

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти

Кафедра практичної психології

**ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ З ОБРАЗОМ
СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У СТУДЕНТА**

Бакалаврська робота

Шифр групи: КПБ-1-21-4.0д

НАТАЛІЯ СИДОРЕНКО

Науковий керівник:

викладач кафедри практичної психології

ЯРОСЛАВ КОРКОС

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ З СІМЕЙНИМ ВИХОВАННЯМ У СТУДЕНТА	7
1.1. Історичний контекст становлення поняття «емоційний інтелект» та його суть.....	7
1.2. Психологічні особливості сімейного виховання студентів	17
1.3. Роль образу сімейного виховання у формуванні емоційного інтелекту	25
Висновки до 1-го розділу.....	28
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ З СІМЕЙНИМ ВИХОВАННЯМ СТУДЕНТ	29
2.1. Методи та організація емпіричного дослідження.....	29
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження.....	32
Висновки до 2-го розділу.....	45
ВИСНОВКИ	47
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	50
ДОДАТКИ.....	55

ВСТУП

Емоційний інтелект та образ сімейного виховання тісно пов'язані між собою, адже є важливими компонентами у формуванні здатності особистості до соціальної адаптації, саморегуляції та емпатії. Сімейне виховання відіграє ключову роль у забезпеченні емоційної підтримки та уміння адекватно ідентифікувати й виражати власні емоції, що визначає подальший розвиток емоційної зрілості та стійкості. Перші базові стратегії розпізнавання та прояву емоцій дитина пізнає й опановує саме в сім'ї, тому якість виховання сильно впливає на рівень сформованості емоційного інтелекту. Дослідження цього взаємозв'язку дозволить краще розуміти, як сімейні фактори впливають на розвиток емоційних здібностей у юнацькому віці.

Актуальність дослідження взаємозв'язку емоційного інтелекту та образу сімейного виховання обумовлена сучасними тенденціями розвитку особистості в умовах соціальних змін і підвищених вимог до емоційної компетентності майбутніх фахівців. В епоху нестабільності, емоційних перевантажень та глобальних криз важливою запорукою успішної адаптації особистості до життєвих і професійних викликів стає високий рівень емоційного інтелекту.

З огляду на актуальність розвитку емоційної культури в суспільстві, особливо серед студентської молоді, вивчення впливу сімейного виховання на формування емоційного інтелекту є важливим як з теоретичної, так і з практичної точки зору. Це дозволить глибше зрозуміти механізми становлення емоційної компетентності та сприяти розробці ефективних програм психологічної підтримки й розвитку студентів.

Теоретичною основою дослідження стали праці, присвячені емоційному інтелекту та впливу сімейного виховання на розвиток особистості. У сфері емоційного інтелекту використано концепції Р. Бар-Она (EQ як показник емоційної та соціальної компетентності), Дж. Майєра, П. Саловея і Д. Карузо (модель сприйняття, розуміння та управління емоціями), а також ідеї Д. Гоулмана щодо практичної важливості емоційної обізнаності. У вивченні

впливу сімейного виховання опорою стали класифікації стилів Д. Баумрінд, М.МакКоббі, Дж.Мартіна, а також дослідження Н.П.Волкової, О.Киричука та інших українських авторів, враховано також ідеї прив'язаності Дж.Боулбі, Д.Готтмана щодо емоційного коучінгу, впливу сімейних конфліктів на емоційний стан дітей.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й емпірично дослідити зв'язок між рівнем емоційного інтелекту та образом сімейного виховання у студентів.

Об'єктом дослідження є емоційний інтелект у студентів.

Предметом дослідження є взаємозв'язок емоційного інтелекту з образом сімейного виховання у студента.

Досягнення поставленої мети забезпечується виконанням низки поставлених завдань:

1. Систематизувати та узагальнити наукові джерела з тематики емоційного інтелекту.
2. Проаналізувати роль психологічних особливостей сімейного виховання у формуванні емоційного інтелекту.
3. Емпірично дослідити взаємозв'язок емоційного інтелекту з образом сімейного виховання у студента.

Методи та методики дослідження. Для дослідження були використані такі методи: а) теоретичні – аналіз, синтез, узагальнення та систематизація матеріалу; б) емпіричні – опитування з використанням методик: «Діагностика емоційного інтелекту» (Н.Холл), «Дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту» (В.Зарицька) та «Аналіз сімейної тривоги» (Е. Ейдемільер, І В. Юстицкис); в) математико-статистичні – кількісний та якісний аналіз з використанням критерію рангової кореляції Спірмена.

База дослідження: у дослідженні взяли участь 34 особи віком від 18 до 26 років. До вибірки увійшли студенти різних курсів навчання – від першого до четвертого: серед опитаних 30 жінок (88,2%) та 4 чоловіки (11,8%).

Теоретична значущість результатів полягає в тому, що на підставі всебічного аналізу було здійснене ґрунтовне опрацювання взаємозв'язку емоційного інтелекту з особливостями образу сімейного виховання, було сформовано уявлення про вплив сімейного середовища на формування емоційної компетентності особистості на базі наявних психологічних досліджень у цій галузі, а також поглиблено наукові знання про психологічні чинники розвитку емоційної сфери в юнацькому віці.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів у сфері освітньої та психологічної практики. Матеріали можуть бути застосовані у процесі психопрофілактичної роботи зі студентами, при розробці тренінгових і корекційно-розвивальних програм, спрямованих на формування емоційного інтелекту, а також для підготовки навчальних занять, семінарів, психологічних консультацій тощо.

Наукова новизна дослідження полягає у з'ясуванні специфіки впливу суб'єктивного образу сімейного виховання на розвиток емоційного інтелекту студентської молоді, а також у спробі інтегрувати ці два феномени в єдину модель взаємодії, що розкриває нові підходи до вивчення емоційного розвитку особистості у контексті родинного досвіду.

Структура бакалаврської роботи складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, що містить 66 найменувань, а також додатків. Зміст роботи викладено на 61 сторінці, проілюстровано 6 таблицями та 5 діаграмами.

У першому розділі висвітлюються теоретичні підходи до розуміння емоційного інтелекту як складного психологічного конструкту, зокрема його становлення, структура та ключові компоненти (розділ 1.1); здійснюється аналіз основних підходів до вивчення сімейного виховання у студентському віці, описуються особливості впливу родинного середовища на психоемоційний розвиток особистості (розділ 1.2); розглядається концепт образу сімейного

виховання та його значущість у формуванні емоційної компетентності студента (розділ 1.3).

У другому розділі представлено опис методології емпіричного дослідження та обґрунтовано вибір психодіагностичних методик (розділ 2.1); проаналізовано результати дослідження зв'язку між показниками емоційного інтелекту та характером сімейного виховання, проведено інтерпретацію отриманих даних (розділ 2.2).

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ З СІМЕЙНИМ ВИХОВАННЯМ У СТУДЕНТА

1.1. Історичний контекст становлення поняття «емоційний інтелект» та його суть

У психологічному тезаурусі поняття «емоції» та «інтелект» досить протяжний час не зіставлялись: кожен з цих термінів тлумачився як антитеза до іншого. Емоції трактувались як прояв ірраціонального на кшталт інстинктивних реакцій, які не контролюються свідомо. У психологічній літературі емоції часто протиставлялись логіці, вважались неконтрольованими спонтанними проявами людської природи, що базувались на чуттєвому сприйнятті світу. На противагу цьому, інтелект розглядався як інструмент раціональної складової, що включав у себе аналітичні процеси, здатність до розв'язання складних проблем та адаптації шляхом свідомих рішень. Такий дуалістичний підхід значною мірою був сформований під впливом давніх філософських концепцій, де розум і почуття розглядалися як протилежності, що існують окремо одна від одної.

Взаємозв'язок когнітивного та чуттєвого у людській психіці є однією з основоположних тем у філософсько-психологічному дискурсі. Початок наукового розгляду проблеми цього співвідношення, за твердженнями Н.Басюк у своїх дослідженнях, виявляється у працях античних мислителів, таких як Анаксимандр, Фалес, Анаксімен, які відмічали єдність цього зв'язку; Геракліт Ефеський, Парменід, Ксенофан, Зенон, які розділяли чуттєвість і розум у концепції людського пізнання; Піфагор, який міркував про відбиток раціональної здатності мислити на емоційному самовідчутті особи; Демокріт, котрий вважав, що розум має контролювати емоції; а також Анаксагор, Сократ, Протагор, Платон, Епікур, Арістотель, Лукрецій Кар, Клеанф, Клавдій Гален, Сенека, Марк Аврелій (Басюк, 2024).

Так, звертаючись до праць Платона, знаходимо одну з перших та фундаментальних згадок про те, що душа поділяється на дві частини: «розумну і нерозумну, або безсмертну чи божественну і смертну», а також тричастинний поділ філософа: «розумна, подразнювана, пожадлива». Згідно цьому платонівському вченню, розумна частина є провідною і виявляється у здатності мислити і пізнавати; вона – прояв найкращого з того, що містить в собі людина. Тоді як пожадлива частина протиставляється розумній і включає в себе аспект усіх чуттєвих прагнень. Подразнювана, будучи елементом смертної душі, є представленням посередності, де емоційна складова періодично виграє або програє розуму (Махній, 2016).

Тоді як Аристотель виокремлював емоції і надавав їм особливого значення, пояснюючи це тим, що вони здатні впливати на стан людини такою мірою, що когнітивний аспект особистості під зазначеною вагою також змінюється. Філософ виявив, що цей зв'язок працює в обидві сторони, тому важливою є посередність в емоціях, яка вочевидь залежить від розуму (Носенко, 2016). У праці «Нікомахова етика» автор надає життєві поради стосовно вдосконалення добродітностей, а насамперед щодо самовладання – «сукупність розуму, емоцій і соціальної взаємодії» (Басюк, 2024).

В античній філософії емоції та інтелект розглядалися як взаємопов'язані, але відмінні аспекти людської природи, що мають абсолютно різні функції та значення. Емоції сприймалися як невід'ємна частина людського досвіду, яка повинна підпорядковуватися розуму, що вважався вищою формою духовної активності. Гармонія між емоційним і когнітивним аспектами розумілася як ключова умова для досягнення життєвого балансу.

В епоху Середньовіччя емоції здебільшого розглядалися через призму моральності, гріховності та духовного вдосконалення, що більшою мірою було обумовлено впливом християнської теології. Систематичний філософсько-психологічний підхід до цієї теми розвинувся пізніше, з приходом схоластики та поглибленням інтересу до античної спадщини.

Прийняття ірраціональної складової та надання їй цінності у сукупності всіх людських ознак, відкриваються у філософії А. Августина, який вважає, що розуму недостатньо для всеосяжного пізнання Всесвіту та Бога, для цього потрібна «вся людина, включаючи її уяву, волю, почуття, відкрите серце» (Кирюшко, 2011).

Так, вчення Т. Аквінського, італійського мудреця-схоласта, зробили значний внесок у розуміння емоцій та їхнього зв'язку з інтелектом у межах християнської філософії. У своїх працях, особливо у фундаментальній «*Summa Theologiae*» 1596 року, мислитель виокремлює емоційну складову – «пристрасті», і визнає тільки «дві розумові здібності – інтелект і воля», які неодмінно повинні виконувати головнокомандуючі функції, тримаючи пристрасті та всі емоційні поривання, які знаходяться поза межами розуму, під контролем. Т. Аквінський не розділяв інтелект від душі, проте стверджував, що у кожної людини він унікальний. Філософ наголошував на пріоритеті інтелекту над волею, підкреслюючи, що воля діє під впливом розуму, а не навпаки. У цій концепції автор ввів поняття «розумної волі», яка має значно більшу цінність, ніж чуттєва людська природа. Отже, вольові прояви особистості, за висновками Т. Аквінського, ґрунтуються на розумі, який визначає та спрямовує їх. Тоді якщо пристрасті братимуть контроль над людиною, це може деструктивно змінювати поведінку (Махній, 2016).

З розвитком гуманізму та науки в часи Відродження мислителі відповідно розширювали філософську систему поглядів і почали розглядати емоції не тільки з точки зору протилежності розуму і підкорення йому, але й як невіддільну вагому частину людської природи. Так, можна відмітити цікаву концепцію у твердженнях філософа-гуманіста М. Кузанського, який вважає, що між чуттєвістю і розумом людини існує «глузд», який умовно є проміжною ланкою і певним чином єднає їх. На думку автора, саме завдяки цьому поєднанню особа має можливість абсолютно пізнати гармонію. (Нагіленко, 2008). Також переосмислена ідея моральних понять простежується у філософії

Л. Валла, який розглядає прагнення людини до насолоди як найбільше благо. На його думку, бажання чуттєвих задоволень і духовного достатку є органічною потребою, що здатна спонукати на будь-які вчинки. У цій теорії автор надає істотне значення емоційній складовій і пристрастям, які безпосередньо забезпечують змогу досягнути блаженства (Басюк, 2024).

Наприкінці XVI – початку XVII століття у науковій думці сформувалися два ключові напрями у концепції пізнання, які найглибше розкриваються у дослідженнях Ф. Бекона та Р. Декарта. Ф. Бекон заклав основи емпіризму, наголошуючи на важливості чуттєвого досвіду та експерименту, тоді як Р. Декарт розвивав раціоналістичний підхід, зосереджуючись на логіці та когнітивному аналізі (Коханова, 2016).

