

Міністерство освіти і науки України
Бердянський державний педагогічний університет
Кафедра психології

Допущено до захисту
Завідувач кафедри



“18” листопада 2025

**ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ПСИХОЛОГІВ-ТРЕНЕРІВ**

Кваліфікаційна робота магістра

Виконавець: здобувачка другого рівня
вищої освіти, групи м206П-з
Галузь знань: 05 Соціальні та
поведінкові науки
Спеціальність: 053 Психологія
Освітньо-професійна програма
«Психологія тренінгової роботи»
БІРІЧ Тетяна Іванівна

Керівник: к. психол. н., доцент
Ірина ЧЕРЕЗОВА

Рецензент: проф. Любов СПІВАК

Запоріжжя – 2025 рік

ЗМІСТ

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ВСТУП..... | 4 |
| РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ-ТРЕНЕРІВ..... | 12 |
| 1.1. Поняття та структура емоційної компетентності в психологічній науці | 12 |
| 1.2. Теоретичні підходи до вивчення феномену емоційної компетентності особистості..... | 19 |
| 1.3. Особливості професійної підготовки майбутніх психологів-тренерів у контексті розвитку емоційної компетентності..... | 27 |
| Висновки до першого розділу..... | 33 |
| РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ-ТРЕНЕРІВ..... | 35 |
| 2.1. Організація та методи емпіричного дослідження..... | 35 |
| 2.2. Характеристика вибірки та психодіагностичних методик дослідження емоційної компетентності..... | 39 |
| 2.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів..... | 41 |
| Висновки до другого розділу..... | 53 |
| РОЗДІЛ III. ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ-ТРЕНЕРІВ..... | 55 |
| 3.1. Обґрунтування, зміст і структура тренінгової програми розвитку емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів... | 55 |
| 3.2. Етапи впровадження тренінгової програми та психолого- | 65 |

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| педагогічні умови її реалізації..... | |
| 3.3. Оцінка ефективності тренінгової програми розвитку емоційної компетентності психологів-тренерів..... | 67 |
| 3.4. Практичні рекомендації щодо формування емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів у процесі фахової підготовки..... | 77 |
| Висновки до третього розділу..... | 81 |
| ВИСНОВКИ | 82 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 85 |
| ДОДАТКИ | 90 |

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні суспільні трансформації, спричинені воєнним станом в Україні, зумовлюють переосмислення ролі психологічної допомоги, спрямованої на забезпечення стійкості, емоційного балансу й професійної ефективності особистості. В умовах тривалих стресових впливів, невизначеності та соціально-психологічної напруги особливого значення набуває розвиток емоційної компетентності фахівців, які працюють в системі «людина-людина». В даному аспекті психологи-тренери є однією з вразливих категорій, адже їхня діяльність поєднує високий рівень емоційного залучення, комунікативної гнучкості та здатності до ефективної саморегуляції. Формування емоційної компетентності в цій професійній групі виступає необхідною умовою як для профілактики професійного вигорання, так і для підтримки ефективності психологічної взаємодії в процесі тренінгової роботи.

Державна освітня політика України орієнтує заклади вищої освіти на підготовку компетентного, психологічно зрілого та соціально відповідального фахівця. У цьому контексті слід зазначити Закон України «Про освіту» (2017 р., зі змінами 2025 року), Закон України «Про вищу освіту» (2014 р., зі змінами 2025 року), Національну стратегію розвитку освіти України на 2022-2032 роки, які підкреслюють значення формування у здобувачів вищої освіти навичок емоційної стійкості, комунікативної культури й здатності до саморозвитку. Концепція реформування психологічної служби в системі освіти України на період до 2030 року ключовими завданнями визначає забезпечення емоційного добробуту здобувачів освіти та підготовку фахівців, здатних ефективно діяти в кризових соціальних умовах.

Проблема розвитку емоційної компетентності набуває ще більшої актуальності в умовах воєнного часу, коли освітній процес реалізується в змішаному чи дистанційному форматі, а викладачі та здобувачі перебувають у зонах підвищеного психологічного ризику. У такій ситуації зростає попит на

фахівців, які не лише володіють знаннями, а й демонструють високу здатність до емпатії, емоційної гнучкості та внутрішньої рівноваги.

Особливе значення має підготовка майбутніх психологів-тренерів, які працюють на перетині освітньої, консультативної та психокорекційної діяльності. Їхня професійна ефективність безпосередньо залежить від уміння розпізнавати, виражати та регулювати власні емоційні стани, адекватно реагувати на переживання клієнтів та створювати безпечний комунікативний простір у груповій роботі. Також, під час воєнних подій психологи-тренери виконують важливу соціальну функцію – сприяють адаптації, відновленню й психологічній підтримці різних категорій осіб.

У зазначених умовах формування емоційної компетентності розглядається не лише як складова професійної підготовки психологів-тренерів, а й як стратегічний чинник психологічної безпеки суспільства. Це зумовлює потребу у створенні системних науково-обґрунтованих підходів до розвитку емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів у процесі їхньої фахової підготовки.

Таким чином, актуальність теми дослідження визначається:

- зростанням ролі емоційної компетентності в професійній діяльності психолога в умовах кризових соціальних змін і воєнного стану в Україні;
- необхідністю вдосконалення змісту психологічної освіти відповідно до державних нормативних документів і стратегічних пріоритетів;
- потребою розробки ефективних програм формування емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів як запоруки їхньої стійкості, саморегуляції й професійної надійності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблематика формування емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів посідає значне місце в сучасних дослідженнях, де розглядається як інтегральна характеристика, що поєднує емоційне усвідомлення, регуляцію, емпатію та комунікативну чутливість. І. Войціх окреслює розвиток емоційної компетентності як узгодження когнітивного, афективного та поведінкового компонентів

професійної підготовки, що забезпечує конструктивну взаємодію у тренінгових форматах [4]. І. Калиновська підкреслює доцільність поєднання аудиторної і практичної складових підготовки з акцентом на рефлексію, саморегуляцію та емоційну врівноваженість майбутніх фахівців [9]. Т. Ковалькова наголошує, що емоційно-вольова регуляція виконує роль підґрунтя психологічної стійкості студента і визначає готовність до професійної діяльності в умовах підвищеного стресу [12].

Зміст і механізми соціо-емоційної компетентності деталізовано в працях А. Шашенкової: презентовано та апробовано інструментарій діагностики для валідного вимірювання зазначеного конструкту [26], окреслено педагогічний потенціал соціо-емоційної компетентності як ресурсу розвитку особистості в освітньому процесі [27]. У співпраці А. Шашенкова та О. Шукалова пропонують інтегративну модель, що охоплює емоційне усвідомлення, емпатію, саморегуляцію і просоціальну поведінку з урахуванням контексту професійного навчання дорослих [28]. О. Пономаренко, у свою чергу, зазначає, що формування емоційної компетентності магістрів психології нерозривно пов'язане з розвитком рефлексивної культури, здібностей до саморозвитку та опануванням тренінгових форматів у межах неформальної освіти [18].

