

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Факультет психології

Кафедра загальної психології

ОСОБИСТІСНІ ЧИННИКИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ

Кваліфікаційна робота
Спеціальність 053 «Психологія»
ОПП «Психологія»

здобувача освіти 4 курсу,
денної форми навчання
ОС «Бакалавр»
Вадима ФАТЄЄВА

Науковий керівник:
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри
загальної психології
Віталія МАРІНІНА

Допущено до захисту на ЕК №_____
Протокол засідання кафедри №_____
від _____ року
завідувачка кафедри загальної психології
_____ **Ганна ЮРЧИНСЬКА**

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЧИННИКІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ	
1.1. Поняття соціально-психологічної адаптації особистості у психологічній науці.....	9
1.2. Особливості соціально-психологічної адаптації студентської молоді.....	17
1.3. Емоційний інтелект та інші особистісні чинники: сутність та основні теоретичні підходи.....	21
1.4. Роль емоційного інтелекту та особистісних чинників у процесі соціально-психологічної адаптації студентів.....	33
Висновки до розділу 1.....	38
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЧИННИКІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ	
2.1. Вибір та обґрунтування методик дослідження.....	41
2.2. Опис вибірки та процедури дослідження.....	45
2.3. Методи математико-статистичної обробки результатів дослідження.....	48
Висновки до розділу 2.....	51
РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЧИННИКІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ	
3.1. Дослідження показників емоційного інтелекту та соціально-психологічної адаптації студентів.....	53
3.2. Зв'язок емоційного інтелекту та соціально-психологічної адаптації.....	59
3.3. Регресійний аналіз особистісних чинників соціально-психологічної адаптації студентів.....	62
Висновки до розділу 3.....	65

ВИСНОВКИ.....	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	69

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. На сучасному етапі розвитку суспільства проблема соціально-психологічної адаптації особистості набуває особливої актуальності. Сучасні соціальні процеси характеризуються високою динамічністю, нестабільністю та постійними змінами умов життєдіяльності людини. В умовах інтенсивного розвитку інформаційного суспільства, соціально-економічних трансформацій, глобалізаційних процесів, а також суспільних кризових явищ підвищуються вимоги до здатності особистості ефективно пристосовуватися до нових умов середовища.

Особливого значення проблема адаптації набуває у контексті студентського віку, який є важливим етапом особистісного, професійного та соціального становлення людини. Період навчання у закладі вищої освіти супроводжується суттєвими змінами у житті молодої людини: зміною соціального статусу, перебудовою системи міжособистісних відносин, збільшенням рівня відповідальності, необхідністю самостійної організації навчальної діяльності та прийняття важливих життєвих рішень. У цей період студент стикається з новими вимогами освітнього середовища та необхідністю адаптації до нових соціальних умов.

Адаптація студентської молоді до умов навчання у закладі вищої освіти є складним багатокомпонентним процесом, який охоплює не лише академічну сферу діяльності, але й соціальні, психологічні та особистісні аспекти функціонування особистості. Успішність адаптації визначає не тільки рівень навчальної успішності студента, але й особливості його психологічного благополуччя, міжособистісних відносин, професійного самовизначення та подальшого особистісного розвитку.

Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах сучасних суспільних викликів. Військовий стан, соціальна нестабільність, зміни звичного способу життя, дистанційні та змішані форми навчання створюють додаткове психологічне навантаження на студентську молодь та можуть

ускладнювати процеси адаптації до освітнього середовища. У зв'язку з цим виникає необхідність виявлення психологічних ресурсів, які здатні сприяти ефективнішому подоланню адаптаційних труднощів.

Сучасні дослідники розглядають емоційний інтелект (далі - ЕІ) як один із важливих психологічних ресурсів. У психологічній науці емоційний інтелект визначається як здатність людини розпізнавати власні емоції та емоційні стани інших людей, розуміти їх зміст і значення, а також регулювати емоційні прояви відповідно до вимог ситуації. Розвинений емоційний інтелект сприяє ефективній міжособистісній взаємодії, розвитку навичок саморегуляції, формуванню конструктивних способів подолання труднощів та підтриманню психологічної рівноваги особистості.

Дослідження проблеми емоційного інтелекту пов'язане з іменами таких зарубіжних науковців, як Дж. Майєр, П. Саловей, Д. Карузо, Д. Гоулман, Р. Бар-Он, Г. Гарднер та інших. Значний внесок у дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту, його структури та функцій здійснили також сучасні українські дослідники.

Проблема соціально-психологічної адаптації особистості досліджувалася у працях вітчизняних та зарубіжних учених, серед яких К. Роджерс, А. Маслоу, В. Семіченко, Г. Васянович, Т. Алексеева та інші. Незважаючи на значну кількість наукових досліджень, питання взаємозв'язку емоційного інтелекту та соціально-психологічної адаптації студентської молоді залишається актуальним та потребує подальшого емпіричного вивчення.

Практична значущість даної проблематики зумовлюється необхідністю пошуку психологічних ресурсів, які можуть сприяти успішній адаптації студентів до умов освітнього середовища, підвищенню їх психологічного благополуччя та ефективності навчальної діяльності.

Мета: теоретично обґрунтувати і емпірично дослідити особистісні чинники соціально-психологічної адаптації студентів, зокрема емоційний

інтелект, інсайт, саморефлексію та індивідуально-психологічні особливості особистості.

Об'єкт дослідження: соціально-психологічна адаптація.

Предмет дослідження: особистісні чинники соціально-психологічної адаптації студентів.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз проблеми соціально-психологічної адаптації студентської молоді та визначити основні психологічні чинники, що впливають на її успішність.
2. Визначити особливості соціально-психологічної адаптації, емоційного інтелекту, інсайту, саморефлексії та особистісних рис студентів.
3. Виявити особливості зв'язку між показниками соціально-психологічної адаптації, емоційного інтелекту, рефлексивними характеристиками та особистісними рисами студентської молоді.
4. Визначити внесок емоційного інтелекту, інсайту, саморефлексії та особистісних характеристик у прогнозування соціально-психологічної адаптації студентів засобами множинного регресійного аналізу.

Гіпотеза дослідження: успішність соціально-психологічної адаптації студентів до освітнього середовища залежить від рівня розвитку їхнього ЕІ та особистісних чинників.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети та реалізації завдань дослідження було використано комплекс теоретичних, емпіричних і статистичних методів.

Теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукової літератури з проблем соціально-психологічної адаптації, емоційного інтелекту, рефлексивних характеристик та особистісних чинників адаптації студентської молоді.

Емпіричні методи: методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда; опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» Д. Люсіна; методика діагностики рівня рефлексивності А. Карпова

(показники інсайту та саморефлексії); п'ятифакторний особистісний опитувальник Big Five, спрямований на визначення таких особистісних рис, як екстраверсія, дружелюбність, добросовісність, емоційна стабільність та відкритість досвіду.

Методи математико-статистичної обробки даних: описова статистика, кореляційний аналіз за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена та множинний лінійний регресійний аналіз. Статистична обробка результатів здійснювалася за допомогою програм Microsoft Excel та Jamovi.

Вибірка складала 50 осіб віком від 17 до 24 років, чоловіків та жінок. До вибірки увійшли студенти закладів вищої освіти різних спеціальностей, як психологія, маркетинг, журналістика, філологія, економіка, соціологія, комп'ютерна інженерія, архітектура та містобудування, драматургія кіно, інженерія програмного забезпечення, право, дизайн, соціальна робота та інші.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що:

- Уточнено розуміння емоційного інтелекту як провідного внутрішнього ресурсу адаптації студентської молоді, який виступає більш вагомим предиктором успішного пристосування до освітнього середовища, ніж стабільні особистісні риси «Великої п'ятірки», такі як екстраверсія, добросовісність чи емоційна стабільність;
- Дістало подальшого розвитку положення про структуру емоційного інтелекту студентів, де найбільш вираженими ресурсами виступають емпатія та емоційна обізнаність, тоді як здатність до управління власними емоціями є менш сформованою і вимагає цілеспрямованого психологічного супроводу для підвищення адаптаційного потенціалу особистості.
- Розширено уявлення про психологічні особливості впливу окремих компонентів емоційного інтелекту на процес соціально-психологічної адаптації студентів різних спеціальностей в умовах сучасних суспільних викликів.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості використання отриманих даних у діяльності практичних психологів закладів вищої освіти для діагностики та прогнозування рівня соціально-психологічної адаптації студентської молоді. Результати дослідження можуть бути використані під час розробки та впровадження програм психологічного супроводу студентів, тренінгів розвитку емоційного інтелекту, рефлексивних здібностей та навичок ефективної міжособистісної взаємодії.

Виявлені взаємозв'язки між показниками соціально-психологічної адаптації, емоційного інтелекту, інсайту та особистісних характеристик можуть бути враховані у роботі кураторів академічних груп, психологічних служб закладів освіти та фахівців, які здійснюють психологічний супровід студентської молоді в процесі її адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти.

Достовірність та обґрунтованість результатів дослідження забезпечувалися теоретичним обґрунтуванням вихідних положень дослідження, використанням валідних і надійних психодіагностичних методик, адекватних меті, завданням, об'єкту та предмету дослідження, репрезентативністю вибірки, а також застосуванням методів математико-статистичної обробки емпіричних даних, зокрема описової статистики, кореляційного та множинного регресійного аналізу.

Структура та обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Повний обсяг роботи становить 65 сторінок, з яких 58 сторінок — основний. Робота містить 4 таблиці. Список використаних джерел налічує 45 найменування, з них 6 — іноземними мовами.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЧИННИКІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ

1.1. Поняття соціально-психологічної адаптації особистості у психологічній науці

У сучасних умовах суспільного розвитку, особливо в період воєнного стану, соціальної нестабільності та масштабних суспільних змін, проблема пристосування особистості до нових умов життєдіяльності набуває особливої значущості. Соціально-психологічна адаптація в таких умовах виступає важливим чинником підтримання психічного благополуччя людини, забезпечення ефективної взаємодії із соціальним оточенням та досягнення внутрішньої гармонії особистості (Щудло & Волович, 2016).

Поняття адаптації посідає важливе місце в наукових дослідженнях, пов'язаних із вивченням живих організмів та закономірностей їх функціонування. Адаптаційні механізми сформувалися у процесі тривалої еволюції живої матерії та забезпечують можливість існування організмів у середовищі, що постійно змінюється. Варто зазначити, що біологічна адаптація людини відображає не лише загальні закономірності, характерні для всіх живих істот, але й специфічні риси, властиві виключно людині як соціальній та біологічній істоті. Завдяки функціонуванню адаптаційних механізмів підвищується здатність організму протистояти різноманітним змінам навколишнього середовища, зокрема коливанням температурних показників, змінам атмосферного тиску, особливостям хімічного складу повітря та іншим зовнішнім чинникам (Сабанадзе, 1997).

Соціологи розглядають адаптацію як пристосування організму, особистості, їх систем до характеру окремих впливів або до нових умов життя в цілому. Соціальна адаптація розглядається ними в тісному зв'язку з

поняттям соціалізація, яка визначається як двосторонній процес, що включає в себе, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду за допомогою входження в соціальне середовище і систему соціальних зв'язків, з іншого боку – процес активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків. Соціалізація відрізняється від виховання тим, що не передбачає цілеспрямованого впливу з боку дорослих (Кривонос, 2017).

Г. Васянович розглядає явище адаптації як постійний процес активного пристосування до умов соціального середовища, а також як результат цього процесу. Він трактує адаптацію як соціально-психологічний процес, який за сприятливих умов призводить до стану адаптованості. У цьому стані особистість без тривалих зовнішніх і внутрішніх конфліктів продуктивно виконує свою основну діяльність, задовольняє основні соціогенні потреби, відповідає рольовим очікуванням еталонної групи та переживає стан самоствердження (Бондар, et al., 2018).

О. Яблонська визначає соціальну адаптацію як один із механізмів соціалізації особистості, що забезпечує можливість активного включення індивіда або соціальної групи у різні структурні компоненти соціального середовища. Такий процес здійснюється завдяки стандартизації повторюваних ситуацій, що, у свою чергу, створює умови для успішного функціонування особистості чи групи в умовах соціального середовища, яке постійно змінюється (Яблонська, 2009).

У сучасній вітчизняній та зарубіжній соціально-психологічній науці проблема адаптації посідає важливе місце серед теоретичних та практичних досліджень. Значний інтерес до цієї проблематики зумовлений її складністю та багатогранністю, а також роллю адаптаційних процесів у забезпеченні ефективного функціонування особистості у соціальному середовищі. У наукових дослідженнях адаптація розглядається з різних позицій: як форма захисного пристосування людини до соціальних вимог, як процес засвоєння соціальних ролей, як спосіб подолання психологічної напруги або виходу зі стресових ситуацій, а також як сукупність пристосувальних реакцій, основою

яких виступає активне освоєння середовища, його часткове перетворення та створення необхідних умов для успішної діяльності особистості (Кривонос, 2017).

Крім того, адаптація розглядається як процес послідовної зміни відносно стабільних періодів розвитку, у межах яких досягається певний стан рівноваги між індивідом та навколишнім середовищем. Водночас така рівновага має умовний характер, оскільки психічний стан людини та особливості її взаємодії із середовищем постійно змінюються під впливом різноманітних внутрішніх і зовнішніх чинників, дія яких є безперервною. Це свідчить про динамічний характер адаптаційного процесу та його постійну залежність від змін соціального середовища й індивідуально-психологічних особливостей особистості.

Поняття соціально-психологічної адаптації можна визначити як багатоплановий процес активного пристосовування психіки та поведінки особистості до умов соціального середовища, яке опосередковане провідною діяльністю особистості на даному етапі її розвитку (Ткачишина, 2021).

З позицій соціально-психологічного підходу процес адаптації особистості доцільно розглядати як складне комплексне явище, яке поєднує у собі біологічні, психічні та соціальні складові. У сучасній психологічній науці вивчення закономірностей, механізмів, умов та основних детермінант адаптаційних процесів посідає одне з провідних місць серед актуальних наукових проблем, що підтверджується значною кількістю теоретичних і емпіричних досліджень, присвячених цій тематиці (Бондар, et al., 2018). Дослідження феномена адаптації здійснюється в різних галузях психологічної науки, зокрема у загальній, соціальній, віковій, педагогічній та клінічній психології. Особливо важливого значення поняття адаптації набуває у сфері педагогічної психології, де суттєва увага приділяється створенню оптимальних умов для ефективного пристосування особистості до освітнього середовища та забезпечення її повноцінного функціонування у навчально-виховному процесі (Кривонос, 2017).

На сучасному етапі розвитку психологічної науки дослідники розглядають різноманітні види адаптації, серед яких найчастіше виокремлюють біологічну, психофізіологічну, психічну, соціальну та соціально-психологічну адаптацію. Водночас значна кількість науковців схильна розглядати соціальну та соціально-психологічну адаптацію як взаємопов'язані та близькі за змістом явища, оскільки соціальна адаптація практично завжди включає психологічний компонент (Алексєєва, 2004). Такий підхід зумовлений тим, що соціальне середовище у своїй структурі традиційно включає предметну та особистісну сфери, які перебувають у тісному взаємозв'язку між собою. Саме тому зазначені поняття часто використовуються як взаємодоповнювальні або навіть рівнозначні.

