

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Факультет психології та соціальної роботи

Кафедра практичної та клінічної психології

**Кваліфікаційна робота**

**на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавра»**

**«Психологічні особливості емоції як процес регуляції поведінки у спілкуванні студентів – першокурсників».**

**«Emotions features a process of behavior regulation in the communication of first-year students».**

Виконала: студентка заочної форми навчання

Спеціальності 053 Психологія

Освітня програма Психологія

Мороченець Ольга Володимирівна

Керівник: доцент, к. псих. н. Юнг Н.В.

Рецензент: доцент, к. псих. н. Чачко С.Л.

Рекомендовано до захисту:

Протокол засідання кафедри

№ \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_ 2025 р.

Завідувач кафедри

Н. В. Кантарьова

(підпис) (ПП)

Захищено на засіданні ЕК № \_

протокол № \_ від \_\_\_\_\_ 201\_\_\_\_ р.

Оцінка \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

(за національною шкалою, шкалою ECTS, бали)

Голова ЕК

\_\_\_\_\_  
(підпис) (ПП)

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙ ЯК ПРОЦЕС РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ У СПІЛКУВАННІ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	7
1.1. Поняття та кваліфікація емоцій.....	7
1.2. Емоції як механізм регуляції поведінки.....	20
1.3. Особливості соціального спілкування першокурсників.....	32
Висновки по 1 розділу.....	36
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙ ЯК ПРОЦЕС РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ У СПІЛКУВАННІ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	39
2.1. Програма дослідження.....	39
2.2. Методи та методики дослідження.....	40
2.3. Аналіз результатів дослідження.....	43
Висновки по 2 розділу.....	55
ВИСНОВКИ.....	57
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ.....	59

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Актуальність дослідження визначається значущістю вивчення емоційних процесів як ключового механізму регуляції поведінки у процесі спілкування студентів, зокрема першокурсників. У сучасному університетському середовищі, де інтенсивна соціалізація супроводжується високими академічними вимогами та новими соціальними викликами, емоції стають важливим ресурсом, що впливає на успішну адаптацію, комунікативну компетентність та психологічну стійкість студентів. Першокурсники, які вперше стикаються з необхідністю адаптації до нових умов життя та навчання, мають особливі емоційні потреби. Їхнє емоційне становлення безпосередньо впливає на здатність встановлювати ефективні міжособистісні взаємодії, долати стресові ситуації та інтегруватися у колектив. Дослідження емоційних процесів дозволяє не лише визначити специфіку емоційних реакцій на нове середовище, а й виявити закономірності, що лежать в основі формування комунікативних стратегій першокурсників.

Наукова література свідчить, що емоції є невід'ємною складовою регуляції поведінки, яка допомагає особистості адаптуватися до змін та ефективно вирішувати проблеми, що виникають у процесі соціальної взаємодії. У цьому контексті розуміння ролі емоцій в процесах спілкування є важливим для розробки практичних рекомендацій щодо підтримки студентів під час їх адаптації до університетського життя.

На сьогоднішній день проблема впливу хронічного стресу на психічне здоров'я людини є предметом активного дослідження багатьох науковців у світі. Серед них вагомий внесок роблять Бістерн М., Бріджс Л., Кліні Д., Кешаварз М., Норріс Ф., Слоун П., Каролі А., Карачук Р., Брайан Р., Кудлер Г., Фельдман Е., Фокс А., Харман Д. та Фіглі Ч.

Важливо відзначити, що вивчення цієї актуальної проблеми не залишається поза увагою і сучасних українських дослідників, зокрема таких як Валентина Мельникова, Тетяна Бойко, Юлія Василькова, Віталій Шебанін,

Ірина Коваленко, Анна Якуніна, Олена Андрієнко, Микола Гуцуляк, Людмила Глушко, Наталія Карпенко, Юрій Драган та Ольга Калініченко.

Актуальність теми полягає у необхідності глибокого аналізу емоційних процесів як регулятора поведінки, що сприяє формуванню ефективних комунікативних стратегій та підвищенню адаптивних можливостей першокурсників. Результати дослідження можуть стати важливою базою для впровадження практичних заходів у сфері психологічної підтримки студентів, спрямованих на полегшення їхнього входження у навчальне середовище та підвищення якості комунікації в університеті.

**Мета дослідження:** Розкрити теоретичні засади та емпірично дослідити особистісні чинники, що визначають процес соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу вищого навчального закладу.

Здійснити аналіз теоретичних засад розуміння емоцій як ключового механізму регуляції поведінки в контексті міжособистісної взаємодії студентів першого курсу.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати теоретичні засади емоцій як механізму регуляції поведінки у процесі спілкування студентів першого курсу вищого закладу.
2. Провести емпіричне дослідження з використанням психодіагностичних методик та опитувальників для визначення специфіки емоційних реакцій та стратегій емоційної регуляції у студентів-першокурсників під час їх комунікативної взаємодії.
3. Виявити взаємозв'язок між емоційною регуляцією та соціально-психологічною адаптацією першокурсників, визначити основні чинники, що впливають на ефективність їх комунікативних стратегій у навчальному середовищі.

**Об'єкт дослідження:** процес соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу вищого навчального закладу.

**Предмет дослідження:** вплив тривожності та депресивних переживань на динаміку адаптації студентів до нових умов навчання та соціального середовища університетського життя.

**Методи дослідження:** у процесі дослідження було застосовано комплекс взаємодоповнюючих методів, що включали теоретичний аналіз та емпіричне вивчення.

*Теоретичні методи:* на етапі теоретичного осмислення проблеми було здійснено критичний аналіз та узагальнення наукової літератури з метою визначення ключових понять, концептуалізації досліджуваного явища та окреслення стану розробленості обраної тематики. Зокрема, застосовувалися методи систематизації, порівняння та інтерпретації наявних наукових даних.

*Емпіричні методи:* для отримання первинних даних та верифікації сформульованих гіпотез було використано ряд емпіричних методів. З метою збору соціально-демографічної інформації про учасників дослідження було розроблено та застосовано авторську анкету. Крім того, для вивчення особливостей впливу тривоги та депресії на процес адаптації використовувалися наступні психологічні діагностичні методики:

- Методика дослідження соціально - психологічної адаптації К. Роджерса  
- Р. Даймонда

- "Госпітальна шкала тривоги і депресії (The Hospital Anxiety and Depression Scale·HADS);

**Організація і база проведення емпіричної роботи.** Емпіричне дослідження було проведено в онлайн-форматі протягом 2025 року з використанням платформи Google Forms. У дослідженні взяли участь 50 респондентів, які є громадянами України, віком від 17 років.

**Практичне значення роботи:** отримані результати можуть слугувати підґрунтям для розробки та впровадження практично орієнтованих програм психологічної підтримки студентів першого курсу. Застосування цих програм

сприятиме покращенню їхнього емоційного благополуччя, оптимізації комунікативних навичок та полегшенню процесу соціально-психологічної адаптації до академічного середовища вищого навчального закладу.

**Структура роботи:** дана робота складається зі вступу, трьох основних розділів, загальних висновків та списку використаних літературних джерел, що налічує 63 позиції. Загальний обсяг основного тексту становить 65 сторінку та включає 1 таблицю та 11 ілюстрацій (рисуноків).

## **РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙ ЯК МЕХАНІЗМУ РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ У СПІЛКУВАННІ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ.**

### **1.1. Поняття та кваліфікація емоцій**

«У процесі пізнання навколишньої дійсності через сприймання, пам'ять, мислення та уяву, людина не лише формує уявлення про об'єкти та явища, а й емоційно ставиться до них. Ті чи інші події можуть викликати у неї радість або смуток, захоплення чи тривогу, гнів або зніяковілість. Такі емоційні реакції є виразом суб'єктивного ставлення особистості до впливів зовнішнього світу. Почуття, у свою чергу, постають як внутрішнє переживання цього ставлення до об'єктів пізнання, до діяльності, до інших людей і до самої себе, відображаючи глибші рівні особистісної взаємодії з дійсністю.» [8].

«Емоції та почуття органічно взаємопов'язані, але за змістом і формою переживання вони не тотожні. Емоція — це загальна активна форма переживання організмом своєї життєдіяльності» [50].

«Функції емоцій: сигнальна, регулювальна, комунікативна.

За допомогою емоцій людина довідається, наскільки значимі пізнавані нею предмети або явища для задоволення її потреб. Чим більше значення мають пізнавані об'єкти, тим більш глибокі переживання людини. Таким чином, емоції виконують сигнальну функцію.

Крім того, стійкі переживання певним чином змінюють поведінку людини, направляють і підтримують її, що дозволяє говорити про регулювальну функцію емоцій.

Окреме місце серед функцій емоцій посідає комунікативна функція, яка полягає у можливості передавання емоційної інформації іншим людям за допомогою невербальних засобів — міміки, жестів, пантоміміки. Такі зовнішні прояви емоційного стану слугують важливим механізмом соціальної взаємодії, оскільки дозволяють іншим учасникам спілкування інтерпретувати емоційне ставлення особи до навколишніх подій, об'єктів або ситуацій.

Фізіологічні основи почуттів.

«У процесі переживання емоцій у корі великих півкуль головного мозку виникає збудження, яке поширюється на підкіркові структури, тісно пов'язані з регуляцією вегетативних функцій. У цих підкіркових ділянках локалізовані центри, що відповідають за життєво важливі фізіологічні процеси, зокрема дихання, серцево-судинну діяльність, функціонування органів травлення тощо. Внаслідок цього активація підкіркових зон, викликана емоційним збудженням, супроводжується посиленою активністю внутрішніх органів. Такий механізм пояснює, чому емоційні переживання зазвичай супроводжуються змінами дихального ритму, частоти серцевих скорочень, а також перерозподілом кровообігу в окремих частинах тіла» [16].

«За нормальних умов кора великих півкуль виконує гальмівну функцію щодо підкіркових центрів, що дозволяє людині контролювати зовнішні емоційні реакції. Однак у ситуаціях, коли кора зазнає надмірного збудження — під впливом сильних стимулів, перевтоми чи стану сп'яніння — ця регуляторна функція порушується. У результаті активуються підкіркові структури, що призводить до втрати типового самоконтролю та стриманості в емоційній поведінці» [63].

«Значущий внесок у розуміння природи емоцій було зроблено завдяки дослідженням функціональної асиметрії головного мозку. Зокрема, встановлено, що ліва півкуля головного мозку переважно асоціюється з генерацією та підтриманням позитивних емоційних станів, тоді як права півкуля переважно відповідає за обробку негативно забарвлених емоцій. Крім того, моральні почуття особистості мають соціально-історичне походження, сформоване в процесі міжособистісної взаємодії. Вони відіграють ключову роль у моральній оцінці вчинків і слугують регулятором міжособистісних відносин та поведінки» [34].

*«Естетичні почуття* - це чуття краси в явищах природи, в праці, в гармонії барв, звуків, рухів і форм. Гармонійна злагодженість в об'єктах цілого та частин, ритм, консонанс, симетрія викликають почуття приємного,

насолоду, яка глибоко переживається та вшляхетнює душу. Ці почуття викликають твори мистецтва. Не тільки в мисленні, а й почуттями людина утверджує себе в предметному світі.

Залежно від рівня загальної та мистецької культури люди по різному відгукуються на красу. Одні глибоко переживають гармонійно виражені ритм і риму, переходи та взаємопереходи між кольорами, звуками, формами та рухами, інші не відчують цієї гармонії й захоплюються грубими, різкими звуками, безладними рухами, випадковими поєднаннями кольорів.

Естетичні почуття тісно пов'язані з моральними почуттями. Вони вшляхетнюють особистість, надихають її високими прагненнями, утримують від негативних вчинків. Отже, естетичні почуття є істотними чинниками у формуванні моральною обличчя людини.

Вищі рівні розвитку естетичного почуття виявляються в почуттях високого, піднесеного, трагічного, комічного, гумору. Ці різновиди естетичних почуттів органічно пов'язані з моральними почуттями і є важливим засобом їх формування» [37].

«Праксичні почуття - це переживання людиною свого ставлення до діяльності. Людина відгукується на різні види діяльності - трудову, навчальну, спортивну. Це виявляється в захопленні, в задоволенні діяльністю, в творчому підході, в радості від успіхів або в незадоволенні, в байдужому ставленні до неї. Праксичні почуття виникають у діяльності. Яскраве уявлення про зміст і форми діяльності, її процес і результат, громадську цінність - головна передумова виникнення й розвитку праксичних почуттів.

Праксичні почуття розвиваються або згасають залежно від організації та умов діяльності. Вони особливо успішно розвиваються і стають стійкими тоді, коли діяльність імпонує інтересам, нахилам і здібностям людини, коли в діяльності виявляються елементи творчості, розвиваються перспективи її розвитку. Праксичні почуття стають багатшими, якщо поєднуються з моральними почуттями. Праця як справа честі, гуманістичне ставлення до

діяльності роблять праксичні почуття важливим чинником боротьби за високу продуктивність та якість праці» [24].

*«Інтелектуальні почуття* являють собою емоційний відгомін ставлення особистості до пізнавальної діяльності в широкому розумінні. Ці почуття виявляються в допитливості, чутті нового, здивуванні, упевненості або сумніві. Інтелектуальні почуття яскраво виявляються в пізнавальних інтересах, любові до знань, навчальних і наукових уподобаннях.

*Пізнавальні почуття* залежно від умов життя, навчання та виховання мають різні рівні свого розвитку. Такими його рівнями є цікавість, допитливість, цілеспрямований, стійкий інтерес до певної галузі знань, захоплення пізнавальною діяльністю. Пізнавальні почуття своїм механізмом мають природжений орієнтувальний рефлекс, але його зміст цілком залежить від навчання, виховання, навколишньої дійсності умов життя» [42].

«Емоції – безпосереднє, тимчасове переживання якого-небудь більш постійного почуття. Емоцією називається не саме почуття любові до музики як стійка особливість людини, а стан насолоди, захоплення, яке вона переживає, слухаючи на концерті музику в гарному виконанні.