У дослідженнях, спрямованих на емпіричні аспекти саморегуляції, Н. Шевченко констатує, що розвиток емоційно-вольових компонентів підвищує адаптивність студентів і знижує ризики емоційного виснаження, що безпосередньо корелює з результативністю навчально-професійної діяльності [29]. О. Фурс, аналізуючи психічну саморегуляцію в умовах інтенсивної практичної підготовки, описує механізми усвідомленого керування емоційними станами як чинник професійної надійності, що методично релевантно підготовці психологів-тренерів [25]. У близькій до нашої тематики площині, Ю. Гімаєва та А. Маркіна пов'язують копінг-стратегії зі стилями саморегуляції та особистісною зрілістю студентів, що уточнює зв'язок емоційної компетентності з поведінковими патернами подолання стресу [5].

Степаненко Л. розглядає професійну підготовку майбутніх психологів як цілісну систему, в якій гуманістична орієнтація, етична чутливість і свідоме ставлення до власних емоцій є передумовами ефективної взаємодії з різними групами клієнтів [22].

Зарубіжні дослідження також підкреслюють значення формування емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів. Š. Šimić Šašić, O. Neaysman, B. Otto зазначають, що саморегульоване навчання створює підвалини для емоційної гнучкості та внутрішньої мотивації фахівців допоміжних професій, що критично важливо для тренінгової практики [33]. L. Himlin демонструє зв'язок емоційної виразності, емпатійності та професійної результативності в сфері міжособистісної взаємодії [34].

Узагальнюючи, сучасні публікації трактують емоційну компетентність як багатовимірний конструкт, що інтегрує знання, уміння саморегуляції та емпатійне спілкування. Водночас спеціально спрямовані моделі її формування у майбутніх психологів-тренерів ще недостатньо деталізовані, що забезпечує наукову новизну та практичну значущість дослідження.

Об'єкт дослідження: емоційна компетентність психологів-тренерів.

Предмет дослідження: формування емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити формування емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів у процесі їхньої професійної підготовки.

Завдання дослідження:

1. Здійснити системний аналіз наукових джерел з проблеми емоційної компетентності в контексті фахової підготовки психологів, зокрема психологів-тренерів.
2. Провести емпіричне дослідження емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів у процесі їхньої професійної підготовки.
3. Розробити й апробувати програму розвитку емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів.

4. Надати практичні рекомендації щодо формування емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів у процесі їхньої професійної підготовки.

Для розв'язання поставлених завдань і досягнення мети дослідження було використано комплекс методів.

Теоретичні методи дослідження охоплювали аналіз, синтез, порівняння та узагальнення сучасних наукових праць, присвячених проблематиці емоційної компетентності, емоційного інтелекту, саморегуляції та професійного становлення майбутніх психологів. Було проаналізовано вітчизняні та зарубіжні концепції розвитку емоційної компетентності у сфері освіти, теорію емоційного інтелекту, гуманістичні та компетентнісні моделі професійної підготовки психологів, а також педагогічні умови, що сприяють розвитку емоційної стабільності, рефлексії й професійної самосвідомості. Узагальнення наукових підходів дозволило побудувати концептуальну модель формування емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів і визначити її основні структурні компоненти.

Емпіричні методи дослідження були спрямовані на визначення рівня сформованості емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів та аналіз взаємозв'язків між її ключовими компонентами – емоційним усвідомленням, саморегуляцією, емпатійністю та соціальною адаптивністю. Для цього застосовано комплекс стандартизованих психодіагностичних методик:

- опитувальник емоційної компетентності (Emotional Competence Questionnaire, ECQ);
- методика «Соціо-емоційна компетентність» (А. Шашенкова);
- шкала суб'єктивного відчуття стресу (Perceived Stress Scale – PSS-10, адаптація Т. Крюкової);
- методика діагностики саморегуляції поведінки (В. Моросанова);
- анкета для отримання додаткових соціально-демографічних і професійних даних.

Також застосовувалися метод спостереження з метою виявлення індивідуальних особливостей саморегуляції, динаміки емоційного самопізнання та ставлення до власних переживань.

Статистична обробка результатів здійснювалася з використанням програм SPSS та Microsoft Excel. Застосовувалися методи описової статистики (середні, стандартне відхилення, частотний аналіз), критерій t-Стюдента для перевірки достовірності різниць між показниками, коефіцієнт кореляції Пірсона для виявлення взаємозв'язків між показниками компонентів емоційної компетентності.

Емпіричною базою дослідження є Бердянський державний педагогічний університет (м. Запоріжжя, переміщений). У дослідженні брали участь 37 здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти заочної форми здобуття освіти (спеціальність 053 «Психологія», освітньо-професійна програма «Психологія тренінгової роботи»).

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні та поглибленні наукових уявлень про структуру, зміст і механізми формування емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів у процесі їхньої професійної підготовки. Отримані результати доповнюють сучасні уявлення про роль емоційної компетентності як ключового чинника розвитку психологічної культури фахівця-психолога.

Практичне значення дослідження полягає у можливості практичного застосування розробленої програми формування емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів у процесі професійної підготовки. Запропонований комплекс вправ, інтерактивних завдань і рефлексивних технік може використовуватися під час навчальних курсів, семінарів та тренінгів з розвитку емоційного інтелекту, саморегуляції та емпатії. Матеріали дослідження можуть бути впроваджені в освітній процес закладів вищої освіти, що готують майбутніх психологів, а також використані для підвищення кваліфікації фахівців, які працюють у сфері тренінгової роботи.

Структура та обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається зі

вступу, трьох розділів з висновками до них, загальних висновків, списку використаних джерел (37 найменувань, з них 5 іноземною мовою) із 6 додатків (на 30 сторінках). Загальний обсяг кваліфікаційної роботи – 119 сторінок, з них основного тексту – 84 сторінки. Робота містить 17 таблиць і 12 рисунків-гістограм.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ-ТРЕНЕРІВ

1.1. Поняття та структура емоційної компетентності у психологічній науці

Поняття емоційної компетентності в сучасній психології розглядається як ключова характеристика особистості, що визначає її здатність ефективно сприймати, розуміти, виражати й регулювати власні та чужі емоції у різних сферах життєдіяльності. Цей конструкт набув особливого значення наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття у зв'язку з посиленням ролі емоційних процесів у професійній взаємодії та комунікативній культурі фахівців допомагаючих професій. Емоційна компетентність розглядається не лише як природна здатність, а як набута система знань, навичок і установок, що формуються в процесі соціалізації, освіти та професійної підготовки.

