

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Навчально-науковий інститут
«Українська інженерно-педагогічна академія»
Кафедра Практичної психології

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

бакалавра

на тему

«Взаємозв'язок психоемоційних особливостей та поведінки студентів»
(тема кваліфікаційної роботи)

Виконав: студент 4 курсу, групи ДМП-Пс-21
спеціальності : 053 Психологія
(код і найменування спеціальності)

_____/Владислава ДУДІНА
(підпис) (ім'я та прізвище)

Керівник _____/Тетяна САПЄЛЬНИКОВА
(підпис) (ім'я та прізвище)

Рецензент _____/Лариса БАЧІЄВА
(підпис) (ім'я та прізвище)

«До захисту допущено»

В.о. завідувачка кафедри _____/Наталія КУЧЕРЕНКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

Секретар ЕК _____/Маргарита МИХАЛЕНКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

Харків – 2025 рік

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна
академія»

Кафедра практичної психології
Рівень вищої освіти перший (бакалаврський)
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма Практична психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

В.о. завідувача кафедри
Н.С. КУЧЕРЕНКО
(підпис)

«___» _____ 20__р.

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

Дудіна Владислава Володимирівна
(прізвище, ім'я, по батькові студента)

1. Тема роботи Взаємозв'язок психоемоційних особливостей та поведінки студентів

керівник роботи Сапельнікова Тетяна Станіславівна,
канд.психол.н., доц

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом по університету від “11” квітня 2025 року
№4801-5/925

2. Строк подання студентом роботи 28 травня 2025 року

3. Перелік питань, які потрібно розробити

1) Провести теоретичний аналіз психологічної літератури щодо проблеми психоемоційних особливостей та поведінки студентів.

2) Визначити особливості психоемоційних станів та поведінки студентів.

3) Емпірично дослідити особливості психоемоційних особливостей та поведінки студентів.

4) Розробити практичні рекомендації з метою психопрофілактики негативних психічних станів студентів.

4. План роботи

№ з/п	Назви етапів роботи
1	Здійснити теоретичний аналіз проблеми професійної спрямованості в психологічній літературі.
2	Написання вступу дипломної роботи.
3	Написання першого розділу дипломної роботи, а саме: теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури на тему формування професійної спрямованості.
4	Виконання емпіричного дослідження визначення психоемоційних особливостей та поведінки студентів
5	Статистична обробка результатів емпіричного дослідження та їх аналіз.
6	Розробка практичних рекомендацій щодо розвитку компонентів професійної мотивації, поліпшення професійної мотивації як компонента професійної спрямованості.
7	Оформлення кваліфікаційної роботи. Підготовка матеріалу для захисту роботи.

5. Дата видачі завдання 12 квітня 2025 року.

Студент

(підпис)

В. В. Дудіна
(ініціали, прізвище)

Керівник роботи

(підпис)

Т. С. Сапельнікова
(ініціали, прізвище)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота містить: 68 сторінок, 9 рисунків, 15 таблиць, 16 використаних літературних джерел, 2 додатки.

Об'єкт: психоемоційні стани та поведінка студентів.

Предмет дослідження: взаємозв'язок психоемоційних особливостей та поведінки студентів.

Завдання :

1. Провести теоретичний аналіз психологічної літератури щодо проблеми психоемоційних особливостей та поведінки студентів.
2. Визначити особливості психоемоційних станів та поведінки студентів.
3. Емпірично дослідити особливості психоемоційних особливостей та поведінки студентів.
4. Розробити практичні рекомендації з метою психопрофілактики негативних психічних станів студентів.

Практична значущість дослідження: результати емпіричного дослідження за тематикою взаємозв'язку психоемоційних станів та поведінки студентів можна буде використовувати у майбутній психокорекційній та психопрофілактичній роботі практичного психолога вищого навчального закладу для розробки психокорекційних програм та в цілому у майбутніх дослідженнях зі схожої тематики.

Ключові слова: тривожність, психоемоційні стани, поведінка, фрустрація, імпульсивність, студентський вік, емоційна сфера особистості.

ABSTRACT

The qualification thesis contains: 68 pages, 9 figures, 15 tables, 16 references, and 2 appendices.

Object: professional orientation of the individual.

The subject of the study: psychological features of the professional orientation of engineer-pedagogues.

The purpose of the study: to investigate the psychological features of the professional orientation of students in the engineering and pedagogical direction of training.

The main tasks of the study: 1. Conduct a theoretical analysis of the psychological literature on the problem of the professional orientation of the individual. 2. To determine the specifics of the professional orientation of the applicants of the engineering-pedagogical field of training. 3. Empirically investigate the peculiarities of the professional orientation of the students of the engineering-pedagogical field of training. 4. To develop practical recommendations for the purpose of increasing the professional motivation of students in the engineering and pedagogical direction of training.

Practical significance of the study: The results of the empirical research on the subject of professional orientation may be used in the future psychocorrective and psychoprophylactic work of a practical psychologist of a higher educational institution for the development of psychocorrective programs on the subject of the development of the professional orientation of engineer-pedagogues and in future research on similar subjects.

Key words: anxiety, psycho-emotional states, behavior, frustration, impulsivity, student age, emotional sphere of personality.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВПЛИВУ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ НА ЗДОРОВ'Я ТА ПОВЕДІНКУ СТУДЕНТІВ	12
1.1. Теоретичний аналіз психологічної літератури з теми психоемоційних особливостей та поведінки студентів	12
1.2. Особливості психоемоційних станів у студентському віці	18
1.3. Взаємозв'язок психоемоційних станів та характерологічних особливостей студентів	23
Висновки до першого розділу	27
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ТА ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ	30
2.1. Організація, проведення та обґрунтування методик емпіричного дослідження	30
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження	33
2.3. Психологічні рекомендації з метою психокорекції негативних психоемоційних станів студентів	56
Висновки до другого розділу	60
ВИСНОВКИ.....	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	64
ДОДАТКИ	66

ВСТУП

Актуальність дослідження впливу психоемоційних особливостей на здоров'я та поведінку студентів зумовлена важливими соціально-психологічними, освітніми та медичними чинниками. Сучасні студенти все частіше стикаються з високим навчальним тиском, нестабільною соціальною ситуацією, невизначеністю майбутнього, необхідністю адаптації до нового середовища та самотійного життя. Це все може призводити до зростання рівня психоемоційного напруження. Це негативно впливає на фізичне здоров'я, академічну успішність та поведінку студентів. Наукові дослідження підтверджують тісний зв'язок між емоційним станом і функціонуванням імунної системи, когнітивних процесів, мотивації та соціальної взаємодії. Індивідуальні психоемоційні особливості, зокрема рівень тривожності, стресостійкість, тип темпераменту та здатність до емоційної саморегуляції, відіграють ключову роль у формуванні поведінкових реакцій. Психоемоційні порушення можуть бути ранніми маркерами більш серйозних психічних або соматичних захворювань, а їх своєчасне виявлення дозволяє здійснювати ефективну профілактику та корекцію. У зв'язку зі зростанням кількості звернень студентів до психологів, підвищенням рівня депресії, тривожності, емоційного вигорання та поширенням нездорових копінг-стратегій, особливої актуальності набуває необхідність розробки та впровадження програм психоемоційної підтримки студентської молоді.

Психоемоційні особливості дуже впливають на розвиток здоров'я та поведінкових реакцій студентів у період навчання у вищих навчальних закладах. Наукові дослідження підтверджують, що молодь є особливо вразливою до стресу, емоційного перенавантаження, внутрішніх конфліктів та нестабільності самооцінки. Ці фактори суттєво впливають на якість навчання, психосоматичний стан і соціальну адаптацію.

Одним із перших, хто звернув увагу на взаємозв'язок між емоціями та фізичним здоров'ям, був Ганс Сельє. Його теорія стресу, зокрема концепція загального адаптаційного синдрому, стала основою для подальших досліджень впливу емоцій на організм людини. Сельє довів, що хронічний психоемоційний стрес призводить до виснаження організму та виникнення соматичних захворювань.

У сучасній психології значну увагу цій темі приділяють дослідники, такі як Аарон Бек та Деніел Голман. Бек підкреслював роль негативного мислення та внутрішнього діалогу у формуванні тривожних і депресивних станів у студентів, що прямо впливає на їхню поведінку та навчальні досягнення. Голман, у свою чергу, ввів поняття емоційного інтелекту, підкреслюючи, що здатність до емоційної саморегуляції та емпатії допомагає молодим людям долати конфлікти, краще адаптуватися в соціумі та покращувати психічне здоров'я.

Особливе місце у вивченні психоемоційних процесів займають роботи Річарда Лазаруса. Він спільно зі Сьюзан Фолкман дослідив механізми подолання стресу та запропонував когнітивну модель оцінки ситуацій як основу для виникнення емоцій. Їхні ідеї стали надзвичайно актуальними для вивчення реакцій студентів на навчальні та міжособистісні труднощі.

В українській науковій традиції важливий внесок у дослідження психоемоційного стану студентства зробили Іван Бех та Лариса Карамушка. Іван Бех акцентував увагу на особистісно зорієнтованому підході у навчанні, який враховує емоційні стани студентів як фактор успішного розвитку. Лариса Карамушка проводила дослідження стресостійкості та емоційного вигорання серед студентів і викладачів, визначаючи критичні моменти для психологічної підтримки в освітньому процесі.

Також актуальними є дослідження Дональда Шена, який розробив концепцію рефлексивного практика. Цей підхід особливо важливий для студентів спеціальностей, що пов'язані з міжособистісною взаємодією. Він показав, як здатність до самоспостереження і рефлексії допомагає молодим

людям усвідомлювати свої емоційні реакції, краще керувати ними та вдосконалювати свою поведінку.

Не менш важливими є висновки Джона Дьюї та Девіда Колба, які вивчали роль досвіду в процесі навчання. Вони показали, що емоційний компонент переживання впливає на якість засвоєння матеріалу та мотивацію до навчання. Саме тому вищі навчальні заклади повинні враховувати психоемоційні аспекти освітнього процесу.

Отже, як свідчать численні дослідження як зарубіжних, так і вітчизняних учених, психоемоційний стан студентів є визначальним фактором їхнього здоров'я, навчальних досягнень та поведінки. Це підтверджує необхідність впровадження психологічного супроводу в освітніх закладах, розробки програм емоційної підтримки та розвитку стресостійкості, що сприятиме гармонійному розвитку молодшої особистості.

Проблеми впливу психоемоційних особливостей на здоров'я та поведінку студентів присвячено багато досліджень. Багато науковців присвятили свої роботи вивчення психоемоційних особливостей. А саме вивчали структуру Ф. Б. Березін та Н. Г. А. Г. Маклаков, І. М. Соколова, досліджували теоретичні аспекти Е. Л. Носенко та А. Г. Четверик-Бурчак, Н. В. Лапкін та Н. В. Яковлева, застосовували комплексний підхід до вивчення психоемоційних станів В. В. Фурман, І. В. Власенко, О. В. Рева та І. О. Канюка, Д. Власенко, Шпак М.М.

Об'єкт дослідження: психоемоційні стани та поведінка студентів.

Предмет дослідження: взаємозв'язок психоемоційних особливостей та поведінки студентів.

Мета: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити взаємозв'язок психоемоційних особливостей та поведінки студентів.

Завдання:

1. Провести теоретичний аналіз психологічної літератури щодо проблеми психоемоційних особливостей та поведінки студентів.

2. Визначити особливості психоемоційних станів та поведінки студентів.

3. Емпірично дослідити особливості психоемоційних особливостей та поведінки студентів.

4. Розробити практичні рекомендації з метою психопрофілактики негативних психічних станів студентів.

Методи дослідження:

1. Теоретичний аналіз наукової літератури по тематиці психоемоційних особливостей та поведінки студентів.

2

.

Е

м 3. Аналіз отриманих емпіричних даних з використанням статистичних методів обробки даних, кореляційний аналіз, коефіцієнт кореляції Пірсона.

і **Характеристика вибірки:** у вибірку ввійшли 24 студенти Жарківського національно-педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди, Національного аерокосмічного університету ім. Н.С.Жуковського, Жарківського автомобільно-дорожнього університету, Навчально-наукового інституту «Українська інженерно-педагогічна академія» різних спеціальностей.

Наукова новизна одержаних результатів: отримані результати дослідження сприяють подальшому розвитку досліджень у сфері психоемоційних станів студентів .

с **Практична значущість дослідження:** результати емпіричного дослідження за тематикою взаємозв'язку психоемоційних станів та поведінки студентів можна буде використовувати у майбутній психокорекційній та психопрофілактичній роботі практичного психолога вищого навчального закладу для розробки психокорекційних програм та в цілому у майбутніх дослідженнях зі схожої тематики.

н

н

Структура і обсяг роботи: 69 сторінок, 9 рисунків, 15 таблиць, 16 використаних літературних джерел, 2 додатки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВПЛИВУ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ НА ЗДОРОВ'Я ТА ПОВЕДІНКУ СТУДЕНТІВ

1.1. Теоретичний аналіз психологічної літератури з теми психоемоційних особливостей та поведінки студентів

У сучасному суспільстві спостерігається зростання кількості випадків емоційного перенапруження та стресових станів особистості. Це пов'язано зі значним підвищенням темпу життя, зростанням його напруженості та вимог до продуктивності. У результаті дедалі частіше виникають емоційні напруження та психоемоційні реакції, які з часом накопичуються й спричиняють стійкі стресові стани. Такі порушення негативно впливають на здатність особи ефективно виконувати свої посадові або навчальні обов'язки. Це вимагає додаткових зусиль для збереження стабільного психофізіологічного стану, що, у свою чергу, може призводити до появи серйозних соціально-економічних і психологічних наслідків [9].

Метою теоретичного аналізу літератури є всебічне вивчення психоемоційних особливостей студентів, розкриття механізмів впливу емоційних станів на їхню поведінку у навчальній, міжособистісній та соціальній сферах, а також виявлення можливостей психологічної підтримки студентської молоді для збереження емоційного здоров'я.