Емоції можуть бути позитивними (радість, щастя, задоволення) і негативними (незадоволення, страждання, горе, страх, гнів, ненависть). Емоції можна розглядати і з точки зору того, чи викликають вони активний чи пасивний стан, підвищують чи знижують життєдіяльність людини. Емоції, які спонукають до вчинків, висловлень, збільшують напруження сил називаються *стенічними* (гр. «стенос» - сила). Це радість (від радості готовий гори перевернути), захоплення. Астенічні емоції зменшують активність, енергію людини, пригнічують життєдіяльність (гр. «астенос» – слабкість, безсилля). Це пригніченість, смуток, туга» [18].

«Деякі емоції можна віднести як до астенічних, так і до стенічних (горе, страх). Все залежить від індивідуальних особливостей людини, зокрема типу нервової системи. Наприклад, бурхлива радість – стенічна емоція, бо викликає

в людини приток сил. Тиха радість – стенічна емоція, оскільки розслаблює» [62].

«Емоції класифікують в залежності від сфери явищ, що визначають їх появу. Одну з найбільш повних класифікацій запропонував Б.І. Додонов. В ній виділяються:

«Альтруїстичні емоції - переживання, які виникають на основі потреби в допомозі, підтримці іншим людям: бажання приносити людям радість, почуття занепокоєння долею іншої людини, турбота про неї.

Комунікативні емоції виникають на основі потреби у спілкуванні: бажання спілкуватися, ділитися думками та переживаннями.

Глоричні емоції (від лат. «слава») пов'язані з потребою у самоповазі та славі: прагнення завоювати визнання; почуття гордості, почуття переваги, почуття задоволення собою, своїми успіхами.

Практичні емоції - такі емоції викликані діяльністю, змінами в ході роботи, успішністю та неуспішністю, труднощами здійснення та завершення; бажання дійти успіху в роботі; почуття напруження; захопленість роботою; приємне задоволення від того, що робота зроблена.

Пугнічні емоції (від лат. «боротьба»), визначаються потребами в подоланні небезпеки, інтересом до боротьби; жадоба до гострих почувань; почуття ризику; почуття спортивного азарту; рішучість.

Романтичні емоції - прагнення до всього незвичайного, очікування чогось світлого, доброго; почуття лиховісно-таємничого, містичного.

Гностичні емоції (від грецького «знання»), пов'язані з потребою у пізнавальній гармонії, прагнення зрозуміти те, що відбувається, проникнути в сутність явища.

Естетичні емоції пов'язані з ліричними переживаннями, жадоба краси та гармонії, почуття прекрасного.

**Гедоністичні емоції** є відображенням задоволення базових фізичних і психологічних потреб, спрямованих на досягнення тілесного та емоційного комфорту. Вони проявляються у формі насолоди від приємних сенсорних

відчуттів, таких як смак смачної їжі чи тепло сонця, а також у відчуттях безтурботності, легкості й життєвої радості.

**Акзизитивні емоції** (від французького *acquis* — «здобуте», «надбане») виникають у зв'язку з прагненням до володіння, накопичення або колекціонування. Вони ґрунтуються на інтересі до отримання нових об'єктів і задоволенні від самого процесу привласнення.

Окрему групу становлять **фундаментальні емоції** — це такі емоційні стани, що мають вроджену природу, власні нейропсихологічні механізми виникнення та характеризуються характерними мімічними й пантомімічними проявами. Їх наявність підтверджується міжкультурною універсальністю вираження емоцій і ранньою появою в онтогенезі» [26].

«**Фундаментальні емоції за класифікацією К. Є. Ізарда** становлять базовий емоційний репертуар людини, який проявляється з раннього віку, є універсальним для всіх культур і має специфічні нейропсихологічні механізми. До них належать такі емоційні стани:

**Інтерес-хвилювання** — позитивна емоція, що виконує важливу мотиваційну функцію. Вона сприяє пізнавальній активності, розвитку нових навичок і формуванню цілеспрямованої поведінки, виступаючи основним чинником допитливості та навчання.

**Радість** — позитивне емоційне переживання, що виникає внаслідок задоволення актуальної потреби або послаблення негативного впливу. Вона забезпечує високий життєвий тонус, оптимізм і відчуття внутрішньої гармонії.

**Горе (страждання)** — емоція, пов'язана з переживанням втрати значущого об'єкта чи цінності. У суб'єктивному плані характеризується відчуттями самотності, безпорадності, жалості до себе та нерозуміння з боку оточення.

**Гнів** — стенична негативна емоція, що активізується у ситуаціях, де зафіксовано порушення етичних або моральних норм з боку іншої особи. Гнів мобілізує ресурси для відновлення справедливості або захисту власних інтересів.

**Відраза** — емоційна реакція, яка часто супроводжує гнів і проявляється у формі прагнення дистанціюватися або позбутися подразника, що викликає огиду.

**Презирство** — емоція, що відображає знецінення іншої особи або групи осіб, підкріплюється переживанням власної переваги й втрати суб'єктивної значущості об'єкта.

**Страх** — одна з найінтенсивніших негативних емоцій, що виникає як відповідь на реальну або уявну загрозу. Він може коливатися від тривоги до паралізуючого жаху, виконуючи функцію збереження життя через підвищену пильність.

**Подив** — короткочасне емоційне переживання, що виникає в результаті несподіваної події. Характеризується зростанням нервової активації та переключенням уваги.

**Сором** — емоція, яка виникає внаслідок невідповідності власної поведінки соціальним або особистісним нормам. Вона зазвичай пов'язана з передбаченням осуду з боку оточення й глибокою внутрішньою рефлексією.

**Провина** — емоційне переживання, подібне до сорому, але з акцентом на внутрішнє усвідомлення порушення етичних або моральних норм у ситуаціях, де індивід визнає власну відповідальність» [25].

«Афект — це інтенсивна та короткочасна емоційна реакція, яка стрімко охоплює людину й супроводжується яскравими проявами. Прикладами афективних станів можуть бути вибуховий гнів, гострий страх, надмірна радість тощо. У момент афекту людина втрачає здатність до самоконтролю й нерідко не усвідомлює своїх дій. Це пояснюється тим, що надзвичайно сильне емоційне збудження охоплює не лише емоційні, а й рухові центри кори головного мозку, що призводить до рухового збудження. У такому стані людина може здійснювати численні хаотичні дії або, навпаки, завмирати, втрачати здатність до рухів і мовлення.

**Афект** як емоційна реакція може виступати наслідком внутрішнього або міжособистісного конфлікту. У психологічній практиці зафіксовано випадки,

коли стан афекту (наприклад, раптовий спалах гніву, жах або люті) формується як реакція на безпосередню загрозу життю людини або її близьких. Такий емоційний стан зазвичай характеризується раптовістю виникнення та високою інтенсивністю. Причиною афективної реакції може бути несподіване повідомлення, що має велике особистісне значення. Водночас афект може мати й кумулятивний характер: у таких випадках він розвивається поступово на тлі хронічного емоційного напруження або невдоволення у взаєминах, яке з часом досягає критичного рівня, внаслідок чого втрачається контроль над власною поведінкою.

Виникнення афективних станів зумовлене не лише об'єктивними життєвими обставинами, а й індивідуально-психологічними особливостями особистості. Темперамент, риси характеру та рівень сформованості навичок емоційної саморегуляції суттєво впливають на ймовірність та інтенсивність афективних проявів. Підвищена афективна збудливість, особливо у відповідь на незначні подразники, часто свідчить про низький рівень емоційної культури та недостатній розвиток самоконтролю, що може бути наслідком емоційно-вольової незрілості або дефіциту соціального виховання.

Фрустрація — це особливий емоційний стан, що супроводжується дезорганізацією свідомості та діяльності, викликаний почуттям безнадії та втратою перспектив. Серед основних форм прояву фрустрації виділяють агресивність, інерційну діяльність та депресивні реакції, що характеризуються переживанням смутку, невпевненості, безсилля та відчаю. Найчастіше фрустрація виникає як наслідок конфліктів особистості з оточенням, особливо у колективі, де відсутня підтримка й емпатія. Негативна соціальна оцінка, яка зачіпає значущі для людини стосунки, її статус або гідність, також спричиняє розвиток фрустраційного стану. Такий емоційний стан найбільш характерний для осіб з підвищеною емоційною збудливістю, недостатньо розвиненими процесами самоконтролю, а також для дітей з дефіцитами виховання та емоційної регуляції.

Пристрасті — це глибокі, тривалі та стійкі емоційні стани, які захоплюють особистість, формуючи спрямованість її прагнень на досягнення певної мети. Пристрасть визначає емоційно-вольову активність людини, сприяючи зосередженню всіх її зусиль у певному напрямку та мобілізації внутрішніх ресурсів для досягнення об'єкта прагнення. Вона виступає потужною рушійною силою в різних сферах життєдіяльності — праці, навчанні, науці, спорті, мистецтві. Пристрасть має вибіркового характеру і проявляється не лише в емоційній сфері, але й у когнітивних та вольових процесах, зокрема у наполегливості та цілеспрямованості.

«Настрій — це тривалий, відносно слабо виражений емоційний стан, що впливає на загальний стиль поведінки людини у певний проміжок часу. Настрій формується на основі домінуючих емоцій і залежить як від зовнішніх життєвих обставин, так і від індивідуально-психологічних особливостей особистості. Настрої можуть бути позитивними (радісними, піднесеними) або негативними (пригніченими, сумними) й істотно впливають на ставлення людини до оточуючого світу. Зокрема, одна й та сама ситуація сприймається по-різному залежно від емоційного тла, в якому перебуває особистість» [51].

Стрес (від англ. *stress* — напруга, тиск) — це неспецифічна реакція організму на дію сильного або надзвичайного подразника, що виходить за межі звичайної норми. Поняття «стрес» було введено в науковий обіг канадським фізіологом Гансом Сельє у 1929 році. Досліджуючи пацієнтів із різними захворюваннями, він звернув увагу на наявність спільних симптомів — втрату апетиту, м'язову слабкість, підвищення артеріального тиску, песимістичні настрої щодо одужання. Вивчаючи клінічні дані, Сельє зробив висновок, що за багатьма патологічними станами стоїть спільний механізм — стрес та вплив стресорів, тобто чинників, що викликають цю реакцію.

**Стрес** – це стан вираженої психоемоційної напруги, який виникає у відповідь на дію зовнішніх або внутрішніх подразників у контексті складних, надзвичайних чи критичних життєвих обставин. Він є універсальною адаптаційною реакцією організму на надмірні навантаження або загрози

ситуації, що вимагають мобілізації фізичних, емоційних і когнітивних ресурсів. Уповільнення або порушення звичного перебігу подій – від незначних повсякденних труднощів до глибоких життєвих криз – може провокувати розвиток стресового стану, який супроводжується спектром фізіологічних та психологічних змін, переважно негативного характеру.» [61].

Види стресу:

«Фізіологічний стрес пов'язаний з об'єктивними змінами умов життєдіяльності людини. Стресорами при цьому можуть бути мікроклімат, радіація, шум, вібрація, природні стихійні лиха (землетрус, паводок, виверження вулкану) та навіть затоплення вашої квартири сусідами.

**Психоемоційний стрес** є результатом індивідуального осмислення ситуації і тісно пов'язаний з особистісними особливостями суб'єкта. Реакція на один і той самий зовнішній подразник може суттєво відрізнитися залежно від таких факторів, як вік, життєвий досвід, рівень вихованості, соціальний статус, рольова поведінка та когнітивна інтерпретація подій. Наприклад, втрата гаманця для однієї особи може слугувати стимулом до підвищеної концентрації, самодисципліни та активізації зусиль для компенсації втрати. Натомість інша особа може зреагувати глибоким емоційним пригніченням, відчуттям беспорядності або переконанням у власному невезінні. Повна відсутність стресової реакції на значущі подразники може свідчити про серйозне зниження адаптивного потенціалу організму, що, за певних умов, асоціюється з фізіологічною чи психічною дисфункцією.

Стадії стресу: Г. Сельє довів, що в розвитку стресової реакції можна виділити три стадії:

1. Стадія тривоги. Є початковою фазою стресової реакції та виникає безпосередньо після впливу стресового подразника. Вона характеризується активізацією фізіологічних процесів в організмі: прискоренням дихання, підвищенням артеріального тиску, збільшенням частоти серцевих скорочень. Ці реакції мають адаптивний характер і спрямовані на мобілізацію захисних резервів організму та запуск механізмів саморегуляції з метою подолання

загрози. Якщо організм ефективно справляється з впливом подразника, емоційна напруга знижується, і стресова реакція припиняється вже на цьому етапі.

2. Стадія опору. Настає в тому випадку, якщо дія стресового чинника зберігається у часі. У відповідь на це організм активізує компенсаторні механізми, залучаючи резервні ресурси для підтримки життєдіяльності, що супроводжується підвищенням навантаженням на всі функціональні системи. На цьому етапі відзначається зростання когнітивної та фізичної активності, мобілізація вольових якостей і прагнення подолати несприятливу ситуацію. Якщо дію стресора буде припинено або його інтенсивність знизиться, фізіологічні й психологічні зміни, спричинені стресом, поступово набувають зворотного характеру й нормалізуються.

3. Стадія виснаження. Якщо подразник продовжує діяти, то відбувається зменшення можливостей протистояння стресові, тому що виснажуються резерви людини. Знижується загальна опірність організму. Стрес «захоплює» людини і може привести його до хвороби.

Стресова реакція проявляється у людей по-різному: в одних випадках спостерігається активізація діяльності та зростання її ефективності, тоді як в інших ефективність різко знижується. Саме на цьому механізмі базується психологічний вплив через індукування стресу. Історичним прикладом слугують події 1812 року, коли війська Наполеона, відступаючи, потрапили у суворі російські морози. Багато французьких солдатів загинули не лише через відсутність теплого одягу, а й через те, що внаслідок тривалого стресу резервні можливості організму були вичерпані: «поверхневі» ресурси виснажились, а «глибинні» не встигли мобілізуватися.