У психологічній теорії поняття емоційної компетентності пов'язане з розвитком ідей емоційного інтелекту, який уперше системно описали Р. Salovey і J. Mayer, а згодом популяризував D. Goleman. Ці автори вважали, що успіх людини значною мірою залежить не від коефіцієнта інтелекту, а від здатності управляти власними емоціями та будувати продуктивні взаємини. В українській психологічній науці цей підхід був творчо адаптований у контексті професійної освіти та педагогічної взаємодії. Так, І. Войціх визначає емоційну компетентність як інтегральну якість, що поєднує емоційну усвідомленість, емпатію та здатність до регуляції емоційних станів, наголошуючи на її провідній ролі у становленні професійної готовності майбутніх психологів [4].

Калиновська І. в своїх дослідженнях розглядає емоційну компетентність як результат цілеспрямованої освітньої взаємодії, спрямованої на формування у студентів уміння контролювати власні емоційні реакції, розуміти емоційний стан інших і використовувати емоційні ресурси для оптимізації професійного

спілкування [9]. На її думку, розвиток емоційної компетентності потребує інтеграції когнітивного, афективного та поведінкового компонентів підготовки, а також створення сприятливого емоційного середовища під час навчання. У контексті розвитку майбутнього психолога-тренера ці положення набувають особливої ваги, адже саме здатність до емоційного самоконтролю та чуйності визначає якість взаємодії в тренінговій групі.

Ковалькова Т. визначає емоційну компетентність як механізм регуляції поведінки, який забезпечує баланс між внутрішніми переживаннями і зовнішніми соціальними вимогами [12]. Дослідниця підкреслює, що ефективна емоційна саморегуляція не є ізольованою здатністю, а виступає складовою загальної психологічної культури майбутнього фахівця. Такий підхід співзвучний із концепцією О. Пономаренко, яка розглядає розвиток емоційної компетентності як процес формування рефлексивної свідомості, спрямованої на усвідомлення власних емоційних реакцій і їхнього впливу на професійну поведінку [18].

Змістовне розуміння емоційної компетентності тісно пов'язане із поняттям емпатії. У дослідженнях А. Шашенкової емпатія визначається як ключова передумова формування соціо-емоційної компетентності особистості, що сприяє встановленню довірчих стосунків і створенню безпечного комунікативного середовища [26]. У її пізніших працях, розроблених спільно з О. Шукаловою, емпатія розглядається не лише як емоційна реакція, а як когнітивно-оціночний процес, який поєднує здатність до розуміння переживань іншої людини та усвідомлення власної участі у цих взаєминах [28]. Водночас у контексті тренінгової роботи цей компонент забезпечує взаємну підтримку та довіру між учасниками групи, що є невід'ємною умовою ефективності навчання.

На думку Л. Степаненко, емоційна компетентність є фундаментом професійної культури психолога, оскільки включає морально-ціннісний аспект емоційної взаємодії, зокрема повагу, толерантність і прийняття іншої людини [22]. Вона вважає, що формування емоційної компетентності у

студентів психологічних спеціальностей потребує не лише засвоєння знань, а й практичного тренування емоційного відгуку в ситуаціях професійної взаємодії. Такий підхід збігається із концепцією гуманістичної психології, де емоційна чутливість виступає основою автентичності й самоактуалізації особистості.

Гімаєва І. Та Маркіна А. пов'язують емоційну компетентність із розвитком копінг-стратегій і стилів саморегуляції, наголошуючи, що здатність усвідомлено обирати поведінкові реакції у стресових ситуаціях є важливою ознакою емоційно зрілої особистості [5]. Їхні висновки співзвучні з положеннями О. Фурса, який розглядає психічну саморегуляцію як здатність до цілеспрямованого управління емоційними станами, що забезпечує психологічну стійкість у складних умовах діяльності [25].

У сучасній психології емоційна компетентність трактується як багатовимірне утворення, що інтегрує когнітивний, афективний і поведінковий рівні. Так, Ю. Гімаєва, І. Калиновська та А. Шашенкова по-різному підкреслюють, що цей феномен не обмежується лише емоційним інтелектом, а охоплює і здатність до емоційного передбачення, тобто уміння прогнозувати наслідки власних емоційних реакцій у процесі комунікації. Цей аспект є принципово важливим у діяльності психолога-тренера, який повинен одночасно утримувати власний емоційний баланс і координувати емоційний простір групи.

Шевченко Н. у своїх працях розглядає розвиток емоційно-вольової саморегуляції як базову умову психологічного благополуччя студента [29]. Авторка наголошує, що емоційна компетентність не може формуватись ізольовано від вольових якостей, адже саме здатність до самоконтролю, витримки та внутрішньої мотивації забезпечує ефективність професійної діяльності. Подібної позиції дотримується Л. Степаненко, яка пов'язує емоційну зрілість із етичними стандартами поведінки та моральною відповідальністю фахівця [22].

Важливо зазначити, що дослідники сходяться на думці: емоційна компетентність є одним із головних чинників професійного становлення психолога-тренера, адже дозволяє підтримувати емоційну рівновагу, уникати конфліктів, знижувати ризик вигорання та сприяти самореалізації у професії. З огляду на сучасні суспільні виклики, зокрема воєнний стан, формування цієї компетентності набуває особливого значення, оскільки саме психологи-тренери нині забезпечують підтримку та стабілізацію емоційного стану багатьох соціальних груп.

Отже, можна зазначити, що емоційна компетентність у психологічній науці трактується як системоутворювальна характеристика особистості, що поєднує емоційне пізнання, розуміння, вираження і регуляцію емоцій. Її розвиток виступає ключовою умовою ефективної комунікації, професійної адаптації та особистісного зростання майбутнього психолога-тренера.

Сучасні наукові уявлення про структуру емоційної компетентності ґрунтуються на її розумінні як багатовимірної системи, у якій взаємодіють когнітивні, афективні, регулятивні, комунікативні, мотиваційні та рефлексивні компоненти. Такий підхід дозволяє розглядати її не як ізольовану рису, а як інтегративну властивість, що відображає рівень зрілості емоційної сфери особистості.

Як зазначає С. М. Мартиненко [15], емоційна компетентність є результатом педагогічного моделювання освітнього середовища, у межах якого формуються здатність розпізнавати власні емоційні стани, усвідомлювати їхній вплив на поведінку та переводити емоційні імпульси у соціально прийнятні дії. У цьому контексті емоційна компетентність виступає механізмом емоційної саморегуляції, спрямованим на забезпечення психологічного комфорту у взаємодії.

Наход С. [17] розширює структуру емоційної компетентності, вводячи поняття прогностичного компонента, який забезпечує здатність особистості передбачати емоційні наслідки власних дій. Ця риса, на його думку,

відображає інтеграцію когнітивного й емоційного рівнів, завдяки чому формується усвідомлена стратегія емоційної поведінки.

Руденок А. [20] підкреслює, що емоційна компетентність не зводиться до інтелектуальної обізнаності у сфері почуттів, а охоплює також естетичне та етичне сприймання. Вона трактує її як основу розвитку естетотерапевтичного потенціалу особистості, який дозволяє підвищувати рівень емоційної чутливості та толерантності у професійній взаємодії.

