

**ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»
Навчально-науковий інститут психології та соціальних наук**

Кафедра психології

**Особливості впливу емоційного інтелекту на рівень тривожності
студентської молоді в умовах воєнного часу**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття освітнього ступеня
БАКАЛАВР**

за спеціальністю 053 Психологія

САРАНОВА ЮРІЯ ВОЛОДИМИРОВИЧА

Кваліфікаційна робота
допущена до захисту
Зав. кафедри _____
«26» січня 2026 р.

Науковий керівник:
Коняєва Л.Д.,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології

Рецензент:
Зубіашвілі І.К.,
кандидат психологічних наук,

КИЇВ – 2026

Реєстрація

номер

дата, підпис лаборанта кафедри

Рекомендовано**до захисту**

Л.Д. Коняєва

підпис наукового
керівника

ініціали, прізвище наукового керівника

Результат захисту

оцінка

дата захисту

Голова ЕК

О.М. Шпортун

підпис

ініціали, прізвище

Члени ЕК

Я.М. Раєвська

підпис

ініціали, прізвище

М.С. Ятчук

підпис

ініціали, прізвище

Р.О. Лавлінський

підпис

ініціали, прізвище

Секретар ЕК

К.Р. Собченко

підпис

ініціали, прізвище

ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»
Навчально-науковий інститут психології та соціальних наук

Кафедра психології

спеціальність *Психологія*
курс IV (*бакалаврат*)

ЗАВДАННЯ

на кваліфікаційну роботу бакалавра

Саранова Юрія Володимировича

Тема роботи: **«Особливості впливу емоційного інтелекту на рівень тривожності студентської молоді в умовах воєнного часу».**

1. Цільова установка: студентська молодь; вихідні дані: матеріали виробничої та переддипломної практики, навчальні посібники, монографії, методичні вказівки, ресурси інтернету, періодичні видання з теми дослідження.

2. Перелік графічного матеріалу 8 табл.

3. Консультанти по роботі (із зазначенням розділів):

Розділ	Консультант	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Розділ 1	Коняєва Л.Д.		
Розділ 2	Коняєва Л.Д.		

4. Зміст роботи:

Вступ

Розділ 1. Теоретичні основи дослідження особливостей впливу емоційного інтелекту на тривожність студентської молоді в умовах воєнного часу.

Розділ 2. Емпіричне дослідження особливостей впливу емоційного інтелекту на тривожність студентської молоді в умовах воєнного часу.

Висновок

Список використаних джерел

Додатки

Календарний план виконання роботи

№ п/ п	Етапи виконання роботи	Термін виконання	
		За планом	Фактичний
1.	Вибір теми і призначення наукового керівника кваліфікаційної роботи бакалавра.	грудень 2024	грудень 2024
2.	Затвердження теми кваліфікаційної роботи бакалавра.	лютий 2025	лютий 2025
3.	Отримання завдання на проведення наукового дослідження та підготовка календарного плану виконання кваліфікаційної роботи бакалавра, затвердження його керівником.	квітень 2025	квітень 2025
4.	Збір та узагальнення матеріалу за темою роботи.	травень 2025	травень 2025
5.	Підготовка першого (чорнового) варіанту роботи і подання його на перевірку науковому керівнику.	вересень 2025	вересень 2025
6.	Доопрацювання тексту роботи з врахуванням зауважень наукового керівника, збагачення роботи додатковими дослідженнями, що проводилися під час виробничої та переддипломної практики, і подання її на повторне читання.	жовтень-грудень 2025	жовтень-грудень 2025
7.	Подання кваліфікаційної роботи бакалавра на реєстрацію на кафедру, рецензування та написання відгуку науковим керівником.	січень 2026	січень 2026
8.	Підготовка до захисту кваліфікаційної роботи бакалавра на засіданні Екзаменаційної комісії.	лютий 2026	лютий 2026
9.	Захист виконаної кваліфікаційної роботи.	березень 2026	березень 2026

Дата видачі завдання _____
 Науковий керівник _____

(Коняєва Л.Д.)

Завдання прийняв(ла)
 до виконання
 здобувач(ка) _____

(Саранов Ю.В.)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 62 с. (основного тексту), 8 табл., 105 джерел,
3 додатки.

Об'єкт дослідження – емоційний інтелект та тривожність студентської молоді.

Предмет дослідження – особливості впливу емоційного інтелекту на рівень тривожності студентської молоді в умовах воєнного часу.

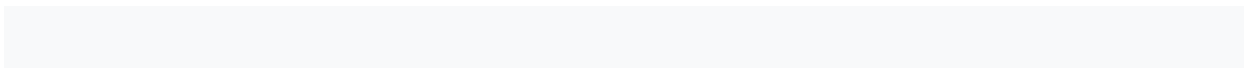
Мета роботи – здійснити теоретико-емпіричне дослідження особливостей впливу емоційного інтелекту на рівень тривожності студентської молоді в умовах воєнного часу.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз літератури з проблеми дослідження, узагальнення, порівняння, систематизація;
- емпіричні: психологічне тестування за допомогою 3-х психодіагностичних методик: методика оцінки рівня і структури емоційного інтелекту особистості М. Манойлової в україномовній адаптації В. Барка, В. Остаповича, П. Олешка; опитувальник генералізованої тривоги (GAD-7) в україномовній адаптації Н. Алексіна, О. Герасименко, Д. Лавриненко, О. Савченко; шкала інтолерантності до невизначеності (IUS-12; Intolerance of Uncertainty Scale) Н. Карлетона (в адаптації Г. Громової);
- методи математичної статистики: описова статистика, кореляційний аналіз (коефіцієнт парної кореляції Пірсона).

**ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ, СТУДЕНТСЬКА МОЛОДЬ,
ТРИВОЖНІСТЬ, ІНТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ**

**EMOTIONAL INTELLIGENCE, STUDENT YOUTH, ANXIETY,
INTOLERANCE TO UNCERTAINTY**



ЗМІСТ

ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ТРИВОЖНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ.....	12
1.1. Наукові підходи до розуміння емоційного інтелекту: суть, структура та моделі.....	12
1.2. Поняття тривожності, її види та чинники, що впливають на тривожність студентів.....	18
1.3. Взаємозв'язок емоційного інтелекту і тривожності студентської молоді в умовах воєнного стресу.....	24
Висновки до першого розділу.....	32
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ТРИВОЖНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ	34
2.1. Організація та методи дослідження емоційного інтелекту та тривожності студентської молоді	34
2.2. Аналіз результатів дослідження особливостей впливу емоційного інтелекту на тривожність студентської молоді в умовах воєнного часу	43
2.3. Практичні рекомендації з підвищення рівня емоційного інтелекту, зниження рівня тривожності та покращення психоемоційного стану студентів в умовах воєнного часу	56
Висновки до другого розділу.....	60
ВИСНОВОК	64

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	67
ДОДАТКИ.....	75

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасні умови, у яких перебуває українське суспільство, зумовлені тривалим воєнним станом, створюють для молодого покоління безпрецедентний рівень психологічного навантаження. Студентська молодь, яка знаходиться у важливому періоді становлення особистості, професійного самовизначення та соціалізації, особливо гостро реагує на постійні стресові фактори, що супроводжують воєнний час. Проблема збереження психічного здоров'я, подолання тривожності та підтримання емоційної стабільності студентів виходить далеко за межі приватної сфери, стаючи вагомим завданням освітніх закладів та суспільства загалом.

Війна актуалізувала низку психологічних труднощів, які раніше не були настільки гострими. Студенти стикаються з різними формами невизначеності: страх за власне життя та життя близьких, постійні повідомлення про загрози, раптові повітряні тривоги, необхідність перебувати у сховищах, зміни формату навчання, відсутність відчуття стабільності та прогнозованості майбутнього. Багато молодих людей змушені переїжджати, адаптуватися до нових умов, втрачати попередні соціальні зв'язки та будувати нові. Частина студентів переживає втрату рідних, друзів, житла або роботи. Усе це створює передумови для підвищення рівня тривожності, психічного напруження, зниження концентрації уваги, погіршення пам'яті та загальної стресостійкості студентської молоді.

Підвищена тривожність негативно впливає не лише на психологічне самопочуття, але й на навчальну діяльність. У тривожних студентів, як правило, спостерігаються труднощі з організацією навчального процесу, зниження навчальної мотивації та інтересу до майбутньої професії, страх перед оцінюванням, уникання комунікації та ускладнення при прийнятті рішень. Нерідко у таких студентів також виникають дратівливість, апатія, знижений фон настрою, відчуття безсилля, емоційні «гойдалки», внаслідок

порушення їх емоційної саморегуляції. Усе це свідчить про необхідність пошуку психологічних ресурсів, які б могли допомогти студентам ефективніше долати стрес і адаптуватися до воєнних реалій.

Одним із таких ресурсів є емоційний інтелект – здатність людини усвідомлювати власні емоції, розуміти їх причини, регулювати емоційний стан, розпізнавати емоції інших і вибудовувати гармонійні взаємини. Для студентської молоді в умовах війни саме емоційний інтелект виступає внутрішнім психологічним інструментом, який допомагає зберігати конструктивність поведінки, запобігати емоційному виснаженню та підтримувати продуктивний рівень активності. Розвинений емоційний інтелект здатний знижувати рівень тривожності особистості, оскільки передбачає наявність: 1) високого рівня емоційної усвідомленості, яка допомагає зменшити вплив тривожних думок завдяки здатності людини відокремлювати реальні загрози від уявних та перебільшених; 2) сформованих навичок емоційної саморегуляції, яка дозволяє свідомо керувати своїм емоційним станом, підтримувати емоційну рівновагу; 3) здатності розуміти емоції інших і будувати здорову комунікацію, що зменшує соціальну напругу та відчуття самотності. Все це підкреслює актуальність вивчення особливостей впливу емоційного інтелекту на рівень тривожності студентської молоді в умовах воєнного часу.

Серед зарубіжних учених, які сформували теоретичні підходи до розуміння емоційного інтелекту, важливими є роботи Дж. Гоулмана, який популяризував ідею емоційної компетентності, а також Дж. Мейєра та П. Саловея, які запропонували когнітивну модель емоційного інтелекту. Значний внесок зробили дослідження П. Екмана щодо природи емоцій та їх експресії, а також концепції стресу й копіngu, розроблені Р. Лазарусом та С. Фолкман. Серед українських дослідників емоційний інтелект як властивість особистості вивчали М. Шпак, В. Моргун, Е. Носенко, Н. Коврига, М. Журавльова та ін. Крім того, такі українські науковці як С. П. Дерев'янка, Т. В. Зайчикова, О. В. Милославська, М.М. Рева, Н. І. Шилова, М. Мищишин,

Н. Фечан та ін. досліджували особливості розвитку емоційного інтелекту у сучасної молоді, зокрема у студентів. А такі автори як О. Б. Абрамів, О. Ігумнова, А. Калинич вивчали взаємозв'язок емоційного інтелекту та тривожності студентів.

Разом з тим, попри значний науковий інтерес до проблематики емоційного інтелекту студентської молоді, питання про його взаємозв'язок з тривожністю студентів в умовах воєнного часу недостатньо висвітлене. Дослідження, проведені до 24 лютого 2022 року, не враховували складні реалії життя української молоді під час постійних загроз та хронічного стресу. Зміни в середовищі, характері навчання, формах комунікації та повсякденних навичках студентів в умовах воєнного часу потребують нового, більш глибокого наукового аналізу зазначеної проблеми, що дозволить удосконалити програми психологічної підтримки студентської молоді та сприятиме створенню більш безпечного освітнього середовища, у якому студенти зможуть підтримувати продуктивність і зберігати психічне здоров'я попри складні зовнішні обставини. Все це робить обрану тему важливою, своєчасною і суспільно значущою.

Об'єкт дослідження – емоційний інтелект та тривожність студентської молоді.

Предмет дослідження – особливості впливу емоційного інтелекту на рівень тривожності студентської молоді в умовах воєнного часу.

Мета роботи – здійснити теоретико-емпіричне дослідження особливостей впливу емоційного інтелекту на рівень тривожності студентської молоді в умовах воєнного часу.

Завдання:

1. На основі теоретичного аналізу наукової літератури встановити чинники, що впливають на тривожність студентів, та роль емоційного інтелекту в її подоланні в умовах воєнного часу.

2. Емпіричним шляхом виявити особливості емоційного інтелекту та тривожності студентської молоді в умовах воєнного часу та характер взаємозв'язків між ними.

3. Розробити практичні рекомендації з підвищення рівня емоційного інтелекту, зниження рівня тривожності та покращення психоемоційного стану студентів в умовах воєнного часу.

Методи дослідження:

1. Теоретичний аналіз, узагальнення та систематизація наукової літератури з обраної проблеми.

2. Емпіричні: *психологічне тестування* за допомогою наступних психодіагностичних методик: методика оцінки рівня і структури емоційного інтелекту особистості М. Манойлової в україномовній адаптації В. Барка, В. Остаповича, П. Олешка; опитувальник генералізованої тривоги (GAD-7) в україномовній адаптації Н. Алексіна, О. Герасименко, Д. Лавриненко, О. Савченко; шкала інтолерантності до невизначеності (IUS-12; Intolerance of Uncertainty Scale) Н. Карлетона (в адаптації Г. Громової).

3. Математико-статистичної обробки та якісної інтерпретації отриманих даних.

Практичне значення одержаних результатів. Результати нашого дослідження можуть слугувати підґрунтям для розробки соціально-психологічних тренінгів, освітніх модулів і практичних занять, спрямованих на формування навичок емоційної саморегуляції й підвищення психологічної стійкості студентської молоді. Результати дослідження також можуть бути використані у роботі психологічних служб університетів, у системі освіти та у державних програмах підтримки молоді, що загалом сприятиме покращенню психічного здоров'я та підвищенню адаптивного потенціалу студентів у період війни.

Експериментальна база дослідження. У дослідженні взяли участь 30 студентів. Демографічні показники вибірки: гендерний склад: жінки – 16 осіб (53,3%), чоловіки – 14 осіб (46,7%). Віковий склад: респонденти віком від 18

до 23 років. До вибірки увійшли представники гуманітарних (психологія, філологія), технічних (ІТ, інженерія, архітектура) та природничо-соціальних (медицина, право, економіка, маркетинг) спеціальностей, що дозволяє розглядати результати як такі, що відображають загальні тенденції серед студентської молоді, незалежно від профілю навчання.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи: робота складається зі вступу, двох розділів та висновків до них, загального висновку, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи викладений на 80 сторінках, з них основного тексту 62 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ТРИВОЖНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

1.1. Наукові підходи до розуміння емоційного інтелекту: суть, структура та моделі

Проблема емоційного інтелекту в сучасній психології привертає значну увагу науковців, оскільки вона безпосередньо пов'язана з особистісним розвитком, ефективністю соціальної взаємодії та адаптацією до стресових ситуацій. Науковці приділяють особливу увагу визначенню сутності емоційного інтелекту, його структури та функцій у контексті психологічного здоров'я та розвитку особистості.

Піонером у вивченні емоційного інтелекту є П. Саловеї, який визначив емоційний інтелект як здатність сприймати, оцінювати та виражати емоції, а також ефективно управляти ними для підтримання адаптивної поведінки та соціальної компетентності. Вчений підкреслює, що емоційний інтелект виступає центральним чинником у процесах особистісного розвитку та психологічного благополуччя [103].

Д. Голман розширює концепцію емоційного інтелекту, визначаючи його як інтегративний комплекс навичок, що включає самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички. Вчений зазначає, що високий рівень емоційного інтелекту дозволяє людині більш ефективно справлятися зі стресом, підвищує психологічну стійкість та забезпечує адаптивну поведінку в умовах невизначеності [23].

Інший зарубіжний дослідник, Дж. Майер, розглядає емоційний інтелект як науково обґрунтовану систему компетентностей, що включає здатність усвідомлювати, розуміти та регулювати емоції, як власні, так і інших людей. Вчений підкреслює, що розвиток цих навичок дозволяє забезпечити високий

рівень міжособистісної ефективності та адаптації в умовах стресу та соціальної нестабільності [102].

У концепції Р. Бар-Она емоційний інтелект визначається як сукупність некогнітивних здібностей і навичок, що забезпечують ефективне подолання вимог і тиску середовища. Вчений підкреслює, що емоційний інтелект відіграє ключову роль у підтриманні психічного здоров'я та зниженні рівня емоційного напруження, а особи з високим рівнем емоційного інтелекту краще адаптуються до стресових умов та демонструють вищий рівень психологічного благополуччя [91].

У наукових працях українських учених визначено, що емоційний інтелект охоплює здатність людини усвідомлювати власні емоції, розуміти їх причини та наслідки, а також здійснювати свідому регуляцію емоційних реакцій. Вчені виявили, що сформованість емоційного інтелекту позитивно впливає на здатність особистості зберігати емоційну рівновагу, ефективно долати стрес і уникати деструктивних форм поведінки [71; 87].

Так, А. Чернявською поняття «емоційний інтелект» визначається як динамічне інтегральне психологічне утворення, що зумовлює успішність міжособистісної взаємодії, адекватну самооцінку, позитивне мислення, а також лідерські здібності, що ґрунтуються на усвідомленні значущості емоцій та вмінні ними керувати [15].

Е. Л. Носенко та Н. В. Коврига розглядають термін “емоційний інтелект” як “розумність”, тобто мотивація людини на розвиток свого набору ресурсів, здібностей, талантів, знань для досягнення максимального самовдосконалення (особистісного потенціалу). Е. Носенко зазначила, що вплив емоційного інтелекту на успішне життя людини напрямку залежить від її здатності розрізняти свої та чужі емоції. На її думку, це відкриває можливість здійснювати контроль власних дій, емоцій та поведінки, підтримувати стосунки з іншими людьми, а також знаходити в собі внутрішній стимул та енергію для досягнення власних цілей. Також високий рівень емоційного інтелекту допомагає у подоланні стресу [3].