У повсякденному житті подібні крайні ситуації трапляються рідко, однак вплинути на працездатність і сприйнятливність людини через стресові чинники досить легко. Серед ефективних способів викликати стресову реакцію є стимуляція вродженого відчуття небезпеки. Так, застосування гучних звуків,

раптових падінь, швидкого наближення об'єктів чи яскравих спалахів світла може спровокувати у людини миттєву стресову відповідь» [31].

Виникнення емоційного стану інтересу часто зумовлене відчуттям новизни інформації, успішним виконанням навчальних завдань та змінами у навколишньому контексті. Цей емоційний досвід супроводжується зростанням рівня задоволення від діяльності, підвищенням віри у власні можливості та зниженням суб'єктивного відчуття напруження під час виконання завдань.

Радість визначається як позитивний емоційний стан, що постає у відповідь на усвідомлення можливості задоволення значущої потреби, ймовірність реалізації якої раніше сприймалася як невисока або невизначена. Цей емоційний досвід сприяє підвищенню загального життєвого тону, формує відчуття бадьорості, впевненості у власній значущості та підсилює здатність до ефективного подолання життєвих перешкод. Радість супроводжується інтенсивним, хоча часто короткочасним, почуттям задоволення.

Експресивні прояви радості можуть варіюватися залежно від факторів, що її ініціюють, – від ледь помітної усмішки до яскравих емоційних реакцій, таких як святкування спортивних перемог. Радість належить до категорії стеничних емоцій, що мають стимулюючий вплив на активність та підвищують рівень життєвої енергії. Зовнішньо радість проявляється через характерні зміни міміки, зокрема скорочення м'язів губ та брів.»

**Здивування** є короткотривалою емоційною реакцією на несподівану подію, що зазвичай не має вираженого позитивного або негативного забарвлення. У момент свого виникнення ця емоція пригнічує попередні емоційні стани та мобілізує увагу на об'єкті чи події, що її викликала. Зовнішня експресія здивування характеризується широко розкритими очима, піднятими бровами та злегка відкритим ротом овальної форми.

«Страждання належить до категорії негативних емоційних станів, що виникають як реакція на усвідомлення неможливості задоволення значущих

життєвих потреб, які раніше сприймалися як досяжні. Цей стан є результатом пролонгованої дії негативних факторів, таких як фрустрація, больові відчуття, втрата близьких, відчуття голоду або холоду. Страждання проявляється як емоційний стрес та астенична емоційна реакція, що призводить до виснаження фізичних та психічних ресурсів індивіда. У такому стані спостерігається пригнічений емоційний фон, загальна астения, характерний змарнілий вираз обличчя та тихий, меланхолійний тембр голосу. Мімічним відображенням страждання є опущені зовнішні куточки брів та рота.

Гнів являє собою негативний емоційний стан стеничного характеру, що виникає у відповідь на значну перешкоду, яка ускладнює або унеможлиблює задоволення важливої потреби. Даний стан часто набуває форми афекту, що супроводжується тимчасовим підвищенням рівня фізіологічної активації. Гнів завжди спрямований на об'єкт або джерело фрустрації, що перешкоджає досягненню поставленої мети, та супроводжується високим рівнем нервово-м'язового напруження, імпульсивністю та мобілізацією внутрішніх ресурсів для нейтралізації загрози. Він підсилює суб'єктивне відчуття сили та активності, спонукаючи індивіда до захисних або агресивних дій.

Страх визначається як негативний емоційний стан, що виникає у відповідь на реальну або потенційну загрозу життю чи благополуччю особистості. Інтенсивність переживання страху варіюється залежно від природи загрозливої ситуації, ступеня усвідомлення небезпеки та індивідуальних психологічних особливостей. Діапазон проявів страху коливається від помірного відчуття тривоги до інтенсивного паралізуючого жаху. У стані страху індивід може відчувати невпевненість, вразливість та передчуття небезпеки. Ця емоція має амбівалентний характер: у стеничній формі вона може стимулювати активність, спрямовану на уникнення загрози, тоді як в астеничній формі призводить до стану безпорадності та пасивності. Експресія страху на обличчі характеризується піднятими прямими бровами,

горизонтальними складками на лобі, широко розкритими очима та напруженими губами.

Сором є негативним емоційним станом, що постає внаслідок усвідомлення невідповідності власних дій, думок або зовнішніх характеристик як соціально прийнятним нормам та очікуванням, так і власним уявленням про належну поведінку. Сором часто є результатом глибокої інтроспекції, внутрішніх сумнівів та когнітивного дисонансу між актуальним та ідеальним образом "Я". Він супроводжується відчуттям невпевненості у власній компетентності, побоюванням негативної соціальної оцінки або можливої невдачі. Типовими невербальними проявами сорому є зміни міміки, гіперемія шкіри обличчя, уникнення прямого зорового контакту, підвищена рухова активність, дезорієнтація та загальна скутість у поведінці» [35].

## **1.2. Емоції як механізм регуляції поведінки**

«Психоорганічні теорії емоцій стверджують, що кожна емоційна реакція супроводжується специфічними фізіологічними змінами в організмі, відомими як органічні прояви емоцій. Відповідно до даного підходу, тілесні відчуття є не лише супутниками, але й першопричинами емоційних станів, що виникають у відповідь на вплив зовнішніх чинників. Наприклад, людина сумує тому, що плаче, а не навпаки» [52].

«Дослідження В. Кеннона і Ф. Барда показали, що тілесні зміни під час переживання різних емоцій мають багато спільного, що ускладнює пояснення якісних відмінностей між вищими емоційними станами. На їхню думку, емоційні переживання та фізіологічні зміни є паралельними процесами, які виникають одночасно, а не послідовно» [60].

Теорія В. Вундта базується на принципі психофізичного паралелізму, згідно з яким виразні рухи, що супроводжують емоційні стани, є зовнішнім проявом внутрішніх змін. Таким чином, емоції не розглядаються лише як

наслідок фізіологічних процесів, а як комплексні явища, де тілесне і психічне перебувають у тісному взаємозв'язку.

«Важливим доповненням до психоорганічних концепцій є когнітивні підходи до розуміння емоцій. Зокрема, теорія когнітивного дисонансу стверджує, що емоції виступають основним мотиватором людської поведінки. Позитивні емоційні стани виникають тоді, коли реальні результати відповідають очікуванням індивіда (консонанс), у той час як негативні емоції є наслідком невідповідності реальних і очікуваних результатів (дисонанс).

Подолання когнітивного дисонансу можливе двома шляхами: шляхом зміни власних очікувань відповідно до реальності або через активну зміну об'єктивної ситуації для досягнення початково поставлених цілей. Такий підхід підкреслює важливість взаємозв'язку емоційних і когнітивних процесів у регуляції поведінки людини.

Когнітивно-фізіологічна теорія емоцій розглядає емоційні стани як результат інтеграції фізичних, фізіологічних і психологічних чинників. Психологічний компонент включає минулий досвід, зафіксований у пам'яті індивіда, а також мотиваційні аспекти, що базуються на актуальних інтересах і потребах людини.

Для емпіричного підтвердження цієї теорії було проведено експеримент, у якому учасникам пропонували нейтральний розчин, супроводжуючи його різними інструкціями. Одній групі повідомляли, що отримані «ліки» викликають ейфорію, тоді як іншій — що вони провокують гнів. Результати експерименту засвідчили, що учасники проявляли ті емоційні реакції, які відповідали отриманим когнітивним установкам.

Таким чином, отримані дані підтвердили гіпотезу про те, що когнітивні чинники відіграють визначальну роль у формуванні та модулюванні емоційних станів. Цей висновок має важливе практичне значення, оскільки лежить в основі сучасних психотерапевтичних методів, що спрямовані на свідому зміну

установок і переконань задля регуляції емоційних переживань» [27].

«Інформаційна теорія емоцій стверджує, що емоції виникають внаслідок відображення мозком актуальної потреби (як у термінах її якості, так і сили) та ймовірності її задоволення. Мозок оцінює цю інформацію, спираючись на генетичний та набутий індивідуальний досвід. Теорія знайшла своє відображення у формулі:

$$E = i[P, (I_n - I_c), \dots],$$

$E$  — ступінь, якість і знак емоції

$P$  — сила та якість актуальної потреби

$(I_n - I_c)$  — оцінка ймовірності (можливості) задоволення потреби на основі генетичного і набутого індивідуального досвіду  $I_n$  — інформація про засоби, прогностично необхідні для задоволення потреби  $I_c$  — інформація про засоби, якими володіє суб'єкт у певний момент» [18].

Існують також інші теоретичні підходи до емоцій людини, зокрема психоаналітична теорія і теорія диференційованих емоцій.

«Психоаналітичний підхід до розуміння емоцій базується на концепції потягів. Д. Рапапорт описує, що сприйнятий людиною образ активує несвідомі процеси, які спричиняють мобілізацію інстинктивної енергії. Якщо ця енергія не знаходить виходу через цілеспрямовану зовнішню активність, вона трансформується у форму мимовільної активності, що проявляється через емоційну експресію та внутрішнє переживання. Таким чином, у межах психоаналітичної парадигми емоції розглядаються як вияви несвідомих інстинктивних потягів, що відображають глибинні внутрішні конфлікти особистості.

Відповідно до теорії диференційованих емоцій, емоції являють собою складний системний процес, що включає нейрофізіологічні механізми, нервово-

м'язову активність та сенсорні компоненти. К. Ізард, вивчаючи окремі емоційні стани, визначив, що основу мотиваційної системи людини складають 10 фундаментальних емоцій, кожна з яких виконує унікальні мотиваційні функції. Ці базові емоції істотно впливають на когнітивні процеси, поведінку та загальне функціонування особистості, визначаючи характер її емоційного реагування в різноманітних ситуаціях» [2].

«Функції емоцій визначають їхнє природне призначення і ту діяльність, яку вони здійснюють в організмі. Водночас роль емоцій полягає у їхньому впливі на різні аспекти життєдіяльності людини через виконання відповідних функцій. Емоції можуть мати як позитивний, так і негативний вплив на поведінку і психічний стан людини. З позиції біологічної доцільності емоції спочатку виконували переважно позитивні функції, що сприяло їх еволюційному закріпленню як необхідного елемента адаптаційного механізму.

Хоча можна стверджувати, що емоції можуть мати руйнівний ефект, це зазвичай відбувається внаслідок надмірного вираження емоцій або фізіологічних змін, пов'язаних не з якістю, а з інтенсивністю регуляції. Отже, мова йде про роль емоцій, а не їхню функцію.

Емоції, реалізуючи свої біологічні функції, не враховують, чи є їх вплив корисним або шкідливим з точки зору людини. Однак роль емоцій оцінюється з особистісної перспективи: чи заважає емоція досягти мети, чи впливає вона на здоров'я людини, чи підтримує вона загальний добробут тощо.

На думку Б.І. Додонова, «негативні» емоції виконують більш значущу біологічну функцію, ніж «позитивні». Механізм «негативних» емоцій активується у дитини з перших днів її життя, тоді як «позитивні» емоції з'являються значно пізніше (Макарова). «Негативні» емоції слугують сигналом тривоги або небезпеки для організму, тоді як «позитивні» емоції вказують на благополуччя. Оскільки останньому сигналу не потрібно тривати довго, емоційна адаптація до позитивних умов відбувається швидко. Емоції зазвичай

виникають мимоволі».

«Думки науковців щодо значення емоцій та їх функцій можуть відрізнятися, проте безсумнівно основна роль емоцій полягає в управлінні поведінкою людей і тварин. Обговорення участі емоцій у регуляції поведінки ведеться ще з часів давньогрецьких філософів. Розглянемо різні функції, які виконують емоції.

Відображально-оцінна функція емоцій проявляється через суб'єктивний компонент емоційного реагування (переживання), особливо на початковому етапі довільного управління (при виникненні потреби та розвитку мотиваційного процесу) та на завершальному етапі (при оцінці результату: задоволення потреби або реалізації наміру)» [5].

«Не всі представники наукової спільноти поділяють погляд на емоції виключно як на відображення об'єктивної реальності. Зокрема, Е.К. Вілюнас висував аргумент про те, що емоції є не відображенням зовнішніх явищ, а вираженням суб'єктивного ставлення індивіда до них. Ця точка зору заслуговує на увагу, оскільки для репрезентації об'єктивної дійсності людина та тварини володіють сенсорними системами (аналізаторами) та когнітивними процесами (мисленням), які виконують функцію відображення існуючого стану речей. Подібно до дзеркала, ці системи фіксують об'єкт без надання йому оцінки. Суб'єктивне оцінювання (ставлення) формується на основі індивідуального сприйняття, що включає порівняння отриманої інформації з особистісними еталонами, потребами та смаками.

**Емоційна оцінка як процес.** Говорячи про результативнооцінкову роль емоцій, Б.І. Додонов зазначає, що психологи розуміють цю роль занадто вузько, тому що традиційно емоції розглядають не як процес, а як кінцевий продукт – «афективні хвилювання» і «тілесні» (фізіологічні) зміни, які їх супроводжують. Це вже винесені «оцінкивироки». У зв'язку із цим Додонов пише: «Міркуючи про механізм виникнення емоцій, більшість фізіологів, як правило, визначає емоцію з погляду ефекту, зробленого зіставленням, неправомірно виносячи саме

зіставлення за межі емоційного процесу». Насправді, вважає вчений, емоції – це й процес, який є не що інше, як діяльність оцінки інформації про зовнішній і внутрішній світ, що потрапила в мозок, яку відчуття і сприйняття кодують у формі суб'єктивних образів. Тому Додонов говорить про емоційну діяльність, яка полягає в тому, що відображена мозком дійсність зіставляється з відображеними в ньому ж постійними або тимчасовими програмами життєдіяльності організму й особистості.

«Мотиваційна роль емоцій є багатогранною та проявляється на кожному етапі мотиваційного процесу. Емоційні переживання виконують функцію оцінки значущості зовнішніх подразників, сигналізують про виникнення та інтенсивність потреби, сприяють прогнозуванню можливості її задоволення та впливають на вибір конкретної мети.