Ратеева В. [19] розглядає емоційну компетентність як складову конфліктологічної готовності майбутніх психологів, що передбачає поєднання самопізнання, емоційного контролю, емпатії та здатності до саморефлексії. Така інтеграція дає змогу ефективно долати міжособистісні напруження й запобігати деструктивним формам емоційного реагування.

Š. Šimić Šašić, O. Neaysman та B. Otto [33] трактує емоційну компетентність як результат професійного самовдосконалення, що розвивається через оволодіння навичками емоційної саморегуляції, усвідомлення власних почуттів і вміння конструктивно їх виражати. Вона виокремлює емоційне усвідомлення, когнітивну оцінку ситуації, адаптивну регуляцію й самовираження як базові структурні елементи компетентності.

Супрун Д. [23] розглядає емоційну компетентність як багаторівневу освіту, що має емоційно-перцептивний, когнітивно-рефлексивний і поведінковий рівні. Авторка підкреслює, що її розвиток можливий лише за умови спеціально організованих форм навчання, які стимулюють усвідомлення та контроль емоційних проявів у професійній діяльності.

Сухоставська Л. [24] визначає емоційну компетентність через категорію професіоналізму, наголошуючи на її ролі як адаптивного механізму, що допомагає психологу підтримувати стабільність у ситуаціях підвищеного емоційного навантаження. У структурі цієї компетентності вона виокремлює здатність до емоційної витримки, емпатії та збереження позитивного емоційного тону взаємодії.

Смаліус Л. [21] зосереджується на специфіці формування емоційної компетентності в умовах інклюзивної освіти, підкреслюючи її значення для забезпечення толерантного спілкування та прийняття різноманітності людських проявів. Вона вважає, що структура компетентності має містити когнітивну, афективну та соціально-етичну складові, які в сукупності формують базу професійної готовності психолога до роботи з різними категоріями клієнтів.

Ярая Т. [31] акцентують на ролі саморегульованого навчання як чинника формування емоційної компетентності. Дослідники доводять, що здатність до саморефлексії, самоконтролю та конструктивного використання емоцій у процесі навчання є універсальними показниками зрілості особистості, незалежно від професійного напрямку підготовки.

Таким чином, аналіз поглядів науковців дозволяє дійти висновку, що емоційна компетентність має поліструктурну організацію, у якій взаємодіють когнітивно-аналітичний, емоційно-оцінний, регулятивний, комунікативний, мотиваційний та рефлексивний компоненти. Для систематизації цих елементів подамо узагальнену модель у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Узагальнена структура емоційної компетентності майбутнього психолога-тренера

| Компонент | Змістова характеристика | Прояв у діяльності психолога-тренера |
|---------------------|-------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|
| Когнітивний | Усвідомлення власних і чужих емоцій, знання їх причин і наслідків | Аналіз емоційних станів групи, ідентифікація невербальних сигналів |
| Афективний | Здатність до емпатії, співпереживання, прийняття емоцій інших | Формування довірчої атмосфери, емоційна підтримка учасників |
| Регулятивний | Самоконтроль, здатність | Керування власним |

| | | |
|-----------------------|----------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
| | до адаптації емоційних проявів | емоційним станом у стресових умовах |
| Комунікативний | Використання емоційних ресурсів у спілкуванні | Підтримання позитивного клімату під час тренінгової роботи |
| Мотиваційний | Орієнтація на емоційний саморозвиток, інтерес до вдосконалення | Самоосвіта, участь у психологічних практикумах |
| Рефлексивний | Осмислення власних емоційних реакцій і їх впливу на взаємодію | Самоаналіз після тренінгу, корекція поведінки |

Як показано в таблиці 1.1, усі компоненти емоційної компетентності утворюють цілісну систему, у якій когнітивна складова відповідає за розуміння емоцій, афективна – за співпереживання, регулятивна – за контроль і гнучкість, комунікативна – за ефективну взаємодію, мотиваційна – за внутрішню готовність до розвитку, а рефлексивна – за усвідомлення й оцінку власного досвіду.

Отже, структура емоційної компетентності майбутнього психолога-тренера відображає гармонійне поєднання пізнавальних і поведінкових механізмів із етичними та ціннісними орієнтаціями. Саме така інтеграція забезпечує професійну стійкість, здатність до саморегуляції та ефективної комунікації, що створює логічне підґрунтя для подальшого розгляду теоретичних підходів до дослідження феномену емоційної компетентності особистості у наступному підрозділі.

1.2. Теоретичні підходи до вивчення феномену емоційної компетентності особистості

Проблема емоційної компетентності упродовж останнього десятиліття набула особливого значення у психологічних дослідженнях. Її актуальність

пояснюється не лише інтересом до внутрішнього світу людини, а й потребою переосмислення шляхів збереження психічної стійкості фахівців, які працюють з людьми. Для психолога-тренера, який постійно взаємодіє з групою, поняття емоційної компетентності стає не просто теоретичною категорією, а необхідною умовою професійного виживання. Вона охоплює як здатність усвідомлювати власні емоційні реакції, так і вміння керувати ними у процесі міжособистісної взаємодії, не порушуючи психологічної рівноваги ні своєї, ні учасників групи.

Перші сучасні інтерпретації цього поняття пов'язуються з роботами Н. Р. Байбекової, яка, аналізуючи процес професійного становлення майбутніх консультантів, підкреслювала, що успішність психологічної допомоги безпосередньо залежить від здатності спеціаліста розуміти емоційні прояви іншої людини та регулювати власні [2]. На її думку, емоційна компетентність має внутрішній морально-ціннісний вимір: вона виявляється не лише у контролі почуттів, а у відповідальності за їхній вплив на клієнта. Таке тлумачення переносить акцент з технічних навичок на глибше – екзистенційне – розуміння людини.

В. Г. Білик розвиває ідею інтеграції емоційного й когнітивного компонентів у підготовці майбутніх психологів [3]. Дослідниця переконана, що будь-яке професійне знання стає дієвим лише тоді, коли воно проходить через особистісний досвід і набуває емоційного забарвлення. Саме тому формування емоційної компетентності у студентів слід розглядати як процес особистісної інтеріоризації, де навчальна інформація перетворюється на внутрішній ресурс для саморозвитку та взаємодії з іншими.

В аспекті розвитку адаптивної поведінки суттєвий внесок зробили Ю. А. Гімаєва та А. Ю. Маркіна. Дослідниці розглядають емоційну компетентність як складову зрілості особистості, що забезпечує баланс між інтенсивністю переживань і контролем над ними [5]. Вони доводять, що людина з високим рівнем емоційної компетентності рідше обирає деструктивні копінг-стратегії, легше пристосовується до стресових ситуацій

та демонструє більш гнучку поведінку в соціальних контактах. Для майбутніх психологів-тренерів ці якості мають базове значення, адже саме вони визначають здатність підтримувати конструктивну атмосферу групового процесу.