Початок студентського життя поступається впливу певних стресових чинників: зміна референтного та мікросоціального середовища в закладі освіти, нерідко зміна життєвих умов, зміна звичного способу життя, у тому числі порядку навчальних занять в порівнянні зі шкільним навчанням тощо. Труднощі різних аспектів студентства можуть свідчити про несформованість внутрішньої позиції «Я-студент», низьку продуктивність учбово-професійної діяльності і знижують адаптацію. Всі ці фактори

призводять до виникнення внутрішньої кризи, що супроводжується почуттями розгубленості та тривожності [2].

Проблематика психоемоційного стану студентської молоді є об'єктом активного дослідження у сучасній психології. Це зумовлено тим, що студентський вік є періодом інтенсивного особистісного, інтелектуального та соціального розвитку, який супроводжується багатьма викликами, в тому числі адаптацією до нових умов навчання, розширенням соціальних контактів, формуванням професійної ідентичності тощо. Психологічне здоров'я молоді це особливо вразливий прошарок соціуму; мова йдеться не лише про захист, а й збереження здоров'я у психологічній сфері. Тут має місце, з одного боку, впливовість великої палітри чинників багатовекторного спрямування, а, з іншого – самоцінність процесу запобігання самовтраті через деформації звичайного самопочуття внаслідок уповільнення частоти і зменшення ступеня позитивних емоцій [1].

Такі дослідники як Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, А.В. Петровський, І.С. Кон наголошують, що саме студентський вік є сенситивним періодом для розвитку емоційної сфери, оскільки молодь активно взаємодіє з новими соціальними умовами, приймає важливі життєві рішення, будує близькі міжособистісні стосунки та формує професійну ідентичність. Це період інтенсивного особистісного зростання, коли формується здатність до емпатії, рефлексії, емоційної регуляції та адаптації до соціального середовища.

На думку Л. С. Виготського, емоції виконують регуляторну функцію в психічному житті людини, впливаючи на мотивацію, прийняття рішень та поведінку. У студентському віці психоемоційний стан часто є нестабільним через вплив як внутрішніх, так і зовнішніх чинників. Особливу увагу в цьому контексті заслуговують дослідження О. Я. Савченко, яка розглядала емоції як складову психічної саморегуляції, що визначає ефективність навчальної діяльності.

За І. Д. Бехом, поведінка студентів формується у взаємозв'язку з їхніми емоційними реакціями на освітні та життєві ситуації. Автор підкреслює, що саме в цьому віці відбувається активне становлення механізмів самоконтролю, емпатії, здатності до емоційного самовираження та адаптації до соціальних норм.

Інша частина дослідників А. О. Реан, Н. Ю. Максимова, Т. М.

Титаренко наголошує на близькість між рівнем емоційної стабільності та особливостями поведінки студентів у стресових ситуаціях. Вони відзначають, що недостатній рівень емоційного інтелекту може спричиняти агресивність, соціальної ізоляції або навпаки – до підвищеної конформності.

Сучасні концепції, зокрема модель емоційного інтелекту Д. Гоулмана, підкреслюють значення навичок усвідомлення та регуляції власних емоцій у формуванні конструктивної поведінки та налагодженні міжособистісних стосунків.

Психоемоційний стан студентів має важливе значення для їхньої поведінки, успішності та загального самопочуття. У період навчання у вищому закладі освіти молоді люди стикаються з багатьма викликами: адаптація до нового середовища, самостійне життя, академічний тиск, невпевненість у власних силах і майбутньому. Усе це може вести до емоційного виснаження, тривожності, стресу чи навіть вигорання. У таких умовах дуже важливою стає психологічна підтримка.

У закладах освіти значну роль відіграє психологічна служба, яка надає студентам можливість отримати професійну допомогу. Психологи допомагають не лише в кризових ситуаціях, а й працюють на випередження – організовують зустрічі, тренінги, профілактичні заходи, де навчають студентів краще розуміти свої емоції, керувати стресом, вирішувати конфлікти та налагоджувати комунікацію. Саме завдяки цим заходам студенти отримують навички, які сприяють не лише збереженню психічного здоров'я, а й формуванню зрілої, відповідальної особистості.

Особливе значення мають тренінги емоційної регуляції, на яких молодь вчиться усвідомлювати свої почуття, виражати їх конструктивно та не дозволяти емоціям керувати поведінкою. Техніки релаксації, які часто застосовуються в таких тренінгах (наприклад, дихальні вправи, м'язова релаксація, візуалізація чи майндфулнес), допомагають знижувати рівень напруження та тривожності, краще зосереджуватись, швидше відновлюватись після емоційних перевантажень.

Ще психоемоційні особливості студентської молоді є важливою темою в сучасній психології, оскільки саме в ці роки формуються основи особистісного розвитку, самосвідомості людина і суспільства та поведінкових моделей. У психологічній літературі ці особливості описуються як сукупність емоційних реакцій, внутрішніх переживань, рівня емоційної стабільності, тривожності, а також здатності до регуляції власного емоційного стану. Ці чинники прямо впливають на поведінку студентів, зокрема на їхню адаптацію до нових умов, соціальні стосунки, навчальну мотивацію та емоційну реакцію на труднощі.

Наукові дослідження свідчать про те, що саме студентський вік часто супроводжується високим рівнем психоемоційного навантаження. Це пов'язано з переходом до дорослого життя, зростанням відповідальності, необхідністю самостійного прийняття рішень, зміною середовища.

Відповідно, емоційні реакції студентів часто відзначаються нестабільністю, що може проявлятися в тривожності, напрузі або, навпаки, в апатії. Такі стани суттєво впливають на поведінку – виникає ризик прокрастинації, конфліктності, зниження академічної успішності.

Якщо розмірковувати більш ширше одним важливим напрямом дослідження вважається роль емоційного інтелекту у формуванні конструктивної поведінки студентів. У літературі підкреслюється, що здатність виявляти власні емоції та емоції інших людей, управляти ними й налагоджувати ефективну взаємодію є запорукою успішного навчання і гармонійного соціального розвитку. Особливо це актуально в умовах

колективного навчання, де часто виникають конфліктні або стресові ситуації.

Не менш важливим аспектом є вплив тривалого стресу на психоемоційний стан студентів. Хронічна напруга, пов'язана з високими навчальними вимогами, дедлайнами, екзаменами та соціальним тиском, здатна викликати емоційне вигорання, порушення сну, втомлюваність, що, своєю чергою, негативно впливає на поведінкові реакції. У таких випадках студенти часто втрачають мотивацію до навчання, стають дратівливими або замкненими.

Літературні джерела також акцентують увагу на важливості психологічної адаптації студентів до нових умов. Особливо складним є період першого курсу, коли особистість стикається з новими вимогами, необхідністю самостійного розподілу часу, побудови нових соціальних зв'язків. У багатьох випадках це супроводжується страхом невдачі, емоційною нестабільністю та розгубленістю. Нездатність ефективно адаптуватися може стати причиною девіантної поведінки, конфліктів або ізоляції.

Окремі дослідження також розглядають взаємозв'язок між емоційним станом і навчальною діяльністю. Низький рівень емоційної стабільності часто ускладнює засвоєння матеріалу, знижує концентрацію уваги, викликає труднощі у комунікації з викладачами та одногрупниками.

У той же час позитивний емоційний фон сприяє кращому засвоєнню знань, підвищенню креативності, критичного мислення та внутрішньої мотивації.

Важливим є також розуміння того, як соціокультурні чинники впливають на психоемоційний стан студентів. Сучасна реальність – зокрема війна, інформаційне перевантаження, економічна нестабільність – створює додаткове емоційне навантаження. Це вимагає від молоді не лише психологічної витривалості, а й нових навичок емоційної саморегуляції, які не завжди формуються у повному обсязі під час навчального процесу.

Аналіз психологічної літератури дає змогу стверджувати, що психоемоційні особливості студентів є важливим фактором, який визначає їхню поведінку в навчальній, соціальній та особистісній сферах. Саме тому дослідження цієї теми має не лише теоретичне, а й глибоке практичне значення – воно сприяє розробці ефективних методів психологічного супроводу та підтримки студентської молоді.

Водночас важливим компонентом розвитку студента є формування навичок саморегуляції та емоційної компетентності. Це означає здатність керувати собою у складних ситуаціях, не піддаватися імпульсам, розуміти як свої, так і чужі емоції. Людина з розвиненою емоційною компетентністю вміє налагоджувати стосунки, конструктивно реагує на критику, здатна до співчуття й підтримки. Такі якості особливо важливі у сучасному світі, де емоційна гнучкість і стресостійкість стають важливою складовою успішного професійного та особистого життя.

Важливим є також розуміння того, як соціокультурні чинники впливають на психоемоційний стан студентів. Сучасна реальність – зокрема війна, інформаційне перевантаження, економічна нестабільність – створює додаткове емоційне навантаження. Це вимагає від молоді не лише психологічної витривалості, а й нових навичок емоційної саморегуляції, які не завжди формуються у повному обсязі під час навчального процесу. Відсутність цих навичок часто призводить до виникнення внутрішніх конфліктів і зниження здатності справлятися зі складними життєвими ситуаціями.

Окрему увагу вчені приділяють гендерним відмінностям у прояві психоемоційних особливостей. Так, за деякими дослідженнями, дівчата частіше виявляють емоційну чутливість, тривожність і схильність до рефлексії, у той час як юнаки – більш стримані зовні, але частіше уникають відкритого прояву емоцій. Це зумовлює різні поведінкові стратегії в умовах стресу чи навчальних труднощів, що слід враховувати при організації психологічного супроводу студентів.

Таким чином, аналіз психологічної літератури дозволяє зробити висновок, що психоемоційні особливості студентів є багатовимірним явищем, що включає як внутрішні, так і зовнішні чинники. Вони суттєво впливають на поведінку, академічну успішність, міжособистісні стосунки та якість навчального процесу загалом. У зв'язку з цим важливим напрямом як теоретичних досліджень, так і практичної психології є розробка і впровадження системи психоемоційної підтримки, профілактики емоційного вигорання та розвитку навичок емоційної саморегуляції серед студентської молоді.

Отже, підтримка психоемоційного стану студентів – це не лише допомога у складну хвилину, а й стратегія розвитку внутрішніх ресурсів молодої людини. Завдяки поєднанню фахової допомоги, тренінгів і саморозвитку студенти мають змогу не лише легше проходити етапи становлення, а й розкривати свій потенціал.

1.2. Особливості психоемоційних станів у студентському віці

Студентський вік охоплює пізню юність і ранню зрілість – період активного становлення особистості, самовизначення, формування світогляду та життєвих цінностей. Це час, коли молода людина вперше бере на себе повну відповідальність за власні дії, приймає самостійні рішення та планує своє майбутнє. Згідно з концепцією Е. Еріксона, основне завдання цього етапу – ідентичність проти рольової плутанини. Пошук себе та свого місця в суспільстві може спричиняти внутрішню напругу, емоційні коливання та часті зміни настрою.

Емоційна сфера студентів характеризується високою чутливістю до зовнішніх впливів, схильністю до переживань, різкими перепадами емоційного стану. Через відсутність достатнього досвіду у вирішенні життєвих труднощів молоді є ризик проявів як емоційної нестійкості, так і гіперреакції на незначні подразники. В той же час студентський вік

сприятливий для розвитку емоційної компетентності, формування навичок емоційної регуляції та самоконтролю.

Особливу роль у формуванні емоційної стабільності відіграє соціальне середовище – перш за все група однолітків, стосунки з викладачами, сім'єю. Позитивне соціальне оточення може значно знизити рівень тривожності, підтримати внутрішній баланс, а деструктивне – навпаки, провокувати емоційні розлади. Відтак важливою є соціально-психологічна адаптація студента до нового колективу та вимог вищої освіти [11].

Також варто враховувати гендерні особливості: дівчата частіше демонструють схильність до емоційного переживання, тривожності, тоді як юнаки – до зниження емоційної виразності, але підвищеної імпульсивності. Всі ці фактори свідчать про те, що психоемоційні особливості студентів є динамічними, гнучкими і чутливими до змін зовнішнього та внутрішнього середовища.

На психоемоційний стан студентів впливають численні чинники, які можна умовно поділити на зовнішні та внутрішні. До зовнішніх належать: навчальне навантаження, складність адаптації до нової системи оцінювання, жорсткий графік занять, сесійний контроль, зміна місця проживання, віддалення від родини, матеріальні труднощі. Усі ці фактори створюють стресогенне середовище, яке спричиняє емоційне напруження.

Внутрішні чинники включають індивідуально-психологічні характеристики особистості: темперамент, характер, рівень самоконтролю, мотиваційну спрямованість, самооцінку та наявність чи відсутність навичок емоційної саморегуляції. Наприклад, особи з меланхолійним або флегматичним типом темпераменту більш схильні до емоційного пригнічення, тоді як холерики – до імпульсивності та спалахів гніву.

Особливе значення має рівень емоційного інтелекту – здатність усвідомлювати, розпізнавати та регулювати власні емоції й емоції інших. Низький рівень емоційного інтелекту у студентів може призводити до

деструктивної поведінки, міжособистісних конфліктів, емоційного вигорання, в той час як високий – сприяє ефективній комунікації, емпатії, конструктивному вирішенню проблем [7].

Не менш важливою є підтримка з боку родини та друзів. Студенти, які відчують довіру та прийняття, демонструють вищу емоційну стабільність, легше долають труднощі й мають більш позитивну самооцінку. Натомість емоційно ізольовані молоді люди частіше стикаються з депресивними станами, відчуттям самотності та емоційного вакууму.

