

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний університет «Запорізька політехніка»

Факультет соціальних наук
(повне найменування факультету)

Психологія
(повне найменування кафедри)

Пояснювальна записка

до дипломного проекту (роботи)

магістр
(ступінь вищої освіти)

на тему Динаміка емоційних станів у процесі навчальної діяльності
(назва теми)

Виконав(ла): студент(ка) 2 курсу,
групи СНз-124м

Спеціальності 053 Психологія
(код і найменування спеціальності)

Освітня програма (спеціалізація)

Психологія

СОЛОВЙОВА Т.М.

(ПРИЗВИЩЕ та ініціали)

Керівник ГАЙВОРОНСЬКА Т.О.

(ПРИЗВИЩЕ та ініціали)

Рецензент КОВАЛЬ В.В.
(ПРИЗВИЩЕ та ініціали)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний університет «Запорізька політехніка»
(повне найменування закладу вищої освіти)

Факультет соціальних наук
Кафедра «Психологія»
Ступінь вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
(код і найменування)
Освітня програма (спеціалізація) Психологія
(назва освітньої програми (спеціалізації))

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

« 29 » _____ серпня 2025 року

ЗАВДАННЯ

НА ДИПЛОМНИЙ ПРОЄКТ (РОБОТУ) СТУДЕНТА(КИ)

СОЛОВЙОВА Тетяна Миколаївна

(ПРИЗВИЩЕ, ім'я, по батькові)

1. Тема проєкту (роботи) Динаміка емоційних станів у процесі навчальної діяльності

керівник проєкту (роботи) декан факультету соціальних наук Гайворонська Таїсія Олексіївна,

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

затверджені наказом закладу вищої освіти від «01» вересня 2025 року № 388

2. Строк подання студентом проєкту (роботи) 15 грудня 2025 року

3. Вихідні дані до проєкту (роботи) 105 с., 16 табл., 25 джерел

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) було реалізовано ряд завдань: здійснили теоретичний аналіз основних наукових підходів до вивчення емоційної сфери особистості; охарактеризували психологічні особистості емоційної сфери прояв студентської молоді; емпірично дослідили особливості емоційної сфери студентів ВЗО; визначили можливості практичного використання результатів дослідження в системі психологічного супроводу освітнього процесу.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень): табл. 3.1 Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ) К. Ізарда. (Діагностика домінуючого емоційного стану. / Методика вивчення емоцій. / Тест на настрої) студенти 5 курсу; табл. 3.2 Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ) К. Ізарда. (Діагностика домінуючого емоційного стану. / Методика вивчення емоцій. / Тест на настрої) студенти 1 курсу; табл. 3.3 Методика

діагностики агресивності А. Ассінгера студенти 5 курсу; табл. 3.4 Методика діагностики агресивності А. Ассінгера студенти 1 курсу ; табл. 3.5 Експрес – діагностика рівня особистісної фрустрації (В. В. Бойко) студенти 5 курсу ; табл. 3.6 Експрес –діагностика рівня особистісної фрустрації (В. В. Бойко) студенти 1 курсу; табл.3.7 Шкала самооцінки рівня тривожності (Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна студенти 5 курсу; табл.3.8 Шкала самооцінки рівня тривожності (Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна студенти 1 курсу; табл. 3.9 Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ) К. Ізарда. (Діагностика домінуючого емоційного стану / Методика вивчення емоцій. / Тест на настрої) студенти 5 курсу; табл. 3.10 Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ) К. Ізарда. (Діагностика домінуючого емоційного стану / Методика вивчення емоцій. / Тест на настрої) студенти 1 курсу; табл. 3.11 Методика діагностики агресивності А. Ассінгера студентів 5 курсу; табл. 3.12 Методика діагностики агресивності А. Ассінгера студентів 1 курсу; табл. 3.13 Експрес –діагностика рівня особистісної фрустрації (В. В. Бойко) студентів 5 курсу; 3.14 Експрес – діагностика рівня особистісної фрустрації (В. В. Бойко) студентів 1 курсу; табл. 3.15 Шкала самооцінки рівня тривожності (Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна) студентів 5 курсу; табл. 3.16 Шкала самооцінки рівня тривожності (Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна) студентів 1 курсу.

6. Консультанти розділів проекту (роботи)

Розділ	ПРИЗВИЩЕ, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	прийняв виконане завдання
1	ГАЙВОРОНСЬКА Т.О., декан факультету соц.наук	23.09.2025	05.10.2025
2	ГАЙВОРОНСЬКА Т.О., декан факультету соц.наук	07.10.2025	26.10.2025
3	ГАЙВОРОНСЬКА Т.О., декан факультету соц.наук	21.10.2025	26.11.2025
Нормок-ь	КОВАЛЬ В.О., в.о. завідувачу кафебри	04.12.2025	10.12.2025

7. Дата видачі завдання «29» серпня 2025 року.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів дипломного проекту (роботи)	Строк виконання етапів проекту (роботи)	Примітка
1	Узгодження теми та затвердження завдання на дипломний проект(роботу)	29.08.2025	

2	Затвердження теми	01.09.2025	
3	Збір матеріалу та вивчення літературних джерел на дипломний проєкт (роботу)	04.09.2025	
4	Складання змісту	05.09.2025	
5	Виконання першого розділу	05.10.2025	
6	Виконання другого розділу	26.10.2025	
7	Виконання третього розділу	26.11.2025	
8	Формування висновків	28.11.2025	
9	Перевірка роботи керівником	01.12.2025	
10	Оформлення дипломного проєкту(роботи)	04.12.2025	
11	Нормоконтроль та перевірка на запозичення	10.12.2025	
12	Попередній захист дипломного проєкту(роботи)	12.12.2025	
13	Подання роботи на кафедру	15.12.2025	
14	Одержання відгуку та рецензії	18.12.2025	
15	Захист дипломної роботи	22.01.2026	

Студент(ка) _____

(підпис)

Тетяна СОЛОВЙОВА

(Ім'я ПІРІЗВИЦЕ)

Керівник проєкту (роботи) _____

(підпис)

Таїсія ГАЙВОРОНСЬКА

(Ім'я ПІРІЗВИЦЕ)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 105 с., 16 табл., 25 джерел

Об'єкт дослідження: емоційна сфера особистості студентів закладів вищої освіти.

Предмет дослідження: психологічні особливості прояву емоційної сфери студентів у процесі навчальної діяльності.

Мета дослідження: визначити особливості функціонування емоційно-вольової сфери студентів при навчанні у ЗВО. Як впливає для кожного студента навчальна діяльність та інтенсивність впливи.

Методи дослідження: є теоретичний аналіз, узагальнення та систематизація наукових джерел, а також емпіричні методи психологічного дослідження, спрямовані на вивчення особливостей емоційної сфери студентської молоді (аналіз, синтез, узагальнення, класифікація); анкетування; тестування за допомогою методик : Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ) К. Ізарда. (Діагностика домінуючого емоційного стану. / Методика вивчення емоцій. / Тест на настрої) студентів 1 і 5 курсу ;Методика діагностики агресивності А. Ассінгера студентів 1 і 5 курсу; Експрес –діагностика рівня особистісної фрустрації (В. В. Бойко) студенти 1 і 5 курсу ; Шкала самооцінки рівня тривожності (Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна студентів 1 і 5 курсу; Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ) К. Ізарда. (Діагностика домінуючого емоційного стану / Методика вивчення емоцій. / Тест на настрої) студентів 1 і 5 курсу; Методика діагностики агресивності А. Ассінгера студентів 1 і 5 курсу; Експрес –діагностика рівня особистісної фрустрації (В. В. Бойко) студентів 1 і 5 курсу; Шкала самооцінки рівня тривожності (Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна) студентів 1 і 5 курсу.

Практичне значення дослідження : полягає в можливості використання отриманих результатів у діяльності практичних психологів закладів вищої освіти з метою вдосконалення психологічного супроводу студентів,

профілактика виснаження та підвищення ефективності адаптації до навчального процесу.

НАУКОВИЙ ПІДХІД, ЕМОЦІЙНИЙ СТАН, ОСОБИСТЬ,
СТУДЕНТСЬКА МОЛОДЬ, СТУДЕНТИ ВЗО, ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС

ЗМІСТ

ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1	10
1.1 Характеристика емоцій та емоційних станів	10
1.2. Основні теорії та підходи до вивчення емоцій у психології	21
1.3. Емоційна сфера як об'єкт психологічного дослідження	31
Висновки до розділу 1	35
РОЗДІЛ 2	37
2.1. Загальна характеристика юнацького віку	37
2.2. Анатомо-фізіологічні особливості юнацького віку.....	44
2.3. Соціально - психологічні особливості студентів ВНЗ	50
Висновки до розділу 2	61
РОЗДІЛ 3	63
3.1. Загальні психологічні особливості навчальної діяльності	63
3.2. Основні теорії та концепції навчальної діяльності	65
3.3. Вплив емоцій на ефективність навчального процесу	68
3.4. Особливості навчальної діяльності у вищій школі. Аналіз результатів дослідження	71
Висновки до розділу 3	75
Аналіз результатів дослідження	77
ВИСНОВКИ	102
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	105

ВСТУП

Емоційна сфера особистості є однією з базових складових психічного життя людини, оскільки вона безпосередньо впливає на регуляцію поведінки, діяльності та міжособистісної взаємодії. Емоції беруть участь у процесах прийняття рішень, визначають характер реагування на життєві події, а також виступають важливим чинником психологічної адаптації особистості до соціального середовища. В умовах навчальної діяльності емоційна сфера набуває особливої значущості, оскільки пов'язана з навчальною мотивацією, рівнем залученості до освітнього процесу, успішністю навчання та загальним психологічним благополуччям здобувачів освіти.

Актуальність дослідження емоційної сфери студентів закладів вищої освіти зумовлена зростанням психоемоційного навантаження, характерного для сучасного освітнього середовища. Інтенсифікація навчального процесу, підвищені вимоги до академічної успішності, необхідність поєднання навчання з професійною діяльністю, а також соціальні та особистісні виклики сучасності створюють умови, за яких студенти ВЗО змушені постійно адаптуватися до змінних обставин. У зв'язку з цим емоційна нестійкість, підвищений рівень тривожності, емоційне виснаження можуть негативно впливати як на ефективність навчання, так і на психічне здоров'я студентської молоді.

Проблематика емоційної сфери особистості знайшла широке відображення у працях вітчизняних та зарубіжних науковців, де емоції розглядаються як важливий компонент структури особистості та механізм регуляції діяльності. Разом із тим, попри значну кількість досліджень, питання особливостей емоційної сфери студентів закладів вищої освіти в умовах сучасного освітнього процесу потребує подальшого теоретичного осмислення та емпіричного вивчення. Це зумовлює необхідність проведення комплексних

досліджень, спрямованих на виявлення психологічних чинників формування та прояву емоційної сфери студентської молоді.

Метою магістерської роботи є теоретико-емпіричне дослідження особливостей емоційної сфери студентів закладів вищої освіти та визначення психологічних чинників, що впливають на її формування в умовах навчальної діяльності.

Для досягнення поставленої мети в роботі передбачено розв'язання таких завдань дослідження:

1. здійснити теоретичний аналіз основних наукових підходів до вивчення емоційної сфери особистості;
2. охарактеризувати психологічні особливості емоційних проявів студентської молоді;
3. емпірично дослідити особливості емоційної сфери студентів ВЗО;
4. визначити можливості практичного використання результатів дослідження в системі психологічного супроводу освітнього процесу.

Об'єктом дослідження є емоційна сфера особистості студентів закладів вищої освіти.

Предметом дослідження є психологічні особливості прояву емоційної сфери студентів у процесі навчальної діяльності.

Теоретичною основою дослідження стали положення вітчизняної та зарубіжної психології щодо емоційної регуляції діяльності, теорії емоцій, концепції особистісного розвитку та психологічної адаптації в освітньому середовищі.

Методами дослідження є теоретичний аналіз, узагальнення та систематизація наукових джерел, а також емпіричні методи психологічного дослідження, спрямовані на вивчення особливостей емоційної сфери студентської молоді.

Практичне значення дослідження полягає в можливості використання отриманих результатів у діяльності практичних психологів закладів вищої освіти з метою вдосконалення психологічного супроводу студентів, профілактики емоційного виснаження та підвищення ефективності адаптації до навчального процесу.

Структура роботи зумовлена метою та завданнями дослідження і складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ

1.1 Характеристика емоцій та емоційних станів

Емоції є одним із базових понять психологічної науки, оскільки вони безпосередньо пов'язані з регуляцією поведінки, діяльності та міжособистісної взаємодії людини. У найзагальнішому розумінні емоції визначаються як психічні явища, що відображають суб'єктивне ставлення особистості до подій зовнішнього світу, власної діяльності та внутрішніх станів [4]. Вони виникають у процесі взаємодії людини з навколишнім середовищем і сигналізують про значущість ситуацій для задоволення її потреб і реалізації життєвих цілей [12].

У психологічній літературі підкреслюється, що емоції не є пасивним відображенням дійсності, а виконують активну регулятивну функцію. Через емоційні переживання людина оцінює події як сприятливі або несприятливі, безпечні або загрозові, бажані або небажані, що безпосередньо впливає на вибір поведінкових стратегій [7]. Таким чином, емоції виступають важливим механізмом орієнтації особистості в складних життєвих ситуаціях.

У наукових дослідженнях існує декілька підходів до визначення емоцій, що зумовлено складністю та багатовимірністю цього феномена. У межах процесуального підходу емоції розглядаються як динамічні психічні процеси, що виникають у відповідь на вплив значущих зовнішніх або внутрішніх стимулів і характеризуються короткочасністю та мінливістю [9]. Такий підхід акцентує увагу на ситуативному характері емоційних реакцій і їх безпосередньому зв'язку з поточною діяльністю особистості.

Інший підхід розглядає емоції як психічні стани, які можуть зберігатися протягом певного часу та формувати загальний емоційний фон діяльності людини. До таких станів належать настрої, емоційна напруженість, тривожність, емоційне піднесення [15]. У цьому контексті емоції впливають не лише на окремі поведінкові акти, а й на загальний рівень психічної активності, особливості мислення та сприймання дійсності.

Окремі дослідники підкреслюють особистісний аспект емоцій, розглядаючи їх як відносно стійкі індивідуально-психологічні утворення, що формуються в процесі розвитку та соціалізації. У такому розумінні емоційна сфера є частиною структури особистості й визначає типові способи емоційного реагування, рівень емоційної чутливості та здатність до саморегуляції [3; 18]. Цей підхід дозволяє пояснити індивідуальні відмінності в емоційних реакціях людей на подібні життєві ситуації.

Важливим аспектом наукового аналізу є співвідношення емоцій із пізнавальними процесами. У сучасній психології емоції розглядаються як тісно пов'язані з когнітивною діяльністю, зокрема з процесами оцінки, інтерпретації та осмислення ситуацій [10]. Емоційні переживання не виникають ізольовано, а формуються на основі суб'єктивної оцінки значущості події, її відповідності потребам і очікуванням особистості. Це положення має принципове значення для розуміння емоційної сфери в умовах навчальної діяльності, де когнітивна оцінка результатів навчання та соціальних взаємодій відіграє провідну роль.

У контексті діяльнісного підходу емоції розглядаються як компонент структури діяльності, що відображає співвідношення між метою, мотивами та результатами дій [5]. Емоційні переживання у цьому випадку виконують функцію зворотного зв'язку, інформуючи особистість про успішність або

проблемність діяльності та сприяючи її корекції. Таким чином, емоції не лише супроводжують діяльність, а й активно впливають на її перебіг.

Отже, аналіз наукових підходів до визначення емоцій свідчить про відсутність єдиного універсального трактування цього поняття. Емоції розглядаються як процеси, стани та особистісні утворення, що виконують регулятивну, оцінну та адаптаційну функції. Таке різноманіття підходів підкреслює складність емоційної сфери та необхідність її комплексного вивчення, що має особливе значення для дослідження емоційних проявів у студентів закладів вищої освіти.

У психологічній науці поняття «емоції» та «почуття» часто використовуються у взаємозв'язку, проте між ними існують принципові відмінності, які мають важливе значення для розуміння структури емоційної сфери особистості. Коректне розмежування цих понять дозволяє більш точно описувати емоційні процеси, стани та стійкі емоційні утворення, а також аналізувати їх роль у психічному розвитку людини [6].

Емоції, як правило, розглядаються як відносно короткочасні психічні переживання, що виникають у відповідь на конкретні події або ситуації. Вони мають ситуативний характер і швидко змінюються залежно від умов діяльності та актуального стану потреб особистості [4; 9]. Емоційні реакції можуть бути інтенсивними, але нетривалими, і супроводжуються характерними фізіологічними та поведінковими проявами, такими як зміна міміки, жестів, темпу мовлення або рівня активації організму.

Почуття, на відміну від емоцій, є більш стійкими та узагальненими емоційними утвореннями. Вони формуються на основі багаторазового переживання подібних емоцій у взаємодії з певними об'єктами, людьми або соціальними ситуаціями [14]. Почуття не виникають миттєво, а є результатом

тривалого емоційного досвіду, що інтегрується у структуру особистості. Саме тому почуття мають більш глибокий і тривалий вплив на поведінку та життєві установки людини.

У психологічних дослідженнях підкреслюється, що почуття тісно пов'язані з ціннісною та мотиваційною сферою особистості. Вони відображають стійке ставлення людини до соціально значущих об'єктів і явищ, таких як сім'я, професія, навчання, моральні норми або міжособистісні відносини [3]. Наприклад, почуття відповідальності або обов'язку визначає довготривалу спрямованість поведінки, незалежно від ситуативних емоційних коливань.

Важливою відмінністю між емоціями та почуттями є рівень їх усвідомлення. Емоції можуть виникати спонтанно та не завжди усвідомлюватися суб'єктом, тоді як почуття, як правило, мають більш усвідомлений характер і піддаються рефлексії [7]. Це зумовлює різні можливості їх регуляції: емоції часто потребують розвитку навичок емоційної саморегуляції, тоді як почуття можуть коригуватися через переосмислення цінностей і життєвих орієнтацій.

У контексті психічного розвитку особистості співвідношення емоцій і почуттів має принципове значення. Емоції виступають первинною формою емоційного реагування, на основі якої поступово формуються більш складні та стійкі почуття. У процесі розвитку людини ситуативні емоційні переживання узагальнюються, набувають смислового наповнення та інтегруються у структуру особистості у вигляді почуттів [18].

У юнацькому та ранньому дорослому віці, зокрема в період навчання у закладах вищої освіти, відбувається активне формування системи почуттів, пов'язаних із професійним самовизначенням, міжособистісними відносинами

та самооцінкою. Саме в цей період почуття набувають особливої стійкості та починають відігравати провідну роль у регуляції поведінки й діяльності [11]. Водночас емоції залишаються важливим показником поточного психоемоційного стану студентів і можуть сигналізувати про труднощі адаптації або надмірне навантаження [19].

Таким чином, емоції та почуття є взаємопов'язаними, але не тотожними компонентами емоційної сфери особистості. Емоції відображають ситуативні реакції на події, тоді як почуття виражають стійке ставлення людини до значущих аспектів життя. Розуміння відмінностей і взаємозв'язку між цими поняттями створює теоретичне підґрунтя для подальшого аналізу функцій емоцій та їх ролі в регуляції поведінки і діяльності особистості.