Б. Спіноза, продовжуючи наукові вчення попередників, висунув нові думки, які значно просунули розвиток ідеї емоційного інтелекту. Філософ вважав, що пізнати істину можливо за умови визволення розуму від афектів, проте так як це є органічною складовою людської природи, яку неможливо підпорядкувати раціональній, тоді сам процес осягнення повинен бути афектом. Для мислителя емоції мають пізнавальну функцію, бо саме через них людина отримує доступ до зовнішнього світу і самопізнання. Згідно цього, він також наголошував, що ключ до свободи лежить у здатності керувати афектами через розум, а не в повному їхньому придушенні (Остапець, Дербак, 2022). Цей принцип став важливим для подальших досліджень, зокрема в сучасних підходах до розуміння важливості інтеграції емоційного та раціонального в єдину систему, що забезпечує цілісність людського існування.

Дж. Берклі, англійський філософ XVIII століття, наполягав на важливості відчуттів в утворенні світогляду. Мислитель розвинув концепцію, в якій ключовим є поняття внутрішнього досвіду, що спирається на відчуття. Його підхід до пізнання зосереджений на твердженні, що реальність існує лише настільки, наскільки вона сприймається свідомістю. Дж. Берклі стверджував, що зовнішній світ є лише проекцією внутрішніх відчуттів, які він називав

«ідеями». Відповідно, об'єкти не мають незалежного існування поза сприйняттям (Ковальчук, 2013).

Твердження шотландського філософа Д. Юма продовжують окреслювати провідну роль чуттєвих переживань у людському пізнанні та моральному виборі. У його теорії центральним поняттям стає «враження», що обсягає первинні відчуття, пристрасті та афекти. Враження формують основу для виникнення ідей, які мають менш інтенсивний характер, але зберігають зв'язок із чуттєвим досвідом. Для пояснення механізмів цього зв'язку Д. Юм використовує асоціації, які об'єднують пам'ять і уяву. Філософ акцентував увагу на впливі емоцій на когнітивну та моральну сфери. Він наголошував, що розум не здатен контролювати пристрасті, оскільки його функція – лише слугувати їм. Водночас він розглядав емоції як важливий компонент мотивації людської поведінки та основний фактор моральної оцінки. Таким чином, моральні судження та дії людини, на думку Д. Юма, визначаються передусім чуттєвими переживаннями, а не раціональними міркуваннями (Басюк, 2024).

На основі праць попередників та безпосередньо філософії Дж. Лока про те, що всі знання людини ґрунтуються на досвіді, а свідомість спочатку є «*tabula rasa*» (чистою дошкою), на якій поступово записуються враження, отримані через чуттєве сприйняття, у науковому просторі з'являється теорія асоціативної психології, автором якої є Д. Гартлі. У своїй роботі «Міркування про людину, її будову, її обов'язки і сподівання» 1749 року він розглядав вібрації як основний механізм психічних процесів, включаючи пізнання, пам'ять та поведінку. Д. Гартлі поділяв психіку на два функціональні кола: велике, яке відповідає за рефлекторну поведінку, та мале, яке є основою психічного життя. Його концепція асоціацій дозволила пояснити складні психічні процеси, такі як мислення та воля, через взаємодію відчуттів, уявлень і асоціацій. Науковець також заклав підґрунтя для розуміння несвідомих процесів, включивши їх до сфери психічного життя (Васянович, 2012).

Розглядаючи розвиток наукової думки щодо взаємозв'язку емоцій та інтелекту, слід зазначити, що подальші дослідження все частіше акцентували увагу на інтегративному підході до цих понять. Наприкінці XIX – на початку XX століття з'явилися теорії, які прагнули подолати дуалізм, що панував у філософії та психології попередніх епох.

Теорія емоцій, розроблена В. Джеймсом разом із К. Ланге, запропонувала революційний погляд на зв'язок між фізіологічними змінами та емоціями, ставлячи перше на чільне місце. На відміну від традиційних уявлень того часу, що емоції передують фізичним реакціям, В. Джеймс доводив, що саме фізіологічні процеси є першопричиною емоційних переживань. Його позиція базувалася на інтроспективних спостереженнях і підкреслювала, що без фізичних змін емоції не виникають. Відповідно до цієї теорії емоційні стани виникають як результат соматичних реакцій організму. Це означає, що фізіологічні процеси, такі як плач, тремтіння чи крик, стають первинною причиною появи емоційних переживань, а не їхнім наслідком. Хоча ця ідея викликала значні дискусії в наукових колах, вона здобула популярність завдяки своїй структурованості (Коханова, 2016).

Наприкінці XIX століття З. Фрейд започаткував психоаналітичний підхід, що відкрив нові горизонти у вивченні несвідомого та його впливу на емоції. У своїх працях підкреслював, що емоційні переживання, особливо ті, які мають травматичний характер, можуть впливати на когнітивні процеси й поведінку людини. Його ідеї щодо зв'язку між емоціями та підсвідомістю дали імпульс для дослідження ролі несвідомих процесів у формуванні емоційного інтелекту.

За аналізами Є. В. Миронюк, важливим етапом розвитку ідеї взаємозв'язку чуттєвого та когнітивного стало введення поняття «соціальний інтелект» Е. Лі Торндайком у 1920 році, який вважав його ваговою складовою для розумного поводження в суспільстві. Проте науковець не досліджував теорію соціального інтелекту окремо, також він виступав проти концепції загального інтелекту, а поділяв його на абстрактний, соціальний та механічний

(пізніше практичний). Е. Лі Торндайк розвивав інтелектуальні тести й теорії навчання, був автором понад 500 наукових робіт, його праці стали основою для подальших вчень, але важливі відкриття у сфері соціального інтелекту та його вимірювання було зроблено одним із його синів – Р. Торндайком. Після теоретичних внесень настав час створення дослідниками тестів для вимірювання явища. Найвідоміший з них — тест Дж. Вашингтона, який включав у себе: зважування соціальних обставин, пам'ять імен і людей, відстеження поведінки, вербальна та мімічна ідентифікація ментального самопочуття та інші аспекти. Проте валідність цих тестів піддавалася критиці через залежність від вербальних здібностей (Миронюк, 2010).

У подальших дослідженнях соціальний інтелект розглядався як сукупність різних здібностей: соціального мислення, соціальної перцепції, лідерської обдарованості тощо. Зокрема, Г. Олпорт акцентував увагу на адаптивності у соціальних взаємодіях, Г. Ю. Айзенк вивчав співвідношення загального та соціального інтелектів та інші автори.

Надалі Дж. П. Гілфорд просував ідеї Е. Лі Торндайка та запропонував власну концепцію інтелекту, за якою існує така класифікація інтелектуальних здатностей:

- 1) робота з образотворчим матеріалом;
- 2) опанування та застосовування символічної інформації, що включає вміння розпізнавати слова, відтворення звуків, праця з числами та вивчення цього;
- 3) розуміння смислового контексту суджень, що пояснюють різноманітні явища і є вагомими для сприйняття сутності речей через вербальні категорії;
- 4) здатність до усвідомлення соціальної поведінки.

Так, науковець зумів вдосконалити ідею тричастинного поділу попередника та структурувати його. Потім Дж. П. Гілфорд розробив перший достовірний тест для дослідження рівня соціального інтелекту і вивчав його як

окрему групу здібностей, яка не підпорядковувалась загальному інтелекту, а має зв'язок з аналізом поведінки (Ковальова, 2015).

Нейропсихолог Н. Хамфрі, соціолог Р. Ханівілл та інші науковці зазначали відмінність між інтелектом, який досліджується традиційними IQ-тестами, і соціальним інтелектом. Н. Хамфрі вдається до прикладу з людьми у спектрі аутизму, які можуть мати високий показник інтелекту та володіти певним рядом здібностей, проте водночас бути неспроможними до ефективної соціальної взаємодії (Матеюк, Суходоля, 2023). Це свідчить про те, що інтелект не обов'язково корелює з умінням будувати соціальні зв'язки.

Г. Гарднер запропонував теорію множинного інтелекту, в якій виділив міжособистісний інтелект, що включає в себе усвідомлення емоцій, мотивів та психічних станів інших людей, та внутрішньо-особистісний інтелект, що відображає здатність розуміти власні емоції, а також їх причини для керування поведінкою. Враховуючи концепцію множинних форм інтелекту, Г. Гарднер підкреслював важливість емоційних здібностей як складових частин цих двох підвидів, де внутрішньо-особистісний інтелект орієнтований на пізнання себе, а міжособистісний — на успішну взаємодію з іншими людьми завдяки розумінню їхніх емоцій (Зарицька, 2010). Цей внесок науковця можна вважати основою для подальшого розвитку концепції, ідея якої у наділенні значимістю усвідомлення власних емоцій, а також інших, так як це є критично важливим для успішного функціонування особистості в суспільстві.

Уперше в психологічному контексті термін «емоційний інтелект» було вжито ізраїльським дослідником Р. Бар-Оном у власній дисертації (1985), де автор говорив про «коефіцієнт емоційності – EQ» як протилежність IQ. Теоретик вводить поняття «емоційний-соціальний інтелект» і визначає його п'ять основних складників: самопізнання, соціальна взаємодія, адаптація, контроль у стресових обставинах та позитивний настрій (Рувен Бар-Он, 2000).

Одним із найбільш суттєвих та історично вагомих внесків є дослідницька праця «Емоційний інтелект» Дж. Д. Майєра та П. Саловея (1990), у якій автори

остаточно формують актуальне до сьогоднішнього часу бачення цього поняття. У їхньому розумінні емоційний інтелект це конструкція соціального, в якій розглядається здатність ідентифікувати як власні, так й інших людей емоції з ціллю управляти мисленням та поведінкою (Salovey, Mayer, 1990).

Науковці згодом працювали над власною концепцією і пізніше надали більш повний та поглиблений варіант, у якому Дж. Д. Майер, П. Саловей та Д. Карузо детально описують структуру емоційного інтелекту. За словами дослідників, емоційний інтелект – набір ментальних здатностей, які відповідають за ідентифікацію, осмислення, регулювання емоцій та здібність використовувати інформацію, яка надходить з емоцій, для соціальних зв'язків.

У своїй роботі «Емоційний інтелект відповідає традиційним стандартам інтелекту» 1999 року автори акцентують увагу на тому, що емоційний інтелект є когнітивною здатністю, яка включає чотири основні компоненти:

1. Сприйняття емоцій – здатність точно розпізнавати емоції у себе та інших, а також у невербальних сигналах, таких як вираз обличчя, тон голосу чи поведінка.
2. Використання емоцій для сприяння мисленню – застосування емоцій для покращення когнітивних процесів, зокрема прийняття рішень та творчості.
3. Розуміння емоцій – здатність аналізувати складні емоційні стани, визначати їхню причину, а також розуміти, як емоції можуть змінюватися залежно від контексту.
4. Управління емоціями – вміння регулювати свої емоції та інших людей для досягнення цілей чи гармонійної взаємодії.

Ця праця також демонструє, що емоційний інтелект можна вимірювати об'єктивно за допомогою стандартизованих методик, таких як MSCEIT (англ. Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test), і що він відповідає критеріям загального інтелекту, зокрема його валідності та надійності. Дослідники доводять, що емоційний інтелект робить унікальний внесок у людське

функціонування, зокрема в побудову ефективних соціальних взаємодій та особистий успіх (Mayer, Caruso, Salovey, 1999).

Дж. Д. Майєр також формує п'ять періодів становлення та дослідження «емоційного інтелекту»:

1. 1900-1969 роки – етап окремого вивчення інтелекту та емоцій як незалежних факторів.

2. 1970-1989 роки – етап дослідження взаємозв'язку емоційної та когнітивної складових.

3. 1990-1993 роки – етап, коли поняття «емоційний інтелект» було виокремлено як самостійний об'єкт психологічного аналізу.

4. 1994-1997 роки – етап актуалізації поняття та акцентуація на його практичній значимості.

5. З 1997 року до теперішнього часу – етап подальшого уточнення та вивчення концепту емоційного інтелекту (Носенко, 2016).

Популяризація феномену емоційного інтелекту неабияк пов'язана з книгою Д. Гоулмана «Емоційний інтелект» 1995 року. Концепція поняття, у твердженнях автора, базується на здатності розуміти та управляти власними емоціями й емоціями інших, що важливо для досягнення особистих і професійних цілей. Емоційний інтелект розвивається від усвідомлення емоцій до здатності ними управляти та ефективно взаємодіяти з іншими. Компоненти емоційного інтелекту за Д. Голуманом:

1. Самосвідомість (усвідомлення емоцій, самооцінка, впевненість).
2. Самоконтроль (контроль емоцій, адаптивність, оптимізм).
3. Соціальна чуйність (емпатія, ділова обізнаність, передбачливість).
4. Управління відносинами (вплив, натхнення, вирішення конфліктів, командна робота) (Goleman, 1995).

Аналіз історичного контексту становлення поняття емоційного інтелекту свідчить про поступовий розвиток уявлень щодо взаємозв'язку емоцій і розуму. Від дуалістичного підходу античних мислителів, які розглядали ці категорії як

протилежності, до інтегративного розуміння сучасних концепцій, що наголошують на їхній єдності.

Античні та середньовічні філософи заклали основи для осмислення ролі емоцій у когнітивних процесах, вважаючи їх важливою, але підпорядкованою складовою людської природи. Із розвитком науки, епохи Відродження та Нового часу виникли підходи, які акцентували увагу на унікальності емоцій, їхній пізнавальній функції та можливості інтеграції з інтелектом.

Таким чином, науковий дискурс поступово відходив від ідеї протиставлення емоцій та інтелекту до усвідомлення їхньої взаємодії як важливого елемента людської поведінки та розвитку особистості, що стало основою для сучасного розуміння емоційного інтелекту.

1.2. Психологічні особливості сімейного виховання студентів

Сімейне виховання є основою формування людської особистості, адже саме в сім'ї дитина отримує перший досвід соціалізації, засвоює моральні цінності та норми поведінки. У різні історичні епохи підходи до виховання змінювалися, що було зумовлено соціально-економічними, політичними та культурними умовами.