У багатьох наукових працях зазначається, що психологічні стани, як позитивного, так і негативного характеру, справляють помітний вплив на навчальну діяльність студентів, її ефективність, рівень засвоєння знань, умінь і навичок, а також на розвиток особистісних і професійно значущих якостей. Досягнення високої інтелектуальної продуктивності можливе лише за умови внутрішньої гармонії та емоційної стабільності. Серед чинників, що безпосередньо впливають на психоемоційний стан студентів, можна виділити академічні успіхи, педагогічну тактовність викладачів, їхню доброзичливість і повагу до студентської гідності. Важливу роль у цьому відіграють міжособистісні стосунки та соціально-психологічний клімат у студентському середовищі [10].

Психічні стани студентів у процесі навчання визначаються передусім індивідуальними психологічними характеристиками, мотивацією до навчання та типологічними особливостями особистості. З моменту вступу до закладу вищої освіти психоемоційний стан молоді часто зазнає змін під впливом супутніх факторів, таких як переїзд і розлука з родиною, необхідність адаптації до нових, більш складних умов навчання, підвищення вимог до самостійного опанування матеріалу. У деяких університетах студенти першого курсу повинні опановувати обсяги навчального контенту, що майже у 2,7 рази перевищують ті, з якими вони стикались у школі [4].

Студентський період – це час важливих змін у житті молодої людини. У цей час формується характер, змінюється світогляд, зростає самостійність. Разом із цим виникає багато емоцій – як позитивних, так і негативних. Молодь часто переживає стреси, хвилювання, невпевненість у собі. Це пов'язано з навчанням, стосунками, новими обов'язками та переживаннями за майбутнє.

Під час навчання студенти стикаються з великим навантаженням. Контрольні, іспити, дедлайни – усе це викликає тривожність і втому. Буває, що через постійний стрес людина стає дратівливою, пригніченою або навіть втрачає інтерес до навчання. Такі емоційні стани впливають і на поведінку: може знижуватись мотивація, з'являться прокрастинація або уникання завдань.

Також студенти часто змінюють звичне середовище: переїзд до іншого міста, нові знайомства, інша система навчання. Це вимагає адаптації. Якщо людині важко звикнути до нових умов, вона може відчувати самотність, страх, замкненість або тривогу. Через це можуть виникати проблеми у спілкуванні з одногрупниками чи викладачами.

Важливу роль відіграє самооцінка. Якщо людина не вірить у себе, боїться помилитися або вважає себе гіршою за інших – це сильно впливає на її емоційний стан. Водночас завищена самооцінка теж може бути проблемою – така людина часто ігнорує поради, конфліктує з іншими або не визнає власних помилок [12].

Студентам також важливо мати підтримку – від друзів, родини, наставників. Якщо молодь не відчуває розуміння, їм складніше справлятися з емоціями. Вони можуть замикатися в собі, переживати все самостійно або навіть уникати спілкування.

Через вікові особливості емоції в студентів часто проявляються дуже яскраво. Вони ще тільки вчаться контролювати себе, тому навіть дрібниці можуть викликати сильну реакцію. Це нормально, але потребує розвитку

вмінь керувати своїм станом, заспокоюватись, коли потрібно, та краще розуміти себе.

В наш час додатковий тиск створює нестабільна ситуація в країні, велика кількість новин, невизначеність у майбутньому. Це посилює напругу й потребу в психологічній підтримці. Молодим людям потрібні знання і навички, щоб справлятися з емоційними труднощами [13].

Серед найбільш характерних психоемоційних порушень, що часто спостерігаються у студентів, виділяють: тривожність, роздратування, емоційну байдужість, депресивні стани та емоційне вигорання. Тривожність часто виникає у періоди навчального навантаження, перед сесією або внаслідок невпевненості у власних силах. Вона може проявлятися як у формі внутрішнього напруження, так і у вигляді порушень сну, зниження апетиту, когнітивної дезорганізації.

В дослідженнях науковців відмічається, що такий негативний стан як апатія – ще один поширений стан, який характеризується втратою інтересу до навчання, соціального життя, зниженням мотивації. Вона часто є наслідком тривалого стресу або пережитого розчарування. Студент починає уникати активної участі в житті, ігнорує обов'язки, може навіть припинити відвідування занять.

Депресивні стани, хоча й не завжди клінічного характеру, зустрічаються досить часто. Їх супроводжують втома, відчуття безвиході, втрати сенсу, зниження самооцінки. Студенти в такому стані часто не звертаються по допомогу, через що проблема може заглиблюватися. Важливу роль у цьому відіграє стигматизація психоемоційних проблем у суспільстві [6].

Синдром емоційного вигорання – ще один небезпечний стан, що виникає внаслідок хронічного стресу та перевтоми. Йому притаманні емоційне виснаження, цинізм щодо навчання, втрата відчуття значущості своєї діяльності. У таких випадках потрібна психологічна допомога, а іноді й зміна середовища або графіку роботи [12].

Поряд із негативними емоціями, у студентів можуть формуватися і стабільні позитивні психоемоційні стани, які є потужним ресурсом для навчання, самореалізації та міжособистісної взаємодії. До таких станів належать: радість, інтерес, ентузіазм, натхнення, впевненість у собі. Позитивні емоції стимулюють пізнавальні процеси, полегшують засвоєння нового матеріалу, сприяють гнучкому мисленню, а також зміцнюють міжособистісні зв'язки.

Згідно з теорією позитивної психології М. Селігмана та Б. Фредріксон, позитивні емоції розширюють діапазон поведінкових реакцій особистості, активізують креативність і дозволяють легше долати труднощі. Вони сприяють утворенню так званого «резерву психологічної витривалості», тобто здатності швидше відновлюватись після стресу. Для студентів, які часто перебувають у змінному емоційному полі, це надзвичайно важливий чинник емоційної рівноваги.

Позитивні психоемоційні стани також впливають на рівень соціалізації. Емоційно врівноважені студенти більш відкриті до спілкування, мають вищий рівень довіри, легше формують групову ідентичність та продуктивно працюють у команді. Це особливо важливо в умовах навчання у закладі вищої освіти, де значну роль відіграє спільна проектна або наукова діяльність [14].

Підтримці позитивних станів сприяє участь у позанавчальній активності: волонтерстві, творчих гуртках, спорті, студентському самоврядуванні. Також важливими є внутрішні переконання, життєві цілі, оптимістичне бачення майбутнього. Створення умов для виникнення таких станів – завдання не лише самого студента, але й педагогів, психологів та освітнього середовища загалом.

1.3. Взаємозв'язок психоемоційних станів та характерологічних особливостей студентів

В багатьох дослідженнях визначено, що існує взаємозв'язок Темперамент як вродженою основою особистості визначає швидкість, силу та динаміку емоційних реакцій. Студенти з різними типами темпераменту по-різному реагують на стресові ситуації, емоційні подразники, навчальні труднощі. Наприклад, холерики схильні до бурхливих реакцій, можуть швидко збуджуватись і так само швидко заспокоюватися. У навчальному процесі це проявляється в імпульсивності, нестриманості, але й високій активності, ініціативності. Сангвініки, зазвичай, демонструють емоційну стабільність, оптимізм, товариськість. Вони легко пристосовуються до нових умов, добре працюють у команді, але можуть втрачати інтерес до одноманітної діяльності. Їхні психоемоційні стани рідко бувають критично негативними, оскільки вони мають високий рівень саморегуляції. Флегматики – це студенти з повільними, врівноваженими реакціями. Вони зазвичай спокійні, стабільні, здатні до довготривалого зосередження, але водночас можуть бути пасивними, емоційно стриманими, що іноді створює враження байдужості. При виникненні стресу вони схильні до внутрішнього переживання, яке не завжди помітне для оточення. Меланхоліки мають високу чутливість до емоційних подразників, схильність до самоаналізу, тривожності, емоційного виснаження. Їхній психоемоційний стан часто залежить від внутрішнього світу та оцінки власних можливостей. Вони потребують особливої підтримки в період адаптації до нового середовища, зокрема в перші роки навчання у вищих навчальних закладах [15].

Психоемоційний стан студентів – це складна система внутрішніх переживань, яка суттєво впливає на їхню поведінку, стиль спілкування, академічну успішність і соціальну адаптацію. В період юності емоційна сфера особливо вразлива до впливу зовнішніх факторів: навчального навантаження, очікувань батьків, спілкування з однолітками, перших особистих криз. Усе це може спричинити напруження, дратівливість, тривожність, а згодом - порушення у поведінці, що проявляються в агресії, відчуженні або надмірному прагненні до ризику.

Тривожність – одна з найпоширеніших емоційних реакцій у студентському віці. Вона проявляється у формі внутрішньої напруги, сумнівів у собі, страху перед помилками чи негативною оцінкою. Як зазначається у дослідженнях, виражена тривожність може гальмувати активність, знижувати концентрацію уваги, погіршувати якість навчання. Студенти, які мають високий рівень тривожності, зазвичай демонструють обережну, іноді навіть пасивну поведінку, їм складно спілкуватися в колективі або виступати публічно.

Окрему увагу варто приділити імпульсивності, яка характерна для молоді з емоційно нестабільними рисами характеру. Імпульсивні студенти часто приймають рішення під впливом емоцій, не замислюючись над наслідками. Це може виявлятися у конфліктності, небажанні підкорятись правилам, небезпечних формах поведінки - наприклад, експерименти з психоактивними речовинами або участь у ризикованих заходах. При цьому така поведінка часто є реакцією на емоційну перенапругу або як спосіб утвердження себе в групі [8].

Додатково варто звернути увагу на те, що особистісні риси і психоемоційний стан студента не лише впливають на його навчання, а й формують основу для майбутньої професійної поведінки. Якщо молодь навчиться розуміти власні емоції, усвідомлювати свої реакції та конструктивно взаємодіяти з іншими, це стане важливою передумовою для їхньої психологічної стійкості в майбутньому. Уміння працювати зі своїм внутрішнім станом, контролювати імпульси, виражати емоції без шкоди для себе чи інших – це ключові навички сучасного життя.

Також важливо розуміти, що характерологічні особливості, як-от інтроверсія чи екстраверсія, відповідальність, відкритість до нового – не є незмінними. У сприятливому середовищі та за наявності підтримки особистість студента може змінюватись, розвивати адаптивні риси, підвищувати рівень емоційної зрілості. Цей процес особливо ефективний,

коли поєднується з психоосвітніми програмами, наставництвом або індивідуальною психотерапією [10].

Таким чином, аналіз характерологічних рис та психоемоційних станів студентів дозволяє глибше зрозуміти, чому молодь поводить певним чином. Це знання може бути використане для створення більш підтримуючого освітнього середовища, де кожен студент почуватиметься психологічно безпечно, матиме простір для самовираження й розвитку.

Комунікативні особливості студентів також тісно пов'язані з їхнім емоційним фоном. Ті, хто відчуває тривожність або внутрішню напругу, можуть уникати контактів, замикаються в собі, мають труднощі з відкритим вираженням думок і емоцій. Натомість імпульсивні особистості, навпаки, бувають надмірно відкритими, що може призводити до непорозумінь. Ефективна комунікація вимагає вміння не лише говорити, а й слухати, зрозуміти контекст та емоційний стан іншої людини – ці навички часто залишаються нерозвиненими саме через вплив нестабільного психоемоційного стану.

Ще однією характерологічною особливістю студентського віку є схильність до ризику. Це природна риса в юнацькому періоді, яка може бути як рушієм розвитку, так і фактором деструктивної поведінки. У поєднанні з емоційною нестійкістю та імпульсивністю, ризикована поведінка може набувати крайніх форм. Такі студенти часто нехтують наслідками, прагнуть до самоствердження через екстремальні вчинки або протестну активність. Проте за цим може криятися емоційна нестача або внутрішній конфлікт, який вони не вміють інакше вирішити [3].

Отже, взаємозв'язок між психоемоційними станами студентів та їх характерологічними особливостями є глибоким і взаємовпливаючим. Вивчення цієї теми дає змогу краще зрозуміти поведінку молоді, вчасно виявляти тривожні сигнали та надавати необхідну психологічну підтримку. Це підкреслює важливість впровадження програм розвитку емоційного інтелекту, тренінгів саморегуляції, активної роботи психологічної служби в

зкладах освіти, щоб допомогти студентам зберегти емоційне благополуччя та розвинути здорову, адаптивну поведінку.

Характерологічні риси особистості студентів значною мірою зумовлюють особливості їх емоційного реагування на зовнішні події. Наприклад, тривожні особистості часто перебувають у стані внутрішньої напруги, навіть за відсутності об'єктивної причини. Вони можуть демонструвати надмірну обережність, уникнення складних ситуацій, песимістичне очікування майбутнього.

Інтровертовані студенти схильні до глибокого внутрішнього переживання, замкнутості, що ускладнює виявлення їхніх емоційних станів. У них частіше виникає потреба в самотності для відновлення емоційного ресурсу, водночас вони можуть мати труднощі з комунікацією, що підвищує ризик емоційної ізоляції. Екстравертовані особистості зазвичай легше справляються з емоційними навантаженнями завдяки активній соціальній взаємодії, схильності до обміну емоціями, потребі в підтримці з боку оточення. Вони можуть проявляти широкий спектр емоцій, бути емоційно відкритими, що сприяє швидкому звільненню від емоційної напруги.

Такі риси, як відповідальність, самодисципліна, емпатія та відкритість до досвіду, позитивно корелюють із вмінням керувати психоемоційним станом. Водночас агресивність, ригідність, імпульсивність можуть спричиняти часті конфлікти, емоційні сплески та труднощі у навчанні. Формування адаптивних характерологічних рис має важливе значення для емоційного благополуччя студентів.

Висновки до першого розділу

Проведено теоретичний аналіз психологічної літератури щодо проблеми впливу психоемоційних особливостей на здоров'я та поведінку студентів. Період студентства посідає важливе місце серед життєвих етапів,

адже саме тоді відбувається розвиток особистості, становлення світоглядних орієнтирів, моральних установок, а також пристосування до нових соціальних ролей і умов. Це період переходу від підліткового до дорослого життя, що супроводжується значними психоемоційними навантаженнями, які пов'язані з навчальною діяльністю, міжособистісною взаємодією, професійним самовизначенням тощо. У науковій літературі студентський вік розглядається як сенситивний щодо психоемоційного розвитку, тобто такий, що найбільш сприятливий для формування емоційної зрілості, розвитку емпатії, самосвідомості, здатності до рефлексії та саморегуляції. Поряд з цим, цей період є вразливим до впливу зовнішніх та внутрішніх чинників, що можуть призводити до емоційної нестабільності, тривожності, депресивних проявів, емоційного вигорання.