К. Ю. Борисенко визначила емоційний інтелект як здатність людини до розуміння/усвідомлення своїх емоцій та емоцій інших, уміння аналізувати і правильно тлумачити їх та, на цій основі, вчиняти відповідно до життєвих ситуацій; уміння контролювати свої емоції та поведінку; здатність до емпатії; здатність вибудовувати і підтримувати адекватні міжособистісні взаємовідносини [15].

У межах сучасних наукових підходів структура емоційного інтелекту розглядається як багаторівнева система взаємопов'язаних компонентів.

У роботах Д. Гоулмана емоційний інтелект визначається як сукупність здібностей, що включають емоційну усвідомленість, самоконтроль, мотивацію, емпатію та соціальні навички. Вчений зазначає, що саме ці компоненти забезпечують здатність особистості ефективно діяти в умовах невизначеності та тривалого стресу [23].

Дж. Майєр, П. Селовей, Д. Карузо представили чотирьохкомпонентну модель емоційного інтелекту, що отримала назву "модель емоційно-інтелектуальних здібностей". Модель включає комбінацію таких здібностей: 1) сприйняття, ідентифікація емоцій та їх вираження – здібність розпізнавати свої та чужі емоції за почуттями, фізичним станом, зовнішнім виглядом, думками, поведінкою; 2) використання емоцій для підвищення ефективності мислення та інтелектуальної діяльності – здібність породжувати певні емоції, використовувати їх з метою контролю почуттів у когнітивних процесах; 3) розуміння емоцій, що розглядається як здібність до визначення джерела емоцій, причин виникнення емоційних переживань, їх класифікації, інтерпретації; 4) управління своїми емоціями та емоціями оточуючих людей – здібність викликати і стримувати емоції за необхідності, використовувати отриману емоційну інформацію [7].

Р. Бар-Он розробив модель ЕІ, яка складається з п'яти сфер, що ототожнюються зі структурою емоційного інтелекту. Кожен з компонентів складається з кількох субкомпонентів (особистісних якостей): 1) внутрішньоособистісна сфера (самопізнання) включає усвідомлення власних

емоцій, впевненість у собі, самоповагу, самоактуалізацію; 2) сфера міжособистісних стосунків (комунікативний потенціал) включає здатність взаємодіяти з іншими людьми, емпатію, соціальну відповідальність; 3) сфера адаптивності (адаптаційні здібності) включає вміння вирішувати проблеми, долати труднощі, емоційну лабільність; 4) сфера управління стресом (антистресовий потенціал) включає стійкість до стресів, самоконтроль; 5) сфера загального настрою (позитивне сприйняття життя) характеризується наявністю оптимізму і задоволеності життям [7].

Українські дослідники розглядають емоційний інтелект як інтегративну характеристику особистості, що поєднує емоційні, когнітивні та регулятивні компоненти й забезпечує психологічну стійкість у складних життєвих ситуаціях [44; 77]. Так, О. М. Бондарчук та О. М. Коваль виділяють такі основні складові емоційного інтелекту, як усвідомлення власних емоцій, здатність до їх регуляції, розуміння емоцій інших людей та вміння використовувати емоційну інформацію для ефективної діяльності. Українські дослідники підкреслюють, що саме регулятивний компонент відіграє провідну роль у подоланні тривожних станів, оскільки дозволяє зменшувати інтенсивність негативних переживань і підтримувати внутрішню психологічну рівновагу [11; 35]. У працях українських вчених визначено, що особливу роль у структурі емоційного інтелекту відіграє здатність до усвідомленої регуляції емоційних станів. Вчені виявили, що саме навички емоційного самоконтролю дозволяють особистості знижувати інтенсивність негативних переживань, таких як страх, тривога та напруження [35; 69].

Подальший аналіз наукових підходів свідчить, що емоційний інтелект розглядається вченими не лише як сукупність окремих здібностей, а як цілісна система, що забезпечує адаптацію особистості до складних соціально-психологічних умов. Українські дослідники зазначають, що емоційний інтелект виконує регулятивну, адаптивну та захисну функції, допомагаючи людині підтримувати внутрішню рівновагу в умовах тривалого стресу. Ними встановлено, що високий рівень емоційного інтелекту сприяє зменшенню

проявів тривожності, емоційного виснаження та дезадаптації, що є особливо актуальним для студентської молоді в період воєнного стану [Титаренко, 2020; Максименко, 2017].

У межах сучасних психологічних досліджень встановлено, що емоційний інтелект виступає важливою умовою ефективного функціонування особистості в соціальному середовищі. Визначено, що здатність до усвідомлення та регуляції емоцій безпосередньо впливає на рівень адаптації людини до змінних і нестабільних умов життя. Вчені зазначають, що в умовах тривалого стресу саме емоційний інтелект дозволяє зберігати контроль над емоційними реакціями, зменшувати інтенсивність негативних переживань та підтримувати внутрішню психологічну рівновагу [44; 76].

У працях українських учених емоційний інтелект розглядається також як важливий компонент психологічного здоров'я особистості. Так, С. Д. Максименко у своїх фундаментальних дослідженнях зазначає, що емоційний інтелект є внутрішнім регулятором психічних процесів, який забезпечує узгодженість емоційних реакцій із вимогами ситуації. Учений підкреслює, що здатність усвідомлювати та контролювати емоційні стани сприяє збереженню психологічної рівноваги та зниженню рівня внутрішнього напруження, особливо в умовах тривалого стресу [44; 46].

Н. В. Чепелева розглядає емоційний інтелект у контексті особистісних ресурсів та емоційного розвитку. В її дослідженнях визначено, що емоційний інтелект забезпечує здатність особистості не лише усвідомлювати власні емоції, а й осмислювати їх як джерело інформації про внутрішній стан і зовнішню ситуацію. Вчена наголошує, що сформованість емоційного інтелекту сприяє розвитку психологічної стійкості, здатності до самопідтримки та конструктивного подолання кризових ситуацій [88; 90].

О. В. Савчин у своїх працях акцентує увагу на регулятивній функції емоційного інтелекту. Вчений визначає емоційний інтелект як психологічний

механізм саморегуляції, що забезпечує контроль емоційних реакцій та запобігає розвитку деструктивних емоційних станів [69; 71].

Т. М. Титаренко у своїх працях розглядає емоційний інтелект як складову психологічної стійкості особистості. Вчена підкреслює, що в кризових умовах, зокрема під час соціальних катаклізмів і воєнних подій, саме здатність усвідомлювати власні емоційні стани та конструктивно їх переживати визначає рівень адаптації людини. Емоційний інтелект забезпечує можливість трансформації негативного емоційного досвіду в ресурс для особистісного зростання та подолання життєвих труднощів [76; 79].

Зарубіжні дослідники також наголошують на тісному зв'язку емоційного інтелекту з психологічною стійкістю особистості. Зокрема, у концепції Д. Гоулмана підкреслюється, що здатність усвідомлювати та контролювати власні емоції є основою конструктивної поведінки в кризових ситуаціях. Вчений зазначає, що емоційний інтелект дозволяє людині не лише адаптуватися до стресових умов, а й зберігати мотивацію, соціальні зв'язки та відчуття внутрішньої опори, що має особливе значення в умовах війни [23].

О. М. Бондарчук розглядає емоційний інтелект у контексті емоційної компетентності особистості, він включає систему знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективне управління емоційною сферою. А розвиток емоційної компетентності сприяє підвищенню стресостійкості, формуванню адекватних копінг-стратегій та зниженню рівня тривожності [13; 14].

Таким чином, аналіз українських і зарубіжних досліджень демонструє, що емоційний інтелект є комплексною здатністю особистості, яка включає когнітивні, емоційні та соціальні компоненти. Українські вчені наголошують на його значенні для розвитку психологічної стійкості та особистісних ресурсів особистості, а зарубіжні автори підтверджують його ключову роль у подоланні стресу та підвищенні адаптивності. У цілому, не дивлячись на наявність різних підходів щодо трактування поняття емоційного інтелекту,

більшість учених сходяться на думці, що емоційний інтелект є динамічним утворенням, яке може розвиватися в процесі навчання та життєвого досвіду.

1.2 Поняття тривожності, її види та чинники, що впливають на тривожність студентів

Тривожність є однією з центральних проблем сучасної психології, оскільки безпосередньо впливає на психічне здоров'я, навчальну успішність та соціальну адаптацію студентської молоді. Вивчення тривожності дозволяє зрозуміти механізми психологічної регуляції, стійкості до стресу та здатності особистості адаптуватися до соціально-психологічних і навчальних викликів.

У психологічній науці поняття тривожності посідає одне з центральних місць у дослідженнях емоційних станів особистості.

У зарубіжній психології тривожність традиційно розглядається як емоційний стан очікування загрози. Так, Ч. Спілбергер визначає тривожність як індивідуальну схильність до переживання напруження у відповідь на стресові стимули [74].

А. Бек у межах когнітивного підходу розглядає тривожність як результат дисфункційних когнітивних схем і негативних очікувань. Ним встановлено, що схильність до катастрофізації та викривленого сприйняття реальності сприяє підвищенню рівня тривожності [8].

У сучасній психологічній науці тривожність розглядається як психічний стан, який проявляється у вигляді переживання напруження, внутрішнього неспокою, очікування небезпеки або негативного результату подій. Вчені зазначають, що тривожність може виконувати як адаптивну функцію, мобілізуючи психічні ресурси особистості, так і дезадаптивну, спричиняючи емоційне виснаження та зниження ефективності діяльності [58; 64].

У працях українських учених тривожність визначається як емоційний стан, що виникає у ситуаціях невизначеності, загрози або підвищеної

відповідальності. Так, В. В. Рибалка розглядає тривожність як психічний стан, який відображає суб'єктивне сприйняття людиною ситуації як потенційно небезпечної. Учений підкреслює, що рівень тривожності значною мірою залежить від індивідуально-психологічних особливостей особистості та її попереднього досвіду подолання стресових ситуацій [64; 66].

Н. В. Пов'якель розглядає тривожність у контексті психічних станів особистості та процесів адаптації та визначає її як емоційний стан підвищеної напруги, що виникає у відповідь на суб'єктивно значущі загрози [58; 60].

Тривожність розглядається не лише як тимчасовий емоційний стан, а і як відносно стійка індивідуально-психологічна характеристика, що впливає на поведінку, діяльність та міжособистісні взаємодії. Більшість учених сходяться на думці, що тривожність пов'язана з переживанням внутрішнього напруження, невизначеності та очікування негативних подій [10; 42; 87].

Українські дослідники підкреслюють, що тривожність є складним утворенням, яке включає емоційні реакції, когнітивні оцінки ситуації та фізіологічні прояви. В. В. Рибалка зазначає, що тривожність формується як відповідь особистості на суб'єктивно значущі загрози та залежить від рівня психологічної зрілості людини. На думку вченого, тривожність може виконувати сигнальну функцію, попереджаючи про небезпеку, однак за умов її надмірності вона набуває деструктивного характеру [31; 65; 101].

Подібної позиції дотримується Н. В. Пов'якель, яка розглядає тривожність у структурі психічних станів особистості. Вчена наголошує, що тривожність є індикатором порушення внутрішньої рівноваги та зниження адаптаційних можливостей людини. Особливо вразливою щодо розвитку тривожних станів є студентська молодь, яка перебуває у фазі активного особистісного та професійного становлення [48; 60; 94].

У межах психологічних досліджень виділяють різні види тривожності. Вчені зазначають, що найбільш поширеним є розподіл тривожності на ситуативну та особистісну. Ситуативна тривожність виникає у відповідь на конкретні стресові обставини та має тимчасовий характер, тоді як

особистісна тривожність розглядається як відносно стійка властивість особистості [36; 43].

Ситуативна тривожність розглядається як емоційний стан, що виникає у відповідь на конкретні обставини, пов'язані з підвищеною відповідальністю або невизначеністю. За даними О. В. Хмель, ситуативна тривожність має тимчасовий характер, однак її часте повторення може сприяти формуванню стійкої тривожності [81; 38].

Особистісна тривожність, на відміну від ситуативної, характеризується стабільністю та розглядається як індивідуальна схильність особистості до переживання тривоги незалежно від конкретної ситуації. С. О. Логачова зазначає, що високий рівень особистісної тривожності у студентів пов'язаний зі зниженою впевненістю у власних можливостях, негативною самооцінкою та труднощами саморегуляції [20; 42; 94].

Окрім цього, у сучасних дослідженнях виділяють навчальну, соціальну та екзистенційну тривожність. Навчальна тривожність пов'язана з освітнім процесом і оцінюванням результатів діяльності. Соціальна тривожність проявляється у страху соціальної оцінки та міжособистісних контактів. Екзистенційна тривожність виникає в умовах невизначеності майбутнього та глобальних криз, що особливо актуально для молоді в сучасних умовах [48; 86].

Дослідженню тривожності студентської молоді приділяли увагу різні українські науковці. Вчені зазначають, що студентський вік характеризується підвищеною чутливістю до зовнішніх впливів, зокрема соціальної нестабільності, академічного тиску та міжособистісних очікувань. У наукових працях підкреслюється, що «студентська молодь перебуває у фазі інтенсивного особистісного становлення, що підвищує вразливість до тривожних переживань» [28; 30]. Студентський вік є особливо вразливим періодом щодо формування тривожних станів, що зумовлює необхідність пошуку психологічних ресурсів їх регуляції [36; 65; 81].

О. В. Хмель у своїх дослідженнях зосереджується на вивченні тривожності студентської молоді в умовах соціальної нестабільності. Вчена зазначає, що для студентів характерним є поєднання ситуативної тривожності, пов'язаної з навчальною діяльністю, та особистісної тривожності, яка формується як стійка характеристика особистості. Високий рівень тривожності негативно впливає на когнітивні процеси, академічну успішність та психоемоційний стан студентів [81; 83]. Вченими також встановлено, що для студентської молоді характерне часте коливання рівня ситуативної тривожності залежно від навчального навантаження та соціальних умов [36; 40].

Вчені підкреслюють, що особливістю студентської тривожності є її комплексність, яка проявляється на когнітивному, емоційному та поведінковому рівнях. Когнітивна тривожність включає негативні прогнози щодо майбутнього, очікування невдач, страх критики та соціальної оцінки. Емоційна тривожність проявляється у відчутті напруження, неспокою та страху. Поведінкова тривожність виражається у униканні ситуацій, що викликають страх, або у надмірній мобілізації активності, що не завжди є ефективною [88].

С. О. Логачова у своїх працях аналізує чинники дестабілізації психічних станів студентства. Вчена підкреслює, що тривожність є одним із найбільш поширених негативних психічних станів серед молоді та посилюється в умовах тривалого стресу. Нею встановлено, що хронічна тривожність може призводити до зниження мотивації, порушень концентрації уваги та емоційного вигорання [40; 41].

Особливу роль у сучасних умовах відіграють кризові та стресогенні фактори. Л. М. Найдьонова підкреслює, що тривале перебування в умовах загрози та нестабільності призводить до хронічного напруження та виснаження психологічних ресурсів молоді. У таких умовах тривожність перестає виконувати адаптивну функцію та стає чинником ризику для психічного здоров'я [38; 48].

О. Є. Хоружа розглядає тривожність як наслідок впливу кризових соціальних процесів на психіку молоді. Вченою визначено, що тривожність студентів значною мірою зумовлена невизначеністю майбутнього, соціально-економічними труднощами та порушенням звичного способу життя, а за відсутності ефективних психологічних ресурсів тривожність може набути стійкого характеру та негативно впливати на психічне здоров'я [84; 85].

О. Є. Хоружа зазначає, що значний вплив на рівень тривожності студентів мають соціальні умови, зокрема економічна нестабільність, невизначеність професійних перспектив та зростання вимог до навчальної успішності. У поєднанні з віковими особливостями це створює підґрунтя для емоційної нестійкості та підвищеної тривожності [56; 86].

Значна увага в наукових дослідженнях приділяється аналізу чинників, що впливають на формування та прояви тривожності у студентської молоді. Вченими встановлено, що до таких чинників належать навчальне навантаження, соціальні вимоги, економічна нестабільність, а також переживання, пов'язані з невизначеністю майбутнього. Українські вчені підкреслюють, що в умовах воєнного стану зазначені чинники суттєво посилюються через постійну загрозу безпеці, інформаційне перевантаження та порушення звичного способу життя студентів [33; 76].

Окремо вчені наголошують на ролі індивідуально-психологічних характеристик у рівні переживання тривожності. Визначено, що недостатній розвиток навичок емоційної саморегуляції, низька стресостійкість та несформованість емоційного інтелекту підвищують схильність до тривожних станів. У психологічних дослідженнях зазначається, що здатність усвідомлювати та контролювати власні емоції є важливим чинником зниження тривожності, особливо в умовах тривалого стресу, характерного для воєнного періоду [13; 69].

Українські дослідники наголошують, що важливу роль у виникненні тривожності відіграють особливості темпераменту, рівень самооцінки,

розвиток навичок емоційної саморегуляції та попередній досвід подолання стресових ситуацій [34; 42; 87].

Серед індивідуальних факторів тривожності вчені найчастіше виділяють особистісні ресурси, рівень емоційної зрілості, саморегуляцію, серед соціальних – підтримку сім'ї, колективу, соціальну взаємодію, а серед ситуативних факторів – кризові події, навчальне навантаження, невизначеність майбутнього [43; 59; 82]. Зарубіжні автори підтверджують, що комбінація цих факторів визначає інтенсивність тривожності та адаптивні можливості студентів [97; 104].