Емоції як індикатор значущості зовнішніх стимулів. На початковому етапі мотивації емоції діють як первинні сигнали, що вказують на потенційну корисність або шкідливість певних стимулів ще до їх свідомої обробки. Вони відображають не лише біологічну, але й особистісну цінність зовнішнього середовища для індивіда. У цьому контексті О.В. Вальдман розглядав емоції як специфічну форму психічної діяльності, в якій акцентується суб'єктивне ставлення до отриманої інформації. А.В. Запорожець та Я.З. Неверович підкреслювали прогностичну функцію емоцій, які передують когнітивному усвідомленню ситуації, сигналізуючи про ймовірні наслідки. Таким чином, емоції виконують важливу орієнтувальну функцію, допомагаючи людині здійснювати навігацію в різноманітних життєвих ситуаціях.

Емоції як сигнал про актуалізацію потреби. Відображально-оцінна роль емоцій також проявляється у їхньому тісному зв'язку з внутрішніми спонуканнями – потребами. Взаємозв'язок між потребами та емоціями є фундаментальним, що підтверджується теорією П.В. Симонова, яка ґрунтується на взаємному впливі інтенсивності потреби та ймовірності її задоволення на виникнення певного емоційного стану. Б.І. Додонов, у свою

чергу, розробив класифікацію емоцій, в основу якої покладено різноманітні види потреб. Емоції таким чином маркують об'єкти, що мають потенційну значущість для задоволення цих потреб.

Емоції як підґрунтя для спрямування діяльності. Для того щоб ментальний образ як поле потенційних дій став регулятором поведінки, необхідний механізм, що порушує стан рівноваги між можливими варіантами поведінки та спрямовує індивіда до вибору конкретного напрямку. Цю функцію забезпечують різноманітні форми емоційного переживання, що мають випереджальний характер.

Емоції як механізм прийняття рішень. Емоції, вказуючи на об'єкти та дії, здатні задовольнити наявну потребу, відіграють важливу роль у процесі прийняття рішень. Однак процес досягнення бажаного часто ускладнюється дефіцитом необхідної інформації. У таких ситуаціях проявляється компенсаторна функція емоцій, відповідно до концепції П.В. Симонова, коли емоційні реакції замінюють відсутні когнітивні дані, необхідні для формування суджень. Емоція, що виникає при зіткненні з незнайомим стимулом, забезпечує його первинну оцінку (позитивну чи негативну) на основі його подібності до вже знайомих об'єктів. Незважаючи на те, що емоційна оцінка може бути узагальненою та не завжди повністю обґрунтованою, вона сприяє виходу з ситуацій невизначеності, коли раціональний аналіз є ускладненим. Включаючись у процеси імовірнісного прогнозування, емоції беруть участь в оцінці майбутніх подій (наприклад, передчуття позитивних емоцій при відвідуванні театральної вистави або очікування негативних переживань перед іспитом у разі недостатньої підготовки), виконуючи таким чином прогностичну функцію. Прийняття індивідом рішення також пов'язане з санкціонуючою функцією емоцій, яка здатна модифікувати напрямок та інтенсивність активності (наприклад, прийняття рішення про встановлення контакту з певним об'єктом,

максимальну концентрацію на виконанні завдання або припинення поточної діяльності).»

«Виконання санкціонуючої функції емоціями може ґрунтуватися на захисній функції емоції страху. Вона застерігає людину про реальну чи уявну небезпеку, що сприяє кращому аналізу ситуації, яка виникла, та більш ретельному визначенню ймовірності успіху або невдачі. Таким чином, страх слугує захистом для людини від неприємних наслідків, а в деяких випадках і від загрози життю.

**Спонукальна роль** емоцій є важливим аспектом. Як зазначає С.Л. Рубінштейн, «емоція в собі містить потяг, бажання, прагнення, спрямоване до предмета або від нього», що підкреслює емоційний аспект потягів і бажань. Проте питання про джерело енергії в спонуканні до дії залишається складним і дискусійним. Хоча емоції, безсумнівно, впливають на енергію, яка спонукає до дій, важко стверджувати, що саме емоції є єдиним каталізатором для дій.

**Роль емоцій в оцінці досягнутих результатів.** Емоції оцінюють перебіг і результат діяльності, надаючи суб'єктивне забарвлення подіям, що відбуваються навколо нас і всередині. Це означає, що одна й та ж подія може викликати різні емоційні реакції в різних людей. Наприклад, програш улюбленої команди викликає розчарування у її вболівальників, тоді як вболівальники команди-суперника відчують радість. Так само й твори мистецтва сприймаються по-різному, що підтверджує народна мудрість: "на колір і смак товариш не всяк".

**Емоція як цінність і потреба.** Хоча емоції не є мотивами (які Є.П. Ільїн визначає як складне утворення, що включає потреби, цілі та фактори, що впливають на ухвалення рішень), вони можуть виконувати роль не лише "радника" або енергетичного підсилювача у мотиваційному процесі, а й виступати як самостійні спонукання. Це відбувається, коли в людини виникає потреба в емоційних переживаннях, і вона усвідомлює ці відчуття як цінність.

**Емоції як цінність.** Насправді ж розуміння емоції як цінності означає не

що інше, як здійснення емоціями функції спонукання, привабливості для людини» [33].

**«Потреба в емоційному насиченні.** Розуміння емоцій як цінності спонукає Б.І. Додонова до висновків про наявність у людини потреби в "емоційному насиченні", тобто в емоційних переживаннях. Як зазначав знаменитий математик Б. Паскаль, ми вважаємо, що шукаємо спокою, тоді як насправді прагнемо хвилювань. Це свідчить про те, що емоційний голод може безпосередньо впливати на мотиваційний процес. Е. Фромм також говорить про потребу людини в позитивних емоціях. Люди часто виконують різні дії заради отримання задоволення: слухають улюблену музику, читають книги, які їм подобаються, або катаються на американських гірках, щоб відчути гострі емоції. Таким чином, емоція стає метою (людина діє, щоб отримати бажане переживання). Усвідомлена мета стає для особи цінністю або, за визначенням Б.І. Додонова, мотивом поведінки. Цікаво, що людина відчуває потребу не лише в позитивних, а й у негативних емоціях.

**Активаційно-енергетична роль емоцій** Емоції виявляються, в основному, через фізіологічний компонент, що включає зміни вегетативних функцій і активність кіркових відділів мозку. Німецький філософ І. Кант класифікував емоційні реакції на стенічні (від грецького "сила"), які підсилюють життєдіяльність організму, та астенічні, що її знижують. Наприклад, стенічний страх може активувати резерви організму шляхом збільшення викиду адреналіну, що особливо помітно в ситуаціях активного захисту, таких як втеча від небезпеки. Саме цей механізм спонукав Гаруна, персонажа Лермонтова, бігти швидше від лані. Мобілізувати сили організму можуть також емоції, пов'язані з наснагою та радістю, які часто описуються як "окрилений успіхом"».

**Деструктивна роль емоцій.** «Емоції можуть виконувати в житті людини не тільки позитивну, а й негативну, руйнівну роль. Вони здатні призводити до дезорганізації поведінки та діяльності. У першій третині ХХ століття цю роль емоцій вважали домінуючою. Декілька французьких психологів висловили

думку, що емоції можуть перешкоджати цілеспрямованій діяльності. П. Жані зазначав, що емоція є дезорганізуючою силою. Вона може викликати порушення пам'яті та навичок, а також призводити до спрощення складних дій».

«Дезорганізуюча роль емоцій часто пов'язана не стільки з їхньою модальністю, скільки із силою емоційного порушення. Це ілюструє "закон сили" І.П. Павлова, згідно з яким при дуже сильних подразниках порушення переходить у позамежне гальмування, що також підтверджується законом Єркса-Додсона. Слабка та середня інтенсивність емоційного порушення сприяють підвищенню ефективності перцептивної, інтелектуальної й рухової діяльності, тоді як сильні та надсильні емоції її знижують.

«Ефективність когнітивних та моторних процесів також залежить від інтенсивності емоційного збудження, що узгоджується із законом Єркса-Додсона. Згідно з цим законом, низька та помірна інтенсивність емоційного впливу сприяє оптимізації перцептивної, інтелектуальної та рухової діяльності, тоді як висока та надмірна інтенсивність призводить до її зниження.

Важливим є також модальність емоційного переживання. Наприклад, емоція страху може дезорганізувати цілеспрямовану поведінку, зумовлюючи пасивно-оборонні реакції, такі як ступор при інтенсивному страху або уникнення виконання завдання. Це може призвести до відмови від діяльності або сповільнення темпів засвоєння нових навичок, що сприймаються як потенційно небезпечні. Аналогічна дезорганізуюча роль емоцій спостерігається і при переживанні гніву, коли індивід, прагнучи досягти мети будь-якою ціною, наполегливо повторює неефективні дії. У стані сильного емоційного збудження концентрація уваги на завданні значно ускладнюється, що може призвести до порушення послідовності дій та забування необхідних кроків. Проте, в процесі наукового дослідження ролі емоцій, ставлення до їхньої дезорганізуючої функції еволюціонувало, і вона перестала розглядатися як однозначно негативна.

Комунікативна функція емоцій. Емоції, завдяки своєму експресивному компоненту, зокрема міміці, відіграють важливу роль у налагодженні міжособистісних контактів та впливають на реакції оточуючих. Значущість цієї функції підтверджується практикою західних роботодавців, які, окрім інтелектуального коефіцієнта, все більшої уваги приділяють емоційному коефіцієнту як показнику здатності до ефективної емоційної комунікації при просуванні співробітників по службі.

Емоційне реагування в процесі спілкування виконує різноманітні функції. Воно може бути основою для формування першого враження про іншу людину, яке часто виявляється досить точним завдяки наявності «емоційних маркерів». Важливим є також вплив емоцій на суб'єкта сприйняття, що пов'язано з їхньою сигнальною функцією. Особливо гостро цю функцію відчують батьки дітей з синдромом Дауна, які стикаються з труднощами у розумінні емоційних станів своїх дітей через обмеженість їхньої міміки та інших засобів емоційної експресії. Регулююча функція емоцій у спілкуванні проявляється через координацію черговості комунікативних актів, і часто спостерігається інтеграція різних функцій емоцій. Наприклад, сигнальна функція емоцій нерідко поєднується з їхньою захисною функцією: загрозливий мімічний вираз у ситуації небезпеки може відлякати потенційного агресора, незалежно від того, чи це людина, чи тварина. Емоція зазвичай супроводжується зовнішньою експресією, яка дозволяє індивіду або тварині передавати інформацію про свій поточний стан, демонструвати свої симпатії та антипатії. Це сприяє покращенню взаєморозуміння в процесі спілкування, попереджає про можливу агресію та полегшує розпізнавання потреб та емоційних станів іншого суб'єкта.

Роль гендерних емоційних установок є важливим аспектом соціалізації дітей. Дослідження свідчать про наявність статевої емоційної диференціації вже в дошкільному віці. Зокрема, В.Е. Каган зазначає, що діти 4-6 років демонструють упереджене ставлення, вважаючи дівчаток кращими за хлопчиків. Емоційні установки хлопчиків часто характеризуються думкою про

власну гіршість порівняно з дівчатками, тоді як дівчатка формують установку про свою перевагу. Ця тенденція зберігається і в шкільному віці [47].

О.П. Саннікова встановила, що коло соціальних контактів індивіда значною мірою визначається домінуючими емоційними переживаннями. Особи, схильні до негативних емоцій, часто мають ширше коло спілкування. Емоції також можуть використовуватися як інструменти соціального впливу та маніпулювання. Нерідко індивіди свідомо або автоматично демонструють певні емоційні реакції не через їхню спонтанність, а з метою досягнення бажаного впливу на оточуючих. Наприклад, діти використовують плач, крики або демонстрацію страждання для викликання співчуття у дорослих, тим самим задовольняючи власні потреби через зміну поведінки інших. Для маніпулятивних цілей часто застосовуються такі емоційні вирази, як посмішка, сміх, погрози, плач та показна індиферентність. У процесі такого емоційного обміну формуються «емоційні енграми» - стійкі нейронні зв'язки, що фіксують ситуації, в яких певна емоційна реакція призводить до бажаного результату. Ці енграми стають складовою маніпулятивного досвіду, який може мати як позитивні (викликання прихильності, довіри, визнання, любові), так і негативні (агресія, ворожість, гнів) наслідки. Наприклад, батько може використовувати загрозливу міміку або підвищувати тон голосу для корекції поведінки дитини, не відчуваючи при цьому ненависті. Індивід, який вдається до маніпуляцій, може щиро переживати певні емоції, але при цьому неодмінно намагатиметься використовувати їх для досягнення власних цілей. Як зазначав Шостром, навіть щирі сльози можуть містити маніпулятивний компонент.»

«Наявність емоцій у процесі пізнання підкреслювали ще давньогрецькі філософи, такі як Платон і Арістотель. Проте початок серйозного обговорення ролі емоцій у когнітивному процесі поклали П. Жані та Т. Рібо. На думку П. Жані, емоції, будучи «вторинними діями», є реакцією суб'єкта на власні дії і регулюють «первинні дії», включаючи інтелектуальні. Натомість Т. Рібо вважав, що в інтелектуальному мисленні не повинно бути жодної «емоційної домішки», оскільки афективна природа людини часто є причиною нелогічності. Він чітко

розмежував інтелектуальне мислення й емоційне.

Це стосується і мук творчості, і радості відкриття. Як писав К. Бернар, «гаряче бажання знання є єдиним двигуном, що підтримує дослідника в його зусиллях, а знання, яке постійно вислизає з його рук, стає його єдиним щастям і мукою» [39].