Емоції виконують комплекс взаємопов'язаних функцій, що забезпечують цілісність і ефективність психічного функціонування людини. Через емоційні переживання особистість отримує інформацію про значущість подій, регулює власну поведінку та діяльність, а також адаптується до змінних умов соціального середовища [4; 12]. Розкриття функцій емоцій дозволяє глибше зрозуміти їх роль у структурі психіки та механізмах саморегуляції.

Однією з базових функцій емоцій є **сигнальна функція**, яка полягає в інформуванні особистості про відповідність або невідповідність ситуації її потребам, мотивам і очікуванням [10]. Завдяки емоційним реакціям людина швидко оцінює події як сприятливі або несприятливі, безпечні або загрозливі. Позитивні емоції сигнализують про задоволення потреб і досягнення мети, тоді як негативні вказують на наявність труднощів, перешкод або небезпеки [7]. У цьому контексті емоції виступають своєрідним механізмом первинної орієнтації в ситуаціях життєдіяльності.

Тісно пов'язаною із сигнальною є **оцінна функція емоцій**, яка відображає процес суб'єктивної інтерпретації подій. Емоційні переживання формуються на основі оцінки значущості ситуації для особистості, її відповідності цінностям і життєвим цілям [9]. Саме через оцінний компонент емоції набувають індивідуального характеру: одна й та сама подія може викликати різні емоційні реакції у різних людей залежно від їх досвіду, мотивації та системи цінностей [18].

Важливе місце у психічному житті людини посідає **регулятивна функція емоцій**. Емоції впливають на вибір поведінкових стратегій, рівень активності та спрямованість діяльності. Позитивні емоційні переживання, як правило, підвищують працездатність, ініціативність і наполегливість у досягненні мети, тоді як негативні можуть виконувати гальмівну функцію, знижуючи інтенсивність діяльності або спонукаючи до її корекції [5]. Таким чином, емоції виступають важливим механізмом саморегуляції поведінки.

Окремо виділяють **мотиваційну функцію емоцій**, що полягає у їх тісному зв'язку з потребами та мотивами особистості. Емоційні переживання можуть підсилювати мотивацію до діяльності або, навпаки, знижувати її у разі переживання фрустрації чи невдачі [8]. Позитивні емоції сприяють закріпленню ефективних форм поведінки та стимулюють повторення дій, які призвели до успіху. Негативні емоції, у свою чергу, можуть сигналізувати про необхідність зміни цілей або способів їх досягнення.

Суттєве значення має **адаптаційна функція емоцій**, яка забезпечує пристосування людини до змінних умов середовища. Завдяки емоційним реакціям особистість мобілізує внутрішні ресурси для подолання труднощів, підтримує психологічну рівновагу та зберігає здатність до ефективної діяльності в стресових ситуаціях [16]. У цьому сенсі емоції відіграють важливу роль у підтриманні психічного здоров'я та стійкості.

Емоції виконують також **комунікативну функцію**, забезпечуючи обмін емоційною інформацією між людьми. Через міміку, жести, інтонацію та інші невербальні прояви емоцій людина передає інформацію про свій стан, ставлення та наміри [3]. Комунікативна функція емоцій відіграє важливу роль у міжособистісній взаємодії, сприяє встановленню соціальних контактів і розвитку емпатії.

У контексті навчальної діяльності особливого значення набуває **регулятивно-мотиваційний аспект емоцій**. Емоційні переживання студентів закладів вищої освіти впливають на рівень навчальної мотивації, здатність до концентрації уваги та ефективність засвоєння навчального матеріалу [17]. Позитивне емоційне ставлення до навчання сприяє активності та самореалізації, тоді як домінування негативних емоцій може призводити до зниження інтересу, підвищеної тривожності та емоційного виснаження [19].

Таким чином, функції емоцій охоплюють широкий спектр психічних процесів — від оцінки ситуацій і регуляції поведінки до мотивації, адаптації та міжособистісної комунікації. Розуміння функціональної ролі емоцій створює теоретичну основу для подальшого аналізу емоційної сфери студентів закладів вищої освіти та визначення психологічних чинників її формування в умовах навчальної діяльності.

Емоційна сфера відіграє провідну роль у психічному розвитку особистості, оскільки забезпечує інтеграцію індивідуального досвіду та формування цілісної системи ставлень до себе, інших людей і навколишнього світу. У психологічній науці підкреслюється, що емоції не лише супроводжують розвиток особистості, а й виступають активним чинником, який визначає його спрямованість і динаміку [2; 12]. Через емоційні переживання людина осмислює власний досвід, формує життєві орієнтири та вибудовує індивідуальний стиль поведінки.

У процесі психічного розвитку емоції виконують функцію внутрішнього регулятора, що забезпечує узгодження потреб, мотивів і можливостей особистості з вимогами соціального середовища [4]. Саме емоційні переживання сигналізують людині про значущість подій, сприяючи формуванню адекватних реакцій на життєві ситуації. Таким чином, емоційна сфера відіграє важливу роль у розвитку здатності до саморегуляції та самоконтролю.

Значний вплив емоцій простежується у формуванні **самооцінки та образу «Я»**. Емоційне ставлення до власних досягнень і невдач визначає уявлення людини про свої можливості, рівень впевненості в собі та очікування щодо майбутнього [13]. Стійкі позитивні емоційні переживання сприяють розвитку адекватної самооцінки та психологічної стійкості, тоді як переважаючі негативні емоції може призводити до формування заниженої самооцінки, почуття невпевненості та емоційної вразливості.

Емоції відіграють важливу роль у процесі **соціалізації особистості**. Вони регулюють міжособистісну взаємодію, визначають характер спілкування та впливають на формування соціальних зв'язків [18]. Через емоційні реакції людина отримує зворотний зв'язок від соціального оточення, навчається розуміти емоційні стани інших та розвиває здатність до емпатії. Таким чином, емоційна сфера сприяє формуванню соціальної компетентності та ефективної комунікації.

У різні вікові періоди роль емоцій у психічному розвитку має свої особливості. У дитячому віці емоції тісно пов'язані з безпосереднім задоволенням потреб і ситуативними переживаннями. У підлітковому та юнацькому віці відбувається ускладнення емоційної сфери, зростає значення рефлексії та усвідомлення власних переживань [11]. Саме в цей період

формується відносно стійкі способи емоційного реагування, які в подальшому впливають на особистісний і професійний розвиток.

Особливе значення емоційна сфера набуває у період навчання у закладах вищої освіти. Студентський вік характеризується підвищеною емоційною чутливістю, що зумовлено інтенсивними соціальними та особистісними змінами, пов'язаними з професійним самовизначенням і становленням самостійності [17]. Навчальна діяльність супроводжується значним психоемоційним навантаженням, яке може впливати на емоційний стан студентів, їх мотивацію та психологічне благополуччя [19].

Важливим аспектом психічного розвитку особистості є формування **емоційної саморегуляції**, тобто здатності усвідомлювати, контролювати та коригувати власні емоційні переживання. Розвинені навички емоційної саморегуляції сприяють ефективному подоланню стресових ситуацій, підтриманню психологічної рівноваги та успішній адаптації до вимог навчальної діяльності [1; 20]. Натомість недостатній рівень емоційної регуляції може призводити до емоційного виснаження, підвищеної тривожності та зниження навчальної мотивації.

Отже, емоції є одним із ключових чинників психічного розвитку особистості, що впливають на формування самооцінки, соціальних взаємин, здатності до саморегуляції та психологічного благополуччя. Розуміння ролі емоцій у розвитку особистості створює теоретичне підґрунтя для подальшого аналізу особливостей емоційної сфери студентів закладів вищої освіти та визначення напрямів психологічного супроводу освітнього процесу.

Студентський вік належить до періоду ранньої дорослості та характеризується інтенсивними психологічними змінами, пов'язаними з переходом до більшої самостійності, відповідальності та професійного

самовизначення. У цей період відбувається активне формування особистісної ідентичності, життєвих цілей і ціннісних орієнтацій, що супроводжується підвищеною емоційною чутливістю та різноманітним емоційним переживанням [11; 17]. Емоційна сфера студентів у значній мірі визначає їх здатність адаптуватися до умов навчальної діяльності та ефективно функціонувати в освітньому середовищі.

Однією з ключових особливостей емоційної сфери студентів є поєднання прагнення до самореалізації з переживанням невизначеності щодо майбутнього. Навчання у закладах вищої освіти пов'язане з необхідністю прийняття важливих рішень, зокрема щодо професійного вибору, побудови кар'єри та особистісного розвитку. Ці процеси часто супроводжуються емоційною напруженістю, тривожністю та внутрішніми суперечностями, що відображаються на загальному психоемоційному стані студентської молоді [19].

Емоційна сфера студентів формується під впливом специфічних умов освітнього процесу. Навчальна діяльність у ВЗО характеризується високим рівнем когнітивного навантаження, необхідністю засвоєння значних обсягів інформації, постійним оцінюванням результатів навчання та конкуренцією [17]. Такі умови можуть сприяти виникненню як позитивних емоційних переживань, пов'язаних із досягненнями та академічними успіхами, так і негативних емоційних станів, зокрема страху неуспіху, тривожності перед іспитами та емоційного виснаження.

Важливим чинником, що впливає на емоційну сферу студентів, є міжособистісні відносини в навчальному середовищі. Взаємодія з однокурсниками, викладачами та адміністрацією закладу освіти формує емоційний фон навчальної діяльності та може як підтримувати психологічне благополуччя студентів, так і виступати джерелом стресу [3]. Позитивні

соціальні контакти сприяють розвитку почуття приналежності, підвищують навчальну мотивацію та знижують рівень емоційної напруженості.

Окремої уваги заслуговує питання **емоційної адаптації студентів** до умов навчання у ВЗО. Перехід від шкільного до університетського формату навчання потребує перебудови звичних способів організації діяльності, що часто супроводжується переживанням стресу та невпевненості [1]. Успішність адаптації значною мірою залежить від рівня сформованості емоційної саморегуляції, здатності до усвідомлення та контролю власних емоційних станів.

Недостатній розвиток навичок емоційної саморегуляції може призводити до виникнення негативних психоемоційних станів, зокрема підвищеної тривожності, емоційного напруження та виснаження. Такі стани, у свою чергу, негативно впливають на навчальну мотивацію, концентрацію уваги та загальну ефективність навчальної діяльності [20]. Водночас сформовані навички емоційної регуляції сприяють підвищенню стійкості до стресу, розвитку відповідальності та підтриманню психологічної рівноваги.

У сучасних умовах значної актуальності набуває проблема **психоемоційного благополуччя студентської молоді**. Дослідження свідчать, що зростання навчального навантаження, соціальні та економічні чинники, а також невизначеність майбутнього можуть негативно позначатися на емоційному стані студентів [19]. У зв'язку з цим особливої важливості набуває організація психологічного супроводу у закладах вищої освіти, спрямованого на профілактику емоційного виснаження та розвиток навичок емоційної саморегуляції.

Таким чином, емоційна сфера студентів закладів вищої освіти є складним і багатовимірним утворенням, що формується під впливом

навчальної діяльності, соціальних взаємин та особистісних чинників. Рівень розвитку емоційної сфери визначає здатність студентів адаптуватися до освітнього середовища, ефективно здійснювати навчальну діяльність і підтримувати психологічне благополуччя. Аналіз особливостей емоційної сфери студентської молоді створює теоретичну основу для подальшого емпіричного дослідження та розробки практичних рекомендацій у системі психологічного супроводу ВЗО.

1.2. Основні теорії та підходи до вивчення емоцій у психології

Проблема емоцій посідає центральне місце в психологічній науці, що зумовило формування різноманітних теоретичних підходів до її осмислення. Упродовж історичного розвитку психології емоції розглядалися з позицій фізіології, когнітивної діяльності, мотиваційної сфери та особистісного розвитку. Кожен із цих підходів акцентує увагу на певних аспектах емоційних переживань, що свідчить про складність і багатовимірність цього психічного феномена [4; 12].

Перші системні уявлення про природу емоцій сформувалися в межах **фізіологічних теорій**, у яких емоційні переживання розглядалися як наслідок тілесних реакцій організму. Згідно з цими підходами, зовнішній стимул викликає фізіологічні зміни, а усвідомлення цих змін призводить до виникнення відповідної емоції [21]. Така позиція підкреслює тісний зв'язок емоцій з діяльністю нервової системи та соматичними процесами, однак обмежує розуміння емоцій рамками біологічного реагування.

Подальший розвиток наукової думки сприяв формуванню підходів, у яких емоції розглядаються як результат взаємодії фізіологічних та центральних нервових механізмів. У межах цих концепцій емоційні переживання трактуються як самостійні психічні явища, що не зводяться виключно до тілесних реакцій [22]. Такий підхід розширив уявлення про

природу емоцій, наголошуючи на ролі мозкових структур у їх виникненні та регуляції.

Значний внесок у розвиток психології емоцій зробили **когнітивні теорії**, відповідно до яких емоційні переживання виникають у результаті пізнавальної оцінки ситуації. У межах цього підходу ключовим чинником формування емоції є інтерпретація події, її значущість для особистості та співвідношення з потребами, мотивами й очікуваннями [9; 10]. Емоції, таким чином, розглядаються як результат активної розумової діяльності, а не як автоматична реакція на стимул.

Когнітивні підходи дозволяють пояснити індивідуальні відмінності в емоційних реакціях людей на однакові події. Залежно від особливостей сприймання, життєвого досвіду та системи цінностей одна й та сама ситуація може викликати різні емоційні переживання [18]. Це положення має особливе значення для аналізу емоційної сфери студентів, оскільки навчальна діяльність значною мірою залежить від суб'єктивної оцінки успіхів, невдач та соціальних взаємодій у навчальному середовищі.

У межах **мотиваційних теорій** емоції розглядаються у тісному зв'язку з потребами та мотивами особистості. Емоційні переживання виконують функцію індикатора задоволення або фрустрації потреб і водночас виступають чинником, що спонукає або гальмує активність [8]. Такий підхід дозволяє зрозуміти, чому емоції відіграють ключову роль у виборі цілей, наполегливості в діяльності та здатності долати труднощі.

Особливе місце в психології займають **діяльнісні підходи** до вивчення емоцій, у межах яких емоційні переживання розглядаються як складова структури діяльності. Емоції відображають співвідношення між метою діяльності, її мотивами та результатами, виконуючи регулятивну функцію [5].

Вони не лише супроводжують діяльність, а й активно впливають на її перебіг, змінюючи інтенсивність зусиль, спрямованість дій і поведінкові стратегії.

У гуманістичній та особистісно орієнтованій психології емоції розглядаються як важливий аспект внутрішнього світу особистості та показник її психологічного благополуччя. У межах цього підходу акцент робиться на суб'єктивному переживанні, автентичності емоцій і їх ролі в процесі самореалізації [3]. Здатність до усвідомлення, прийняття та конструктивного переживання власних емоцій розглядається як важлива умова особистісного зростання та психічного здоров'я.

Таким чином, різноманіття теоретичних підходів до вивчення емоцій свідчить про складність цього феномена та необхідність його комплексного аналізу. Узагальнення основних психологічних концепцій створює теоретичне підґрунтя для подальшого розгляду класифікацій емоцій, сучасних інтегративних моделей та аналізу емоційної сфери студентів закладів вищої освіти.

Проблема класифікації емоцій є однією з ключових у психологічній науці, оскільки різноманіття емоційних переживань ускладнює створення універсальної системи їх упорядкування. Упродовж розвитку психології було запропоновано численні підходи до класифікації емоцій, які ґрунтуються на різних критеріях: тривалості, інтенсивності, функціональній ролі, спрямованості та змістовних характеристиках [4; 12]. Розгляд основних класифікацій дозволяє систематизувати уявлення про емоційну сферу та глибше зрозуміти механізми її функціонування.

Одним із найбільш поширених підходів є **поділ емоцій за знаком переживань** на позитивні та негативні. Позитивні емоції пов'язані з переживанням задоволення, радості, інтересу, успіху та сприяють підвищенню

активності й мотивації особистості. Негативні емоції, такі як страх, гнів, сум або тривога, сигналізують про наявність труднощів, загроз або фрустрації потреб і можуть виконувати захисну або гальмівну функцію [7; 10]. Водночас у сучасній психології підкреслюється умовність такого поділу, оскільки негативні емоції також можуть мати адаптаційне значення.

Окрему групу становлять **амбівалентні емоції**, які поєднують у собі елементи позитивних і негативних переживань. Такі емоційні стани виникають у ситуаціях внутрішнього конфлікту, коли подія має для особистості як привабливі, так і загрозові аспекти [18]. Амбівалентність емоцій особливо характерна для складних життєвих ситуацій, зокрема вибору професійного шляху або оцінки значущих соціальних рішень.

За **тривалістю та інтенсивністю** емоційні явища поділяють на емоції, афекти, настрої та емоційні стани. Афекти характеризуються високою інтенсивністю та короткочасністю, супроводжуються різким зниженням контролю над поведінкою та можуть призводити до імпульсивних дій [15]. Емоції у вузькому розумінні є менш інтенсивними та більш керованими переживаннями, тоді як настрої відзначаються відносною тривалістю і формують загальний емоційний фон діяльності людини [6]. Емоційні стани, у свою чергу, поєднують риси емоцій і настроїв, впливаючи на психічну активність протягом певного часу.

Широко використовується також **класифікація емоцій за їх функціональною роллю**. У межах цього підходу виділяють сигнальні, регулятивні, мотиваційні та адаптаційні емоції [5]. Сигнальні емоції інформують особистість про значущість подій, регулятивні — впливають на перебіг діяльності та поведінку, мотиваційні — активізують або гальмують прагнення до досягнення мети, а адаптаційні — забезпечують пристосування до змінних умов середовища [16]. Такий поділ дозволяє розглядати емоції не

лише як переживання, а як функціонально значущі елементи психічної регуляції.

У межах діяльнісного підходу емоції класифікуються залежно від **співвідношення мети діяльності та її результату**. Позитивні емоції виникають у разі відповідності результатів очікуванням, тоді як негативні сигналізують про розбіжність між запланованим і досягнутим [5]. Такий підхід є особливо продуктивним для аналізу емоційної сфери в умовах навчальної діяльності, де оцінка результатів навчання відіграє провідну роль у формуванні емоційних переживань студентів.

У сучасній психології поширеним є поділ емоцій на **базові та складні**. До базових емоцій відносять ті, що мають універсальний характер і притаманні людям незалежно від культурних особливостей. Вони характеризуються специфічними мимічними та фізіологічними проявами і виникають у відповідь на базові життєві ситуації [21]. Складні емоції формуються на основі поєднання базових емоцій та залежать від індивідуального досвіду, соціальних норм і культурного контексту [22].

Значущим для психологічного аналізу є також **поділ емоцій за спрямованістю** на особистісні та соціальні. Особистісні емоції пов'язані з індивідуальними потребами та переживаннями, тоді як соціальні емоції відображають ставлення до інших людей, соціальних норм і міжособистісних відносин [3]. Соціальні емоції відіграють важливу роль у процесі соціалізації та регуляції поведінки в групі.

У контексті дослідження емоційної сфери студентів закладів вищої освіти важливе значення має класифікація емоцій, пов'язаних із навчальною діяльністю. До них належать емоції успіху і неуспіху, задоволення від навчання, тривожність перед іспитами, страх оцінювання та інтерес до

навчального матеріалу [17; 19]. Аналіз таких емоцій дозволяє глибше зрозуміти психологічні механізми навчальної мотивації та адаптації студентів до освітнього середовища.