Значущим чинником зростання тривожності є навчально-професійне навантаження, яке включає високі вимоги до успішності, обмежені часові ресурси та відповідальність за майбутню професійну реалізацію. Українські дослідники встановили, що постійне переживання академічної невизначеності сприяє формуванню хронічної тривожності, яка негативно впливає на мотивацію та емоційний стан студентів. У науковій літературі зазначається, що надмірна тривожність у навчальній діяльності може призводити до емоційного виснаження та зниження психологічного благополуччя [32].

Вивчення тривожності у студентської молоді в умовах воєнного стану дозволяє виділити специфічні групи чинників, які посилюють прояви цього стану. Науковці зазначають, що до таких факторів належать постійна невизначеність майбутнього, переживання втрат, зміни соціального середовища, а також надмірне інформаційне навантаження. Встановлено, що тривала експозиція до стресових подій формує стійкі моделі емоційного реагування, які проявляються у підвищеній тривожності та емоційній лабільності. Тривале перебування в ситуації небезпеки формує стан хронічної тривоги, який може закріплюватися як стійка особистісна характеристика. У дослідженнях зазначається, що «воєнні події виступають потужним психотравмувальним фактором для молоді» [33; 76].

Українські вчені виявили, що недостатня здатність до усвідомлення та контролю власних емоцій підвищує ризик розвитку підвищеної тривожності в кризових умовах. У наукових джерелах підкреслюється, що розвиток емоційної регуляції є одним із ключових напрямів профілактики тривожних розладів у студентської молоді [13; 88].

Взаємодія зовнішніх і внутрішніх чинників тривожності зумовлює складний характер її проявів у студентському середовищі. Вчені зазначають, що поєднання соціальної нестабільності, воєнного стресу та індивідуальних психологічних особливостей створює умови для зростання як ситуативної, так і особистісної тривожності. У наукових працях наголошується, що розуміння природи тривожності та чинників її формування є необхідною передумовою для подальшого аналізу ролі особистісних ресурсів, зокрема емоційного інтелекту, у регуляції емоційного стану студентів [44; 76].

Отже, тривожність студентської молоді формується під впливом поєднання індивідуальних особливостей, соціальних умов та кризових факторів сучасності. Це актуалізує необхідність дослідження психологічних ресурсів, здатних знижувати рівень тривожності, зокрема емоційного інтелекту, що логічно зумовлює перехід до аналізу взаємозв'язку між емоційним інтелектом і тривожністю студентів у наступному підрозділі.

1.3. Взаємозв'язок емоційного інтелекту і тривожності студентської молоді в умовах воєнного стресу

Під час сучасних кризових ситуацій, зокрема в умовах воєнного стресу, емоційний інтелект виступає одним із ключових чинників психологічної стійкості та адаптації студентської молоді. Українські науковці зазначають, що емоційний інтелект не лише сприяє розвитку когнітивних і соціальних навичок, але й виконує регулятивну функцію щодо психоемоційного стану особистості, зменшуючи прояви тривожності та стресу [44; 69]. Вченими

встановлено, що високий рівень емоційного інтелекту дозволяє студенту усвідомлювати власні емоційні реакції, коригувати їх та ефективно взаємодіяти з оточенням навіть у кризових умовах.

О. М. Коваль у своїх дослідженнях підкреслює, що емоційний інтелект забезпечує формування особистісних ресурсів, необхідних для адаптації до тривалих стресових станів. Вчений вважає, що здатність контролювати власні емоції та розуміти емоційні стани інших людей безпосередньо пов'язана із зниженням рівня тривожності та підвищенням загальної психологічної стійкості студентів [34; 77].

Українські науковці наголошують, що тривожність студентів у воєнних умовах значною мірою залежить від рівня сформованості емоційного інтелекту. В. В. Рибалка визначає тривожність як комплекс психоемоційних станів, що проявляються у відповідь на суб'єктивно значущі загрози та соціальні виклики. Вчений вказує, що високий рівень емоційного інтелекту дозволяє студенту зменшувати інтенсивність негативних переживань, підтримувати внутрішню рівновагу та покращувати здатність до навчальної та соціальної адаптації [65; 81].

Таким чином, сучасні дослідження демонструють, що емоційний інтелект і тривожність є тісно взаємопов'язаними феноменами. Високий рівень емоційного інтелекту формує психологічні ресурси, які дозволяють студентам ефективно регулювати емоційні стани, долати стресові ситуації та знижувати прояви тривожності в умовах невизначеності та воєнного напруження.

Одним із ключових аспектів взаємозв'язку емоційного інтелекту та тривожності є здатність особистості усвідомлювати власні емоції та аналізувати їхній вплив на поведінку. Українські дослідники зазначають, що студенти з високим рівнем емоційного інтелекту демонструють більшу здатність до емоційної саморегуляції, що дозволяє ефективно протидіяти тривожності в умовах постійного стресу та невизначеності [50; 64]. Вчені виявили, що саме когнітивне усвідомлення власних емоцій, а також вміння

розпізнавати емоційні стани інших людей, є фундаментом для формування стійкості до тривожності та кризових станів [11; 69].

Зарубіжні автори також підкреслюють важливість самосвідомості та емпатії у процесі регуляції емоцій. Д. Голман наголошує, що високий рівень емоційного інтелекту дозволяє не лише краще контролювати власні реакції на стресові ситуації, а й передбачати можливі емоційні реакції оточення, що сприяє зниженню соціальної тривожності [94]. Дж. Майєр і П. Саловей вказують, що компетентності, пов'язані з емоційним інтелектом, формують «психологічний буфер», який пом'якшує негативний вплив стресових подій на психіку та підвищує адаптивність [101; 102].

Важливим компонентом взаємозв'язку емоційного інтелекту та тривожності є здатність особистості до саморегуляції та контролю імпульсивних емоційних реакцій. Українські вчені встановили, що студенти, які ефективно застосовують техніки самоконтролю та емоційної регуляції, мають нижчий рівень тривожності і краще справляються із навчальними та соціальними викликами [34; 44]. У процесі досліджень визначено, що ці навички особливо критичні для молоді, яка перебуває в умовах воєнного стресу, коли зовнішні чинники загострюють емоційну реактивність та знижують внутрішню стійкість [48].

Крім того, дослідження свідчать про важливість соціальних компетентностей, що є складовою емоційного інтелекту, у зниженні тривожності. Вміння будувати конструктивні міжособистісні стосунки та підтримувати соціальні контакти зменшує рівень соціальної тривожності, покращує емоційний стан та сприяє психологічній стабільності [43; 50]. Зарубіжні дослідження, зокрема праці Бар-Он, демонструють, що розвинені соціальні навички знижують ризик розвитку хронічної тривожності та підвищують стресостійкість у молоді [4].

Важливим аспектом є також взаємозв'язок типів тривожності та рівня емоційного інтелекту. Так, ситуативна тривожність проявляється як реакція на конкретні стресові ситуації, і високий рівень емоційного інтелекту

дозволяє студентам ефективніше долати такі епізоди [73]. Особистісна тривожність характеризується стабільністю і схильністю до переживання страху незалежно від конкретної ситуації. Встановлено, що у студентів із високим емоційним інтелектом рівень особистісної тривожності значно нижчий завдяки розвитку навичок саморегуляції та когнітивної рефлексії [65].

У сучасних умовах воєнного конфлікту студентська молодь стикається з численними стресогенними факторами, які значно підвищують рівень тривожності та емоційної нестабільності. Українські науковці визначають, що тривале перебування у стані загрози, невизначеності майбутнього та соціальної нестабільності негативно впливає на психоемоційний стан молоді і підвищує ризик розвитку хронічної тривожності [48; 85]. Вчені зазначають, що саме у таких умовах емоційний інтелект стає ключовим внутрішнім ресурсом, який дозволяє студенту регулювати емоційні реакції та підтримувати психологічну рівновагу [34; 44].

Особливу увагу українські дослідники приділяють механізмам психологічної адаптації в умовах війни. Л. М. Найдьонова відзначає, що здатність розпізнавати власні емоції, аналізувати їхні причини та наслідки, а також усвідомлено регулювати емоційні стани зменшує інтенсивність негативних переживань та сприяє ефективному подоланню тривожності [48]. О. В. Хмель підкреслює, що високий рівень емоційного інтелекту дозволяє студентам не лише знижувати ситуативну тривожність, пов'язану з навчальними та соціальними викликами, але й формувати особистісну стійкість у довгостроковій перспективі [81].

Зарубіжні автори підтверджують ці положення, наголошуючи на важливості емоційного інтелекту як фактору психологічної стійкості. Дж. Майєр та П. Саловей зазначають, що компетентності емоційного інтелекту дозволяють ефективніше справлятися з негативними емоційними станами, знижувати рівень стресу та тривожності, а також підтримувати соціальні взаємозв'язки навіть в умовах постійного психоемоційного навантаження

[101]. Д. Голман підкреслює, що емоційний інтелект забезпечує конструктивну поведінку в кризових ситуаціях, допомагає зберігати мотивацію, соціальні контакти та внутрішнє відчуття опори [94], що є критично важливим для студентів під час воєнного стресу.

Дослідження О. Ю. Пшеничної та І. Д. Пасічника показують, що у студентів, які мають високий рівень емоційного інтелекту, частіше розвиваються адаптивні копінгові стратегії, що дозволяє знижувати негативний вплив стресових подій на психічний стан і підтримувати ефективну навчальну діяльність [57; 64]. Подібні висновки підтверджують і К. Ю. Глущенко, який вказує на значення емоційного інтелекту для подолання тривожності та стресу у студентів під час війни, відзначаючи, що саме розвиток регулятивних і соціальних компетентностей дозволяє зберегти внутрішню рівновагу та позитивну самооцінку [21].

У сучасних умовах важливо також враховувати взаємозв'язок типів тривожності та рівня емоційного інтелекту. Студенти з високим емоційним інтелектом демонструють нижчі показники ситуативної, соціальної та навчальної тривожності, оскільки вони здатні прогнозувати емоційні реакції, коригувати їх та підтримувати стабільну адаптацію до зовнішніх викликів [36; 43]. Особливо критично це для екзистенційної тривожності, пов'язаної з невизначеністю майбутнього та глобальними кризами, де емоційний інтелект виступає внутрішнім ресурсом стабілізації психічного стану [8].

Таким чином, аналіз наукових досліджень свідчить про тісний взаємозв'язок між емоційним інтелектом і тривожністю студентської молоді в умовах воєнного стресу. Встановлено, що емоційний інтелект формує психологічні ресурси, які дозволяють знижувати інтенсивність негативних емоцій, розвивати стратегії адаптивного копіngu та підтримувати внутрішню стабільність навіть у складних соціально-психологічних умовах.

Одним із ключових напрямів сучасних досліджень є вивчення конкретних механізмів, через які емоційний інтелект впливає на рівень тривожності студентської молоді. Українські дослідники встановили, що

емоційний інтелект діє як комплексна система регулятивних компетентностей, що включає усвідомлення власних емоцій, контроль імпульсивних реакцій, здатність до емпатії та ефективну комунікацію. Так, О. М. Коваль зазначає, що студентська молодь з високим рівнем емоційного інтелекту легше долає психологічне виснаження та стрес, оскільки вона здатна прогнозувати і коригувати власні емоційні реакції [34].

С. Д. Максименко підкреслює, що ефективна саморегуляція емоцій сприяє не лише зниженню ситуативної тривожності, а й формуванню внутрішньої стійкості у студентів [44], що особливо актуально в умовах постійного психоемоційного навантаження, характерного для воєнного часу. Вчені виявили, що студенти, які активно використовують навички емоційного інтелекту, демонструють меншу схильність до розвитку деструктивних емоційних станів і значно вищий рівень адаптивності до зовнішніх стресорів [69; 76].

Зарубіжні дослідження підтверджують ці висновки. Д. Голман зазначає, що емоційний інтелект сприяє ефективному подоланню стресу, оскільки дозволяє усвідомлювати негативні емоції на ранніх стадіях їх прояву та активно застосовувати стратегії самоконтролю [94]. Дж. Майєр і П. Саловей визначають емоційний інтелект як сукупність компетентностей, що включають розпізнавання, розуміння і регуляцію емоцій, і зазначають, що ці навички суттєво знижують інтенсивність тривожності в умовах психоемоційного навантаження [101].

Особливу увагу приділено соціальним і когнітивним аспектам взаємозв'язку емоційного інтелекту та тривожності. Українські науковці, зокрема Л. М. Проколієнко та О. В. Овчарук, встановили, що високий рівень емпатії і здатність до конструктивної соціальної взаємодії дозволяють студентам краще справлятися із соціальною тривожністю та покращувати міжособистісні відносини в умовах кризових ситуацій [50; 62]. Аналіз показує, що ці навички є критичними для підтримання емоційного

благополуччя і зниження ризику психологічних дезадаптацій у молоді, яка перебуває під впливом воєнного стресу.

Дослідження С. О. Логачової та О. В. Хмеля свідчать, що ситуативна тривожність у студентів значною мірою корелює з низьким рівнем емоційного самоконтролю та недостатньо розвиненими когнітивними стратегіями регуляції емоцій [43; 81]. Водночас, студенти з високим емоційним інтелектом частіше використовують активні копінгові стратегії, такі як планування дій, переоцінка ситуації та конструктивна взаємодія з оточенням, що дозволяє зменшити прояви тривожності та підтримувати психологічну рівновагу.

Практичні аспекти також підтверджують важливість розвитку емоційного інтелекту для зниження тривожності. О. М. Бондарчук наголошує, що тренінги з розвитку емоційного інтелекту, включаючи вправи на усвідомлення емоцій, самоконтроль, емпатію та міжособистісну комунікацію, сприяють зниженню рівня тривожності студентів і підвищенню їх психологічної стійкості [11]. Аналіз цих даних дозволяє зробити висновок, що емоційний інтелект є одним із ключових ресурсів, який забезпечує адаптацію до стресових умов та сприяє психоемоційному благополуччю молоді.

У сучасних умовах воєнного конфлікту значну увагу слід приділяти екзистенційній тривожності студентів, яка виникає внаслідок невизначеності майбутнього, загрози життю та соціальної нестабільності. Українські науковці відзначають, що ця форма тривожності є особливо стійкою і може впливати на загальний психоемоційний стан молоді. Так, Л. М. Найдьонова у своїх дослідженнях підкреслює, що екзистенційна тривожність проявляється через страх втрати життєвих перспектив, занепокоєння щодо майбутнього та невизначеність власної соціальної ролі [48]. Вчена зазначає, що високий рівень емоційного інтелекту дозволяє студентам усвідомлювати свої тривожні переживання, конструктивно їх аналізувати та розробляти механізми саморегуляції, що значно знижує їх негативний вплив.

С. Д. Максименко та О. М. Коваль звертають увагу на соціальну тривожність студентів, яка пов'язана з міжособистісними контактами, оцінкою з боку оточення та страхом соціального відторгнення [34; 44]. Вчені виявили, що високий рівень емоційного інтелекту дозволяє студенту зменшувати прояви соціальної тривожності завдяки розвитку емпатії, навичок активного слухання та ефективної комунікації. Це особливо важливо в умовах воєнного стану, коли соціальні контакти можуть ускладнюватися через страх, невизначеність та втрату соціальної підтримки.

Зарубіжні автори також підкреслюють значення емоційного інтелекту для подолання екзистенційної та соціальної тривожності. Дж. Майєр та П. Саловей вважають, що компетентності емоційного інтелекту дозволяють усвідомлювати власні страхи, прогнозувати емоційні реакції на соціальні стресори та активно використовувати міжособистісні ресурси для підтримання психологічної рівноваги [101]. Д. Голман додає, що емоційний інтелект сприяє підтриманню мотивації та соціальних зв'язків навіть у критичних умовах, [94], що є важливим для студентів, які перебувають у зоні підвищеного стресу

Дослідження Л. М. Проколієнко та О. В. Овчарука показують, що студенти з високим рівнем емоційного інтелекту частіше використовують активні стратегії подолання соціальної тривожності, такі як конструктивне спілкування, встановлення контактів із підтримуючими особами та вирішення конфліктів у конструктивний спосіб. Ними встановлено, що розвиток цих навичок дозволяє значно знижувати негативний вплив соціальних стресорів та підтримувати психологічну стабільність студентів у складних умовах [50; 62].

О. В. Хмель та І. В. Ковальчук вказують на важливість інтеграції когнітивних і емоційних стратегій для подолання тривожності. Вчені підкреслюють, що студент, який володіє високим рівнем емоційного інтелекту, здатний не лише регулювати власні емоції, але й впливати на

соціальне середовище, знижуючи інтенсивність конфліктів та покращуючи якість міжособистісних взаємодій [36; 81].

У межах сучасних практичних підходів до психологічної підтримки студентів під час війни наголошується на важливості тренінгів розвитку емоційного інтелекту. О. М. Бондарчук та Т. М. Титаренко доводять, що спеціально структуровані програми, які включають навчання усвідомленню емоцій, технікам саморегуляції, емпатії та соціальної взаємодії, значно знижують рівень як ситуативної, так і особистісної тривожності [14; 76]. Практичні результати цих досліджень демонструють, що розвиток емоційного інтелекту у студентів забезпечує стійкість до стресових факторів та сприяє ефективній адаптації до складних соціально-психологічних умов.

Таким чином, екзистенційна та соціальна тривожність студентів під час воєнного конфлікту є багатовимірними явищами, які безпосередньо залежать від рівня емоційного інтелекту. Високий рівень емоційного інтелекту дозволяє студентам краще усвідомлювати та регулювати емоційні стани, знижувати прояви тривожності та розвивати конструктивну соціальну взаємодію, що створює надійне підґрунтя для психоемоційної стійкості у кризових умовах.

Висновки до першого розділу

Проведений аналіз наукових підходів до вивчення емоційного інтелекту та тривожності студентської молоді дозволяє зробити низку узагальнюючих висновків.