**«Роль емоцій у педагогічному процесі.** «Загальновідомим є те, що навчальний процес проходить значно ефективніше, коли педагог використовує емоційний підхід. Я.А. Коменський, видатний чеський педагог, у своїй праці «Пампедія» зазначав: «Проблема полягає в тому, щоб навчити людей отримувати задоволення від навчання. Поясни людині: а) що за своєю природою вона прагне до того, чого ти їй пропонуєш, і вона одразу відчує бажання це отримати; б) що вона здатна досягти того, чого прагне, і це викличе в неї радість від усвідомлення своїх можливостей; в) що вона знає те, що вважає невідомим, і це підвищить її самооцінку».

Механізм, що реалізує підкріплювальну функцію емоцій, у сучасній психології називається мотиваційним обумовленням. Оскільки емоційно-мотиваційне обумовлення часто важко здійснити педагогам, їм потрібно не лише передавати дітям певний зміст, а й намагатися викликати емоційний відгук шляхом створення образів. В. Вілюнас називає цей метод мотиваційним опосередкуванням. Емоційний відгук виникає, коли словесний мотиваційний вплив резонує з внутрішніми цінностями дитини. Проте викликати такі емоції у дітей значно складніше, ніж у дорослих. Як зазначає Вілюнас, емоція стає менш імовірною без безпосередніх емоціогенних впливів і залежить від майстерності вихователя, готовності дитини прислухатися до його слів (адже дитина, яка нетерпляче чекає закінчення нудних настанов, навряд чи відчує ті емоції, які дорослий намагається в неї викликати), а також від інших обставин» [59].

### **1.3. Особливості соціального спілкування першокурсників**

«Соціально-психологічна адаптація студентів до умов закладу вищої освіти має індивідуальні особливості. Вхідження юнаків і дівчат у нову систему навчання, набуття нового для них соціального статусу – «студент» – зумовлює необхідність формування нових стилів та способів поведінки, які б відповідали цьому статусу. Такий процес пристосування активізує функціонування вищих психічних процесів. Зокрема, у першокурсників інтенсивно розвиваються пам'ять, увага, сприйняття, мовлення, мислення та вольова сфера.

Окрім цього, зростає рівень комунікативності, адже студенти опиняються в новому соціальному середовищі, де необхідно встановлювати нові міжособистісні зв'язки. Тим, хто переїхав із батьківського дому, доводиться вчитись самостійно керувати своїм життям – раціонально розпоряджатися фінансами та часом.

Під соціально-психологічною адаптацією студентів до навчання у закладі вищої освіти розуміється процес входження особистості в нові соціальні ролі та форми діяльності, що сприяють виробленню оптимального режиму її функціонування в освітньому середовищі. Таким чином, соціально-психологічна адаптація студента-першокурсника – це процес інтеграції особистості в нове соціальне середовище, результатом якого є розвиток самосвідомості та ролевої поведінки, здатності до самоконтролю, самоорганізації та налагодження адекватних зв'язків з оточенням» [14].

У результаті цього відбувається становлення особистості студента спочатку в умовах освітнього середовища, а згодом – у майбутній професійній діяльності.

«Самооцінка студента-першокурсника, у свою чергу, визначається як узагальнене уявлення про себе, система установок щодо власної особистості. Важливо зазначити, що самооцінка новоспечених студентів не є статичним утворенням, а динамічним психологічним феноменом, який належить до центральних структур особистості, або ж, іншими словами, до її ядра.

М. І. Ковель визначає самооцінку студентів-першокурсників як основу внутрішньої мотивації, тісно пов'язаної з процесом пізнання себе та навколишнього соціального світу.

Структура самооцінки студента першого року навчання включає дві основні складові – когнітивну та емоційну. Когнітивна складова відображає знання особистості про саму себе, тоді як емоційна складова виражає ставлення до себе, тобто міру задоволеності власною особистістю.

У процесі самооцінювання ці компоненти функціонують у тісному взаємозв'язку. Знання, які першокурсники формують про себе в соціальному контексті, набувають емоційного забарвлення та впливають на значущість тих чи інших характеристик, що виявляються в процесі оцінки себе та оточення» [15].

«Самооцінку студентів-першокурсників прийнято характеризувати за такими параметрами:

1. Рівень: висока, середня або низька самооцінка;
2. Відповідність реальній успішності: адекватна або неадекватна (за Л.І. Божович і Р.Б. Стеркіною);
3. Конструктивність: конфліктна або безконфліктна структура самооцінки.

Самооцінка розглядається як один із компонентів самосвідомості, що базується на застосуванні певної соціальної «міри» до власного "Я". Вона виконує регуляторну функцію в поведінці індивіда, дозволяючи співвідносити власні дії з соціальними нормами та внутрішніми уявленнями про них. Таким чином, формується «образ Я» або система соціальних очікувань»[17].

«У разі, коли студент має високу неадекватну самооцінку, він, як правило, виявляє зверхність, емоційно реагує на оцінки інших із заздрістю. Натомість студенти з низькою неадекватною самооцінкою зазвичай мають труднощі в комунікації, схильні до заниженого оцінювання власних можливостей у навчальній діяльності, часто надмірно самокритичні» [57].

«Студенти з адекватною самооцінкою, своєю чергою, демонструють впевненість у власних силах, яку здобувають завдяки реалістичному та вимогливому ставленню до себе» [55].

«Студенти першого курсу є віковою категорією, яка перебуває на межі між підлітковим і юнацьким періодом психічного розвитку, що зумовлює особливу чутливість до міжособистісної взаємодії та соціальної оцінки. Цей період характеризується підвищеною емоційною вразливістю, схильністю до коливань самооцінки, а також глибокою потребою у самоствердженні та пошуку власної ідентичності в новому соціальному середовищі.

Після завершення шкільного етапу та вступу до закладу вищої освіти молоді люди стикаються з якісно новими умовами соціальної взаємодії. Вони втрачають усталене шкільне оточення, що виступало джерелом підтримки, і потрапляють у новий соціум, у якому необхідно вибудовувати міжособистісні стосунки практично з нуля. Це актуалізує потребу в налагодженні нових контактів, формуванні свого соціального статусу в академічній групі та поза її межами» [15].

«Соціальне спілкування першокурсників відзначається нестійкістю, фрагментарністю й водночас інтенсивністю: молода людина прагне бути прийнятою в колективі, шукає своє місце, часто демонструючи підвищену адаптивність або, навпаки, замкнутість, що пов'язано зі ступенем соціально-психологічної зрілості. Важливу роль відіграє емоційна підтримка з боку однолітків, а також підтвердження значущості власної думки та дій через реакції оточення.

У спілкуванні студентів-першокурсників часто спостерігається тенденція до самопрезентації, оскільки саме на цьому етапі відбувається активне формування «Я-образу» в новій соціальній ситуації. Потреба у визнанні зумовлює як прагнення до співпраці, так і можливі конфлікти через незбіг очікувань, стилів комунікації чи рівнів емоційної зрілості.

Отже, специфіка соціального спілкування студентів-першокурсників зумовлена комплексом вікових та ситуаційних чинників: перехідним періодом

розвитку, зміною соціального статусу, потребою у соціалізації, що супроводжується емоційною чутливістю, невизначеністю власної позиції в новому колективі та активним пошуком особистісної ідентичності через міжособистісну взаємодію. Ці чинники є важливими для розуміння адаптаційних процесів та побудови психологічної підтримки в умовах освітнього середовища» [33].

«Для сучасної молодшої людини, зокрема студента, характерним є високий рівень змагальності та прагнення до самоствердження в соціумі. У таких умовах невідповідність між реальним та бажаним соціальним статусом може призводити до переживання стресу. Вважається, що саме адекватна самооцінка сприяє успішній соціально-психологічній адаптації особистості, незалежно від її поточного соціального статусу» [1].

«На думку А.А. Реана, самооцінка безпосередньо пов'язана з процесами соціальної адаптації та дезадаптації індивіда. Її регуляторна функція особливо яскраво виявляється у період активного соціального впливу, психологічного розвитку та особистісних змін.

Ю.С. Бабахан підкреслює важливість самооцінки першокурсників, зазначаючи, що адаптація є процесом балансування між зовнішнім і внутрішнім, соціальним та індивідуальним. Самооцінка, таким чином, виступає індикатором здатності студента до адаптації в навчальному середовищі. Важливою умовою благополучної соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників є вміння адекватно оцінювати свої можливості, як у виконанні навчальних завдань, так і щодо дотримання соціальних норм і правил поведінки» [10].

### **Висновки по 1 розділу**

У процесі теоретичного аналізу було розкрито ключові аспекти емоцій як психічного феномена, їх роль у регуляції поведінки та значення в контексті соціального спілкування студентів-першокурсників.

Емоції є невід'ємною складовою психіки людини, що відображає її суб'єктивне ставлення до внутрішніх і зовнішніх подій. Вони мають складну структуру та виконують низку важливих функцій: сигнальну, регуляційну, комунікативну, мотиваційну, захисну тощо. Емоції відображають рівень задоволеності потреб, формують емоційні реакції на зміни в середовищі та активізують поведінкову відповідь. Різноманітність емоцій класифікується за формою, інтенсивністю, тривалістю та спрямованістю, що дозволяє більш глибоко аналізувати внутрішній стан особистості в різних життєвих ситуаціях.

Емоційні реакції регулюють поведінку особистості як на свідомому, так і на несвідомому рівні. Вони забезпечують своєчасну оцінку значущості ситуацій, формують мотиваційний вектор дії, сприяють прийняттю рішень та прогнозуванню наслідків. Серед сучасних теоретичних підходів особливе значення мають когнітивно-фізіологічні, інформаційні та психоаналітичні теорії, які розглядають емоції як системний психофізіологічний процес, що інтегрує тілесні, когнітивні та соціальні компоненти досвіду. Таким чином, емоції виступають не просто реакцією, а регуляторною силою, що визначає характер поведінки в конкретному контексті.

Перехід до нового соціального середовища вимагає від студентів-першокурсників перебудови системи міжособистісних зв'язків та активного формування нових соціальних ролей. У цей період адаптації емоції відіграють вирішальну роль у встановленні комунікацій, побудові "Я-образу" та регуляції соціальної поведінки. Самооцінка, потреба у визнанні, вразливість до оцінки з боку інших – усе це обумовлює специфіку спілкування першокурсників. Наявність або відсутність емоційної регуляції часто визначає успішність соціалізації, рівень тривожності та стресостійкості студента.

Результати теоретичного аналізу засвідчують, що емоції не лише відображають внутрішній стан особистості, але й активно формують поведінкові стратегії в соціальному середовищі. У студентів-першокурсників емоційна сфера виконує роль ключового адаптаційного механізму, який впливає на якість спілкування, навчання, інтеграції до нового середовища та

особистісного становлення. Успішна адаптація в університетському просторі безпосередньо пов'язана з рівнем розвитку емоційного інтелекту, саморегуляції та здатності до емоційної взаємодії, що робить вивчення цього питання надзвичайно актуальним для сучасної психологічної науки та практики.

## РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙ ЯК ПРОЦЕС РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ У СПІЛКУВАННІ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ.

### 2.1 Програма дослідження

Планування емпіричної частини дослідження передбачало визначення комплексу методів збору даних, зокрема спостереження, інтерв'ю, анкетування та тестування. Окрім цього, було здійснено добір валідних і надійних психодіагностичних методик, релевантних тематиці дослідження, що дало змогу забезпечити високу точність і значущість отриманих результатів.

Дослідження проводилося онлайн через Googleform. У дослідженні взяло участь 50 досліджуваних (15,3 % чоловіків, 84,7% жінок).

Ядро досліджуваної вибірки становлять респонденти віком від 17 років, переважна більшість з яких — жінки. Групи респондентів віком до 25 років є майже рівними за чисельністю (різниця становить не більше двох осіб).

Переважаюча частина опитаних студентів є громадянами України, які на момент початку навчання перебували на території країни та навчалися у форматі очного навчання — 50 осіб (84,7%). Решта — 9 осіб (15,3%) — перебували за кордоном і навчалися дистанційно.

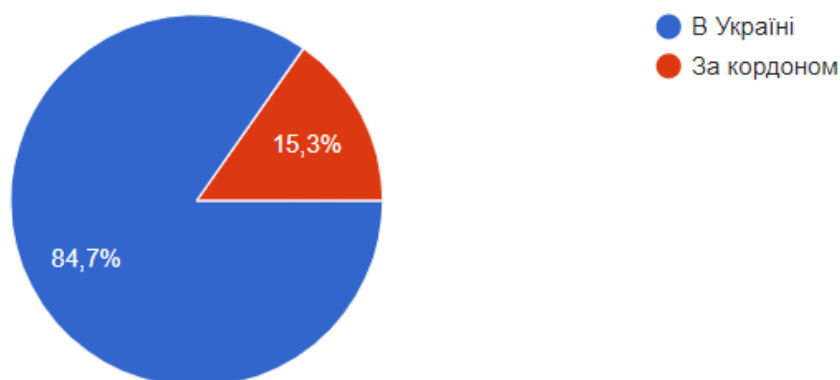


Рис. 1 Графічне відображення розподілу досліджуваних за місцем проживання.

За рівнем освіти на момент проведення дослідження розподіл респондентів виглядає наступним чином: вищу освіту мали 38 осіб (64,4%), незакінчену вищу освіту — 12 осіб (20,3%), середню спеціальну освіту — 3 особи (5,1%), середню загальну освіту — 4 особи (6,8%).

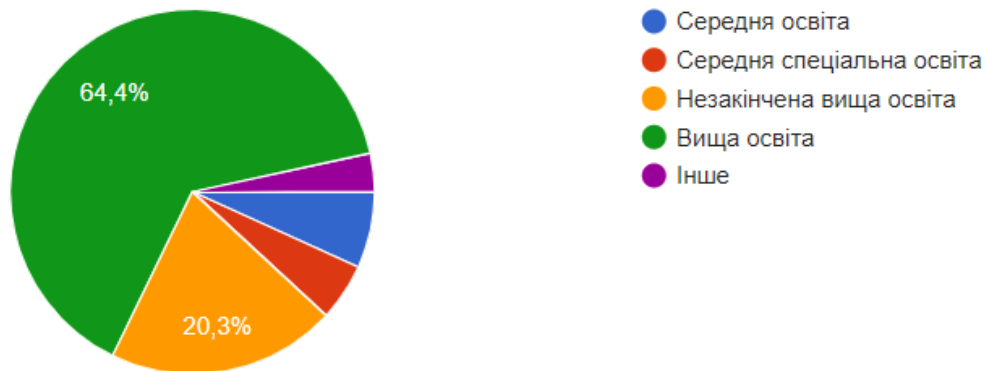


Рис. 2 Рівень здобувачів під час дослідження.