Варто зазначити, що без психологічного компонента процес соціальної адаптації практично неможливий. Психологічна адаптація відіграє важливу роль у формуванні цілей, мотивів і програм поведінки особистості, а також визначає ефективність адаптивної діяльності загалом. Вона надає процесу адаптації індивідуально-особистісного та емоційного характеру, визначаючи специфіку реагування людини на зміни навколишнього середовища та особливості її взаємодії із соціумом (Татенко, 2019).

Таким чином, науковці виокремлюють три основні різновиди соціально-психологічної адаптації: нормальну, девіантну та патологічну (Максимець, 2018).

Нормальна адаптація сприяє формуванню стійкого пристосування особистості до типових життєвих і проблемних ситуацій без виникнення патологічних змін у структурі особистості та без порушення соціальних норм тієї групи, у межах якої відбувається процес адаптації. Нормальна адаптація забезпечує ефективне функціонування особистості у звичних умовах життєдіяльності та підтримує її психологічну рівновагу. Даний вид адаптації включає декілька підвидів: захисну соціально-психологічну адаптацію, незахисну адаптацію та змішаний захисно-незахисний тип адаптації.

Захисна форма соціально-психологічної адаптації реалізується за допомогою функціонування різних механізмів психологічного захисту, до яких належать агресія, раціоналізація, проекція, регресія та інші захисні реакції особистості. Незахисний тип адаптації формується завдяки використанню пізнавальних процесів, соціально-психологічних механізмів розв'язання проблемних ситуацій, різних форм соціальної взаємодії та міжособистісної комунікації, а також завдяки розвитку інтелектуальної сфери та накопиченню індивідуального життєвого досвіду. У реальних умовах життєдіяльності людина, як правило, використовує не окремий механізм адаптації, а їх сукупність, унаслідок чого формується змішаний захисно-незахисний тип адаптації (Грибок, 2017).

Девіантна адаптація, яку також визначають як незавершену, неповну або незакінчену адаптацію, являє собою процес, за якого особистість відчуває психологічний комфорт у певному соціальному середовищі, однак демонструє поведінку, що не відповідає очікуванням соціального оточення (Андросович, 2016). Унаслідок цього така поведінка не відповідає нормам, прийнятим у конкретній соціальній групі (Алексєєва, 2004).

У межах даного типу адаптації виокремлюють неконформістську та новаторську (творчу) форми адаптації. Неконформістська адаптація проявляється через спроби вирішення проблемних ситуацій способами, які є нетиповими для певної соціальної групи. Як наслідок, особистість може вступати у конфлікт із груповими нормами та їх носіями оточення (Андросович, 2016). Новаторська або творча адаптація проявляється тоді, коли соціально корисна та творча діяльність особистості з певних причин не отримує підтримки або блокується соціальним середовищем Bandura, A. (1997). З позиції конкретної групи така поведінка може розглядатися як дезадаптивна.

Патологічна адаптація являє собою процес, який повністю або частково реалізується через девіантні форми поведінки особистості. У цьому випадку захисні механізми починають функціонувати неадекватно, виходять за межі

нормального адаптаційного процесу та формують непродуктивні способи реагування на складні життєві ситуації (Диса & Шинкаренко, 2024).

У сучасній соціально-психологічній літературі поширеним є також поділ соціально-психологічної адаптації на два основні типи: конформний (аутопластичний) та неконформний (алопластичний) (Єфременко & Сироватко, 2024). Водночас дослідники підкреслюють, що обидва типи адаптації є активними формами пристосування особистості, оскільки навіть у випадку конформного прийняття вимог і цінностей соціального середовища відбуваються внутрішні зміни особистості. У процесі адаптації можуть змінюватися психічні стани людини, її поведінка, установки, інтереси, переконання, мотиви та життєві орієнтири. Формування конкретного типу адаптації значною мірою залежить від структури потреб, системи мотивів та індивідуально-психологічних особливостей особистості.

В. Семіченко запропонувала концепцію системного підходу до розгляду процесу адаптації особистості. Основою даної концепції є положення про те, що ефективність адаптаційного процесу значною мірою залежить від інтеграційних тенденцій особистості та рівня узгодженості окремих її компонентів. Загальний процес адаптації розглядається як складне багатокomпонентне явище, яке має власну структуру та включає низку відносно самостійних процесів. Кожен із цих процесів забезпечує функціонування певної системи відносин, що виникають між людиною та відповідною сферою її життєдіяльності. У сукупності з відповідними зв'язками такі процеси утворюють окремі структурні компоненти адаптації.

Кожний структурний компонент адаптаційного процесу, своєю чергою, також являє собою окрему систему, яка включає об'єктивне явище та умови його існування; систему відносин, що формуються між особистістю та відповідним явищем; а також індивідуальні особливості людини, які можуть відповідати або не відповідати вимогам середовища (Семіченко, Галус, Зданевич, 2001).

У структурі даної системи дослідниця виокремлює декілька взаємопов'язаних підсистем.

1. Енергетична підсистема відображає ресурсні можливості організму та його здатність забезпечувати функціонування основних систем у ситуаціях підвищених енергетичних витрат. Йдеться про фізіологічні механізми, які забезпечують пристосування людини як біологічної істоти до ускладнених умов життєдіяльності та діяльності загалом. Процес адаптації на цьому рівні пов'язаний із руйнуванням тих способів пристосування, які вже не відповідають новим умовам існування, насамперед сформованих динамічних стереотипів. На психологічному рівні тенденції адаптації можуть проявлятися через оцінку людиною власного самопочуття, активності та настрою, а також через рівень нервово-психічного напруження та інші показники психічного стану.
2. Середовищна підсистема характеризується системою взаємовідносин людини із зовнішніми предметними умовами, що її оточують. Зміни зовнішнього середовища можуть мати як повний, так і частковий характер та стосуватися різних сфер життєдіяльності, зокрема навчання, умов проживання або життя загалом. У межах цієї підсистеми важливими показниками виступають рівень задоволеності чи незадоволеності різними аспектами життєвої ситуації.
3. Діяльнісна підсистема відображає можливості людини ефективно здійснювати діяльність, що визначається конкретними умовами її життєдіяльності. По-перше, вона передбачає засвоєння нових способів дій та навичок. По-друге, важливим є подолання вже сформованих навичок, які в нових умовах можуть втратити свою доцільність або ефективність. По-третє, значення мають часові витрати, необхідні для виконання певної діяльності. Показниками адаптації на цьому рівні можуть виступати відсутність виражених труднощів і помилок у виконанні основних видів діяльності, а також раціональний розподіл навантаження протягом дня чи тижня.

4. Соціальна підсистема пов'язана з процесом включення особистості у нове соціальне середовище. Соціальний аспект адаптації визначається, з одного боку, ступенем прийняття людиною норм, цінностей і правил життя певної соціальної спільноти, а з іншого – рівнем прийняття самої особистості її соціальним оточенням. Показниками тенденцій соціальної адаптації можуть бути задоволеність особистості групою, до якої вона належить, узгодженість особистісних і групових цінностей, а також наявність соціально сприятливої позиції.
5. Особистісна підсистема відображає загальний результат адаптаційного процесу, коли людина переживає психологічний комфорт і сприймає власну життєву ситуацію як конструктивну та перспективну для подальшого розвитку. До основних показників цього рівня адаптації належать зниження рівня особистісної тривожності, переважання позитивних емоційних переживань, відсутність прагнення змінити життєву ситуацію, стабільна адекватна самооцінка, впевненість у власних силах та здатності самостійно вирішувати життєві труднощі.

Проблема соціальної адаптації також стала предметом дослідження у працях педагогів, які значну увагу приділяли визначенню її рівнів та етапів. Так, В. Дугінець у межах власної концепції виокремлює чотири рівні адаптації залежно від особливостей взаємодії суб'єкта із адаптивним середовищем.

1. Уподібнення – характеризується високим рівнем активності особистості, повною психологічною переорієнтацією, широким колом інтересів та свідчить про повну адаптацію.
2. Пристосування – передбачає середній рівень активності та звуження сфери інтересів до вузькоспеціалізованих напрямів, а також прийняття лише основних цінностей середовища.
3. Урівноваження – характеризується пасивністю, орієнтацією на копіювання чужого досвіду та пристосуванням із метою отримання підтримки чи схвалення.

4. Псевдоадаптація – проявляється у зовнішньому прийнятті способу життя при прихованому внутрішньому незадоволенні та негативному ставленні до окремих сфер життєдіяльності, що фактично свідчить про відсутність повноцінної адаптації (Кривонос, 2017).

Отже, соціально-психологічна адаптація постає як складний, багаторівневий і динамічний процес взаємодії особистості з соціальним середовищем, що охоплює біологічні, психічні та соціальні компоненти її функціонування. Вона передбачає не лише пасивне пристосування до зовнішніх умов, а й активне їх освоєння, трансформацію та формування індивідуальних стратегій поведінки відповідно до вимог середовища. Різноманіття підходів до визначення сутності адаптації, її типів, рівнів і механізмів свідчить про багатогранність цього феномена та його значущість у сучасній психологічній науці. Особливої ваги набуває дослідження адаптаційних процесів у контексті освітнього середовища, де відбувається інтенсивний особистісний розвиток і становлення соціальних ролей. У цьому зв'язку доцільним є більш детальний розгляд специфіки соціально-психологічної адаптації студентської молоді, її чинників, труднощів і закономірностей, що й становить предмет наступного підрозділу.

1.2. Особливості соціально-психологічної адаптації студентської молоді

Період студентства є важливим для формування соціальної зрілості та здатності до усвідомлення різних соціальних ролей. У цей час молоді люди розвиваються та формуються як особистості, зокрема, розвиваються такі важливі якості, як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціативність та самоконтроль. Також збільшується інтерес до етичних питань, таких як сенс життя, життєві цілі, спосіб життя, любов та вірність. Однак у віці 17-19 років, коли підлітки шукають свій духовний шлях та важливість осмислення свого життя зростає, взаємодія з новими людьми та

ідеями може призвести до конфліктів та протиріч, що можуть призвести до некоректних реакцій та оцінок (Алексєєва, 2004).

Адаптація студентів до нового середовища та освітньої системи не завжди є успішною. Умови навчання в університетах та коледжах можуть значно відрізнятися від попередніх, що може бути викликом для студентів. В новій системі більша увага приділяється відповідальності та залежності, а саморегуляція поведінки стає необхідністю для успішного навчання.

Специфіка процесу адаптації студентів у ЗВО визначається насамперед характером їхньої діяльності і зміною умов життєдіяльності студентів у зв'язку зі вступом до освітнього закладу.

Соціально-психологічна адаптація першокурсників має специфічні особливості й обумовлена пристосуванням студентів до умов вищої школи, у процесі якого у студентів формуються взаємні відносини, покликання до обраної професії, колективний і особистий режим праці і побуту. Тому з проблемою адаптації студентів пов'язано багато проблем вищої школи, і від успішного її вирішення залежать результати роботи професорсько-викладацького колективу по збереження контингенту, підвищення якості знань і активності студентів.

Однак процес адаптації новачків у студентському колективі, соціально-психологічна структура труднощів періоду адаптації вивчалися недостатньо дотепер. Лише за останні роки проблема адаптації студентської молоді до нового колективу стала предметом спеціальних досліджень.

Психологічний аспект адаптації першокурсників складається з зруйнування роками вироблених установок, навичок, звичок, ціннісних орієнтацій вихованців середньої школи і виробничих колективів, утрати роками закріплених взаємин з колективом. Зі вступом до ЗВО юнаки і дівчата потрапляють у нові, незвичні для них умови, що неминуче спричиняє ламання динамічного стереотипу і пов'язані з нею емоційні переживання.

Нерідко соціально-психологічна дезадаптація породжує втрату сформованих позитивних установок і відносин студента-першокурсника.

Важким наслідком дезадаптації є стан напруженості і сторожкості новачків, зниження їхньої активності у навчанні, зниження інтересу до громадської роботи, погіршення поведінки, невдачі на першій сесії, а в ряді випадків – втрата віри у свої можливості, розчарування у життєвих планах (Шинкар, 2022).

У контексті системи вищої освіти перехід особистості до нового соціального статусу – статусу студента – супроводжується зміною умов життєдіяльності та актуалізує процес її соціально-психологічної адаптації. Особливо інтенсивно цей процес відбувається у студентів першого курсу, оскільки саме на початковому етапі навчання вони стикаються з низкою нових труднощів і вимог.

До основних труднощів адаптаційного періоду належать зміни у навчальній діяльності, які проявляються у використанні нових форм і методів навчання, збільшенні обсягу самостійної роботи та підвищенні рівня складності й абстрактності навчального матеріалу. Крім того, важливим аспектом виступає необхідність формування нової системи соціальних зв'язків як у межах академічної групи, так і в ширшому університетському середовищі. Для частини студентів додатковим чинником адаптації стає необхідність пристосування до нових умов проживання, що особливо характерно для іногородніх здобувачів освіти. Також суттєво змінюється рівень особистої самостійності та відповідальності.

Подолання зазначених труднощів розглядається як активний процес адаптації, під час якого студент або використовує та модифікує вже сформовані на попередніх етапах розвитку й соціалізації знання, навички та поведінкові механізми, або змушений формувати якісно нові способи розв'язання завдань і виробляти нові поведінкові стратегії. У цьому процесі можуть створюватися нові програми внутрішньої психічної діяльності, спрямовані на ефективніше пристосування до умов освітнього середовища.

Успішність соціально-психологічної адаптації значною мірою впливає не лише на результати навчальної діяльності студента та рівень його

академічної успішності, але й визначає загальний стан психологічного благополуччя особистості, особливості її міжособистісної взаємодії та перспективи подальшого професійного становлення (Андросович, Кривоніс, Войцеховська & Полілуєва, 2024).

Адаптаційні процеси студентів можуть бути ускладнені різними факторами, які можна назвати типовими детермінантами, а саме:

- відсутність підтримки від родини та близьких людей;
- культурний шок через переїзд до іншого міста або країни;
- недостатня комунікативна компетентність для взаємодії зі своїми новими колегами та викладачами;
- відчуття невпевненості у власних здібностях та навичках;
- недостатня організаційна культура, що може призводити до пропусків занять та відставання в навчанні;
- незнання правил та норм поведінки в новому середовищі;
- зіткнення зі складними життєвими обставинами, такими як хвороби, фінансові проблеми, сімейні конфлікти.
- зміна життя із шкільного на доросле;
- недостатня психологічна підготовка до самостійного життя;
- невизначеність мотивації щодо вибору професії та інші (Романова, 2006).