Визначено особливості психоемоційних процесів та поведінки студентів. Позитивні та негативні психічні стани, які з'являються у студентів під час навчання, значною мірою визначають не лише їхнє емоційне самопочуття, а й поведінкові реакції та загальний рівень адаптації до умов навчального процесу. У позитивному варіанті вони сприяють активізації інтелектуальних можливостей, підвищенню мотивації до навчання, покращенню соціальної взаємодії. У негативному – можуть зумовлювати відчуття виснаження, апатії, агресивності, а також спонукати до деструктивної поведінки. Водночас рівень психоемоційної стабільності студента значною мірою залежить від його індивідуально-психологічних особливостей, стилю реагування на стресові ситуації, рівня саморегуляції та підтримки з боку соціального оточення. Важливо зазначити, що сучасні соціально-культурні зміни, зокрема поширення цифрових технологій, соціальних мереж та онлайн-навчання, суттєво впливають на психоемоційний стан студентів. Ці чинники можуть як підтримувати соціальні зв'язки і розширювати можливості для навчання, так і провокувати інформаційне перевантаження, емоційне вигорання та почуття ізоляції. Крім того, у контексті глобалізації і зростаючої конкуренції на

ринку праці зростає значення розвитку стресостійкості, навичок самоменеджменту та адаптивної поведінки для успішного подолання життєвих викликів. Саме тому дослідження впливу психоемоційних особливостей на поведінку студентської молоді є надзвичайно актуальним і важливим з точки зору психологічної науки та практики.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ТА ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ

2.1. Організація, проведення та обґрунтування методик емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження психоемоційних особливостей та їхнього взаємозв'язку з поведінкою студентів було проведене у дистанційному форматі із використанням платформи Google Forms, де були розміщені психодіагностичні методики. У дослідженні взяли участь 24 здобувачі вищої освіти з різних харківських закладів вищої освіти, а саме:

- Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди;
- Національного аерокосмічного університету імені М. Є. Жуковського «ХАІ»;
- Харківського національного автомобільно-дорожнього університету;
- Навчально-наукового інституту Української інженерно-педагогічної академії.

Віковий діапазон респондентів становив від 16 до 38 років.

Перед початком діагностики зі студентами було проведено інструктивну онлайн-бесіду, у ході якої учасникам було роз'яснено мету та завдання дослідження, забезпечено добровільну участь та анонімність відповідей. Респонденти отримали інструкції до кожної з психодіагностичних методик і мали змогу поставити запитання, а також отримати зворотний зв'язок або психологічну рекомендацію за потреби.

Метою емпіричної частини дослідження було виявлення взаємозв'язків між психоемоційними характеристиками студентів та особливостями їх поведінки у різних життєвих ситуаціях.

Отримані дані було статистично оброблено за допомогою програм Statistica 6.0 та Microsoft Excel. Для аналізу результатів застосовано методи описової статистики, кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта кореляції Пірсона, а також перевірку на нормальний розподіл даних.

З метою вивчення психоемоційних особливостей студентів та їхнього взаємозв'язку з поведінковими проявами було підібрано комплекс психодіагностичних методик, що дозволяють охопити ключові параметри емоційної сфери, соціальної взаємодії, схильності до ризику та імпульсивності. До складу методичного інструментарію увійшли наступні опитувальники:

1) Методика «Самооцінка психічних станів» (Г. Ю. Айзенк).

Цей опитувальник спрямований на діагностику основних психоемоційних станів особистості, а саме тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності. Методика складається з 40 тверджень, згрупованих у чотири шкали (по 10 запитань у кожній), на які респондент відповідає у форматі «так» / «ні». Кількість відповідей, що збігаються з ключем, дозволяє визначити інтенсивність кожного з показників. Отримані результати дають змогу окреслити загальний емоційний фон особистості, виявити домінуючі емоційні реакції, а також оцінити можливі внутрішні труднощі, що можуть впливати на поведінкові стратегії студента.

2) «Шкала тривожності» Ж. Тейлора.

Цей метод призначений для виявлення рівня тривожності як стійкої особистісної характеристики. Респондент оцінює ступінь емоційного дискомфорту у запропонованих життєвих ситуаціях за п'ятибальною шкалою: від 0 (повна відсутність занепокоєння) до 4 (вкрай високий рівень тривоги). Методика дозволяє оцінити індивідуальну емоційну чутливість до потенційно стресогенних обставин та глибину переживання тривоги.

3) Методика КОС-1: «Виявлення та оцінка комунікативних та організаторських схильностей».

Опитувальник дає змогу оцінити рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей, які є важливими для успішної соціальної взаємодії, адаптації в колективі, а також реалізації лідерського потенціалу. Респондент обирає варіанти відповідей, що найкраще відповідають його поведінковим проявам. За результатами обчислюються інтегровані показники комунікативної та організаторської схильності, що дозволяє оцінити соціальну компетентність студентів.

4) Методика «Дослідження схильності до ризику» (О. П. Шмельов).

Інструмент орієнтований на оцінку готовності особистості до ризикованої поведінки в умовах невизначеності. Респонденти відповідають на твердження, що стосуються їхньої звичайної поведінки, позначаючи відповідь знаками «+» або «-» залежно від згоди. Методика дозволяє виявити рівень ризикованості у прийнятті рішень, що має значення для розуміння поведінкових стратегій у навчанні, міжособистісному спілкуванні та професійному самовизначенні.

5) Методика «Дослідження імпульсивності» (В. Лосєнков).

Опитувальник складається з 20 запитань, які оцінюються за чотирибальною шкалою. Завдяки даній методиці визначається рівень імпульсивності – здатності особистості діяти без належного аналізу наслідків. Така характеристика важлива для оцінки самоконтролю та емоційної регуляції в умовах соціальної взаємодії. Отримані результати дозволяють класифікувати студентів за рівнем імпульсивності: низьким, середнім або високим, що є суттєвим у контексті прогнозування їхньої поведінки в критичних ситуаціях.

Таким чином, обрані психодіагностичні методики забезпечують комплексне охоплення основних психоемоційних та поведінкових характеристик студентської молоді. Їх застосування дозволяє здійснити цілісну оцінку внутрішніх чинників, що впливають на особливості

поведінки, та провести подальший статистичний аналіз на предмет виявлення взаємозв'язків між досліджуваними змінними.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження

Для емпіричного вивчення психоемоційних особливостей студентської молоді було використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вимірювання ключових характеристик емоційного стану та поведінкових тенденцій. Для оцінки емоційного стану респондентів за основними параметрами (тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність) було використано методику «Самооцінка психічних станів» Г. Ю. Айзенка. В рамках описової статистики представлені результати за шкалами методики Айзенка Табл. 2.1.

Таблиця 2.1.

Описова статистика за методикою «Самооцінка психічних станів» Г. Ю. Айзенка

	Середнє значення	Медіана	Мода	Середньо квадратичне відхилення	Дисперсія	Частота моди
Тривожність	10,05	10,00	12,00	4,09	16,71	4
Фрустрація (самооцінка)	11,27	11,50	7,00	4,20	17,64	4
Агресивність	10,27	9,00	8,00	4,40	19,35	4
Ригідність	12,73	12,00	11,00	3,74	14,02	3

На основі отриманих даних, наведених у таблиці описової статистики за методикою «Самооцінка психічних станів» Г. Ю. Айзенка, можна зробити висновок про наявність помірного рівня психоемоційної напруги у студентів. У всіх чотирьох шкалах середнє значення, медіана і мода розташовані досить близько, що свідчить про симетричність розподілу та

наявність центральної тенденції. Значення середнього квадратичного відхилення (у межах 3.74 – 4.40) та дисперсії (14.02 – 19.35) вказують на помірний розкид даних навколо середнього, що є характерним для вибірок із нормальним розподілом. Найчастіше повторювані значення (моди) мали частоту 3–4, що також підтверджує відносну рівномірність розподілу.

Таким чином, результати дослідження за методикою Айзенка дозволяють припустити, що психічні стани респондентів (тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність) мають стійкі середні показники та не виявляють значних статистичних зсувів, що є свідченням типового функціонального психоемоційного стану вибірки.

Частотний аналіз за шкалою «Тривожність» за методикою «Самооцінка психічних станів» Г.Ю. Айзенка представлений на Рис. 2.1.



Рис. 2.1. Частотний аналіз показників за шкалою «Тривожність»

Згідно з результатами методики «Самооцінка психічних станів» Г. Ю. Айзенка, більшість учасників дослідження (62,5%) мають середній рівень тривожності, що свідчить про достатній рівень емоційної регуляції, здатність контролювати власні переживання та ефективно адаптуватися до

соціального середовища. Такий рівень тривожності вважається оптимальним для збереження психоемоційного балансу. У 25% респондентів виявлено низький рівень тривожності, що загалом характеризує емоційно стійких осіб із високим рівнем самоконтролю. Водночас, надто низький рівень може бути пов'язаний зі зниженою настороженістю до потенційно загрозливих ситуацій. Високий рівень тривожності зафіксовано у 12,5% опитаних, що свідчить про наявність емоційного напруження, схильності до переживань, невпевненості у собі та потреби у додатковій психологічній підтримці.

Таким чином, більшість студентів мають функціональний рівень тривожності, однак окремі результати вказують на необхідність профілактики підвищеного емоційного напруження.

Надалі представлений частотний аналіз за шкалою «Фрустрація» за методикою Г. Ю. Айзенка на Рис. 2.2.



Рис. 2.2. Частотний аналіз показників за шкалою «Фрустрація»

Згідно з результатами методики «Самооцінка психічних станів» Г. Ю. Айзенка, найбільша частка респондентів (54%) має середній рівень фрустрації, що свідчить про їхню здатність справлятися з труднощами без

вираженого емоційного дискомфорту. Такий рівень вказує на відносну емоційну стабільність та адаптивність у складних умовах. Низький рівень фрустрації спостерігається у 21% опитаних, що характеризує їх як стресостійких і впевнених у собі, проте за наднизьких значень не виключається ризик емоційної відстороненості. Високий рівень фрустрації виявлено у 25% учасників, що може вказувати на підвищену емоційну вразливість і знижену толерантність до стресу.

Таким чином, хоча більшість респондентів демонструють психологічно оптимальний рівень фрустрації, чверть досліджуваних потребує підвищення адаптивних здібностей до стресових ситуацій.

Далі проведено частотний аналіз показників за шкалою «Агресивність» за методикою Г. Ю. Айзенка на Рис. 2.3.

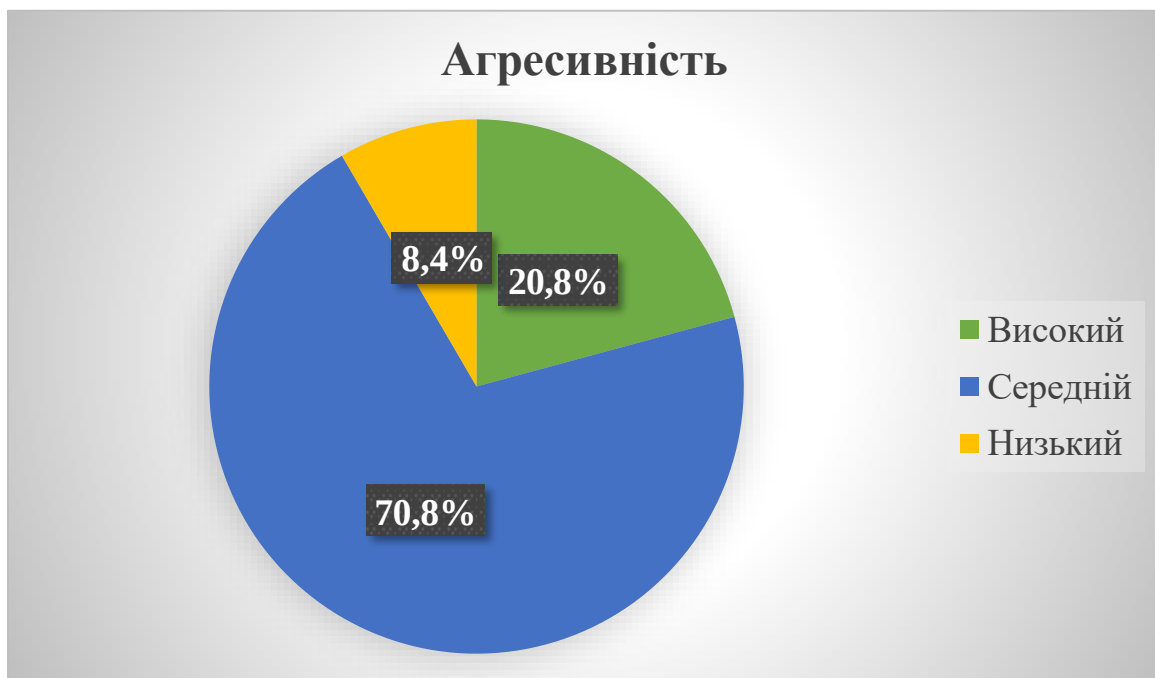


Рис. 2.3. Частотний аналіз показників за шкалою «Агресивність»

Згідно з результатами методики «Самооцінка психічних станів» Г. Ю. Айзенка, за показником агресивності переважна більшість респондентів (70,8%) мають середній рівень агресивності, що свідчить про емоційну врівноваженість і здатність контролювати імпульсивні реакції у міжособистісних ситуаціях. Високий рівень агресивності спостерігається у

20,8% опитаних, що може вказувати на внутрішню напругу, підвищену чутливість до фрустрацій і схильність до конфліктної поведінки. Натомість низький рівень, зафіксований у 8,4% респондентів, може бути ознакою надмірної стриманості або уникання конфронтації навіть у необхідних ситуаціях.