За суб'єктивною оцінкою рівня тривожності респондентів результати розподілилися наступним чином:

- 7 студентів (11,9%) зазначили, що безумовно відчують страх, і він дуже сильний;
- 13 студентів (22%) вказали, що страх присутній, але не надто сильний;
- 27 студентів (45,8%) відповіли, що іноді відчують тривогу, але вона їх не турбує;
- 12 студентів (20,3%) повідомили, що зовсім не відчують страху.

Таким чином, більшість опитаних становлять жінки віком від 19 до 28 років, які на момент дослідження перебували на території України.

## 2.2 Методи та методики дослідження

Для оцінки емоційного стану студентів першого курсу було використано методику “Шпитальна шкала депресії та тривоги” (Hospital

Anxiety and Depression Scale - HADS). Цей інструмент є валідним та надійним засобом для виявлення рівня депресивних та тривожних симптомів у респондентів, що є важливим для розуміння їхньої емоційної адаптації до нових умов навчання. HADS дозволяє ідентифікувати студентів, які перебувають у зоні психологічного ризику, що може негативно впливати на їхню академічну успішність та інтеграцію в студентське середовище.

Методика HADS включає дві субшкали: “Депресія” та “Тривога”, кожна з яких складається з 7 тверджень. Респонденти оцінювали свій стан за кожним твердженням за 4-бальною шкалою (від 0 до 3 балів), що дозволило розрахувати сумарні бали за кожною субшкалою. На основі отриманих балів для кожного респондента було визначено рівень тривоги:

Відсутня тривога: 0-7 балів.

Субклінічна тривога (стан, близький до тривоги): 8-10 балів.

Клінічно виражена тривога: 11 і більше балів.

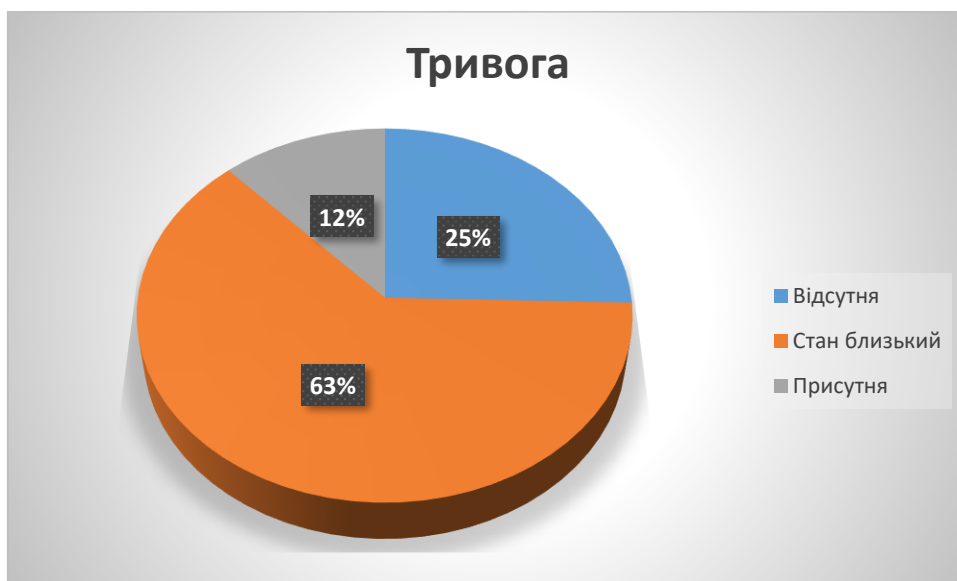


Рис. 3 Рівень тривоги у досліджуваних (методика HADS).

На Рис. 3 представлено розподіл рівнів тривожності серед студентів-першокурсників. Результати показали, що 15% респондентів не виявили ознак клінічно значущої тривоги, 37% мали субклінічний рівень тривожності, що може свідчити про потребу в профілактичній психологічній підтримці, а 7% студентів продемонстрували клінічно виражену тривожність, що вказує на можливу необхідність індивідуального психологічного втручання. Отримані дані свідчать, що понад третина студентів відчуває підвищений рівень тривоги або перебуває у стані емоційного дискомфорту, що може ускладнювати їхню адаптацію до нового навчального середовища та вказує на важливість моніторингу та надання своєчасної психологічної допомоги.

На рисунку 4 представлено розподіл показників за шкалою «Депресія». Високі показники мають 59% осіб, середні – 37 %, а низькі – 4%



Рис. 4 Рівень депресії у досліджуваних (методика HADS).

Високі показники депресії та тривожності, виявлені у значної частини студентів (50% мали високі показники тривоги або депресії), свідчать про наявність значних емоційних труднощів, які потребують особливої уваги та,

можливо, професійної психологічної допомоги. Середні показники (37%) вказують на стан емоційного дискомфорту, що потребує моніторингу та превентивних заходів для запобігання поглибленню негативних емоційних станів. Низькі показники (4%) свідчать про емоційну стабільність у незначній частині вибірки. Загалом, результати дослідження демонструють, що переважна більшість студентів-першокурсників (96%) відчуває певний рівень тривоги або депресивних симптомів, що може бути пов'язано з труднощами адаптації до нового навчального середовища. Виявлені високі та середні показники підкреслюють актуальність своєчасного психологічного втручання та розробки програм підтримки, спрямованих на зниження рівня стресу та підвищення емоційної стійкості студентів у процесі адаптації.

Особливо важливо враховувати, що високий рівень тривожності та емоційної напруги у студентів може бути опосередкований впливом воєнних дій в Україні, де проживає значна частина досліджуваних. Війна є потужним хронічним стресором, що створює додаткові психологічні навантаження, пов'язані з нестабільністю, невизначеністю майбутнього та складними соціально-економічними умовами. Ці обставини зумовлюють підвищену потребу в психологічній підтримці для забезпечення успішної адаптації та соціальної інтеграції студентів у новому академічному середовищі.

### **2.3 Аналіз результатів дослідження**

Аналіз рівнів соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу за методикою К. Роджерса - Р. Даймонда у вибірці з 50 осіб показав, що 24% респондентів мають високий рівень адаптації, 40% – середній рівень, а 36% – низький рівень

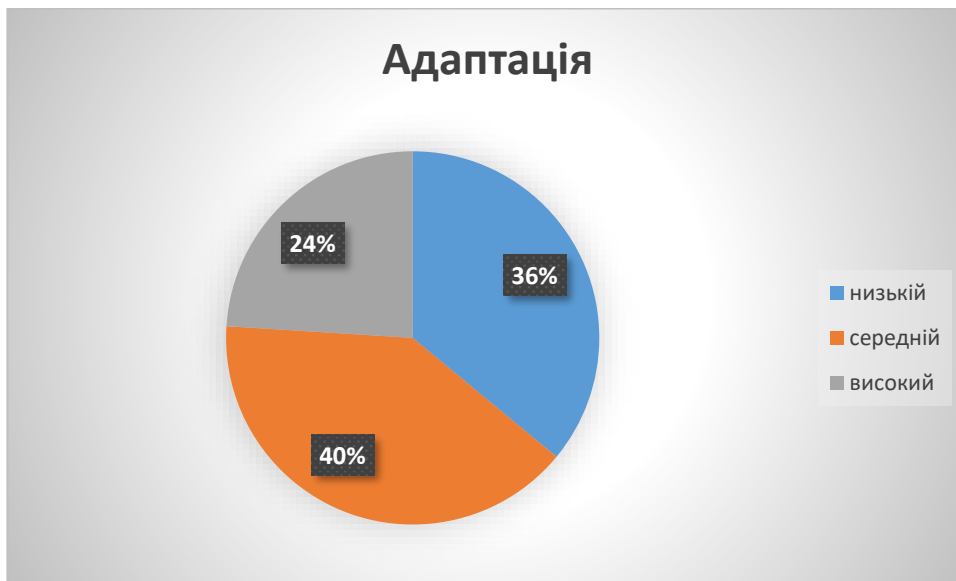


Рис. 5 Співвідношення показників за шкалою «Адаптація».

Такий розподіл може бути зумовлений низкою чинників, що відображають як індивідуально-психологічні особливості студентів, так і специфіку соціальної ситуації розвитку на першому курсі. Зокрема, високий рівень адаптації у майже чверті респондентів свідчить про наявність у цих студентів сформованих механізмів емоційної саморегуляції, розвиненої комунікативної компетентності, здатності до самостійного вирішення проблем і активного засвоєння нових соціальних ролей. Ці особи, ймовірно, мають позитивне самосприйняття, високу мотивацію до навчання та позитивний досвід попередньої соціалізації.

Переважання середнього рівня адаптації у 40% учасників дослідження вказує на те, що більшість студентів перебувають у процесі активного пристосування до нових умов навчання та соціального середовища. Для цієї групи характерна наявність базових адаптивних навичок, однак ще можуть спостерігатися емоційні коливання, нестійкість комунікативних зв'язків та окремі труднощі в організації навчальної діяльності.

Натомість значна частка студентів (36%), які демонструють низький рівень адаптації, може свідчити про наявність серйозних труднощів у емоційній сфері, слабку сформованість механізмів подолання стресу,

невисокий рівень прийняття себе й інших, а також труднощі в налагодженні ефективної комунікації з оточенням. Це може бути пов'язано з високим рівнем тривожності, невпевненістю у власних силах, недостатнім досвідом самостійного вирішення життєвих завдань або труднощами у прийнятті нової соціальної ролі студента.

У контексті даного дослідження такі результати підкреслюють необхідність своєчасної психологічної підтримки першокурсників, спрямованої на розвиток емоційної стійкості, самоприйняття, навичок конструктивної комунікації та саморегуляції у стресових ситуаціях. Своєчасна діагностика і підтримка адаптаційних процесів здатна суттєво зменшити кількість осіб з низьким рівнем адаптації і сприяти гармонійній інтеграції студентів у нове освітнє середовище.



Рис. 6 Співвідношення показників за шкалою «Самосприйняття».

Аналіз результатів за шкалою самосприйняття показав, що **19%** студентів-першокурсників мають **низький рівень самосприйняття**, **17%** — **середній рівень**, а **14%** — **високий рівень**.

Такий розподіл свідчить про те, що у значної частини першокурсників процес формування позитивного образу «Я» ще перебуває на етапі активного

розвитку. Низький рівень самосприйняття у 19% респондентів може бути наслідком недостатньої впевненості в собі, підвищеної самокритичності, труднощів у прийнятті власних особистісних особливостей, що ускладнює їхню соціальну адаптацію.

Середній рівень самосприйняття, виявлений у 17% студентів, вказує на наявність певної позитивної оцінки себе, однак ця оцінка може бути нестабільною й залежати від зовнішніх оцінок та ситуаційних факторів.

Високий рівень самосприйняття у 14% респондентів свідчить про сформовану позитивну самооцінку, прийняття своїх сильних і слабких сторін та здатність ефективно саморегулювати власну поведінку у процесі міжособистісної взаємодії.

Отримані результати акцентують увагу на важливості розвитку у студентів-першокурсників навичок саморефлексії, самоприйняття та емоційної компетентності як ключових умов успішної соціально-психологічної адаптації у новому освітньому середовищі.



Рис. 7 Співвідношення показників за шкалою «Прийняття інших».

Аналіз результатів за шкалою прийняття інших показав, що 14% студентів-першокурсників мають низький рівень прийняття інших, 18% — середній рівень, і ще 18% — високий рівень.

Отримані дані свідчать про те, що більшість першокурсників перебувають на середньому або високому рівні розвитку цієї характеристики, що є позитивним показником для ефективної міжособистісної взаємодії та соціальної адаптації. Високий рівень прийняття інших демонструє готовність студентів сприймати індивідуальні особливості оточуючих без надмірної критичності або упередженості, що сприяє формуванню здорового соціального середовища у студентській групі.

Натомість наявність низького рівня прийняття інших у 14% респондентів може свідчити про труднощі у встановленні контактів, схильність до міжособистісної напруженості або недостатній розвиток навичок толерантної поведінки. Це підкреслює необхідність цілеспрямованої психологічної підтримки для формування більш відкритого та приймаючого ставлення до соціального оточення.



Рис. 8 Співвідношення показників за шкалою «Емоційний комфорт».

Аналіз результатів за шкалою емоційного комфорту показав, що 18% студентів-першокурсників мають низький рівень емоційного комфорту, 23% – середній рівень, тоді як лише 9% – високий рівень.

Такі результати свідчать про те, що значна частина студентів відчуває певний рівень емоційного напруження у процесі адаптації до нового освітнього середовища. Низький рівень емоційного комфорту може бути пов'язаний із труднощами у саморегуляції, переживанням тривоги, невпевненості або стресу, що є типовим для періоду переходу до нового соціального статусу. Середній рівень у 23% респондентів вказує на наявність певної стабільності емоційного стану, проте все ще можливі коливання залежно від ситуаційних факторів.

Вкрай невелика частка студентів з високим рівнем емоційного комфорту (9%) підкреслює, що лише невелика кількість першокурсників змогли повністю адаптуватися емоційно на ранніх етапах навчання, зберігаючи при цьому внутрішню гармонію, впевненість у своїх силах та психологічну стійкість. Це вказує на актуальність заходів психологічної підтримки, спрямованих на розвиток емоційної стійкості, навичок подолання стресу та формування позитивної емоційної саморегуляції.



Рис. 9 Співвідношення показників за шкалою «Інтернальність».