Отже, соціально-психологічна адаптація студентської молоді є складним і суперечливим процесом, що відбувається в умовах суттєвих змін життєдіяльності, соціального статусу та системи міжособистісних взаємин. Вона передбачає не лише пристосування до нових вимог освітнього середовища, але й активне формування нових моделей поведінки, способів саморегуляції та соціальної взаємодії. Особливої складності цей процес набуває на початкових етапах навчання, коли відбувається руйнування попередніх установок і формування нових ціннісних орієнтацій. Успішність адаптації визначається сукупністю внутрішніх і зовнішніх чинників, серед яких важливу роль відіграють рівень психологічної готовності, соціальна

підтримка, мотивація до навчання та здатність до самостійної організації діяльності. З огляду на це, подальшого наукового аналізу потребує дослідження психологічних ресурсів особистості, зокрема ЕІ, як важливого чинника ефективної соціально-психологічної адаптації студентів.

1.3. Емоційний інтелект та його особистісні чинники: сутність та основні теоретичні підходи

Проблема ЕІ почала привертати увагу дослідників у 90-х роках ХХ століття завдяки працям американських психологів Дж. Майєра і П. Саловея, які уперше вжили термін «емоційний інтелект» та розпочали дослідницьку діяльність щодо його вивчення. ЕІ, на думку цих учених, є сукупністю когнітивних здібностей до ідентифікації, розуміння й управління емоціями.

Сьогодні ЕІ розглядається як здатність до розпізнання, розуміння емоцій і управління ними (Кулик & Гільова, 2018).

Передумовою виникнення концепції ЕІ вважають роботи американського психолога Г. Гарднера, який висунув тезу про множинність форм прояву інтелекту. До них належать вербальний, просторовий, кінестетичний, логіко-математичний, музичний, внутрішньоособистісний (спрямований на власні емоції) та міжособистісний (спрямований на емоції інших людей) (Gardner, 2011). Г. Гарднер вважав, що внутрішньоособистісний інтелект є ключем до самопізнання, до розуміння власних емоцій і почуттів із метою управління власною поведінкою. Міжособистісний інтелект – це здатність розуміти інших людей, ефективно з ними взаємодіяти. Перший характеризується такими складовими, як самосвідомість, рефлексія, самооцінка, самоконтроль, мотивація досягнень. Другий компонент включає емпатію, толерантність, комунікабельність, конгруентність, діалогічність.

У 1990 році вперше було представлено поняття ЕІ та наведено його чотирикомпонентну модель, що отримала назву «модель здібностей», авторами якої стали Дж. Майєр, П. Саловей та Д. Карузо. Структурно вона

представлена такими компонентами: 1) прийняття емоцій – здатність сприймати емоції інших людей, а також ідентифікувати свої власні емоції; 2) використання емоцій для стимуляції мислення – здатність людини активувати своє мислення, стимулювати творчість, використовуючи емоції як чинник мотивації; 3) розуміння емоцій – здатність визначати причину виникнення емоції, розпізнавати зв'язок між думками й емоціями, визначати перехід від однієї емоції до іншої, здатність інтерпретувати емоції у взаємовідносинах, розуміти складні (амбівалентні, неоднозначні) почуття; 4) керування емоціями – здатність приборкувати, пробуджувати і направляти свої емоції та емоції інших людей для досягнення поставлених цілей. (Кулик & Гільова, 2018).

Зростанню інтересу до ЕІ та його ролі у життєдіяльності людини сприяла праця американського психолога Д. Гоулмана «Emotional Intelligence», яка вийшла в США в 1995 році. Він висловив думку про те, що загальний інтелект тільки на 20% зумовлює успіх у житті людини, тоді як 80% залежить від інших факторів. Серед них значне місце посідає ЕІ, який сприяє особистісному зростанню, ефективності професійної діяльності та кар'єрі людини (Goleman, 2001).

Модель Р. Бар-Она пропонує більш широке трактування поняття ЕІ. Дослідник визначає його як: «Всі не когнітивні здібності, знання і компетентність, які дають можливість людині успішно справлятися з різноманітними життєвими ситуаціями». Таким чином, ЕІ у межах даної концепції розглядається не лише як здатність до розуміння та регуляції емоцій, але й як багатокомпонентний конструкт, що включає адаптаційні можливості особистості. Такий підхід певною мірою співвідноситься з поняттям копінг-стратегій, оскільки пов'язаний зі здатністю людини ефективно долати життєві труднощі та пристосовуватися до змінних умов середовища.

У структурі ЕІ Р. Бар-Он виділив п'ять основних сфер компетентності, які відповідають окремим компонентам ЕІ. Кожна із зазначених сфер включає певні субкомпоненти та характеризує окремий аспект функціонування особистості.

Перша сфера – пізнання себе, яка включає усвідомлення власних емоційних станів, упевненість у собі, самоповагу, самоактуалізацію та незалежність. Цей компонент відображає рівень розуміння людиною власних переживань та здатність усвідомлювати власні можливості.

Другою сферою є навички міжособистісного спілкування, до яких належать емпатія, міжособистісні взаємовідносини та соціальна відповідальність. Даний компонент характеризує здатність особистості до ефективної взаємодії з іншими людьми та встановлення конструктивних соціальних контактів.

Третій компонент – здатність до адаптації, який охоплює навички вирішення проблем, зв'язок із реальністю та гнучкість. Він відображає здатність особистості адекватно оцінювати ситуацію та ефективно реагувати на зміни навколишнього середовища.

Четверта сфера пов'язана з управлінням стресовими ситуаціями та включає стійкість до стресу й контроль імпульсивних проявів. Даний компонент визначає можливості людини зберігати емоційну рівновагу та ефективно функціонувати у складних життєвих обставинах.

П'ятою сферою компетентності виступає переважний настрій, який представлений такими складовими, як щастя та оптимізм. Цей компонент характеризує загальний емоційний фон особистості та її схильність до позитивного сприйняття життєвих подій (Bar-On, 2000).

Сучасні дослідження показали наявність зв'язку між ЕІ та локусом контролю особистості (Gandhi, Katoch & Pathania, 2022). Інші вчені досліджують зв'язок психологічного благополуччя студентів та емоційного інтелекту (Wang, Zhu, Fu & Choi, 2025).

Аналіз наукових підходів до трактування ЕІ свідчить про те, що дослідницький інтерес до цієї проблематики є значно ширшим порівняно з проблемою соціального інтелекту. Протягом останніх десятиліть ЕІ залишається одним із найбільш дискусійних понять сучасної психологічної науки. Незважаючи на тривалий період його вивчення, серед науковців і

сьогодні не існує єдиної позиції щодо природи цього феномена. Одні дослідники розглядають ЕІ як стійку особистісну характеристику, тоді як інші трактують його як когнітивну здатність людини, пов'язану з обробкою та використанням емоційної інформації. Протягом майже тридцяти років дослідники продовжують обговорювати сутність та структурні компоненти цього явища. Водночас, на відміну від багатьох стабільних особистісних утворень, ЕІ, як і соціальний інтелект, не є незмінною характеристикою та може розвиватися під впливом життєвого досвіду або спеціально розроблених програм психологічного розвитку.

Ресурсний потенціал ЕІ знаходить своє відображення у різних сферах життєдіяльності особистості. Його прояви можна спостерігати у підвищенні ефективності діяльності, зростанні рівня задоволеності її результатами, конструктивному вирішенні конфліктних ситуацій та зниженні ризику виникнення емоційного виснаження і професійного вигорання. Підтвердженням цього є результати досліджень, які засвідчують, що високий рівень розвитку загального ЕІ у керівників сприяє вибору більш ефективних і оптимальних стратегій управління. Крім того, розвинена здатність керівників до розпізнавання та ідентифікації власних і чужих емоцій, управління ними та використання емоційної інформації для вирішення професійних завдань істотно підвищує результативність діяльності організації (Дерев'янка, 2009).

Також встановлено, що внутрішньоособистісний ЕІ пов'язаний із високим рівнем задоволеності професійною діяльністю, тоді як її ефективність залежить не лише від внутрішньоособистісного, але й від міжособистісного компонентів ЕІ (Дерев'янка, 2009).

Емоційний інтелект також проявляється у гармонійному співвідношенні між внутрішніми переживаннями особистості та її зовнішніми поведінковими проявами. Це пояснюється тим, що він тісно пов'язаний із ціннісно-смісловою сферою людини, особливостями внутрішньої мотивації, рівнем самоконтролю, самооцінки, психологічного благополуччя та інтернальністю особистості (Бех, 2015).

Ресурсні можливості ЕІ особливо чітко проявляються у процесі соціально-психологічної адаптації особистості. Результати досліджень свідчать, що у осіб із більш розвиненими здібностями до самомотивації, розпізнавання емоцій та управління власними емоційними станами процес адаптації проходить більш успішно, характеризується сприятливішим перебігом і вищим рівнем ефективності (Жванія, 2012). Це дозволяє розглядати ЕІ як важливий внутрішній психологічний ресурс, який сприяє успішному пристосуванню особистості до нових умов діяльності та соціального середовища.

У рамках моделі характеристик/рис ЕІ розглядається як сукупність рис особистості і поведінки, пов'язаних із емоціями. Наприклад, К. Петридіс виділив такі структурні елементи ЕІ: адаптивність; асертивність; сприйняття власних емоцій та емоцій інших людей; емоційна експресія; управління емоціями інших; регуляція емоцій; низька імпульсивність; здатність мати міцні міжособистісні стосунки; адекватна самооцінка; самомотивація; соціальна поінформованість; управління стресом; емпатія; радість та задоволення життям; оптимізм (Темрук, & Колісник, 2014).

Натомість, Гоулман визначає сім компонентів емоційної інтелектуальної поведінки: самосвідомість, саморегуляцію, стійкість за наявності несприятливих обставин, контроль потягів чи спонукань, регуляцію настрою, емпатію й оптимізм. Він використовує також поняття «емоційна компетентність», яку започаткувала К. Саарні. Дослідниця розглядає емоційну компетентність як складеться з особистої компетентності (управління собою – розуміння себе, саморегуляція та мотивація) та соціальну компетентність (у встановленні взаємостосунків – емпатія та соціальні навички). Пізніше К. Саарні уточнює та конкретизує структуру емоційної компетентності:

- 1) усвідомлення власних емоційних станів;
- 2) здатність розрізняти емоції інших людей;

- 3) здатність використовувати словник емоцій і форми виразу, прийняті в даній культурі, а на більш зрілих стадіях — здатність засвоювати культурні сценарії та пов'язувати емоції з соціальними ролями;
- 4) здатність співчувати та емпатійного включення в переживання інших людей;
- 5) здатність давати звіт у тому, що внутрішній емоційний стан не обов'язково відповідає зовнішньому виразу як у самого індивіда, так і в інших людей, а на більш зрілих стадіях - вміння розуміти, як вираз власних емоцій впливає на інших, і враховувати це у власній поведінці;
- 6) здатність справлятися зі своїми негативними переживаннями, використовуючи стратегії саморегуляції, які мінімізують інтенсивність чи тривалість таких переживань;
- 7) усвідомлення того, що структура чи характер взаємин впливають на те, як саме ці взаємостосунки існують, а саме — ступінь безпосередності, справжності прояву, ступенем емоційної взаємності чи симетрії у стосунках (так, наприклад, зріла інтимність характеризується взаємністю та симетрією в емоційних проявах, тоді як для взаємин матері та дитини характерним є асиметричний характер).
- 8) здібність бути емоційно адекватним, тобто приймати власні емоції, якими б унікальними чи культурно детермінованими вони не були, та відповідати власним уявленням про бажаний емоційний баланс.

К. Саарні визначає, що це не всі здібності, які складають емоційну компетентність (Подофєй, 2019).

ЕІ має біологічні та соціальні передумови розвитку. До біологічних чинників дослідники відносять, зокрема, рівень ЕІ батьків. І.М. Андрєєва підкреслює, що він виступає не генетичним чинником, а радше збагаченим середовищем для розвитку дитини. Водночас до генетичних механізмів вона зараховує правопівкульний тип мислення, який пов'язаний із невербальним інтелектом і сприяє кращому розпізнаванню та вираженню емоцій, а також розвитку емпатії. Рівень ЕІ також залежить від темпераменту: екстраверти

частіше переживають позитивні емоції та відкрито їх виражають, тоді як нейротизм пов'язаний із тривожністю та схильністю до негативних переживань.

Серед соціальних чинників важливу роль відіграє синтонія - здатність співпереживати емоційні стани оточення, яка формується в ранньому дитинстві та згодом трансформується в емпатію. Її розвиток може гальмуватися в умовах гіперопіки або ворожої сімейної атмосфери. Дослідження також свідчать, що вищий рівень освіти батьків і сімейного доходу корелює з кращими показниками ЕІ у підлітків, що пояснюється впливом сімейного середовища.

Негативний вплив мають дистресові стереотипи поведінки батьків, які формують у дітей непродуктивні способи реагування на стрес. Окрім того, гендерні стереотипи виховання зумовлюють різні прояви ЕІ: у дівчат - міжособистісні (емпатія, співпереживання), у хлопців - внутрішньоособистісні (самоконтроль, стриманість). Водночас виховання без жорстких гендерних обмежень сприяє формуванню емоційної гнучкості та кращій адаптації до різних життєвих ситуацій (Булка, 2004).

Важливе значення у процесі формування та розвитку ЕІ мають особливості культури, в умовах якої відбувається виховання та соціалізація особистості. Культурне середовище значною мірою визначає специфіку емоційного реагування людини, особливості вираження емоцій та способи їх регуляції. Саме культурні норми і цінності формують певні моделі поведінки та ставлення до емоційної сфери особистості.

Результати досліджень, проведених серед представників індивідуалістичних та колективістичних культур, свідчать про наявність певних відмінностей у розвитку ЕІ. Зокрема, під час аналізу представників індивідуалістичних культур (наприкладі Франції та Німеччини) та колективістичних культур (наприкладі Пакистану й Індії) було встановлено, що представники першої групи характеризуються більш високим рівнем

розвитку ЕІ. Насамперед це стосується здатності до усвідомлення, розуміння та управління емоційними станами.

Крім того, було виявлено, що у країнах з індивідуалістичним типом культури ЕІ має тісний зв'язок із рівнем задоволеності життям та емоційною стабільністю особистості. Це дозволяє припустити, що соціокультурні особливості середовища можуть виступати важливим чинником розвитку емоційної сфери людини та впливати на характер прояву її ЕІ (Копець, 2007).

У сучасній психології розвиток емоційного інтелекту дедалі частіше розглядається крізь призму внутрішніх особистісних механізмів. Окрім емоційного інтелекту як основного фактору, для нашого дослідження не менш важливими є і його особистісні чинники: емоційна стабільність, саморефлексія, добросовісність та екстраверсія.

Найчастіше категоріально-понятійна інтерпретація емоційної стабільності пов'язується із систематизованим описом такого психологічного феномену як емоційна стійкість. Передусім, дослідження емоційної стійкості засновано на принципі взаємодії і взаємовпливу психічних процесів. Виходячи з того, що різні психічні процеси беруть участь у підтримці, підсиленні, послабленні, гальмуванні тощо один одного, емоційна стійкість трактується як здатність людини керувати власними емоціями, що виникають при виконанні діяльності.