Встановлено, що емоційний інтелект виступає комплексною характеристикою особистості, що включає когнітивні, емоційні та соціальні компоненти. Він забезпечує здатність усвідомлювати власні емоції, розпізнавати емоції інших людей, регулювати емоційні стани та ефективно взаємодіяти з оточенням. Емоційний інтелект є динамічним утворенням, яке може формуватися і вдосконалюватися в процесі навчання, соціальної взаємодії та цілеспрямованого розвитку навичок саморегуляції.

З'ясовано, що тривожність студентів розглядається як багатовимірне явище, що включає ситуативні, особистісні, соціальні, навчальні та екзистенційні прояви. Вона формується під впливом поєднання індивідуально-психологічних особливостей та соціальних факторів, включно з академічним навантаженням, невизначеністю майбутнього та кризовими умовами. Студенти перебувають у зоні підвищеної вразливості, оскільки період активного особистісного та професійного становлення супроводжується високою чутливістю до стресових впливів. Серед психологічних чинників, що впливають на підвищення тривожності студентів, вчені найчастіше зазначають недостатній розвиток навичок емоційної саморегуляції, низьку стресостійкість та несформованість емоційного інтелекту. Рівень тривожності прямо залежить від наявності психологічних ресурсів та навичок саморегуляції, що робить розвиток емоційного інтелекту особливо актуальним.

Визначено, що високий рівень емоційного інтелекту сприяє ефективній регуляції емоційних станів та зниженню проявів тривожності. Студенти, які володіють навичками усвідомлення, аналізу та контролю емоцій, краще долають ситуативні та соціальні стресори, конструктивно реагують на невизначеність і загрози, зберігають мотивацію та підтримують соціальні контакти. Це дозволяє забезпечити психологічну стійкість та адаптивну поведінку навіть у складних умовах, таких як воєнний стан або кризові соціальні ситуації. Крім того, розвиток емоційного інтелекту у студентів сприяє формуванню внутрішньої опори та підвищенню здатності до конструктивної взаємодії з оточенням. Усвідомлення власних емоцій та емоцій інших людей дозволяє передбачати реакції на стресові події, коригувати поведінку та знижувати негативний вплив тривожності на навчальну діяльність та соціальні контакти. Це створює передумови для формування ефективних стратегій подолання стресу, які включають активне використання когнітивних, емоційних і соціальних ресурсів особистості.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що емоційний інтелект виступає ключовим чинником психологічної стійкості студентської молоді. Він забезпечує усвідомлення та регуляцію емоцій, знижує рівень тривожності, сприяє адаптації до складних умов навчання та соціального життя, а також підвищує ефективність міжособистісної взаємодії. Формування та розвиток емоційного інтелекту у студентів є необхідною умовою для підтримання психічного здоров'я, попередження негативних психологічних наслідків та підвищення якості соціальної та навчальної діяльності.

Таким чином, емоційний інтелект і тривожність студентів є тісно взаємопов'язаними явищами. Розвиток емоційного інтелекту сприяє регуляції тривожності, що створює комплексну систему психологічної підтримки студентської молоді, особливо в умовах воєнного та соціального стресу.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ТРИВОЖНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

2.1. Організація та методи дослідження емоційного інтелекту та тривожності студентської молоді

Емпіричний етап дослідження було присвячено вивченню особливостей емоційного інтелекту і тривожності, а також характеру взаємозв'язків між ними.

Емпіричне дослідження проводилося з грудня 2025 по січень 2026 року та складалося з трьох послідовних етапів:

1. *Підготовчий етап*: аналіз наукової літератури, формування діагностичного пакету методик, вибірки дослідження, підготовка протоколів дослідження, оформлення Гугл форми.

2. *Емпіричний етап*: організація дослідження та безпосередній збір даних серед студентів різних спеціальностей за допомогою онлайн-опитування.

3. *Аналітичний етап*: математико-статистична обробка отриманих даних, їх аналіз, якісна інтерпретація та формулювання висновків.

Збір даних здійснювався за допомогою сервісу Google Forms. Вибір цього інструменту був зумовлений необхідністю забезпечення анонімності респондентів, доступністю для студентів, що перебувають у різних регіонах, та зручністю подальшої експортації даних для статистичного аналізу. Перед початком тестування кожен учасник отримував інструкцію, в якій наголошувалося на добровільному характері участі та використанні результатів виключно у наукових цілях.

Характеристика вибірки. У дослідженні взяли участь 30 студентів (N=30). Вибірка була сформована за принципом рандомізації серед студентів

вищих навчальних закладів. Демографічні показники вибірки: гендерний склад: жінки – 16 осіб (53,3%), чоловіки – 14 осіб (46,7%). Віковий склад: респонденти віком від 18 до 23 років. Середній вік вибірки становить приблизно 20 років, що відповідає періоду інтенсивного професійного та особистісного становлення. До вибірки увійшли представники гуманітарних (психологія, філологія), технічних (ІТ, інженерія, архітектура) та природничо-соціальних (медицина, право, економіка, маркетинг) спеціальностей, що дозволяє розглядати результати як такі, що відображають загальні тенденції серед студентської молоді, незалежно від профілю навчання.

Для отримання об'єктивних даних було обрано методики, що пройшли процедуру адаптації та валідизації на українській вибірці.

Основним інструментом дослідження виступила *методика оцінювання рівня і структури емоційного інтелекту особистості (MEI)*, розроблена М. Манойловою та адаптована на українській вибірці В. І. Барком, В. І. Остаповичем та П. С. Олешком [6].

Вибір даного інструментарію зумовлений його спрямованістю на діагностику емоційної сфери фахівців та студентів, які готуються до діяльності в системі «людина–людина». На відміну від класичних західних моделей емоційного інтелекту (EI), методика В. Барка та співавторів базується на вітчизняній концепції суб'єкт–суб'єктної взаємодії, де емоційна компетентність розглядається як інструмент професійної та особистісної адаптації [5].

Автори розглядають емоційний інтелект як складну ієрархічну структуру, що забезпечує здатність особистості до розуміння власних емоцій та емоційних станів оточуючих, а також довільну регуляцію емоційного фону в процесі життєдіяльності. Високий рівень розвитку EI за цією методикою свідчить про сформованість психологічних механізмів захисту від стресогенних факторів та здатність до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій [51].

Опитувальник складається з 40 тверджень, що відображають різні аспекти емоційної активності студента. Всі питання розподілені за чотирма основними шкалами (по 10 питань на кожну), що дозволяє здійснити диференційований аналіз структури емоційного інтелекту.

Шкала «Усвідомлення своїх емоцій та почуттів» спрямована на виявлення глибини рефлексії особистості щодо власного емоційного світу. Вона вимірює здатність студента ідентифікувати емоції в момент їх виникнення, розуміти зв'язок між думками та почуттями. Відповідно до концепції авторів, саме дефіцит усвідомлення стає підґрунтям для накопичення внутрішньої напруги, що трансформується у тривожні стани [6].

Шкала «Управління своїми емоціями та почуттями» оцінює вольовий аспект емоційного інтелекту. Вона демонструє, наскільки респондент володіє прийомами саморегуляції, чи здатний він доволіно знижувати інтенсивність негативних переживань (гніву, страху, розпачу) та підтримувати оптимальний рівень психологічного тону. Управління емоціями розглядається як ключовий бар'єр на шляху розвитку генералізованої тривожності [54].

Шкала «Усвідомлення емоцій і почуттів інших людей» характеризує рівень розвитку соціальної перцепції та емпатії. Високі бали свідчать про те, що студент чутливий до невербальних проявів оточуючих, може прогнозувати поведінку інших на основі їхнього емоційного стану. Це важливо для запобігання соціальним конфліктам та відчуттю ізоляції [54].

Шкала «Управління емоціями і почуттями інших людей» вимірює комунікативні здібності та лідерський потенціал. Цей показник відображає вміння особистості впливати на емоційну атмосферу в групі, гасити деструктивні емоції співрозмовника та створювати умови для гармонійної взаємодії.

Фундаментальною відмінністю методики В. І. Барка, В. І. Остаповича, П. С. Олешка є система кодування відповідей за 5-бальною шкалою, яка при обробці переводиться у діапазон від **-2 до +2**.

- *Значення від -2 до 0* вказують на наявність психологічних блоків, емоційної ригідності або навіть деструктивних установок. Такий стан автори називають «від'ємним емоційним потенціалом», який є найбільш небезпечним з точки зору формування стійких тривожних та депресивних розладів [6].

- *Значення від 0 до +2* відображають позитивний вектор розвитку емоційних навичок – від початкового усвідомлення до професійного володіння власним афектом.

Таблиця 2.1

- Нормативна шкала оцінки шкал емоційного інтелекту (EI) та його інтегральних показників у досліджуваних студентів

Назва показників	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Усвідомлення своїх емоцій та почуттів	-1 і менше балів	0-13 балів	14 і більше балів
Управління своїми емоціями та почуттями	-1 і менше балів	-1-12 балів	13 і більше балів
Усвідомлення емоцій і почуттів інших людей	1 і менше балів	2-12 балів	13 і більше балів
Управління емоціями і почуттями інших людей	-1 і менше балів	0 - 10 балів	11 і більше балів
Внутрішньо-особистісний аспект EI	-2 і менше балів	-1 - 25 балів	26 і більше балів
Міжособистісний аспект EI	0 і менше балів	1-22 балів	23 і більше балів
Інтегральний показник EI	0 і менше балів	1-48 бали	49 і більше балів

Інтегральні показники. Окрім аналізу окремих шкал, методика передбачає розрахунок трьох інтегральних параметрів:

- *Внутрішньо-особистісний аспект EI:* сумарний показник здатності до самопізнання та саморегуляції. Він безпосередньо корелює з внутрішньою стабільністю особистості.

- *Міжособистісний аспект EI*: інтегральна оцінка соціальної компетентності та емпатійності.
- *Загальний (інтегральний) показник емоційного інтелекту*: відображає загальний рівень емоційної зрілості студента [54].

Для оцінки рівня сформованості різних шкал та інтегральних показників емоційного інтелекту досліджуваних нами студентів ($n=30$), в рамках нашого дослідження, нами було розраховано власні нормативні інтервали на основі середнього арифметичного та стандартного відхилення. Нормативні значення, отримані для нашої вибірки, представлені в таблиці 2.1.

Шкала генералізованої тривоги (GAD-7) (Н. Алексіна та ін.).

Цю методику було використано для діагностики рівня тривожності та оцінки інтенсивності емоційного напруження у студентів. Даний інструмент був розроблений Р. Шпітцером, К. Кронке та їхніми колегами як стислий, проте високочутливий метод виявлення ознак тривожних станів у загальній медичній та психологічній практиці [105]. На українській вибірці адаптацію цієї методики здійснили Н. Алексіна, О. Герасименко, Д. Лавриненко та О. Савченко.

Вибір методики GAD-7 зумовлений її статусом «золотого стандарту» у сучасній психодіагностиці для швидкого скрінінгу тривоги. В умовах воєнного стану та соціальної нестабільності в Україні, де студенти перебувають під впливом хронічного стресу, використання лаконічних, але валідних тестів дозволяє отримати об'єктивну картину психологічного благополуччя без надмірного виснаження респондентів довгими опитувальниками [95].

Наукові дослідження підтверджують, що показники GAD-7 мають високий рівень внутрішньої узгодженості (альфа Кронбаха $\alpha = 0,92$) та надійності. Окрім генералізованого тривожного розладу, шкала демонструє гарну чутливість у виявленні симптомів панічного розладу, соціальної фобії та посттравматичного стресового розладу [98].

Структура та змістове наповнення шкали. Ця методика базується на самозвіті респондента щодо симптомів тривоги, які спостерігалися протягом останніх двох тижнів. Вона складається з 7 пунктів, кожен з яких відображає ключові діагностичні ознаки тривожних станів відповідно до міжнародних стандартів:

Відчуття нервозності, тривоги або напруженості. Це базовий показник афективного компонента тривоги, що характеризує загальний емоційний фон студента.

Неможливість зупинити або контролювати свої хвилювання. Пункт оцінює когнітивний аспект – наявність нав'язливих тривожних думок («румінацій»), які важко приборкати зусиллям волі.

Надмірне хвилювання про різні речі. Відображає схильність до генералізації тривоги, коли об'єктом страху стають не конкретні події, а життя в цілому.

Труднощі з розслабленням. Психомоторний компонент, що вказує на стан постійної «бойової готовності» організму та м'язове напруження.

Настільки сильний неспокій, що важко всидіти на місці. Оцінює рівень ажитації – фізичного прояву тривоги, який заважає академічній діяльності та концентрації уваги.

Легка дратівливість або роздратованість – психоемоційна нестійкість, яка часто є супутнім симптомом тривоги, особливо у студентському віці.

Відчуття страху, ніби може статися щось жахливе. Це прогностичний компонент тривоги – катастрофізація майбутнього, що є особливо важливим для вивчення зв'язку з інтолерантністю до невизначеності.

При проведенні дослідження за цією методикою для кожного з семи пунктів респондент обирає одну з чотирьох відповідей, яка найкраще описує частоту симптому: «зовсім ні» – 0 балів; «кілька днів» – 1 бал; «більше половини днів» – 2 бали; «майже щодня» – 3 бали.

Загальний бал розраховується шляхом простого сумування і варіюється від 0 до 21 балів. Чим вищий загальний бал, тим сильніше виражена тривожність і тим суттєвіше вона впливає на якість життя студента та його здатність до навчання.

Клінічна інтерпретація та нормативи. Для якісного аналізу отриманих даних у нашому дослідженні ми використовували стандартні відрізні точки (cut-off points), розраховані авторами цієї методики, які дозволяють класифікувати рівні тривоги:

- 0–4 бали – мінімальний рівень тривоги. Цей рівень вважається нормою. Такі респонденти демонструють психологічну стійкість, їхні емоційні реакції відповідають ситуації, а тривожні думки мають тимчасовий характер і легко нівелюються за допомогою раціоналізації.
- 5–9 балів – легкий рівень тривоги, який може свідчити про наявність певного емоційного дискомфорту, який часто виникає в періоди підвищеного навантаження. Хоча такий стан не потребує терапії, він є індикатором необхідності застосування навичок саморегуляції, що безпосередньо пов'язано з емоційним інтелектом [95].
- 10–14 балів – помірно виражена симптоматика тривожного розладу. Респонденти з такими показниками часто скаржаться на втомлюваність, дратівливість та труднощі з концентрацією. На цьому рівні тривога стає деструктивною і починає знижувати ефективність когнітивних процесів.
- 15–21 бали – тяжкі випадки генералізованого тривожного розладу, які свідчать про значне психоемоційне напруження, порушення емоційної саморегуляції. Особи з таким рівнем потребують особливої уваги, оскільки висока тривожність суттєво блокує ресурси емоційного інтелекту, роблячи самотійне управління емоціями майже неможливим без зовнішньої допомоги.

Застосування GAD-7 у поєднанні з методикою емоційного інтелекту В. Барка дозволяє перевірити гіпотезу про те, що емоційний інтелект діє як захисний механізм. Ми припускаємо, що студенти з високим ЕІ, навіть за наявності об'єктивних причин для хвилювання, матимуть нижчі бали за GAD-7 завдяки кращому усвідомленню та регуляції своїх станів [98].

Окрім того, шкала GAD-7 дозволяє оцінити не лише рівень тривоги, а й ступінь дезорганізації поведінки.

Шкала інтолерантності до невизначеності (IUS-12) (Н. Карлетона в україномовній адаптації Г. Громової).

Враховуючи сучасні виклики, пов'язані з умовами воєнного стану в Україні, особлива увага приділялася здатності студентів до емоційної саморегуляції та їхнім реакціям на ситуації невизначеності. Тому, для дослідження когнітивно-емоційних аспектів реагування студентів на ситуації з непередбачуваним результатом було використано «Шкалу інтолерантності до невизначеності (IUS-12)», розроблену Н. Карлетоном, М. Нортоном та Г. Асмундсоном на основі повної версії Фрестона. В українському науковому просторі методика широко застосовується в адаптації Г. Громової [25; 93].

Інтолерантність до невизначеності (ІН) розглядається сучасними дослідниками як диспозиційна характеристика особистості, що впливає з негативних переконань щодо невідомого майбутнього. Це когнітивна упередженість, яка змушує людину сприймати брак інформації або неоднозначність ситуації як щось неприємне, катастрофічне та таке, чого слід уникати за будь-яку ціну. У контексті нашого дослідження цей показник є критично важливим, оскільки саме ІН вважається ключовим «трансдіагностичним» чинником, що поєднує емоційний інтелект та різні форми тривожних розладів [25].

Методика IUS-12 містить 12 тверджень, які респонденти оцінюють за 5-бальною шкалою Лікерта (від 1 — «зовсім не характерно для мене» до 5 —

«повністю характерно для мене»). Структурно методика поділяється на дві субшкали, що дозволяють диференціювати типи тривожного реагування:

Прогностична тривога (Prospective Anxiety) – ця субшкала складається з 7 пунктів і спрямована на виявлення когнітивного компонента тривоги. Вона фіксує прагнення опитуваного до надмірного збору інформації, намагання передбачити всі можливі негативні варіанти розвитку подій та відчуття дискомфорту від самої відсутності плану. Високі бали свідчать про те, що людина витрачає значні психічні ресурси на інтелектуальну «підготовку» до невідомого, що призводить до виснаження [92].

Гнітюча тривога (Inhibitory Anxiety) – дана субшкала включає 5 пунктів і відображає поведінковий компонент – стан «застигання» або паралічу діяльності в умовах невизначеності. Особи з високим рівнем гнітючої тривоги схильні до прокрастинації, відчують себе скутими та нездатними діяти ефективно, якщо вони не впевнені у результаті на 100%. Це безпосередньо корелює з низьким рівнем управління емоціями [25].