Аналіз розподілу результатів за шкалою інтернальності показав, що 19% студентів-першокурсників мають низький рівень інтернальності, 18% – середній рівень, а 13% – високий рівень.

Отримані дані свідчать про те, що значна частина першокурсників демонструє недостатньо виражене відчуття внутрішнього контролю над подіями власного життя. Низький рівень інтернальності у майже п'ятої частини вибірки вказує на тенденцію до приписування відповідальності за успіхи чи невдачі зовнішнім факторам – обставинам, іншим людям або випадковості. Середній рівень у 18% студентів свідчить про часткову сформованість особистісної автономії, тоді як високий рівень інтернальності, який продемонстрували лише 13% респондентів, характеризує тих студентів, які здатні брати відповідальність за свої дії, рішення та результати.

Невисокий загальний показник інтернальності може бути пояснений тим, що студенти першого курсу перебувають у перехідному періоді адаптації до нових соціально-освітніх умов, де рівень самостійності та вимоги до відповідальності суттєво зростають порівняно зі шкільним середовищем. Це зумовлює потребу у розвитку навичок самоконтролю, цілеспрямованості та внутрішньої мотивації.



Рис. 10 Співвідношення показників за шкалою «Прагнення до домінування».

Аналіз результатів за шкалою прагнення до домінування показав, що низький рівень домінантності мають 16% студентів-першокурсників, середній рівень виявлено у 23% респондентів, а високий рівень продемонстрували 11% учасників дослідження.

Отримані дані свідчать про те, що переважна більшість студентів демонструє середній або низький рівень прагнення до домінування у соціальній взаємодії. Це може вказувати на орієнтацію на співпрацю, прагнення до партнерських стосунків замість акценту на контролі чи перевазі над іншими. Водночас невелика частка осіб із високим рівнем домінування (11%) свідчить про наявність окремої групи студентів, для яких характерне прагнення до лідерства, самоствердження через вплив на оточення та контроль над соціальними ситуаціями.

Загалом такі результати можна пояснити специфікою адаптаційного періоду першокурсників, коли стратегія співпраці та обережного встановлення соціальних зв'язків переважає над активним самоствердженням і домінуванням у новому соціальному середовищі.



Рис. 11 Співвідношення показників за шкалою «Ескапізм (уникнення проблем».

Аналіз результатів за шкалою ескапізму показав, що низький рівень ескапістських тенденцій мають 14% студентів-першокурсників, середній рівень виявлено у 24% опитаних, а високий рівень ескапізму притаманний 12% респондентів.

Отримані дані свідчать про те, що більшість студентів проявляють помірні або незначні тенденції до уникнення реальності через фантазування, відхід у внутрішній світ або пасивні форми поведінки. Невелика частка осіб із високим рівнем ескапізму (12%) може свідчити про потребу деяких студентів шукати психологічний захист у складних або стресових ситуаціях адаптаційного періоду, що є характерним для процесу пристосування до нових умов навчання та соціального середовища.

Такі результати свідчать про відносно стабільну емоційно-поведінкову позицію більшості першокурсників, водночас акцентуючи увагу на необхідності підтримки студентів із підвищеними ескапістськими проявами для сприяння їхній ефективній соціально-психологічній адаптації.

Таблиця 1

**Вимірювання сили та напрямку лінійного взаємозв'язку між двома кількісними змінними за методом кореляції Пірсона.**

	A	L	E	S	I	D
A	1	0,64**	0,494**	0,563**	0,071	-0,07
L	0,64**	1	0,27	0,436**	0,044	0,048
E	0,494**	0,27	1	0,266	-0,161	-0,04
S	0,563**	0,436**	0,266	1	0,084	0,2
I	0,071	0,044	-0,161	0,084	1	0,564**
D	-0,07	0,048	-0,04	0,2	0,564**	1

Ескапізм	-0,05	0,173	0,183	0,053	-0,035	0,05
Тривога	-0,222	0,022	0,049	-0,28*	-0,087	-0,126
Депресія	-0,057	-0,055	-0,022	-0,006	-0,185	-0,172

	Ескапізм	Тривога	Депресія
A	-0,005	-0,222	-0,057
L	0,173	0,022	-0,055
E	0,183	0,049	-0,022
S	0,053	-0,286*	-0,006
I	-0,035	-0,087	-0,185
D	0,05	-0,126	-0,172
Ескапізм	1	0,2	0,041
Тривога	0,2	1	0,156
Депресія	0,041	0,156	1

У процесі дослідження психологічних особливостей емоцій як механізму регуляції поведінки у спілкуванні студентів-першокурсників було проведено кореляційний аналіз, результати якого виявили наявність сильних позитивних взаємозв'язків між адаптивністю особистості та такими чинниками, як прийняття себе, прийняття інших і емоційний комфорт.

Отримані результати є психологічно закономірними і свідчать про те, що **адаптивність**, як інтегративна характеристика особистості, тісно пов'язана із здатністю до позитивного самосприйняття та сприйняття соціального оточення. **Високий рівень прийняття себе** відображає сформовану і стабільну самооцінку, що дозволяє першокурсникам зберігати внутрішню рівновагу у нових, стресогенних обставинах академічного середовища. Особи з позитивним ставленням до себе зазвичай демонструють вищу стійкість до

фрустраційних впливів, меншу емоційну вразливість та більшу впевненість у своїй здатності долати труднощі, що є критично важливим у процесі адаптації до вимог вищої освіти.

**Прийняття інших**, у свою чергу, полегшує процес соціальної інтеграції. Студенти, які толерантно сприймають оточуючих, легше встановлюють міжособистісні контакти, знижують ризик конфліктів та відчуття соціальної ізоляції. Така особистісна установка сприяє формуванню сприятливого соціально-психологічного клімату в навчальному середовищі, що, відповідно, зменшує рівень адаптаційного стресу.

Не менш важливим чинником, що має суттєвий вплив на адаптаційні процеси, є **емоційний комфорт**. Його високі показники свідчать про те, що студенти відчують суб'єктивне благополуччя у взаємодії з оточенням, що є наслідком зниженої емоційної напруги та більшої задоволеності соціальними контактами. Емоційно комфортне середовище значно полегшує процес прийняття нових ролей та норм, що притаманні студентському середовищу, та сприяє формуванню стійких моделей конструктивної поведінки.

Таким чином, виявлені сильні кореляційні зв'язки між адаптивністю, прийняттям себе, прийняттям інших та емоційним комфортом дозволяють зробити висновок, що успішність соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників значною мірою визначається рівнем їхньої емоційної зрілості, сформованістю позитивної самооцінки та здатністю до ефективної соціальної взаємодії. Отримані результати підкреслюють необхідність цілеспрямованої роботи з розвитку в студентів емоційної компетентності, самоприйняття та навичок конструктивної комунікації як важливих ресурсів їхнього особистісного та академічного успіху.

Крім того, у ході дослідження було встановлено, що прийняття інших має позитивний кореляційний зв'язок із прийняттям себе. Цей результат узгоджується з сучасними психологічними теоріями особистісного розвитку та соціальної взаємодії.

Взаємозв'язок між прийняттям себе і прийняттям інших відображає глибинний механізм самосприйняття, який формується у процесі соціалізації. Особи з позитивною самооцінкою, які схильні приймати власні сильні та слабкі сторони, як правило, демонструють більшу відкритість, емпатійність та толерантність щодо оточуючих. Така здатність до прийняття інших є відображенням внутрішньої психологічної зрілості, яка дозволяє сприймати людську різноманітність без ворожості, упереджень чи надмірної критичності.

З психологічної точки зору, механізм цього зв'язку можна пояснити через концепцію "дзеркального відображення Я": ставлення до себе є базою для формування ставлення до інших людей. Студенти, які приймають себе, з меншою ймовірністю проєктують власні невирішені внутрішні конфлікти на міжособистісні відносини, що сприяє гармонізації їхніх соціальних контактів і зниженню рівня міжособистісних конфліктів.

Таким чином, виявлений кореляційний зв'язок між прийняттям себе і прийняттям інших підкреслює важливість розвитку адекватного самосприйняття у студентів-першокурсників як одного з ключових чинників їхньої успішної соціально-психологічної адаптації до нового освітнього середовища.

У процесі дослідження також було виявлено низку інших значущих кореляційних зв'язків, що дозволяють глибше зрозуміти особливості емоційної регуляції поведінки студентів-першокурсників у процесі їхньої соціально-психологічної адаптації.

Зокрема, зафіксовано від'ємний кореляційний зв'язок між прийняттям себе та рівнем тривоги. Це означає, що чим вищим є рівень прийняття себе у студентів, тим нижчим виявляється їхній рівень тривожності. Такий результат цілком закономірний: позитивне самосприйняття формує відчуття внутрішньої безпеки, стабільності та впевненості у власних силах, що, у свою чергу, знижує ймовірність виникнення тривожних переживань у стресових ситуаціях. Натомість особи з низьким рівнем прийняття себе частіше

стикаються з внутрішніми конфліктами, невпевненістю, що підвищує рівень їх тривожності в міжособистісних та навчальних ситуаціях.

Окрім того, встановлено позитивний кореляційний зв'язок між рівнем внутрішнього контролю та домінуванням. Це свідчить про те, що студенти, які характеризуються більш високим рівнем інтернальності (схильністю приписувати відповідальність за події у своєму житті власним діям, а не зовнішнім обставинам), водночас мають виражену тенденцію до домінуючої поведінки у міжособистісних стосунках. Психологічно це пояснюється тим, що інтернали зазвичай демонструють вищу активність, ініціативність і прагнення до контролю над ситуацією, що логічно поєднується із домінантними проявами у взаємодії з іншими.

Таким чином, виявлені кореляційні зв'язки підкреслюють, що успішна адаптація студентів до нового соціально-академічного середовища значною мірою зумовлюється рівнем розвитку їхнього самосприйняття, емоційної стійкості, почуття контролю над подіями свого життя та комунікативної активності.

## **Висновки по 2 розділу**

У межах програми дослідження було визначено основні цілі та завдання емпіричного аналізу психологічних особливостей емоцій як процесу регуляції поведінки у спілкуванні студентів-першокурсників. Ретельно спланована структура дослідження, яка передбачала анкетування, використання психодіагностичних методик і статистичний аналіз результатів, дозволила забезпечити наукову обґрунтованість і валідність отриманих даних. Вибірка студентів забезпечила репрезентативність дослідження для групи першокурсників, що дозволило виявити актуальні проблеми адаптаційного періоду та специфіку емоційної регуляції у спілкуванні.

Для досягнення поставлених цілей було обрано валідні психодіагностичні інструменти: методика діагностики соціально-

психологічної адаптації К. Роджерса – Р. Даймонда та шкалу сприйманого стресу PSS-10. Застосовані методики дозволили комплексно оцінити такі аспекти, як рівень адаптації, емоційний комфорт, рівень тривожності, самоприйняття, прийняття інших, інтернальність, прагнення до домінування та ескапістські тенденції. Вибір інструментарію відповідав специфіці досліджуваної вибірки і був спрямований на виявлення як адаптивних, так і дезадаптивних чинників психологічного функціонування першокурсників.

Аналіз емпіричних даних дозволив виявити важливі особливості соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників. Було встановлено, що високий рівень адаптації спостерігається у 24% студентів, середній — у 40%, а низький — у 36%, що свідчить про наявність труднощів адаптаційного процесу у значної частини вибірки. Окремі показники (самоприйняття, прийняття інших, емоційний комфорт, інтернальність, прагнення до домінування, ескапізм) продемонстрували різну ступінь сформованості серед студентів, з тенденцією до переважання середніх рівнів. Проведений кореляційний аналіз показав наявність сильних зв'язків між адаптивністю, самоприйняттям, прийняттям інших та емоційним комфортом, а також виявив негативний зв'язок між рівнем самоприйняття та рівнем тривожності і позитивний зв'язок між інтернальністю та прагненням до домінування.

Отримані результати свідчать про важливу роль емоційної регуляції у процесі адаптації студентів до нового соціального середовища та вказують на потребу в цілеспрямованій психологічній підтримці, спрямованій на розвиток навичок емоційної компетентності, самоприйняття та стресостійкості.

## ВИСНОВКИ

У межах даної дипломної роботи було здійснено теоретичне та емпіричне дослідження психологічних особливостей емоцій як процесу регуляції поведінки у спілкуванні студентів-першокурсників.

У першому розділі було проведено ґрунтовний аналіз наукових підходів до розуміння сутності емоцій. Визначено, що емоції є складним психічним феноменом, який поєднує біологічні й соціальні компоненти та виступає важливим регулятором поведінки особистості. Проаналізовано основні функції емоцій: сигнальну, мотиваційну, комунікативну, адаптаційну та регуляторну. Показано, що емоції не тільки відображають внутрішній стан людини, а й активно формують її поведінкові стратегії у міжособистісній взаємодії.

Особлива увага була приділена вивченню емоцій як механізму регуляції поведінки. Розглянуто основні теоретичні моделі пояснення емоційної регуляції — когнітивно-фізіологічні, інформаційні та психоаналітичні підходи. Підкреслено, що емоційна регуляція відіграє ключову роль у процесах ухвалення рішень, мотиваційній активності, побудові соціальних контактів і адаптації до змін у середовищі.

У рамках аналізу особливостей соціального спілкування студентів-першокурсників було встановлено, що цей період характеризується високою емоційною чутливістю, нестабільністю самооцінки, підвищеною потребою у соціальному прийнятті та самоствердженні. Адаптація до нового освітнього середовища супроводжується необхідністю розвитку нових комунікативних навичок та вміння управляти емоційними станами в міжособистісній взаємодії.