Отже, загалом результати свідчать про переважну емоційну стабільність вибірки, хоча в окремих випадках актуальним є розвиток навичок саморегуляції та асертивності.

Наступним представлений частотний аналіз показників за шкалою «Ригідність» за методикою Г. Ю. Айзенка на Рис. 2.4.

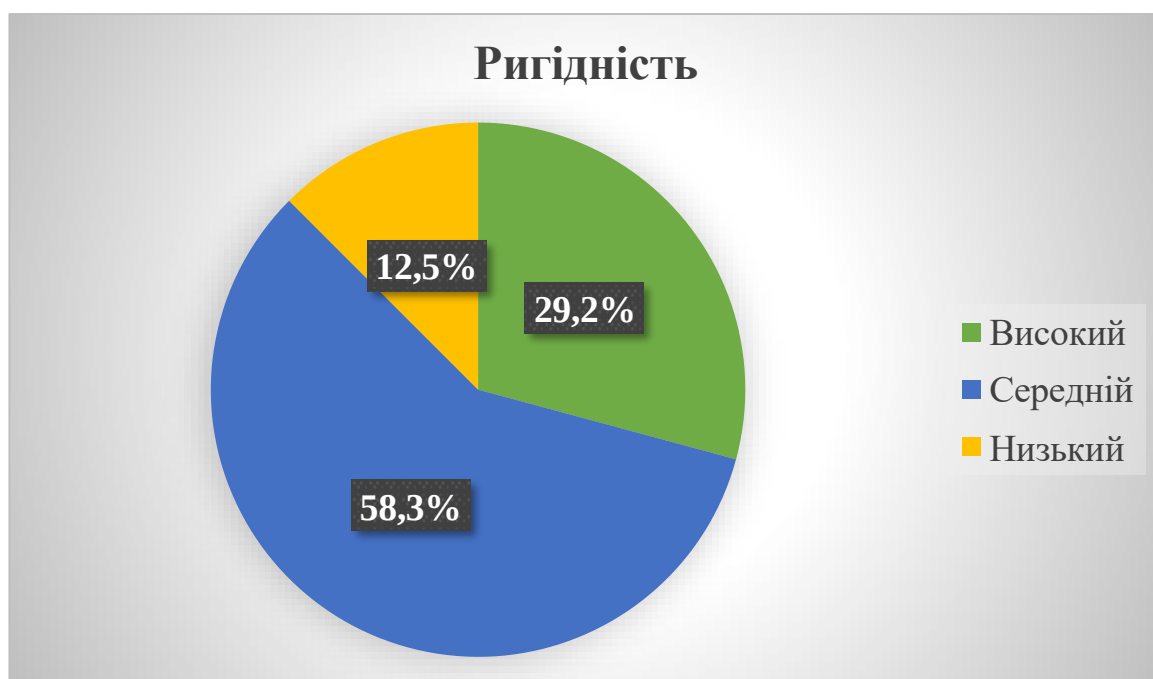


Рис. 2.4. Частотний аналіз показників за шкалою «Ригідність»

Згідно з результатами методики «Самооцінка психічних станів» Г. Ю. Айзенка, за показником ригідності більшість респондентів (58,3%) продемонстрували середній рівень ригідності, що вказує на помірну гнучкість мислення та здатність адаптуватися до змін. Високий рівень ригідності, виявлений у 29,2%, свідчить про труднощі з прийняттям нових умов, стійкість до змін і схильність до стереотипного мислення. Натомість низький рівень (12,5%) характеризує осіб з високою когнітивною гнучкістю,

відкритістю до нового, але іноді – із ризиком нестійкості у прийнятті рішень. Загалом переважання середнього рівня свідчить про баланс між стабільністю та адаптивністю в поведінці досліджуваних.

Далі буде представлений порівняльний аналіз за двома підгрупами поділеними за ознакою статі – чоловіків і жінок та показники значущості відмінностей за t-критерієм Стюдента (Табл. 2.2.)

Таблиця 2.2.

Показники за ознакою статі та показники значущості відмінностей за t-критерієм Стюдента

Змінна	Середнє «жінки»	Середнє «чоловіки»	t-критерій Стюдента	p
Тривожність	9,68	10,6	-0,42	0,67
Фрустрація (самооцінка)	11,10	9,80	0,57	0,57
Агресивність	9,78	12,80	-1,43	0,16
Ригідність	12,42	12,40	0,01	0,99

У дослідженні проведено порівняльний аналіз психоемоційних показників у чоловіків та жінок за допомогою t-критерію Стюдента. Результати свідчать, що середні значення тривожності у жінок (9,68) та чоловіків (10,6) не відрізняються статистично значуще ($t = -0,42$; $p = 0,67$). Аналогічна тенденція спостерігається для рівня фрустрації (самооцінки), де середні значення становлять 11,10 у жінок та 9,80 у чоловіків, при цьому різниця також є незначущою ($t = 0,57$; $p = 0,57$).

Щодо показника агресивності, середній рівень у чоловіків (12,80) є вищим, ніж у жінок (9,78), однак ця різниця не досягає рівня статистичної значущості ($t = -1,43$; $p = 0,16$). Показник ригідності у обох статей практично однаковий – 12,42 у жінок та 12,40 у чоловіків, що також підтверджується відсутністю статистично значущих відмінностей ($t = 0,01$; $p = 0,99$).

Таким чином, аналіз даних свідчить про відсутність суттєвих статевих відмінностей у рівнях тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності

серед респондентів. Це може свідчити про схожі психоемоційні особливості чоловіків і жінок у вибірці, що досліджувалася.

Для аналізу тривожності, була проведена методика «Шкала тривожності» Ж.Тейлор. Результати розрахунку описової статистики за цією методикою представлено у Табл. 2.3.

Таблиця 2.3.

**Описова статистика за методикою «Шкала тривожності»
Ж.Тейлор**

	Середнє значення	Мода	Медіана	Середньо квадратичне відхилення	Дисперсія	Частота моди
Шкільна тривожність	18,79	16	17,5	4,47	20	4
Самооцінна тривожність	21,33	19	21	4,98	24,84	5
Міжособистісна тривожність	20,42	18	20,5	4,52	20,43	3
Загальна тривожність	60,54	55	57,5	13,52	182,87	4

На основі отриманих даних, наведених у таблиці описової статистики за методикою «Шкала тривожності» Ж. Тейлора, можна зробити висновок, що показники шкільної, самооцінної, міжособистісної та загальної тривожності демонструють тенденцію до нормального розподілу. У всіх чотирьох підшкалах спостерігається близькість значень середнього, медіани та моди, що свідчить про симетричність розподілу та наявність центральної тенденції у вибірці.

Середні значення коливаються в межах від 18,79 до 21,33 для окремих форм тривожності та становлять 60,54 для загальної тривожності. Це свідчить про помірно виражений рівень тривожності серед учасників дослідження. Значення середнього квадратичного відхилення (4,47 – 4,98

для окремих показників і 13,52 для загального) та дисперсії (від 20 до 24,84, а також 182,87 для загальної тривожності) свідчать про помірну варіативність даних навколо середнього значення. Частота моди (від 3 до 5 повторень) вказує на відносну сталість деяких типових значень у вибірці. Така стабільність модальних значень ще раз підтверджує відсутність значних статистичних зсувів. Отже, результати дослідження за методикою Ж. Тейлора дозволяють припустити, що тривожність у різних її проявах серед респондентів має стабільний характер, без суттєвих відхилень, що свідчить про загалом типове емоційне тло досліджуваної вибірки. Після проведення описової статистики було здійснено аналіз середніх показників тривожності за методикою Ж. Тейлора. Результати частотного аналізу за методикою «Шкала тривожності» Ж.Тейлор представлено на Рис. 2.5.

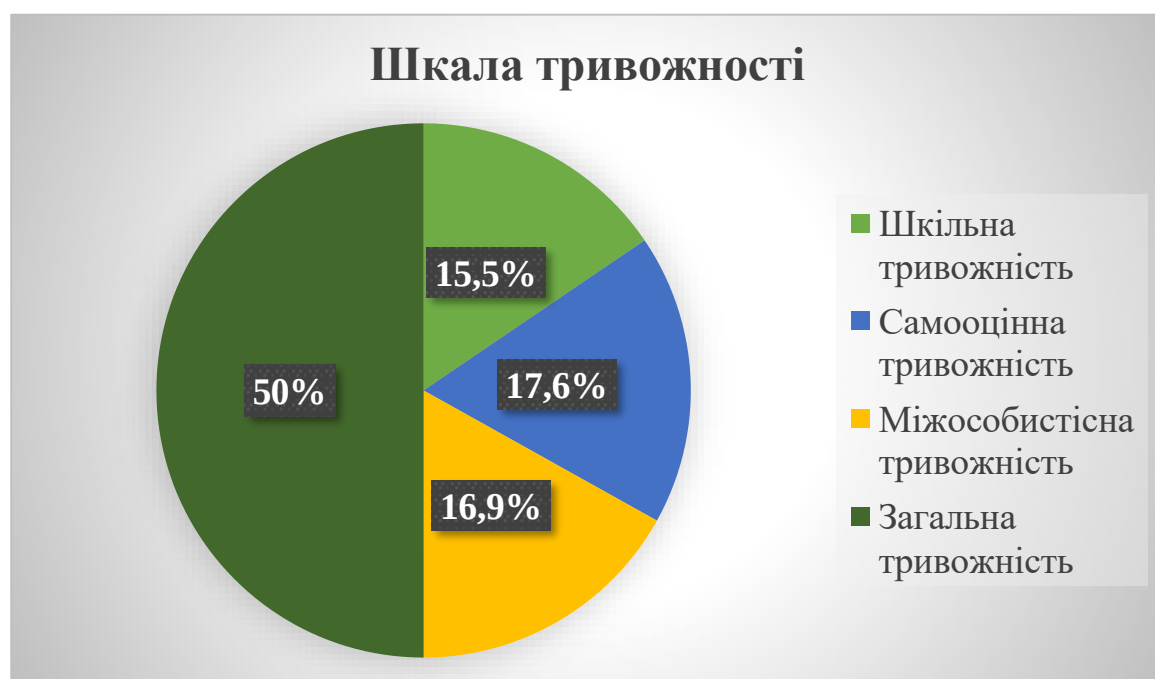


Рис. 2.5. Середні показники за методикою «Шкала тривожності»

Згідно з результатами методики «Шкала тривожності» Ж. Тейлора, більшість респондентів мають середній рівень тривожності - 15,5 %, що вказує на помірну емоційну напругу, пов'язану з навчанням. Такий рівень не є критичним, але може впливати на мотивацію та впевненість у собі. Показник самооцінної тривожності становить у середньому 17,6 % - це

свідчить про наявність внутрішньої невпевненості та страху помилки. Це може перешкоджати особистісному розвитку й самостійності. Міжособистісна тривожність у середньому становить 16,9 %, що вказує на певні труднощі у спілкуванні, зокрема страх перед осудом чи відмовою. Загальний рівень тривожності – 50 %, що свідчить про переважання середніх значень серед опитаних. Хоча ці показники не свідчать про клінічну тривожність, вони потребують уваги з боку психологічної підтримки студентів. Доцільним є розвиток навичок емоційної саморегуляції, підвищення самооцінки та формування стресостійкості. Отже, у вибірці переважає помірний рівень тривожності, характерний для студентської молоді. Водночас наявність учасників з підвищеними показниками тривожності вказує на доцільність застосування профілактичних заходів щодо розвитку емоційної саморегуляції, зміцнення самооцінки та формування стресостійких моделей поведінки.

У дослідженні проведено порівняльний аналіз показників тривожності за статевою ознакою з використанням t-критерію Стюдента на основі методики «Шкала тривожності» Табл. 2.4.

Таблиця 2.4.

Показники за ознакою статі та показники значущості відмінностей за t-критерієм Стюдента (Методика «Шкала тривожності»)

Змінна	Середнє «жінки»	Середнє «чоловіки»	t-критерій Стюдента	p
Шкільна тривожність	18,26	20,80	-1,13	0,26
Самооцінна тривожність	21,10	22,20	-0,42	0,67
Міжособистісна тривожність	20,10	21,60	-0,64	0,52
Загальна тривожність	59,47	64,60	-0,74	0,46

Результати показують, що середній рівень шкільної тривожності у жінок становить 18,26, у чоловіків – 20,80, при цьому різниця не є статистично значущою ($t = -1,13$; $p = 0,26$). Аналогічно, самооцінна тривожність у жінок (21,10) та чоловіків (22,20) також не має суттєвих відмінностей ($t = -0,42$; $p = 0,67$).

Рівень міжособистісної тривожності виявився трохи вищим у чоловіків (21,60), ніж у жінок (20,10), але ця різниця також не є статистично значущою ($t = -0,64$; $p = 0,52$). Загальний показник тривожності у жінок дорівнює 59,47, у чоловіків – 64,60, при цьому статистично значущих відмінностей між групами не виявлено ($t = -0,74$; $p = 0,46$). Отже, отримані дані свідчать про відсутність значущих статевих відмінностей у рівнях тривожності, як у її окремих компонентах, так і в загальному показнику, що вказує на подібність психоемоційного стану чоловіків і жінок у досліджуваній вибірці. Результати розрахунку описових статистик за методикою «Виявлення та оцінка комунікативних та організаторських схильностей (КОС-1)» представлено у Табл. 2.5.

Таблиця 2.5.

**Описова статистика за методикою «Виявлення та оцінка
комунікативних та організаторських схильностей (КОС-1)»**

	Середнє значення	Мода	Медіана	Середньокв адратичне відхилення	Дисперсія	Частота моди
Комунікативні і схильності	0,51	0,45	0,48	0,20	0,04	4
Організаторські схильності	0,56	0,45	0,55	0,14	0,02	7

Результати описової статистики за методикою КОС-1 свідчать про помірно виражені комунікативні ($M=0,51$) та організаторські ($M=0,56$) схильності у досліджуваних. Невисокі значення середньоквадратичного відхилення (0,20 та 0,14 відповідно) вказують на відносну однорідність

результатів. Моди для обох показників однакові (0,45), що може свідчити про поширеність помірного рівня схильностей у вибірці. Загалом учасники мають помірну здатність до міжособистісної взаємодії та організації діяльності.