Нижче зазначені норми оцінки інтолерантності до невизначеності, які були надані автором методики (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Норми для оцінки складових інтолерантності до невизначеності
та її складових

Назва показників	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Прогностична тривога	7-16 балів	17-26 балів	27-35 балів
Гнітюча тривога	5-10 балів	11-17 балів	18-25 балів
Загальний рівень інтолерантності до невизначеності	12-27 балів	28-42 бали	43-60 балів

Доцільність використання у дослідженні. Використання IUS-12 разом із методиками емоційного інтелекту (MEI) та тривожності (GAD-7) дозволяє побудувати цілісну модель емоційної саморегуляції студента. Наукові джерела вказують на те, що емоційний інтелект виступає внутрішнім

ресурсом, який дозволяє знизити рівень інтолерантності до невизначеності. Зокрема, здатність усвідомлювати та приймати власні емоції страху перед майбутнім дозволяє людині переходити від «гнітючої тривоги» до конструктивного планування дій [51].

Таким чином, результати за цією шкалою дадуть нам змогу зрозуміти, чи є тривожність студентів наслідком об'єктивної ситуації, чи вона зумовлена когнітивною нездатністю приймати невизначеність, що, у свою чергу, може бути пов'язано з дефіцитом емоційного інтелекту.

Для встановлення характеру взаємозв'язків між емоційним інтелектом та тривожністю студентів ми провели кореляційний аналіз за коефіцієнтом лінійної кореляції Пірсона, що дозволив встановити силу та напрямок взаємозв'язків між показниками EI, рівнями тривожності за GAD-7 та компонентами інтолерантності до невизначеності за IUS-12. Усі розрахунки проводилися з використанням стандартних пакетів статистичного аналізу, що забезпечило високу надійність отриманих емпіричних висновків.

Наступним кроком нашого емпіричного дослідження був аналіз та якісна інтерпретація отриманих даних, які представлені у наступному підрозділі.

2.2. Аналіз результатів дослідження особливостей впливу емоційного інтелекту на тривожність студентської молоді в умовах воєнного часу

Дані, які ми отримали за всіма використаними нами психодіагностичними методиками, ми обробили математично, обрахувавши кількість студентів у відсотках з різними рівнями прояву досліджуваних нами показників.

Результати дослідження за різними шкалами *методики М. Манойлової в україномовній адаптації В. І. Барка, В. П. Остаповича, П. С. Олешка*, показали, що усі складові емоційного інтелекту переважної більшості

студентів сягали середнього рівня (табл. 2.3). Середній рівень прояву здатності до усвідомлення власних емоцій і почуттів у більшості студентів (у 60% осіб) (табл. 2.3), вказує на достатньо розвинене у них вміння розрізняти та розуміти більшість своїх емоційних станів більшості життєвих ситуацій, проте у них недостатньо сформована здатність до розуміння амбівалентних почуттів та складних емоційних переживань, що виникають у напружених ситуаціях. Внаслідок цього у цих студентів можуть виникати проблеми під час прийняття зважених рішень у їх навчальній діяльності.

Таблиця 2.3

Відсотковий розподіл досліджуваних студентів за рівнями прояву різних шкал емоційного інтелекту (EI)

Шкали емоційного інтелекту	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Кількість осіб	Кількість осіб у %	Кількість осіб	Кількість осіб у %	Кількість осіб	Кількість осіб у %
Усвідомлення своїх емоцій та почуттів	5	16,7%	18	60%	7	23,3%
Управління своїми емоціями та почуттями	5	16,7%	20	66,7%	5	16,7%
Усвідомлення емоцій і почуттів інших людей	5	16,7%	20	66,7%	5	16,7%
Управління емоціями і почуттями інших людей	4	13,3%	20	66,7%	6	20%

А студенти з високим рівнем цієї здатності (23,3% осіб) (табл. 2.3) зазвичай добре диференціюють свої різні емоційні переживання, в тому числі і амбівалентні. Це дозволяє їм вчасно реагувати на зміни свого емоційного стану, розуміти його причини, що є значущим для успішної його саморегуляції, навіть у складних життєвих обставинах, в тому числі й у

навчальній діяльності. Проте, у студентів з низьким рівнем сформованості здатності до усвідомлення своїх емоцій (16,7 % осіб) (табл. 2.3) можуть виникати серйозні труднощі у процесі розпізнавання і розуміння своїх емоційних станів. А це, у свою чергу, як правило, негативно впливає на адекватне вираження ними своїх емоцій і може спричинити акумуляцію негативних переживань, а також труднощі у спілкуванні, що, в свою чергу, порушує взаємодію з іншими людьми (одногрупниками, викладачами тощо).

Аналіз результатів за шкалою *управління власними емоціями* свідчить, що переважна більшість респондентів (66,7% осіб) має середній рівень сформованості цієї здатності, що вказує на їхню здатність до саморегуляції та контролю емоційних імпульсів у повсякденному житті, хоча в екстремальних умовах вони можуть відчувати певний дефіцит вольового самоконтролю. Студенти з високим рівнем цієї складової ЕІ (16,7% осіб) відзначаються високо розвиненою здатністю управляти своїми емоційними проявами, регулювати свій емоційний стан, що сприяє підвищенню їхньої стресостійкості. Натомість студенти з низьким рівнем здатності до управління своїми емоціями (16,7% осіб) схильні до тривалого переживання негативних емоцій, що може провокувати конфліктні ситуації у навчальному середовищі та знижувати їхню працездатність.

За даною шкалою *усвідомлення емоцій і почуттів інших людей* також зафіксовано домінування середнього рівня у більшості досліджуваних (у 66,7% осіб) (табл. 2.3). Це свідчить про спроможність цих студентів розуміти емоційний стан оточуючих (викладачів, одногрупників), якщо він виражений явно. Проте вони можуть мати складнощі зі сприйняттям прихованих емоційних сигналів. Також було виявлено високий (у 16,7% осіб) та низький (у 16,7% осіб) рівні за цим компонентом ЕІ. Високий рівень усвідомлення і розуміння емоцій інших людей сприяє побудові довірчих стосунків з ними, тоді як низький показник вказує на певну емоційну відстороненість цих студентів, що може ставати бар'єром у міжособистісній взаємодії під час групової роботи.

Аналіз *здатності до управління емоціями інших* показав, що 66,7% студентів мають середній рівень розвитку цього компонента емоційного інтелекту. Це дозволяє їм підтримувати адекватний рівень комунікації та достатньо конструктивно взаємодіяти в колективі. А студенти з високим рівнем цього компоненту (20 % осіб) володіють вираженими комунікативними здібностями та вміють гармонізувати емоційну атмосферу навколо себе, у той час, як студенти з низьким рівнем (13,3% осіб) характеризується недостатньою сформованістю навичок соціального впливу, що може проявлятися у нетактовності або нездатності конструктивно розв'язувати міжособистісні суперечки.

Аналіз отриманих даних за інтегральними показниками емоційного інтелекту студентів показав, що *внутрішньо-особистісний аспект емоційного інтелекту*, який свідчить про здатність особистості розпізнавати і розуміти свої емоції та почуття і регулювати на цій основі свій емоційний стан, у більшості респондентів (у 63,3% осіб) був на середньому рівні. Водночас, високий рівень цього аспекту ЕІ свідчить про добре розвинену здатність 20% студентів усвідомлювати власні емоційні переживання, успішно їх регулювати, навіть в напружених ситуаціях навчальної діяльності. Проте, 16,7% студентів з низьким рівнем зазначеного аспекту емоційного інтелекту (табл. 2.4) відчують серйозні труднощі у процесі диференціювання і розуміння власних емоцій, що негативно впливає на їх здатність до саморегуляції свого емоційного стану, внаслідок чого у них можуть ускладнюватись взаємини з викладачами, одногрупниками, батьками тощо, особливо в напружених ситуаціях.

Таблиця 2.4

Особливості прояву інтегральних показників емоційного інтелекту
у досліджуваних студентів

Показники	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Кількість осіб	Кількість осіб у %	Кількість осіб	Кількість осіб у %	Кількість осіб	Кількість осіб у %

Внутрішньо-особистісний аспект емоційного інтелекту	5	16,7%	19	63,3%	6	20%
Міжособистісний аспект емоційного інтелекту	4	13,3%	20	66,7%	6	20%
Інтегральний показник емоційного інтелекту	5	16,7%	19	63,3%	6	20%

За міжособистісним аспектом емоційного інтелекту переважна більшість респондентів (66,7% осіб) має середній його рівень (табл. 2.4), що підтверджує наявність у цих студентів достатньо сформованих навичок соціальної взаємодії та вміння розуміти позицію іншого.

П'ята частина вибірки (20% осіб) демонструє високий рівень міжособистісного ЕІ, що проявляється у вмінні ефективно взаємодіяти в команді. Водночас, найменша частка студентів (13,3% осіб) має низький рівень за цим аспектом, що може вказувати нерозвинену у них здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми, управляти їхніми емоціями, впливати на них під час спілкування.

Інтегральний показник емоційного інтелекту у більшості опитаних (63,3% осіб) відповідає середньому рівню (табл. 2.4). Це свідчить про те, що емоційна сфера студентів у цілому сформована збалансовано. Високий інтегральний рівень ЕІ зафіксовано у 20,0% студентів, такі респонденти мають високий адаптивний потенціал. Проте 16,7% студентів мають низький інтегральний показник ЕІ (табл. 2.4), що вказує на загальну вразливість їхньої емоційної сфери та потребу в розвитку навичок емоційної компетентності.

Аналіз результатів дослідження за опитувальником генералізованої тривоги (GAD-7) в україномовній адаптації Н. Алексіна, О. Герасименко, Д. Лавриненко, О. Савченко показав, що однакова кількість студентів (по 26,7% осіб)

мали мінімальний та легкий прояв симптомів тривожності (табл. 2.5), які свідчать про відчуття спокою цих студентів у більшості ситуацій, відсутність у них напруження та занепокоєння за останні два тижні. Як правило такі студенти володіють емоційною стабільністю та гарною здатністю до саморегуляції свого емоційного стану.

Таблиця 2.5

Особливості прояву тривожності у студентів

Показники	Мінімальний прояв	Легкий прояв	Помірна вираженість симптоматики тривожного розладу	Тяжкі випадки генералізованого тривожного розладу
	Кількість осіб у %			
Тривожність	26,7%	26,7%	26,7%	20%

Проте, у 26,7% студентів спостерігалась помірно виражена симптоматика тривожного розладу (табл. 2.5), що вказує на їх схильність за останні два тижні до частого, але поки контрольованого почуття занепокоєння, хвилювання, дратівливості, а також на наявність у них вираженої втоми, напруги, порушень сну, нездатності розслабитися. Основними негативними наслідками такого стану для студентів можуть бути: 1) зниження академічної успішності з причини періодичного фонового хвилювання, яке «поглинає» значний обсяг оперативної пам'яті та уваги, в результаті чого може значно знизитись концентрація уваги, і як наслідок цього – студентам стає важче зосередитися на лекціях або читанні матеріалу, вони можуть частіше відволікатися на тривожні думки. Крім того, тривожний стан перешкоджає ефективному засвоєнню нової інформації; 2) психоемоційне виснаження – тривала тривога діє як «внутрішній енергоспоживач», що призводить до емоційної лабільності, підвищеної дратівливості, що може провокувати конфлікти з викладачами та одногруппниками, а також до формування "тунельного зору", коли студент фокусується лише на потенційних загрозах (дедлайни, іспити), втрачаючи

здатність бачити позитивні аспекти навчання або творчі шляхи вирішення проблем. Крім того, якщо помірна тривога триває довго без належної підтримки, вона може трансформуватися у депресивні стани або виражені тривожні розлади; 3) фізіологічні порушення (соматизація) – порушення сну, неможливість розслабитися ввечері, що призводить до безсоння, і як наслідок цього – денна сонливість, зниження імунітету та хронічна втома; психосоматичні симптоми (часті головні болі, розлади травлення, м'язові затискачі в ділянці шиї та плечей); 4) соціальна дезадаптація – почуття неспокою та внутрішньої напруги часто змушує студентів уникати соціальних контактів. Через втому та дратівливість студенти можуть обмежувати спілкування з друзями, що позбавляє їх важливої соціальної підтримки, а також знижувати комунікативну активність – на семінарах або практичних заняттях такі студенти можуть поводитися менш ініціативно через страх критики або оцінювання.

У цілому, для студентів із помірно вираженою тривожною симптоматикою існує високий ризик переходу цього стану у хронічну форму, що вимагає впровадження заходів психопрофілактики, навчання технікам релаксації та тайм-менеджменту для зниження суб'єктивного відчуття напруги.

А у 20% студентів виявлені тяжкі прояви генералізованого тривожного розладу (табл. 2.5), які, як правило, супроводжуються хронічним, неконтрольованим хвилюванням (від 6 місяців), сильною м'язовою напругою, порушенням сну, і навіть панічними атаками та уникненням спілкування, що може призвести до депресії, емоційного виснаження та психосоматичних проблем. *Причинами тяжкої форми тривожності в умовах воєнного стану* у значної кількості студентів можуть бути: 1) тривала вітальна загроза – постійний страх за власне життя та життя близьких через регулярні обстріли, повітряні тривоги та загрозу ракетних ударів. Це тримає нервову систему у стані постійної «бойової готовності», що веде до її перевантаження; 2) невизначеність майбутнього – руйнація життєвих планів, неможливість

довгострокового планування кар'єри чи особистого життя створюють відчуття безпорадності та втрати контролю над власною долею; 3) інформаційне перевантаження – безперервне споживання новин про бойові дії, втрати та трагічні події («думскролінг») підживлює тривожний стан і не дає психіці можливості для відновлення; 4) втрата соціальних опор – вимушена міграція (внутрішня або зовнішня) деяких студентів, розлука з родиною, втрата друзів або звичного кола спілкування позбавляють студента базового почуття безпеки та підтримки; 5) вторинна травматизація – співпереживання загальнонаціональній трагедії та свідчення руйнувань призводять до акумуляції стресу, який трансформується у соматичні та психічні розлади.

Таким чином, студенти з тяжкими проявами генералізованого тривожного розладу потребують комплексної допомоги, оскільки самотійно впоратися з таким станом практично неможливо (звернення до психоневролога або психіатра, навчання технікам КПТ, заземлення і релаксації, психоосвіта та ін.).

Аналіз результатів дослідження за *шкалою інтолерантності до невизначеності (IUS-12) Н. Карлетона в україномовній адаптації Г. Громової* показав наявність у переважної частини досліджуваних студентів (у 36,7% осіб) середнього рівня інтолерантності до невизначеності (табл. 2.6), що свідчить про їхню достатню гнучкість у змінах планів, хоча за можливості такі студенти радіють, якби не доводилось нічого міняти, оскільки їм важливо мати стабільні точки опори, але їх перебудова не віднімає занадто багато зусиль. По суті, це оптимальний рівень, який означає, що в цілому, таким студентам вдається підтримувати баланс між необхідністю реагувати на життєві несподіванки та будувати своє життя у довготривалій перспективі.

Проте, високий рівень інтолерантності до невизначеності виявлено у третини студентів – у 33,3% осіб (табл. 2.6), для яких ситуації невизначеності є джерелом дезорганізації їхньої поведінки та сильного стресу. Такі студенти, як правило, сприймають невизначені ситуації як загрозливі, дуже

занепокоюються у таких ситуаціях, схильні до чорно-білого мислення (все добре – все погано). Їм також властиво приймати поспішні рішення, не узгоджуючи їх з реальним станом речей. Таким студентам складно робити зміни у планах, і в цілому, важко адаптуватися до необхідності змін у будь-яких справах, що може негативно вплинути на їхню навчальну діяльність.

Таблиця 2.6

Особливості прояву різних шкал та загального показника інтолерантності до невизначеності у досліджуваних студентів

Показники	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Кількість осіб	Кількість осіб у %	Кількість осіб	Кількість осіб у %	Кількість осіб	Кількість осіб у %
Шкала прогностичної тривоги	11	36,7%	12	40%	7	23,3%
Шкала гнітючої тривоги	5	16,7%	11	36,7%	14	46,7%
Інтолерантність до невизначеності	9	30%	11	36,7%	10	33,3%

Низький рівень інтолерантності до невизначеності зафіксований у 30 % студентів, які добре переносять непередбачувані ситуації, досить легко змінюють плани в разі необхідності та готові пристосуватись до нових обставин. При цьому вони є більш емоційно-стабільними, більш відкритими до нових можливостей, здатні знаходити конструктивні рішення та шляхи виходу зі складних ситуацій.

Результати дослідження за шкалою прогностичної тривоги показали, що найбільша кількість студентів (40 % осіб) мають середній її рівень, що вказує на їхню здатність загалом раціонально оцінювати майбутнє, хоча періодично вони можуть відчувати занепокоєння через неможливість повністю контролювати результат своєї діяльності. Низький рівень прогностичної тривоги виявлено у 36,7% студентів, що свідчить про їхнє толерантне відношення до вірогідності появи чогось непередбачуваного у своєму житті та діяльності. Такі студенти, як правило, спокійні, впевнені в своїх силах подолати перешкоди на шляху до досягнення своєї мети, навіть у непередбачуваних обставинах, готові ризикувати в разі необхідності. Проте

23,3% студентів мають високий рівень прогностичної тривоги, що вказує на їхню схильність до «катастрофізації» майбутнього та надмірного хвилювання перед будь-якими змінами.

За шкалою гнітючої тривоги зафіксовано найбільш критичні показники, оскільки майже половина студентів (46,7% осіб) мають високий рівень гнітючої тривоги (табл. 2.6). Відповідно до інтерпретації методики, це свідчить про глибоке відчуття внутрішньої напруги, «параліч» волі перед невідомим та сприйняття невизначеності як серйозної загрози, що завдає страждань. Середній рівень за цією шкалою притаманний 36,7% студентів, а низький (здатність зберігати спокій у невизначених обставинах) виявлено лише у 16,7% студентів. Такий розподіл демонструє, що невизначеність сьогодення сприймається студентами як важкий емоційний тягар.