Важливим напрямом осмислення феномену стала робота Г. Гончаровської, у якій увагу зосереджено на педагогічних аспектах розвитку емоційної сфери [6]. Вона наголошує, що ефективність професійної підготовки психологів-практиків визначається не лише теоретичними знаннями, а й сформованістю емпатійної культури, умінням створювати емоційно безпечне середовище для взаємодії. Ця думка перегукується із сучасними уявленнями про гуманістичну педагогіку, де основою навчання є не передавання інформації, а діалог і взаємне прийняття.

У працях А. Є. Книш емоційна компетентність постає як внутрішній механізм самовдосконалення [10]. Авторка вбачає у ній не просто навичку розпізнавання емоцій, а здатність до постійного аналізу власного досвіду, до самоусвідомлення та критичного переосмислення емоційних реакцій. Такий підхід дає змогу розглядати емоційну компетентність як динамічний процес, у якому особистість поступово формує здатність бути автентичною у спілкуванні з іншими, не втрачаючи професійної дистанції.

О. М. Затворнюк розширює це бачення, наголошуючи, що для психолога-тренера емоційна компетентність – це передусім інструмент управління груповою енергією [7]. Йдеться про тонке відчуття настроїв, мікродинаміки спілкування, моментів емоційного підйому чи напруження. Здатність своєчасно їх помічати і регулювати визначає, чи стане тренінг простором розвитку, чи, навпаки, джерелом виснаження. У цьому сенсі емоційна компетентність набуває виразного практичного змісту – вона перетворюється на професійну майстерність.

Деякі автори пов'язують розвиток емоційної компетентності з формуванням здатності до саморегуляції. Зокрема, Г. Коломійцев та Р. Янов показують, що ефективна регуляція власних станів забезпечує психологічну

стабільність і сприяє підвищенню продуктивності діяльності [13]. У студентському середовищі ці процеси мають особливе значення, адже саме в цей період закладаються основи емоційної витривалості й внутрішньої дисципліни. Саморегуляція, у їхньому розумінні, не суперечить емоційності, а створює умови для її конструктивного прояву.

О. Г. Мирошник у своїх дослідженнях звертає увагу на комунікативний вимір емоційної компетентності [16]. Вона вбачає у ній важливий елемент риторичної підготовки майбутніх психологів, адже ефективне мовлення неможливе без гармонійного поєднання емоційного тону, інтонації, невербальних засобів вираження. Для тренера-психолога ця здатність має особливу вагу, бо саме через емоційно забарвлене слово він впливає на групу, підтримує мотивацію учасників і сприяє формуванню позитивного емоційного клімату.

Подібну ідею розвиває Т. Я. Конівіцька, розглядаючи емоційну компетентність як чинник профілактики віктимної поведінки [14]. На її думку, розуміння власних емоцій і вміння своєчасно трансформувати негативні переживання знижує ризик потрапляння у ситуації психологічної залежності або емоційного тиску. Такий аспект особливо важливий для майбутніх психологів-тренерів, які мають не лише допомагати іншим, а й убезпечувати себе від професійного вигорання.

Подальший розвиток поняття емоційної компетентності в українській психологічній думці набуває міждисциплінарного виміру. Особливе значення мають праці, що пов'язують цю категорію з розвитком саморегуляції, стресостійкості та професійного самовизначення особистості. Так, О. Й. Фурс наголошує, що здатність майбутніх фахівців контролювати емоційні стани є показником зрілості психічної саморегуляції, без якої неможливе ефективне виконання професійних функцій [25]. Він розглядає емоційну компетентність як цілісну систему навичок – від усвідомлення емоцій до їхньої довільної трансформації у соціально прийнятних формах.

Н. Ф. Шевченко, аналізуючи процес становлення емоційно-вольової саморегуляції студентів, підкреслює її роль у стабілізації психічних станів у навчальному середовищі [29]. На її думку, розвиток емоційної компетентності пов'язаний із формуванням здатності підтримувати внутрішню рівновагу у стресових ситуаціях, що в сучасних умовах воєнного стану набуває особливого значення. Емоційна зрілість у цьому контексті постає не лише як внутрішня якість, а як ресурс виживання, який дозволяє фахівцеві зберігати професійну активність навіть у кризових обставинах.

Схожу думку висловлює І. Ю. Шуть, яка досліджує прояви емоційної компетентності в умовах дистанційної освіти [30]. Вона вказує, що при відсутності безпосереднього контакту між викладачем і студентом саме емоційна включеність визначає ефективність навчального процесу. Уміння передавати емпатію, підтримувати мотиваційний тонус групи й водночас зберігати власний емоційний баланс є невід'ємними складовими професійної гнучкості сучасного психолога-тренера.

Т. С. Яценко, спираючись на багаторічний досвід організації групової психокорекції, підкреслює, що емоційна компетентність формується передусім у процесі активної взаємодії [32]. Її методика соціально-психологічного навчання базується на принципі відкритості переживань, рефлексії та прийняття емоцій іншої людини. Цей підхід розкриває сутність емоційної компетентності як динамічного процесу, у якому внутрішні переживання стають засобом самопізнання і розвитку особистісної автентичності.

Варто зазначити, що емоційна компетентність не обмежується суто психологічним контекстом. У дослідженні L. Nimlin вона розглядається як чинник творчої реалізації та професійного успіху [34]. Авторка описує її як здатність поєднувати емоційний досвід з інтелектуальними зусиллями, що забезпечує глибше розуміння власних мотивів і внутрішніх імпульсів. У цьому контексті емоційна компетентність постає не просто характеристикою

особистості, а як форма емоційної мудрості, що визначає цілісність людського «Я».

Подібну позицію висловлюють V. Naumchuk, V. Shandryhos, O. Vynnychuk і R. Vlasiuk, які наголошують на професійній ролі емоційної стійкості у діяльності педагогів і тренерів [35]. Вони доводять, що розвиток емоційної компетентності сприяє формуванню здатності до ефективного командного співробітництва, особливо у сферах, де важливо підтримувати високий рівень мотивації та взаємної довіри. Для психолога-тренера це означає, що емоційна компетентність стає засобом створення безпечного освітнього простору.

Цікаві акценти надають J. Guerra і M. Meneses, які трактують емоційну компетентність як когнітивно-емоційний міст між раціональним і афективним рівнями навчання [36]. Вони вважають, що здатність регулювати емоційні процеси допомагає людині приймати більш зважені рішення, уникати імпульсивних реакцій та зберігати критичність мислення. Таким чином, емоційна компетентність виступає не лише як частина соціальної взаємодії, а й як когнітивна функція, що підсилює ефективність мислення.

X. Yang, J. Star, R. Liu та Y. Yang продовжують цю лінію, пропонуючи інтегровану модель, у якій емоційна гнучкість розглядається поряд із когнітивною [37]. Їхні результати свідчать, що люди з високим рівнем емоційної компетентності швидше адаптуються до нових завдань, легше переходять від одних форм мислення до інших і здатні підтримувати позитивне емоційне тло навіть у ситуації невизначеності.