Первісне суспільство характеризувалося відсутністю приватної власності та ієрархії, що впливало на організацію виховного процесу. Родина в сучасному розумінні не існувала, а виховання підростаючого покоління мало колективний характер. Основні завдання, які стояли перед дорослими: навчання дітей виживанню, їх адаптація до природи та збереження традицій.

Згідно з дослідженнями Л. Моргана 1877 року, навчання здійснювалось через наслідування старших членів племені. Діти брали участь у ритуалах, що зміцнювало їхній зв'язок із суспільством. Навички, як-от полювання, виготовлення знарядь, землеробство, передавалися через практичну діяльність (Morgan, 2014).

Антрополог Е. Тайлор підкреслював важливість колективізму у вихованні. Діти не мали індивідуальних привілеїв, адже успіх племені залежав від загального внеску. Автор у своїх дослідженнях зазначав, що виховання ґрунтувалося на прямому контакті з природою, де кожна помилка могла коштувати життя, а тому дисципліна формувалась органічно (Tylor, 1920).

Античність принесла ідеї послідовного та гармонійного розвитку людини. У Стародавній Греції виховання мало диференційований характер, головною метою було формування громадянина, здатного служити державі та водночас досягати індивідуальної досконалості (Werner, 1971).

Як відомо, давньогрецький період характеризується довгою війною між Спартою та Афінами. Хоча культурно та географічно ці держави мали багато спільного, вони радикально відрізнялись в поглядах на світ та виховання. Так, спартанська модель була суворою: дітей із раннього віку навчали військових навичок, а дисципліна була основним принципом виховання (Cartledge, 2001). Афінівська модель, натомість, зосереджувалася на розвитку інтелекту, мистецтва та етики (Werner, 1971). Ідея калокагатії (поєднання краси та доброчесності) у діалозі Платона «Держава» була центральною для виховання афінян (Коваль, 2000). Арістотель у своїй праці «Політика» (322 рр. до н. е.) наголошує, що родина є базовою одиницею суспільства, де закладаються основи моральності (Кислюк, 2000).

Римська сім'я будувалася на патріархальних засадах. Батько мав абсолютну владу над дітьми, а виховання було спрямоване на формування дисципліни, законослухняності та поваги до старших, що трохи нагадує спартанські методи виховання (Everitt, 2011). Цицерон в своїй роботі «Про державу» зазначав, що виховання повинно слугувати інтересам держави, розвиваючи у дітей громадянську відповідальність (переклад з латини Литвинов, 1998).

Середньовіччя – це період, коли релігія значною мірою вплинула на всі аспекти життя, включаючи виховання. Християнська мораль стала основою

виховного процесу. Дітей навчали послуху, смиренності, страху перед гріхом та любові до Бога (Цебрій, 2021). Сім'я виступає основним середовищем для передачі релігійних цінностей. Чоловіки відповідали за дисципліну, а жінки — за релігійне виховання. Велика увага приділялася догматичному навчанню, яке часто супроводжувалося фізичними покараннями. А.Блаженний у своїх працях наголошував на важливості духовного виховання, стверджуючи, що головним завданням батьків є збереження душі дитини від гріха (переклад з латини Мушак, 1999).

У попередніх теоретичних дослідженнях було згадано Т.Аквінського, але також і тут неможливо упустити з поля зору його твердження про те, що виховання повинно служити виконанню Божої волі (Махній, 2016). Епоха Відродження знаменувала повернення до цінностей людської індивідуальності. Гуманісти, як-от Е. Роттердамський (1529) і М. Монтень (1572), запропонували нове бачення виховання, орієнтоване на розвиток розуму, таланту та моральності.

Еразм у своїх працях наголошував на необхідності виховання через любов і розуміння, а не через страх (Год, 2008). Монтень виступав за природний розвиток, який враховує індивідуальні особливості дитини, а також першочергово моральне, а потім розумове виховання. (переклад з французької Перепада, 2005). Центральним елементом сімейного виховання стало формування освіченої особистості, здатної до самостійного мислення. Батьки почали відігравати активнішу роль у навчанні дітей, створюючи сприятливі умови для їхнього розвитку (Мак, 2024).

У XVII–XIX століттях розвиток науки і філософії сприяв трансформації підходів до виховання. Педагогіка почала формуватися як наукова дисципліна. Дж. Локк у своїй праці «Думки про виховання» розглядав дитину як «чисту дошку». Він наголошував на важливості раннього впливу та виховання через досвід. Ж.-Ж. Руссо у «Емілі» запропонував ідею органічного виховання, де дитина має розвиватися в гармонії з природою (Маляр, Кухта, 2020).

Й. Песталоцці акцентував увагу на інтегрованому підході до виховання, де враховувалися інтелектуальний, моральний і фізичний розвиток (Грипич, Іванчук, Ковальчук, 2018). Його ідеї стали основою для реформ у педагогіці XIX століття.

Сучасне сімейне виховання зазнало впливу урбанізації, глобалізації та технологічного прогресу. Традиційна патріархальна сім'я поступилася місцем рівноправним стосункам між дітьми та батьками. Своєрідність виховання включала в себе індивідуальний підхід до дитини, орієнтацію на розвиток емоційного інтелекту, використання технологій тощо. Демократичний стиль виховання, що став домінуючим у XX–XXI століттях, передбачає діалог між батьками й дітьми, взаємоповагу та підтримку. Батьки все більше орієнтуються на індивідуальні особливості дитини, стимулюють її самостійність і творчий розвиток. Методика М. Монтесорі стала новаторським підходом до виховання, який акцентує увагу на самостійності та вільному виборі дитини (Дичківська, Поніманська, Монтесорі, 2009).

Еволюція сімейного виховання відображає розвиток суспільства в цілому. Від колективізму первісного суспільства до індивідуалізації сучасності, кожна епоха привносила нові цінності та методи. Сьогодні сім'я залишається основним інститутом виховання, який поєднує традиційні та сучасні підходи, формуючи нові покоління. Сімейне виховання є ключовим фактором, який формує поведінкові та емоційні риси особистості. У міжнародній практиці прийнято виділяти три основні стилі сімейного виховання: авторитарний, демократичний і ліберальний (Baumrind, 1967). Цю думку поділяють і українські дослідники, такі як Н. Волкова, С. П. Дерев'янка, Т. В. Зайчикова, О. В. Милославська, А. В. Подорожня, Л. О. Колісник, Г. М. Свідерська, О. Яковлева. Кожен із основних трьох стилів виховання має власні переваги й недоліки, а також особливий вплив на розвиток людини.

Авторитарний стиль виховання характеризується високим рівнем контролю з боку батьків і низьким рівнем емоційного тепла. Батьки, які

використовують цей підхід, вимагають абсолютного послуху, встановлюють жорсткі правила й карають за їх порушення. Дослідження Д. Баумрінда ще 57 років назад свідчать, що діти, виховані в авторитарних сім'ях, частіше проявляють невпевненість у собі та мають низький рівень соціальних навичок (Baumrind, 1967). Подібні висновки підтверджують дослідження Н. П. Волкової. У своєму навчальному посібнику «Професійно-педагогічна комунікація» авторка зазначає, що авторитарний стиль може спричинити конфлікти між поколіннями через недостатню довіру між дітьми й батьками. (Волкова, 2006).

Демократичний стиль базується на рівновазі між контролем і свободою, а також на відвертій комунікації між батьками й дітьми. Батьки підтримують своїх дітей, заохочують самостійність, але водночас встановлюють зрозумілі правила. За словами Д. Олсона, демократичний стиль виховання сприяє розвитку впевненості в собі, високому рівню академічних досягнень і гармонійним міжособистісним відносинам (Olson, 1999). Дослідження Р. Брукса підтверджують, що діти, які виховуються демократично, добре адаптуються до соціального оточення й демонструють високий рівень емоційного інтелекту (Brooks, 2005).

Ліберальний стиль окреслює малий рівень контролю зі сторони батьків і високий ступінь емоційних зв'язків. У цьому підході батьки дають дозвіл дітям вільно приймати рішення, практично не втручаючись у їхній вибір. Однак дослідження А. Мартін з Університету Альмери в Сакраменто показують, що надмірна свобода призводить до браку самоконтролю й складнощів із встановленням меж у поведінці (Martin, 2021). Українські вчені, зокрема О. Киричук, наголошують, що ліберальний стиль може бути ефективним лише за умов емоційної зрілості дитини (Киричук, Роменець, 2006).

Окрім основних трьох стилів, виділених Д. Баумріндом в далекому 67-му році і багато разів досліджених вченими, про яких йтиметься мова нижче, також виділяють наступні: індиферентний стиль, пермісивний стиль,

підтримувальний стиль, гнучкий стиль, автономний стиль. Всі вони є похідними або варіаціями перших трьох, але також варті уваги.

Індиферентному стилю виховання властиве неякісне емоційне залучення батьків. Вони можуть бути байдужими до потреб дитини, не надавати належної уваги її фізичному чи емоційному розвитку. Це здебільшого призводить до проблем у соціальній адаптації дитини, зокрема до низької самооцінки та труднощів у встановленні здорових міжособистісних зв'язків. Дослідження показують, що діти, виховані за цим стилем, мають високий показник агресії та схильність до ризикованої поведінки (Baumrind, 1967; Maccoby, Martin, 1983).

Пермісивні батьки характеризуються високим рівнем підтримки та турботи, але майже відсутністю контролю. Вони намагаються уникати конфліктів, дозволяючи дитині приймати рішення без чітких меж чи обмежень. Це може спричинити проблеми з самодисципліною та соціальною адаптацією у дітей, оскільки вони не звикли дотримуватись правил або обмежень (Baumrind, 1967; Maccoby, Martin, 1983). Діти, виховані за пермісивним стилем, часто демонструють низький ступінь відповідальності та високий рівень імпульсивності.

Підтримувальний стиль виховання полягає у створенні теплих, доброзичливих відносин з дитиною. Батьки активно підтримують емоційне зростання дитини, проте не намагаються жорстко контролювати її поведінку. Цей стиль допомагає розвивати емоційну стабільність та впевненість у дитині, однак відсутність чіткого контролю може спровокувати відсутність дисципліни (Lamb, 2010; Belsky, 1984). Діти, виховані в такому середовищі, зазвичай демонструють високий рівень соціальної компетентності.

Гнучкий стиль виховання включає в себе адаптивність батьків до змінних потреб дитини. Батьки, які використовують цей стиль, готові змінювати свої методи виховання в залежності від ситуації, що дозволяє підтримувати баланс між контролем і свободою. Гнучкість у вихованні сприяє розвитку незалежності у дітей, адже вони можуть розуміти і приймати різні підходи до

вирішення проблем (Grusec, Kuczynski, 1997; Lamb, 2010). Цей стиль має позитивний вплив на здатність дитини до адаптації в різних соціальних контекстах.

Автономний стиль наголошує на заохоченні дітей до розвитку незалежності та самостійності. Такі батьки посилюють можливість дітям приймати власні рішення, водночас створюючи умови для розвитку самоконтролю. Це виховання вчить дитину брати відповідальність за свої вчинки і приймати рішення в складних ситуаціях. Діти, виховані в такому стилі, зазвичай демонструють високий рівень самодисципліни та здатність до плідної саморегуляції (Sroufe, Egeland, 1992; Kuczynski, 2003).

Узагальнюючи дослідження, можна стверджувати, що жоден стиль не є універсальним. Ефективність залежить від особистісних характеристик дитини, сімейного контексту та соціокультурного середовища. Демократичний стиль є найбільш збалансованим, тоді як авторитарний і ліберальний можуть бути ризикованими, якщо застосовуються неправильно.

Батьківські моделі уособлюють провідну роль у будові самооцінки дитини. Діти, які отримують безумовну любов, підтримку та позитивні підкріплення, часто демонструють високу самооцінку. У свою чергу, критичні або байдужі моделі поведінки можуть призвести до формування почуття меншовартості та невпевненості. Дослідження показують, що стиль виховання, заснований на емпатії та підтримці, сприяє здоровому самосприйняттю дітей (Darling, 1999).

Сімейні конфлікти можуть негативно впливати на емоційний стан дітей, викликаючи тривогу, страх та почуття небезпеки. У контексті навчальної успішності це може проявлятися у зниженні концентрації, мотивації та академічних результатів. За даними досліджень, тривалий вплив конфліктів у сім'ї часто стає причиною емоційного вигорання дитини (Cummings, Schatz, 2012). Формування прив'язаності у дитинстві є основою для розвитку здорових міжособистісних взаємин у дорослому віці. Безпечна прив'язаність сприяє

виникненню довірливих стосунків, тоді як нестабільна або відсутня прив'язаність може стати причиною труднощів у встановленні зв'язків з людьми (Bowlby, 1988).

У сучасних умовах виховання студентів набуває нових рис, обумовлених динамічними змінами в суспільстві, появою сучасних трендів у освіті та необхідністю реагувати на численні виклики, що постають перед молоддю. Зростання популярності гаджетів і соціальних мереж змінює динаміку сімейного спілкування. Хоча вони можуть сприяти комунікації на відстані, зловживання цифровими технологіями зменшує кількість живих розмов, що впливає на емоційну близькість. Це явище описане у дослідженнях впливу екранного часу на сімейні взаємини (Turkle, 2015).

Пандемія COVID-19 спричинила значний стрес у сім'ях, зокрема через ізоляцію, фінансові труднощі та необхідність адаптації до незнайомих обставин. Проте у багатьох випадках це також сприяло зміцненню сімейних зв'язків через спільне проведення часу (Prime, Wade, Browne, 2020).