З метою встановлення особливостей впливу емоційного інтелекту та його складових на тривожність студентів, ми провели кореляційний аналіз за критерієм Пірсона у статистичній програмі IBM SPSS Statistics 19 (табл. 2.7).

Аналіз значущих взаємозв'язків між всіма досліджуваними нами показниками показав, що інтегральний показник емоційного інтелекту утворив дуже тісні зворотні взаємозв'язки із тривожністю студентів ($r=-0,981$), прогностичною тривогою ($r=-0,950$), гнітючою тривогою ($r=-0,875$) та інтолерантністю до невизначеності ($r=-0,937$) (табл. 2.7). Отже, студенти з більш розвиненим емоційним інтелектом мають нижчий рівень тривожності загалом та прогностичної і гнітючої тривоги зокрема. Тобто, такі студенти є більш емоційно врівноваженими та емоційно стабільними, спокійними, вони добре переносять невизначені та непередбачувані ситуації, досить легко змінюють плани та добру пристосовуються до нових обставин, здатні знаходити конструктивні рішення та шляхи виходу зі складних ситуацій. Отже, розвинена емоційна компетентність виступає базовим внутрішнім ресурсом психологічної стійкості студентів в екстремальних умовах. Дуже високі коефіцієнти кореляції (від -0,875 до -0,981) підтверджують гіпотезу про те, що емоційний інтелект виконує функцію внутрішнього стабілізатора: здатність до

розуміння та регуляції власних станів фактично нівелює негативний вплив зовнішньої невизначеності у студентів.

Студенти з високим рівнем ЕІ демонструють значно нижчу прогностичну тривогу, оскільки вони здатні замінювати катастрофічні очікування раціональним плануванням і впевненістю у власних адаптивних здібностях. Особливо важливою є роль ЕІ у подоланні гнітючої тривоги, яка в умовах війни часто призводить до емоційного заціпеніння. Завдяки вмінню диференціювати емоції та усвідомлювати їхні причини, такі студенти зберігають здатність до конструктивних дій, навіть у ситуаціях з високим рівнем непередбачуваності. Таким чином, емоційний інтелект не лише знижує загальний рівень занепокоєння, а й формує високу толерантність до невизначеності, дозволяючи особистості сприймати зміни як виклик, а не як невідворотну загрозу. Отримані дані дають підстави стверджувати, що в умовах воєнного часу розвиток компонентів ЕІ є найефективнішим напрямом профілактики тривожних розладів та професійного вигорання майбутніх фахівців.

Таблиця 2.7

Кореляційні взаємозв'язки між показниками емоційного інтелекту (ЕІ), тривожності та інтолерантності до невизначеності студентів

Показники	Усвідомлення своїх емоцій	Управління своїми емоціями	Усвідомлення емоцій інших людей	Управління емоціями і інших людей	Внутрішньо-особистісний аспект ЕІ	Міжособистісний аспект ЕІ	Інтегральний показник ЕІ
Тривожність	-,982**	-,984**	-,966**	-,965**	-,985**	-,968**	-,981**
Прогностична тривога	-,946**	-,955**	-,937**	-,933**	-,952**	-,937**	-,950**
Гнітюча тривога	-,888**	-,893**	-,849**	-,837**	-,892**	-,845**	-,875**
Інтолерантність до невизначеності	-,941**	-,948**	-,918**	-,911**	-,946**	-,917**	-,937**

Примітка: ** – рівень значущості при $p \leq 0,01$.

Причому, значущі тісні зворотні взаємозв'язки із тривожністю, прогностичною і гнітючою тривогою та інтолерантністю до невизначеності утворили усі компоненти емоційного інтелекту студентів. При цьому, найбільш

тісні взаємозв'язки зворотнього характеру спостерігались між показником внутрішньоособистісного аспекту емоційного інтелекту студентів та їх тривожністю ($r=-0,985$), що вказує на те, що студенти з краще розвинутою здатністю розпізнавати і розуміти свої емоції та управляти ними є менш тривожними, більш емоційно стабільними та врівноваженими. Що ж до інтолерантності до невизначеності, то цей показник також найтісніше зворотно взаємопов'язаний з внутрішньоособистісним аспектом емоційного інтелекту ($r=-0,946$), тобто студенти з більш розвинутою здатністю до розуміння свого емоційного стану та управління ним схильні краще переносити невизначені та непередбачувані ситуації та адаптуватись до нових обставин.

Результати проведеного аналізу свідчать про те, що саме внутрішньоособистісний аспект емоційного інтелекту є центральним стрижнем психологічної стійкості студента. Встановлені коефіцієнти кореляції цього аспекту ЕІ з проявами тривожності та інтолерантністю до невизначеності студентів ($r = -0,985$ та $r = -0,946$) демонструють майже функціональну залежність: чим вища здатність особистості до саморефлексії та саморегуляції, тим менш вразливою вона стає до деструктивних емоційних станів. Цей факт пояснюється тим, що внутрішньоособистісний аспект ЕІ дозволяє студенту здійснювати моніторинг свого емоційного стану в режимі реального часу, не допускаючи неконтрольованого зростання тривоги. Студенти з високим рівнем цього показника володіють розвинутою емоційною обізнаністю, що дає їм змогу чітко диференціювати страх, викликаний реальною загрозою, від ірраціональної тривоги, зумовленої невизначеністю. Зворотній зв'язок із інтолерантністю до невизначеності підкреслює, що здатність керувати власними емоціями нівелює відчуття загрози, яке зазвичай виникає у непередбачуваних ситуаціях. Такі особи сприймають відсутність чіткої інформації не як привід для «паралічу» дій, а як ситуацію, що потребує активної внутрішньої адаптації.

Таким чином, внутрішньоособистісний компонент ЕІ виступає своєрідним «імунним щитом»: він дозволяє зберігати когнітивну продуктивність і емоційну рівновагу навіть за умов воєнного стану, коли зовнішні опори та визначеність майбутнього практично відсутні. Це

доводить, що для ефективної профілактики тривожних розладів у студентському середовищі пріоритетним має бути розвиток саме навичок самоусвідомлення та емоційної саморегуляції.

Також ми проаналізували значущі взаємозв'язки між інтолерантністю до невизначеності та тривожністю студентів, на основі чого встановили наявність значущого тісного прямого взаємозв'язку між ними ($r=-0,961$). Зокрема, найбільш тісно з показником тривожності взаємопов'язана шкала прогностичної тривоги ($r=-0,960$) (табл. 2.8). Таким чином, більш тривожні студенти водночас схильні до чорно-білого мислення, до категоричних суджень, поспішних рішень, частіше сприймають невизначені ситуації як загрозові уникають невизначеності, більше хвилюються у незрозумілих ситуаціях, важко адаптуються до необхідності змін у будь-яких справах. Це може призводити до появи у цих студентів почуття безпорадності, втрати контролю, відчуття дискомфорту та погіршення психічного стану і загального рівня психологічного благополуччя цих студентів.

Таблиця 2.8

Кореляційні взаємозв'язки між показниками тривожності та інтолерантності до невизначеності студентів

Показники	Тривожність
Прогностична тривога	,960**
Гнітюча тривога	,918**
Інтолерантність до невизначеності	,961**

Примітка: ** – рівень значущості при $p \leq 0,01$.

Висока тривожність у поєднанні з інтолерантністю до невизначеності в умовах воєнного стану суттєво деформує навчальну діяльність студентів, оскільки когнітивна сфера перебуває у стані постійної перенапруги. Через схильність до категоричних суджень та очікування негативних сценаріїв студенти втрачають здатність до гнучкого планування, що в умовах нестабільного графіку занять призводить до швидкого виснаження та зниження академічної успішності. Необхідність самостійно приймати

рішення за відсутності чітких інструкцій викликає у них інтелектуальний параліч, а будь-яка зміна обставин сприймається як катастрофічна втрата контролю. У сфері міжособистісної взаємодії такі студенти стають емоційно вразливими та схильними до конфліктів через свою безкомпромісність та дратівливість. У стосунках з одногрупниками це проявляється у нездатності до командної роботи та бажанні дистанціюватися від спільних проєктів, де правила гри не є до кінця зрозумілими. Взаємини з викладачами також можуть ускладнитися через постійні вимоги надмірної визначеності та гарантій, що в умовах війни є неможливим, а будь-який критичний фідбек сприймається тривожними студентами як особиста загроза або ознака власної некомпетентності. Це формує стійку дезадаптацію, де хронічне занепокоєння блокує соціальні контакти та руйнує відчуття психологічного благополуччя.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що поєднання тривожності та інтолерантності до невизначеності блокує адаптивні ресурси студентів, руйнуючи продуктивність навчання та стабільність соціальних зв'язків. Цей деструктивний зв'язок потребує корекції через розвиток емоційної стійкості та навичок життєстійкості в непередбачуваних умовах.

2.3. Практичні рекомендації з підвищення рівня емоційного інтелекту, зниження рівня тривожності та покращення психоемоційного стану студентів в умовах воєнного часу

У сучасних умовах воєнного часу проблема збереження психічного здоров'я студентської молоді набуває особливої гостроти. Студенти стикаються з подвійним навантаженням: необхідністю опановувати професійні знання і потребою адаптуватися до постійної загрози, невизначеності та соціальної нестабільності. Отримані в ході нашого емпіричного дослідження результати підтверджують, що високий рівень тривожності та інтолерантності до невизначеності студентів корелюють із

низьким рівнем емоційного інтелекту, що зумовлює пошук ефективних стратегій копінг-поведінки.

Психологічна допомога молоді має бути комплексною та базуватися на науково обґрунтованих методах саморегуляції, когнітивної переробки стресу та розвитку життєстійкості. Світова та вітчизняна психологічна думка пропонує широкий спектр підходів, які дозволяють не лише знизити рівень стресу, а й перетворити кризову ситуацію на досвід посттравматичного зростання.

Один із найвпливовіших дослідників стресу Р. Лазарус наголошує, що стрес зумовлений не стільки зовнішніми обставинами, скільки суб'єктивною інтерпретацією цих обставин особистістю. Вчений рекомендує студентам використовувати стратегію «когнітивної переоцінки» (cognitive reappraisal) – це процес свідомої зміни ставлення до ситуації: замість сприйняття іспиту чи непередбачуваної зміни планів як «загрози», студент має навчитися трактувати це як «виклик». Р. Лазарус зазначає, що успішне подолання стресу залежить від гнучкості переключення між різними копінг-стратегіями залежно від того, чи може людина контролювати ситуацію [96].

С. Мадді розробив підхід, який є надзвичайно актуальним для молоді, що проживає в умовах невизначеності. Він виокремлює три компоненти життєстійкості: залученість, контроль та прийняття ризику. С. Мадді рекомендує студентам техніку «ситуаційного відновлення» – аналіз стресової події з розглядом різних сценаріїв, що дозволяє знизити рівень ірраціональної тривоги та повернути відчуття контролю над власним життям [99].

Засновник когнітивно-поведінкової терапії А. Бек рекомендує роботу з «автоматичними думками» – пропонується фіксувати тривожні думки, перевіряти їх на реалістичність і замінювати на більш адаптивні. Це дозволяє знизити рівень генералізованої тривоги та запобігти депресивним станам [9].

Автор теорії емоційного інтелекту Д. Гоулман вважає, що ключем до подолання стресу є здатність до управління імпульсами. Він рекомендує вправи на зосередження уваги, які допомагають розірвати цикл тривожних думок і зберігати здатність до логічного мислення у критичних ситуаціях [22].

Українські дослідниці Е. Л. Носенко і Н. В. Коврига вважають, що емоційний інтелект є ключовим внутрішнім ресурсом адаптивності. Вони рекомендують розвивати здатність свідомо обирати емоційний стан, що відповідає цілям діяльності, а не просто реагувати на зовнішні подразники. Це дозволяє переходити від пасивного страху до активного аналізу ситуації [49].

Н. В. Алексіна та ін. наголошують на важливості структурування життєвого простору в умовах війни. Вони рекомендують студентам створювати чіткі короткострокові плани, що дає мозку відчуття контролю та знижує показники генералізованої тривоги [1].

С. Дуткевич пропонує вправи на розвиток когнітивної гнучкості, що допомагають відмовитися від «чорно-білого» мислення. Розробка декількох альтернативних сценаріїв майбутнього допомагає трансформувати гнітючу тривогу у конструктивний план дій, підвищуючи толерантність до невизначеності [27].

І. Н. Андрєєва рекомендує розвивати навички «соціальної чуйності». Підтримка позитивних стосунків у колективі та спільне вирішення проблем є потужним антистресовим чинником, який допомагає студентам знайти соціальну опору в часи кризи [2].

На основі проаналізованих вищезазначених рекомендацій різних науковців та з урахуванням отриманих у ході нашого емпіричного дослідження результатів, які продемонстрували тісний взаємозв'язок між інтолерантністю до невизначеності, гнітючою тривогою та дефіцитом емоційного інтелекту, ми пропонуємо наступну систему практичних рекомендацій та заходів для студентської молоді.

Оскільки наше дослідження підтвердило, що внутрішньоособистісний аспект емоційного інтелекту є головним стабілізатором психіки, студентам рекомендовано впроваджувати щоденні практики усвідомлення. Це передбачає ведення «щоденника емоцій», де фіксуються не лише події, а й тілесні відчуття та думки, що їх супроводжують. Це допомагає розірвати автоматичний зв'язок між зовнішньою невизначеністю та внутрішнім станом паніки, трансформуючи ірраціональний страх у зрозумілу емоційну категорію.

З огляду на встановлений тісний взаємозв'язок між прогностичною тривогою та загальним рівнем тривожності, молоді рекомендується уникати довгострокового планування в умовах війни. Замість цього варто зосередитися на плануванні одного дня, що дозволяє відновити відчуття власної ефективності. Кожна виконана дрібна справа (навчальна чи побутова) має фіксуватися як успіх, що поступово знижує когнітивне навантаження та відчуття безпорадності.

Також ми рекомендуємо студентам активно створювати або долучатися до малих груп взаємодопомоги. Оскільки гнітюча тривога часто супроводжується відчуттям ізоляції, вербалізація своїх переживань у колі однолітків дозволяє дестигматизувати власний стан. Спільна діяльність (волонтерство, творчі проєкти) допомагає переключити фокус із внутрішньої тривоги на зовнішню конструктивну мету.

Особливу увагу слід приділити категоріям студентів, чий показники за методикою GAD-7 та шкалою інтолерантності до невизначеності свідчать про глибоку дезадаптацію. Оскільки психічний стан студентів з тяжкими проявами генералізованого тривожного розладу може супроводжуватись панічними атаками та порушенням сну, першочергово їм потрібна консультація психоневролога або психіатра для можливого призначення анксиолітиків чи антидепресантів, щоб стабілізувати фізіологічний стан. Крім того, «золотим стандартом» у роботі з ГТР є когнітивно-поведінкова терапія (КПТ), яка може навчити студентів розпізнавати катастрофічні думки,

працювати з неконтрольованим занепокоєнням та змінювати патерни поведінкового уникнення. Корисним буде і навчання їх технікам заземлення та релаксації – формування навичок швидкої самодопомоги під час панічних атак або сильної м'язової напруги (дихальні вправи, прогресивна м'язова релаксація за Джекобсоном, техніки «тут і тепер»). Студентам, які пережили тяжкі травматичні події війни, рекомендується EMDR-терапія, зокрема ефективним буде використання методу десенсибілізації та переробки рухом очей.

Важливе місце у регуляції психоемоційного стану тривожних студентів займає психоосвіта – пояснення студенту механізмів виникнення його стану, що допомагає знизити страх перед самими симптомами (наприклад, розуміння, що панічна атака не призведе до смерті). Крім того, тривожним студентам рекомендується відвідувати заняття в групах підтримки, які створюють безпечний простір, де студенти можуть поділитися своїми переживаннями з тими, хто має подібний досвід, що зменшує відчуття їхньої ізоляції. Взагалі в адміністративному плані навчальний заклад має забезпечити таким студентам лояльніший графік навчання, оскільки когнітивні функції (пам'ять, увага) у стані тяжкої тривоги суттєво знижені. Це дозволить запобігти академічній деградації та сприятиме поступовому відновленню психологічного благополуччя особистості в умовах триваючого воєнного конфлікту.

На нашу думку, комплекс цих практичних порад та рекомендацій дозволить покращити студентам здатності до розуміння свого емоційного стану й емоційної саморегуляції, нормалізувати свій психоемоційний стан, знизити тривожність, покращити загальне самопочуття, що сприятливо вплине на їхнє психологічне здоров'я.

Висновки до другого розділу

В рамках емпіричного дослідження нами була сформована досліджувана вибірка, підібраний адекватний завданням роботи методичний

інструментарій, спрямований на вивчення рівня тривожності, інтолерантності до невизначеності та емоційного інтелекту студентської молоді, а також організований та проведений констатуючий експеримент.

Емпіричне дослідження показало, що більше половини досліджуваних студентів мають середній рівень емоційного інтелекту та його інтегральних показників, а одна п'ята частина вибірки – високий їх рівень, що свідчить про достатньо розвинені здатності у більшості студентів диференціювати свої емоції та емоції інших людей, управляти ними та досить ефективно взаємодіяти з оточуючими. Проте, майже п'ята частина досліджуваних мала низький рівень емоційного інтелекту, і особливо його внутрішньо-особистісного аспекту, що вказує на те, що ці студенти відчують серйозні труднощі у процесі диференціювання і розуміння власних емоцій, що негативно впливає на їх здатність до саморегуляції свого емоційного стану, внаслідок чого у них можуть підвищуватись занепокоєння, виникати тривожні думки, нездатність оволодіти собою, своїми діями, в тому числі і в навчальній діяльності, особливо в кризових умовах воєнного часу.