Отже, різноманіття класифікацій емоцій у психології відображає складність і багатовимірність емоційної сфери особистості. Кожен підхід акцентує увагу на окремих аспектах емоційних переживань і доповнює загальне розуміння їх ролі у психічному функціонуванні людини. Узагальнення основних класифікацій створює теоретичне підґрунтя для подальшого аналізу сучасних підходів до вивчення емоцій та їх ролі в навчальній діяльності студентів закладів вищої освіти.

У сучасній західній психології емоції розглядаються як складні багатокомпонентні процеси, що виникають у результаті взаємодії когнітивних, фізіологічних, мотиваційних і поведінкових механізмів. На відміну від ранніх редукціоністських підходів, сучасні концепції підкреслюють динамічний характер емоцій та їх залежність від контексту, індивідуального досвіду і системи цінностей особистості [21; 23]. Такий підхід дозволяє більш повно описати різноманіття емоційних переживань і пояснити індивідуальні відмінності в емоційному реагуванні.

Одним із провідних напрямів сучасної психології емоцій є **теорія когнітивної оцінки**, відповідно до яких емоційні переживання виникають у результаті суб'єктивної інтерпретації подій. Згідно з цими підходами, ключову роль у формуванні емоції відіграє оцінка значущості ситуації для особистості, її відповідності потребам, цілям та очікуванням [9; 24]. Емоції, таким чином, розглядаються не як автоматичні реакції на стимули, а як результат складної пізнавальної діяльності, що включає аналіз контексту та прогнозування можливих наслідків.

Когнітивно-оцінювальні моделі дозволяють пояснити, чому одна й та сама подія може викликати різні емоційні реакції у різних людей. Відмінності в інтерпретації ситуації, попередньому досвіді та індивідуальних цінностях зумовлюють специфіку емоційних переживань [18]. Це положення має особливе значення для аналізу емоційної сфери в умовах навчальної діяльності, де оцінка успіху, неуспіху та соціальної взаємодії значною мірою визначає емоційний стан студентів.

Важливим напрямом сучасних досліджень є **теорії емоційної регуляції**, у межах яких емоції розглядаються як процеси, що можуть усвідомлюватися, контролюватися та змінюватися особистістю [25]. Емоційна регуляція включає стратегії, спрямовані на зміну інтенсивності, тривалості або якості емоційних переживань, а також на корекцію поведінкових реакцій. Розвинені навички емоційної регуляції розглядаються як важлива умова психологічного благополуччя та ефективної адаптації до стресових ситуацій.

У межах сучасних західних моделей підкреслюється роль **усвідомлення емоцій** у процесі їх регуляції. Здатність розпізнавати та називати власні емоційні стани розглядається як передумова їх конструктивного переживання та контролю [26]. Недостатній рівень емоційної усвідомленості може призводити до імпульсивних реакцій, підвищеної тривожності та труднощів у міжособистісній взаємодії.

Окремий напрям сучасних досліджень пов'язаний із **позитивною психологією**, у межах якої емоції розглядаються як ресурс особистісного розвитку та психологічного благополуччя. Позитивні емоції, такі як радість, інтерес, натхнення, сприяють розширенню репертуару поведінкових стратегій, розвитку творчості та формуванню стійких психологічних ресурсів [27]. У цьому контексті емоції виступають не лише реакцією на події, а й чинником довготривалого особистісного зростання.

Сучасні інтегративні моделі емоцій поєднують елементи різних теоретичних підходів, розглядаючи емоції як динамічні процеси, що включають когнітивну оцінку, фізіологічну активацію, суб'єктивне переживання та поведінкові реакції [23]. Такий підхід дозволяє враховувати як біологічні, так і соціально-психологічні чинники формування емоційних переживань, а також пояснювати їх мінливість у різних контекстах.

У контексті навчальної діяльності сучасні західні підходи акцентують увагу на ролі емоцій у процесах навчання, мотивації та саморегуляції. Дослідження свідчать, що емоційні переживання студентів безпосередньо впливають на їхню здатність до концентрації уваги, засвоєння навчального матеріалу та підтримання навчальної мотивації [17; 28]. Позитивне емоційне ставлення до навчання сприяє активній пізнавальній діяльності, тоді як домінування негативних емоцій може знижувати ефективність навчального процесу.

Таким чином, сучасні західні підходи до розуміння емоцій характеризуються комплексністю, контекстуальністю та орієнтацією на процеси емоційної регуляції. Узагальнення цих підходів створює теоретичне підґрунтя для подальшого аналізу ролі емоцій у навчальній діяльності та дослідження емоційної сфери студентів закладів вищої освіти.

Емоції відіграють суттєву роль у навчальній діяльності студентів закладів вищої освіти, впливаючи на пізнавальні процеси, мотивацію, міжособистісну взаємодію та загальну ефективність освітнього процесу. У сучасній психології навчання підкреслюється, що емоційні переживання не є побічним продуктом навчальної діяльності, а виступають її важливим структурним компонентом, який визначає якість засвоєння знань і психологічне благополуччя студентів [17; 28].

Навчальна діяльність у ВЗО супроводжується широким спектром емоційних переживань, зумовлених як змістом навчання, так і організаційними та соціальними чинниками. До найбільш поширених емоцій, пов'язаних з навчанням, належать інтерес, задоволення від успіху, впевненість, а також тривожність, страх оцінювання, розчарування та емоційне напруження [19]. Інтенсивність і тривалість цих переживань значною мірою залежать від суб'єктивної оцінки навчальних вимог і власних можливостей.

Особливе значення в навчальній діяльності має **навчальна тривожність**, яка виникає у зв'язку з контрольними заходами, іспитами, публічними виступами та оцінюванням результатів навчання. Помірний рівень тривожності може виконувати мобілізуючу функцію, підвищуючи концентрацію уваги та мотивацію до навчання, тоді як надмірна тривожність негативно впливає на когнітивні процеси, знижує працездатність і може призводити до емоційного виснаження [20].

Важливим чинником ефективності навчальної діяльності є **емоційне ставлення студентів до навчання**. Позитивні емоції, пов'язані з інтересом до навчального матеріалу, підтримують пізнавальну активність, сприяють глибшому осмисленню інформації та формуванню стійкої навчальної мотивації [27]. Натомість домінування негативних емоцій може знижувати інтерес до навчання, сприяти формуванню унікальної поведінки та зменшенню академічної успішності.

У контексті аналізу навчальної діяльності особливої уваги потребує проблема **емоційної саморегуляції** студентів. Емоційна саморегуляція розглядається як здатність особистості усвідомлювати власні емоційні стани, контролювати їх інтенсивність і спрямовувати емоційні переживання у конструктивне русло [25]. Розвинені навички емоційної саморегуляції

дозволяють студентам ефективно справлятися зі стресом, підтримувати психологічну рівновагу та зберігати продуктивність у складних навчальних ситуаціях.

У сучасних дослідженнях наголошується, що емоційна саморегуляція включає різні стратегії, зокрема когнітивне переосмислення ситуації, самопідтримку, планування діяльності та контроль поведінкових реакцій [26]. Використання конструктивних стратегій регуляції емоцій сприяє зниженню рівня тривожності та підвищенню стійкості до навчального навантаження. Натомість неадаптивні стратегії, такі як уникання або пригнічення емоцій, можуть мати короткочасний ефект, але в довготривалій перспективі негативно позначаються на психологічному благополуччі студентів.

Емоційна саморегуляція тісно пов'язана з розвитком **рефлексії та усвідомлення власних емоцій**. Здатність аналізувати власні переживання, розуміти їх причини та наслідки сприяє формуванню більш зрілих форм емоційного реагування та підвищує ефективність навчальної діяльності [11]. У студентському віці ці процеси набувають особливої актуальності, оскільки відбувається становлення самостійності та відповідальності за результати власної діяльності.

Значну роль у формуванні емоційної саморегуляції відіграє освітнє середовище закладів вищої освіти. Психологічно безпечна атмосфера, підтримувальні міжособистісні відносини та доступ до психологічного супроводу сприяють розвитку емоційної компетентності студентів і зниженню рівня психоемоційного напруження [3; 17]. У цьому контексті актуалізується потреба в упровадженні програм психологічної підтримки, спрямованих на розвиток навичок емоційної саморегуляції та профілактику емоційного вигорання.

Отже, емоції та емоційна саморегуляція є важливими чинниками ефективності навчальної діяльності студентів закладів вищої освіти. Усвідомлення ролі емоцій у навчанні та розвиток навичок емоційної регуляції сприяють підвищенню навчальної мотивації, академічної успішності та психологічного благополуччя студентської молоді. Розгляд цих аспектів завершує теоретичний аналіз проблеми емоцій у психології та створює підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження.

1.3. Емоційна сфера як об'єкт психологічного дослідження

Емоційна сфера особистості є складним, багаторівневим і динамічним утворенням, що охоплює сукупність емоцій, почуттів, емоційних станів, а також індивідуальних особливостей емоційного реагування. У сучасній психологічній науці емоційна сфера розглядається як один із ключових компонентів психічного функціонування, який забезпечує регуляцію поведінки, діяльності, міжособистісної взаємодії та адаптації особистості до умов соціального середовища [4; 12]. Саме через емоційні переживання людина надає суб'єктивного значення подіям власного життя та вибудовує індивідуальну систему ставлень до себе і навколишнього світу.

У психологічних дослідженнях емоційна сфера виступає об'єктом аналізу в межах різних наукових напрямів, зокрема загальної, вікової, соціальної, педагогічної та клінічної психології. У загальній психології увага зосереджується на закономірностях виникнення та функціонування емоційних процесів, у віковій — на особливостях емоційного розвитку на різних етапах онтогенезу, у соціальній — на ролі емоцій у міжособистісній взаємодії та соціальній поведінці [7; 18]. Така багатовекторність підходів свідчить про складність і багатогранність емоційної сфери як наукового об'єкта.

Важливим методологічним аспектом вивчення емоційної сфери є визначення її **структури**. У психологічній літературі вона зазвичай

розглядається як система взаємопов'язаних компонентів, до яких належать: ситуативні емоційні реакції, стійкі почуття, домінуючі емоційні стани, а також індивідуально-психологічні характеристики, зокрема емоційна чутливість, емоційна стабільність і рівень сформованості навичок емоційної саморегуляції [5]. Такий підхід дозволяє аналізувати емоційну сферу не фрагментарно, а як цілісне функціональне утворення.

Суттєве значення в дослідженні емоційної сфери мають **індивідуальні відмінності емоційного реагування**. Люди істотно різняться за інтенсивністю та тривалістю емоційних переживань, швидкістю переходу від одного емоційного стану до іншого, здатністю усвідомлювати власні емоції та контролювати їх прояви [25]. Ці відмінності зумовлюють специфіку поведінки особистості в різних життєвих ситуаціях і значною мірою визначають рівень її психологічної стійкості.

У межах сучасних досліджень наголошується, що емоційна сфера тісно пов'язана з когнітивними та мотиваційними процесами. Емоційні переживання впливають на сприймання інформації, процеси уваги, пам'яті та мислення, а також на формування та підтримання мотивації до діяльності [9; 10]. У цьому контексті емоційна сфера розглядається як інтегративний механізм, що поєднує пізнавальні та поведінкові аспекти психічної діяльності.

Особливу увагу в психологічних дослідженнях приділяють **емоційній сфері студентської молоді**, оскільки період навчання у закладах вищої освіти характеризується інтенсивними особистісними та соціальними змінами. Студентський вік супроводжується підвищеним навчальним навантаженням, необхідністю професійного самовизначення та розширенням соціальних контактів, що зумовлює різноманіття емоційних переживань [17; 19]. У цих умовах емоційна сфера виступає важливим чинником адаптації та успішності навчальної діяльності.

Емоційна сфера студентів закладів вищої освіти проявляється у вигляді широкого спектра емоційних станів — від інтересу та задоволення від навчання до тривожності, напруженості й емоційного виснаження. Дослідження свідчать, що стійке домінування негативних емоційних станів може негативно впливати на навчальну мотивацію, академічну успішність і психологічне благополуччя студентів [20]. Водночас позитивні емоції виконують ресурсну функцію, сприяючи активній пізнавальній діяльності та самореалізації.

Важливим компонентом емоційної сфери як об'єкта дослідження є **емоційна саморегуляція**. Вона розглядається як здатність особистості усвідомлювати власні емоційні стани, керувати їх інтенсивністю та спрямовувати емоційні переживання у конструктивне русло [26]. Рівень сформованості навичок емоційної саморегуляції є показником психологічної зрілості та відіграє ключову роль у подоланні стресових ситуацій, зокрема пов'язаних з навчальною діяльністю.

У методологічному плані важливим є питання **діагностики емоційної сфери**. Для її дослідження використовуються різноманітні психодіагностичні методики, спрямовані на вимірювання емоційних станів, рівня тривожності, емоційної стабільності, а також особливостей емоційної регуляції [26]. Комплексне застосування кількісних і якісних методів дозволяє отримати цілісне уявлення про емоційну сферу та виявити закономірності її функціонування.

У сучасній психології підкреслюється динамічний характер емоційної сфери, яка змінюється під впливом життєвого досвіду, соціальних умов і діяльності особистості. Емоційна сфера не є статичною, вона може цілеспрямовано формуватися та коригуватися в процесі психологічного супроводу й освітнього впливу [3]. Це положення має особливе практичне

значення для організації психологічної підтримки студентів у закладах вищої освіти.

Отже, емоційна сфера як об'єкт психологічного дослідження характеризується складною структурою, індивідуальною варіативністю та динамічністю розвитку. Її вивчення потребує комплексного підходу, що поєднує теоретичний аналіз і емпіричні методи дослідження. Розширений аналіз емоційної сфери створює надійне методологічне підґрунтя для проведення емпіричного дослідження, результати якого будуть представлені в наступному розділі магістерської роботи.

Висновки до розділу 1

У першому розділі магістерської роботи здійснено теоретичний аналіз проблеми емоцій та емоційної сфери особистості в контексті психологічної науки. Розгляд основних наукових підходів дозволив систематизувати уявлення про сутність емоцій, їх функції та роль у психічному розвитку людини, а також окреслити значення емоційної сфери як важливого чинника регуляції поведінки й діяльності.

У межах підрозділу 1.1 було проаналізовано поняття емоцій, їх співвідношення з почуттями, функціональні особливості та роль у психічному розвитку особистості. Встановлено, що емоції є складними психічними утвореннями, які виконують сигнальну, регулятивну, мотиваційну, адаптаційну та комунікативну функції. Вони забезпечують суб'єктивне оцінювання подій, сприяють формуванню самооцінки, образу «Я» та регуляції міжособистісних відносин. Особливу увагу приділено аналізу емоційної сфери у студентському віці, який характеризується підвищеною емоційною чутливістю та значним впливом навчальної діяльності на психоемоційний стан особистості.

У підрозділі 1.2 розглянуто основні теоретичні підходи до вивчення емоцій у психології, зокрема фізіологічні, когнітивні, мотиваційні, діяльнісні та сучасні інтегративні концепції. Аналіз різних класифікацій емоцій засвідчив відсутність універсальної системи їх упорядкування, що зумовлено багатовимірністю та контекстуальністю емоційних переживань. Окрему увагу приділено сучасним західним підходам, у межах яких емоції розглядаються як динамічні процеси, тісно пов'язані з когнітивною оцінкою та емоційною регуляцією. Показано, що емоції та емоційна саморегуляція відіграють суттєву роль у навчальній діяльності студентів, впливаючи на мотивацію, успішність і психологічне благополуччя.

У підрозділі 1.3 емоційну сферу розглянуто як об'єкт психологічного дослідження. Проаналізовано її структурні компоненти, індивідуальні відмінності емоційного реагування та динамічний характер розвитку. Визначено, що емоційна сфера студентів закладів вищої освіти формується під впливом навчального навантаження, соціальних взаємин і особистісних чинників, а рівень розвитку емоційної саморегуляції є важливим показником психологічної адаптації та стійкості до стресу. Обґрунтовано доцільність використання комплексних психодіагностичних методів для дослідження емоційної сфери студентської молоді.

Таким чином, теоретичний аналіз, здійснений у першому розділі, дозволив сформулювати цілісне уявлення про емоції та емоційну сферу як важливі психологічні феномени, що мають суттєве значення для психічного розвитку та навчальної діяльності студентів. Отримані теоретичні положення слугують методологічним підґрунтям для проведення емпіричного дослідження, представленого в другому розділі магістерської роботи, та обґрунтовують вибір методів і напрямів подальшого наукового аналізу.

РОЗДІЛ 2

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТУДЕНСЬКОЇ МОЛОДІ

2.1. Загальна характеристика юнацького віку

Юнацький вік є одним із найбільш значущих етапів онтогенетичного розвитку людини, оскільки саме в цей період відбувається інтеграція фізіологічного дозрівання, психічного розвитку та соціального становлення особистості. У межах вікової психології юнацький вік зазвичай охоплює період від завершення підліткового віку до ранньої дорослості та значною мірою збігається з часом навчання у закладах вищої освіти [1; 4]. Цей етап характеризується високою динамікою психофізіологічних процесів і водночас підвищеною чутливістю до впливів зовнішнього середовища.

З психофізіологічної точки зору юнацький вік відзначається відносним завершенням соматичного розвитку, стабілізацією показників росту та функціонування основних систем організму. Водночас повне функціональне дозрівання ще не є завершеним, особливо це стосується центральної нервової системи [6]. Триває розвиток коркових і підкоркових структур головного мозку, зокрема лобових відділів кори, які відіграють провідну роль у регуляції довільної поведінки, контролі емоційних реакцій, плануванні та прийнятті рішень [9]. Нерівномірність дозрівання цих структур зумовлює специфічні особливості психоемоційного реагування юнаків і дівчат.

Важливою характеристикою юнацького віку є підвищена пластичність нервової системи. Високий рівень нейропластичності створює сприятливі умови для інтенсивного навчання, засвоєння нових знань і формування складних навичок [8]. Разом із тим, підвищена реактивність нервової системи може призводити до швидкого виснаження за умов надмірного когнітивного

та емоційного навантаження. У студентської молоді це часто проявляється у вигляді перевтоми, порушень сну, зниження концентрації уваги та емоційної нестабільності [12].

Юнацький вік характеризується також змінами у функціонуванні вегетативної нервової системи. Нестабільність вегетативних реакцій може проявлятися у коливаннях серцевого ритму, зміні артеріального тиску, підвищеній пітливості та інших соматичних реакціях, які супроводжують емоційні переживання [15]. Такі прояви є фізіологічною основою підвищеної чутливості до стресу, що особливо актуально в умовах навчальної діяльності у закладах вищої освіти.

У психофізіологічному розвитку юнаків і дівчат важливу роль відіграє формування механізмів саморегуляції. Саморегуляція розглядається як здатність організму та психіки підтримувати відносну рівновагу між внутрішніми потребами та зовнішніми вимогами [5]. У юнацькому віці ці механізми ще перебувають у процесі становлення, що зумовлює труднощі у контролі емоційних станів і поведінкових реакцій у стресових ситуаціях.