Глобалізація та міграція створюють нові виклики для сімей, зокрема культурні бар'єри, адаптація до нових умов життя та підтримання зв'язків із рідними. Діти у мігрантських сім'ях часто стикаються з подвійною ідентичністю та проблемами інтеграції (Berry, 2012).

Еволюція сімейного виховання відображає зміну суспільних цінностей, норм та підходів до формування особистості. У різні епохи методи виховання адаптувались до соціально-економічних, культурних та політичних умов, починаючи від колективізму первісного суспільства до індивідуалізації сучасності.

Історичні дослідження демонструють різноманіття підходів: від військово-дисциплінарного виховання Спарти до інтелектуально-естетичного в Афінах, від релігійного впливу Середньовіччя до гуманістичних ідей Ренесансу. Сучасність, завдяки технологічному прогресу й урбанізації,

акцентує увагу на емоційному інтелекті, індивідуальних особливостях дитини та демократичних відносинах у родині.

Теоретичний аналіз стилів сімейного виховання (авторитарного, демократичного, ліберального) засвідчує їхній вплив на поведінкові й емоційні риси дитини. Демократичний стиль, завдяки балансу свободи й контролю, демонструє найвищу ефективність у розвитку гармонійної особистості. Інші стилі, як-от авторитарний і ліберальний, мають свої обмеження та можуть викликати проблеми у взаєминах між батьками й дітьми. Сімейне виховання залишається ключовим фактором формування поколінь, яке поєднує традиції минулого із сучасними інноваціями.

1.3. Роль образу сімейного виховання у формуванні емоційного інтелекту

Образ сімейного виховання є визначальним фактором у процесі формування емоційного інтелекту особистості. Сім'я виступає першою соціальною групою, де індивід засвоює основи емоційної саморегуляції, емпатії та навичок міжособистісної взаємодії. Вплив сімейного середовища проявляється як через безпосередню взаємодію з усіма членами родини, так і через спостереження за їхньою поведінкою.

Наукові дослідження вказують, що різні стилі виховання по-різному відбиваються на розвитку емоційного інтелекту у дітей. Наприклад, демократичний стиль, який характеризується відкритою комунікацією, підтримкою та встановленням чітких меж, сприяє формуванню високого рівня емоційної обізнаності та здатності до ефективного регулювання емоцій. Навпаки, авторитарний стиль, що базується на контролі та мінімальній емоційній підтримці, може обмежувати розвиток важливих компонентів емоційного інтелекту.

Емоційна атмосфера у сім'ї створює базис для формування емоційної стійкості та здатності до конструктивної взаємодії з іншими. Якщо сімейне

середовище характеризується відкритістю, підтримкою та взаємною повагою, це сприяє формуванню у дитини позитивного ставлення до себе та до інших. У протилежному випадку, сім'ї, де домінують конфлікти, критика або емоційна відстороненість, можуть стати джерелом емоційної нестабільності та складнощів у розвитку емоційного інтелекту.

Дослідження підкреслюють значущість родини та культури у формуванні емоційного інтелекту. Як зазначає Т. Р. Джабарова, взаємодія між членами родини формує основу для розвитку таких складових емоційного інтелекту, як соціальна обізнаність, емпатія та саморегуляція. Зокрема, авторка вказує, що культурні цінності та стилі виховання впливають на способи вираження емоцій і управління ними. Наприклад, у культурах із колективістськими цінностями більше уваги приділяється розумінню емоцій інших та підтриманню гармонії у взаєминах, тоді як індивідуалістичні культури заохочують емоційну автономію. Це свідчить про те, що образ сімейного виховання, інтегрований у культурний контекст, є ключовим фактором у розвитку емоційної компетентності дитини (Jabbarova, 2020).

Батьки є ключовими фігурами у процесі емоційного розвитку дітей. Вони не лише формують емоційну культуру родини, а й виступають моделями для наслідування. Здатність батьків усвідомлювати та виражати власні емоції, ефективно реагувати на емоційні потреби дитини та навчати її навичкам управління емоціями є критично важливими аспектами. Позитивна взаємодія між батьками та дітьми сприяє розвитку таких складових емоційного інтелекту, як емпатія, саморегуляція та соціальна обізнаність.

Дж.Готтман підкреслює, що емоційна підтримка з боку батьків сприяє розвитку в дітей здатності усвідомлювати власні емоції, керувати ними та ефективно взаємодіяти з оточенням. Автор пропонує п'ятиступеневий підхід до емоційного коучингу, який складається з наступних етапів: батьки повинні усвідомлювати емоції дитини та сприймати їх як важливий сигнал, допомагати дитині називати свої емоції словами, що сприяє їхньому усвідомленню, уважно

слухати й співчувати, демонструючи розуміння почуттів дитини; а також допомагати дитині знайти шляхи вирішення проблем, що викликали емоційний дискомфорт і навчати дитину конструктивно висловлювати емоції та регулювати їх у різних ситуаціях (Gottman, Declaire, 1998). Такий підхід сприяє розвитку емоційної компетентності, що позитивно впливає на самооцінку, фізичне здоров'я, успішність у навчанні та соціальні взаємини дитини. Таким чином, сімейне середовище є визначальним чинником у становленні емоційної зрілості особистості.

П.Саловей і Д.Слюйтер розкривають концепцію емоційного інтелекту як важливого чинника особистісного розвитку та успішності в освітньому середовищі. Автори підкреслюють, що емоційний інтелект включає здатність розпізнавати, розуміти та ефективно керувати як власними емоціями, так і емоціями інших людей. Вони зазначають, що сімейне середовище є ключовим у формуванні цих навичок, адже саме в родині дитина отримує перший досвід емоційної взаємодії, що визначає її подальшу соціальну адаптацію та академічні успіхи. Емоційна підтримка батьків і моделювання здорової емоційної поведінки створюють умови для розвитку саморегуляції, емпатії та соціальних навичок, які є критично важливими для ефективної взаємодії в суспільстві (Salovey, Sluyter, 1997).

Окрім виховних впливів, не можна ігнорувати роль генетичних факторів у формуванні емоційного інтелекту. Однак, навіть за наявності певних спадкових передумов, саме сімейне середовище та виховання мають вирішальний вплив на розвиток емоційної компетентності. Спостереження за емоційними реакціями батьків, засвоєння їхніх способів управління стресом та конфліктами формують у дітей основу для майбутніх емоційних навичок.

Таким чином, роль образу сімейного виховання у формуванні емоційного інтелекту є багатогранною та включає вплив стилів виховання, емоційної атмосфери у сім'ї, поведінки батьків та спадкових факторів. Гармонійне сімейне

середовище сприяє розвитку емоційно зрілої, впевненої у собі та соціально адаптованої особистості.

Висновки до 1-го розділу

Емоційний інтелект постає як результат глибокої інтеграції когнітивної та емоційної сфер людської психіки, що полягає у здатності людини сприймати, осмислювати та регулювати власні й чужі емоційні стани. Його формування нерозривно пов'язане з тим, які механізми емоційної взаємодії закладаються в сімейному середовищі на ранніх етапах розвитку. Роль родини полягає не лише у передачі моральних норм чи соціальних сценаріїв поведінки, а й у моделюванні базових навичок емоційної обізнаності, саморегуляції та емпатії.

Стиль сімейного виховання визначає характер і глибину засвоєння емоційних навичок. Авторитарний підхід обмежує розвиток емоційної самостійності, натомість сприяючи формуванню зовнішньо контрольованої поведінки; демократичний стиль створює сприятливі умови для розвитку впевненості, гнучкості у взаємодії та емоційної зрілості; ліберальний, за відсутності чітких меж, ускладнює становлення самодисципліни.

Емоційна атмосфера родини формує первинний досвід вираження і контролю емоцій, стаючи базою для побудови подальших соціальних взаємодій. Наявність емоційної підтримки, прийняття та емпатії з боку батьків сприяє формуванню високого рівня емоційної компетентності; брак безпечної прив'язаності чи домінування конфліктного фону істотно підвищує ризик розвитку емоційної нестабільності.

Емоційний інтелект виступає не лише внутрішньою якістю особистості, а й критичним чинником її соціальної та професійної ефективності. Сімейне виховання, спрямоване на розвиток емоційної обізнаності, самоконтролю та здатності до співпереживання, відкриває перспективи для формування адаптивної, цілісної й стійкої особистості, здатної відповідати викликам сучасного світу.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ З СІМЕЙНИМ ВИХОВАННЯМ СТУДЕНТА

2.1. Методи та організація емпіричного дослідження

У межах дослідження взаємозв'язку емоційного інтелекту з сімейним вихованням студентів було проведено опитування серед студентської молоді. Вибірка складалася з 34 учасників віком від 18 до 26 років. До вибірки увійшли студенти різних курсів навчання – від першого до четвертого. У вибірці спостерігалось суттєве домінування осіб жіночої статі: 88,2% (30 респонденток) проти 11,8% осіб чоловічої статі (4 респонденти).

З метою емпіричного дослідження було обрано наступні діагностичні методики:

1. Методика «Діагностика емоційного інтелекту» (Н.Холл);
2. Методика «Дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту» (В.Зарицька);
3. Методика «Аналіз сімейної тривоги» (Е.Ейдеміллер, В.Юстицкис).

Опитування студентів у межах емпіричного дослідження здійснюється за допомогою онлайн-анкети, створеною в «Google Forms». Респонденти заповнювали запропоновані методики самостійно, обираючи варіанти відповідей відповідно до власних відчуттів та переконань. Участь є добровільною та анонімною, що забезпечує достовірність і щирість відповідей.

Розглянемо детальніше зміст кожної з обраних методик. Методика Н.Холла спрямована на виявлення загального рівня розвитку емоційного інтелекту та його складових. Вона базується на п'яти ключових шкалах: емоційна усвідомленість, емоційне управління, самомотивація, емпатія та управління взаєминами. Діагностика проводиться у вигляді опитувальника, що складається з 30 тверджень, до кожного з яких респондент повинен висловити ступінь своєї згоди за 6-бальною шкалою. Методика дозволяє оцінити як інтегральний рівень емоційного інтелекту, так і парціальні показники за

окремими шкалами. Такий підхід дає змогу виявити не лише загальний рівень сформованості емоційної компетентності, а й визначити індивідуальні сильні сторони та зони розвитку, що особливо важливо для подальшої психологічної підтримки та розвитку емоційної зрілості особистості.

Методика «Дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту» розроблена В.Зарицькою для комплексного вивчення рівня емоційного інтелекту з урахуванням особливостей соціально-психологічного розвитку особистості. Опитувальник включає 76 тверджень, які оцінюються за 4-бальною шкалою (від «так» до «ніколи»).

Методика охоплює такі компоненти емоційного інтелекту, як:

1. Ідентифікація емоцій,
2. Розуміння причин емоційних станів,
3. Емоційна саморегуляція,
4. Ефективність емоційно забарвлених комунікативних стратегій.

Для обрахунку результатів визначається сумарна кількість балів за кожним компонентом окремо, а також загальний рівень емоційного інтелекту. На основі інтерпретаційної шкали дослідник може визначити, чи є рівень емоційного інтелекту низьким, середнім або високим. Методика є інформативною, валідною та адаптованою для застосування у вибірках студентської молоді.

Опитувальник «Аналіз сімейної тривоги» створений з метою діагностики рівня тривожності, пов'язаної з особливостями функціонування сімейної системи. В її основі лежить уявлення про сім'ю як про емоційно значущий мікросоціум, який суттєво впливає на психоемоційний стан індивіда. Методика передбачає оцінку респондентом низки тверджень, які відображають міжособистісні взаємини в родині, стиль виховання, наявність конфліктів, емоційної дистанції, гіперопіки тощо. Результати дають змогу проаналізувати, які саме аспекти сімейного клімату сприяють або, навпаки, перешкоджають

емоційному благополуччю особистості. Методика є особливо актуальною при дослідженні впливу образу родинного виховання на емоційний інтелект.

Опитувальник «Аналіз сімейної тривоги» створений для діагностики рівня тривожності, пов'язаної з особливостями функціонування сімейної системи. Методика ґрунтується на уявленні про сім'ю як про емоційно значущий мікросоціум, який безпосередньо впливає на психоемоційний стан індивіда. Опитувальник містить 21 твердження, які стосуються міжособистісних взаємин у родині, стилю виховання, емоційної дистанції, рівня конфліктності, гіперопіки та відчуття власної значущості в сім'ї. Респондент має оцінити, наскільки він погоджується з кожним твердженням.

Методика передбачає виокремлення трьох шкал:

1. Шкала В (Вина) — відображає схильність особи відчувати себе винною, неадекватною, такою, що всім заважає.

2. Шкала Т (Тривога) — вказує на постійне відчуття тривоги щодо власної поведінки в сім'ї, страх зробити щось неправильно.

3. Шкала Н (Напруженість) — характеризує загальний рівень внутрішньої напруги, дратівливості та психоемоційної нестабільності у сімейному середовищі.

Для підрахунку результатів використовується спеціальний бланк, де кожна шкала має визначені номери тверджень. Кількість позитивних відповідей за кожною шкалою визначає рівень вираженості відповідного прояву. Сумарний бал по всіх шкалах утворює показник загальної сімейної тривожності. Високі значення вказують на емоційно напружену атмосферу в сім'ї, що може негативно впливати на формування емоційного інтелекту.

Методика є валідною та зручною для використання у вибірках студентської молоді, а також у дослідженнях взаємозв'язку між образом сімейного виховання та психологічним благополуччям.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження

Аналіз результатів дослідження спрямований на вивчення взаємозв'язку між рівнем емоційного інтелекту та особливостями сімейного виховання, зокрема в контексті впливу емоційного клімату, стилю батьківського виховання та характеру взаємин у родині на розвиток здатності студента усвідомлювати, розуміти та регулювати власні емоції. Результати опитування наведені в табл.2.1–2.3.