Це підтверджується результатами діагностики тривожності студентів, згідно яких у значної частини вибірки були виявлені симптоми генералізованого тривожного розладу, що проявляється у постійному занепокоєнні, труднощах із розслабленням та надмірній дратівливості. Особливої уваги заслуговують також дані щодо інтолерантності до невизначеності, найбільш вираженим показником якої виявилася «гнітюча тривога», високий рівень було якої зафіксовано майже у половини досліджуваних студентів. Це свідчить про те, що невідомість майбутнього сприймається студентами не просто як дискомфорт, а як важкий емоційний тягар, що призводить до стану внутрішнього заціпеніння. Прогностична тривога (високий рівень у 23,3% осіб) та загальний показник інтолерантності до невизначеності (високий рівень у 33,3% осіб) підтверджують, що третина студентів знаходиться у зоні високого ризику психологічної дезадаптації.

Проведений кореляційний аналіз виявив фундаментальні закономірності впливу емоційного інтелекту та тривожності студентів. Особливості цього впливу відображують тісні зворотні взаємозв'язки між інтегральним показником емоційного інтелекту та всіма показниками тривожності (генералізованої, прогностичної та гнітючої). Отже, студенти з більш розвиненим емоційним інтелектом мають нижчі показники зазначених видів тривожності. Це фактично доводить, що емоційний інтелект виступає головним антистресовим ресурсом для студентської молоді. Причому, особливу роль відіграє внутрішньоособистісний аспект емоційного інтелекту, який утворив найтісніший зворотній взаємозв'язок із тривожністю ($r = -0,985$). Це означає, що здатність студентів до саморефлексії та розуміння власних емоцій є первинним щитом, який захищає психіку від руйнівного впливу зовнішніх загроз. Крім того, кореляційний аналіз показав, що студенти з розвиненим емоційним інтелектом також виявляють вищу толерантність до невизначеності, що дозволяє їм зберігати когнітивну продуктивність у навчанні та стабільність у соціальних контактах.

Також, встановлено дуже тісний прямий взаємозв'язок між інтолерантністю до невизначеності та генералізованою тривожністю, який доводить, що саме нездатність особистості конструктивно взаємодіяти з непередбачуваними обставинами є головним «паливом» для генералізованої тривоги. Студенти, схильні до категоричних суджень та «чорно-білого» мислення, значно гостріше переживають дефіцит інформації, що провокує появу панічних атак, порушення сну та відчуття повної втрати контролю над власним життям.

З'ясовано, що особливе місце у системі протидії стресу посідає емоційний інтелект як інтегральний ресурс особистості. Здатність студента до саморефлексії та ідентифікації власних емоцій є першим і найважливішим етапом подолання тривожності. Усвідомлення механізмів виникнення страху дозволяє дестигматизувати свій стан і знизити рівень вторинної тривоги (страху перед самим страхом). Студенти, які володіють навичками емоційної

саморегуляції, демонструють вищу толерантність до невизначеності, що дає їм змогу приймати адекватні рішення навіть під тиском критичних обставин.

Важливим висновком розділу є необхідність диференціації підходів до психологічної допомоги залежно від глибини емоційних порушень. Для студентів із помірними проявами стресу ефективними є методи психоосвіти, групи підтримки та навчання технікам самодопомоги. Психоосвіта виконує роль когнітивного щита, надаючи студенту знання про те, як працює його нервова система у стані стресу, що значно знижує суб'єктивну тяжкість переживань. Групи підтримки, у свою чергу, вирішують проблему соціальної ізоляції, яка часто супроводжує тривожні стани, створюючи простір для розділеного досвіду та взаємної емпатії.

У випадках глибокої дезадаптації, що супроводжується фізіологічними порушеннями, панічними атаками або травматичним досвідом війни, допомога повинна набувати клініко-психологічного характеру. Використання методів когнітивно-поведінкової терапії та EMDR-терапії визнається світовою спільнотою найбільш доцільним для роботи з тривожними розладами та ПТСР. Це дозволяє не лише купірувати гострі симптоми, а й трансформувати травматичні спогади, закладаючи основу для подальшого посттравматичного зростання.

Не менш важливим є адміністративно-організаційний рівень підтримки. З огляду на те, що тривалий стрес і висока тривожність призводять до вираженого когнітивного дефіциту (погіршення пам'яті, уваги, здатності до аналізу), заклади вищої освіти мають впроваджувати гнучкі підходи до організації навчального процесу. Створення безпечного, лояльного та емпатичного освітнього середовища є не лише проявом гуманізму, а й необхідною умовою для збереження професійного потенціалу молоді.

Узагальнюючи вищесказане, можна стверджувати, що формування емоційної стійкості студентської молоді – це динамічний процес, який поєднує індивідуальну роботу студента над власним емоційним інтелектом та системну підтримку з боку фахівців і суспільства. Розвиток толерантності

до невизначеності через зміну когнітивних установок, оволодіння навичками релаксації та заземлення, а також активне використання соціальних ресурсів підтримки дозволять студентам не лише вистояти в умовах воєнного стану, а й зберегти здатність до продуктивної діяльності та особистісного розвитку.

Перспективи подальшого впровадження запропонованих рекомендацій вбачаються у створенні цілісних програм психологічного супроводу, які були б інтегровані в освітній процес. Це забезпечить профілактику вигорання та психоемоційного виснаження майбутніх фахівців, що є критично важливим для відновлення та розвитку української держави у повоєнний період.

ВИСНОВОК

Проведене нами теоретико-емпіричне дослідження особливостей впливу емоційного інтелекту на рівень тривожності студентської молоді в умовах воєнного часу дозволило сформулювати низку узагальнюючих положень, що мають як теоретичне, так і практичне значення.

1. На основі ґрунтовного теоретичного аналізу наукової літератури було встановлено, що тривожність сучасної студентської молоді постає як складний екзистенційно-психологічний феномен, що інтегрує в собі ситуативні, особистісні та соціальні аспекти. В умовах воєнного стану цей стан набуває специфічних рис, оскільки академічне навантаження поєднується з хронічним стресом та тотальною невизначеністю майбутнього. Студенти перебувають у зоні особливої психологічної вразливості, адже період їхнього професійного та особистісного становлення збігається з необхідністю адаптації до критичних зовнішніх загроз. Важливими психологічними чинниками, що впливають на підвищення тривожності студентів, є недостатній розвиток у них навичок емоційної саморегуляції, низька стресостійкість та несформованість емоційного інтелекту. Високий показник емоційної компетентності дозволяє особистості не лише ідентифікувати негативні стани, а й ефективно трансформувати їх, запобігаючи деструктивному впливу стресу на когнітивну та соціальну сфери життєдіяльності. Крім того, розвинений емоційний інтелект сприяє формуванню у студентської молоді внутрішньої опори та підвищенню здатності до конструктивної взаємодії з оточенням, зокрема, усвідомлення власних емоцій та емоцій інших людей дозволяє студентам передбачати реакції на стресові події, коригувати поведінку та знижувати негативний вплив тривожності на навчальну діяльність та соціальні контакти.

2. Емпіричним шляхом виявлено, що більше половини досліджуваних студентів мають середній рівень емоційного інтелекту та його інтегральних показників, а одна п'ята частини вибірки – високий їх рівень, що свідчить про помірно розвинені здатності у більшості студентів розуміти свій емоційний

стан та інших людей, управляти ними та досить ефективно взаємодіяти з оточуючими. Проте, майже п'ята частина досліджуваних мала низький рівень емоційного інтелекту, і особливо його внутрішньо-особистісного аспекту, а отже ці студенти відчують серйозні труднощі у процесі розрізнення і розуміння власних емоцій, що негативно впливає на їх здатність до саморегуляції свого емоційного стану, внаслідок чого у них можуть виникати тривожні думки, нездатність оволодіти своїм хвилюванням, в тому числі і в навчальній діяльності, особливо в кризових умовах воєнного часу. Про це засвідчили також результати діагностики тривожності студентів, яка показала наявність у значної частини студентів як помірної симптоматики генералізованого тривожного розладу, так і тяжких його випадків, що проявляється у частому їх занепокоєнні, труднощах із розслабленням та надмірній дратівливості. Крім того, найбільш вираженим показником інтолерантності до невизначеності студентів була «гнітюча тривога», високий рівень було якої зафіксовано майже у половини досліджуваних, а отже невідомість майбутнього сприймається студентами як важкий емоційний тягар, що іноді призводить до стану внутрішнього заціпеніння. Третина студентів мала також високий рівень інтолерантності до невизначеності, тобто значна частина студентської молоді знаходиться у зоні ризику психологічної дезадаптації.

Проведений у межах дослідження кореляційний аналіз виявив фундаментальні закономірності впливу емоційного інтелекту на тривожність студентів. Особливості цього впливу відображують тісні зворотні взаємозв'язки між інтегральним показником емоційного інтелекту та всіма досліджуваними видами тривожності, зокрема генералізованою, прогностичною та гнітючою. Отримані дані фактично доводять, що розвинений емоційний інтелект виступає головним антистресовим ресурсом для студентської молоді в кризовий період. Причому особливу роль відіграє саме внутрішньоособистісний аспект емоційного інтелекту, який утворив найтісніші зворотні взаємозв'язки із показниками тривожності. Це науково

підтверджує тезу про те, що здатність студентів до глибокої саморефлексії, розуміння природи власних емоцій та вміння керувати ними є первинним щитом, який захищає психіку від руйнівного впливу зовнішніх загроз.

3. На основі аналізу теоретичних напрацювань провідних науковців та з врахуванням результатів нашого емпіричного дослідження, ми розробили комплексні практичні рекомендації, спрямовані на системне підвищення емоційної стійкості студентів. Запропонована нами стратегія психологічного супроводу студентів базується на розвитку навичок емоційної саморегуляції та впровадженні методів швидкої психологічної допомоги в освітній процес. Рекомендації передбачають використання технік заземлення, прогресивної м'язової релаксації та дихальних вправ, що дозволяють оперативно знижувати рівень фізіологічного напруження під час гострого стресу. Окремий акцент зроблено на важливості формування культури інформаційної гігієни та розвитку критичного мислення як складових частин соціального інтелекту.

Вважаємо, що впровадження цих заходів у роботу психологічних служб вищих навчальних закладів сприятиме не лише зниженню актуальної тривожності, а й зміцненню життєстійкості молодих фахівців, створюючи надійне підґрунтя для їхнього подальшого посттравматичного зростання та успішної самореалізації у професійній сфері.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексіна Н. В., Герасименко О. І., Лавриненко Д. В., Савченко О. В. Адаптація опитувальника генералізованої тривоги (GAD-7) в україномовній вибірці. *Психологічний часопис*. 2021. № 7. С. 45–58.
2. Андрєєва І. Н. Емоційний інтелект як феномен сучасної психології. Новополюцьк : ПДУ, 2011. 388 с.
3. Баришевська К. С. Особливості емоційного інтелекту викладачів музичного мистецтва та шляхи його розвитку. Кваліфікаційна робота магістра. Київ : МАУП, 2024. 122 с.
4. Бар-Он Р. Побудова емоційного інтелекту / пер. з англ. Київ : Сфера, 2018. 240 с.
5. Барко В. І. Психологічна діагностика професійної придатності персоналу : монографія. Київ : Ніка-Центр, 2003. 400 с.
6. Барко В. І., Остапович В. І., Олешко П. С. Методика діагностики рівня і структури емоційного інтелекту особистості : методичні рекомендації. Київ : ДП «Інфоресурс», 2010. 28 с.
7. Басюк Н. А. Емоційний інтелект: становлення та розвиток поняття в зарубіжних дослідженнях. *Вісник Житомирського державного університету*. 2022. Вип. 3 (110). С. 236–253.
8. Бек А. Когнітивна терапія: повне керівництво / пер. з англ. Київ : Сфера, 2017. 464 с.
9. Бек А., Раш А., Шо Б., Емері Г. Когнітивна терапія депресії / пер. з англ. Київ : Сфера, 2012. 464 с.
10. Бек А. Когнітивна терапія та емоційні розлади / пер. з англ. Київ : Сфера, 2018. 320 с.
11. Бондарчук О. І. Професійна діяльність особистості в умовах соціальної напруженості : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2021. 195 с.
12. Бондарчук О. І. Психологія управління : навч. посібник. Київ : Науковий світ, 2008. 146 с.

- 13.Бондарчук О. І. Психологічні особливості професійної діяльності в умовах змін. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2021. Вип. 12. С. 24–33.
- 14.Бондарчук О. І. та ін. Психологічна безпека особистості в освітньому просторі : колективна монографія. Київ : Педагогічна думка, 2022. 210 с.
- 15.Борисенко К. Ю. Сутність поняття «емоційний інтелект» у психолого-педагогічній літературі. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2021. № 1. С. 83–90.
- 16.Бреслав Г. М. Психологія емоцій. Навчальний посібник. Київ : Академія, 2016. 448 с.
- 17.Бринза І. В. Особливості переживання стресу в умовах воєнного стану. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*. 2022. Вип. 1. С. 15–23.
- 18.Власова О. І. Психологія соціальних здібностей : монографія. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2005. 546 с.
- 19.Галецька І. І. Психологічне благополуччя як проблема здоров'я. *Вісник Львівського університету*. 2018. Вип. 3. С. 11–20.
- 20.Глущенко О. В. Емоційна сфера особистості в умовах соціальної напруженості : монографія. Київ : Академія, 2020. 215 с.
- 21.Глущенко О. В. Психологія емоційної стійкості майбутніх фахівців : монографія. Київ : Науковий світ, 2021. 230 с.
- 22.Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гуменецької. Харків : Віват, 2017. 512 с.
- 23.Гоулман Д. Емоційний інтелект у бізнесі / пер. з англ. Харків : Віват, 2019. 528 с.
- 24.Грисенко Н. В. Психологія стресу : навч. посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2019. 230 с.
- 25.Громова Г. М. Адаптація опитувальника «Шкала інтолерантності до невизначеності». *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2012. Вип. 66. С. 98–102.

- 26.Громова Г. М. Психологічні особливості інтолерантності до невизначеності в студентському віці. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*. 2014. Вип. 5. С. 44–56.
- 27.Дуткевич С. П. Інтollerантність до невизначеності як чинник прогностичної тривоги особистості : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2019. 215 с.
- 28.Дуткевич С. П. Психологічна стійкість студентів в умовах дистанційного навчання. *Психологічні перспективи*. 2021. Вип. 37. С. 44–53.
- 29.Зарицька В. В. Психологія емоційної стійкості: теорія і практика. Львів : Новий Світ-2000, 2020. 350 с.
- 30.Зливков В. Л. Основи психологічної допомоги : навч. посібник. Київ : Педагогічна думка, 2016. 180 с.
- 31.Караман О. Л. Психологічна стійкість особистості як об'єкт наукового дослідження. *Психологічний журнал*. 2021. № 5. С. 112–120.
- 32.Карамушка Л. М. Психологія управління : монографія. Київ : Спектр, 2020. 430 с.
- 33.Карамушка Л. М. Психологія психічного здоров'я персоналу організацій в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. № 1 (25). С. 44–54.
- 34.Коваль Г. Ш. Професійна стійкість особистості в системі вищої освіти : монографія. Львів : Новий Світ-2000, 2020. 250 с.
- 35.Коваль Г. Ш. Емоційна стійкість як чинник професійного становлення особистості. *Збірник наукових праць : психологія*. 2015. Вип. 20. С. 102–110.
- 36.Ковальчук З. Я. Емоційний інтелект як чинник успішності професійної підготовки студентів. *Науковий вісник Львівського університету*. 2019. Вип. 4. С. 77–85.
- 37.Коун О. М. Психологія життєстійкості особистості в умовах війни. *Психологічний журнал*. 2022. Т. 8, № 4. С. 34–45.
- 38.Копилов С. О. Психологія стресостійкості в професійній діяльності : монографія. Київ : Знання, 2021. 310 с.

- 39.Корольчук М. С. Психологія стресостійкості особистості. Київ : Ніка-Центр, 2011. 412 с.
- 40.Логачова М. О. Психологічне благополуччя особистості в умовах життєвих криз : монографія. Київ : Освіта, 2018. 240 с.
- 41.Логачова М. О. Емоційна стабільність особистості в кризових ситуаціях. *Психологічний часопис*. 2020. № 6. С. 88–96.
- 42.Логачова М. О. Психологічні чинники тривожності студентів у кризових ситуаціях. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2021. Вип. 2. С. 55–62.
- 43.Логачова М. О. Психологічна діагностика тривожності молоді. *Вісник психології*. 2018. Вип. 12. С. 45–52.
- 44.Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості : монографія. Київ : Видавництво КНТ, 2017. 518 с.
- 45.Максименко С. Д. Психологія особистості. Київ : Видавництво КНТ, 2018. 520 с.
- 46.Максименко С. Д. Психологічні особливості самоздійснення особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2019. Вип. 1. С. 7–15.
- 47.Мей Р. Смысл тревоги / пер. з англ. Київ : Альпіна, 2021. 380 с.
- 48.Найдьонова Л. А. Психологічна безпека особистості в умовах війни. *Соціальна психологія*. 2021. № 2. С. 14–23.
- 49.Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, методи дослідження. Дніпропетровськ : Вид-во ДНУ, 2003. 126 с.
- 50.Овчарук О. В. Психологічні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2019. 260 с.
- 51.Олешко П. С. Емоційний інтелект як чинник адаптації особистості до екстремальних умов життєдіяльності. *Психологічні перспективи*. 2018. Вип. 31. С. 142–155.
- 52.Орап М. О. Психологія резильєнтності особистості в умовах кризових суспільних змін. Тернопіль, 2021. 195 с.