Результати середніх показників дослідження за методикою «Виявлення та оцінка комунікативних та організаторських схильностей (КОС-1)» представлено на Рис. 2.6. та на Рис. 2.7.



Рис. 2.6 Частотний аналіз за шкалою «Комунікативні здібності»

Згідно з результатами методики «Виявлення та оцінка комунікативних та організаторських схильностей (КОС-1)», половина респондентів (50%) продемонстрували низький рівень комунікативних схильностей, що може свідчити про труднощі у встановленні контактів, невпевненість у соціальних ситуаціях або уникання взаємодії. Ще 25% мають рівень нижче середнього, що також вказує на обмежену комунікативну активність, але без критичних проявів. Середній рівень виявлено у 8,3% респондентів, що свідчить про загалом достатню здатність до міжособистісного спілкування. Високий і дуже високий рівні

комунікативних схильностей спостерігаються у 4,2% і 12,5% відповідно, що вказує на наявність ефективних навичок соціальної взаємодії. Таким чином, більшість учасників демонструють потребу у розвитку комунікативної компетентності, зокрема ініціативності, впевненості у спілкуванні та активного слухання.



Рис. 2.7 Частотний аналіз за шкалою «Організаторські схильності»

Згідно з результатами методики КОС-1, 62,5% респондентів мають низький рівень організаторських схильностей, що свідчить про труднощі в координації групової діяльності, невпевненість у ролі лідера та обмежену ініціативність. Рівень нижче середнього виявлено у 16,7% опитаних – такі особи можуть виконувати окремі організаційні функції, однак уникають відповідальності за повний процес управління. Високі показники мають 12,5% учасників, а дуже високі – 8,3%, що свідчить про сформовані лідерські якості, стратегічне мислення та вміння ефективно керувати груповою роботою. Середній рівень не виявлено в жодного з респондентів. Загалом, результати свідчать про потребу у розвитку організаторських компетенцій у більшості учасників, зокрема через тренінги з лідерства та командної взаємодії.

У дослідженні проведено порівняльний аналіз показників комунікативних здібностей та організаторських схильностей за статевою

ознакою з використанням t-критерію Стьюдента на основі методики «Виявлення та оцінка комунікативних та організаторських схильностей (КОС-1)» (Табл. 2.6.).

Таблиця 2.6.

**Показники за ознакою статі та показники значущості
відмінностей за t-критерієм Стьюдента (Методика «КОС-1»)**

Змінна	Середнє значення «жінки»	Середнє значення «чоловіки»	t-критерій Стьюдента	p
Комунікативні здібності	0,47	0,66	-1,88	0,07
Організаторські схильності	0,56	0,53	0,51	0,6

Результати показують, що середній рівень комунікативних здібностей у жінок становить 0,47, у чоловіків — 0,66. Різниця між групами є близькою до статистичної значущості, але не досягає її ($t = -1,88$; $p = 0,07$). Це може свідчити про тенденцію до дещо вищого рівня комунікативних навичок у чоловіків порівняно з жінками, проте остаточні висновки потребують подальшого дослідження.

Щодо організаторських схильностей, середні значення у жінок (0,56) і чоловіків (0,53) практично не відрізняються, а статистична перевірка підтвердила відсутність значущих відмінностей ($t = 0,51$; $p = 0,6$).

Отже, результати вказують на відсутність статистично значущих відмінностей між жінками і чоловіками за показниками організаторських схильностей, тоді як за комунікативними здібностями спостерігається лише тенденція до різниці, що потребує подальшого аналізу.

У дослідженні використано методику «Дослідження схильностей до ризику» О. П. Шмельова, яка дає змогу виявити особливості прийняття рішень в умовах невизначеності, готовність до ризику та усвідомлення його наслідків. Вона охоплює інтелектуальний, емоційний, соціальний і

поведінковий компоненти ризикованої поведінки. Методика дозволяє оцінити, наскільки поведінка студентів є обґрунтованою чи імпульсивною, що особливо важливо в умовах сучасного динамічного середовища.

Результати обробки за методикою О. П. Шмельова дозволили виявити рівень загальної схильності до ризику серед досліджуваних, а також визначити, наскільки ця схильність є вираженою у кожному з ключових компонентів. Отримані дані стали підґрунтям для подальшого аналізу взаємозв'язку між рівнем ризикованості та іншими психологічними характеристиками, зокрема комунікативними та організаторськими схильностями. Описові статистики за методикою Дослідження схильностей до ризику представлені у Табл. 2.7.

Таблиця 2.7.

Описова статистика за методикою «Дослідження схильностей до ризику» О.П.Шмельов

	Середнє значення	Мода	Медіана	Середньоквадрат ичне відхилення	Дисперсія	Частота моди
Схильність до ризику	24,38	9	25,5	8,65	74,90	2

Середнє значення схильності до ризику становить 24,38, що свідчить про помірний рівень готовності студентів до ризикованих дій. Мода дорівнює 9, а медіана – 25,5, що вказує на наявність значної варіативності у вибірці та можливу наявність групи з низькою схильністю до ризику. Високі значення середньоквадратичного відхилення (8,65) і дисперсії (74,90) підтверджують значну розсіюваність результатів, що свідчить про різноманітність індивідуальних особливостей респондентів у питаннях ризику. Частота моди – 2, що вказує на відносно невелику кількість учасників із таким показником.

Результати середніх показників дослідження за методикою О. П. Шмельова представлено на Рис. 2.8.

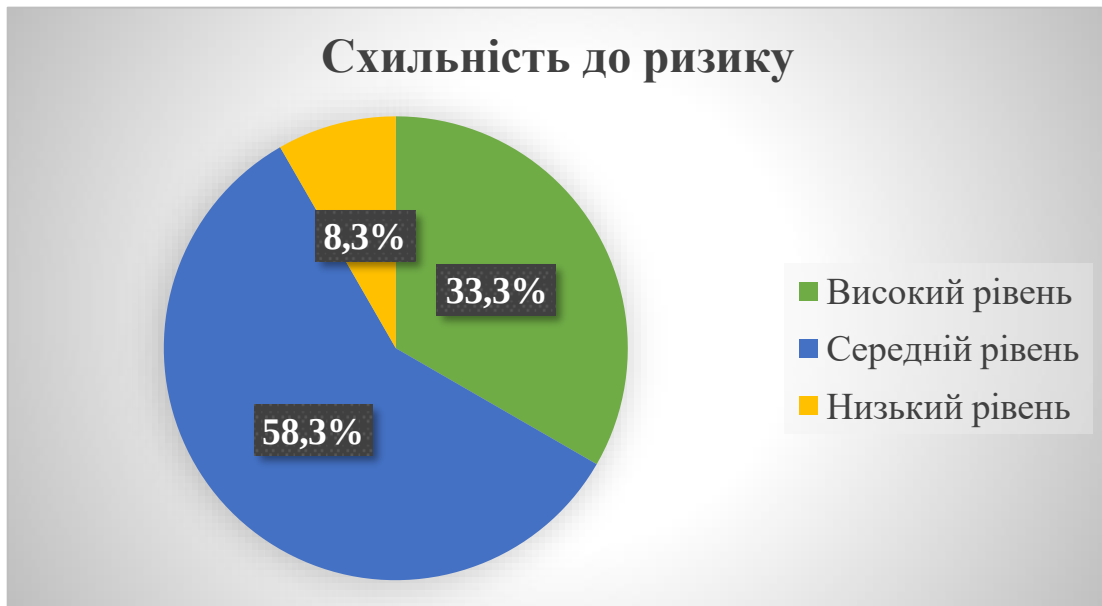


Рис. 2.8. Частотний аналіз показників за методикою О. П. Шмельова

Згідно з результатами методики Шмельова, 58,35 % респондентів мають середній рівень схильності до ризику, що свідчить про їх збалансований підхід до ризикованих ситуацій: вони готові приймати виклики, але водночас оцінюють можливі наслідки. Такий рівень характерний для тих, хто уникає необґрунтованих ризиків, але не уникає відповідальності та нових можливостей. Високий рівень схильності до ризику виявлено у 33,33 % учасників, що свідчить про їх готовність діяти інтуїтивно та іноді імпульсивно, але при цьому проявляти ініціативу і лідерські якості. Низький рівень ризиковості – у 8,32 %, що вказує на прагнення до стабільності і обережності, яке може стримувати розвиток у складних ситуаціях. Загалом, результати показують, що більшість респондентів мають адаптивний поміркований рівень ризику, але потребують подальшого розвитку відповідального прийняття рішень і впевненості у складних обставинах.

У рамках дослідження проведено порівняльний аналіз показника схильності до ризику за статтю на основі методики «Дослідження схильностей до ризику» О.П. Шмельова із застосуванням t-критерію Стьюдента (Табл 2.8.).

Таблиця 2.8.

Показники за ознакою статі та показники значущості відмінностей за t-критерієм Стьюдента (Методика «Дослідження схильностей до ризику»)

Змінна	Середнє «жінки»	Середнє «чоловіки»	t-критерій Стьюдента	p
Схильність до ризику	24,05	25,60	-0,34	0,73

Середній рівень схильності до ризику у жінок становить 24,05, тоді як у чоловіків цей показник трохи вищий — 25,60. Проте статистичний аналіз не виявив значущої різниці між групами ($t = -0,34$; $p = 0,73$).

Таким чином, результати свідчать про відсутність статистично значущих відмінностей у схильності до ризику між жінками і чоловіками в досліджуваній вибірці. Це свідчить про те, що гендер не є визначальним фактором у формуванні цього психологічного показника серед студентів, що брали участь у дослідженні.

У дослідженні застосували методику «Дослідження імпульсивності» В. Лосєнкова для оцінки рівня імпульсивності студентів, їхньої здатності до самоконтролю та продуманого прийняття рішень. Імпульсивність впливає на академічну успішність, міжособистісні стосунки та адаптацію в соціумі.

Таблиця 2.9.

Описова статистика за методикою «Дослідження імпульсивності В. Лосєнкова»

	Середнє значення	Мода	Медіана	Середньоквадратичне відхилення	Дисперсія	Частота моди
Рівень імпульсивності	49,17	46	48,0	5,91	34,92	4

Результати обробки отриманих даних за методикою В. Лосенкова дозволяють сформулювати уявлення про загальні тенденції у рівні імпульсивності серед студентської молоді. Детальні показники описової статистики наведено у Табл. 2.9.

За результатами дослідження рівня імпульсивності серед студентів, середнє значення становить 49,17, що свідчить про помірний рівень імпульсивних проявів у вибірці. Мода (46) та медіана (48) близькі до середнього, що вказує на відносну однорідність показників серед респондентів. Середньоквадратичне відхилення 5,91 демонструє помірний розкид індивідуальних значень, а дисперсія 34,92 підтверджує помірну варіабельність імпульсивності в групі. Отже, більшість студентів мають середній рівень імпульсивності, що характеризується збалансованою здатністю до самоконтролю та стриманості.

Результати середніх показників дослідження за методикою «Дослідження імпульсивності» В. Лосенкова представлено на Рис. 2.9.

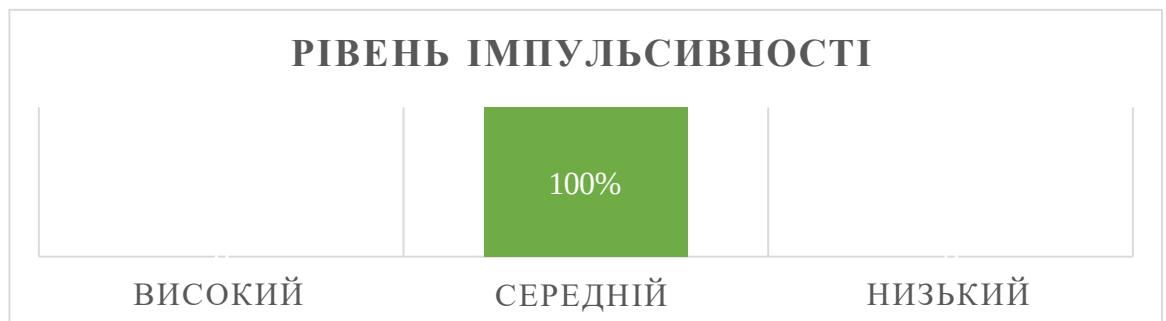


Рис. 2.9. Середні показники за методикою «Дослідження імпульсивності» В. Лосенкова

Згідно з результатами методики «Дослідження імпульсивності» В. Лосенкова, усі респонденти (100%) показали середній рівень імпульсивності. Це свідчить про достатню емоційну врівноваженість та здатність контролювати власні реакції, приймаючи рішення без необдуманості. Такий рівень характеризується балансом між спонтанністю та виваженістю, що сприяє ефективній соціальній взаємодії і запобігає

конфліктам, пов'язаним із імпульсивною поведінкою. Відсутність респондентів із високим чи низьким рівнем імпульсивності вказує на однорідність групи, ймовірно пов'язану з їхнім рівнем зрілості та досвідом самоконтролю. Таким чином, переважання оптимального рівня імпульсивності є позитивним фактором для особистісної ефективності й міжособистісних стосунків.

В рамках дослідження проведено порівняльний аналіз показника схильності до ризику за статтю на основі методики «Дослідження імпульсивності» В. Лосенкова із застосуванням t-критерію Стьюдента (Табл 2.10.).

Таблиця 2.10.