Таблиця 2.1

Розподіл респондентів за субшкалами методики «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла (у %)

Показник	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Емоційна обізнаність	31,43	51,43	17,4
Самомотивація	57,14	40	2,86
Емпатія	28,57	57,14	14,29
Розпізнавання емоцій	31,43	62,86	5,71
Управління емоціями	88,57	11,43	0

Аналіз результатів за методикою Н. Холла дозволив оцінити рівні парціального емоційного інтелекту серед респондентів. Дослідження показало, що лише 17,14% опитаних мають високий рівень емоційної обізнаності, тоді як 31,43% продемонстрували низький рівень, а більшість (51,43%) знаходяться на середньому рівні. Це свідчить про те, що переважна частина студентів має базову здатність усвідомлювати власні емоції, проте значна частка респондентів відчуває труднощі у цій сфері.

Рівень самомотивації виявився досить низьким серед опитаних: 57,14% продемонстрували низькі показники, тоді як 40% мають середній рівень, і лише 2,86% досягли високого рівня. Це вказує на те, що більшості студентів складно підтримувати власну мотивацію без зовнішніх стимулів, що може впливати на їхню академічну успішність і загальний рівень задоволеності життям.

Показники емпатії розподілилися таким чином: низький рівень продемонстрували 28,57% опитаних, середній – 57,14%, а високий – лише 14,29%. Отримані результати свідчать про те, що значна частина студентів має достатній рівень розуміння емоцій інших людей, проте рівень високої емпатії є відносно рідкісним явищем.

Щодо розпізнавання емоцій, 31,43% респондентів мають низькі показники, 62,86% – середні, а лише 5,71% продемонстрували високий рівень. Це може свідчити про певні труднощі у визначенні емоційних станів оточуючих, що може впливати на якість міжособистісної комунікації.

Найбільш критичні результати були отримані у сфері управління емоціями. Переважна більшість студентів (88,57%) мають низький рівень контролю над власними емоціями, тоді як лише 11,43% знаходяться на середньому рівні. Жоден із респондентів не продемонстрував високих результатів у цій сфері. Це свідчить про суттєві труднощі у регуляції емоційних станів, що може впливати на стресостійкість і здатність ефективно долати труднощі.

Отримані результати вказують на необхідність подальшого дослідження факторів, які можуть сприяти розвитку емоційного інтелекту серед студентів, а також на важливість інтеграції освітніх програм, спрямованих на покращення емоційної регуляції та самомотивації.

За результатами методики В. В. Зарицької більшість опитаних демонструють достатній рівень розвитку складових емоційного інтелекту. Зокрема, розуміння особистістю власних емоцій на достатньому рівні у 74,29% респондентів, тоді як середній рівень мають 25,71%.

Подібна тенденція простежується й у показниках самоконтролю: 77,14% студентів володіють достатнім рівнем здатності до регуляції емоцій, а 22,86% – середнім рівнем.

Здатність використовувати емоції у діяльності та спілкуванні виявилася найбільш розвиненою серед респондентів, адже 88,57% мають достатній рівень,

а лише 11,43% – середній. Це свідчить про те, що студенти загалом добре використовують власні емоції у взаємодії з оточенням.

Таблиця 2.2

Розподіл респондентів за субшкалами методики «Дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту» В. В. Зарицької (у %)

Показник	Середній рівень	Достатній рівень	Високий рівень
Розуміння особистістю власних емоцій	25,71	74,29	0
Самоконтроль	22,86	77,14	0
Здатність використовувати емоції	11,43	88,57	0
Розуміння особистістю емоцій інших	34,29	57,14	8,57

Розуміння емоцій інших людей також демонструє переважання достатнього рівня (57,14%), хоча 34,29% мають середній рівень, а 8,57% – високий. Це означає, що значна частина студентів здатна адекватно сприймати емоційні стани інших, проте високий рівень цього показника зустрічається рідше, ніж інших компонентів.

Загалом результати дослідження вказують на те, що у студентів добре розвинені основні складові емоційного інтелекту, проте рівень розуміння емоцій інших людей дещо нижчий, ніж здатність до самоконтролю чи використання емоцій у діяльності. Це може свідчити про необхідність додаткового розвитку соціально-емоційних навичок у міжособистісній взаємодії.

Аналіз сімейної тривоги за методикою Е. Г. Ейдеміллера та В. Юстицькіса дозволив оцінити рівень вини, тривожності та напруженості серед студентів, що може впливати на їхній емоційний інтелект.

За шкалою вини майже половина респондентів (48,6%) не відчуває значного почуття провини в сімейному середовищі, що свідчить про їхню впевненість та відсутність постійного самозвинувачення. Водночас 22,9% мають помірне відчуття вини, а 28,5% (сума респондентів із балами від 2 до 6)

демонструють підвищений рівень, що може свідчити про внутрішні конфлікти та самокритичність, які впливають на емоційний стан.

Таблиця 2.3

Розподіл респондентів за субшкалами методики «Аналіз сімейної тривоги» Е.Ейдеміллер, В.Юстицкис (у %)

Показник	Кількість балів							
	0	1	2	3	4	5	6	7
Вина	48,57	22,86	2,86	2,86	8,57	11,43	2,86	0,00
Тривога	31,43	17,14	11,43	14,29	14,29	5,71	2,86	2,86
Напруженість	20,00	14,29	22,86	11,43	8,57	11,43	8,57	2,86

Розподіл за шкалою тривожності також показує, що 31,4% студентів не відчують значного рівня сімейної тривоги. Однак у 17,1% вона проявляється на мінімальному рівні, а 51,5% респондентів (із балами від 2 до 7) демонструють середню або високу тривожність, що може вказувати на нестабільність емоційного стану та страх невідповідності очікуванням сім'ї.

За шкалою напруженості 20% респондентів не відчують значного психологічного навантаження в сімейних стосунках, тоді як у 14,3% вона виражена мінімально. Найбільша група (22,9%) має помірний рівень напруженості, а ще 42,9% (із балами від 3 до 7) стикаються з високою напруженістю, що може свідчити про емоційне виснаження через постійні вимоги чи очікування з боку сім'ї.

Загалом, результати дослідження вказують на те, що значна частина студентів відчуває певний рівень тривожності, напруженості та провини в сімейному середовищі, що може впливати на їхню здатність до саморегуляції та розуміння власних емоцій. Це підкреслює важливість підтримки емоційного благополуччя студентів та розвитку стратегій управління стресом у сімейних відносинах.

Загальний аналіз результатів за трьома методиками дослідження емоційного інтелекту та сімейної тривоги дає змогу побачити комплексну картину емоційного розвитку студентів у контексті їхнього сімейного виховання.

Результати діагностики емоційного інтелекту (Н. Холл) показують, що більшість студентів мають середній рівень емоційного інтелекту, але значна частина (54,29%) все ж демонструє низький рівень. Це свідчить про певні труднощі в усвідомленні та контролі своїх емоцій, що може вказувати на потребу в подальшому розвитку цих навичок (рис.2.1).

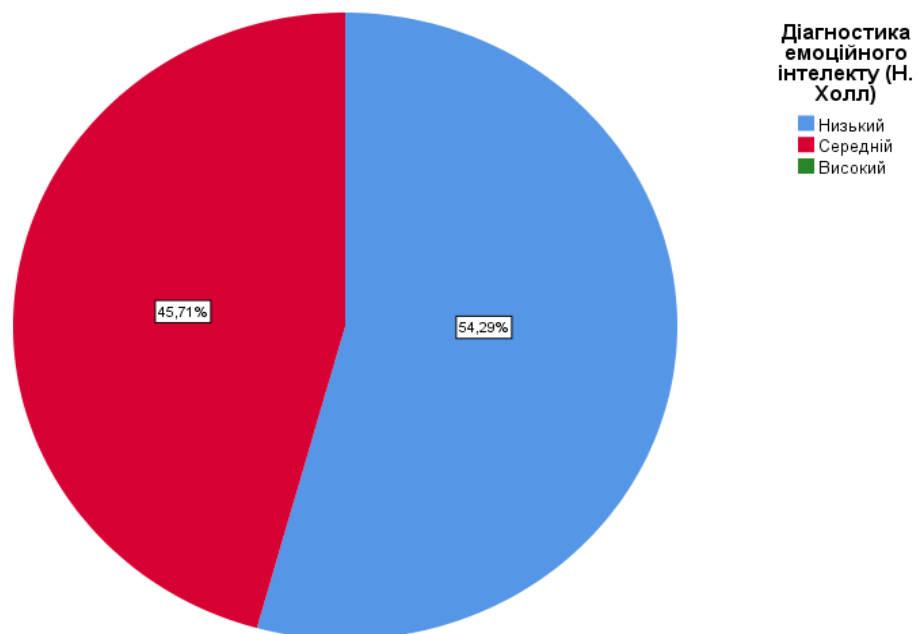


Рис. 2.1. Діаграма результатів опитування за методикою діагностики емоційного інтелекту

За дослідженням емоційного інтелекту особистості (В. В. Зарицька), більшість студентів (82,86%) досягли достатнього рівня розвитку емоційного інтелекту, що вказує на наявність високих навичок розуміння та використання власних емоцій і емоцій інших людей. Це дозволяє зробити висновок про переважну емоційну зрілість серед студентів, що позитивно впливає на їх соціальну адаптацію (рис.2.2).

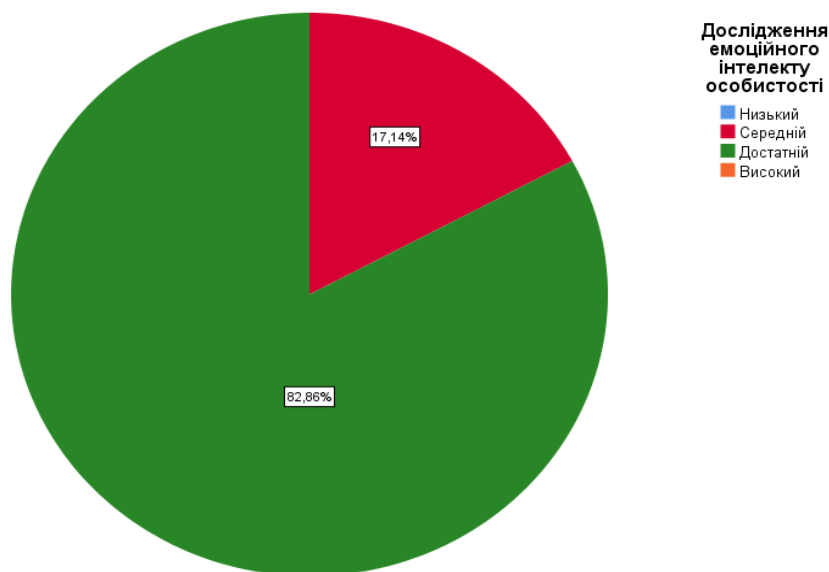


Рис. 2.2. Діаграма результатів опитування за методикою дослідження емоційного інтелекту особистості

Результати аналізу сімейної тривоги показують, що переважна більшість студентів (65,71%) відчують низький рівень сімейної тривоги, що може свідчити про стабільні сімейні відносини та емоційну підтримку. Однак близько 25% студентів мають середній рівень тривожності, що може свідчити про певні стресові ситуації в сімейному середовищі, які впливають на їх емоційний стан. Лише 8,57% студентів виявили високий рівень тривоги, що може вказувати на наявність серйозних проблем у сім'ї (рис.2.3).

Емпіричні дані демонструють, що сімейна система для значної частини студентів є ресурсною базою для формування психологічної резиліентності та відчуття безпеки, що сприяє ефективному подоланню життєвих труднощів. Діагностований низький рівень тривожності може бути маркером адекватного сімейного функціонування, що маніфестується відкритим спілкуванням та взаємною довірою. Водночас, виявлення суттєвої когорти (майже третини) опитаних із середнім або високим рівнем тривожності актуалізує проблему потенційного ризику розвитку хронічного емоційного дистресу, що негативно позначається на адаптаційних можливостях та загальному психологічному статусі студентів. Наявність високого рівня тривоги, хоча й обмежена в

поширеності, може індикувати нагальну потребу в психологічному консультуванні або психотерапевтичному втручанні.