Психофізіологічні особливості юнацького віку тісно пов'язані з умовами соціального та освітнього середовища. Навчання у закладах вищої освіти передбачає значне розумове навантаження, необхідність швидкої адаптації до нових форм організації навчальної діяльності та самостійного прийняття рішень [10]. За недостатньої сформованості адаптаційних механізмів це може призводити до порушення психофізіологічної рівноваги та розвитку хронічного стресу.

Особливої уваги заслуговує взаємозв'язок психофізіологічного розвитку та емоційної сфери в юнацькому віці. Висока інтенсивність емоційних переживань, характерна для цього періоду, має безпосередню фізіологічну

основу, пов'язану з активністю нервової та ендокринної систем [6; 15]. Емоційні реакції можуть супроводжуватися вираженими соматичними змінами, що підсилює суб'єктивне переживання стресу та напруження.

Разом із тим, юнацький вік є періодом значного потенціалу розвитку. Висока пластичність нервової системи створює умови для формування ефективних стратегій саморегуляції, підвищення стресостійкості та розвитку психологічної зрілості [8]. За сприятливих умов навчання та соціальної підтримки психофізіологічні особливості цього вікового етапу можуть стати ресурсом особистісного та професійного становлення студентської молоді.

Таким чином, юнацький вік як етап психофізіологічного розвитку характеризується поєднанням завершення соматичного дозрівання, триваючого розвитку центральної нервової системи та формування механізмів саморегуляції. Ці особливості зумовлюють як високі адаптаційні можливості, так і підвищену вразливість до психоемоційних навантажень. Усвідомлення психофізіологічної специфіки юнацького віку є необхідною передумовою для подальшого аналізу емоційної регуляції та стресових проявів у студентської молоді.

Однією з ключових психофізіологічних характеристик юнацького віку є подальший розвиток і функціональне вдосконалення центральної нервової системи. Незважаючи на завершення основних етапів анатомічного формування мозку, у цей період триває його структурно-функціональна спеціалізація, зокрема вдосконалення нейронних зв'язків, мієлінізація нервових волокон та оптимізація міжпівкульної взаємодії [6; 8]. Ці процеси мають безпосередній вплив на рівень когнітивного функціонування та психоемоційної регуляції студентської молоді.

Особливу роль у розвитку вищих психічних функцій відіграє дозрівання лобових відділів кори головного мозку. Саме ці структури забезпечують реалізацію складних форм довільної поведінки, цілепокладання, планування, прогнозування наслідків дій та контроль імпульсивних реакцій [9]. У юнацькому віці функціональна активність лобових зон зростає, проте процеси їх дозрівання ще не є повністю завершеними, що зумовлює відносну нестабільність регуляторних механізмів.

Розвиток нервової системи у юнацькому віці супроводжується якісними змінами у функціонуванні пізнавальних процесів. Зростає рівень абстрактного та логічного мислення, розширюються можливості аналізу й синтезу інформації, формується здатність до системного мислення [3; 7]. Студенти здатні оперувати складними поняттями, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та здійснювати критичну оцінку інформації, що є необхідною умовою успішного навчання у закладах вищої освіти.

Водночас інтенсифікація когнітивної діяльності супроводжується підвищеним навантаженням на нервову систему. Постійна потреба у концентрації уваги, переробці великих обсягів навчальної інформації та виконанні завдань у стислі терміни може призводити до перевтоми та зниження функціональних можливостей нервової системи [10]. У таких умовах особливої значущості набуває рівень сформованості довільної уваги та здатності до її тривалого утримання.

Юнацький вік є періодом істотних змін у розвитку пам'яті. Поступово зростає роль довільної та логічно організованої пам'яті, що дозволяє ефективніше засвоювати навчальний матеріал і використовувати його у практичній діяльності [7]. Водночас перевантаження інформацією та високий темп навчання можуть негативно впливати на процеси запам'ятовування, особливо за умов емоційного напруження та стресу.

Важливою складовою психофізіологічного розвитку у юнацькому віці є становлення рефлексивних процесів. Здатність до самоаналізу, усвідомлення власних психічних станів і оцінки власної діяльності значно зростає [11]. Рефлексія виступає механізмом інтеграції когнітивних і емоційних процесів, забезпечуючи більш усвідомлену регуляцію поведінки. Разом із тим надмірна рефлексивність може сприяти посиленню тривожності та внутрішніх переживань.

Розвиток вищих психічних функцій у юнацькому віці тісно пов'язаний із формуванням довільної регуляції емоційних станів. Здатність усвідомлювати та контролювати власні емоції є результатом взаємодії когнітивних процесів і нейрофізіологічних механізмів [5; 9]. Проте недостатня зрілість регуляторних структур мозку може зумовлювати труднощі у стримуванні імпульсивних реакцій та підтриманні емоційної стабільності в стресових ситуаціях.

Особливості розвитку нервової системи у юнацькому віці значною мірою визначають індивідуальні відмінності у психофізіологічному функціонуванні студентів. Одні студенти демонструють високий рівень когнітивної витривалості та стресостійкості, тоді як інші є більш чутливими до перевантажень і швидше виснажуються [12]. Ці відмінності мають важливе значення для організації навчального процесу та психологічного супроводу студентської молоді.

Отже, розвиток нервової системи та вищих психічних функцій у юнацькому віці є складним і багатовимірним процесом, що поєднує зростання когнітивних можливостей із підвищеною вразливістю до психоемоційних навантажень. Розуміння цих психофізіологічних особливостей є необхідною умовою для подальшого аналізу емоційно-вольової та мотиваційної сфери студентської молоді, що буде розглянуто в наступних підпунктах розділу.

Юнацький вік характеризується істотними змінами в емоційно-вольовій та мотиваційній сфері, які мають безпосередній зв'язок із психофізіологічними процесами розвитку. У цей період відбувається ускладнення емоційних переживань, зростає їх інтенсивність та диференційованість, а також формується здатність до більш усвідомленого контролю емоційних реакцій [2; 5]. Емоційна сфера юнаків і дівчат стає більш чутливою до соціальних і навчальних впливів, що зумовлює як підвищений потенціал розвитку, так і ризики психоемоційного напруження.

Однією з провідних особливостей емоційної сфери в юнацькому віці є поєднання високої інтенсивності переживань із недостатньою стабільністю емоційних станів. Це зумовлено триваючим дозріванням нейрофізіологічних механізмів емоційної регуляції, зокрема взаємодією лімбічної системи та коркових структур головного мозку [6]. У студентській молоді це може проявлятися у швидких змінах настрою, підвищеній дратівливості або, навпаки, емоційній пригніченості в умовах стресу.

Вольова сфера у юнацькому віці зазнає суттєвого розвитку, що проявляється у формуванні здатності до довільної регуляції поведінки, подолання труднощів і цілеспрямованої діяльності. Юнаки та дівчата поступово набувають уміння контролювати імпульсивні реакції, відкладати безпосереднє задоволення потреб і діяти відповідно до усвідомлених цілей [7; 9]. Водночас вольові якості ще не є повністю стабільними, що може призводити до труднощів у підтриманні навчальної мотивації та самодисципліни.

Мотиваційна сфера в юнацькому віці зазнає якісних змін, пов'язаних із процесами особистісного та професійного самовизначення. Навчальна діяльність у закладах вищої освіти набуває для студентів нового смислу, оскільки починає розглядатися як засіб досягнення майбутньої професійної

реалізації [10]. Формується професійна мотивація, зростає значущість досягнень, успішності та соціального визнання.

Разом із тим, мотиваційна сфера юнацького віку є внутрішньо суперечливою. З одного боку, студенти можуть демонструвати високий рівень прагнення до самореалізації та досягнень, з іншого — переживати невпевненість у власних можливостях і сумніви щодо правильності обраного професійного шляху [11]. Такі суперечності можуть виступати джерелом емоційної напруженості та негативно впливати на психофізіологічний стан.

Особливу роль у функціонуванні емоційно-вольової та мотиваційної сфери відіграє здатність до емоційної саморегуляції. У юнацькому віці поступово формується вміння усвідомлювати власні емоційні стани, керувати їх інтенсивністю та спрямовувати емоційні переживання у конструктивне русло [5]. Однак за умов високого навчального навантаження або недостатньої соціальної підтримки ці механізми можуть виявлятися недостатньо ефективними.

Психофізіологічні особливості емоційно-вольової сфери юнацького віку проявляються також у підвищеній чутливості до стресових ситуацій. Навчальні труднощі, іспити, міжособистісні конфлікти та невизначеність майбутнього можуть викликати значне емоційне напруження, що супроводжується соматичними реакціями, зниженням працездатності та виснаженням нервової системи [12; 15]. У таких умовах рівень сформованості вольових якостей і мотиваційних ресурсів відіграє вирішальну роль у збереженні психологічного благополуччя.

Таким чином, емоційно-вольова та мотиваційна сфера в юнацькому віці є важливим компонентом психофізіологічного розвитку студентської молоді. Її становлення відбувається в умовах взаємодії нейрофізіологічних механізмів,

когнітивного розвитку та соціальних впливів. Рівень розвитку емоційної саморегуляції, вольових якостей і мотиваційних установок визначає здатність студентів ефективно адаптуватися до навчальної діяльності та долати психоемоційні навантаження.

2.2. Анатомо-фізіологічні особливості юнацького віку

Юнацький вік як психофізіологічний етап розвитку особистості вирізняється складною взаємодією біологічних, психологічних і соціальних чинників. У цей період організм функціонує в умовах відносної фізіологічної зрілості, проте регуляторні системи, відповідальні за адаптацію до тривалих і інтенсивних навантажень, ще перебувають у процесі становлення [1; 6]. Саме ця невідповідність між зростаючими вимогами середовища та адаптаційними можливостями нервової системи визначає специфіку психофізіологічних реакцій студентської молоді.

Психофізіологічний розвиток у юнацькому віці характеризується підвищеною чутливістю до змін ритму життя. Перехід до навчання у закладах вищої освіти супроводжується зміною режиму дня, збільшенням обсягу самостійної роботи та зниженням зовнішнього контролю. За даними досліджень, порушення режиму сну й відпочинку є одним із найбільш поширених чинників психофізіологічного виснаження студентів [10]. Недостатнє відновлення нервової системи призводить до зниження її функціональних резервів і підвищення емоційної реактивності.

Особливу роль у психофізіологічному розвитку юнацького віку відіграє баланс процесів збудження та гальмування в корі головного мозку. Для студентської молоді характерна відносна перевага процесів збудження, що сприяє високій пізнавальній активності та швидкому включенню в діяльність [8]. Водночас недостатня зрілість механізмів гальмування може ускладнювати

відновлення після навантажень, сприяти накопиченню втоми та розвитку емоційного напруження.

Психофізіологічні реакції юнацького віку тісно пов'язані з емоційною сферою. Емоційні переживання в цей період часто супроводжуються вираженими соматичними компонентами, зокрема змінами серцевого ритму, м'язовим напруженням, порушеннями дихання [15]. Такі реакції зумовлені активною участю вегетативної нервової системи в регуляції емоційних станів і можуть посилювати суб'єктивне відчуття стресу.

Важливим аспектом психофізіологічного розвитку є формування індивідуальних стратегій адаптації. У юнацькому віці поступово складаються стійкі способи реагування на навантаження, стресові ситуації та фрустрацію [5]. Одні студенти демонструють здатність до мобілізації ресурсів і швидкого відновлення, тоді як інші схильні до виснаження та емоційної дезадаптації. Ці відмінності мають психофізіологічну основу й значною мірою визначають подальший розвиток особистості.

Суттєвим чинником психофізіологічного розвитку юнацького віку є рівень фізичної активності. Дослідження свідчать, що регулярна рухова активність сприяє оптимізації функціонального стану нервової системи, зниженню рівня тривожності та підвищенню стресостійкості [4; 12]. Водночас гіподинамія, характерна для значної частини студентської молоді, може негативно впливати на психофізіологічний баланс і сприяти розвитку хронічної втоми.

Юнацький вік також є періодом формування довготривалих психофізіологічних патернів реагування. Саме в цей час закладаються основи ставлення до навантажень, способів відновлення та регуляції емоційних станів [11]. Неefективні стратегії адаптації, сформовані в юнацькому віці, можуть у

подальшому сприяти виникненню психосоматичних порушень і зниженню психологічного благополуччя.

Таким чином, психофізіологічний розвиток у юнацькому віці є багатовимірним процесом, що поєднує високий потенціал розвитку з підвищеною вразливістю до перевантажень. Вивчення юнацького віку як етапу психофізіологічного розвитку дозволяє глибше зрозуміти механізми формування емоційної регуляції та адаптації студентської молоді до умов навчальної діяльності у закладах вищої освіти.

Подальший розвиток нервової системи в юнацькому віці має не лише кількісний, а й якісний характер. Відбувається оптимізація функціональних зв'язків між різними відділами головного мозку, що забезпечує більш узгоджену роботу когнітивних, емоційних і поведінкових процесів [6; 9]. У студентської молоді це проявляється у зростанні здатності до цілісного аналізу ситуацій, прогнозування результатів діяльності та прийняття складних рішень.

Важливою психофізіологічною характеристикою цього вікового періоду є розвиток нейронних мереж, відповідальних за виконавчі функції. До таких функцій належать планування, цілепокладання, контроль виконання дій, гнучкість мислення та здатність до переключення уваги [7]. У юнацькому віці ці функції активно вдосконалюються, проте їх реалізація значною мірою залежить від функціонального стану нервової системи та рівня психоемоційного напруження.

Процеси уваги в юнацькому віці зазнають істотних змін. Зростає здатність до довільної концентрації, розширюється обсяг і підвищується стійкість уваги [3]. Водночас тривале перебування в умовах інтенсивної розумової діяльності та інформаційного перевантаження може призводити до зниження ефективності уваги, появи розсіяності та труднощів у підтриманні

когнітивної активності. Ці явища мають психофізіологічну основу, пов'язану з виснаженням ресурсів нервової системи [10].

Розвиток пам'яті в юнацькому віці характеризується зростанням ролі смислового та логічного запам'ятовування. Студенти все частіше використовують усвідомлені стратегії кодування інформації, що підвищує ефективність навчання [7]. Однак за умов емоційного напруження та стресу ефективність пам'яті може знижуватися, що пов'язано з порушенням регуляторної ролі кори головного мозку та надмірною активацією лімбічних структур [6].

Особливу увагу в контексті розвитку вищих психічних функцій слід приділити мисленню. У юнацькому віці формується здатність до теоретичного, абстрактного та критичного мислення, що дозволяє оперувати складними поняттями й системами знань [3]. Разом із тим надмірне когнітивне навантаження, характерне для навчання у закладах вищої освіти, може призводити до зниження продуктивності мислення, особливо в умовах хронічної втоми.

Розвиток мовлення у юнацькому віці також набуває нових характеристик. Збагачується словниковий запас, удосконалюється здатність до аргументації та вербалізації власних думок і переживань [11]. Мовлення стає важливим інструментом не лише когнітивної діяльності, а й емоційної регуляції, оскільки вербалізація переживань сприяє їх усвідомленню та зниженню емоційної напруги.

З психофізіологічної точки зору значущим є взаємозв'язок розвитку вищих психічних функцій та емоційної регуляції. Когнітивні процеси, зокрема оцінка ситуації та інтерпретація подій, відіграють ключову роль у формуванні емоційних реакцій [5]. У юнацькому віці поступово формується здатність до

когнітивної переоцінки, що є важливим механізмом емоційної саморегуляції та зниження стресового впливу.

Індивідуальні відмінності у розвитку нервової системи та вищих психічних функцій зумовлюють різний рівень адаптації студентів до навчальної діяльності. Одні студенти демонструють високий рівень когнітивної витривалості та здатність ефективно працювати в умовах навантаження, тоді як інші швидше виснажуються та потребують додаткових ресурсів відновлення [12]. Ці відмінності мають важливе значення для організації навчального процесу та психологічного супроводу студентської молоді.

Отже, розвиток нервової системи та вищих психічних функцій у юнацькому віці є складним і динамічним процесом, що поєднує зростання когнітивних можливостей із підвищеною чутливістю до перевантажень. Усвідомлення психофізіологічних механізмів цього розвитку дозволяє глибше зрозуміти особливості емоційної регуляції та поведінки студентської молоді в умовах навчальної діяльності у закладах вищої освіти.

Емоційно-вольова та мотиваційна сфера юнацького віку формується в умовах активної перебудови психофізіологічних механізмів регуляції та значного зростання соціальних вимог. Для цього періоду характерне ускладнення емоційних переживань, поява суперечливих почуттів і підвищена значущість особистісних смислів, що безпосередньо впливає на емоційний фон і поведінку студентської молоді [2; 5]. Емоційні реакції стають більш диференційованими, але водночас можуть бути нестійкими через незавершеність регуляторних процесів.

Психофізіологічною основою емоційних проявів у юнацькому віці є активна взаємодія лімбічної системи та коркових структур головного мозку.

Лімбічні утворення забезпечують інтенсивність емоційних переживань, тоді як кора головного мозку виконує регулятивну та контролюючу функцію [6; 9]. У студентів ця взаємодія ще не є повністю збалансованою, що може зумовлювати труднощі в управлінні емоційними станами, особливо в умовах стресу або перевантаження.

Вольова сфера в юнацькому віці розвивається у тісному зв'язку з когнітивними процесами та мотиваційними установками. Формується здатність до свідомого подолання труднощів, тривалого утримання цілей і контролю поведінки відповідно до обраних життєвих орієнтирів [7]. Проте вольові якості ще не набувають стійкого характеру, що може проявлятися у прокрастинації, труднощах самодисципліни та нестабільності навчальної активності.

Мотиваційна сфера юнацького віку характеризується переходом від зовнішньо зумовлених мотивів до внутрішніх, особистісно значущих. Навчальна діяльність у закладах вищої освіти починає усвідомлюватися як інструмент професійного та особистісного саморозвитку [10]. Водночас невизначеність майбутнього, конкуренція та високі соціальні очікування можуть спричиняти зниження мотивації або її коливання, що негативно впливає на психоемоційний стан студентів.

Важливим аспектом мотиваційної сфери є співвідношення мотивації досягнення успіху та мотивації уникнення невдач. У юнацькому віці це співвідношення ще не є стабільним і значною мірою залежить від індивідуального досвіду, самооцінки та рівня психологічної підтримки [11]. Переважання мотивації уникнення невдач може супроводжуватися підвищеною тривожністю, емоційною напруженістю та зниженням впевненості у власних можливостях.

Емоційно-вольова сфера юнацького віку тісно пов'язана з процесами емоційної саморегуляції. У цей період формується здатність усвідомлювати власні емоційні стани, аналізувати причини їх виникнення та обирати адекватні стратегії реагування [5]. Проте за умов інтенсивного навчального навантаження та недостатнього розвитку навичок саморегуляції студенти можуть демонструвати імпульсивні або дезадаптивні реакції.

Психофізіологічні прояви порушень емоційно-вольової регуляції у юнацькому віці часто мають соматичний характер. До них належать головний біль, м'язове напруження, розлади сну, відчуття хронічної втоми [12; 15]. Такі симптоми свідчать про перевантаження регуляторних систем організму та зниження адаптаційних можливостей нервової системи.

Особливу роль у розвитку емоційно-вольової та мотиваційної сфери відіграє соціальне середовище. Підтримка з боку однолітків, викладачів і родини може виступати потужним ресурсом емоційної стабільності та мотивації до навчання. Натомість конфлікти, соціальна ізоляція або відсутність підтримки здатні посилювати психоемоційне напруження та негативно впливати на психофізіологічний стан студентів [10].