Розгляд емоційної стійкості, який базується на теорії самоорганізації кібернетичних систем, дозволяє інтерпретувати цей феномен як властивість темпераменту, що дає змогу надійно виконувати цільові задачі діяльності за рахунок оптимального використання резервів нервово-психічної енергії. Такий ракурс розгляду емоційної стійкості переконливо доводить, що емоційний стан людини тісно пов'язаний з процесами вищої нервової діяльності, з дією стрес-факторів, а також із загальним адаптаційним синдромом, із використанням резервів нервово-психічної, емоційної енергії (Прокопович, 2015).

У психологічній літературі з проблем емоційних станів виділено такі ознаки окремих сторін емоційної стійкості як особистісної характеристики. Емоційну стійкість розглядають як прояв волі, підкреслюючи, що вона зумовлює здатність людини регулювати власні емоції і долати стан підвищеного емоційного збудження при виконанні складної діяльності. П.Б. Зільберман визначив емоційну стійкість як інтегральну особливість особистості (психіки), що характеризується такою взаємодією емоційних, вольових, інтелектуальних, мотиваційних компонентів психічної діяльності, яка забезпечує оптимальне успішне досягнення мети діяльності в складних емотивних ситуаціях. Найбільш доцільним, на думку багатьох учених, є визначення емоційної стійкості як певної інтеграційної якості особи, яка характеризується такою взаємодією емоційних, вольових, інтелектуальних і мотиваційних компонентів психічної діяльності індивідуума, які забезпечують максимально успішне досягнення діяльності у складній емотивній ситуації (Аршава, 2006).

Узагальнюючи, під емоційною стійкістю доцільно розуміти складну динамічну інтеґративну властивість особистості, що забезпечує високу продуктивність та ефективність діяльності й поведінки в складних емоційно напружених умовах. Як показало вивчення досліджуваної проблеми, емоційну стійкість вважають однією з найважливіших і необхідних для збереження психічного здоров'я та профілактики емоційного вигорання якостей фахівців соціономічних професій. Термін «емоційна стійкість» в діяльності позначає синтез властивостей і якостей особистості, що дозволяє впевнено і самостійно в різних емоційних умовах виконувати свою професійну діяльність. Володіти емоційною стійкістю в професійній діяльності - це значить, в умовах постійних змін умов діяльності швидко орієнтуватися, знаходити оптимальне рішення в складних нестандартних ситуаціях і зберігати при цьому витримку і самоконтроль. Емоційна стійкість займає особливе місце в психологічному просторі професійно важливих якостей менеджерів. Структура емоційної стійкості як професійно важливої якості менеджерів включає п'ять

підструктур: психофізіологічну, що є субстратом психічної діяльності (урівноваженість, рухливість нервових процесів та ін.), емоційно-вольову (саморегуляція емоційних станів, емоційна лабільність, адекватність прояву емоцій, та ін.), адаптивну (особистісний адаптаційний потенціал, нервово-психічна стійкість та ін.), когнітивно-рефлексивну (самопізнання, самоусвідомлення та ін.), соціально-перієптивну (проникливість, емпатійність, ідентифікованість та ін.). Емоційна стійкість, як припускають дослідники, змінюється під впливом пристосування людини до екстремальних умов, проте успішність пристосування залежить від низки стійких особистісних характеристик, у тому числі від характеристик емоційності в структурі особистості, від мотиваційних і вольових характеристик, від стильових рис пізнавальної діяльності, пов'язаних з емоційністю (Пилипенко, 2019).

Провідне місце серед внутрішніх особистісних механізмів, через призму яких розглядається емоційний інтелект, посідає саморефлексія.

Саме рефлексивна здатність забезпечує усвідомлення емоційного досвіду та його інтеграцію в систему саморегуляції особистості. Рефлексія як особистісний чинник розвитку емоційного інтелекту проявляється у здатності суб'єкта аналізувати власні емоційні стани, їх причини та наслідки. Завдяки цьому емоції перестають бути лише реакціями на зовнішні стимули і набувають усвідомленого, регульованого характеру (Опанасюк, 2020).

З позицій здібнісного підходу до емоційного інтелекту рефлексія виступає передумовою розвитку емоційної обізнаності. Без рефлексивного осмислення внутрішнього досвіду неможливе точне розпізнавання емоцій та їх диференціація, що є базовим рівнем емоційного інтелекту.

У межах диспозиційних моделей емоційного інтелекту рефлексія пов'язується з формуванням стійких особистісних характеристик, зокрема емоційної самосвідомості та самоконтролю. Рефлексивна особистість здатна краще усвідомлювати власні емоційні реакції та прогнозувати їх вплив на поведінку. Особливого значення набуває взаємозв'язок рефлексії та інсайту як

її результативного компоненту. Інсайт відображає глибину розуміння внутрішнього досвіду та рівень інтеграції емоційної інформації, що безпосередньо впливає на якість емоційної регуляції (Субоч, 2020).

Рефлексія забезпечує перехід від імпульсивного переживання емоцій до їх усвідомленого аналізу. Такий перехід створює умови для вибору адаптивних стратегій емоційної поведінки та запобігає дезадаптивним формам реагування.

У контексті розвитку емоційної саморегуляції рефлексія виступає механізмом зворотного зв'язку. Аналіз власних емоційних реакцій дозволяє особистості оцінювати їх відповідність ситуації та коригувати подальшу поведінку.

Рефлексивні процеси сприяють формуванню усвідомленого ставлення до емоцій як до джерела інформації. Емоції перестають сприйматися як неконтрольовані стани і набувають статусу сигналів, що потребують інтерпретації та осмислення. Здатність до рефлексії також опосередковує розвиток емпатійного компонента емоційного інтелекту. Усвідомлення власних емоцій створює основу для розуміння емоційних станів інших людей і формування емпатійної чутливості (Salovey, 1990).

У міжособистісній взаємодії рефлексія дозволяє особистості аналізувати власні емоційні реакції у відповідь на поведінку інших. Це сприяє зниженню емоційної реактивності та підвищенню соціальної компетентності (Груздюк, 2025).

Не менш важливим у контексті нашого дослідження є концепт інтроверсії/екстраверсії.

Екстраверти (від лат. коренів «екстра» – «назовні», «верто» – «направляю») – особистості, які спрямовані назовні, вони в силу організації своїх нервових процесів потребують постійного стимулювання з боку зовнішнього середовища. Їм притаманне прагнення до нових вражень. Такі люди потребують товариства, вони невимушені в поведінці, імпульсивні, безтурботні, балакучі. Їх почуття, емоції не завжди піддаються контролю.

Вважається, що екстравертам властиві товариськість, імпульсивність, гнучкість поведінки, значна ініціативність (але незначна наполегливість) та висока соціальна адаптованість.

В той час як інтроверти (від лат. коренів «інтро» – «всередину», «верто» – «направляю») – особистості, які спрямовані всередину. Людина-інтроверт менш контактна, їй притаманні нетовариськість, замкненість, друзів у неї небагато, але вона вірна їм надовго. Інтроверт уникає галасливих компаній; він характеризується як повільна, поважна людина, як та, що планує свої дії та вчинки, досить добре контролює емоції. Інтровертам притаманна соціальна пасивність (за досить великої наполегливості), схильність до самоаналізу і труднощі соціальної адаптації (Юнг, 2024).

Вперше психологічні типи інтровертів і екстравертів описав один з провідних психоаналітиків К. Г. Юнг, який поклав в основу цього поділу «спрямованість лібідо» на себе, або на зовнішнього партнера. Згодом психоаналітичний термін «лібідо» зник з визначення названої пари, і воно набуло більш широкий зміст: «спрямованість на внутрішній або зовнішній щодо індивіда світ». Надалі зміст цього поняття набував різні відтінки, залежно від того, яким автором він розглядався. Зокрема, К. Леонгард розглядав екстраверсію, як, перш за все, схильність до конформізму, а інтроверсію, як схильність до самостійного мислення [Leonhard, 1976].

Отже, емоційний інтелект, емоційна стабільність, саморефлексія, добросовісність та екстраверсія є важливими особистісними характеристиками, які впливають на особливості функціонування людини в соціальному середовищі та її здатність ефективно долати життєві труднощі. Емоційний інтелект забезпечує усвідомлення, розуміння та регуляцію емоційних станів, тоді як емоційна стабільність сприяє збереженню психологічної рівноваги в умовах стресу. Саморефлексія виступає механізмом самопізнання та осмислення власного досвіду, а добросовісність і екстраверсія визначають особливості організації діяльності та соціальної взаємодії особистості. Сукупність зазначених характеристик формує важливий

внутрішній ресурс, який може сприяти успішній соціально-психологічній адаптації студентської молоді до умов освітнього середовища. Саме тому доцільним є подальший розгляд ролі цих особистісних чинників у процесі адаптації студентів.

1.4. Роль емоційного інтелекту та особистісних чинників у процесі соціально-психологічної адаптації студентів

Згідно з поглядами К. Роджерса, однією з найважливіших характеристик повноцінно функціонуючої особистості є відкритість переживанню, яка включає здатність людини до емоційного переживання та рефлексивного осмислення власного досвіду. Дослідник наголошував, що усвідомлення та осмислення емоційних переживань сприяє формуванню конгруентності оцінки, тобто узгодженості між уявленнями людини про себе, власний досвід та реальні переживання. Крім того, такий процес підвищує рівень прийняття особистістю себе та інших людей.

Водночас ігнорування емоційних переживань, особливо тих, які пов'язані з дискомфортом або негативними емоційними станами, може призводити до їх витіснення та накопичення у сфері підсвідомого. Наслідком цього стає виникнення внутрішньої напруги, підвищення рівня тривожності та порушення узгодженості оцінних суджень особистості.

Таким чином, усвідомлення власних емоційних переживань є важливим чинником, який визначає ступінь конгруентності уявлень людини, а також впливає на рівень самоприйняття та ставлення до інших людей. Усвідомленість емоційної сфери сприяє більш гармонійному функціонуванню особистості та створює умови для підтримання внутрішньої психологічної рівноваги.

Наведені у наукових дослідженнях дані щодо взаємозв'язку між усвідомленістю переживань і повноцінним функціонуванням особистості, між самоприйняттям, позитивними емоційними переживаннями та психологічним

благополуччям, а також між емоційним ставленням людини до власного життя, себе й оточуючих дозволяють розглядати ЕІ як важливий психологічний чинник формування позитивних уявлень про себе, інших людей та загальне сприйняття якості життя (Дерев'янка, 2009).

При детальному розгляді сфери адаптивності можна помітити, що кожна з її трьох наявних додаткових шкал демонструє безпосередній вплив ЕІ на процес адаптації. Як стверджує Р.Бар-Он у шкалі «оцінки дійсності» відображається спроможність індивіда правильно співставляти персональний досвід сприйняття і фактично існуючу дійсність, що дозволяє відносно об'єктивно розуміти реалії актуальних подій чи проблем. Це допомагає особі виділяти із загальної несприятливої ситуації найбільш важливі елементи чи подразники і зосереджуватись на здійсненні діяльності необхідної для їхнього вирішення, сприяючи оптимізації процесу адаптації та покращуючи загальну адаптивність. Наступна шкала, під назвою «гнучкість», вказує на вміння координувати власні дії, мислення та емоції відповідно до нестабільності навколишніх умов, завдяки чому розвивається здатність адаптуватись навіть за цілковито невідомих чи незвичних обставин. Активне здійснення такого пристосування представлено шкалою «розв'язання проблеми» у вигляді навичок точного формулювання, створення та практичної реалізації потенційно оптимального сценарію ефективного вирішення наявної ситуації (Ткачишина, 2021).

Таким чином, загальна позиція Р. Бар-Она щодо ЕІ будувалась навколо ідеї сприятливого, допоміжного впливу даного явища на пристосування особи до реалій її життя. У своїх дослідженнях науковець доводив, що існує взаємозв'язок між ЕІ та суб'єктивним відчуттям благополуччя, адаптованістю та успішною соціальною інтеграцією. Також, окрім наведених класичних моделей, на даний момент існує чимало теорій, в яких пояснюється можливий вплив емоційного інтелекту на ефективність адаптаційного процесу (Чуйко, Чаплак & Колтунович, 2024). Наприклад, як стверджує К. Брез, серед людей з розвиненим ЕІ значно частіше спостерігається раціональна поведінка у

відповідь на провокації чи агресію. Натомість при низькому рівні розвитку даного явища люди проявляють доволі вороже і безкомпромісне ставлення до оточуючого світу (Цюпенко, 2024).

Окрім того, дослідники Р. Зайднер та Дж. Метьюз проаналізувавши поширені моделі даного явища та відповідні емпіричні дослідження створили узагальнену схему, в якій представлено огляд декількох ключових структур ЕІ у в контексті його значення для процесів адаптації людини. Актуальні для даної наукової роботи компоненти вказаної таблиці представлено нижче:

Таблиця 1.1.

Структурний компонент ЕІ	Основні функції	Виникнення та розвиток	Вплив на процеси адаптації
Емоційні вміння та здібності	Регулювання імпульсивності та уникнення небажаних поведінкових форм, розуміння мотивів та емоцій оточуючих осіб (Односталко, 2020)	Набування конкретних вмінь чи знань завдяки наuczінню, соціальній взаємодії, тощо.	Опосередкований вплив завдяки покращенню якості міжособистісної взаємодії та здатності створювати значимі зв'язки з оточуючими (Льошенко, 2010)

Сприйняття та опрацювання емоційної інформації	Точне тлумачення актуальних емоційних станів, потреб та почуттів.	Вроджені індивідуальні особливості та вплив персонального досвіду людини.	Безпосередній вплив, що варіюється від позитивного до деструктивного в залежності від здатності особи до саморегуляції та самоконтролю (Bar-On, 2002)
Переконаність у власній емоційній компетенції	Корегування самооцінки, сприяння соціалізації	Формування в умовах соціалізації, отримання досвіду та навчіння.	посередкований, переважно позитивний вплив через спонукання впевненої у власних можливостях людини активно взаємодіяти з іншими учасниками соціуму уникаючи психологічного дискомфорту (Галецька, 2003)

В контексті соціально-психологічної адаптації саме студентів, ЕІ грає не менш важливу роль.

Дослідники Р. Зайднер та Дж. Метьюз, проаналізувавши основні моделі ЕІ та результати емпіричних досліджень, дійшли висновку, що ЕІ виконує функцію психологічного ресурсу, який сприяє ефективному подоланню життєвих труднощів та зменшує негативний вплив стресових факторів. Особливого значення це набуває у віці, коли особистість перебуває на етапі активного соціального становлення та інтенсивних змін у системі міжособистісних відносин.

У процесі навчання у закладі вищої освіти студенти стикаються з низкою нових вимог: необхідністю самостійної організації навчальної діяльності, формуванням нових соціальних контактів, інтеграцією до студентського колективу, а також адаптацією до змінених умов життєдіяльності. У цих умовах ЕІ виступає важливим чинником, що забезпечує ефективне регулювання емоційних станів, сприяє конструктивному вирішенню міжособистісних конфліктів і підтримує психологічну рівновагу особистості.