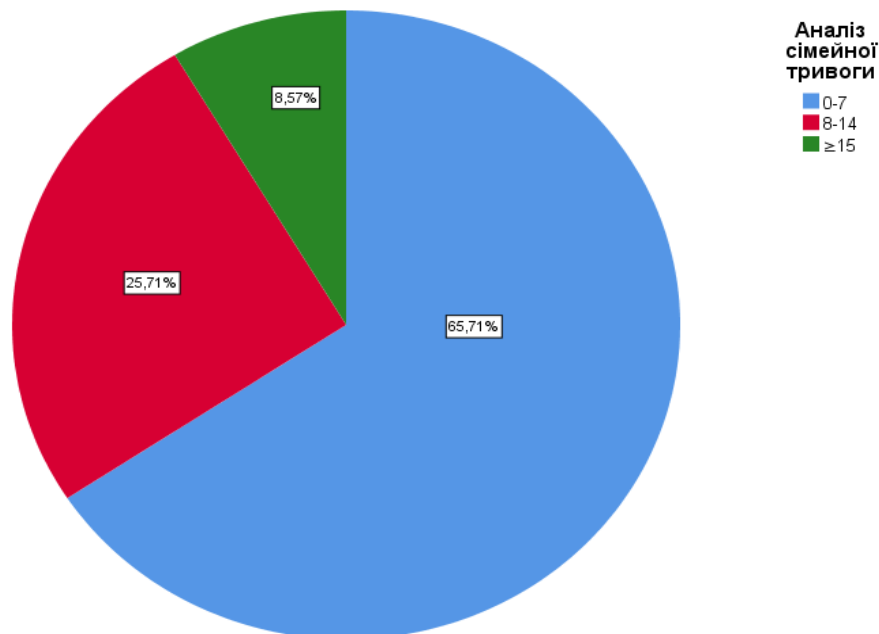


Рис. 2.3. Діаграма результатів опитування за методикою аналізу сімейної тривоги (Е. Г. Ейдемільер, В. Юстицкис)

З метою дослідити взаємозв'язок між емоційним інтелектом та сімейною тривогою нами проведено кореляційний аналіз, який дозволяє виявити наявність та силу статистичних зв'язків між цими змінними. Емоційний інтелект і сімейна тривога є взаємопов'язаними психоемоційними характеристиками, що потенційно впливають одна на одну. Передбачається, що зростання рівня емоційного інтелекту може супроводжуватися зниженням рівня сімейної тривожності завдяки кращому усвідомленню та регуляції власних емоцій у стресових ситуаціях сімейного характеру. Для наочного представлення даних та первинного візуального аналізу використовуються діаграми розсіювання, що дають змогу простежити характер розподілу результатів і тенденції у взаємозв'язках. На рис. 2.4 показано діаграми розсіювання між двома методиками.

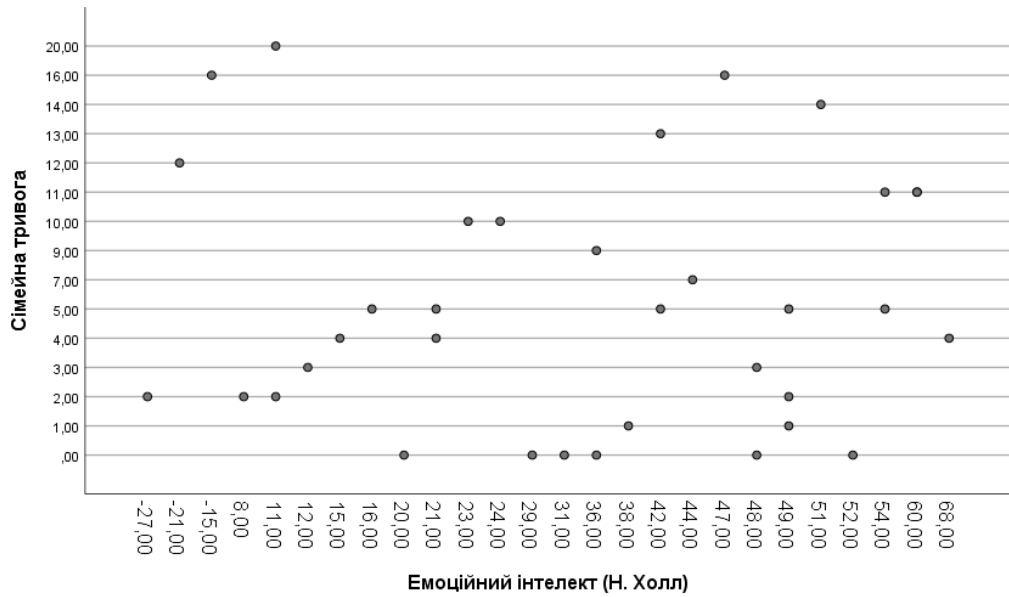


Рис. 2.4. Діаграма розсіювання сімейної тривоги та діагностики емоційного інтелекту

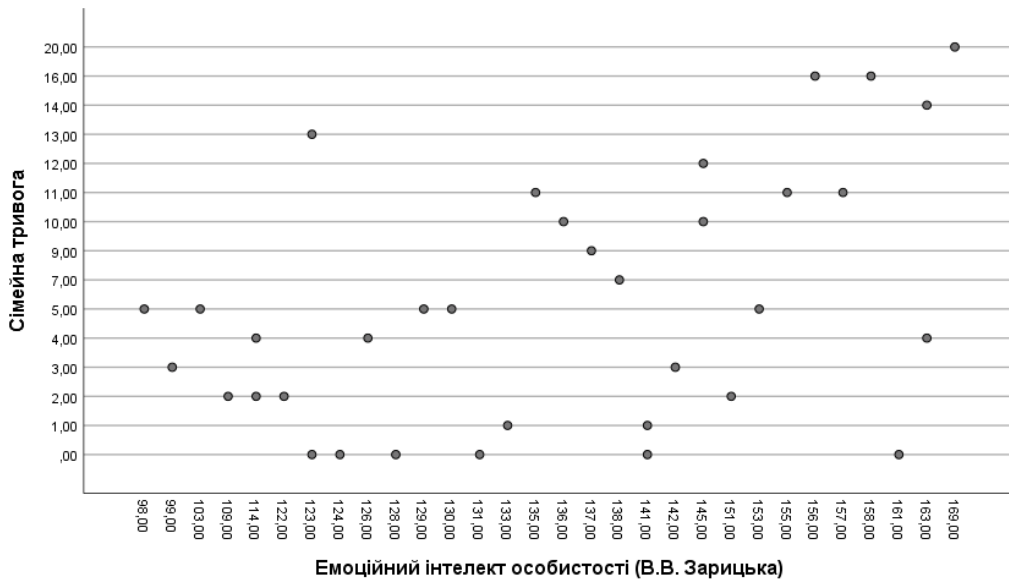


Рис. 2.5. Діаграма розсіювання сімейної тривоги та дослідження емоційного інтелекту особистості

Оскільки ілюстративність розсіювання не дозволяє зробити висновки про взаємозв'язок сімейного виховання на емоційний інтелект людини, було використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Його вибір зумовлений тим, що цей метод є непараметричним і не вимагає нормального розподілу

даних, що особливо важливо для психологічних досліджень. Крім того, він дозволяє виявити монотонні залежності між змінними, які не обов'язково мають бути лінійними. Коефіцієнти кореляції наведено в табл.2.4.

Таблиця 2.4.

Кореляційна матриця між методиками емоційного інтелекту та сімейної тривоги

Методика	Коефіцієнт кореляції		
	Діагностика «емоційного інтелекту» (Н.Холл)	Дослідження емоційного інтелекту особистості (В.В. Зарицька)	Аналіз сімейної тривоги (Е. Г. Ейдемільер, В. Юстицкис)
Діагностика «емоційного інтелекту» (Н.Холл)		0,41; p = 0,01	0,04; p = 0,82
Дослідження емоційного інтелекту особистості (В.В. Зарицька)			0,41; p = 0,02

Кореляційний зв'язок між результатами за методиками Н. Холла та В. В. Зарицької (0,41) є помірним, що вказує на узгодженість двох підходів до вимірювання емоційного інтелекту. Оскільки обидві методики спрямовані на оцінку схожих аспектів, це підтверджує їхню внутрішню валідність. Проте цей взаємозв'язок не є ключовим для дослідження, адже він не відображає вплив сімейного виховання.

Найменший коефіцієнт кореляції (0,04) спостерігається між емоційним інтелектом за Н. Холлом та рівнем сімейної тривоги. Цей результат свідчить про відсутність статистично значущого зв'язку між зазначеними змінними ($p = 0,80$ при $\alpha = 0,05$). Отже, у межах досліджуваної вибірки з 34 осіб не виявлено лінійної залежності між рівнем емоційного інтелекту та сімейною тривожністю.

Натомість помірний позитивний зв'язок (0,41) між методикою В. Зарицької та сімейною тривогою вказує на те, що студенти, які мають вищий рівень емоційного інтелекту за цією методикою, частіше демонструють певні риси, пов'язані із сімейною напруженістю. Це може означати, що сімейні фактори (вина, тривога, напруженість) певним чином впливають на емоційний

розвиток студентів, формуючи їхні навички самоконтролю, емпатії та використання емоцій у спілкуванні.

Різниця у зв'язку між емоційним інтелектом і сімейною тривогою пояснюється тим, що методики вимірюють різні аспекти емоційного інтелекту. Методика Н. Холла оцінює здатність людини розпізнавати й керувати емоціями — тобто те, як вона вміє це робити на практиці. А методика В. Зарицької вимірює, як людина сама оцінює власні емоційні характеристики та здатність справлятися з емоціями. Самооцінка, як показує дослідження, виявилася тісніше пов'язаною з рівнем сімейної тривоги — можливо тому, що люди, які краще усвідомлюють свої емоції та вважають себе емоційно стійкими, рідше переживають сильну тривогу в сімейних ситуаціях.

Оскільки коефіцієнти кореляції за методиками відрізняються, необхідно уточнити зв'язок окремих шкал методик з сімейною тривогою (табл. 2.5 та табл. 2.6).

Таблиця 2.5

Кореляційна матриця за методиками «Діагностика емоційного інтелекту» за Н.Холлом і «Аналіз сімейної тривоги» за Е. Г. Ейдеміллером)

Шкали	Емоційна обізнаність	Самомотивація	Емпатія	Розпізнавання емоцій	Управління емоціями
Вина	-0,009	0,000	-0,111	0,093	0,071
Тривожність	-0,009	-0,002	0,010	0,068	0,136
Напруженість	-0,001	-0,112	-0,109	-0,030	-0,086
Аналіз сімейної тривоги	0,032	-0,016	-0,058	0,040	0,067

У межах методики Холла спостерігається дуже слабкий зв'язок між емоційною обізнаністю та показниками сімейної тривоги. Наприклад, кореляція між шкалою «вина» та емоційною обізнаністю становить -0,009, що говорить про повну відсутність асоціації між цими характеристиками. Так само мінімальний або відсутній зв'язок проявляється у випадку шкали «тривожність» (-0,009) і «напруженість» (-0,001) зі шкалою емоційної

обізнаності. Це дозволяє припустити, що здатність усвідомлювати власні емоції, за оцінкою цієї методики, не пов'язана з емоційними реакціями, обумовленими сімейним середовищем.

Таблиця 2.6

Кореляційна матриця між методиками «Дослідження емоційного інтелекту особистості» за В.В. Зарицькою і «Аналіз сімейної тривоги» за Е. Г. Ейдемільлером

Шкали	Розуміння особистістю власних емоцій	Самоконтроль і саморегуляція емоцій	Здатність використовувати емоції у діяльності та спілкуванні	Розуміння особистістю емоцій інших
Вина	0,455	0,140	0,205	0,328
Тривожність	0,574	-0,050	0,047	0,350
Напруженість	0,543	-0,034	-0,065	0,260
Аналіз сімейної тривоги	0,567	0,005	0,057	0,315

Щодо шкали самомотивації, ситуація також не демонструє помітного впливу з боку сімейної тривоги. Найбільш виражений, хоча й незначний негативний зв'язок спостерігається з напруженістю ($r = -0,112$), що може вказувати на тенденцію до зниження внутрішньої мотивації в умовах зростання психоемоційного навантаження в родині. Водночас вина та тривожність практично не мають жодного зв'язку з цією шкалою.

Цікаво, що на шкалі емпатії виявляється дещо сильніший, але все ще слабкий негативний зв'язок із виною ($r = -0,111$) і напруженістю ($r = -0,109$). Це може свідчити про деяку взаємодію між переживанням емоцій іншої людини та власними внутрішніми конфліктами, хоча значущості цей зв'язок не досягає. Тобто, підвищення емпатії, можливо, трохи знижує інтенсивність переживання почуття провини та напруження, пов'язаного з родинними ситуаціями.

Шкала розпізнавання емоцій демонструє незначний позитивний зв'язок із тривожністю ($r = 0,068$) та виною ($r = 0,093$). Це можна інтерпретувати як можливу чутливість до емоційного фону, яка водночас супроводжується

підвищеною тривожністю. Водночас зв'язок зі шкалою напруженості є від'ємним ($r = -0,030$), що може свідчити про те, що здатність до розпізнавання емоцій не обов'язково асоціюється з високим рівнем напруження в сімейному середовищі.

На рівні управління емоціями спостерігається слабка позитивна кореляція з тривожністю ($r = 0,136$), що дозволяє припустити: у разі зростання сімейної тривоги людина може активізувати механізми регуляції власного емоційного стану. Водночас вина і напруженість демонструють відсутність суттєвого зв'язку з цією шкалою (відповідно $r = 0,071$ та $r = -0,086$), що свідчить про слабкий вплив почуття провини й напруженості на здатність до емоційної саморегуляції.

Перейдемо до аналізу шкал методики Зарицької. Тут ситуація принципово відрізняється, і результати демонструють більш чіткі зв'язки з сімейною тривогою. Найбільш виражені кореляції виявлено зі шкалою розуміння особистістю власних емоцій. Саме ця характеристика демонструє найсильніші позитивні зв'язки з тривожністю ($r = 0,574$), напруженістю ($r = 0,543$) та виною ($r = 0,455$). Це може свідчити про високу рефлексивність осіб, які зазнають сімейної тривоги, а також про підвищену емоційну включеність у міжособистісні стосунки в межах сім'ї. Іншими словами, чим краще людина розуміє власні емоції, тим більше вона усвідомлює проблеми, пов'язані з сімейними взаємодіями, що й призводить до зростання тривожних реакцій.

Шкала самоконтролю і саморегуляції емоцій має слабші та здебільшого незначущі кореляції. Вона майже не пов'язана з тривожністю ($r = -0,050$) і напруженістю ($r = -0,034$), а також лише злегка корелює з виною ($r = 0,140$). Це дає підстави вважати, що навички саморегуляції не обов'язково формуються під впливом сімейних емоційних факторів, або ж їхня дія є опосередкованою.