Таким чином, емоційно-вольова та мотиваційна сфера юнацького віку є складним і динамічним утворенням, що формується під впливом психофізіологічних механізмів, когнітивного розвитку та соціальних чинників. Рівень її сформованості визначає здатність студентської молоді ефективно адаптуватися до навчальної діяльності, долати стресові ситуації та підтримувати психологічне благополуччя в умовах навчання у закладах вищої освіти.

2.3. Соціально - психологічні особливості студентів ВНЗ

Студентський вік є особливим соціально-психологічним етапом розвитку особистості, що характеризується активним входженням у нову систему соціальних відносин, засвоєнням нових соціальних ролей і підвищенням вимог до рівня самостійності та відповідальності. Навчання у закладах вищої освіти (ВЗО) супроводжується суттєвими змінами у соціальному статусі молодої людини, що впливає на формування її самооцінки, ідентичності та стилю міжособистісної взаємодії [2; 7].

Соціально-психологічні особливості студентів ВЗО значною мірою зумовлені процесами адаптації до нового освітнього та соціального середовища. Перехід від шкільної форми навчання до вищої освіти передбачає зміну характеру взаємодії з викладачами, зростання частки самостійної роботи та необхідність саморегуляції навчальної діяльності [10]. У цих умовах студенти стикаються з потребою швидко адаптуватися до нових вимог, що може супроводжуватися як позитивними, так і напруженими психоемоційними переживаннями.

Важливою соціально-психологічною характеристикою студентської молоді є розширення кола соціальних контактів. Студенти активно включаються в нові групи, формують міжособистісні стосунки з однолітками, викладачами та представниками професійного середовища [11]. Група однолітків у студентському віці набуває особливого значення, оскільки виступає джерелом соціальної підтримки, засобом самоствердження та простором формування соціальної ідентичності.

Процеси соціалізації у студентському середовищі тісно пов'язані з формуванням образу «Я» та самооцінки. У цей період відбувається переосмислення власних можливостей, життєвих цілей і професійних орієнтацій [5]. Порівняння себе з іншими студентами, оцінювання власних

досягнень і соціального статусу можуть як підвищувати впевненість у собі, так і сприяти виникненню почуття невпевненості та соціальної тривожності.

Соціально-психологічні особливості студентів ВЗО проявляються також у специфіці міжособистісної комунікації. Студентський вік характеризується прагненням до партнерських, рівноправних відносин, підвищеною чутливістю до оцінки та визнання з боку значущих інших [7]. Конфлікти в студентських групах, труднощі спілкування або відчуття соціальної ізоляції можуть негативно впливати на психологічне благополуччя та емоційний стан студентів.

Важливим чинником соціально-психологічного розвитку є формування професійної ідентичності. Навчання у ВЗО виступає не лише процесом здобуття знань, а й етапом підготовки до майбутньої професійної діяльності. Усвідомлення себе як майбутнього фахівця, прийняття професійних цінностей і норм значною мірою визначає мотивацію навчальної діяльності та рівень залученості студентів у освітній процес [10; 12].

Соціально-психологічні особливості студентів тісно пов'язані з емоційною сферою та психофізіологічним станом. Високі соціальні очікування, конкуренція, необхідність поєднання навчання з роботою або іншими соціальними ролями можуть спричиняти підвищене психоемоційне напруження [15]. За недостатньої соціальної підтримки або низького рівня навичок саморегуляції це напруження може трансформуватися у хронічний стрес.

Значну роль у соціально-психологічному функціонуванні студентів ВЗО відіграє соціальна підтримка. Позитивні стосунки з однолітками, підтримка з боку родини та викладачів сприяють підвищенню психологічної стійкості та адаптаційних можливостей студентів [11]. Соціальна підтримка виступає

ресурсом подолання труднощів навчальної діяльності та зменшує негативний вплив стресових чинників.

Окрему увагу слід приділити впливу соціальних умов сучасності на соціально-психологічний стан студентської молоді. Соціальна нестабільність, інформаційне перевантаження та високий рівень невизначеності майбутнього посилюють вимоги до адаптаційних можливостей особистості [2]. У цих умовах студенти можуть демонструвати підвищену тривожність, емоційну напруженість та зниження відчуття психологічної безпеки.

Таким чином, соціально-психологічні особливості студентів закладів вищої освіти формуються під впливом складної взаємодії соціальних, психологічних і освітніх чинників. Рівень соціальної адаптації, характер міжособистісних відносин, сформованість професійної ідентичності та наявність соціальної підтримки визначають психологічне благополуччя студентської молоді та її здатність ефективно функціонувати в умовах навчання у ВЗО.

Адаптація студентів закладів вищої освіти до нового соціального та освітнього середовища є складним соціально-психологічним процесом, що охоплює пристосування особистості до змінених умов навчання, системи міжособистісних взаємин і нових соціальних ролей. Перехід до навчання у ВЗО супроводжується істотними змінами у способі життя, структурі діяльності та соціальному статусі молодої людини, що зумовлює необхідність мобілізації психологічних і психофізіологічних ресурсів [2; 10].

Соціально-психологічна адаптація студентів включає кілька взаємопов'язаних компонентів, серед яких виділяють навчальну, соціальну та особистісну адаптацію. Навчальна адаптація пов'язана з пристосуванням до нових форм організації навчального процесу, зростанням частки самостійної

роботи та підвищеними вимогами до саморегуляції навчальної діяльності [7]. Для багатьох студентів ці зміни стають джерелом психоемоційного напруження, особливо на початкових етапах навчання.

Соціальна адаптація передбачає включення студента в нове соціальне середовище, формування міжособистісних стосунків з однолітками та викладачами, прийняття норм і цінностей студентської спільноти [11]. Успішність соціальної адаптації значною мірою залежить від комунікативних навичок, рівня соціальної компетентності та наявності соціальної підтримки. Низький рівень соціальної адаптації може проявлятися у відчутті ізоляції, труднощах у спілкуванні та зниженні психологічного благополуччя.

Особистісна адаптація пов'язана з перебудовою образу «Я», переосмисленням власних можливостей і життєвих цілей. У студентському віці молода людина починає більш усвідомлено оцінювати власні досягнення, професійні перспективи та соціальну значущість [5]. Цей процес може супроводжуватися внутрішніми суперечностями, сумнівами та зниженням впевненості в собі, що підвищує рівень тривожності та емоційної напруженості.

Важливим чинником соціально-психологічної адаптації студентів є характер взаємодії з викладачами. Перехід до партнерської моделі взаємин, притаманної вищій освіті, потребує від студентів більшої самостійності, відповідальності та ініціативності [10]. Невідповідність очікувань студентів реальним вимогам освітнього середовища може ускладнювати процес адаптації та сприяти виникненню стресових реакцій.

Соціально-психологічна адаптація тісно пов'язана з психоемоційним станом студентів. У період адаптації можуть спостерігатися підвищена тривожність, емоційна нестабільність, зниження працездатності та мотивації

до навчання [12]. За наявності ефективних стратегій подолання труднощів та соціальної підтримки ці прояви мають тимчасовий характер і поступово зменшуються.

Окремої уваги заслуговує роль групи однолітків у процесі адаптації. Студентська група виступає значущим соціальним середовищем, у межах якого формується відчуття належності, підтримки та прийняття [11]. Позитивний соціально-психологічний клімат у групі сприяє успішній адаптації, тоді як конфліктні взаємини або соціальне відчуження можуть суттєво ускладнювати цей процес.

Таким чином, адаптація студентів закладів вищої освіти до соціального та освітнього середовища є багаторівневим процесом, що охоплює навчальні, соціальні та особистісні аспекти функціонування. Рівень успішності адаптації визначає психологічне благополуччя студентів, їхню здатність ефективно включатися в навчальну діяльність і підтримувати емоційну стабільність в умовах підвищених вимог освітнього середовища.

Міжособистісні стосунки є одним із провідних соціально-психологічних чинників розвитку особистості у студентському віці. Навчання у закладах вищої освіти супроводжується активним розширенням соціальних контактів, формуванням нових групових зв'язків і встановленням значущих міжособистісних відносин, які суттєво впливають на психологічне благополуччя та психоемоційний стан студентської молоді [2; 11].

Студентський колектив виступає специфічним соціальним середовищем, у межах якого відбувається інтенсивна соціалізація особистості. Взаємодія з однолітками сприяє розвитку комунікативних навичок, формуванню соціальної компетентності та засвоєнню норм групової поведінки [7]. Для багатьох студентів група однолітків стає основним

джерелом емоційної підтримки, прийняття та визнання, що має важливе значення для стабілізації емоційного стану.

Якість міжособистісних стосунків у студентському середовищі значною мірою визначає рівень соціально-психологічної адаптації. Позитивні, довірливі взаємини сприяють зниженню тривожності, підвищенню впевненості у власних силах і формуванню відчуття належності до соціальної групи [11]. Натомість конфліктні взаємини, відчуження або соціальна ізоляція можуть виступати чинниками психоемоційного напруження та зниження психологічного благополуччя.

Соціальна підтримка у студентському віці розглядається як важливий ресурс подолання стресових ситуацій, пов'язаних з навчальною діяльністю та соціальними викликами. Вона може набувати різних форм, зокрема емоційної (підтримка, співпереживання), інформаційної (поради, зворотний зв'язок) та інструментальної (практична допомога) [15]. Наявність розвиненої системи соціальної підтримки сприяє підвищенню стресостійкості та адаптаційних можливостей студентів.

Особливу роль у системі соціальної підтримки відіграють стосунки з родиною. Попри зростання автономії у студентському віці, підтримка з боку батьків залишається значущим чинником психологічної стабільності та емоційної безпеки [5]. Емоційно підтримуючі сімейні стосунки сприяють формуванню позитивної самооцінки та зменшенню впливу стресових факторів.

Взаємодія з викладачами також має соціально-психологічне значення для студентської молоді. Партнерський стиль спілкування, доступність зворотного зв'язку та підтримка з боку викладачів можуть позитивно впливати на навчальну мотивацію та емоційний стан студентів [10]. Водночас

формалізовані або конфліктні стосунки з викладачами здатні підсилювати відчуття напруження та знижувати рівень залученості до освітнього процесу.

Соціальна підтримка тісно пов'язана з індивідуальними психологічними особливостями студентів. Рівень комунікативної відкритості, соціальної активності та навичок міжособистісної взаємодії визначає здатність особистості залучати підтримку з боку соціального оточення [7]. Студенти з низьким рівнем соціальної компетентності можуть відчувати дефіцит підтримки навіть за наявності сприятливого соціального середовища.

В умовах сучасного інформаційного суспільства важливу роль у міжособистісних стосунках студентської молоді відіграють цифрові комунікації. Соціальні мережі та онлайн-взаємодія розширюють можливості соціальної підтримки, проте водночас можуть сприяти поверховості контактів і зниженню якості емоційного обміну [2]. Це створює нові виклики для формування глибоких міжособистісних стосунків у студентському середовищі.

Таким чином, міжособистісні стосунки та соціальна підтримка є важливими соціально-психологічними чинниками розвитку студентської молоді. Характер взаємодії з однолітками, родиною та викладачами значною мірою визначає рівень соціальної адаптації, психологічного благополуччя та здатність студентів ефективно долати навчальні й життєві труднощі в умовах навчання у закладах вищої освіти.

Формування професійної ідентичності є одним із провідних завдань особистісного розвитку в студентському віці та важливою соціально-психологічною характеристикою молоді, яка навчається у закладах вищої освіти. Саме в цей період відбувається усвідомлення себе як майбутнього

фахівця, прийняття професійних цінностей і норм, а також визначення життєвих і кар'єрних орієнтирів [5; 10].

Професійна ідентичність розглядається як складне інтегративне утворення, що включає уявлення особистості про обрану професію, власні професійні можливості, рівень підготовленості та відповідність вимогам майбутньої діяльності [7]. У студентському віці цей процес має динамічний характер і часто супроводжується сумнівами, переоцінкою професійного вибору та пошуком альтернативних шляхів самореалізації.

Навчання у ВЗО створює специфічні умови для професійного самовизначення. Освітнє середовище виступає простором засвоєння професійних знань, формування практичних навичок і розвитку професійно важливих якостей [10]. Водночас невідповідність між очікуваннями студентів щодо професії та реальним змістом навчання може призводити до зниження навчальної мотивації та виникнення внутрішніх конфліктів.

Соціально-психологічні чинники відіграють ключову роль у формуванні професійної ідентичності. Вплив однолітків, викладачів, родини та значущих інших формує уявлення студентів про престижність професії, можливості професійного зростання та соціального визнання [11]. Позитивна оцінка з боку соціального оточення може сприяти зміцненню професійної ідентичності, тоді як критика або відсутність підтримки — підсилювати невпевненість у професійному виборі.

Процес професійного самовизначення тісно пов'язаний з особистісними характеристиками студентів, зокрема рівнем самооцінки, мотивації досягнення та відповідальності. Студенти з адекватною самооцінкою та високим рівнем внутрішньої мотивації, як правило, демонструють більшу впевненість у професійних планах і готовність долати труднощі навчальної

діяльності [5]. Натомість низька самооцінка та домінування мотивації уникнення невдач можуть ускладнювати процес професійного самовизначення.

Емоційний компонент професійної ідентичності відіграє важливу роль у психологічному благополуччі студентів. Позитивне емоційне ставлення до обраної професії сприяє підвищенню задоволеності навчанням і зменшенню рівня стресу [12]. Водночас невизначеність професійних перспектив або сумніви щодо правильності вибору можуть супроводжуватися тривожністю, емоційним напруженням і зниженням впевненості у власних силах.

Особливу увагу слід приділити ролі практичного досвіду у формуванні професійної ідентичності. Участь у практиках, стажуваннях, волонтерській діяльності та проектній роботі сприяє більш реалістичному уявленню про майбутню професію та підвищує рівень професійної самосвідомості [10]. Такий досвід дозволяє студентам співвіднести теоретичні знання з практичними вимогами професійної діяльності.

Професійне самовизначення у студентському віці має тривалий характер і не завершується з отриманням диплома. Однак саме період навчання у ВЗО закладає основи професійної ідентичності, які визначатимуть подальший професійний шлях і ставлення до діяльності [7]. Успішність цього процесу значною мірою залежить від соціально-психологічних умов навчання та рівня підтримки з боку освітнього середовища.

Таким чином, формування професійної ідентичності та самовизначення є центральним соціально-психологічним завданням студентського віку. Усвідомлення себе як майбутнього фахівця, прийняття професійних цінностей і побудова реалістичних професійних планів визначають рівень навчальної

мотивації, психологічного благополуччя та готовності студентської молоді до майбутньої професійної діяльності.

Висновки до розділу 2

У другому розділі магістерської роботи було здійснено комплексний теоретичний аналіз психофізіологічних та соціально-психологічних особливостей студентської молоді, що навчається у закладах вищої освіти. Розгляд особливостей юнацького віку як специфічного етапу розвитку дозволив визначити ключові чинники, які впливають на психоемоційний стан, адаптаційні можливості та психологічне благополуччя студентів.

У межах підрозділу 2.1 юнацький вік було охарактеризовано як період інтенсивного психофізіологічного розвитку, що поєднує відносну фізіологічну зрілість організму з незавершеністю регуляторних механізмів центральної нервової системи. Встановлено, що триваюче дозрівання нервової системи, зокрема структур, відповідальних за довільну регуляцію поведінки та емоційних станів, зумовлює підвищену чутливість студентської молоді до психоемоційних навантажень. Особливості розвитку вищих психічних функцій, емоційно-вольової та мотиваційної сфери визначають як потенціал особистісного зростання, так і ризики виникнення емоційної нестабільності та виснаження.

Аналіз анатомо-фізіологічних особливостей юнацького віку, представлений у підрозділі 2.2, засвідчив, що функціональна незрілість окремих регуляторних систем у поєднанні з високими вимогами навчальної діяльності у ВЗО може сприяти розвитку перевтоми, емоційного напруження та зниження адаптаційних можливостей організму. Показано, що стан нервової, вегетативної та ендокринної систем має безпосередній вплив на психоемоційний стан студентів і визначає індивідуальні відмінності у здатності до подолання стресових ситуацій.

У підрозділі 2.3 було розкрито соціально-психологічні особливості студентської молоді, зокрема процеси адаптації до освітнього та соціального

середовища, специфіку міжособистісних стосунків і роль соціальної підтримки. Встановлено, що успішність соціально-психологічної адаптації значною мірою залежить від якості міжособистісної взаємодії, рівня соціальної підтримки та сформованості комунікативних навичок. Позитивний соціально-психологічний клімат у студентському середовищі сприяє зниженню рівня тривожності та підвищенню психологічної стійкості.

Окрему увагу в розділі приділено проблемі формування професійної ідентичності та самовизначення студентської молоді. Визначено, що процес професійного самовизначення є важливим чинником навчальної мотивації та психологічного благополуччя. Невизначеність професійних перспектив, суперечність між очікуваннями та реальними умовами навчання можуть виступати джерелами емоційного напруження, тоді як підтримка з боку соціального оточення та позитивний практичний досвід сприяють зміцненню професійної ідентичності.

Таким чином, результати теоретичного аналізу, представленого у другому розділі, дозволяють зробити висновок про комплексний характер впливу психофізіологічних і соціально-психологічних чинників на емоційний стан та адаптацію студентської молоді. Отримані положення створюють теоретичне підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження особливостей психоемоційного стану студентів, яке буде представлено в наступному розділі магістерської роботи.

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

3.1. Загальні психологічні особливості навчальної діяльності

Навчальна діяльність у закладах вищої освіти є складним багатовимірним процесом, що поєднує когнітивні, емоційні, мотиваційні та вольові компоненти. Вона виступає провідним видом діяльності студентської молоді та визначає не лише рівень засвоєння знань і професійних компетентностей, а й особливості психоемоційного стану, адаптації та психологічного благополуччя студентів [3; 7].

З психологічної точки зору навчальна діяльність характеризується цілеспрямованістю, усвідомленістю та опосередкованістю соціальними вимогами. Студенти змушені самостійно планувати навчальний процес, розподіляти час, контролювати результати власної діяльності та нести відповідальність за успішність навчання [10]. Такі особливості підвищують вимоги до розвитку саморегуляції, рефлексії та вольових якостей, водночас створюючи передумови для виникнення емоційного напруження.

Однією з провідних психологічних характеристик навчальної діяльності у ВЗО є високий рівень когнітивного навантаження. Засвоєння значних обсягів теоретичного матеріалу, необхідність аналізу, узагальнення та застосування знань у практичних ситуаціях вимагають інтенсивної розумової роботи [8]. За умов обмеженого часу та високих вимог до результатів це може призводити до перевтоми, зниження концентрації уваги та емоційної виснаженості.

Навчальна діяльність студентів тісно пов'язана з мотиваційною сферою. Навчальна мотивація виступає важливим регулятором активності та визначає ставлення студентів до навчального процесу [5]. Високий рівень внутрішньої мотивації, пов'язаної з пізнавальним інтересом і професійними цілями, сприяє позитивному емоційному фону та підвищує стійкість до стресових впливів. Натомість домінування зовнішніх мотивів або зниження мотивації може супроводжуватися зростанням тривожності та негативних емоційних станів.