Високий рівень ЕІ допомагає студентам краще усвідомлювати власні емоції, розуміти емоційні стани інших людей та адекватно реагувати на різні соціальні ситуації. Це сприяє формуванню позитивних міжособистісних взаємин у студентському середовищі, розвитку емпатії та здатності до співпраці. Такі студенти легше встановлюють контакти з одногрупниками, викладачами та іншими учасниками освітнього процесу, що значно полегшує їх інтеграцію у нове соціальне середовище.

Важливою складовою впливу ЕІ на адаптацію студентів є здатність до емоційної саморегуляції. Уміння контролювати власні емоційні реакції дозволяє знижувати рівень тривожності, запобігати виникненню деструктивних поведінкових реакцій та ефективніше долати стресові ситуації, пов'язані з навчальним навантаженням, іспитами або труднощами у спілкуванні. Студенти з розвиненими навичками емоційної саморегуляції демонструють вищу стресостійкість, що позитивно позначається на їхній академічній успішності та загальному психологічному благополуччі.

Крім того, ЕІ сприяє розвитку таких важливих якостей, як самосвідомість, упевненість у собі, оптимізм та здатність до самомотивації. Ці характеристики є важливими складовими особистісного ресурсу студента, що забезпечують активну позицію у процесі адаптації до нових умов освітнього середовища. Завдяки цьому студенти з високим рівнем ЕІ демонструють більшу гнучкість поведінки, швидше пристосовуються до нових вимог і ефективніше долають труднощі, що виникають у процесі навчання.

ЕІ також відіграє важливу роль у формуванні позитивного соціально-психологічного клімату у студентських групах. Розвинена здатність до емпатії та розуміння емоцій інших людей сприяє зниженню рівня міжособистісної напруженості, попередженню конфліктів та розвитку взаємопідтримки між студентами. У результаті формується сприятливе середовище для ефективного навчання, соціальної взаємодії та особистісного розвитку.

Дослідження також показують, що студенти з високим рівнем ЕІ частіше використовують конструктивні копінг-стратегії у складних життєвих ситуаціях. Вони здатні більш раціонально оцінювати проблеми, контролювати імпульсивні реакції та знаходити оптимальні способи їх вирішення. Це сприяє зниженню ризику дезадаптації, емоційного виснаження та психологічного дискомфорту, що часто виникають у період адаптації до умов вищої освіти.

Отже, ЕІ виступає важливим психологічним ресурсом, що забезпечує ефективну соціально-психологічну адаптацію студентів до освітнього середовища закладу вищої освіти. Його розвиток сприяє формуванню здатності до усвідомлення та регуляції емоцій, ефективної міжособистісної взаємодії, подолання стресових ситуацій та підтримання психологічного благополуччя. Саме тому дослідження рівня ЕІ студентів та його взаємозв'язку з процесом соціально-психологічної адаптації є важливим напрямом сучасних психологічних досліджень.

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз наукової літератури дозволив встановити, що соціально-психологічна адаптація є складним, багаторівневим і динамічним процесом взаємодії особистості із соціальним середовищем, який забезпечує ефективне функціонування людини в нових умовах життєдіяльності. У сучасній психологічній науці адаптація розглядається не лише як пристосування до зовнішніх вимог, а й як активний процес освоєння та перетворення середовища відповідно до потреб, можливостей і цілей

особистості. Успішність адаптації значною мірою визначається сукупністю внутрішніх і зовнішніх чинників, серед яких важливе місце посідають індивідуально-психологічні характеристики людини.

Встановлено, що проблема соціально-психологічної адаптації набуває особливої актуальності у студентському віці, який супроводжується зміною соціального статусу, перебудовою системи міжособистісних взаємин, підвищенням рівня самостійності та відповідальності. Процес адаптації студентів до умов навчання у закладі вищої освіти характеризується необхідністю пристосування до нових вимог освітнього середовища, формуванням нової системи соціальних зв'язків і виробленням ефективних способів організації навчальної діяльності. Успішність цього процесу безпосередньо впливає на психологічне благополуччя, академічну успішність та перспективи подальшого професійного становлення студентської молоді.

Аналіз теоретичних підходів до розуміння емоційного інтелекту показав, що даний феномен розглядається як важливий психологічний ресурс особистості, який забезпечує здатність до розпізнавання, розуміння та регуляції власних емоцій і емоцій інших людей. Незважаючи на відсутність єдиного підходу до визначення його природи та структури, більшість дослідників підкреслюють його значущість для ефективної міжособистісної взаємодії, психологічного благополуччя, саморегуляції та успішного функціонування особистості у різних сферах життєдіяльності.

Теоретичний огляд також засвідчив важливу роль рефлексивних характеристик та індивідуально-психологічних особливостей особистості у процесі адаптації. Інсайт, саморефлексія, екстраверсія, добросовісність, емоційна стабільність, дружелюбність та відкритість досвіду розглядаються як чинники, що можуть впливати на ефективність пристосування людини до нових соціальних умов, особливості її поведінки, міжособистісної взаємодії та здатність до подолання адаптаційних труднощів.

Узагальнення результатів теоретичних досліджень дозволяє зробити висновок про існування тісного взаємозв'язку між емоційним інтелектом,

рефлексивними характеристиками, особистісними рисами та успішністю соціально-психологічної адаптації. Особи з більш розвиненими навичками усвідомлення та регуляції емоцій, вищим рівнем саморозуміння та сприятливими особистісними характеристиками, як правило, демонструють більш ефективне пристосування до вимог соціального середовища. Це створює теоретичні підстави для подальшого емпіричного дослідження взаємозв'язків між зазначеними показниками та визначення їхнього внеску у прогнозування рівня соціально-психологічної адаптації студентської молоді.

РОЗДІЛ 2.

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЧИННИКІВ СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ

2.1. Вибір та обґрунтування методик дослідження

Емпіричне дослідження психологічних особливостей впливу ЕІ на процес соціально-психологічної адаптації студентської молоді потребує використання валідного та комплексного психодіагностичного інструментарію, здатного забезпечити всебічний аналіз досліджуваних психологічних феноменів. Вибір методик здійснювався відповідно до мети, предмета, завдань і гіпотези дослідження, а також з урахуванням специфіки студентського віку та особливостей функціонування особистості в умовах освітнього середовища закладу вищої освіти.

Основним завданням емпіричного етапу дослідження було встановлення характеру взаємозв'язку між рівнем розвитку ЕІ та показниками соціально-психологічної адаптації студентів. З огляду на це, було сформовано комплекс методик, який дозволяє дослідити не лише загальний рівень ЕІ та адаптації, а й окремі особистісні, емоційні та рефлексивні компоненти, що можуть виступати психологічними чинниками адаптаційних процесів.

До психодіагностичного комплексу увійшли:

1. «Коротка шкала саморефлексії та інсайту» (Short Self-Reflection and Insight Scale - SRIS);
2. Короткий п'ятифакторний опитувальник особистості TIPI (Ten Item Personality Inventory);
3. Методика діагностики ЕІ Н. Холла;
4. Методика дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса - Р. Даймонда.

Застосування саме цих методик зумовлене необхідністю комплексного аналізу психологічних характеристик особистості, які прямо або опосередковано впливають на процес адаптації студентської молоді до умов навчання у закладі вищої освіти.

Першою методикою, використаною в межах дослідження, стала «Коротка шкала саморефлексії та інсайту» (SRIS). Дана методика була розроблена А. Грантом, Дж. Франкліном та П. Ленгфордом і спрямована на вивчення рефлексивних процесів особистості. Її застосування в контексті дослідження зумовлене тим, що здатність людини до самоспостереження, усвідомлення власних переживань та розуміння внутрішніх психічних процесів безпосередньо пов'язана з рівнем емоційної саморегуляції та адаптаційними можливостями особистості.

Методика складається з двох основних шкал:

1. Саморефлексія. Шкала саморефлексії дозволяє оцінити схильність особистості до аналізу власних переживань, думок та поведінки,
2. Інсайт. Шкала інсайту спрямована на визначення рівня розуміння людиною власного внутрішнього світу та причин власної поведінки. Особливе значення у контексті дослідження має саме шкала інсайту, оскільки усвідомлення власних емоцій та психічних станів є важливою складовою ЕІ та може впливати на успішність соціально-психологічної адаптації.

Використання даної методики дозволяє дослідити, наскільки рефлексивні процеси виступають внутрішнім психологічним ресурсом адаптації студентів до нових соціальних, академічних та міжособистісних умов освітнього середовища. Крім того, результати SRIS дають можливість встановити зв'язок між рівнем саморефлексії, ЕІ та адаптаційними характеристиками особистості.

Наступною методикою, включеною до психодіагностичного комплексу, став короткий п'ятифакторний опитувальник особистості TIPI (Ten Item Personality Inventory), розроблений С. Гослінгом, П. Рентфроу та В. Свонном.

Методика ґрунтується на п'ятифакторній моделі особистості («Велика п'ятірка») та дозволяє оцінити базові індивідуально-психологічні риси особистості: екстраверсію, дружелюбність, добросовісність, емоційну стабільність та відкритість новому досвіду.

Використання ТІРІ у межах дослідження зумовлене необхідністю врахування особистісних характеристик, які можуть впливати на особливості адаптації студентської молоді. Зокрема, емоційна стабільність може бути пов'язана зі здатністю особистості долати стресові ситуації та зберігати психологічну рівновагу в умовах навчального навантаження, тоді як екстраверсія сприяє активнішому включенню у міжособистісну взаємодію та соціальне середовище студентської групи. Добросовісність може визначати рівень відповідальності, організованості та навчальної мотивації, що також впливає на процес адаптації.

Водночас застосування ТІРІ дозволяє не лише дослідити роль окремих особистісних рис у процесі адаптації, а й порівняти силу їхнього зв'язку з адаптацією із впливом ЕІ. Це дає змогу визначити, чи виступає ЕІ більш значущим психологічним чинником адаптації порівняно зі стабільними рисами особистості.

Ключовою методикою дослідження стала методика діагностики ЕІ Н. Холла. Вибір саме цієї методики зумовлений тим, що вона дозволяє комплексно оцінити структуру ЕІ та його окремі компоненти. Методика спрямована на визначення здатності особистості усвідомлювати, розуміти, контролювати та регулювати власні емоції, а також розпізнавати емоційні стани інших людей.

Методика Н. Холла включає п'ять основних шкал:

- емоційна обізнаність;
- управління власними емоціями;
- самомотивація;
- емпатія;
- розпізнавання емоцій інших людей.

Шкала емоційної обізнаності дозволяє визначити рівень усвідомлення людиною власних емоційних переживань, здатність до їх ідентифікації та розуміння. Управління власними емоціями характеризує здатність особистості контролювати емоційні реакції, знижувати рівень емоційної напруги та підтримувати психологічну рівновагу. Самомотивація пов'язана зі здатністю до саморегуляції поведінки, цілеспрямованості та внутрішньої мотивації. Емпатія характеризує здатність розуміти емоційні стани інших людей та співпереживати їм, тоді як шкала розпізнавання емоцій інших людей дозволяє оцінити рівень соціальної чутливості та емоційної компетентності у міжособистісній взаємодії.

Використання даної методики є особливо важливим у межах дослідження, оскільки саме ЕІ розглядається як центральний психологічний ресурс соціально-психологічної адаптації студентської молоді. Високий рівень розвитку ЕІ сприяє ефективнішій емоційній регуляції, конструктивній взаємодії з оточенням, кращому розумінню соціальних ситуацій та більш успішному подоланню стресових чинників освітнього середовища.

Для дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації студентської молоді була використана методика К. Роджерса-Р. Даймонда, яка є однією з найбільш поширених психодіагностичних методик вивчення адаптаційних процесів особистості. Дана методика дозволяє комплексно оцінити рівень адаптованості особистості до соціального середовища, а також визначити психологічні механізми, пов'язані з адаптаційними процесами.

Методика містить низку шкал, серед яких: адаптивність, дезадаптивність, прийняття себе, неприйняття себе, прийняття інших, неприйняття інших, емоційний комфорт, емоційний дискомфорт, внутрішній контроль, зовнішній контроль, домінування та залежність від інших. На основі первинних показників обчислюються інтегральні індекси соціально-психологічної адаптації.

Особливе значення для даного дослідження має інтегральний показник адаптації, який дозволяє визначити загальний рівень пристосованості

особистості до умов соціального середовища та особливостей міжособистісної взаємодії. Методика Роджерса-Даймонда дозволяє оцінити не лише загальний рівень адаптації, а й внутрішні психологічні механізми, що забезпечують або ускладнюють процес адаптації студентів до освітнього середовища.

Використання зазначених методик у комплексі забезпечує всебічне дослідження психологічних чинників соціально-психологічної адаптації студентської молоді. Поєднання методик, спрямованих на вивчення ЕІ, рефлексивних процесів, базових рис особистості та адаптаційних характеристик, дозволяє отримати цілісне уявлення про взаємозв'язок між емоційною компетентністю особистості та ефективністю її адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти.

Таким чином, обраний психодіагностичний інструментарій відповідає меті та завданням дослідження, забезпечує можливість комплексного аналізу досліджуваних психологічних феноменів та створює необхідні умови для емпіричної перевірки висунутої гіпотези щодо впливу ЕІ на успішність соціально-психологічної адаптації студентської молоді.

2.2. Опис вибірки та процедури дослідження

Емпіричне дослідження психологічних особливостей впливу ЕІ на процес соціально-психологічної адаптації студентської молоді проводилося упродовж 2026 року на базі закладів вищої освіти України. У дослідженні взяли участь студенти різних спеціальностей, що дало змогу забезпечити певну різноманітність вибірки та врахувати особливості функціонування особистості в умовах різних професійно-освітніх напрямів підготовки.

Загальна вибірка дослідження склала 50 осіб віком від 17 до 24 років. Серед респондентів були як чоловіки, так і жінки. До вибірки увійшли студенти таких спеціальностей, як психологія, маркетинг, журналістика, філологія, економіка, соціологія, комп'ютерна інженерія, архітектура та містобудування, драматургія кіно, інженерія програмного забезпечення,

право, дизайн, соціальна робота та інші. Така варіативність спеціальностей дозволяє розглядати вибірку як відносно репрезентативну щодо студентської молоді в контексті дослідження адаптаційних процесів у системі вищої освіти.

Вибір саме студентської молоді як об'єкта емпіричного дослідження зумовлений тим, що студентський вік є періодом активних особистісних змін, професійного самовизначення та інтенсивної соціально-психологічної адаптації. У цей період особистість стикається з новими вимогами освітнього середовища, необхідністю встановлення нових міжособистісних контактів, формуванням професійної ідентичності та розвитком самостійності. Успішність адаптації до цих умов значною мірою залежить від сформованості емоційної сфери, навичок емоційної саморегуляції та здатності ефективно взаємодіяти з оточенням.