Для узагальнення основних підходів до розуміння структури та функцій емоційної компетентності доцільно представити їх у систематизованій формі (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

**Підходи до розуміння феномену емоційної компетентності
особистості**

| Підхід | Ключові характеристики | Основна функція | Сфера застосування |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| Психологічний | Усвідомлення, розуміння, регуляція емоцій; розвиток емпатії та саморефлексії | Забезпечення внутрішнього балансу та психічної стабільності | Психологічне консультування, тренінгова діяльність |
| Педагогічний | Формування емоційно-поведінкових навичок у навчальному процесі; створення безпечного середовища | Розвиток емоційної чутливості та міжособистісного розуміння | Освітні програми підготовки психологів |
| Когнітивний | Взаємозв'язок емоційних і пізнавальних процесів; емоції як чинник мислення | Оптимізація прийняття рішень і навчальної діяльності | Дистанційне навчання, саморозвиток |
| Соціальний | Здатність до емоційного впливу, співпереживання, адаптивного спілкування | Підтримання позитивної взаємодії в колективі | Командна робота, професійне середовище |
| Інтегративний | Поєднання | Формування | Підготовка |

| | | | |
|----------|-------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|-------------------------|
| й | когнітивних, поведінкових і афективних компонентів | емоційної гнучкості та психологічної зрілості | психологів- тренерів |
|----------|-------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|-------------------------|

Як видно з таблиці 1.2, у сучасній психологічній науці відбувається зближення різних підходів до вивчення емоційної компетентності. Якщо раніше її розглядали окремо – як когнітивне вміння або соціальну навичку, – то нині вона постає як цілісна система, що поєднує мислення, емоції, поведінку й особистісний досвід. Саме така інтегративна перспектива дозволяє зрозуміти, чому емоційна компетентність стає визначальним фактором професійної ефективності та психологічного благополуччя.



Рис. 1.1. Теоретичні підходи до вивчення феномену емоційної компетентності особистості

На рисунку представлено узагальнену схему, що ілюструє взаємозв'язок основних наукових підходів до розуміння емоційної компетентності. Центральний елемент «Емоційна компетентність особистості» символізує інтегративний характер цього феномену, який поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові складові. П'ять секторів, позначених цифрами, умовно відображають різні теоретичні напрями її вивчення:

1 – психологічний підхід, який акцентує на саморегуляції, емпатії та рефлексії;

2 – педагогічний підхід, що підкреслює роль емоційної чутливості у навчальному процесі;

3 – когнітивний підхід, який розглядає взаємозв'язок мислення та емоцій;

4 – соціальний підхід, спрямований на вивчення адаптивної комунікації й співпереживання;

5 – інтегративний підхід, який об'єднує попередні рівні у цілісну систему розвитку особистості.

Зображення демонструє, що всі ці підходи не існують ізольовано, а взаємодіють, створюючи цілісну модель формування емоційної компетентності, що є базовою передумовою професійної ефективності майбутніх психологів-тренерів.

Таким чином, феномен емоційної компетентності можна тлумачити як багаторівневе утворення, що охоплює пізнавальні, емоційно-вольові та соціальні механізми адаптації особистості. Для психолога-тренера це не лише теоретична категорія, а практичний орієнтир у побудові гармонійної взаємодії з іншими. В умовах воєнного часу, коли зростає кількість стресових викликів, емоційна компетентність набуває статусу необхідного ресурсу стійкості, допомагаючи фахівцю зберігати рівновагу, підтримувати інших і не втрачати здатності до розвитку.

1.3. Особливості професійної підготовки майбутніх психологів-тренерів у контексті розвитку емоційної компетентності

У сучасних умовах реформування освіти підготовка майбутніх психологів-тренерів поступово відходить від суто когнітивної моделі навчання. На перший план виходить особистісно орієнтований підхід, де головною цінністю стає здатність фахівця розуміти себе та інших у процесі взаємодії. Емоційна компетентність у цьому контексті виконує функцію інтегратора професійного й особистісного розвитку, адже саме вона дозволяє перетворювати теоретичні знання на дієві психотехнології.

Професійна підготовка психолога-тренера охоплює не лише академічний процес, а й формування внутрішньої професійної позиції, що базується на гуманістичних цінностях. Саме цей аспект наголошується у працях В. Г. Білик, яка розглядає емоційну компетентність як основу моральної культури психолога [3]. Дослідниця зазначає, що без сформованої емоційної чутливості та здатності до співпереживання неможливо досягти автентичності у роботі з людьми.

Іноземний досвід у цьому питанні також надає низку цікавих спостережень. Коломійцев Г. А., Янов Р. І. пропонують модель інтеграції емоційної освіти до програм підготовки спортивних тренерів і психологів [13]. Науковці доводять, що систематичне навчання емоційного усвідомлення сприяє розвитку здатності керувати емоційними реакціями спортсменів, запобігати конфліктам і підтримувати мотиваційний клімат у колективі. Їхній підхід можна вважати універсальним, оскільки він акцентує увагу на формуванні не лише технічної майстерності, а й етичної, комунікативної та емоційної зрілості фахівця.

Актуальним завданням підготовки психологів-тренерів в Україні стає створення умов для розвитку так званої емоційно-рефлексивної компетентності. Йдеться про здатність студента усвідомлювати власні реакції в ситуації тренінгової взаємодії, аналізувати мотиви поведінки, оцінювати вплив емоцій на результати роботи групи. Ця компетентність формується

завдяки поступовому залученню здобувачів освіти до рефлексивних практик, таких як самоаналіз, ведення професійного щоденника, участь у супервізійних сесіях.

Важливу роль у цьому процесі відіграє освітнє середовище. Воно має бути не лише інформативним, а й психологічно безпечним – таким, що підтримує відкритість і довіру. Викладачі, які працюють зі студентами, фактично виступають моделями емоційно зрілої поведінки. Їхня здатність демонструвати врівноваженість, толерантність і гнучкість у спілкуванні формує у студентів адекватне уявлення про емоційну етику професії. Відповідно, навчальні програми повинні передбачати не лише теоретичний блок, а й модулі емоційного тренінгу, індивідуальні консультації, практикуми з розвитку емпатії.

У цьому сенсі корисним є досвід університетів, які впроваджують навчальні моделі з елементами коучингу. Така модель ґрунтується на принципі «вчитель-фасилітатор» і передбачає активне залучення студентів до аналізу власних почуттів у процесі навчання. Вона сприяє розвитку самостійності, самооцінки та внутрішньої відповідальності за емоційний клімат групи.

Окрему увагу заслуговує питання взаємозв'язку емоційної компетентності та професійної ідентичності. Для психолога-тренера емоційна зрілість не є лише інструментом комунікації, а основою професійного «Я». Саме через роботу з власними емоціями майбутній фахівець засвоює етичні принципи, вчиться розпізнавати межі особистої участі, запобігає професійному вигоранню. Ці аспекти підкреслюються в сучасних дослідженнях з психології праці, де зазначається, що емоційна компетентність виступає детермінантою професійного здоров'я і тривалої ефективності діяльності.