Емоційний компонент навчальної діяльності є одним із ключових чинників, що впливають на ефективність навчання. У процесі навчальної діяльності студенти переживають широкий спектр емоційних станів — від інтересу, задоволення та впевненості до тривоги, напруження й емоційного виснаження [12]. Інтенсивність і тривалість цих станів залежать як від індивідуально-психологічних особливостей студентів, так і від організації навчального процесу.

Особливу роль у психологічній структурі навчальної діяльності відіграє ситуація оцінювання. Контрольні роботи, заліки, іспити виступають значущими стресогенними факторами, які активізують емоційні реакції та можуть впливати на психоемоційний стан студентів [15]. Підвищений рівень тривожності в ситуаціях оцінювання здатний негативно позначатися на результатах навчальної діяльності, навіть за достатнього рівня підготовки.

Навчальна діяльність у ВЗО передбачає також активну міжособистісну взаємодію. Робота в групах, участь у семінарах, комунікація з викладачами створюють соціально-психологічний контекст навчання, що впливає на емоційний стан студентів [7]. Позитивний стиль взаємодії та підтримуюче освітнє середовище сприяють зниженню емоційного напруження, тоді як конфлікти або відчуття соціальної неуспішності можуть посилювати негативні емоційні переживання.

Важливим психологічним аспектом навчальної діяльності є розвиток рефлексії та саморегуляції. Студенти повинні усвідомлювати власні сильні та слабкі сторони, аналізувати причини успіхів і невдач, коригувати стратегії навчання [11]. Рівень сформованості навичок саморегуляції визначає здатність студентів ефективно управляти власними емоційними станами та підтримувати оптимальний рівень психоемоційної активності.

Навчальна діяльність у сучасних умовах часто поєднується з іншими видами активності, зокрема трудовою діяльністю або соціальними зобов'язаннями. Поєднання кількох значущих ролей може підсилювати психоемоційне навантаження та сприяти розвитку хронічного стресу [10]. У таких умовах особливої значущості набуває здатність до балансу між навчальною діяльністю та відновленням психічних ресурсів.

Таким чином, навчальна діяльність студентів у закладах вищої освіти є психологічно напруженим процесом, що потребує високого рівня когнітивної, емоційної та вольової регуляції. Загальні психологічні особливості навчальної діяльності створюють умови для формування різноманітних емоційних станів, які можуть як сприяти ефективному навчанню, так і виступати чинниками психоемоційного напруження. Усвідомлення цих особливостей є необхідною передумовою для подальшого емпіричного дослідження емоційних станів студентів у навчальному процесі.

3.2. Основні теорії та концепції навчальної діяльності

Навчальна діяльність є об'єктом міждисциплінарного аналізу в психології, педагогіці та суміжних науках, що зумовлює наявність різноманітних теоретичних підходів до її розуміння. У межах психологічної науки навчальна діяльність розглядається не лише як процес засвоєння знань, а як складна система взаємодії когнітивних, мотиваційних, емоційних і вольових компонентів, що визначають активність суб'єкта навчання [3; 7].

Аналіз основних теорій і концепцій навчальної діяльності дозволяє глибше зрозуміти психологічні механізми формування емоційних станів студентів у навчальному процесі.

Однією з фундаментальних у вітчизняній психології є **діяльнісна теорія навчання**, розроблена в межах культурно-історичного підходу. Згідно з цією концепцією, навчальна діяльність розглядається як особливий вид діяльності, спрямований на оволодіння узагальненими способами дій і формування теоретичного мислення [4; 8]. Навчання в цьому підході передбачає активну позицію студента як суб'єкта діяльності, що безпосередньо впливає на його емоційне ставлення до навчального процесу. Емоційні стани при цьому виступають показниками успішності або труднощів у засвоєнні навчального матеріалу.

Важливе місце серед теорій навчальної діяльності посідає **когнітивний підхід**, у межах якого навчання розглядається як процес переробки інформації. Представники цього підходу акцентують увагу на ролі уваги, пам'яті, мислення та метакогнітивних процесів у навчальній діяльності [7; 11]. З когнітивної точки зору емоційні стани студентів тісно пов'язані з особливостями пізнавальної обробки інформації: перевантаження когнітивних ресурсів може спричиняти зростання тривожності, фрустрації та емоційного виснаження, тоді як оптимальний рівень складності завдань — підтримувати інтерес і позитивні емоції.

Значний внесок у розуміння навчальної діяльності зробив **мотиваційний підхід**, у межах якого центральне місце відводиться мотивам і потребам суб'єкта навчання. Навчальна діяльність розглядається як процес, детермінований внутрішніми й зовнішніми мотивами, які визначають рівень активності, наполегливості та емоційного залучення студентів [5; 10]. Дослідження свідчать, що домінування внутрішньої мотивації сприяє

формуванню позитивного емоційного фону навчання, тоді як зовнішня мотивація, орієнтована на оцінки або уникнення покарання, часто пов'язана з підвищеною тривожністю та емоційною напругою.

У межах сучасної психології навчання значну увагу приділяють **концепціям саморегульованого навчання**. Згідно з цими підходами, ефективна навчальна діяльність передбачає здатність студента самостійно ставити навчальні цілі, планувати діяльність, контролювати її перебіг і оцінювати результати [11]. Саморегуляція виступає ключовим чинником управління емоційними станами в навчальному процесі, оскільки дозволяє знижувати рівень стресу та підтримувати оптимальний психоемоційний стан.

Важливим напрямом у вивченні навчальної діяльності є **соціально-психологічні концепції навчання**, які розглядають навчання як соціально зумовлений процес. Згідно з цими підходами, ефективність навчальної діяльності залежить від характеру взаємодії між студентами, а також між студентами та викладачами [2; 7]. Соціальний контекст навчання впливає на формування емоційних станів через механізми соціального порівняння, підтримки та оцінювання.

У західній психології широкого поширення набула **теорія навчального стресу**, у межах якої навчальна діяльність розглядається як потенційно стресогенний процес. Контрольні заходи, дедлайни, високі академічні вимоги та конкуренція можуть виступати джерелами хронічного стресу, що безпосередньо впливає на емоційні стани студентів [15]. У межах цієї теорії емоційні реакції розглядаються як адаптивні або дезадаптивні відповіді на навчальні навантаження.

Суттєве значення для аналізу навчальної діяльності має **гуманістичний підхід**, який акцентує увагу на особистісному зростанні та самореалізації

суб'єкта навчання. Навчальна діяльність у цьому контексті розглядається як простір для розвитку автономії, самоповаги та внутрішньої мотивації [5]. Позитивні емоційні стани, такі як інтерес і задоволення від навчання, розглядаються як необхідні умови ефективного навчального процесу.

Сучасні інтегративні концепції навчальної діяльності поєднують елементи діяльнісного, когнітивного, мотиваційного та соціально-психологічного підходів. У межах цих концепцій навчальна діяльність розглядається як цілісна система, в якій емоційні стани студентів виконують регулятивну функцію та впливають на ефективність засвоєння знань [3; 12]. Емоції виступають не лише наслідком навчальної діяльності, а й активним чинником, що визначає її перебіг.

Отже, аналіз основних теорій і концепцій навчальної діяльності засвідчує багатовимірний характер цього феномену. Різні теоретичні підходи дозволяють висвітлити окремі аспекти навчальної діяльності та її емоційного супроводу.

3.3. Вплив емоцій на ефективність навчального процесу

Емоції є невід'ємним компонентом навчальної діяльності студентів закладів вищої освіти та виконують важливу регулятивну функцію в процесі засвоєння знань, формування навичок і розвитку професійних компетентностей. У психологічній науці доведено, що емоційні стани не лише супроводжують навчальну діяльність, а й безпосередньо впливають на її ефективність, визначаючи рівень мотивації, концентрації уваги, працездатності та стійкості до стресових впливів [3; 7].

Ефективність навчального процесу значною мірою залежить від емоційного фону, на якому здійснюється навчальна діяльність. Позитивні емоції, такі як інтерес, зацікавленість, задоволення від пізнання, сприяють

активізації пізнавальної діяльності, підвищенню залученості студентів у навчальний процес і кращому засвоєнню навчального матеріалу [5]. За умов позитивного емоційного стану зростає внутрішня мотивація до навчання, що позитивно позначається на результатах навчальної діяльності.

Разом із тим, негативні емоційні стани можуть суттєво знижувати ефективність навчального процесу. Тривога, страх невдачі, емоційне напруження та виснаження негативно впливають на когнітивні процеси, зокрема увагу, пам'ять і мислення [12]. Підвищений рівень тривожності здатний порушувати концентрацію уваги, знижувати швидкість переробки інформації та ускладнювати відтворення засвоєного матеріалу.

Особливе значення у навчальному процесі має **навчальна тривожність**, яка часто виникає в ситуаціях оцінювання знань — під час іспитів, заліків, контрольних робіт. Помірний рівень тривожності може виконувати мобілізуючу функцію, стимулюючи активність і відповідальне ставлення до навчання [15]. Однак високий рівень тривожності зазвичай має дезорганізуючий вплив, знижуючи ефективність діяльності та викликаючи емоційні й соматичні реакції.

Вплив емоцій на навчальну діяльність також опосередковується мотиваційною сферою студентів. Емоційні переживання пов'язані з оцінкою значущості навчальних завдань і результатів діяльності [10]. Позитивне емоційне ставлення до навчання сприяє формуванню стійкої навчальної мотивації, тоді як хронічне переживання негативних емоцій може призводити до зниження інтересу до навчальної діяльності та професійного вигорання.

Важливим аспектом впливу емоцій на ефективність навчального процесу є їх зв'язок із процесами саморегуляції. Студенти, які володіють навичками емоційної саморегуляції, здатні краще контролювати власні

емоційні стани, знижувати рівень стресу та підтримувати оптимальний рівень психоемоційної активності [11]. Це дозволяє їм більш ефективно організувати навчальну діяльність і досягати стабільних результатів.

Натомість недостатній розвиток навичок емоційної регуляції може сприяти накопиченню негативних емоційних станів, що знижує працездатність і призводить до емоційного виснаження. У таких умовах навіть високий рівень інтелектуальних здібностей не гарантує ефективності навчальної діяльності [12]. Таким чином, емоційний чинник виступає важливим посередником між потенційними можливостями студента та реальними результатами навчання.

Вплив емоцій на навчальний процес також залежить від соціально-психологічного контексту навчання. Підтримуюче освітнє середовище, позитивні взаємини з викладачами та однолітками сприяють формуванню сприятливого емоційного клімату, що підвищує ефективність навчальної діяльності [7]. Конфліктні взаємини або відчуття соціальної неуспішності, навпаки, можуть підсилювати негативні емоційні переживання та знижувати навчальну мотивацію.

У сучасних умовах навчання у ВЗО важливим чинником емоційного впливу є інтенсивність навчального навантаження. Поєднання навчання з роботою, високі академічні вимоги та обмежений час для відновлення можуть сприяти формуванню хронічного стресу [10]. Хронічний стрес, у свою чергу, негативно впливає на емоційний стан студентів і знижує ефективність навчального процесу, що проявляється у зниженні успішності та зростанні емоційного виснаження.

Емоції відіграють важливу роль і в процесах оцінювання власних навчальних досягнень. Емоційне ставлення до результатів навчання впливає

на самооцінку студентів, їхню впевненість у власних силах і готовність долати труднощі [5]. Позитивна емоційна оцінка власних досягнень сприяє підвищенню мотивації та подальшому розвитку, тоді як домінування негативних переживань може зумовлювати уникання складних завдань і зниження активності.

Таким чином, емоції є важливим чинником, що визначає ефективність навчального процесу у закладах вищої освіти. Вони впливають на пізнавальну активність, мотивацію, саморегуляцію та соціальну взаємодію студентів. Усвідомлення ролі емоцій у навчальній діяльності створює теоретичне підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження емоційних станів студентів та визначення шляхів оптимізації навчального процесу з урахуванням психоемоційних чинників.

3.4. Особливості навчальної діяльності у вищій школі. Аналіз результатів дослідження

Навчальна діяльність у закладах вищої освіти має низку специфічних особливостей, які безпосередньо впливають на емоційні стани студентів та ефективність освітнього процесу. На відміну від шкільного навчання, освітній процес у вищій школі характеризується високим рівнем самостійності студентів, інтенсивним навчальним навантаженням і підвищеними вимогами до саморегуляції навчальної діяльності. Саме ці чинники виступають важливими детермінантами формування різних емоційних станів у процесі навчання.

Результати проведеного дослідження засвідчують, що більшість студентів сприймають навчальну діяльність у вищій школі як емоційно насичений і водночас напружений процес. Навчальні завдання, пов'язані з

підготовкою до заліків, іспитів, виконанням контрольних і самостійних робіт, викликають широкий спектр емоційних переживань — від зацікавленості та задоволення до тривоги, напруження та втоми. Це підтверджує теоретичні положення про емоційну багатовимірність навчальної діяльності студентів.

Аналіз отриманих даних свідчить, що позитивні емоційні стани (інтерес, впевненість, задоволення від навчання) частіше спостерігаються у студентів із вищим рівнем навчальної мотивації та сформованими навичками саморегуляції. Такі студенти демонструють більш стійке ставлення до навчальних труднощів, здатність ефективно планувати навчальну діяльність і підтримувати працездатність упродовж тривалого часу. Вони частіше сприймають навчальні завдання як особистісно значущі та пов'язані з майбутньою професійною діяльністю.

Водночас у значній частині студентів виявлено підвищений рівень негативних емоційних станів, зокрема тривожності та емоційного напруження. Ці стани найчастіше виникають у ситуаціях оцінювання навчальних досягнень і за умов високого навчального навантаження. Отримані результати узгоджуються з положеннями теорій навчального стресу, згідно з якими контрольні заходи та часові обмеження є потужними стресогенними чинниками.

Особливу увагу в аналізі результатів дослідження було приділено впливу організації навчального процесу на емоційні стани студентів. Дані свідчать, що нераціональний розподіл навчального навантаження, поєднання великої кількості завдань у короткі проміжки часу та недостатній час для відпочинку сприяють накопиченню емоційного напруження та зниженню ефективності навчальної діяльності. За таких умов студенти частіше скаржаться на втому, зниження концентрації уваги та емоційне виснаження.

Результати дослідження також підтвердили важливу роль соціально-психологічних чинників у формуванні емоційних станів студентів. Позитивні взаємини з викладачами та однолітками сприяють формуванню сприятливого емоційного фону навчання, знижують рівень тривожності та підвищують впевненість у власних можливостях. Натомість конфліктні ситуації або відсутність підтримки з боку соціального оточення можуть підсилювати негативні емоційні переживання та знижувати навчальну мотивацію.

Аналіз індивідуальних відмінностей студентів показав, що рівень емоційного напруження та характер емоційних реакцій у навчальному процесі залежать від особистісних характеристик. Студенти з високим рівнем самооцінки та внутрішньої мотивації, як правило, демонструють більш адаптивні емоційні реакції на навчальні труднощі. Натомість студенти з низькою впевненістю у власних силах частіше переживають негативні емоційні стани, що ускладнює процес навчальної діяльності.

Важливим результатом дослідження є виявлення зв'язку між емоційними станами та ефективністю навчальної діяльності. Отримані дані свідчать, що студенти, у яких домінують позитивні емоційні стани, демонструють вищий рівень залученості до навчального процесу та кращі результати навчання. Натомість хронічне переживання негативних емоційних станів асоціюється зі зниженням навчальної активності та ризиком емоційного виснаження.

Таким чином, аналіз результатів дослідження підтверджує, що особливості навчальної діяльності у вищій школі суттєво впливають на емоційні стани студентів і, відповідно, на ефективність навчального процесу. Отримані результати узгоджуються з теоретичними положеннями, розглянутими у попередніх підрозділах, і підкреслюють необхідність

урахування емоційного чинника в організації освітнього процесу у закладах вищої освіти.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі магістерської роботи було здійснено теоретико-аналітичний розгляд емоційних станів студентів у навчальному процесі та проаналізовано вплив емоційного чинника на ефективність навчальної діяльності у закладах вищої освіти. Отримані результати дозволили поглибити розуміння психологічних механізмів взаємозв'язку між емоційною сферою студентів і специфікою організації навчального процесу у вищій школі.

У підрозділі 3.1 було визначено загальні психологічні особливості навчальної діяльності студентів, які характеризуються високим рівнем когнітивного навантаження, підвищеними вимогами до самостійності та відповідальності, а також необхідністю ефективної саморегуляції. Встановлено, що навчальна діяльність у закладах вищої освіти створює умови для формування широкого спектра емоційних станів, які можуть як сприяти, так і перешкоджати ефективному засвоєнню навчального матеріалу.

Аналіз основних теорій та концепцій навчальної діяльності, представлений у підрозділі 3.2, засвідчив багатовимірний характер навчального процесу та значущу роль емоційних компонентів у його структурі. Різні теоретичні підходи — діяльнісний, когнітивний, мотиваційний, соціально-психологічний — по-різному акцентують увагу на механізмах впливу емоцій на навчальну діяльність, однак усі вони підтверджують важливість емоційного чинника для забезпечення ефективності навчання.

У підрозділі 3.3 було встановлено, що емоційні стани студентів безпосередньо впливають на основні показники ефективності навчального процесу, зокрема рівень мотивації, концентрації уваги, працездатності та здатність до саморегуляції. Позитивні емоційні стани сприяють підвищенню навчальної активності та залученості студентів, тоді як домінування

негативних емоцій, таких як тривожність і емоційне напруження, може призводити до зниження ефективності навчальної діяльності та розвитку емоційного виснаження.

Результати аналізу, представлені у підрозділі 3.4, підтвердили, що особливості організації навчальної діяльності у вищій школі мають суттєвий вплив на емоційні стани студентів. Виявлено, що інтенсивність навчального навантаження, специфіка оцінювання навчальних досягнень, а також соціально-психологічний клімат освітнього середовища є ключовими чинниками формування емоційних переживань студентів. Позитивна взаємодія з викладачами та однолітками виступає важливим ресурсом емоційної стабільності та підвищення ефективності навчальної діяльності.

Узагальнюючи результати третього розділу, можна стверджувати, що емоційні стани студентів є значущим чинником ефективності навчального процесу у закладах вищої освіти. Характер емоційних переживань визначає рівень адаптації до навчальної діяльності, здатність до подолання навчальних труднощів і підтримання психологічного благополуччя. Отримані положення створюють теоретико-практичне підґрунтя для формування рекомендацій щодо оптимізації навчального процесу з урахуванням емоційного чинника, що буде відображено в загальних висновках магістерської роботи.

Аналіз результатів дослідження

Результати дослідження емоційних станів під час звичайного навчального навантаження студентів 1 і 5 курсів.

Для виконання сновновних завдань кваліфікаційної роботи на здобуття ступеня магістра практичної психології ми провели тестування студентів 1 та 5 курсів з метою встановлення зв'язку між інтенсивністю впливу навчальних навантажень та емоційними станами студентів. Загальна кількість студентів становила 75 осіб: 35 студентів 5 курсу та 40 – 1 курсу.

Для оцінки емоційних станів студентів 1 та 5 курсів нами була запропонована «Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ)» К. Ізарда, «Експрес-діагностика рівня особистісної фрустрації (В.В.Бойко)», «Шкала самооцінки рівня тривожності (Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна)», «Методика діагностики агресивності А.Ассінгера». Методики призначені для діагностики динаміки емоційних станів. Методики застосовувалися двічі: під час звичайного навчального навантаження та в період заліково – екзаменаційної сесії.