- 53.Островська К. О. Емоційний інтелект та тривожність у студентів. *Наукові записки НаУКМА*. 2020. Т. 3. С. 77–84.
- 54.Остапович В. І. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту майбутніх фахівців правоохоронних органів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2015. № 1. С. 88–94.
- 55.Панок В. Г. Психологічна допомога особистості в умовах воєнного стану. *Психологія і суспільство*. 2022. № 2. С. 112–125.
- 56.Пасічник І. Д. Психологія формування особистості в освітньому просторі : монографія. Острог : Вид-во НаУОА, 2020. 280 с.
- 57.Пасічник І. Д. Психолого-педагогічні аспекти розвитку емоційного інтелекту студентів. *Наукові записки НаУОА*. 2019. Вип. 8. С. 5–12.
- 58.Пов'якель Н. І. Психологічна компетентність та емоційний інтелект особистості. *Психологія і особистість*. 2018. № 1. С. 88–97.
- 59.Пов'якель Н. І. Емоційна саморегуляція в системі професійної підготовки майбутніх психологів. *Психологія і особистість*. 2019. № 2 (16). С. 134–146.
- 60.Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійної діяльності в кризових умовах *Самопроекування особистості в освітньому просторі*. Київ, 2020. С. 115–130.
- 61.Приходько І. І. Психологія стійкості особистості: теорія та практика. *Вісник НАУ*. 2019. № 3. С. 102–110.
- 62.Проколієнко Л. М. Психологічні особливості розвитку емоційної сфери особистості. *Збірник наукових праць*. 2018. Вип. 4. С. 12–20.
- 63.Пшенична Л. В. Емоційна стійкість особистості: теорія та практика формування : монографія. Суми : Вид-во СумДПУ, 2020. 245 с.
- 64.Рибалка В. В. Психологія честі та гідності особистості : монографія. Київ : ІПППО, 2016. 420 с.
- 65.Рибалка В. В. Самовідношення особистості: теорія і практика : монографія. Київ : Академія, 2018. 320 с.
- 66.Рибалка В. В. Теоретико-методологічні засади психології особистості. *Педагогіка і психологія*. 2019. № 2. С. 14–22.

- 67.Родина Н. В. Психологія копінг-поведінки: системний підхід : монографія. Одеса : Астропринт, 2011. 368 с.
- 68.Савченко О. В. Психологія самосвідомості та саморегуляції молоді. Київ : Знання, 2018. 254 с.
- 69.Савчин М. В. Загальна психологія : підручник. Київ : Академвидав, 2018. 464 с.
- 70.Савчин М. В. Психологія духовності : монографія. Київ : Академвидав, 2008. 504 с.
- 71.Савчин М. В. Психологічні засади становлення цілісності особистості. *Психологічний часопис*. 2020. № 4. С. 15–24.
- 72.Сидоренко О. В. Методи математичної обробки в психології. Київ : Дельта-центр, 2007. 350 с.
- 73.Спілбергер Ч. Психологія тривожності: теорія та практика / пер. з англ. Київ : Сфера, 2018. 210 с.
- 74.Спілбергер Ч. Концептуальні та методологічні проблеми дослідження тривоги. Київ : Сфера, 2001. 120 с.
- 75.Татенко В. О. Емоції та почуття у структурі вчинку особистості. *Психологія особистості*. 2017. № 1. С. 5–14.
- 76.Титаренко Т. М. Психологія життєтворення особистості в умовах невизначеності : монографія. Київ : Кандиба, 2020. 256 с.
- 77.Титаренко Т. М. Життєстійкість особистості у складних життєвих обставинах. *Психологічні науки: проблеми та здобутки*. 2020. Вип. 1. С. 10–22.
- 78.Титаренко Т. М. Особистісні ресурси самоздійснення в умовах війни. *Наукові студії з соціальної та політичної психології*. 2020. Вип. 46. С. 5–15.
- 79.Титаренко Т. М. Особистісна стійкість у посттравматичний період. *Актуальні проблеми психології*. 2021. Т. 11. С. 45–54.
- 80.Фільц О. О. Психотерапія в часи війни: виклики та ресурси. *Український психотерапевтичний журнал*. 2022. № 1. С. 32–40.
- 81.Хмель Н. С. Психологічна стійкість студентів до стресових ситуацій. Дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2021. 225 с.

- 82.Хмель Н. С. Психологічні детермінанти стійкості особистості : монографія. Київ : Науковий світ, 2021. 190 с.
- 83.Хмель Н. С. Особливості прояву тривожності у студентської молоді. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2020. Вип. 9. С. 110–118.
- 84.Хоружа С. О. Психологія емоційної стійкості особистості : монографія. Київ : Знання, 2021. 210 с.
- 85.Хоружа С. О. Формування емоційної стійкості в юнацькому віці : монографія. Київ : Знання, 2019. 185 с.
- 86.Хоружа С. О. Вплив емоційного інтелекту на тривожність молоді. *Вісник психології*. 2019. Вип. 14. С. 92–100.
- 87.Чепелева Н. В. Самонарація як засіб конструювання особистісного досвіду : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2019. 280 с.
- 88.Чепелева Н. В. Наративні технології в психологічній практиці. *Вісник психології і педагогіки*. 2019. Вип. 25. С. 18–26.
- 89.Чепелева Н. В. Розуміння та інтерпретація особистісного досвіду в контексті наративної психології. *Актуальні проблеми психології*. 2014. Т. 2. С. 5–12.
- 90.Чепелева Н. В. та ін. Психологічна герменевтика: теорія та практика : колективна монографія. Київ : Педагогічна думка, 2020. 320 с.
- 91.Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence. *Psicothema*. 2006. Vol. 18. P. 13–25.
- 92.Carleton R. N. Into the unknown: A review and synthesis of contemporary models involving intolerance of uncertainty. *Journal of Anxiety Disorders*. 2012. Vol. 26. P. 467–479.
- 93.Carleton R. N. et al. Fearing the unknown: A short version of the Intolerance of Uncertainty Scale. *Journal of Anxiety Disorders*. 2007. Vol. 21. P. 105–117.
- 94.Goleman D. Emotional Intelligence. New York : Bantam Books, 1995. 352 p.

95. Kroenke K. et al. Anxiety disorders in primary care: prevalence, impairment, comorbidity, and detection. *Annals of internal medicine*. 2007. Vol. 146. P. 317–325.
96. Lazarus R. S. Stress and Emotion: A New Synthesis. New York : Springer Publishing Company, 1999. 352 p.
97. Lazarus R. S. Emotion and Adaptation. New York : Oxford University Press, 1991. 576 p.
98. Löwe B. et al. Validation and Standardization of the Generalized Anxiety Disorder Screener (GAD-7) in the General Population. *Medical Care*. 2008. Vol. 46. P. 266–274.
99. Maddi S. R. Resilience in Psychotherapy: Hardiness Training for Coping with Stressors and Optimizing Flourishing. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*. 2005. Vol. 23. P. 213–230.
100. Mayer J. D., Salovey P. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. 1990. Vol. 9, No. 3. P. 185–211.
101. Mayer J. D., Salovey P. What is emotional intelligence? New York : Basic Books, 1997. P. 3–31.
102. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. 1990. Vol. 9. P. 185–211.
103. Salovey P., Sluyter D. Emotional Development and Emotional Intelligence. New York : Basic Books, 1997. 303 p.
104. Spielberger C. D. State-Trait Anxiety Inventory for Adults. Redwood City, CA : Mind Garden, 1983. 80 p.
105. Spitzer R. L. et al. A brief measure for assessing generalized anxiety disorder: the GAD-7. *Archives of internal medicine*. 2006. Vol. 166. P. 1092–1097.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Методика оцінювання рівня і структури емоційного інтелекту особистості (МЕІ) М. Манойлової в україномовній адаптації В. І. Барка, В. П. Остаповича, П. С. Олешка

Інструкція. Прочитайте уважно наведені твердження й оцініть їх за п'ятибальною шкалою. Кожному твердженню приписуйте бал, який найбільше підходить особисто Вам за наступною шкалою: 5 – завжди, 4 – найчастіше, 3 – іноді, 2 – рідко, 1 – ніколи.

При заповненні опитувальника, уважно читайте кожне твердження та відмічайте варіант відповіді, що найбільше підходить особисто Вам.

1. Я чітко усвідомлюю свої почуття і емоції.
 - Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
2. У моїх публічних виступах відсутні емоції.
 - Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
3. Моя спонтанна поведінка не заважає мені досягати обраної мети.
 - Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
4. У конфліктних ситуаціях я приховую свої емоції та почуття.
 - Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
5. Я уважно вислуховую партнерів по спілкуванню.
 - Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
6. У конфліктній ситуації необхідно відразу приймати рішення.
 - Завжди (5);
 - Найчастіше (4);

- Іноді (3);
- Рідко (2);
- Ніколи (1).

7. Я намагаюся менше впливати на вчинки і почуття інших людей.

- Завжди (5);
- Найчастіше (4);
- Іноді (3);
- Рідко (2);
- Ніколи (1).

8. Я вважаю за краще контролювати людей.

- Завжди (5);
- Найчастіше (4);
- Іноді (3);
- Рідко (2);
- Ніколи (1).

9. Я рівною мірою усвідомлюю свою вразливість і свою силу.

- Завжди (5);
- Найчастіше (4);
- Іноді (3);
- Рідко (2);
- Ніколи (1).

10. Мені важлива думка людей, якщо я даю волю почуттям.

- Завжди (5);
- Найчастіше (4);
- Іноді (3);
- Рідко (2);
- Ніколи (1).

11. Мені вдається контролювати свої почуття, навіть коли я сердитий або засмучений.

- Завжди (5);
- Найчастіше (4);
- Іноді (3);
- Рідко (2);
- Ніколи (1).

12. При спілкуванні з начальством я ніяковію і думаю тільки про те, щоб скоріше закінчилася розмова.

- Завжди (5);
- Найчастіше (4);
- Іноді (3);
- Рідко (2);
- Ніколи (1).

13. Я зосереджений на почуттях інших.

- Завжди (5);
- Найчастіше (4);
- Іноді (3);
- Рідко (2);

- Ніколи (1).
14. Розбіжності у стосунках я намагаюсь усувати відразу, щойно тільки-но їх виявив.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
15. Я дозволяю підлеглим узяти на себе керівну роль і при цьому їх не контролюю.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
16. Мені властиво використовувати владу, що належить за посадою.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
17. Мені вдається приховувати неприязнь до поганої людини.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
18. При спілкуванні з колегами я можу думати про своє.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
19. В усіх ситуаціях я відкрито виражаю свої почуття.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
20. Поломка побутової техніки може змусити мене розгубитися, впасти у відчай.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).

21. Я спілкуюся з іншими так, щоб вони могли пишатися своїми успіхами.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
22. Я не звертаю увагу на психологічні стани колег при досягненні спільних цілей.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
23. Я допомагаю іншим краще зрозуміти себе.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
24. У спілкуванні я зосереджуюся на меті, а не на почуттях.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
25. Я легко виражаю симпатію до іншої людини.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
26. Близькі люди часто говорять мені: розслабся.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
27. Я вільно виражаю свої почуття.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
28. Я відчуваю невпевненість у спілкуванні з людьми.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);

- Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
29. Я розумію чужі почуття, навіть якщо дискусія проходить на підвищених тонах.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
30. Мені байдужі почуття інших, що виникають під час спільної роботи.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
31. Я підбадьорюю інших, щоб вони робили роботу краще.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
32. Мені складно висловитися щодо поведінки іншої людини, яка заважає мені.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
33. Я довіряю своїм почуттям, коли приймаю серйозні рішення.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
34. Мені важко дивитися в очі малознайомій людині.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).
35. Я щирий, коли говорю про свої почуття і наміри з іншими.
- Завжди (5);
 - Найчастіше (4);
 - Іноді (3);
 - Рідко (2);
 - Ніколи (1).

36. Коли я виражаю партнерові емоційну підтримку, він, зазвичай, цього не сприймає і не відчуває.

- Завжди (5);
- Найчастіше (4);
- Іноді (3);
- Рідко (2);
- Ніколи (1).

37. Мені важливо знати, які почуття та емоції призвели до конфлікту.

- Завжди (5);
- Найчастіше (4);
- Іноді (3);
- Рідко (2);
- Ніколи (1).

38. Мені байдуже, що відчуває неприємна мені людина.

- Завжди (5);
- Найчастіше (4);
- Іноді (3);
- Рідко (2);
- Ніколи (1).

39. Своєю позою, очима, інтонацією я виявляю своє ставлення до іншої людини.

- Завжди (5);
- Найчастіше (4);
- Іноді (3);
- Рідко (2);
- Ніколи (1).

40. Мені складно висловити критичні зауваження так, щоб співрозмовник не образився, а сприйняв критику.

- Завжди (5);
- Найчастіше (4);
- Іноді (3);
- Рідко (2);
- Ніколи (1).

ДОДАТОК Б

Опитувальник генералізованої тривоги (GAD-7) в україномовній адаптації Н. Алексіна, О. Герасименко, Д. Лавриненко, О. Савченко

Інструкція. За останні 2 тижні, як часто вас турбували такі проблеми?

1. *Почуття нервозності, тривоги або напруженості:*
 - Зовсім не турбували;
 - Декілька днів турбували;
 - Понад тиждень турбували;
 - Майже щодня турбували.
2. *Нездатність зупинити чи контролювати хвилювання:*
 - Зовсім не турбували;
 - Декілька днів турбували;
 - Понад тиждень турбували;
 - Майже щодня турбували.
3. *Надмірне переживання хвилювання щодо різних речей*
 - Зовсім не турбували;
 - Декілька днів турбували;
 - Понад тиждень турбували;
 - Майже щодня турбували.
4. *Проблеми з розслабленням:*
 - Зовсім не турбували;
 - Декілька днів турбували;
 - Понад тиждень турбували;
 - Майже щодня турбували.
5. *Сильний неспокій аж до неможливості всидіти на місці:*
 - Зовсім не турбували;
 - Декілька днів турбували;
 - Понад тиждень турбували;
 - Майже щодня турбували.
6. *Легкий перехід до збудження і дратівливості:*
 - Зовсім не турбували;
 - Декілька днів турбували;
 - Понад тиждень турбували;
 - Майже щодня турбували.
7. *Відчуття страху, ніби може статися щось жахливе:*
 - Зовсім не турбували;
 - Декілька днів турбували;
 - Понад тиждень турбували;
 - Майже щодня турбували.

ДОДАТОК В

Шкала інтолерантності до невизначеності (IUS-12; Intolerance of Uncertainty Scale) Н. Карлетона (в адаптації Г. Громової)

Інструкція. Будь ласка, обведіть число, яке найкраще відповідає тому, наскільки ви згодні з кожним пунктом.

- Зовсім не типово для мене (1)
- Майже не типово для мене (2)
- Певною мірою типово для мене (3)
- Значною мірою типово для мене (4)
- Дуже типово для мене (5)

1. Непередбачувані події мене сильно засмучують

- Зовсім не типово для мене (1)
- Майже не типово для мене (2)
- Певною мірою типово для мене (3)
- Значною мірою типово для мене (4)
- Дуже типово для мене (5)

2. Я засмучуюсь, коли у мене немає всієї необхідної мені інформації.

- Зовсім не типово для мене (1)
- Майже не типово для мене (2)
- Певною мірою типово для мене (3)
- Значною мірою типово для мене (4)
- Дуже типово для мене (5)

3. Невизначеність заважає мені жити повним життям.

- Зовсім не типово для мене (1)
- Майже не типово для мене (2)
- Певною мірою типово для мене (3)
- Значною мірою типово для мене (4)
- Дуже типово для мене (5)

4. Слід завжди думати наперед, аби уникати несподіванок.

- Зовсім не типово для мене (1)
- Майже не типово для мене (2)
- Певною мірою типово для мене (3)
- Значною мірою типово для мене (4)
- Дуже типово для мене (5)

5. Навіть при відмінному плануванні незначна непередбачувана подія може все зіпсувати.

- Зовсім не типово для мене (1)
- Майже не типово для мене (2)

- Певною мірою типово для мене (3)
 - Значною мірою типово для мене (4)
 - Дуже типово для мене (5)
6. Коли приходить час діяти, невідомість паралізує мене.
- Зовсім не типово для мене (1)
 - Майже не типово для мене (2)
 - Певною мірою типово для мене (3)
 - Значною мірою типово для мене (4)
 - Дуже типово для мене (5)
7. Коли я непевний, я не можу нормально функціонувати.
- Зовсім не типово для мене (1)
 - Майже не типово для мене (2)
 - Певною мірою типово для мене (3)
 - Значною мірою типово для мене (4)
 - Дуже типово для мене (5)
8. Я завжди хочу знати, що чекає на мене у майбутньому.
- Зовсім не типово для мене (1)
 - Майже не типово для мене (2)
 - Певною мірою типово для мене (3)
 - Значною мірою типово для мене (4)
 - Дуже типово для мене (5)
9. Я терпіти не можу, коли щось застає мене зненацька
- Зовсім не типово для мене (1)
 - Майже не типово для мене (2)
 - Певною мірою типово для мене (3)
 - Значною мірою типово для мене (4)
 - Дуже типово для мене (5)
10. Найменший сумнів може перешкодити мені діяти.
- Зовсім не типово для мене (1)
 - Майже не типово для мене (2)
 - Певною мірою типово для мене (3)
 - Значною мірою типово для мене (4)
 - Дуже типово для мене (5)
11. Я повинен мати змогу організувати все заздалегідь.
- Зовсім не типово для мене (1)
 - Майже не типово для мене (2)
 - Певною мірою типово для мене (3)
 - Значною мірою типово для мене (4)

- Дуже типово для мене (5)

12. Я маю уникати будь-яких невизначених ситуацій.

- Зовсім не типово для мене (1)
- Майже не типово для мене (2)
- Певною мірою типово для мене (3)
- Значною мірою типово для мене (4)
- Дуже типово для мене (5)