Шкала здатності використовувати емоції в діяльності та спілкуванні виявила лише помірний зв'язок із почуттям вини ($r = 0,205$) та слабкий з тривожністю ($r = 0,047$). Ці значення свідчать про те, що особи, які активніше

використовують емоційний компонент у комунікації, можуть частіше переживати певну емоційну напругу в сім'ї, хоча ці зв'язки залишаються незначними. Напруженість, навпаки, має негативний зв'язок ($r = -0,065$), що може говорити про деяке зниження здатності до продуктивного використання емоцій у напружених сімейних ситуаціях.

Нарешті, шкала розуміння емоцій інших людей має цікаві результати. Вона показує помірні позитивні зв'язки з тривожністю ($r = 0,350$), виною ($r = 0,328$) та напруженістю ($r = 0,260$). Це дозволяє стверджувати, що підвищена емпатія до емоційного стану інших може супроводжуватися внутрішньою емоційною реакцією у вигляді тривоги або почуття провини. Люди, які глибше розуміють емоції своїх близьких, схильні сильніше емоційно включатися у сімейні процеси.

Таким чином, саме шкали методики Зарицької, які пов'язані з глибинним емоційним усвідомленням та емпатією, демонструють найтісніші зв'язки з різними формами сімейної тривоги.

Одним із можливих факторів, який міг вплинути на результати дослідження, є рівень щирості відповідей респондентів. Не можна виключати, що частина учасників відповідала на питання не зовсім чесно, керуючись соціально бажаними установками або намагаючись створити кращий образ себе. Це особливо актуально для опитувальників, що стосуються емоційної сфери, де респонденти можуть свідомо або несвідомо занижувати рівень тривожності, напруження чи почуття провини, щоби не визнавати їх або уникнути внутрішнього дискомфорту. Крім того, ще одним можливим джерелом викривлення є те, що опитування могло бути надіслане людям, які вже знайомі з відповідними психодіагностичними методиками. Якщо респонденти мали попередній досвід із цими шкалами, вони могли орієнтуватися у «бажаних» відповідях або мати сформоване уявлення про зміст запитань, що теж знижує об'єктивність результатів. Така ситуація може спричинити штучне зниження або підвищення показників емоційного інтелекту

чи сімейної тривоги й, відповідно, вплинути на силу кореляційних зв'язків між шкалами.

Таким чином, отримані дані частково підтверджують гіпотезу про зв'язок емоційного інтелекту з сімейним вихованням. Відсутність кореляції між методикою Н. Холла та сімейною тривогою свідчить про необхідність подальшого аналізу, можливо, із залученням додаткових змінних або глибшого вивчення того, які саме аспекти сімейного виховання найбільше впливають на розвиток емоційного інтелекту.

Висновки до 2 розділу

У другому розділі бакалаврської роботи було реалізовано емпіричне дослідження, спрямоване на виявлення особливостей взаємозв'язку між образом сімейного виховання та рівнем емоційного інтелекту у студентської молоді. Дослідження ґрунтувалося на застосуванні валідних методик, зокрема тесту емоційного інтелекту Н. Холла, методики В. Зарицької та опитувальника аналізу сімейної тривоги Е. Ейдемільера і В. Юстицькіса. Сукупність обраних інструментів дозволила охопити як когнітивні, так і емоційні компоненти досліджуваного феномену.

У дослідженні взяли участь 34 студенти віком від 18 до 26 років. Аналіз результатів виявив статистично значущі кореляції між рівнем емоційного інтелекту та провідним стилем виховання в сім'ї. Зокрема, студенти, які описували свої сімейні стосунки як теплі, відкриті, з балансом між свободою й відповідальністю (характерно для демократичного стилю), продемонстрували високі показники емоційної свідомості, емпатії та саморегуляції. Натомість у респондентів, які зазнали авторитарного або емоційно відстороненого виховання, спостерігалися нижчі результати за всіма ключовими шкалами емоційного інтелекту.

Отримані дані дозволяють зробити висновок про те, що образ сімейного виховання є не лише соціально-психологічним феноменом, але й вагомим

детермінантом емоційної зрілості особистості в юнацькому віці. Достовірність висновків підтверджується внутрішньою логікою результатів, які узгоджуються як між собою, так і з сучасними теоретичними уявленнями про механізми емоційного розвитку.

Практичне значення проведеного дослідження полягає в можливості використання його результатів у психологічному консультуванні молоді та їхніх батьків, а також у створенні профілактичних програм, спрямованих на формування сприятливого емоційного клімату в сім'ї. Дослідження також демонструє доцільність впровадження освітніх заходів із розвитку емоційного інтелекту в університетському середовищі, з урахуванням сімейного контексту.

ВИСНОВКИ

Теоретичний та емпіричний аналіз особливостей взаємозв'язку емоційного інтелекту з образом сімейного виховання у студентському віці дозволив, згідно з поставленими завданнями дослідження, сформулювати такі висновки:

1. У сучасній психологічній науці емоційний інтелект розглядається як складне інтегративне утворення, що поєднує здатність розпізнавати, розуміти, регулювати власні та чужі емоції, яке виконує ключову роль у процесах соціальної адаптації, емоційної саморегуляції та побудови міжособистісної взаємодії. Становлення емоційного інтелекту значною мірою залежить від емоційного середовища, в якому відбувається розвиток особистості, зокрема від стилю родинного виховання, батьківських установок, емоційного контакту з батьками.

2. Образ сімейного виховання формується у суб'єктивному досвіді дитини як уявлення про характер емоційного ставлення, методи виховання та типові поведінкові реакції членів родини. Класифікація стилів сімейного виховання (за Баумрінд, Мартіном, Киричуком та ін.) та їхній вплив на емоційно-поведінкові характеристики дитини дозволили виявити, що демократичний та ліберальний стилі виховання, а також їхні похідні, є найбільш оптимальними в контексті розвитку емоційного інтелекту, адже саме у такому родинному кліматі діти краще розуміють та вивчають емоційну складову життя.

3. Результати емпіричного дослідження підтверджують наявність статистично значущого взаємозв'язку між рівнем розвитку емоційного інтелекту та особливостями сімейного виховання. Студенти, які характеризували свої родини як емоційно підтримувальні, орієнтовані на відкриту комунікацію, взаєморозуміння та повагу до емоцій, виявили високі показники за шкалами емоційної усвідомленості, емпатії, мотивації та здатності до емоційного самоконтролю. Натомість, досліджувані, які зазначали наявність

в сім'ї авторитарного, індіферентного або пермісивного стилю виховання, демонстрували нижчі рівні емоційної компетентності – зокрема труднощі в регуляції емоцій, знижену здатність до співпереживання, а також загальну емоційну відстороненість або пригніченість. Отримані результати узгоджуються з попередніми теоретичними положеннями щодо ролі сімейного середовища у формуванні емоційної зрілості та підтверджують гіпотезу про важливість стилю батьківського виховання для розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці.

Виявлено, що роль образу сімейного виховання є важливим чинником у процесі становлення емоційного інтелекту у юнацькому віці, оскільки саме в цей період індивід активно переосмислює попередній родинний досвід і трансформує його у власну систему цінностей, поведінкових патернів та емоційного реагування. Це підкреслює важливість створення сприятливого емоційного мікроклімату у родині як базису для розвитку емоційної зрілості особистості.

Наукові перспективи подальших досліджень полягають у розширенні вибірки та залученні різних вікових груп з метою вивчення трансформації образу сімейного виховання впродовж життєвого шляху та його впливу на емоційне функціонування особистості в різні періоди розвитку. Практична реалізація отриманих результатів може бути втілена через створення тренінгових програм для розвитку емоційної компетентності студентів та профілактики емоційної дисфункції в умовах освітнього середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Августин, С. (1999). *Сповідь* (Ю. Мушак, Пер.). Київ: Основи.
2. Арістотель. (2000). *Політика* (О. Кислюк, Пер.). Київ: Основи.
3. Арістотель. (2002). *Нікомахова етика* (В. Ставнюк, переклад з давньогрецької). Київ: Аквілон-Плюс, 480 с.
4. Басюк, Н. (2024). Філософський контекст ідеї емоційного інтелекту в поглядах античних мислителів. *Освіта. Інноватика. Практика*, 12(1), 25–31.
5. Басюк, Н. А. (2023). Історична ретроспектива ідеї емоційного інтелекту у філософській спадщині Середньовіччя та Відродження. *Вісник науки та освіти*, 12(18), 275–289.
6. Басюк, Н. А. (2024). Проблема зв'язку раціонального й чуттєвого в науковій думці доби Нового часу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 1(19), 689–700.
7. Басюк, Н. А. (2024). Проблема зв'язку раціонального й чуттєвого в науковій думці доби нового часу. *Вісник науки та освіти*, (1(19)), 689–700.
8. Васянович, Г. П. (2012). *Основи психології: Навчальний посібник*. Київ: Педагогічна думка, 114 с.
9. Волкова, Н. П. (2006). *Професійно-педагогічна комунікація*. Київ: Академія.
10. Гасюк, М. Б., Крикун, Л. В. (2022). Емоційний інтелект соціальних педагогів закладів освіти. *Прикладна психологія. Професійна й організаційна психологія*, 1.
11. Год, Н. В. (2008). Еразм Роттердамський про необхідність стимулювання та корекції поведінки дитини. *Педагогічні науки*.
12. Гриньова, Н. В. (2012). *Історія психології: Курс лекцій*. Умань: Візаві, 209 с.
13. Грипич, С. Н., Іванчук, О. В., & Ковальчук, Л. В. (2018). Він дивився у майбутнє: Й. Г. Песталоцці про мистецтво виховання.

14. Гоулман, Д. (2020). Емоційний інтелект (С.-Л. Гумецька, Пер.). Харків: Віват.
15. Дичківська, І. М., & Поніманська, Т. І. (2009). *М. Монтессорі: теорія і технологія*.
16. Зарицька, В. В. (2010). Емоційний інтелект: аналіз наукових теорій. *Теорія і практика сучасної психології*, (1), 17–22.
17. Зарицька, В. В. (2010). Емоційний інтелект: Аналіз наукових теорій. *Теорія і практика сучасної психології*, 1, 17–22.
18. Кириленко, Т. (2018). Емоційна сфера особистості: Вектори вивчення. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*, 1(8), 26–30.
19. Киричук, О. В., & Роменець, В. А. (2006). *Основи психології*.
20. Кирюшко, М. (2011). Ірраціоналістичні основи ідеології релігійно-політичних рухів сучасності. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України*, (5), 87–102.
21. Ковальова, О. А. (2015). Проблема визначення поняття «соціальний інтелект» у психологічній науці. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 10(41), 10–14.
22. Ковальчук, З. Я. (2013). *Історія психології: Курс лекцій. Частина 2*. Львів: ЛьвДУВС, 344 с.
23. Коханова, О. П. (2016). *Історія психології: Від античності до початку XX століття: Навчальний посібник*. НВП «Інтерсервіс», 235 с.
24. Л.В. Маляр, М.І. Кухта. Історія зарубіжної педагогіки. (2020). *Конспект лекцій*. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ».
25. Мак, Т. Ф. (2024). Епоха Відродження як продовження середньовіччя: передумови та прояви. *Всесвітня історія*, 3.
26. Матеюк, О., Суходоля, Ю. (2023). Соціальний інтелект: Історія виникнення, динаміка точок зору на його сутність та зміст. *Psychology Travelogs*, (1), 116–127.

27. Махній, М. М. (2016). *Історія психології: навчальний посібник*. Київ: Видавничий дім «Слово».
28. Миронюк, Є. В. (2010). Визначення та історія розвитку поняття «соціальний інтелект» у психологічній науці. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*, 7(9), 452.
29. Монтень, М. (2005). *Проби. Книга перша* (Пер. з фр.). Київ: Дух і Літера.
30. Нагіленко, І. А. (2008). Гармонія у філософських поглядах Миколи Кузанського. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, (39), 32–36.
31. Носенко, Е. Л., Четверик-Бурчак, А. Г. (2016). *Курс лекцій з дисципліни «Теорія емоційного інтелекту» із завданнями для самоконтролю*.
32. Остапець, І., Дербак, А. (2022). Система свободи Б. Спінози. *Вісник Львівського університету. Серія філософсько-політологічні студії*, (43), 145–153.
33. Платон. (2000). *Держава* (Д. Коваль, Пер.). Київ: Основи.
34. Савчук, М. Р. (2017). Теоретичні основи дослідження емоційного інтелекту. *Ефективна економіка*, 5.
35. Цебрій, І. В., & Назаренко, Н. (2021). *Духовне життя країн Західної Європи в епоху Середньовіччя та раннього Просвітництва*.
36. Цицерон, М. Т. (1998). *Про державу, про закони, про природу богів* (В. Литвинов, Пер.). Київ: Основи.
37. Ярошовець, В. І., Бичко, І. В., Бугров, В. А., та ін. (2002). *Історія філософії: підручник* (за ред. В. І. Ярошовця). Видавництво ПАРАПАН, 774 с.
38. Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence* (pp. 363–388). San Francisco: Jossey-Bass.