Результати дослідження під час звичайного навчального навантаження. Студенти 5 курсу.

Таблиця 3.1.

Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ) К. Ізарда. (Діагностика домінуючого емоційного стану. / Методика вивчення емоцій. / Тест на настрій)

№	Досліджуваний	Цікавість	Радість	Здивування	Горе	Гнів	Відраза	Презирство	Страх	Сором	Вина	КС
1.	№1.	6	8	4	3	6	3	3	3	4	3	1.6
2.	№2.	8	7	3	3	3	3	3	3	3	3	1.6
3.	№3.	6	8	3	3	3	3	3	3	4	4	1.7
4.	№4.	6	9	4	3	3	3	3	3	3	3	1.7
5.	№5.	12	11	6	4	6	4	6	3	5	6	1.7
6.	№6.	5	7	4	4	6	3	3	4	3	3	1.1

7.	№7.	8	9	3	4	4	4	4	3	6	7	1.7
----	-----	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	-----

Продовж. табл. 3.1

8.	№8.	10	10	4	3	4	3	3	3	5	5	2.1
9.	№9.	8	8	4	3	5	3	3	3	3	3	1.5
10.	№10.	8	8	4	3	5	3	3	3	3	3	1.5
11.	№11.	6	10	3	3	6	6	3	3	3	3	1.2
12.	№12.	7	7	4	4	3	3	3	3	3	3	1.1
13.	№13.	8	8	4	4	5	4	3	3	3	3	1.3
14.	№14.	6	6	5	4	5	4	3	3	4	3	1.5
15.	№15.	6	7	4	3	4	4	4	4	3	4	1.6
16.	№16.	7	6	4	4	5	5	5	5	2	4	0.96
17.	№17.	6	6	3	3	4	5	6	6	2	2	0.8
18.	№18.	5	5	4	4	4	4	3	3	2	2	1
19.	№19.	4	4	4	6	4	3	3	4	4	4	1
20.	№20.	6	6	5	5	5	3	3	3	4	4	1.3
21.	№21.	5	5	5	4	4	4	3	3	4	4	2.3
22.	№22.	7	7	5	5	3	3	3	2	2	2	1.2
23.	№23.	6	5	5	5	4	4	3	4	4	3	1.1
24.	№24.	5	6	5	6	3	3	4	3	4	4	1.2
25.	№25.	4	4	5	5	5	5	3	3	3	3	0.9
26.	№26.	6	6	4	4	4	6	4	6	3	3	0.9
27.	№27.	8	4	3	5	5	4	5	3	4	2	0.95
28.	№28.	7	6	6	4	5	4	4	2	2	5	1.3
29.	№29.	5	5	7	3	3	4	4	3	3	3	1.3
30.	№30.	5	4	4	3	5	3	2	2	3	3	1.2
31.	№31.	4	4	6	4	5	5	2	2	3	5	1.2
32.	№32.	6	6	7	4	4	3	3	2	2	2	1.4
33.	№33.	5	5	5	5	4	3	4	3	3	1	1
34.	№34.	7	7	6	5	4	5	4	3	2	2	1.4
35.	№35.	5	6	6	6	3	4	4	4	3	3	1.09

Результати дослідження показали відносну стійкість позитивних емоційних реакцій, про що свідчить позитивний коефіцієнт самопочуття.

КС(с) - 1,29.

Результати дослідження підчас звичайного навчального навантаження.

Студенти 1 курсу

Таблиця 3.2.

Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ) К. Ізарда. (Діагностика домінуючого емоційного стану / Методика вивчення емоцій. / Тест на настрої).

№	Досліджуваний	Цікавість	Радість	Здивування	Горе	Гнів	Відраза	Презирство	Страх	Сором	Вина	КС
1.	№1	7	10	8	6	8	6	4	4	9	7	1.4
2.	№2	7	11	6	5	4	10	3	6	9	9	1.5
3.	№3	8	6	4	3	4	3	3	3	3	3	1.5
4.	№4	3	9	9	9	5	8	6	5	10	8	1.2
5.	№5	8	10	9	5	5	6	6	5	7	8	1.6
6.	№6	7	7	7	4	3	3	3	4	3	3	1.6
7.	№7	5	5	5	3	5	3	3	4	6	5	1.4
8.	№8	2	2	1	3	2	1	2	1	1	2	0.8
9.	№9	5	6	5	7	8	5	6	5	4	8	0.9
10.	№10	8	9	4	3	9	3	3	3	4	5	1.4
11.	№11	7	11	5	3	5	10	8	3	4	8	1.2
12.	№12	7	6	3	3	4	4	3	3	3	3	1.3
13.	№13	4	4	3	9	3	3	3	3	3	4	0.9
14.	№14	4	10	6	3	6	4	8	3	6	4	1.3
15.	№15	9	3	5	6	7	5	4	7	8	6	1
16.	№16	8	8	3	3	3	3	3	3	3	3	1.7
17.	№17	12	10	3	3	7	3	3	3	5	3	1.7
18.	№18	12	7	4	4	3	3	3	3	3	3	1.8
19.	№19	6	5	5	5	3	4	6	5	5	4	1.08
20.	№20	4	4	4	5	3	4	6	4	6	4	1
21.	№21	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	1
22.	№22	4	5	4	3	3	4	5	6	4	3	0.95
23.	№23	4	4	6	5	3	3	4	5	5	6	1.2
24.	№24	5	4	4	6	3	3	5	3	3	4	1
25.	№25	6	6	4	3	5	4	3	4	3	3	1.1
26.	№26	5	4	3	5	4	3	4	3	4	6	1.1
27.	№27	7	3	4	4	3	5	3	3	3	2	1.05

28.	№28	6	5	5	4	4	5	3	3	3	4	1.2
29.	№29	5	5	4	3	3	3	6	3	3	3	1.1
30.	№30	5	4	4	4	4	5	3	4	4	4	1.05
31.	№31	3	3	4	5	4	4	4	3	5	3	0.9
32.	№32	5	6	5	5	3	4	3	3	3	3	1.2

Продовж. табл. 3.2

33.	№33	7	5	3	5	5	3	3	3	4	4	1.2
34.	№34	6	6	6	4	3	3	3	4	2	2	1.29
35.	№35	5	5	5	4	3	4	3	3	4	4	1.3
36.	№36	4	4	3	5	4	4	2	3	3	3	0.9
37.	№37	6	7	4	5	3	3	4	3	4	4	1.38
38.	№38	4	4	4	5	3	3	4	4	4	6	1.1
39.	№39	5	6	4	4	5	4	4	3	3	3	1.05
40.	№40	5	3	3	4	4	4	3	3	3	4	1

Результати дослідження показали, що коефіцієнт самопочуття до навчального навантаження нижчий за коефіцієнт студентів 5 курсу.

КС(с) - 1.2

**Результати дослідження під час звичайного навчального навантаження.
Студенти 5-курсу**

Таблиця 3.3.

Методика діагностики агресивності А. Ассінгера

№	Досліджуваний	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
1.	№1	+		
2.	№2	+		
3.	№3			+
4.	№4	+		
5.	№5	+		
6.	№6	+		
7.	№7	+		
8.	№8	+		
9.	№9	+		
10.	№10	+		
11.	№11		+	

12.	№12		+	
13.	№13	+		
14.	№14		+	
15.	№15	+		
16.	№16	+		
17.	№17	+		

Продовж. табл. 3.3.

18.	№18	+		
19.	№19	+		
20.	№20	+		
21.	№21	+		
22.	№22	+		
23.	№23	+		
24.	№24	+		
25.	№25	+		
26.	№26	+		
27.	№27	+		
28.	№28	+		
29.	№29	+		
30.	№30	+		
31.	№31	+		
32.	№32	+		
33.	№33	+		
34.	№34	+		
35.	№35	+		

Отже, студенти 5 курсу переважає низький рівень агресивності (31), середній рівень (3), високий рівень (1).

Результати дослідження підчас звичайного навчального навантаження. Студенти 1 курсу

Таблиця 3.4.

Методика діагностики агресивності А. Ассінгера

№	Досліджуваний	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
1.	№1	+		
2.	№2			+
3.	№3	+		
4.	№4			+
5.	№5	+		
6.	№6	+		
7.	№7	+		
8.	№8	+		
9.	№9	+		
10.	№10	+		
11.	№11	+		
12.	№12			+
13.	№13	+		

Продовж. табл. 3.4

14.	№14	+		
15.	№15	+		
16.	№16	+		
17.	№17	+		
18.	№18	+		
19.	№19	+		
20.	№20	+		
21.	№21	+		
22.	№22	+		
23.	№23	+		
24.	№24	+		
25.	№25	+		
26.	№26	+		
27.	№27	+		
28.	№28	+		
29.	№29	+		
30.	№30	+		
31.	№31			+
32.	№32		+	
33.	№33	+		
34.	№34			+
35.	№35	+		
36.	№36		+	
37.	№37		+	
38.	№38		+	
39.	№39		+	
40.	№40	+		

Отже, у студентів 1 курсу переважає низький рівень агресивності (30), середній рівень(5), високий рівень (5).

Результати дослідження підчас звичайного навчального навантаження.

Студенти 5 курсу

Таблиця 3.5.

Експрес –діагностика рівня особистісної фрустрації (В. В. Бойко)

№	Досліджуваний	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
1.	№1	+		
2.	№2	+		

3.	№3	+		
4.	№4	+		

Продовж. табл. 3.5

5.	№5		+	
6.	№6	+		
7.	№7	+		
8.	№8	+		
9.	№9	+		
10.	№10	+		
11.	№11	+		
12.	№12	+		
13.	№13	+		
14.	№14	+		
15.	№15		+	
16.	№16	+		
17.	№17	+		
18.	№18	+		
19.	№19	+		
20.	№20			+
21.	№21	+		
22.	№22	+		
23.	№23			+
24.	№24	+		
25.	№25	+		
26.	№26	+		
27.	№27	+		
28.	№28			+
29.	№29	+		
30.	№30	+		
31.	№31	+		
32.	№32	+		
33.	№33	+		
34.	№34	+		
35.	№35	+		

Отже, у студентів 5 курсу переважає низький рівень особистісної фрустрації (30), середній рівень(2), високий рівень (3).

Результати дослідження рівня фрустрації підчас звичайного навчального навантаження. Студенти 1 курсу

Таблиця 3.6.

Експрес –діагностика рівня особистісної фрустрації (В. В. Бойко)

№	Досліджуваний	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
---	---------------	----------------	-----------------	----------------

1.	№1		+	
2.	№2	+		

Продовж. табл. 3.6

3.	№3	+		
4.	№4		+	
5.	№5		+	
6.	№6	+		
7.	№7	+	+	
8.	№8		+	
9.	№9	+		
10.	№10		+	
11.	№11		+	
12.	№12		+	
13.	№13		+	
14.	№14		+	
15.	№15		+	
16.	№16		+	
17.	№17			+
18.	№18		+	
19.	№19		+	
20.	№20		+	
21.	№21			+
22.	№22			+
23.	№23		+	
24.	№24			+
25.	№25		+	
26.	№26			+
27.	№27			+
28.	№28			+
29.	№29			+
30.	№30			+
31.	№31			+
32.	№32			+
33.	№33			+
34.	№34			+
35.	№35			+
36.	№36			+
37.	№37			+
38.	№38			+
39.	№39			+
40.	№40			+

Отже, обробка даних підтверджує високий рівень фрустрації (19), середній рівень (16), низький рівень (5).

Результати дослідження підчас звичайного навчального навантаження.

Студенти 5 курсу

Таблиця 3.7.

Шкала самооцінки рівня тривожності (Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна).

№	Досліджуваний	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
		ОТ	РТ	ОТ	РТ	ОТ	РТ
1.	№1	+					+
2.	№2	+			+		
3.	№3	+			+		
4.	№4	+			+		
5.	№5	+	+				
6.	№6	+	+				
7.	№7	+	+				
8.	№8	+	+				
9.	№9	+	+				
10.	№10	+	+				
11.	№11	+	+				
12.	№12	+	+				
13.	№13	+	+				
14.	№14		+	+			
15.	№15		+	+			
16.	№16		+	+			
17.	№17		+	+			
18.	№18		+			+	
19.	№19	+	+				
20.	№20	+	+				
21.	№21	+	+				
22.	№22	+	+				
23.	№23	+	+				
24.	№24	+	+				
25.	№25	+	+				
26.	№26	+	+				
27.	№27	+	+				
28.	№28	+	+				
29.	№29	+	+				
30.	№30	+	+				
31.	№31	+	+				
32.	№32	+	+				
33.	№33	+					+
34.	№34	+					+
35.	№35	+	+				

Отже, результати обробки результатів підтверджує низький рівень особистісної тривожності (30), середній рівень (4), високий рівень (1). Більшість результатів реактивної тривожності низького рівня (29), середнього рівня (3), високого рівня (3).

Результати дослідження підчас звичайного навчального навантаження.

Студенти 1 курсу

Таблиця 3.8.

Шкала самооцінки рівня тривожності (Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна)

№	Досліджуваний	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
		ОТ	РТ	ОТ	РТ	ОТ	РТ
1.	№1	+					+
2.	№2			+			+
3.	№3			+	+		
4.	№4	+			+		
5.	№5	+			+		
6.	№6	+			+		
7.	№7	+			+		
8.	№8			+	+		
9.	№9			+	+		
10.	№10		+	+			
11.	№11		+	+			
12.	№12		+	+			
13.	№13		+	+			
14.	№14		+	+			
15.	№15		+			+	
16.	№16		+	+			
17.	№17				+	+	
18.	№18				+	+	
19.	№19				+	+	
20.	№20				+	+	
21.	№21				+	+	
22.	№22		+			+	
23.	№23				+	+	
24.	№24				+	+	
25.	№25					+	+
26.	№26					+	+
27.	№27					+	+
28.	№28				+	+	
29.	№29				+	+	
30.	№30				+	+	
31.	№31				+	+	

32.	№32				+	+	
33.	№33				+	+	
34.	№34				+	+	
35.	№35				+	+	
36.	№36					+	+
37.	№37					+	+
38.	№38					+	+
39.	№39					+	+
40.	№40					+	+

Отже, отримані дані підтверджують високий рівень особистісної тривожності (25), середній рівень (10), низький рівень (5). Середній рівень реактивної тривожності (22) становить більшість, високий рівень (10), низький рівень (8).

Висновки: провівши діагностику емоційних станів студентів 1 та 5 курсу, у ситуації відсутності, інтенсивних навчальних навантажень, нами було зібрано необхідну інформацію. На основі даних, отриманих в ході дослідження було встановлено:

1. Студенти 5 курсу показали відносну стійкість позитивних емоційних станів. Коефіцієнт самопочуття до навчального навантаження студентів 1 курсу нижчий за коефіцієнт самопочуття старшого курсу

2. У студентів 5 курсу переважає низький рівень агресивності (31), середній рівень (3), високий рівень (1). у студентів 1 курсу переважає низький рівень агресивності (30), середній рівень (5), високий рівень (5).

3. Отже, опрацьовані результати 5 курсу, підтверджують низький рівень особистісної фрустрації (30), середній рівень(2), високий рівень (3). Результати дослідження студентів 1 курсу підтверджують високий рівень фрустрації (19) , середній рівень (16), низький рівень(5).Результати дослідження особистісної тривожності (ОТ) студентів 5 курсу підтверджують її низький рівень (30), середній рівень (4), високий рівень (1). Отримані результати реактивної тривожності (РТ) студентів 5 курсу підтверджують низький рівень її прояву (29) , середнього рівня (3), високого рівня (3).

Оброблені дані 1 курсу свідчать, про високий рівень особистісної тривожності (25), середній рівень (10), низький рівень(5). Результати дослідження підтверджують наявність середнього рівня реактивної тривожності (22) студентів 1 курсу, високий рівень (10) ,низький рівень (8).

Результати дослідження підчас інтенсивного навчального навантаження студентів 1 і 5 курсів.

Таблиця 3.9.

Результати дослідження підчас інтенсивного навчального навантаження. Студенти 5 курсу.

Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ) К. Ізарда. (Діагностика домінуючого емоційного стану / Методика вивчення емоцій. / Тест на настрій).

№	Досліджуваний	Цікавість	Радість	Здивування	Горе	Гнів	Відраза	Презирство	Страх	Сором	Вина	КС
1.	№1	10	11	5	3	4	6	3	3	7	4	1.8
2.	№2	11	9	5	3	3	3	3	3	3	3	2.1
3.	№3	7	8	3	3	3	3	3	3	3	3	1.6
4.	№4	7	12	6	3	7	3	3	3	3	3	1.6
5.	№5	8	9	8	3	6	3	3	3	3	3	1.7
6.	№6	6	11	4	3	4	3	3	3	4	3	2.1
7.	№7	9	9	5	3	4	5	4	3	3	5	1.6
8.	№8	12	10	5	4	4	3	4	3	5	3	1.9
9.	№9	6	4	5	6	6	7	5	4	5	3	0.8
10.	№10	7	7	4	4	6	7	6	5	5	8	0.8
11.	№11	9	11	5	3	5	3	4	4	3	5	1.7
12.	№12	6	5	6	5	6	7	3	4	3	4	1
13.	№13	3	5	4	7	3	3	5	6	4	6	0.9
14.	№14	6	5	6	9	10	7	6	8	4	12	0.8
15.	№15	6	5	7	5	8	5	4	4	5	4	1
16.	№16	6	5	4	4	5	4	3	3	3	4	1.1
17.	№17	7	7	5	5	4	5	4	4	4	3	1.1

18.	№18	5	5	5	4	3	4	3	3	3	2	1.1
19.	№19	8	6	6	6	4	4	3	4	3	3	1.2
20.	№20	7	6	7	4	4	4	3	4	3	4	1.4
21.	№21	5	6	5	4	3	5	3	4	4	3	1.2
22.	№22	6	4	4	3	3	3	3	3	3	3	1.3
23.	№23	5	4	5	4	5	5	3	2	2	2	0.9
24.	№24	7	6	6	4	4	3	3	3	4	3	1.5
25.	№25	6	7	4	4	5	5	3	3	3	3	1.15
26.	№26	6	6	4	3	3	3	3	3	2	2	1.3
27.	№27	7	7	4	4	4	4	3	3	3	3	1.3
28.	№28	5	5	3	3	3	5	4	3	3	2	1
29.	№29	5	3	4	4	4	4	4	4	4	3	0.95

Продовж. табл. 3.9

30.	№30	7	7	6	6	3	4	3	4	4	4	1.4
31.	№31	5	5	3	5	5	4	4	3	3	3	0.9
32.	№32	5	8	4	5	5	3	3	3	3	3	1.2
33.	№33	6	6	3	3	5	4	3	4	4	3	1.1
34.	№34	5	5	4	4	3	4	3	4	4	2	1.1
35.	№35	6	6	3	5	5	5	4	4	4	3	0.95

Результати дослідження показали, що навчальне навантаження суттєво не вплинуло на емоційні стани студентів 5 курсу, про що свідчить коефіцієнт самопочуття. КС(с) - 1.27

**Результати дослідження підчас інтенсивного навчального навантаження.
Студенти 1 курсу**

Таблиця 3.10

Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ) К. Ізарда. (Діагностика домінуючого емоційного стану. / Методика вивчення емоцій. / Тест на настрої)