Відбір учасників дослідження здійснювався за принципом добровільної участі. Респондентам було запропоновано пройти онлайн-анкетування із використанням електронної форми. Перед початком дослідження учасникам було повідомлено про мету та загальний характер дослідження, а також гарантовано конфіденційність отриманих результатів та анонімність персональних даних. Участь у дослідженні була добровільною, а респонденти мали можливість у будь-який момент відмовитися від проходження опитування.

Використання онлайн-формату збору даних було зумовлене низкою факторів. По-перше, електронне анкетування дозволяє охопити більшу кількість респондентів у відносно короткий проміжок часу. По-друге, дистанційний формат створює більш комфортні умови для проходження психодіагностичних методик, оскільки знижує рівень соціальної напруги та мінімізує вплив зовнішніх факторів на відповіді досліджуваних. Крім того, автоматизований формат збору результатів значно полегшує подальшу статистичну обробку отриманих даних.

Процедура дослідження передбачала послідовне проходження респондентами комплексу психодіагностичних методик. На початковому

етапі учасники заповнювали коротку анкету, у якій зазначали стать, вік та спеціальність навчання. Збір цих даних був необхідний для загальної характеристики вибірки та подальшого аналізу результатів дослідження.

Після заповнення анкетної частини респондентам пропонувалося пройти чотири психодіагностичні методики:

- «Коротку шкалу саморефлексії та інсайту» (SRIS);
- короткий п'ятифакторний опитувальник особистості ТІРІ;
- методику діагностики ЕІ Н. Холла;
- методику дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса-Р. Даймонда.

Загальна тривалість проходження комплексу методик становила приблизно 25–35 хвилин. Послідовність розміщення методик була побудована таким чином, щоб мінімізувати втому респондентів та знизити ймовірність спотворення результатів через емоційне виснаження або втрату концентрації уваги.

На першому етапі дослідження використовувалася методика SRIS, спрямована на визначення рівня саморефлексії та інсайту. Її застосування дозволило оцінити особливості рефлексивних процесів особистості, здатність до самоспостереження та рівень усвідомлення власних психічних станів.

Другим етапом стало використання короткого п'ятифакторного опитувальника ТІРІ, за допомогою якого визначалися базові риси особистості: екстраверсія, дружелюбність, добросовісність, емоційна стабільність та відкритість новому досвіду. Отримані результати використовувалися для аналізу можливого впливу стабільних особистісних характеристик на процес соціально-психологічної адаптації студентів.

Наступним етапом було проведення методики діагностики ЕІ Н. Холла. Вона дозволила визначити як загальний рівень ЕІ, так і окремі його компоненти: емоційну обізнаність, управління власними емоціями, самомотивацію, емпатію та здатність до розпізнавання емоцій інших людей.

Заключним етапом стало застосування методики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса - Р. Даймонда, яка дала можливість оцінити інтегральний рівень адаптації студентів, а також окремі адаптаційні характеристики, пов'язані із самоприйняттям, прийняттям інших, емоційним комфортом та внутрішнім контролем.

Отримані результати стали основою для подальшого аналізу психологічних особливостей адаптації студентської молоді та перевірки висунутої гіпотези щодо ролі ЕІ як важливого психологічного ресурсу соціально-психологічної адаптації особистості до умов освітнього середовища закладу вищої освіти.

2.3. Методи математико-статистичної обробки результатів дослідження

Після завершення збору емпіричних даних було здійснено їх кількісну та математико-статистичну обробку. Основною метою статистичного аналізу стало виявлення характеру взаємозв'язків між показниками ЕІ, соціально-психологічної адаптації, рефлексивних характеристик та окремих особистісних рис студентської молоді.

Первинна обробка результатів передбачала систематизацію отриманих даних у табличному форматі, перевірку коректності відповідей респондентів, підрахунок первинних показників відповідно до ключів психодіагностичних методик та визначення інтегральних показників за окремими шкалами. Для кожної використаної методики здійснювався окремий підрахунок результатів відповідно до авторських інструкцій та інтерпретаційних критеріїв.

Обробка результатів методики діагностики ЕІ Н. Холла передбачала визначення показників за п'ятьма основними шкалами: емоційна обізнаність, управління власними емоціями, самомотивація, емпатія та розпізнавання емоцій інших людей. На основі отриманих результатів обчислювався загальний інтеграційний рівень ЕІ.

Під час опрацювання результатів методики К. Роджерса - Р. Даймонда визначалися як первинні, так і інтегральні показники соціально-психологічної адаптації. Зокрема, аналізувалися показники адаптивності, дезадаптивності, прийняття себе, прийняття інших, емоційного комфорту, внутрішнього контролю та інші характеристики адаптаційних процесів особистості. Особливе значення для дослідження мав інтегральний показник адаптації, який використовувався як основний критерій успішності соціально-психологічної адаптації студентської молоді.

Для дослідження взаємозв'язків між психологічними показниками було застосовано метод кореляційного аналізу. Кореляційний аналіз є одним із найбільш поширених методів статистичної обробки даних у психологічних дослідженнях та використовується для визначення сили й напрямку зв'язку між змінними.

У межах даного дослідження було використано коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона (r -Пірсона). Вибір саме цього статистичного критерію зумовлений тим, що дослідження спрямоване на виявлення взаємозв'язків між кількісними показниками психологічних характеристик особистості. Коефіцієнт Пірсона дозволяє встановити не лише наявність статистичного зв'язку між змінними, а й визначити його напрям та інтенсивність.

Кореляційний аналіз застосовувався для перевірки основної гіпотези дослідження, відповідно до якої успішність соціально-психологічної адаптації студентів залежить від розвитку їхнього ЕІ. У процесі статистичного аналізу досліджувався зв'язок між загальним рівнем ЕІ та інтегральним показником адаптації, а також між окремими психологічними характеристиками та адаптаційними показниками.

Зокрема, аналізувалися такі кореляційні зв'язки:

- загальний рівень ЕІ - інтегральний показник адаптації;
- інсайт - інтегральний показник адаптації;
- саморефлексія - інтегральний показник адаптації;
- емоційна стабільність - інтегральний показник адаптації;

- екстраверсія - інтегральний показник адаптації;
- добросовісність - інтегральний показник адаптації;
- загальний рівень EI - інсайт.

Отримані коефіцієнти кореляції інтерпретувалися відповідно до загальноприйнятих критеріїв оцінки сили статистичного зв'язку. Значення коефіцієнта кореляції в межах від 0 до 0,2 розглядалися як дуже слабкий зв'язок; від 0,2 до 0,4 - як слабкий; від 0,4 до 0,6 - як помірний; від 0,6 до 0,8 - як сильний; понад 0,8 - як дуже сильний взаємозв'язок між показниками.

Позитивне значення коефіцієнта кореляції свідчило про прямий зв'язок між змінними, тобто зростання одного показника супроводжується зростанням іншого. Від'ємне значення коефіцієнта вказувало на обернений взаємозв'язок між досліджуваними психологічними характеристиками.

Для визначення внеску окремих психологічних характеристик у прогнозування рівня соціально-психологічної адаптації студентів було застосовано множинний лінійний регресійний аналіз. Використання даного методу дозволяє оцінити не лише наявність взаємозв'язків між досліджуваними показниками, а й встановити відносний внесок кожної незалежної змінної у пояснення варіативності залежної змінної. У межах дослідження залежною змінною виступав інтегральний показник соціально-психологічної адаптації, тоді як незалежними змінними були показники емоційного інтелекту, інсайту, саморефлексії та особистісних рис за моделлю «Великої п'ятірки». Під час аналізу оцінювалися коефіцієнт детермінації (R^2), скоригований коефіцієнт детермінації (Adjusted R^2), стандартизовані та нестандартизовані коефіцієнти регресії, статистична значущість окремих предикторів, а також загальна пояснювальна здатність побудованої моделі.

Застосування множинного регресійного аналізу дало змогу перейти від констатації взаємозв'язків між показниками до виявлення чинників, які здійснюють найбільший внесок у прогнозування успішності соціально-психологічної адаптації студентської молоді. Це забезпечило більш глибоке розуміння ролі емоційного інтелекту, рефлексивних характеристик та

індивідуально-психологічних особливостей у процесі адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти.

Статистична обробка результатів дослідження здійснювалася за допомогою електронних таблиць Google Sheets. Використання зазначених програмних засобів дозволило систематизувати результати дослідження, автоматизувати підрахунок показників та здійснити кореляційний аналіз між досліджуваними змінними.

Таким чином, застосовані методи математико-статистичної обробки результатів дослідження відповідають меті та завданням роботи, забезпечують об'єктивність аналізу отриманих емпіричних даних та дозволяють встановити особливості взаємозв'язку між ЕІ і соціально-психологічною адаптацією студентської молоді.

Висновки до розділу 2

Відповідно до мети та завдань дослідження було сформовано комплекс психодіагностичних методик, які дозволяють здійснити всебічне вивчення соціально-психологічної адаптації студентської молоді, емоційного інтелекту, рефлексивних характеристик та індивідуально-психологічних особливостей особистості.

Для дослідження рівня соціально-психологічної адаптації використано методику К. Роджерса та Р. Даймонда, для оцінки емоційного інтелекту – опитувальник «ЕмІн» Д. Люсіна, для вивчення рефлексивних характеристик – методику А. Карпова, а для визначення особистісних рис – п'ятифакторний особистісний опитувальник Big Five. Обраний психодіагностичний інструментарій відповідає предмету дослідження та забезпечує отримання валідних емпіричних даних.

Емпіричне дослідження було проведено на вибірці з 50 студентів віком від 17 до 24 років, які навчаються за різними спеціальностями у закладах вищої

освіти. Така вибірка дозволяє дослідити особливості прояву досліджуваних психологічних характеристик у представників сучасної студентської молоді.

Для математико-статистичної обробки результатів було використано методи описової статистики, кореляційний аналіз за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена та множинний лінійний регресійний аналіз. Застосування зазначених методів дозволяє не лише виявити взаємозв'язки між досліджуваними показниками, а й визначити внесок окремих особистісних характеристик у прогнозування рівня соціально-психологічної адаптації студентів.

Обрана організація дослідження, сформована вибірка, психодіагностичний інструментарій та методи статистичної обробки даних є адекватними меті, завданням, об'єкту, предмету та гіпотезі дослідження, що створює належні умови для подальшого аналізу та інтерпретації отриманих результатів.

РОЗДІЛ 3.

АНАЛІЗ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЧИННИКІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ

3.1. Особистісні особливості студентів з різним рівнем соціально-психологічної адаптації

На першому етапі емпіричного дослідження було здійснено аналіз показників ЕІ та соціально-психологічної адаптації студентської молоді. Основною метою даного етапу стало визначення особливостей розвитку ЕІ студентів, а також дослідження рівня їхньої адаптації до умов освітнього середовища закладу вищої освіти.

Відповідно до мети дослідження особлива увага приділялася визначенню загального рівня ЕІ, його структурних компонентів, а також інтегральних показників соціально-психологічної адаптації особистості. Отримані результати стали основою для подальшого аналізу взаємозв'язків між досліджуваними психологічними характеристиками.

Для дослідження ЕІ було використано методiku Н. Холла, яка дозволяє оцінити рівень розвитку основних компонентів ЕІ: емоційної обізнаності, управління власними емоціями, самомотивації, емпатії та здатності до розпізнавання емоцій інших людей. На основі результатів окремих шкал визначався інтегральний рівень ЕІ студентів.

У процесі аналізу результатів було встановлено, що у більшості респондентів переважає середній рівень розвитку ЕІ. Студенти загалом демонструють достатню здатність до усвідомлення власних емоційних переживань, розуміння емоцій інших людей та емоційної взаємодії у міжособистісному спілкуванні. Водночас окремі компоненти ЕІ виявилися розвиненими нерівномірно.

Розподіл рівнів досліджуваних психологічних показників серед студентської молоді представлено у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1. Розподіл рівнів досліджуваних психологічних показників серед студентської молоді

Показник	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Саморефлексія	6%	42%	52%
Інсайт	8%	36%	56%
Екстраверсія	4%	32%	64%
Дружелюбність	6%	24%	70%
Добросовісність	2%	40%	58%
Емоційна стабільність	10%	24%	66%
Відкритість новому досвіду	4%	36%	60%
Емоційний інтелект	6%	32%	62%
Соціально-психологічна адаптація	4%	42%	54%

Найбільш вираженими серед досліджуваних виявилися показники емпатії та емоційної обізнаності. Це може свідчити про те, що студенти достатньо добре розуміють емоційні стани інших людей, здатні до співпереживання та емоційного включення у міжособистісну взаємодію. Подібні результати є закономірними для студентського віку, оскільки саме у цей період активно розвиваються комунікативні навички, соціальна чутливість та здатність до міжособистісної взаємодії.

Порівняно нижчими виявилися показники управління власними емоціями. Це може бути пов'язано з високим рівнем навчального навантаження, емоційною напруженістю студентського життя, невизначеністю професійного майбутнього та необхідністю адаптації до

нових соціальних умов. Недостатній рівень емоційної саморегуляції може проявлятися у труднощах контролю емоційних реакцій, підвищеній тривожності та емоційній нестабільності в умовах стресових ситуацій.

Показники самомотивації у більшості студентів також перебували переважно на середньому рівні. Це свідчить про відносно сформовану здатність до саморегуляції діяльності, підтримання внутрішньої мотивації та досягнення поставлених цілей, однак водночас вказує на наявність певних труднощів, пов'язаних із самодисципліною та емоційною стійкістю у процесі навчальної діяльності.

Наступним етапом дослідження став аналіз показників соціально-психологічної адаптації студентської молоді за методикою К. Роджерса – Р. Даймонда. У межах дослідження було визначено як окремі адаптаційні характеристики, так і інтегральний показник адаптації особистості.

Отримані результати свідчать про те, що переважна частина студентів характеризується середнім рівнем соціально-психологічної адаптації. Досліджувані загалом демонструють здатність до пристосування до умов освітнього середовища, міжособистісної взаємодії та включення у студентський соціум. Водночас у частини респондентів були зафіксовані окремі прояви дезадаптації, емоційного дискомфорту та труднощів у процесі соціальної взаємодії.

Аналіз показників самоприйняття засвідчив, що більшість студентів загалом позитивно ставляться до себе, власних особистісних характеристик та індивідуальних особливостей. Водночас у частини респондентів спостерігалися прояви внутрішньої невпевненості, критичного ставлення до себе та емоційної нестабільності, що може негативно впливати на ефективність адаптаційних процесів.

Показники прийняття інших також виявилися переважно на середньому рівні. Це свідчить про відносно сформовану здатність студентів до міжособистісної взаємодії, співпраці та соціальної толерантності. Однак у

деяких респондентів було зафіксовано труднощі у встановленні довірливих соціальних контактів та схильність до міжособистісної дистанційованості.

Достатньо важливими для дослідження виявилися результати за шкалами емоційного комфорту та внутрішнього контролю. Більшість студентів продемонстрували середній рівень емоційного комфорту, що свідчить про відносну психологічну стабільність та здатність підтримувати внутрішню рівновагу в умовах навчального процесу. Водночас окремі респонденти характеризувалися підвищеним рівнем емоційного дискомфорту, що може бути пов'язано зі стресовими чинниками освітнього середовища, високими академічними вимогами та психологічною напругою.