Узагальнюючи, можна зазначити, що професійна підготовка майбутнього психолога-тренера в контексті розвитку емоційної компетентності має спиратися на три взаємопов'язані вектори: когнітивно-

аналітичний (знання про емоції та їх регуляцію), практико-діяльнісний (відпрацювання навичок емоційної взаємодії) і особистісно-рефлексивний (осмислення власного емоційного досвіду). Співвідношення цих компонентів у навчальному процесі подано у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

Вектори професійної підготовки майбутніх психологів-тренерів у контексті розвитку емоційної компетентності

| Вектор підготовки | Зміст та освітні практики | Результати розвитку емоційної компетентності |
|---------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Когнітивно-аналітичний | Вивчення курсів «Психологія емоцій», «Професійна етика психолога», аналіз наукових кейсів | Усвідомлення ролі емоцій у професійній взаємодії, розвиток емоційного інтелекту |
| Практико-діяльнісний | Тренінги, рольові ігри, психологічні практикуми, групові обговорення | Розвиток навичок емоційного самоконтролю, емпатійного слухання, конструктивного вираження почуттів |
| Особистісно-рефлексивний | Супервізії, ведення професійного щоденника, психодраматичні методи, арт-практики | Поглиблення саморефлексії, прийняття власних емоцій, підвищення рівня емоційної зрілості |

Таким чином, розвиток емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів є результатом інтеграції знань, практичного досвіду та внутрішньої роботи особистості. Освітній процес у цій сфері має бути не лише пізнавальним, а й терапевтичним – таким, що сприяє усвідомленню власних

емоцій, формуванню етичної позиції й здатності підтримувати інших у складних життєвих ситуаціях.

Формування емоційної компетентності в процесі професійної підготовки має розглядатися не як окремий напрям освітньої роботи, а як наскрізний компонент, що пронизує всі етапи становлення особистості фахівця. Важливо, щоб освітня траєкторія психолога-тренера передбачала чергування когнітивних, практичних і рефлексивних блоків, де кожен наступний рівень базується на особистісному досвіді попереднього. Саме через таку послідовність студент поступово переходить від спостереження за емоційними проявами до їх усвідомлення і далі – до цілеспрямованого використання у професійній діяльності.

Одним із ключових напрямів розвитку емоційної компетентності є впровадження елементів супервізії та менторства. Ці форми роботи дозволяють майбутнім фахівцям аналізувати власні реакції під час тренінгової практики, розглядати складні ситуації групової динаміки та відпрацьовувати навички самоконтролю. Супервізійний формат особливо ефективний, коли він поєднує емоційну підтримку з професійним аналізом – студент не лише отримує зворотний зв'язок, а й вчиться приймати критику без захисних реакцій, усвідомлюючи її як ресурс для зростання.

У контексті підготовки психологів-тренерів важливо також створювати простір для самопізнання через практики особистісного розвитку. До таких належать психодраматичні методи, арт-терапевтичні вправи, тілесно-орієнтовані техніки, які допомагають опрацьовувати власний емоційний досвід. Ці форми роботи формують у здобувачів освіти здатність до емпатії, розуміння невербальної складової комунікації та навичку емоційного відновлення після інтенсивних тренінгових сесій.

Поступово емоційна компетентність переходить із площини внутрішнього переживання у площину професійного мислення. Для цього важливо, щоб студенти мали змогу брати участь у реальних проєктах, спостерігати за роботою досвідчених фахівців, аналізувати динаміку групових

процесів. Практика показує, що найвищий рівень сформованості емоційної компетентності досягається тоді, коли майбутній психолог-тренер починає сприймати емоції не як щось особисте, а як робочий матеріал, з яким можна свідомо взаємодіяти.

Окремий аспект становлення емоційної компетентності пов'язаний із професійною етикою. Здатність визнавати межі власного впливу, уникати маніпуляцій, поважати емоційний простір іншої людини є показником зрілості фахівця. Порушення цих принципів призводить до емоційного виснаження, втрати автентичності та зниження ефективності тренінгової роботи. Тому в навчальному процесі доцільно приділяти увагу етичним дилемам, розбору складних ситуацій взаємодії, де емоційна компетентність має визначальне значення для професійного рішення.

Значущим чинником професійного становлення є і культура зворотного зв'язку. Вона передбачає вміння висловлювати думки у спосіб, що не принижує, а підтримує партнера по взаємодії. Розвиток цієї навички зміцнює довіру, знижує рівень конфліктності в групі та сприяє формуванню відкритого емоційного середовища, у якому можливий справжній діалог. Для майбутнього психолога-тренера така культура стає основою конструктивної фасилітації процесів навчання і змін.

Не менш важливою умовою є забезпечення балансу між особистісним залученням і професійною дистанцією. Тренер-психолог має вміти співпереживати, не «згораючи» у процесі допомоги, залишаючись водночас уважним до власних ресурсів. Цей аспект особливо актуальний у сучасному контексті підвищених соціально-емоційних навантажень, коли психологи працюють у складних умовах воєнного часу. Підтримання внутрішньої рівноваги стає не лише особистою потребою, а й елементом професійної відповідальності.

Розвиток емоційної компетентності у професійній підготовці майбутніх психологів-тренерів можна розглядати і як елемент психопрофілактичної роботи. Освоюючи навички емоційного самоконтролю, здобувачі освіти

підвищують власну стресостійкість, запобігають формуванню професійного вигорання, розвивають здатність зберігати ефективність у довготривалій взаємодії з людьми. Це підкреслює необхідність включення до навчального процесу спеціальних модулів, присвячених управлінню емоційними станами, практикам відновлення і розвитку позитивного мислення.

Таким чином, професійна підготовка майбутнього психолога-тренера постає як цілісна система, де знання, практика, рефлексія та емоційний досвід взаємодіють між собою. Формування емоційної компетентності у цьому процесі – не допоміжна, а стратегічна мета, від якої залежить не лише якість майбутньої роботи, а й здатність фахівця залишатися психологічно здоровим, відкритим і стійким до викликів сучасного світу.

Висновки до першого розділу

У першому розділі магістерської роботи здійснено теоретико-методологічний аналіз проблеми формування емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів як ключової складової їхньої професійної підготовки. Узагальнення наукових підходів дозволило визначити, що емоційна компетентність є інтегративною характеристикою особистості, яка поєднує когнітивні, афективні та поведінкові компоненти, забезпечуючи здатність адекватно сприймати, розуміти, виражати й регулювати власні емоції та емоції інших людей у професійному контексті.

Розгляд понятійно-категоріального апарату показав, що в сучасній психологічній науці феномен емоційної компетентності трактується як багатовимірна структура, тісно пов'язана з такими поняттями, як емоційний інтелект, саморегуляція, емпатія, рефлексія, соціальна адаптивність. Підкреслено, що вивчення цього феномену відбувається у межах кількох наукових підходів – психологічного, педагогічного, когнітивного, соціального та інтегративного, кожен із яких розкриває певний аспект емоційного розвитку особистості.