Показники за ознакою статі та показники значущості відмінностей за t-критерієм Стьюдента (Методика «Дослідження імпульсивності»)

Змінна	Середнє значення «жінки»	Середнє значення «чоловіки»	t-критерій Стьюдента	p
Імпульсивність	50,73	43,40	2,88	0,008

Середній показник імпульсивності у жінок становить 50,73, тоді як у чоловіків він є значно нижчим — 43,40. Результати статистичного аналізу виявили істотну різницю між групами ($t = 2,88$; $p = 0,008$). Це свідчить про те, що жінки у вибірці мають вищий рівень імпульсивності порівняно з чоловіками. Така різниця може впливати на особливості поведінки та прийняття рішень, підкреслюючи важливість врахування статі при психологічному дослідженні імпульсивності серед студентів.

Усі змінні за результатами застосованих методик пройшли перевірку на нормальний розподіл за допомогою критерію Колмогорова–Смірнова (Додаток А). Відповідно, для всіх показників було підтверджено нормальний розподіл даних, що дозволяє використовувати параметричні методи статистичного аналізу. Саме тому для дослідження взаємозв'язків

між змінними використовувалась кореляція Пірсона, що є адекватним методом при нормальному розподілі даних.

Таблиця 2.11.

**Кореляційний аналіз показників методик «Шкала тривожності»,
«КОС-1» та «Дослідження схильностей до ризику»**

	Комунікативні здібності	Організаційні схильності	Схильність до ризиків
Тривожність	-0,086	-0,21	0,17
Фрустрація	-0,14	-0,06	0,22
Агресивність	0,17	0,26	0,16
Регідність	-0,016	0,37	0,29

Примітка*: $T=0,05$

Проведено кореляційний аналіз для виявлення взаємозв'язків між показниками різних методик. Зокрема, була проаналізована кореляція між результатами методики «Шкала тривожності» Тейлора та показниками методики «Виявлення та оцінка комунікативних та організаторських схильностей (КОС-1)». Додатково досліджувалися взаємозв'язки між «Шкалою тривожності» Тейлора та методикою «Дослідження схильностей до ризику» О.П. Шмельова. (Табл. 2.11.)

Аналіз виявив слабкі негативні кореляції між рівнем тривожності та комунікативними здібностями ($r = -0,086$), а також організаторськими схильностями ($r = -0,21$). Це може свідчити про тенденцію до зниження тривожності у студентів з кращими соціальними та організаторськими навичками, хоча сила зв'язку є низькою. Невелика позитивна кореляція між тривожністю та схильністю до ризику ($r = 0,17$) свідчить про те, що більш тривожні респонденти можуть бути дещо більш схильними до ризикованої поведінки, однак цей зв'язок також є слабким.

Показник фрустрованості слабо негативно корелює з комунікативними ($r = -0,14$) та організаторськими ($r = -0,06$) схильностями, що свідчить про відсутність значущого зв'язку між цими змінними.

Натомість спостерігається тенденція до слабого позитивного зв'язку фрустрації з ризикованістю ($r = 0,22$), що може свідчити про схильність фрустрованих осіб до імпульсивних або менш обдуманих рішень.

Показник агресивності демонструє слабкий позитивний зв'язок із комунікативними здібностями ($r = 0,17$), організаторськими схильностями ($r = 0,26$) та схильністю до ризику ($r = 0,16$). Це може свідчити про те, що агресивні особистості можуть проявляти себе в соціальній активності та управлінських ситуаціях, хоча ймовірно у більш домінантній або конфліктній формі.

Ригідність не пов'язана з комунікативністю ($r = -0,016$), але демонструє помірний позитивний зв'язок з організаторськими схильностями ($r = 0,37$) та слабкий зв'язок зі схильністю до ризику ($r = 0,29$). Це може означати, що студенти з жорсткішою поведінковою структурою можуть бути більш організованими, а також потенційно схильні до певних форм контрольованого ризику.

Загалом результати проведеного дослідження демонструють наявність окремих тенденцій до взаємозв'язку між психоемоційними особливостями особистості та її соціально-поведінковими характеристиками. Це свідчить про певну взаємозалежність внутрішнього емоційного стану людини та проявів її поведінки в соціальному середовищі. Зокрема, деякі параметри тривожності, емоційної напруги чи схильності до переживань можуть мати вплив на соціальні реакції, міжособистісні стосунки або адаптацію в колективі.

Однак важливо зазначити, що більшість виявлених кореляцій мають слабку силу зв'язку. Це означає, що хоча певні взаємозв'язки між психоемоційними і соціальними показниками спостерігаються, вони не є достатньо вираженими, щоб вказувати на надійні закономірності. Вочевидь, на прояви соціально-поведінкових характеристик можуть впливати не лише емоційні чинники, а й низка інших аспектів – особистісні риси, соціальний контекст, життєвий досвід тощо. Крім того, значна частина виявлених

зв'язків не досягає рівня статистичної значущості, що обмежує можливості для формулювання однозначних висновків.

Також було проведено кореляційний аналіз між «Шкалою тривожності» Тейлора та методикою «Самооцінка психічних станів» Г. Ю. Айзенка (Табл 2.12.)

Таблиця 2.12.

**Кореляційний аналіз показників методик «Шкала тривожності»
та «Самооцінка психічних станів» Г. Ю. Айзенка**

	Шкільна тривожність	Самооцінна тривожність	Міжособистісна тривожність	Загальна тривожність
Фрустрація	0,25	0,33	0,23	0,28
Агресивність	0,08	0,10	-0,007	0,06
Регідність	0,21	0,26	0,12	0,21

Примітка*: $T=0,05$

Фрустрація демонструє слабкі позитивні кореляційні зв'язки з усіма субшкалами тривожності: шкільною ($r = 0,25$), самооцінною ($r = 0,33$), міжособистісною ($r = 0,23$) та загальною тривожністю ($r = 0,28$). Це може свідчити про наявну, хоч і незначну, тенденцію до підвищення рівня фрустрації в осіб з вищим рівнем тривожності.

Показник агресивності виявив дуже слабкі або відсутні кореляційні зв'язки з усіма видами тривожності, зокрема: шкільною ($r = 0,08$), самооцінною ($r = 0,10$), міжособистісною ($r = -0,007$) та загальною ($r = 0,06$). Це свідчить про відсутність суттєвої взаємозалежності між схильністю до агресивних реакцій та проявами тривожності у досліджуваних студентів.

Щодо ригідності, вона має слабкі позитивні кореляції зі шкільною тривожністю ($r = 0,21$), самооцінною тривожністю ($r = 0,26$), міжособистісною тривожністю ($r = 0,12$) та загальною тривожністю ($r = 0,21$). Це може свідчити про те, що особи з вищим рівнем ригідності (тобто меншою гнучкістю у поведінці та мисленні) можуть бути дещо більш схильними до проявів тривожності.

Загалом, результати вказують на наявність певних тенденцій, проте кореляційні зв'язки між досліджуваними змінними не досягають високих значень. Отже, можна стверджувати, що зв'язки є слабкими або помірними, і для підтвердження їх статистичної значущості доцільно проводити додаткові аналізи.

Надалі був проведений кореляційний аналіз за методиками «Шкала тривожності» Ж. Тейлора та методикою «Виявлення та оцінка комунікативних та організаторських схильностей», «Дослідження схильностей до ризику» (Табл 2.13.)

Таблиця 2.13.

**Кореляційний аналіз показників методик «Шкала тривожності»,
«КОС-1» ТА «Дослідження схильностей до ризику»**

	Шкільна тривожність	Самооцінна тривожність	Міжособистісна тривожність	Загальна тривожність
Комунікативні здібності	-0,20	-0,35	-0,31	-0,30
Організаторські схильності	-0,21	-0,13	-0,24	-0,20
Схильність до ризiku	0,10	-0,35	0,26	0,25

Примітка*: $T=0,05$

Комунікативні здібності демонструють слабкі негативні кореляції з усіма видами тривожності: шкільною ($r = -0,20$), самооцінною ($r = -0,35$), міжособистісною ($r = -0,31$) та загальною тривожністю ($r = -0,30$). Найвиразніший зв'язок спостерігається з самооцінною тривожністю, що свідчить про те, що студенти з нижчим рівнем тривожності мають кращі навички міжособистісної взаємодії та схильні до більш відкритої комунікації.

Організаторські схильності також мають негативні, хоч і слабкі, зв'язки з тривожністю: із шкільною ($r = -0,21$), самооцінною ($r = -0,13$), міжособистісною ($r = -0,24$) та загальною тривожністю ($r = -0,20$). Ці дані

свідчать про те, що особи з нижчими рівнями тривожності, як правило, демонструють кращу здатність до організації діяльності та лідерства.

Що стосується показника схильності до ризику, він демонструє різноспрямовані, проте слабкі зв'язки з видами тривожності. Зокрема, спостерігається позитивна кореляція з міжособистісною ($r = 0,26$) та загальною тривожністю ($r = 0,25$), що може свідчити про певну внутрішню напруженість у студентів, схильних до ризикованої поведінки. Водночас із самооцінною тривожністю виявлено слабкий негативний зв'язок ($r = -0,35$), що може свідчити про більшу впевненість у собі у респондентів, які виявляють схильність до ризику.

Загалом, усі виявлені кореляційні зв'язки є слабкими та не досягають рівня статистичної значущості, проте вони можуть вказувати на загальні тенденції, які заслуговують на подальше дослідження.

Кореляційний аналіз показників за методиками «Дослідження імпульсивності» та «Шкала тривожності» представлені у Табл. 2.14.

Таблиця 2.14.

Кореляційний аналіз за методиками «Дослідження імпульсивності» та «Шкала тривожності»

Змінна	тривожність	фрустрація	агресивність	регідність
Імпульсивність	0,159	0,244	-0,096	0,255

Примітка*: $T=0,05$

Імпульсивність виявила слабкий позитивний зв'язок із тривожністю ($r = 0,159$), що може свідчити про деяку схильність більш імпульсивних осіб до підвищеної емоційної напруги. Помірно виражена позитивна кореляція спостерігається між імпульсивністю та фрустрацією ($r = 0,244$), а також з ригідністю ($r = 0,255$). Це може вказувати на те, що імпульсивні індивіди мають нижчу толерантність до невдач, схильні до фіксації на труднощах, менш гнучко реагують на зміну обставин. Водночас показник агресивності

не продемонстрував значущого зв'язку з імпульсивністю ($r = -0,096$), що може свідчити про те, що в дослідженій вибірці імпульсивна поведінка не обов'язково супроводжується зовнішніми проявами агресії.

2.3. Психологічні рекомендації з метою психокорекції негативних психоемоційних станів студентів

З огляду на результати дослідження, практичні рекомендації спрямовані на зниження емоційної напруги, розвиток саморегуляції, підвищення стресостійкості та вдосконалення комунікативних і організаторських навичок. Наукові джерела підтверджують, що набуті навички емоційного регулювання можна тренувати.

Для студентів пропонуються комплексні індивідуальні та групові вправи, які допоможуть виробити стійкість до стресу і знизити тривожність. Деякі рекомендації можна формалізувати у вигляді тренінгів чи регулярних практик, підкріплених релаксаційними вправами.

Було розроблено тренінгове заняття з метою дослідження взаємозв'язку психоемоційних особливостей та поведінки студентів. Детальний опис тренінгу надано в Додатку Б. В Табл. 2.15. подано короткий опис тренінгового заняття.

Таблиця 2.15.

План тренінгу «Взаємозв'язок психоемоційних особливостей та поведінки студентів»

Блок	Мета	Зміст	Час
Знайомство	Зняття напруги, налаштування	Вправа «Ім'я + емоція»	10 хв
Актуалізація	Усвідомлення теми	Мозковий штурм, очікування	10 хв

Продовження таблиці. 2.15.

Самодіагностика	Виявлення емоційного стану	«Емоційний термометр»	10 хв
Основна частина	Показ впливу емоцій на поведінку	Вправа «Ситуація – емоція – дія»	15 хв
Завершення	Рефлексія, підбиття підсумків	«Я зрозумів, що...»	10 хв

Для попередження та зняття стресу рекомендується включати техніки релаксації й усвідомленого дихання. Серед ефективних методик – діафрагмальне глибоке дихання (повільний вдих-видих), яке активізує заспокійливу нервову систему, та прогресивне м'язове розслаблення для послідовного зняття напруги у тілі. Медитації усвідомленості (mindfulness) – наприклад, вправа «Листочки на потоці» або спрямоване дихання – допомагають зосередити увагу на теперішньому моменті й приймати власні емоції без оцінки.

Дихальні вправи. Вправи на усвідомлене дихання (наприклад, рахунок під час вдиху/видиху) показані як спосіб швидко знизити фізіологічну напругу й зменшити тривожність.

Медитація і усвідомленість. Практики усвідомленості дозволяють «відпускати» напружуючі думки. Наприклад, медитація «обхід вулицею» або «спостереження за диханням» у груповому форматі сприяють розвитку навички усвідомленості і заспокоєння.

Метод «серфінг імпульсу» (Urge Surfing). Це техніка усвідомленого спостереження за власними імпульсами (злістю, тривогою тощо) без негайного реагування: студент «ловить» емоційний сплеск, дозволяє йому «пройти повз», фокусуючись на тілесних відчуттях. Дослідження показали, що усвідомлення відчуттів (наприклад, у стопах) допомагає краще контролювати сильні емоції, зокрема злість.

Фізична активність та природа. Регулярні вправи (йога, біг, ходьба на свіжому повітрі) сприяють зниженню рівня стресу і тривоги. Наукові спостереження підтверджують, що діяльність на відкритому повітрі й плавні фізичні навантаження підвищують стресостійкість та покращують емоційний стан.

Ведення «стресового щоденника». Фіксування власних переживань, думок і ситуацій-стресорів допомагає усвідомити тригери напруги. Цей прийом «виписування» емоцій звільнює психічний простір і зменшує накопичення стресу.

Формування емоційної саморегуляції це процес, який включає здатність розпізнавати власні емоції та керувати ними. Ефективними є психоедукація – обговорення природи емоцій і їхніх проявів – і рефлексивні техніки. Навчання розпізнаванню емоцій (через самоспостереження або роботу з психологом) робить студентів менш реактивними та дозволяє краще регулювати стани.