39. Barragán Martín, A. B., et al. (2021). Interpersonal support, emotional intelligence, and family function in adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10), 5145.
40. Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*.
41. Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*.
42. Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55(1), 83–96.
43. Berry, J. W. (2012). Achieving a global psychology. *Canadian Psychology*.
44. Bowlby, J. (1988). *A secure base*.
45. Brooks, R. B. (2005). The power of parenting. In S. Goldstein & R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children*.
46. Cartledge, P. (2001). *Spartan reflections*.
47. Cummings, E. M., & Schatz, J. N. (2012). Family conflict, emotional security, and child development. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 15(1), 14–27.
48. Darling, N. (1999). Parenting style and its correlates. *ERIC Digest*.
49. Everitt, A. (2011). *Cicero: The life and times of Rome's greatest politician*.
50. Gottman, J. M., & DeClaire, J. (1997). *Raising an Emotionally Intelligent Child*.
51. Grusec, J. E., & Kuczynski, L. (1997). Parenting and children's internalization of values. In *Parenting and Children's Internalization of Values*.
52. Jabbarova, T. R. (2020). The role of family and culture in the development of emotional intellect. *Technium Social Sciences Journal*, 11, 242–249.
53. Jaeger, W. (1971). *Paideia: The ideals of Greek culture (Vol. 3). The conflict of cultural ideals in the age of Plato*.
54. Kuczynski, L. (2003). Beyond bidirectionality. In *Handbook of Dynamics in Parent-Child Relations*.

55. Lamb, M. E. (2010). *The Role of the Father in Child Development* (5th ed.).
56. Lamb, M. E. (2012). *The Role of the Father in Child Development*.
57. Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family. In P. H. Mussen & E. M. Hetherington (Eds.), *Handbook of Child Psychology*.
58. Mayer, J. D., Caruso, D. R., Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267–298.
59. Morgan, L. H. (2014). *Ancient society: Or, Researches in the lines of human progress from savagery, through barbarism to civilization*.
60. Olson, D. H. (1999). Circumplex Model of Marital and Family Systems. *Journal of Family Therapy*.
61. Prime, H., Wade, M., & Browne, D. T. (2020). Risk and resilience in family well-being during the COVID-19 pandemic. *American Psychologist*.
62. Salovey, P., Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.
63. Salovey, P., & Sluyter, D. J. (1997). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*.
64. Sroufe, L. A., & Egeland, B. (1991). *The development of the person*.
65. Turkle, S. (2015). *Reclaiming conversation: The power of talk in a digital age*.
66. Tylor, E. B. (1920). *Primitive culture: Researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art, and custom* (Vol. 1).

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Діагностика емоційного інтелекту» (Н.Холл)

Інструкція. Нижче наведені висловлювання, які так чи інакше відображають різні сторони життя. Праворуч від кожного твердження напишіть цифру, виходячи з вашої ступеня згоди з ним: повністю не згоден (-3 бали); в основному не згоден (-2 бали); почасти не згоден (-1 бал); частково згоден (+1 бал); в основному згоден (+2 бали); повністю згоден (+3 бали).

Тестовий матеріал.

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції служать джерелом знання про те, як чинити в житті.
2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.
3. Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку.
4. Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.
5. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.
6. Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.
7. Я стежу за тим, як я себе відчуваю.
8. Після того як щось засмутило мене, я можу легко впоратися зі своїми почуттями.
9. Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.
10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.
11. Я чутливий до емоційних потреб інших.
12. Я можу діяти на інших людей заспокоїливо.
13. Я можу змусити себе знову і знову встати перед обличчям перешкоди.
14. Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.
15. Я адекватно реагую на настрої, спонукання і бажання інших людей.
16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.
17. Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативним почуттям і розбираюся, в чому проблема.
18. Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.
19. Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки "хорошої форми".
20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито.
21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.

22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.
23. Я добре вловлюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, в чому інші потребують.
24. Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших.
25. Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям.
26. Я здатний поліпшити настрій інших людей.
27. Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми.
28. Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.
29. Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.
30. Я можу легко відключитися від переживання неприємностей.

Ключ.

Шкала 1 - пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25. **Шкала 2** - пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30. **Шкала 3** - пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22. **Шкала 4** - пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28. **Шкала 5** - пункт 12, 15, 24, 26, 27, 29

Обробка та інтерпретація результатів.

Рівні парціального емоційного інтелекту у відповідності зі знаком результатів: **14 і більше** - високий; **8-13** - середній; **7 і менш** - низький.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знака визначається за такими кількісними показниками: **70 і більше** - високий; **40-69** - середній; **39 і менше** - низький.

Додаток Б

Методика «Дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту» (В.Зарицька)

Інструкція. Респонденту пропонується 76 суджень, які відображають прояви чотирьох ключових компонентів емоційного інтелекту: розуміння особистістю власних емоцій; самоконтроль і саморегуляція емоцій; розуміння емоцій інших людей; використання емоцій у діяльності та спілкуванні.

Необхідно уважно прочитати кожне судження та обрати один із чотирьох варіантів відповіді, який найточніше описує Вашу звичну поведінку чи емоційний стан:

- 1) **Так** – 4 бали (високий рівень);
- 2) **Часто** – 3 бали (достатній рівень);
- 3) **Інколи** – 2 бали (середній рівень);
- 4) **Ніколи** – 1 бал (низький рівень).

Тестовий матеріал.

№	Судження	Так	Часто	Інколи	Ніколи
1	Мене легко розхвилювати				
2	Мене важко засмутити				
3	Я не відчуваю розгубленості перед труднощами				
4	Я відчуваю в собі впевненість				
5	Я надмірно хвилююсь навіть через дрібниці				
6	Я відчуваю себе беззахисним перед відповідальними особами				
7	Хвилювання заважає мені зосередитися на справі				
8	Від образи я плачу				
9	У важких ситуаціях, я, як дитина, потребую, щоб мене пожаліли				
10	Відчуваю розгубленість перед труднощами, коли не знаю як їх подолати				
11	Неприємності викликають в мене хвилювання				
12	Критика на мою адресу в присутності інших викликає в мене хвилювання				
13	Для забезпечення власного спокою я намагаюсь підтримувати з людьми позитивні стосунки				
14	Радісні новини викликають у мене почуття задоволення				
15	Критика віч-на-віч змушує мене зробити відповідні висновки				
16	Я адекватно реагую на негативну критику на свою адресу				
17	Мені не важко самого себе критикувати				
18	Я не відчуваю неприязні до людини, яка мене критикувала				
19	На необґрунтовану критику на людях я спокійно даю пояснення				
20	Я позитивно ставлюся до критики віч-на-віч				
21	Я не серджусь, коли в мене щось не виходить в роботі				
22	Я не втрачаю терпіння, коли треба когось чекати				
23	Мені не важко забути образи та простити людину, яка зробила мені боляче				
24	Мене виводить з рівноваги безвідповідальне ставлення інших людей до роботи				

25	Коли я гніваюсь, то не схильний щось ламати чи розбивати				
26	Я привітно ставлюсь до людей у повсякденному житті та уважно в умовах конфлікту				
27	Я проявляю незадоволення, якщо не вдається доробити справу до кінця				
28	Складні життєві ситуації не викликають у мене неспокій				
29	Незначні неприємності не викликають у мене спалаху гніву				
30	У стресовому стані я можу зосередитися на роботі				
31	У стресовому стані мої звички не змінюються				
32	Коли я гніваюсь, то намагаюсь нікому не зашкодити				
33	Перед розв'язанням складного завдання я намагаюсь настроїтися на його виконання				
34	Я залишаюсь спокійним у період змін у житті: нова робота, нові викладачі, нові друзі та інше				
35	Я складаю список завдань, які треба виконати в першу чергу				
36	Якщо під час відпочинку щось іде не за планом, я спокійно реагую на зміни				
37	Якщо мене щось турбує, я намагаюсь знайти шлях розв'язання проблеми				
38	Якщо мені терміново треба прийняти рішення, я намагаюсь подивитися на проблему очима сторонньої людини				
39	Сумний вигляд людини означає, що вона чимось схвилювана				
40	Пригнічений вигляд означає, що людину хтось принизив				
41	Оптимістичний вигляд означає, що людину хвалять за роботу				
42	Ображений вигляд означає, що людину необгрунтовано звинувачують				
43	Почуття провини означає, що людина зробила щось не так				
44	Сумний вираз обличчя означає втрату чогось важливого в житті				
45	Щаслива очікувана подія надає обличчю вираз бурхливої радості				
46	Людина, якій довіряє оточення, має оптимістичний вигляд				
47	Байдужість до всього означає, що у людини відсутня мета в житті, в роботі				
48	Причиною недовіри до людей можуть бути образи в дитинстві				
49	Зрада може викликати сильний гнів				
50	Втрата сенсу життя викликає печаль				
51	Якщо людина робить щось корисне для інших є впевненість у тому, що до неї будуть ставитись із вдячністю				
52	Якщо у людини здійснюються мрії, то її можна вважати щасливою				
53	Важкі хронічні захворювання можуть призводити до песимізму, нервових зривів				
54	Байдужість до людей призводить потім до самотності				
55	Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточення чимось пригнічене				
56	Я не можу залишатися спокійним, якщо оточення чимось схвилюване				
57	Коли друзі говорять про свої проблеми, я намагаюсь їм допомогти				
58	Мене охоплює хвилювання, коли бачу заплакану дитину				
59	Веселий настрій оточення викликає в мене аналогічні емоції				
60	У мене не часто змінюється настрій				
61	Мене важко образити				
62	Я сплю спокійно				
63	У конфліктних ситуаціях я намагаюсь виглядати спокійно				

64	У мене викликає хвилювання, коли я виглядаю гірше, ніж інші				
65	У будь-яких справах я проявляю активність				
66	Коли ситуація складна, я намагаюсь стримувати емоції				
67	Якщо з людьми довірливі стосунки, то я вільно проявляю емоції				
68	Якщо важлива розмова, то емоції проявляю відповідно до ситуації				
69	Якщо людина для мене не цікава, то не проявляю ніяких емоцій				
70	На несуттєву розмову я реагую спокійно				
71	У мене вигляд врівноваженої людини				
72	Я намагаюсь бути спокійним навіть тоді, коли в душі схвилюваний				
73	Я все роблю з позитивним настроєм				
74	У діловому спілкуванні я намагаюсь проявляти симпатію до співрозмовника				
75	Я сміливо дивлюсь в вічі співрозмовнику				
76	Якщо я симпатизую людині, то ніщо мені не заважає це проявляти				

Ключ.

№	Шкала	Пункт тверджень	Максимальна кількість балів	Високий	Достатній	Середній	Низький
1	Розуміння особистістю власних емоцій	1–20	60	51–60	31–50	16–30	0–15
2	Самоконтроль і саморегуляція емоцій	21–38	54	47–54	28–46	14–27	0–13
3	Розуміння особистістю емоцій інших	39–59	63	55–63	32–54	17–31	0–16
4	Здатність використовувати емоції у діяльності та спілкуванні	60–76	51	45–51	26–44	13–25	0–12
Загальний рівень розвитку емоційного інтелекту		—	228	198–228	117–197	60–116	0–59

Додаток В**Методика «Аналіз сімейної тривоги» (Е.Ейдеміллер, В.Юстицкис).**

Інструкція. Пропонований Вам опитувальник містить твердження про Ваше самопочуття в родині. Читайте по чергово кожне твердження опитувальника і виберіть «так» або «ні» в залежності від того, що відповідає вашому відношенню стосовного цього твердження. Пам'ятайте, Ви характеризуєте своє самопочуття в сім'ї. В опитувальнику немає «правильних» і «неправильних» тверджень. Відповідайте так, як відчуваєте.

Тестовий матеріал.

1. Знаю, що члени моєї сім'ї часто бувають мною незадоволені.
2. Відчуваю, що як би я не вчинив(-ла), все одно буде не так.
3. Я багато чого не встигаю зробити.
4. Так виходить, що саме я найчастіше виявляюся винним(-ою) у всьому, що трапляється в нашій сім'ї.
5. Часто почуваюся безпорадним(-ою).
6. Вдома мені часто доводиться нервувати.
7. Коли приходжу додому, почуваюся незграбним(-ою) і ніяковим(-ою).
8. Дехто з членів родини вважає мене безтолковим(-ою).
9. Коли я вдома, весь час через щось переживаю.
10. Часто відчуваю на собі критичні погляди членів моєї сім'ї.
11. Йду додому і з тривогою думаю, що ще сталося за моєї відсутності.
12. Вдома в мене постійне відчуття, що ще дуже багато треба зробити.
13. Нерідко почуваюся зайвим(-ою) вдома.
14. Вдома в мене такий стан, що просто опускаються руки.
15. Вдома мені постійно доводиться стримуватися.
16. Мені здається, якби я раптом зник(-ла), то ніхто б цього не помітив.
17. Йдеш додому, думаєш, що будеш робити одне, а, як правило, доводиться займатися зовсім іншим.
18. Як подумаю про сімейні справи, починаю хвилюватися.
19. Декому з моїх родичів буває незручно за мене перед друзями та знайомими.
20. Часто буває: хочу зробити добре, а виходить — погано.
21. Мені багато чого в нас не подобається, але я цього намагаюся не показувати.

Ключ.

- 1) Субшкала В - вина (сімейна вина члена сім'ї)
Відповіді «Так»: 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19.
- 2) Субшкала Т - тривожність (сімейна тривожність члена сім'ї)
Відповіді «Так»: 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20.
- 3) Субшкала Н - напруженість (сімейна напруженість)
Відповіді «Так»: 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21.

За кожне збіг відповідей з ключем нараховується один бал. Наявність у респондента кожного параметра констатується при результатах за даною шкалою: 5 і більше балів.

Так само, методика дозволяє визначити рівень загальної сімейної тривожності = вина + тривожність + напруженість.

Інтерпретація результатів тесту.

- 1) Субшкала В - вина (сімейна вина члена сім'ї) - неадекватне відчуття індивідом відповідальності за все негативне, що відбувається в родині.
- 2) Субшкала Т - тривожність (сімейна тривожність члена сім'ї) - відчуття, що ситуація в сім'ї не залежить від власних зусиль обстежуваного.
- 3) Субшкала Н - напруженість (сімейна напруженість) - відчуття, що виконання сімейних обов'язків є непосильним завданням для індивіда.