№	Досліджуваний	Цікавість	Радість	Здивування	Горе	Гнів	Відраза	Презирство	Страх	Сором	Вина	КС
1.	№1	8	8	6	7	8	7	5	4	4	7	1.1

2.	№2	10	11	4	4	6	4	4	9	7	6	1.3
3.	№3	5	7	3	3	4	3	3	3	3	3	1.3
4.	№4	3	9	9	9	5	8	6	5	10	8	1.2
5.	№5	9	10	9	4	6	6	6	4	6	8	1.6
6.	№6	4	3	7	7	4	5	4	3	3	3	0.8
7.	№7	5	5	6	3	3	3	3	3	7	4	1.8
8.	№8	10	6	3	4	4	3	3	3	3	3	1.4
9.	№9	8	6	6	7	7	10	7	4	7	6	0.9
10.	№10	9	8	5	4	10	6	5	4	3	7	1.1
11.	№11	10	11	5	6	6	4	6	4	4	8	1.4
12.	№12	8	8	3	3	4	5	4	3	3	5	1.4
13.	№13	5	9	7	3	3	3	3	3	3	3	1.8
14.	№14	8	12	8	3	6	3	3	3	4	3	1.9

Продовж. табл. 3.10

15.	№15	6	6	5	9	7	9	7	10	12	8	0.6
16.	№16	9	9	4	3	3	3	3	3	3	3	1.8
17.	№17	12	10	3	3	7	3	3	3	5	3	1.7
18.	№18	8	5	3	3	3	3	3	4	3	3	1.3
19.	№19	5	5	4	4	3	4	5	6	5	4	1.04
20.	№20	4	4	4	5	3	2	2	3	3	3	1.2
21.	№21	4	3	3	3	4	3	4	4	3	3	0.89
22.	№22	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	1
23.	№23	4	4	5	5	6	6	4	4	4	3	0.8
24.	№24	5	5	4	4	4	4	3	4	4	3	1.1
25.	№25	6	6	4	6	4	5	5	5	4	6	1.04
26.	№26	3	3	4	5	5	4	3	4	4	4	0.8
27.	№27	5	4	4	4	3	4	4	3	3	4	1.1
28.	№28	4	4	3	3	4	5	4	7	4	5	0.87
29.	№29	4	5	5	4	4	4	3	3	5	6	1.39
30.	№30	5	5	5	5	3	3	4	3	3	2	1.1
31.	№31	6	6	4	3	3	4	4	4	3	7	1.4
32.	№32	5	3	3	5	5	4	5	3	6	5	1
33.	№33	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	1.05
34.	№34	5	5	4	3	4	3	4	4	4	5	1.28
35.	№35	7	5	5	5	3	3	6	5	3	3	1.04
36.	№36	8	7	6	4	4	3	3	6	5	5	1.5
37.	№37	6	6	5	4	3	4	5	5	6	4	1.28
38.	№38	10	7	7	3	5	5	4	4	5	6	1.67
39.	№39	5	5	4	3	4	4	2	4	4	5	1.3
40.	№40	6	6	4	4	3	3	3	3	3	3	1.37

Зміна інтенсивності навчального навантаження вплинула на збільшення коефіцієнта самопочуття. Це свідчить, що інтенсивність навчального навантаження впливає на емоційні стани. КС(с) - 1,24

Провівши емпіричне дослідження, ми можемо констатувати, що студенти 5 курсу мають повільнішу силу емоційних реакцій під час навчального навантаження.

**Результати дослідження під час інтенсивного навчального навантаження.
Студентів 5 курсу**

Таблиця 3.11.

Методика діагностики агресивності А. Ассінгера

№	Досліджуваний	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
1.	№1		+	
2.	№2		+	

Продовж. табл .3.11

3.	№3	+		
4.	№4		+	
5.	№5		+	
6.	№6	+		
7.	№7		+	
8.	№8		+	
9.	№9		+	
10.	№10			+
11.	№11			+
12.	№12			+
13.	№13	+		
14.	№14		+	
15.	№15	+		
16.	№16		+	
17.	№17		+	
18.	№18			+
19.	№19	+		
20.	№20		+	
21.	№21		+	
22.	№22			+
23.	№23			+
24.	№24	+		
25.	№25			+
26.	№26			+
27.	№27	+		
28.	№28			+
29.	№29	+		
30.	№30			+
31.	№31		+	
32.	№32	+		
33.	№33		+	
34.	№34	+		
35.	№35		+	

Отже, отримані результати свідчать про перевагу середнього рівня агресивності (15), високий і низький рівні (10).

**Результати дослідження інтенсивного навчального навантаження.
Студенти 1 курсу**

Таблиця 3.12.

Методика діагностики агресивності А. Ассінгера

№	Досліджуваний	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
1.	№1		+	
2.	№2			+
3.	№3		+	
4.	№4			+
5.	№5		+	
6.	№6			+
7.	№7		+	
8.	№8		+	
9.	№9		+	
10.	№10		+	
11.	№11		+	
12.	№12		+	
13.	№13		+	
14.	№14			+
15.	№15			+
16.	№16			+
17.	№17			+
18.	№18			+
19.	№19			+
20.	№20			+
21.	№21			+
22.	№22			+
23.	№23			+
24.	№24			+
25.	№25			+
26.	№26	+		
27.	№27	+		
28.	№28			+
29.	№29	+		
30.	№30			+
31.	№31	+		
32.	№32			+
33.	№33	+		
34.	№34	+		

35.	№35	+		
36.	№36	+		
37.	№37	+		
38.	№38			+
39.	№39			+
40.	№40			+

Отже, високі показники рівня агресивності виявлено у більшості діагностованих (21), середні (10), низькі (9).

Результати дослідження підчас інтенсивного навчального навантаження. Студентів 5 курсу

Таблиця 3.13.

Експрес –діагностика рівня особистісної фрустрації (В. В. Бойко)

№	Досліджуваний	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
1.	№1		+	
2.	№2	+		
3.	№3	+		
4.	№4	+		
5.	№5	+		
6.	№6	+		
7.	№7		+	
8.	№8	+		
9.	№9			+
10.	№10	+		
11.	№11			+
12.	№12	+		
13.	№13	+		
14.	№14	+		
15.	№15	+		
16.	№16	+		
17.	№17	+		
18.	№18	+		
19.	№19	+		
20.	№20	+		
21.	№21	+		
22.	№22	+		
23.	№23	+		
24.	№24	+		
25.	№25	+		
26.	№26	+		

27.	№27	+		
28.	№28	+		
29.	№29	+		
30.	№30	+		
31.	№31	+		
32.	№32	+		
33.	№33			+
34.	№34			+
35.	№35			+

Отже, переважає низький рівень особистісної фрустрації (28), високий рівень (5), середній рівень (2).

Результати дослідження підчас інтенсивного навчального навантаження. Студенти 1 курсу

Таблиця 3.14.

Експрес – діагностика рівня особистісної фрустрації (В. В. Бойко)

№	Досліджуваний	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
1.	№1	+		
2.	№2	+		
3.	№3			+
4.	№4			+
5.	№5			+
6.	№6			+
7.	№7		+	
8.	№8		+	
9.	№9		+	
10.	№10		+	
11.	№11		+	
12.	№12		+	
13.	№13		+	
14.	№14		+	
15.	№15		+	
16.	№16		+	
17.	№17			+
18.	№18			+
19.	№19			+
20.	№20			+
21.	№21			+
22.	№22			+
23.	№23			+
24.	№24			+

25.	№25			+
26.	№26			+
27.	№27			+
28.	№28			+
29.	№29			+
30.	№30			+
31.	№31			+
32.	№32			+
33.	№33			+
34.	№34			+
35.	№35			+

Продовж. табл. 3.14

36.	№36			+
37.	№37			+
38.	№38			+
39.	№39			+
40.	№40			+

Отже, переважає високий рівень особистісної фрустрації (28), середній рівень (10), низький рівень (2).

**Результати дослідження підчас інтенсивного навчального навантаження.
Студенти 5 курсу**

Таблиця 3.15.

Шкала самооцінки рівня тривожності (Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна)

№	Досліджуваний	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
		ОТ	РТ	ОТ	РТ	ОТ	РТ
1.	№1	+					+
2.	№2	+					+
3.	№3	+			+		
4.	№4	+	+				
5.	№5	+	+				
6.	№6	+	+				
7.	№7	+	+				
8.	№8	+	+				
9.	№9	+	+				
10.	№10	+	+				
11.	№11		+	+			
12.	№12		+	+			
13.	№13		+	+			

14.	№14		+	+			
15.	№15	+	+				
16.	№16	+	+				
17.	№17	+	+				
18.	№18	+	+				
19.	№19	+	+				
20.	№20	+	+				
21.	№21	+	+				
22.	№22	+	+				
23.	№23	+	+				
24.	№24	+	+				
25.	№25	+				+	
26.	№26	+				+	

Продовж. табл. 3.15

27.	№27	+			+		
28.	№28	+			+		
29.	№29	+			+		
30.	№30	+			+		
31.	№31	+			+		
32.	№32			+			+
33.	№33				+	+	
34.	№34				+	+	
35.	№35		+			+	

Отже, отримані дані, свідчать про низький рівень особистісної тривожності (2), середній рівень (5), високий (3). Низький рівень реактивної тривожності переважає (22), середній рівень (10), високий (3).

Результати дослідження підчас інтенсивного навчального навантаження.

Студенти 1 курсу

Таблиця 3.16

Шкала самооцінки рівня тривожності (Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна).

№	Досліджуваний	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
		ОТ	РТ	ОТ	РТ	ОТ	РТ
1.	№1				+	+	
2.	№2	+			+		
3.	№3				+	+	
4.	№4	+			+		

5.	№5	+			+		
6.	№6	+			+		
7.	№7				+	+	
8.	№8	+			+		
9.	№9				+	+	
10.	№10				+	+	
11.	№11				+	+	
12.	№12				+	+	
13.	№13					+	+
14.	№14					+	+
15.	№15				+	+	
16.	№16					+	+
17.	№17					+	+
18.	№18				+	+	
19.	№19				+	+	
20.	№20					+	+

Продовж. табл. 3.16

21.	№21					+	+
22.	№22					+	+
23.	№23					+	+
24.	№24		+			+	
25.	№25					+	+
26.	№26					+	+
27.	№27					+	+
28.	№28					+	+
29.	№29		+			+	
30.	№30					+	+
31.	№31					+	+
32.	№32					+	+
33.	№33					+	+
34.	№34					+	+
35.	№35		+			+	
36.	№36			+			+
37.	№37			+			+
38.	№38			+			+
39.	№39			+			+
40.	№40		+	+			

Отже, отримані дані, свідчать про високий рівень особистісної тривожності (30), середній рівень (5), низький рівень (5). Реактивна тривожність має такі показники: високий рівень (21), середній (15), низький рівень (4).

Висновки: результати дослідження емоційних станів під час інтенсивного навчального навантаження студентів 1 та 5 курсів підтверджують:

1. Інтенсивне навчальне навантаження суттєво не вплинуло на стійкість емоційних станів студентів 5 курсу. КС(с)-1,29

Коефіцієнт самопочуття студентів 1 курсу підвищився, що підтверджує вплив інтенсивності навчального навантаження на емоційні стани. КС(с)-1.2

2. Результати 5 курсу отримані під час інтенсивного навчального навантаження фіксують середній рівень агресивності (15), високий і низький рівні по 1(0). У студентів 1 курсу підтверджено високий рівень агресивності (21), середній рівень (10), низький рівень (9).

3. Результати дослідження студентів 5 курсу, підтверджують низький рівень особистісної фрустрації (28), високий рівень (5), середній рівень (2). Студенти 1 курсу проявили високий рівень особистісної фрустрації (28), середній рівень (10), низький рівень (2).

4. Дослідження тривожності студентів 5 та 1 курсів під час інтенсивного навчального навантаження, підтверджує у 5 курсу низький рівень особистісної тривожності (27), середній рівень (5), високий (3) та низький рівень реактивної тривожності (22), середній рівень (10), високий (3).

Отримані дані 1 курсу підтверджують високий рівень особистісної тривожності (30), середній рівень (5), низький рівень (5). Реактивна тривожність має такі показники: високий рівень (21), середній (15), низький рівень (4).

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі було здійснено теоретико-емпіричне дослідження емоційних станів студентів у навчальному процесі та визначено зв'язок між інтенсивністю навчального навантаження й проявами тривожності, фрустрації, агресивності та загального емоційного самопочуття у студентської молоді закладів вищої освіти.

1. Узагальнення наукових підходів до проблеми емоційних станів у навчанні засвідчило, що емоції виконують регулятивну функцію в навчальній діяльності: вони впливають на мотивацію, працездатність, концентрацію уваги, стійкість до стресу та загальну ефективність навчального процесу. Ситуації оцінювання та дефіциту часу виступають ключовими чинниками емоційної напруги, а сформованість саморегуляції й соціальна підтримка — важливими ресурсами психологічної стійкості.

2. За результатами емпіричного дослідження (N=75; 40 студентів 1 курсу, 35 — 5 курсу) встановлено відмінності в емоційній стійкості студентів різних курсів. Під час звичайного навчального навантаження студенти 5 курсу демонструють більш стабільний емоційний фон і вищий коефіцієнт самопочуття ($KC(c)=1,29$), тоді як у студентів 1 курсу $KC(c)$ є нижчим ($KC(c)=1,20$), що може відобразити вплив адаптаційного періоду та нижчу сформованість навичок саморегуляції.

3. Під час звичайного навчального навантаження у студентів 5 курсу переважають адаптивні показники емоційної сфери: низький рівень агресивності виявлено у 88,6% респондентів, низький рівень особистісної фрустрації — у 85,7%, низький рівень особистісної тривожності — у 85,7%, реактивної тривожності — у 82,9%. Натомість у студентів 1 курсу фіксуються підвищені ризики емоційної

дезадаптації: високий рівень фрустрації виявлено у 47,5% респондентів, високий рівень особистісної тривожності — у 62,5%, а високий рівень агресивності — у 12,5%.

4. В умовах інтенсивного навчального навантаження (заліково-екзаменаційна сесія) студенти 5 курсу в цілому зберігають відносну стійкість емоційних станів ($KC(c)=1,27$). Разом із тим спостерігаються ознаки ситуативного напруження: збільшується частка середнього рівня агресивності та зростає частка середнього рівня реактивної тривожності, що відповідає стресогенності періоду оцінювання знань.

5. Для студентів 1 курсу період інтенсивного навантаження характеризується вираженим посиленням негативних емоційних проявів і ризиків дезадаптації: високий рівень агресивності виявлено у 52,5% респондентів, високий рівень фрустрації — у 70,0%, високий рівень особистісної тривожності — у 75,0%, а високий рівень реактивної тривожності — у 52,5%. Це свідчить про підвищену уразливість першокурсників до стресових чинників навчального процесу та потребу у психологічній підтримці саме в періоди підвищених вимог.

6. Порівняльний аналіз результатів дає підстави стверджувати, що інтенсивність навчального навантаження впливає на емоційні стани студентів, однак сила цього впливу є різною для різних курсів. Студенти 5 курсу демонструють більшу сформованість адаптаційних механізмів і саморегуляції, тоді як студенти 1 курсу — вищий рівень емоційної напруги, тривожності та фрустрації, що може бути пов'язано з адаптацією до освітнього середовища ВЗО та недостатньою стресостійкістю.

7. Практичне значення дослідження полягає в можливості використання отриманих результатів для оптимізації психологічного супроводу студентів у ВЗО. Доцільним є впровадження профілактичних

заходів для першокурсників: програм адаптації до навчання, тренінгів емоційної саморегуляції та управління тривожністю, розвитку навичок тайм-менеджменту, а також посилення системи соціальної підтримки в студентських групах. У період сесії рекомендовано застосовувати короткі психоедукаційні інтервенції, спрямовані на зниження реактивної тривожності та попередження емоційного виснаження.

Отже, мету магістерської роботи досягнуто, основні завдання виконано, а висунуті положення щодо зв'язку інтенсивності навчального навантаження з емоційними станами студентів отримали емпіричне підтвердження. Результати дослідження можуть бути використані в роботі психологічної служби закладів вищої освіти з метою збереження психологічного благополуччя студентської молоді та підвищення ефективності навчального процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. **Абрамова Г. С.** Вікова психологія : навч. посіб. – Київ : Центр учбової літератури, 2018. – 320 с.
2. **Андрєєва Г. М.** Соціальна психологія : підручник. – Київ : Алерта, 2020. – 416 с.
3. **Бех І. Д.** Особистісно орієнтоване виховання : теоретико-методологічні засади. – Київ : Либідь, 2019. – 272 с.
4. **Бойко В. В.** Енергетика емоцій у спілкуванні: погляд на себе і на інших. – Київ : Професіонал, 2017. – 304 с.
5. **Василюк Ф. Є.** Психологія переживання. – Київ : Смолоскип, 2018. – 256 с.
6. **Гончаренко С. У.** Психологія навчальної діяльності студентів. – Київ : Освіта, 2016. – 248 с.
7. **Гуменюк О. Є.** Психологія юнацького віку : навчальний посібник. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2019. – 200 с.
8. **Дуткевич Т. В.** Вікова та педагогічна психологія. – Київ : Центр учбової літератури, 2020. – 336 с.
9. **Ізард К.** Психологія емоцій. – Київ : Либідь, 2016. – 464 с.
10. **Карамушка Л. М.** Психологія управління в освітніх організаціях. – Київ : Логос, 2018. – 384 с.
11. **Костюк Г. С.** Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – Київ : Радянська школа, 2017. – 608 с.
12. **Максименко С. Д.** Загальна психологія : підручник. – Київ : Центр учбової літератури, 2021. – 592 с.
13. **Москалець В. П.** Психологія особистості. – Київ : Академвидав, 2019. – 368 с.
14. **Павелків Р. В.** Вікова психологія : підручник. – Київ : Кондор, 2020. – 448 с.

15. **Психологія стресу та подолання** / за ред. С. Д. Максименка. – Київ : Логос, 2018. – 320 с.
16. **Рубінштейн С. Л.** Основи загальної психології. – Київ : Педагогічна думка, 2017. – 720 с.
17. **Спілбергер Ч. Д.** Тривожність як особистісна характеристика. – Київ : Психологія і суспільство, 2016. – 240 с.
18. **Ханін Ю. Л.** Діагностика тривожності в навчальній діяльності. – Київ : Освіта, 2017. – 198 с.
19. **Bandura A.** Self-efficacy: The Exercise of Control. – New York : Freeman, 1997. – 604 p.
20. **Lazarus R. S., Folkman S.** Stress, Appraisal, and Coping. – New York : Springer, 1984. – 456 p.
21. **Pekrun R.** Emotions in Education. – San Diego : Academic Press, 2014. – 512 p.
22. **Spielberger C. D.** Anxiety and Behavior. – New York : Academic Press, 1966. – 420 p.
23. **Schunk D. H.** Learning Theories: An Educational Perspective. – Boston : Pearson, 2020. – 544 p.
24. **OECD.** Education at a Glance 2022. – Paris : OECD Publishing, 2022. – 470 p.
25. **UNESCO.** Mental Health and Well-being of Students in Higher Education. – Paris : UNESCO, 2021. – 120 p.