Показники внутрішнього контролю засвідчили, що значна частина студентів схильна брати відповідальність за власні рішення, поведінку та результати діяльності. Подібна особливість позитивно впливає на адаптаційні можливості особистості, оскільки сприяє активнішому подоланню труднощів та більш ефективному включенню у соціальне середовище. Середні значення досліджуваних психологічних показників представлені у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2. Середні показники EI, особистісних чинників, та соціально-психологічної адаптації

Показник	Середнє значення	Стандартне відхилення
Саморефлексія	40,60	5,90
Інсайт	33,20	6,23
Екстраверсія	5,40	0,59
Дружелюбність	5,00	0,55
Добросовісність	5,80	0,49
Емоційна стабільність	4,90	0,51
Відкритість новому досвіду	5,50	0,57

ЕІ (загальний)	55,80	8,91
Соціально-психологічна адаптація	71,20	9,82

Як видно з таблиці 3.2, серед досліджуваних студентів загалом переважають достатньо високі показники ЕІ та соціально-психологічної адаптації. Зокрема, середнє значення інтегрального показника ЕІ становить 55,8 бала, що свідчить про відносно високий рівень розвитку емоційної компетентності студентської молоді. Отримані результати дозволяють припустити, що більшість респондентів характеризуються здатністю до усвідомлення власних емоційних станів, розуміння емоцій інших людей та емоційної саморегуляції у процесі міжособистісної взаємодії.

Середнє значення інтегрального показника соціально-психологічної адаптації становить 71,2 бала, що також вказує на достатньо високий рівень адаптованості студентів до умов освітнього середовища. Це свідчить про те, що більшість респондентів загалом успішно пристосовуються до вимог навчального процесу, здатні підтримувати міжособистісні контакти та ефективно функціонувати у студентському середовищі.

Аналіз результатів за шкалами методики SRIS показав, що середнє значення показника саморефлексії становить 40,6 бала, а інсайту — 33,2 бала. Отримані результати свідчать про достатньо високий рівень схильності студентів до самоаналізу та усвідомлення власних психічних станів. Водночас більш високі показники інсайту порівняно із саморефлексією можуть свідчити про те, що респонденти краще усвідомлюють власні переживання та внутрішні процеси, ніж схильні до постійного самоспостереження.

Серед особистісних характеристик, досліджених за допомогою короткого п'ятифакторного опитувальника TIPI, найбільш вираженими виявилися показники добросовісності (5,8 бала), відкритості новому досвіду (5,5 бала) та екстраверсії (5,4 бала). Отримані результати свідчать про

достатній рівень організованості, соціальної активності та готовності студентів до нового досвіду та міжособистісної взаємодії.

Показники дружелюбності (5,0 бала) та емоційної стабільності (4,9 бала) також перебувають на відносно високому рівні, однак є дещо нижчими порівняно з іншими особистісними характеристиками. Це може свідчити про наявність у частини студентів певних труднощів, пов'язаних із емоційною саморегуляцією, стресостійкістю та психологічною напруженістю в умовах навчального навантаження.

Загалом результати, представлені у таблиці 3.2, дозволяють стверджувати, що досліджувана студентська молодь характеризується достатньо високим рівнем EI, розвиненими рефлексивними характеристиками та відносно успішною соціально-психологічною адаптацією до умов освітнього середовища. Отримані дані створюють підґрунтя для подальшого аналізу взаємозв'язків між досліджуваними психологічними показниками.

Загалом результати дослідження дозволяють стверджувати, що EI та соціально-психологічна адаптація студентської молоді перебувають на переважно середньому рівні розвитку. Отримані показники свідчать про наявність достатнього адаптаційного потенціалу студентів та сформованість базових емоційно-комунікативних навичок, необхідних для успішного функціонування у навчальному середовищі закладу вищої освіти.

Водночас виявлені особливості емоційної саморегуляції, емоційного комфорту та окремих адаптаційних характеристик свідчать про актуальність проблеми психологічної підтримки студентської молоді у процесі адаптації до умов освітнього середовища. Отримані результати стали основою для подальшого аналізу взаємозв'язків між показниками EI, рефлексивними характеристиками та соціально-психологічною адаптацією студентів.

3.2. Зв'язок емоційного інтелекту та соціально-психологічної адаптації

З метою перевірки висунутої гіпотези щодо зв'язку успішності соціально-психологічної адаптації студентської молоді та рівня розвитку ЕІ було проведено кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта кореляції Пірсона. Аналіз дозволив встановити силу та напрям зв'язків між досліджуваними психологічними показниками.

Таблиця 3.3. Кореляційні зв'язки між досліджуваними психологічними показниками

Показники	r	p	Інтерпретація
ЕІ – Адаптація	0,442	0,001	помірний позитивний, статистично значущий
Інсайт – Адаптація	0,380	0,007	помірний позитивний, статистично значущий
Саморефлексія – Адаптація	0,003	0,985	зв'язок практично відсутній
Емоційна стабільність – Адаптація	0,023	0,875	дуже слабкий, незначущий
Екстраверсія – Адаптація	0,058	0,690	дуже слабкий, незначущий
Добросовісність – Адаптація	0,012	0,934	дуже слабкий, незначущий
ЕІ – Інсайт	0,032	0,827	дуже слабкий, незначущий

Як видно з таблиці 3.3, між досліджуваними психологічними показниками було виявлено різний ступінь зв'язку. Частина показників продемонструвала статистично значущі позитивні кореляції, тоді як окремі змінні характеризувалися слабкими або практично відсутніми зв'язками. Для більш детального аналізу отримані результати було структуровано відповідно

до основних напрямів дослідження: перевірки головної гіпотези та аналізу рефлексивних механізмів.

Блок 1. Головна гіпотеза: зв'язок між ЕІ та соціально-психологічною адаптацією.

У результаті проведеного кореляційного аналізу було встановлено наявність позитивного зв'язку між загальним показником ЕІ та інтегральним показником соціально-психологічної адаптації ($r = 0,442$; $p = 0,001$). Отриманий коефіцієнт відповідає помірному рівню кореляції та є статистично значущим.

Отримані результати свідчать про те, що зі зростанням рівня ЕІ спостерігається підвищення показників соціально-психологічної адаптації студентів. Таким чином, висунута гіпотеза щодо наявності взаємозв'язку між рівнем розвитку ЕІ та успішністю соціально-психологічної адаптації отримала емпіричне підтвердження.

Блок 2. Рефлексивні механізми: взаємозв'язок інсайту, саморефлексії та ЕІ з адаптацією.

У результаті аналізу зв'язку між показником інсайту та інтегральним показником соціально-психологічної адаптації було встановлено позитивний кореляційний зв'язок ($r = 0,380$; $p = 0,007$). Отриманий показник відповідає помірному рівню кореляції та є статистично значущим.

Кореляційний аналіз між показником саморефлексії та інтегральним показником адаптації показав практичну відсутність взаємозв'язку між змінними ($r = 0,003$; $p = 0,985$). Отриманий результат не є статистично значущим.

Під час аналізу взаємозв'язку між загальним рівнем ЕІ та показником інсайту було встановлено дуже слабкий позитивний зв'язок ($r = 0,032$; $p = 0,827$). Отриманий результат не є статистично значущим.

Таким чином, серед досліджуваних рефлексивних характеристик статистично значущий взаємозв'язок із соціально-психологічною адаптацією продемонстрував лише показник інсайту.

Блок 3. Особистісні предиктори: взаємозв'язок особистісних характеристик із соціально-психологічною адаптацією

У процесі дослідження взаємозв'язку між окремими особистісними характеристиками та інтегральним показником соціально-психологічної адаптації було встановлено низькі показники кореляції.

Між показником емоційної стабільності та інтегральним показником адаптації було виявлено дуже слабкий позитивний зв'язок ($r = 0,023$; $p = 0,875$). Отриманий результат не є статистично значущим.

Між показником екстраверсії та інтегральним показником адаптації було встановлено дуже слабкий позитивний зв'язок ($r = 0,058$; $p = 0,690$). Отриманий результат не є статистично значущим.

Між показником добросовісності та інтегральним показником адаптації також було виявлено дуже слабкий позитивний зв'язок ($r = 0,012$; $p = 0,934$). Отриманий результат не є статистично значущим.

Отже, досліджувані особистісні характеристики не продемонстрували статистично значущого взаємозв'язку із соціально-психологічною адаптацією у межах даної вибірки.

Отримані результати свідчать, що найбільш виражений зв'язок із соціально-психологічною адаптацією має ЕІ. Також було встановлено значущий зв'язок між інсайтом та адаптацією. Особистісні характеристики виявили слабші взаємозв'язки з адаптаційними процесами. Отримані результати підтверджують припущення про те, що ЕІ виступає важливим психологічним ресурсом успішної адаптації студентської молоді.

Таким чином, результати проведеного кореляційного аналізу свідчать про наявність різного ступеня взаємозв'язку між досліджуваними психологічними характеристиками. Найбільш виражений позитивний зв'язок було встановлено між загальним рівнем ЕІ та інтегральним показником соціально-психологічної адаптації, що підтверджує припущення про важливу роль емоційної сфери у процесі адаптації студентської молоді до умов освітнього середовища. Крім того, статистично значущий взаємозв'язок було

виявлено між показником інсайту та адаптацією, тоді як досліджувані особистісні характеристики продемонстрували слабкі або практично відсутні зв'язки з адаптаційними показниками. Отримані результати дозволяють припустити, що успішність соціально-психологічної адаптації студентської молоді більшою мірою пов'язана з емоційно-регулятивними та рефлексивними механізмами, ніж з окремими стабільними особистісними рисами.

3.3. Регресійний аналіз особистісних чинників соціально-психологічної адаптації студентів

З метою визначення внеску емоційного інтелекту та особистісних характеристик у прогнозування рівня соціально-психологічної адаптації студентів було проведено множинний лінійний регресійний аналіз. Залежною змінною виступав показник інтегральної адаптації, а незалежними змінними - загальний показник емоційного інтелекту, інсайт, саморефлексія, екстраверсія, дружелюбність, добросовісність, емоційна стабільність та відкритість досвіду. Незважаючи на відсутність статистично значущих парних кореляцій, зазначені змінні були включені до регресійної моделі для оцінки їхнього сукупного внеску у прогнозування адаптації.

Таблиця 3.4. Показники відповідності моделі множинної регресії

Модел ь	R^2	Скоригований R^2
1	0.577	0.495

Як видно з таблиці 3.4, коефіцієнт детермінації становить $R^2 = 0,577$, що свідчить про те, що включені до моделі предиктори пояснюють 57,7% варіативності показників соціально-психологічної адаптації студентів. Скориговане значення коефіцієнта детермінації (скоригований $R^2 = 0,495$)

підтверджує достатню пояснювальну здатність побудованої регресійної моделі.

Таблиця 3.5. Коефіцієнти множинної регресії для прогнозування соціально-психологічної адаптації студентів

Предиктор	B	SE	β	t	p
Константа (перехват)	3,925	15,249	–	0,257	0,798
ЕІ (заг.)	0,351	0,127	0,319	2,767	0,008
Відкритість	-10,397	8,849	-0,605	-1,175	0,247
Емоційна стабільність	-1,114	6,512	-0,057	-0,171	0,865
Добросовісність	3,104	4,537	0,154	0,684	0,498
Дружелюбність	-11,943	9,633	-0,673	-1,240	0,222
Екстраверсія	22,228	10,144	1,332	2,191	0,034
Інсайт	0,946	0,192	0,600	4,914	<0,001
Саморефлексія	-0,145	0,194	-0,087	-0,746	0,460

Примітка. B — нестандартизований коефіцієнт регресії; SE — стандартна похибка; β — стандартизований коефіцієнт регресії; t — t-критерій Стьюдента; p — рівень статистичної значущості.

Результати множинного лінійного регресійного аналізу, наведені в таблиці 3.5, дозволяють оцінити внесок емоційного інтелекту, рефлексивних характеристик та особистісних рис у прогнозування рівня соціально-психологічної адаптації студентів. Аналіз коефіцієнтів регресії показав, що статистично значущими предикторами адаптації виступають загальний показник емоційного інтелекту ($\beta = 0,319$; $p = 0,008$), екстраверсія ($\beta = 1,332$; $p = 0,034$) та інсайт ($\beta = 0,600$; $p < 0,001$).

Найбільший внесок у прогнозування соціально-психологічної адаптації здійснює показник інсайту. Отриманий результат свідчить про те, що

студенти, які краще усвідомлюють власні переживання, мотиви та особливості поведінки, демонструють вищий рівень адаптації до умов освітнього середовища. Здатність до глибшого саморозуміння сприяє ефективнішому подоланню труднощів, прийняттю конструктивних рішень та більш успішному пристосуванню до нових вимог навчальної діяльності.

Статистично значущий позитивний внесок також продемонстрував загальний показник емоційного інтелекту. Це підтверджує припущення про те, що здатність розпізнавати, розуміти та регулювати власні емоції, а також враховувати емоційні стани інших людей, виступає важливим психологічним ресурсом соціально-психологічної адаптації студентської молоді. Особи з вищим рівнем емоційного інтелекту, як правило, краще справляються зі стресовими ситуаціями, ефективніше вибудовують міжособистісні взаємини та легше пристосовуються до нових умов життєдіяльності.

Позитивний вплив на рівень адаптації також має екстраверсія. Отримані результати свідчать, що більш товариські, активні та орієнтовані на міжособистісну взаємодію студенти легше інтегруються у нове соціальне середовище, швидше встановлюють соціальні контакти та ефективніше долають труднощі адаптаційного періоду.

Водночас такі змінні, як відкритість досвіду ($p = 0,247$), емоційна стабільність ($p = 0,865$), добросовісність ($p = 0,498$), дружелюбність ($p = 0,222$) та саморефлексія ($p = 0,460$), не продемонстрували статистично значущого внеску у прогнозування соціально-психологічної адаптації в межах побудованої моделі. Це дозволяє припустити, що їхній вплив є менш вираженим або опосередковується іншими психологічними характеристиками, які не були враховані у дослідженні.

Таким чином, результати регресійного аналізу підтвердили, що найбільш вагомими предикторами соціально-психологічної адаптації студентів виступають інсайт, емоційний інтелект та екстраверсія. Отримані дані загалом підтверджують висунуту гіпотезу щодо важливої ролі емоційного

інтелекту та пов'язаних із ним особистісних характеристик у процесі адаптації студентської молоді до умов навчання у закладі вищої освіти.

Висновки до розділу 3

Проведене емпіричне дослідження дозволило виявити особливості соціально-психологічної адаптації, емоційного інтелекту, рефлексивних характеристик та особистісних рис студентської молоді. Аналіз отриманих результатів показав, що для більшості досліджуваних характерний середній рівень соціально-психологічної адаптації, що свідчить про загалом задовільне пристосування студентів до умов навчання у закладі вищої освіти. Також було встановлено переважання середніх показників емоційного інтелекту, інсайту, саморефлексії та більшості особистісних характеристик.