У другому розділі було реалізовано емпіричне дослідження, спрямоване на вивчення рівня соціально-психологічної адаптації та особливостей емоційної регуляції студентів першого курсу. У межах програми дослідження були застосовані валідні психодіагностичні методики: методика К. Роджерса –

Р. Даймонда для визначення рівня адаптації та "Госпітальна шкала тривоги і депресії (The Hospital Anxiety and Depression Scale, HADS)

Аналіз результатів показав, що лише 24% студентів мають високий рівень соціально-психологічної адаптації, 40% демонструють середній рівень, а 36% – низький. Додатково були встановлені особливості за такими чинниками, як самосприйняття, прийняття інших, емоційний комфорт, інтернальність, прагнення до домінування та ескапістські тенденції, які виявили різний ступінь сформованості серед вибірки.

Кореляційний аналіз виявив наявність сильних зв'язків між рівнем адаптації і самоприйняттям, прийняттям інших та емоційним комфортом. Було також встановлено негативний зв'язок між рівнем самоприйняття та рівнем тривожності, а також позитивний зв'язок між інтернальністю та прагненням до домінування. Отримані дані свідчать про те, що позитивне ставлення до себе та інших, здатність до емоційної регуляції й внутрішня контрольованість є важливими факторами успішної адаптації першокурсників до нових соціальних і навчальних умов.

Таким чином, результати дослідження підтверджують, що розвиток емоційної компетентності, самосвідомості та навичок стресостійкості є необхідною умовою успішної соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників. Практична значущість отриманих даних полягає у можливості їх використання для створення програм психологічної підтримки та розвитку емоційної регуляції серед студентської молоді.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексєєва Т.В. Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі : дис... канд. психол. наук: спец. 19.00.01. К., 2022. 220 с
2. Багно Ю.М. Адаптація. Сучасний психолого-педагогічний словник / за заг. ред. О.І.Шапран. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М., 2016. С. 1
3. Балл Г.А. Поняття адаптації та її значення для психології особистості. Питання психології. 2019. № 1. С. 92-100.
4. Бибрих Р.Г. Мотиваційні аспекти адаптації студентів до навчального процесу. Психолого-педагогічні аспекти адаптації студентів до навчального процесу в вузі: статті. Кишинів: Штиинца, 2020. С. 7-29.
5. Боришевський М.Й. Психологічні механізми розвитку особистості. Педагогіка і психологія. 2016. № 3. С. 2633.
6. Бужинська С. М., Скляр С. С., Даніліч-Скакун А. А. Стресостійкість студентів як складник успішності навчання у ЗВО. Габітус. 2021. Вип. 23. С. 55–59.
7. Васютинський В.О. Інтеракційно-феноменологічні параметри функціонування колективних суб'єктів. Вісник Чернігівського ун-ту імені Т.Г.Шевченка. Серія: Психологічні науки. Чернігів: ЧДПУ, 2016. Вип. 41. Т. 1. С. 43-46.
8. Варій М. Й. Психологія : навч. посіб. Київ : Центр учб. літ., 2016 . 287 с
9. Візавер В. А. Вплив адаптації та переживань на здоров'я студентів-першокурсників в умовах освітнього середовища закладів вищої освіти. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 3. 2023. С.190-195.
10. Ворожбит С.А. Вплив особливостей інтелекту на процес успішної адаптації студентів до університету. Проблеми загальної та педагогічної психології. 2016. Т. 8. Вип. 7. С. 74–79.
11. Галецька І.І. Відчуття когеренції як чинник соціальнопсихологічної

- адаптації. Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. К.: Главник, 2015. Вип. 30. Т. 4. С. 26-34.
12. Герасимова Н.Є. Внутрішньоособистісні конфлікти в процесі соціальної адаптації студентів до умов вищих навчальних закладів: дис.... канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2022. 221 с.
13. Головська І.Г. Вплив комплексів на емоційний стан юнаків у стресових ситуаціях. Наука і освіта. 2021. № 6. С. 14-17.
14. Гнатюк О.В. Проблема навчання та адаптації молодших школярів в умовах воєнного стану. URL: <https://lib.iitta.gov.ua>
15. Грушевський В.О. Особливості соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ (на прикладі студентів ПСІ КСУ). Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України / наук. ред. Максименко С.Д. Т. VIII. Вип. 1. К., 2016. С. 93-100
16. Даренський В. Ю. Криза спілкування як парадокс «інформаційного суспільства» Гуманістичний вимір інформаційного суспільства: матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції [Філософські семінари. Випуск 7]. Полтава: ПолтНТУ, 2018. С. 61–69.
17. Дідух М. Проблеми й основні напрями адаптації студентів до умов навчання в закладах вищої освіти. *Ūridiĉna psihologiâ (Юридична психологія)*. 2019. №2 (25). С. 61-69.
18. Дуткевич Т. В. Загальна психологія. – К.: Центр учбової літератури, 2019. – 388 с. Тема 4.6. Емоційна сфера особистості. С.209-216
19. Дроздов О.Ю. Соціальні норми сучасних студентів та їх динаміка у процесі соціалізації в умовах університету / Вісник Чернігівського ун-ту імені Т.Г.Шевченка. Серія: Психологічні науки : зб. наук. Праць у 2-х т. Чернігів: ЧДПУ, 2016. Вип. 41. Т. 1. С. 94-97.
20. Дятленко Н. М. Умови адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ [Електронний ресурс]. Вісник психології і педагогіки. Збірник наук. праць. Випуск 5. URL: <http://www.psyh.kiev.ua/>.

21. Жигайло Н. Особливості соціальної адаптації студентівпершокурсників / Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України: зб. наук. праць / наук. ред. Максименко С.Д. К.: Главник, 2015. Вип. 26. Т. 4. С. 65-70.
22. Загальна психологія. Навч. посіб. / [Сергеєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В.]. – К.: Центр учбової літератури, 2015. – 296 с
23. Кравченко Т.В. Соціалізація особистості і соціальне середовище. Теоретико-методологічні проблеми дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць. 2016. Вип. 9. Кн. 2. С. 23-29.
24. Когут О. О. Матриця розвитку стресостійкості особистості. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія». 2021. Вип. 12. С. 108–113.
25. Коваль І.В. Внесок когнітивного стилю у навчальну діяльність студентів. Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук. Одеса, 2019. Ч. 1. С. 33–36.
26. Ковалькова Т.О. Емоційне стимулювання як метод активізації навчальної діяльності студентів / Т. О. Ковальчук // Правничий вісник Університету «КРОК» / Вищий навчальний заклад «Університет економіки та права «КРОК». - 2016. - Вип. 22. - С. 163-167.
27. Климова Н. А. Модуль: «Комунікативна компетентність»: методичні рекомендації. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2015. 64 с.
28. Кравцова О. К. Стресостійкість особистості як психологічний феномен: основні теоретичні підходи. Вісник післядипломної освіти. Серія : Соціальні та поведінкові науки. 2019. Вип. 7. С. 98–117.
29. Кузікова С, Щербак Т. Адаптивні стратегії організації навчальної діяльності студентів. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. 2023. Випуск 68. С.158-171
30. Лякішева А., Мозоль В. Розвиток пізнавальних інтересів старших дошкільників як наукова проблема / А. Лякішева, В. Мозоль // Педагогічний часопис Волині. - №4(11), 2018. - С.33 – 38.

31. Мащак С. О. Комунікативна компетентність особистості як соціально-психологічна проблема. Проблеми сучасної психології. 2020. Вип. 10. С. 435–444.
32. Ніколаєнко С., Ніколаєнко О. Поняття адаптації в різних напрямках психології. Світогляд - Філософія - Релігія: збірник наукових праць. Суми: УАБС НБУ, 2016. Вип. 2. С. 68-77.
33. Оверчук В.А., Биковська Д.С. Теоретико-психологічний аналіз нервово-психічного напруження особистості в ситуації невизначеності. Науковий журнал «Габітус». – Випуск 41. Видавничий дім «Гельветика» 2022 – С.161-166 <http://habitus.od.ua/41-2022>
34. Оверчук В. А. Психологічні детермінанти поведінкових змін у дітей унаслідок травматичного стресу війни в Україні. Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки : науковий журнал / Академія Державної пенітенціарної служби. Чернігів : Академія ДПтС, 2022. № 2 (9). С. 152-164  
<https://seducation.academysps.edu.ua/wpcontent/uploads/2022/10/Overchuk-V.A..pdf>
35. Павелків Р. В. Вікова психологія : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / Р. В. Павелків. – К. : Кондор, 2011. – 468 с.
36. Палько Т.В., Рошко В.І. (2023). ). Комунікабельність як чинник соціально-психологічної адаптації підлітків /Палько Т.В., Рошко В.І.// «Перспективи та інновації науки» Серія «Психологія» (Категорія Б). Випуск № 13(31) 2023. Київ. – С.534-547.
37. Практикум із загальної психології: робочий зошит: Методичні рекомендації до лабораторних занять з курсу «Практикум із загальної психології» / за ред. Портницької Н.Ф. – Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 270 с. Модуль 9. Вивчення емоційної сфери. С.214-233.
38. Рогачова Т. Психологічні проблеми студентів на першому році навчання у ВНЗ: причини виникнення та можливості подолання / Психологія і особистість. 2016. № 2 (10) Ч. 2. С. 228-236.

39. Романюк В. Л. Стресореактивність і стресостійкість та психічне здоров'я особистості. Острог, 2022. № 14. С. 9–15.
40. Сельє Г. Стресс без дистресса. Журнал неврології ім. Б. М. Маньковського. 2016. Т. 4, № 1. С. 78-89. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/jorn\\_2016\\_1\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/jorn_2016_1_13).
41. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Загальна психологія та ін.: Підручник. Київ: Каравела, 2019. 464 с. Почуття. С.219-243
42. Спиця-Оріщенко Н. Психологічні особливості розвитку особистості в ранньому юнацькому віці / Н. Спиця-Оріщенко // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки. – 2016. - №1 - С. 198-200.
43. Спілкування як багатоплановий психологічний процес. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/psychology/10051/>
44. Старостенкова А. С. Адаптація студентів-першокурсників до дистанційного навчання в умовах воєнного стану : кваліфікаційна робота бакалавра спеціальності 231 "Соціальна робота: соціальна педагогіка" / наук. керівник Ю. Р. Мацкевіч. Запоріжжя : ЗНУ, 2024. 69 с.
45. Титаренко Т.М., Дворник М.С., Климчук В.О. Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій: практичний посібник. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2019. 220 с.
46. Ткачишин Р. Особливості соціально-психологічної адаптації особистості в умовах кризових ситуацій. Соціальна психологія; психологія соціальної роботи. 2021. Т. 32, № 3 (71). С. 93–98.
47. Лазуренко О. О. Психологія емоцій. Київ: Книга плюс, 2018. — 262с
48. Левченко М, Феденько С., Форостян Ф. Особливості соціальної адаптації здобувачів вищої освіти до освітнього процесу в умовах воєнного стану. Актуальні питання гуманітарних наук. 2022. Вип. 52, т. 2. С. 185-192
49. Ляшин Я. Є. Копінг у подоланні життєвих труднощів. Проблеми сучасної психології. 2017. Вип. 35. С. 293–309.

50. Чудаєва Н.В., Шулдик Г.О. Емоційний світ людини : навч. посібник. 2-ге вид. доповн. Умань: ВПЦ «Візаві», 2017. — 126 с
51. Хавула Р. Психологічні особливості становлення самоефективності в юнацькому віці / Р. Хавула // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2017. – Вип.17 - С. 348-355.
52. Харченко С. В. Вступ до загальної психології : навч.посібник Харків : ХНУВС, 2010 192 с.
53. Хохліна О. П. Соціально-психологічна адаптованість підлітків, схильних до девіантної поведінки. Авіаційна та екстремальна психологія у контексті технологічних досягнень : Матеріали XII Міжнар. науково-практ. конф., м. Київ, 23 квіт. 2019 р. Київ, 2019
54. Черенько Л. М. Модель рівня життя в умовах соціально-економічної нестабільності : монографія. Київ : Ін-т демографії та соц. дослідж. ім. М.В. Птухи НАН України, 2021. 423 с.
55. Шахрай В. М., Алексеєнко Т. Ф., Гончар Л. В., Канішевська Л. В., Малиношевський Р. В. Цінність життя підлітка: світоглядні орієнтири: монографія / за ред. В. М. Шахрай. Кропивницький: ТОВ «Імекс-ЛТД», 2019. 136 с
56. Indovina, I.; Robbins, T.W.; Núñez-Elizalde, A.O.; Dunn, B.D.; Bishop, S.J. Fear-Conditioning Mechanisms Associated with Trait Vulnerability to Anxiety in Humans. *Neuron* 2011, 69, 563–571.
57. Bradburn N. The structure of psychological well-being. / N. Bradburn/ Chicago : Aldine, 1969. – 320 p
58. Oatley, K, Keltner, D, Jenkins, J. M. Understanding emotions. Second edition. WileyBlackwell: Oxford, 2006, (According to): W. Łukaszewski, A. Kolańczyk, T. Maruszewski, A. Strużyńska-Kujałowicz, T. Zaleśkiewicz, Namiętności, Smak Słowa: Sopot, 2011.
59. Sterlau, J, Doliński, D. (eds.) Psychologia. Podręcznik akademicki. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne: Gdańsk, 2008.

60. Pessoa, L. A Network Model of the Emotional Brain. *Trends Cogn. Sci.* 2017, 21, 357–371.
61. Okon-Singer, H.; Hendler, T.; Pessoa, L.; Shackman, J. The neurobiology of emotion—Cognition interactions: Fundamental questions and strategies for future research. *Front. Hum. Neurosci.* 2015, 9, 58
62. Chandrasekhar, P.V.; Capra, C.M.; Moore, S.; Noussair, C.; Berns, G.S. Neurobiological regret and rejoice functions for aversive outcomes. *NeuroImage* 2008, 39, 1472–1484.
63. Ellis, B.J.; Del Giudice, M.; Dishion, T.J.; Figueredo, A.J.; Gray, P.B.; Giskevicius, V.; Hawley, P.H.; Jacobs, W.J.; James, J.; Volk, A.A.; et al. The evolutionary basis of risky adolescent behavior: Implications for science, policy, and practice. *Dev. Psychol.* 2012, 48, 598–623.