Когнітивне переосмислення. Студентам корисно практикувати зміну погляду на складні ситуації: наприклад, розглядати невдачу як навчальний досвід, а не як катастрофу. Цей підхід (cognitive reappraisal) допомагає зменшити негативний емоційний вплив подій.

DBT-техніки (діалектично-поведінкова терапія) для саморегуляції. Наприклад, зміна уваги («перефокус») і навички «мінімізації імпульсу» (TIP-техніки: Temperature, Intense exercise, Paced breathing, Paired muscle relaxation) дозволяють швидко знизити гостру емоційну напругу. Такі практики поєднують елементи когнітивної терапії і усвідомленості, що за результатами досліджень сприяє покращенню регуляції почуттів

Розвиток комунікативних навичок. Взаємодія зі спільнотою колег і викладачів – важлива частина студентського життя, тому робота над активним слуханням, емпатією та асертивністю необхідна. Наукові дослідження підтверджують, що тренінги з комунікації (рольові ігри, симуляції) сприяють покращенню міжособистісних навичок.

Вправи на активне слухання. Наприклад, студенти по черзі висловлюються про певну тему, а партнери практикують переформулювання почутого («ти говориш, що...?»). Це допомагає навчитися повністю прислухатися до співрозмовника і поважати його думку. У групі можна аналізувати приклади («я почув, що ти сказав...») для тренування уважності.

Асертивна комунікація. Важливо формувати вміння виражати свою позицію відкрито, але коректно. Для цього корисні рольові ігри, де студенти імпровізують складні розмови (на кшталт захисту проекту чи вирішення конфлікту) з акцентом на ввічливе, але впевнене висловлення власних потреб. Асертивність (повага до себе й інших) сприяє побудові довірливих стосунків і знижує рівень внутрішньої напруги під час спілкування.

Групові проекти та тренінги. Робота над спільними проектами та тренінги з розвитку комунікації створюють безпечне поле для практики. Групові дискусії, мозкові штурми та рольові ігри зворотного зв'язку допомагають відпрацьовувати навички ефективної взаємодії: вміння домовлятися, обговорювати розбіжності та підтримувати один одного.

Таким чином, спеціально організовані вправи на розвиток комунікації формують навички емпатійного вислуховування і конструктивного самовираження. Це підвищує соціальну адаптацію студентів і зменшує міжособистісні напруження в навчальному середовищі.

Розвиток організаторських навичок. Організаторські навички включають вміння планувати навчальну діяльність і ефективно розпоряджатися часом. Досвід спеціалізованих програм свідчить, що навички організації матеріалів, планування і тайм-менеджменту можна розвивати через цілеспрямоване навчання. Навчити студента розбивати складні проекти на проміжні кроки та оцінювати час на їх виконання – ключ до зменшення почуття перевантаження.

Планування і розклад. Використання щоденників, планерів або цифрових додатків допомагає систематизувати завдання. Студентам радять

складати щоденний розклад із блоками часу для навчання, відпочинку та важливих справ. Згідно з дослідженнями, чітке пріоритезування завдань (наприклад, метод «time blocking») дозволяє знизити прокрастинацію і зменшити стрес.

Розбиття великих завдань. Великий проєкт (реферат, презентація) доцільно розбити на кілька етапів. Учитель чи ментор може разом зі студентами створити поетапний план (task analysis) – вибір теми, збір матеріалів, чорновий варіант, редакція тощо. Це дозволяє об'єктивно оцінити реальний обсяг роботи і поступово виконувати завдання, що зменшує відчуття «гори роботи».

Тайм-менеджмент-техніки. Користування списками справ, календарем дедлайнів і методикою «Pomodoro» (робота циклами по 25 хвилин) підвищують продуктивність. Спеціальні вправи з оцінювання часу (передбачення тривалості завдання та подальший аналіз) допомагають студентам покращити власне планування.

Організація навчальних матеріалів. Упорядкованість робочого простору й конспектів також важлива. Сорткування нотаток, файла та налаштування системи зберігання інформації (папки, тегування) полегшують доступ до потрібних ресурсів та знижують хаос в роботі.

Висновки до другого розділу

У ході емпіричного дослідження було здійснено комплексний математичний аналіз даних із використанням описової статистики, частотного аналізу, перевірки нормальності розподілу, порівняльного аналізу (t-тест Стьюдента) та кореляційного дослідження (коефіцієнт Пірсона).

Описова статистика показала, що середні значення рівнів тривожності, фрустрації, агресивності й ригідності лежать у межах середніх або помірно підвищених значень; комунікативні та організаторські

схильності мають середній рівень, а схильність до ризику і імпульсивність в рамках вибірки виявилися в межах адаптивних показників з невеликим розкидом.

Порівняльний аналіз за статевим чинником із застосуванням t-тесту

Стьюдента засвідчив відсутність статистично значущих відмінностей між жінками та чоловіками за показниками тривожності, фрустрації, агресивності, ригідності, комунікативних та організаторських схильностей, а також схильності до ризику ($p > 0,05$). Виняток становить імпульсивність, де жінки показали вірогідно вищий рівень, ніж чоловіки ($t = 2,88$; $p = 0,008$).

Кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта Пірсона виявив лише слабкі ($|r| < 0,30$) або помірні ($0,30 \leq |r| < 0,40$) взаємозв'язки між психоемоційними та поведінковими показниками. Найбільш виразні кореляції ($r \approx 0,37-0,40$) спостерігалися між субшкалами тривожності та загальним рівнем тривожності, а також між ригідністю і організаторськими схильностями. Проте жодне зі спостережуваних значень не досягло рівня статистичної значущості при $p < 0,05$, що свідчить про відсутність стійких взаємозв'язків у межах цієї вибіркової групи. Таким чином, результати дослідження вказують на те, що психоемоційні особливості студентів — тривожність, фрустрація, агресивність та ригідність — та їхні соціально-поведінкові схильності (комунікативні, організаторські, ризикованість, імпульсивність) у досліджуваній вибірці розвинені незалежно одне від одного, за винятком імпульсивності як єдиного чинника зі статевими відмінностями. Це дає підстави для висновку про необхідність подальшого вивчення зв'язків між цими параметрами на більшій та різнобічній вибірці.

Таким чином, розроблена психокорекційна програма сприятиме усвідомленню студентами впливу психоемоційного стану на їхню поведінку, а також розвитку навичок емоційної саморегуляції та конструктивної взаємодії.

ВИСНОВКИ

У результаті виконання поставлених завдань було досягнуто таких основних висновків.

1. Теоретичний аналіз підтвердив, що студентський вік є сенситивним періодом психоемоційного розвитку, коли формуються емоційна зрілість, рефлексія та здатність до саморегуляції. Водночас навчальне навантаження, міжособистісні взаємодії та професійне самовизначення можуть створювати умови для зростання тривожності, депресивних симптомів і емоційного вигорання.

2. Визначено особливості психоемоційних процесів та поведінки студентів: помірний рівень тривожності, фрустрації, агресивності й ригідності у більшості респондентів переважно сприяє адаптації та активній соціальній взаємодії. Проте у групі є суб'єкти з підвищеними показниками (тривожності, фрустрації, високою імпульсивністю чи низькими комунікативними і організаторськими навичками), які вимагають цілеспрямованої підтримки.

3. Емпіричне дослідження з використанням описової статистики, t-тесту Стюдента та кореляції Пірсона показало, що статистично значущих статевих відмінностей немає, за винятком імпульсивності (вища у жінок, $p = 0,008$). Показники тривожності, фрустрації, агресивності й ригідності мають слабкі взаємозв'язки із комунікативними, організаторськими схильностями та ризикованою поведінкою ($r < 0,40$). Схильність до ризику та імпульсивність у більшості студентів перебувають на адаптивному рівні, без крайніх відхилень.

4. Було надано практичні рекомендації. Були запропоновані практичні рекомендації спрямовані на підтримку психоемоційного благополуччя студентів та запобігання розвитку негативних психічних станів. Вони охоплюють як індивідуальні стратегії саморегуляції (майндфулнес, тайм-менеджмент, ведення щоденника емоцій), так і групові форми роботи

(тренінги комунікації, навички подолання стресу), сприяючи розвитку емоційної зрілості, адаптивної поведінки та загального підвищення якості студентського життя. Реалізація цих заходів у навчальному середовищі сприятиме зниженню рівня тривожності, імпульсивності та фрустрації, а також формуванню конструктивних моделей поведінки у складних ситуаціях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоцерківська Ю. О. Психоемоційні особливості студентської молоді / Ю. О. Білоцерківська // Матеріали наук.-практ. конф. — Харків : Українська інженерно-педагогічна академія, 2023. — С. 159–163.
2. Божович Л. І.. Особистість і її формування в дитячому віці, 1968. Медична Бібліотека. Вікова психологія. URL: <http://medbib.in.ua/lichnost-formirovanie-detskom.html> (дата звернення: 01.06.2025).
3. Іваненко, І. П. Психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту студентів / І. П. Іваненко // Вісник Вернадського. Серія: Психологія. — Київ : ТОВ «Видавництво ФОП Тарасевич», 2021. — № 3. — С. 77–82.
4. Кічук А. Емоційно-особистісні особливості психологічного здоров'я студента у психологічному дискурсі / А. Кічук // Психологія та розвиток особистості. — Хмельницький, 2020. — № 2. — С. 45–49.
5. Костюк С. Й. Емоційні стани та поведінка студентів у стресових ситуаціях / С. Й. Костюк // Серія «Педагогіка та психологія». — 2021. — Вип. 1 (1). — С. 23–28.
6. Кузнєцова О. Л. Психологічні особливості юнацького віку / О. Л. Кузнєцова // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. — 2012. — Вип. 2. — С. 44–48.
7. Моляко В. О., Карамушка Л. М. Психологія стресу: монографія. Київ : Інтерсервіс, 2011. 312 с. С. 175–194.
8. Москаленко В. В. Основи психології / В. В. Москаленко. — Київ: Центр навчальної літератури, 2014. — 384 с.
9. Москалець О. П. Психологічні чинники формування поведінкових стратегій студентів у стресових ситуаціях // Наукові записки кафедри педагогіки. 2020. № 48. С. 134–142.
10. Сапельнікова Т. С. Комунікативна компетентність студентів у контексті їх психоемоційного розвитку / Т. С. Сапельнікова // Збірник наукових праць. — Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2022. — № 4. — С. 112–117.

11. Чупрікова Н. І. Особистісні чинники тривожності у студентів // Практична психологія та соціальна робота. 2019. № 3. С. 22–27.
12. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York : Bantam Books, 1995. 352 p. P. 83–105.
13. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence // Imagination, Cognition and Personality. 1990. Vol. 9(3). P. 185–211.
14. Misra R., McKean M. College Students' Academic Stress and Its Relation to Their Anxiety, Time Management, and Leisure Satisfaction // American Journal of Health Studies. 2000. Vol. 16(1). P. 41–51.
15. Arnett J. J. Emerging Adulthood: The Winding Road from the Late Teens through the Twenties. Oxford : Oxford University Press, 2004. 280 p. P. 123–150.
16. Bar-On R. The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI) // Psicothema. 2006. Vol. 18(Suppl.). P. 13–25.

ДОДАТКИ

Додаток А

Критерії нормальності даних

Змінна	N	макс. D	K.- S. p
Тривожність	24	0,151	p> .20
Фрустрація	24	0,103	p> .20
Агресивність	24	0,213	p< .20
Регідність	24	0,146	p> .20
Комунікативні схильності	24	0,181	p> .20
Організаторські схильності	24	0,184	p> .20
Схильність до ризику	24	0,074	p> .20
Шкільна тривожність	24	0,156	p> .20
Самооцінна тривожність	24	0,153	p> .20
Міжособистісна тривожність	24	0,099	p> .20
Загальна тривожність	24	0,134	p> .20

Додаток Б**Інструкція для проведення тренінгового заняття**

Назва тренінгу: «Взаємозв'язок психоемоційних особливостей та поведінки студентів»

Учасники: студенти, які зацікавлені в усвідомленні впливу психоемоційного стану на поведінку.

Мета тренінгу: допомогти студентам краще розуміти свої психоемоційні стани та навчитися керувати ними в контексті повсякденної поведінки.

Завдання:

1. Ознайомити з впливом емоцій на поведінку.
2. Розвинути навички самоспостереження та емоційної рефлексії.
3. Навчити простим способам емоційної саморегуляції.

Форма роботи: тренінг-семінар (групова форма)

Тривалість: 55 хвилин (разове заняття)

Методи: групова дискусія, мозковий штурм, вправи на саморефлексію

Обладнання: папір, ручки, маркери, дошка/фліпчарт

Очікувані результати: учасники зможуть усвідомлювати свої емоційні реакції, пов'язувати їх з поведінкою та використовувати отримані знання у повсякденному житті.

Хід заняття

1. Знайомство (10 хв): Вправа «Ім'я + емоція»

Кожен називає своє ім'я і одну емоцію, яка описує його стан зараз або на що сподівається від заняття.

2. Актуалізація (10 хв):

Мозковий штурм

Питання для обговорення:

- Як емоції впливають на поведінку?
- У чому проявляється наша емоційність у навчанні чи спілкуванні?

3. Самодіагностика (10 хв):

Вправа «Емоційний термометр»

Учасники позначають свій емоційний стан на умовному термометрі (від спокійного до напруженого, від щасливого до тривожного тощо) та діляться своїми спостереженнями.

4. Основна частина (15 хв):

Вправа «Ситуація – емоція – дія»

Учасники згадують реальні ситуації, в яких емоції вплинули на їхню поведінку. Групове обговорення: як можна було б діяти інакше? Що спричинило емоцію?

5. Завершення та рефлексія (10 хв):

Вправа «Я зрозумів, що...»

Кожен учасник завершує речення:

– Я зрозумів, що...

– Найважливішим для мене було...

– У майбутньому я хочу...