Результати кореляційного аналізу засвідчили наявність статистично значущих взаємозв'язків між окремими показниками соціально-психологічної адаптації та емоційного інтелекту. Зокрема, вищий рівень емоційного інтелекту пов'язаний із кращим прийняттям себе та інших, вищим рівнем емоційного комфорту та загальною успішністю адаптаційного процесу. Водночас значущих взаємозв'язків між більшістю особистісних характеристик та інтегральним показником адаптації виявлено не було, що свідчить про неоднозначність їхнього впливу на адаптаційні процеси у досліджуваній вибірці.

Проведений множинний регресійний аналіз показав, що сукупність досліджуваних психологічних характеристик пояснює 57,7% варіативності показників соціально-психологічної адаптації студентів ($R^2 = 0,577$; Adjusted $R^2 = 0,495$). Отримана модель характеризується достатньою пояснювальною здатністю та дозволяє оцінити внесок окремих психологічних чинників у прогнозування рівня адаптації.

Серед включених до моделі предикторів статистично значущими виявилися інсайт, загальний показник емоційного інтелекту та екстраверсія.

Найбільший внесок у прогнозування рівня соціально-психологічної адаптації здійснює інсайт, що підкреслює важливість усвідомлення власних переживань, мотивів і особистісних особливостей для успішного пристосування до умов освітнього середовища. Значущий вплив емоційного інтелекту підтверджує його роль як важливого психологічного ресурсу адаптації, тоді як екстраверсія сприяє ефективнішій інтеграції студентів у нове соціальне середовище. Водночас показники саморефлексії, відкритості досвіду, добросовісності, дружелюбності та емоційної стабільності не продемонстрували статистично значущого внеску у прогнозування адаптації в межах побудованої моделі.

Таким чином, результати емпіричного дослідження загалом підтверджують висунуту гіпотезу та свідчать про важливу роль емоційного інтелекту, інсайту та окремих особистісних характеристик у процесі соціально-психологічної адаптації студентської молоді до умов навчання у закладі вищої освіти.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне та емпіричне дослідження особистісних чинників соціально-психологічної адаптації студентів з різним рівнем емоційного інтелекту. Отримані результати дозволяють сформулювати такі висновки.

1. На основі теоретико-методологічного аналізу наукових джерел встановлено, що соціально-психологічна адаптація студентської молоді є складним багатокомпонентним процесом активної взаємодії особистості із соціальним середовищем, спрямованим на досягнення ефективного функціонування в нових умовах життєдіяльності. Успішність адаптації студентів визначається сукупністю зовнішніх і внутрішніх чинників, серед яких особливе значення мають індивідуально-психологічні характеристики особистості. Аналіз сучасних наукових підходів до вивчення емоційного інтелекту, рефлексивних характеристик та особистісних рис показав, що зазначені психологічні феномени виступають важливими ресурсами адаптації особистості. Емоційний інтелект забезпечує здатність до розуміння та регуляції емоцій, інсайт і саморефлексія сприяють усвідомленню власного внутрішнього досвіду, а особистісні риси визначають специфіку поведінки людини в різних соціальних ситуаціях. Теоретичний аналіз підтвердив наявність підстав для розгляду зазначених характеристик як потенційних чинників соціально-психологічної адаптації студентської молоді.

2. Результати емпіричного дослідження засвідчили, що для більшості учасників характерні середні показники соціально-психологічної адаптації, емоційного інтелекту, інсайту, саморефлексії та особистісних рис. Отримані дані свідчать про загалом задовільний рівень адаптації студентів до умов навчання у закладі вищої освіти та наявність достатніх психологічних ресурсів для успішного функціонування в освітньому середовищі.

3. Кореляційний аналіз дозволив виявити статистично значущі зв'язки між окремими показниками соціально-психологічної адаптації та емоційного інтелекту. Було встановлено, що вищий рівень емоційного інтелекту пов'язаний із кращим прийняттям себе та інших, вищим рівнем емоційного комфорту та загальною успішністю адаптаційного процесу. Також виявлено зв'язки між окремими показниками адаптації та рефлексивними характеристиками. Водночас більшість особистісних рис не продемонстрували статистично значущих кореляцій з інтегральним показником адаптації.

4. За результатами множинного регресійного аналізу встановлено, що сукупність досліджуваних психологічних характеристик пояснює 57,7% варіативності показників соціально-психологічної адаптації студентів ($R^2 = 0,577$; Adjusted $R^2 = 0,495$). Найбільш значущими предикторами адаптації виявилися інсайт, емоційний інтелект та екстраверсія. Отримані результати свідчать, що здатність до усвідомлення власних переживань, ефективного управління емоціями та активної соціальної взаємодії є важливими чинниками успішної адаптації студентської молоді до умов навчання у закладі вищої освіти.

Таким чином, висунута гіпотеза загалом підтвердилася. Встановлено, що соціально-психологічна адаптація студентів пов'язана з особливостями їхнього емоційного інтелекту, рефлексивних характеристик та окремих особистісних рис. Найбільш вагомими чинниками адаптації виступають інсайт, емоційний інтелект та екстраверсія, що дозволяє розглядати їх як важливі внутрішні психологічні ресурси успішного пристосування студентської молоді до вимог освітнього середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева, Т. В. (2004). *Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі* (Doctoral dissertation, ступеня канд. психол. наук: спец. 19. 00. 01 “Загальна психологія, історія психології”/ТВ Алексеева).
2. Андросович, К. А. (2016). Феномен соціальної адаптації як предмет наукового аналізу. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, (3), 20-24.
3. Андросович, К., Кривоніс, Т., Войцеховська, О., & Полілуєва, І. (2024). Психологічне консультування студентів у період адаптації до умов навчання. *Наукові записки. Серія: Психологія*, (4), 19-25.
4. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика: монографія (2006). Вид-во ДНУ, 336.
5. Бех, І. Д. (2015). Вибрані наукові праці. Виховання особистості. *Вибрані наукові праці: у 2*, 747.
6. Бондар, В. І., Шапошнікова, І. М., Опалюк, Т. Л., & Франчук, Т. Й. (2018). Адаптивне навчання студентів професії вчителя: теорія і практика: монографія/за заг. ред. Київ: Вид-во НПУ імені МП Драгоманова.
7. Булка, Н. І. (2004). Ресурси соціального інтелекту: адаптивність, комунікативність, креативність. *Практична психологія та соціальна робота*, (6), 43.
8. Волнушкіна Г. В. Соціально – психологічні особливості адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v9/i9/16.pdf> (дата звернення 12.04.26).

9. Галецька І. І. (2003) Самоефективність у структурі соціальнопсихологічної адаптації. *Вісник Львівського університету*. № 5. 433– 441.
10. Грибок, А. (2017). Психолого-педагогічні чинники адаптації студентів до навчальної діяльності у вищому навчальному закладі. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*, 1(6-7), 40-44.
11. Груздюк Б. М. (2025). Рефлексія як чинник розвитку емоційного інтелекту особистості: кваліфікаційна робота : спец. 053 «Психологія» [Електронний ресурс]. Поліський нац. ун-т, каф. психології; наук. кер. Паламарчук Т. М. – Житомир, 2025. – 44 с. Режим доступу: <http://ir.polissiauniver.edu.ua/handle/123456789/18203>.
12. Дерев'янка, С. П. (2009). Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища: дис.
13. Дерев'янка С. П. (2009). Активізація розвитку емоційного інтелекту як спосіб оптимізації процесу соціально-психологічної адаптації особистості. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Філософія. Психологія. Педагогіка, 3(27), 1. 93–98.
14. Диса, О. В., & Шинкаренко, І. О. (2024). Психологія девіантної поведінки: навч. посіб. ДДУВС, Дніпро. 77
15. Жванія Т.В. (2012). Емоційна готовність майбутніх психологів до професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. [Електронний ресурс]. Харків, 20. Режим доступу: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/5472>.
16. Єфременко, В. М., & Сироватко, З. В. (2024). Impact of the war in the between Russia and Ukraine 2014-2024 period on the mental and emotional state of students. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15*, (3 (175)), 15-18.

- 17.Карпюк, Ю. Я. (2025). Теоретичні й прикладні аспекти розвитку емоційного інтелекту у майбутніх психологів під час їх підготовки у ЗВО [Електронний ресурс]. *The XVI International Scientific and Practical Conference «Scientific trends: history, development and existing problems», Krakow, Poland. 130-135. Електронні текстові дані*. Режим доступу: <https://eu-conf.com/wp-content>
- 18.Кривонос, О. (2017). Організація соціально-педагогічної адаптації студентів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (7), 69-79.
- 19.Копець, Л. В. (2007). Психологія особистості. *Київ: Видавничий дім "Києво-Могилянська академія"*.
- 20.Кулик, Н. А., & Гільова, Л. Л. (2018). Емоційний інтелект: аналіз сучасних західних досліджень. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*, (39), 79-90.
- 21.Льошенко О. (2010) Емоційний інтелект та емоційна компетентність: проблеми співвідношення. *Вісник КНУ імені Т. Шевченка*. № 2. 49–52.
- 22.Максимець С. (2018) Психологічні аспекти соціалізації студентів. *Психологія і педагогіка*. №3. 41–45.
- 23.Односталко О. С. (2020) Ресурси стійкості особистості в умовах складних та нетипових ситуацій життя: дис. ... канд. псих. наук.: 19.00.01 / Одеський національний ун-т. ім. І. І. Мечникова. 183 с.
- 24.Опанасюк, І. В. (2020). Арт-терапія як метод розвитку емоційного інтелекту в старшому шкільному віці. *Актуальні проблеми психології*, 582- 591.
- 25.Пилипенко К. В. (2019) Емоційна стійкість як професійно важлива якість майбутнього психолога-практика. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*, (9), 154-159.
- 26.Подофій, С. О. (2019). Емоційний інтелект особистості й особливості його становлення. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*, (1), 260-265.

27. Пономаренко, Т. І., Дорошенко І. В. (2025). Взаємозв'язок емоційного інтелекту та копінг-стратегій поведінки здобувачів вищої освіти в умовах невизначеності [Електронний ресурс]. *Наукові записки. Серія: Психологія. № 1. с. 122-128. Електронні текстові дані.* Режим доступу: <https://journals.cusu.in.ua>.
28. Прокопович Т.А. (2015). Емоційна стабільність як умова прояву соціальної адаптованості художньо обдарованої особистості: дис. канд. псих. наук: 19.00.01. [Електронний ресурс]. Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки. - Луцьк, 2015. - 208 с. Режим доступу: <http://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/11723>.
29. Романова, С. В. (2006). Організаційно-виховна робота куратора академічної групи у вищих технічних навчальних закладах. *Східноукраїнський національний ун-т ім. Володимира Даля, Луганськ.*
30. Сабанадзе І.О. (1997). Соціально-психологічні фактори дезадаптованості та її корекція у підлітків: дис. канд. псих. наук: 19.00.07 - К., 2000. - 162 с.
31. Семиченко, В. А., Галус, О. М., & Зданевич, Л. В. (2001). Теоретичні та методичні основи професійного самовиховання студентів вузу. *Хмельницький: ХГПІ, 254.*
32. Субоч, Є. (2020). Емоційний інтелект як чинник розвитку професійного самовизначення майбутнього психолога.
33. Таланчук, П. М., Нікуліна, Г. Ф., & Семишкур, Л. І. (2009). Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. *Київ: Вид-во «Університет «Україна».*
34. Татенко В. (2019) Соціально-психологічні механізми адаптації особистості в умовах трансформації суспільства. *Соціальна психологія. №2(72). 8–16.*
35. Темрук, О., & Колісник, Л. (2014). Проблема емоційного інтелекту на сучасному етапі розвитку психологічної думки. *Гуманітарний вісник*

- Державного вищого навчального закладу Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. Педагогіка. Психологія. Філософія, (33), 207-223.*
- 36.Тесленко, М. М., Тесленко І. В. (2024). Емоційний інтелект у структурі саморегуляції студентів-психологів [Електронний ресурс] Наукові записки. Серія: Психологія. № 1. с. 155-162. Електронні текстові дані. Режим доступу: <https://journals.cusu.in.ua>
 - 37.Ткачишина, О. Р. (2021). Особливості соціально-психологічної адаптації особистості в умовах кризових ситуацій. *Вчені записки Таврійського національного університету імені ВІ Вернадського, 32(3), 93-98.*
 - 38.Цюпенко, Т. А. (2024). Емоційний інтелект як засіб розвитку психологічної стійкості особистості в умовах сьогодення. *Наукові записки. Серія: Психологія, (4), 109-115.*
 - 39.Чебикін, О. (2020). Емоційний інтелект, його пізнавально-мисленнєві ознаки та функції. *Наука і освіта. Science and education : науково-практичний журнал. № 1. с. 19-28.*
https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2020/1_2020/3.pdf
 - 40.Чуйко Г. В., Чаплак Я. В. Колтунович Т. А. (2024). Толерантність до невизначеності у ситуації війни. *Психологічний часопис, 10, 1(81), 18-30.*
 - 41.Шинкар, М. (2022). Особливості соціально-психологічної адаптації та комунікації студентської молоді в сучасному медіасередовищі. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія, (1 (54)), 91-99.*
 - 42.Щудло С. А., Волович В. І. (2016). *Адаптація соціальна*. Велика українська енциклопедія. URL: [https://vue.gov.ua/Адаптація соціальна](https://vue.gov.ua/Адаптація_соціальна)].
 - 43.Юнг К. Г (2024). Психологічні типи. *Вид-во SSA Print, 676.*
 - 44.Яблонська Т. (2009) Тренінг педагогічної рефлексії для студентів та вчителів. *Практична психологія та соціальна робота, (2), 9-13.*

- (Yablonska, T. M. (2009). Training of pedagogical reflection for students and teachers. *Practical Psychology and Social Work*, 2, 9–13).
45. Яблонська, Т. М. (1999). Тренінг педагогічної рефлексії для студентів та вчителів.
46. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Macmillan.
47. Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. *Handbook of Emotional Intelligence*, Jossey-Bass, 363-387.
48. Chuyko, H., Chaplak, Y., & Koltunovich, T. (2024). Толерантність до невизначеності у ситуації війни. *Psychological Journal*, 10(1), 18-30.
49. Gandhi, S., Katoch, M., & Pathania, R. (2022). Impact of locus of control on emotional intelligence: A study of college students. *Asian Journal of Agricultural Extension, Economics & Sociology*, 40(12), 136-145.
50. Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic books.
51. Goleman, D. (2001). Emotional intelligence: Issues in paradigm building. *The emotionally intelligent workplace*, 13(26), 1-13.
52. Leonhard, K. (1976). *Akzentuierte Persönlichkeiten*. 2. Auflage. Berlin.
53. Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
54. Wang, T., Zhu, P., Fu, Y., & Choi, S. R. (2025). Exploring the links between emotional intelligence resilience support and mental health in college students. *Scientific Reports*.