З'ясовано, що професійна підготовка майбутніх психологів-тренерів потребує системного підходу до формування емоційної компетентності, який передбачає гармонійне поєднання знань, практичних умінь і рефлексивних навичок. Ефективне формування цієї компетентності можливе за умови створення освітнього середовища, яке підтримує емоційне благополуччя студентів, заохочує відкритість, взаємоповагу та співпереживання. Особливого значення набувають тренінгові форми роботи, супервізія, коучинг і арт-терапевтичні практики, що сприяють розвитку самопізнання, емоційної стабільності та здатності до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій.

Професійна підготовка психолога-тренера виявляється успішною тоді, коли емоційна компетентність стає не лише предметом вивчення, а й реальним елементом професійної поведінки. Уміння розпізнавати емоційні сигнали,

керувати власними станами, підтримувати клієнтів і групу на етапах емоційного напруження визначає якість майбутньої діяльності фахівця. Таким чином, емоційна компетентність постає не просто складником професійної майстерності, а її психологічним фундаментом, який забезпечує ефективність, етичність і стійкість до професійних викликів.

Підсумовуючи, можна зазначити, що теоретичний аналіз дозволив сформулювати концептуальну основу дослідження, на якій базуватимуться подальші етапи роботи. Отримані результати засвідчують необхідність упровадження системної моделі розвитку емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів у процесі професійної підготовки, що включає когнітивно-аналітичний, практико-діяльнісний та особистісно-рефлексивний вектори. Це створює підґрунтя для проведення емпіричного дослідження, спрямованого на визначення рівня сформованості емоційної компетентності та розроблення програми її цілеспрямованого розвитку.

РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ-ТРЕНЕРІВ

2.1. Організація та методи емпіричного дослідження

Проведення емпіричного дослідження відбувалося у складних суспільно-політичних умовах воєнного стану, що зумовило необхідність перегляду традиційних підходів до його організації. З метою забезпечення безпеки учасників та дотримання етичних норм емпіричного дослідження було проведено в дистанційному форматі із використанням цифрових комунікаційних платформ. Такий підхід дозволив забезпечити контроль за процесом виконання завдань і водночас мінімізувати ризики для учасників.

Як зазначалося, емпіричною базою дослідження виступив Бердянський державний педагогічний університет. У вибірку увійшли 37 здобувачів заочної форми здобуття освіти спеціальності 053 «Психологія», які виявили добровільну згоду на участь у дослідженні та підтвердили готовність до обробки результатів у наукових цілях.

Метою дослідження стало виявлення особливостей формування емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів у процесі професійної підготовки та оцінка ефективності педагогічних умов, що сприяють її розвитку.

Для досягнення мети було визначено такі завдання:

1. Встановити вихідний рівень сформованості емоційної компетентності здобувачів вищої освіти.
2. Проаналізувати взаємозв'язки між показниками емоційної компетентності, саморегуляції, емпатії та стресостійкості.
3. Розробити програму розвитку емоційної компетентності в системі професійної підготовки майбутніх психологів-тренерів.
4. Провести оцінювання результативності програми розвитку емоційної компетентності психологів-тренерів.

Дослідження реалізовувалося в три етапи:

– констатувальний етап – визначення початкових характеристик емоційної компетентності, самооцінки та рівня емоційної саморегуляції учасників;

– формувальний етап – упровадження спеціально розробленої програми, що включала тренінгові заняття, онлайн-зустрічі, вправи з розвитку емпатійності, емоційного усвідомлення та навичок конструктивного спілкування;

– підсумково-аналітичний етап – повторна діагностика, порівняння показників і статистична перевірка достовірності змін.

Комплекс психодіагностичних інструментів забезпечував багатовимірну оцінку феномену емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів. Зокрема, було використано:

1. Опитувальник емоційної компетентності (Emotional Competence Questionnaire – ECQ) – для оцінювання рівня емоційної обізнаності, саморегуляції, емпатії та соціальної адаптивності.

2. Методику “Соціо-емоційна компетентність” (А. Шашенкова), яка дає змогу дослідити інтеграцію когнітивного, емоційного і поведінкового компонентів емоційної взаємодії.

3. Шкалу суб’єктивного відчуття стресу (Perceived Stress Scale – PSS-10, адаптація Т. Крюкової) для виявлення рівня сприйманого емоційного напруження.

4. Методику діагностики саморегуляції поведінки (В. Моросанова), що дозволяє визначити здатність до самоконтролю, планування дій і керування власним емоційним станом у професійній діяльності.

5. Авторську анкету, спрямовану на збір соціально-демографічних відомостей, професійного досвіду та самооцінки ефективності емоційної взаємодії у тренінговій роботі.

Опрацювання результатів здійснювалося з використанням програм SPSS Statistics та Microsoft Excel. Застосовувалися методи описової статистики, кореляційного та порівняльного аналізу (t-критерій Стьюдента), що дозволило

не лише встановити загальні тенденції розвитку емоційної компетентності, а й виявити структурні зв'язки між окремими її показниками.

У процесі емпіричного дослідження застосовано комплекс психодіагностичних методик, які обрано з урахуванням психометричної надійності та відповідності завданням дослідження.

1. *Опитувальник емоційної компетентності (Emotional Competence Questionnaire – ECQ)*. Цей інструмент спрямований на визначення здатності особистості усвідомлювати, розуміти та регулювати емоційні стани власні й оточення. Опитувальник оцінює чотири основні компоненти: емоційне усвідомлення, емоційну саморегуляцію, емпатійність і соціальну чутливість. Учасники оцінюють низку тверджень за шкалою від «повністю не згоден» до «повністю згоден», що дозволяє отримати кількісні показники сформованості кожного аспекту. Результати дають змогу не лише визначити загальний рівень емоційної компетентності, а й виявити дисбаланс між когнітивним розумінням емоцій і практичними навичками їх регуляції. У нашому дослідженні цей опитувальник застосовувався як базовий інструмент для оцінювання динаміки розвитку емоційної компетентності упродовж навчального процесу.

2. *Методика “Соціо-емоційна компетентність” (за А. Шашенковою)*. Методика є адаптованим варіантом комплексної діагностики соціально-емоційних умінь, що охоплює когнітивний, афективний і поведінковий рівні. Її структура включає низку ситуаційних завдань, у яких учасник має обрати типову реакцію або описати можливий спосіб дії. Це дозволяє оцінити здатність до емоційного прогнозування, емпатійного відгуку, регулювання емоцій у міжособистісній взаємодії. За результатами підрахунку формується індивідуальний профіль соціо-емоційної компетентності, який демонструє ступінь узгодженості емоційних, когнітивних та поведінкових компонентів. Методика виявилася зручною для використання у дистанційному форматі, оскільки містить стандартизовані форми відповідей і забезпечує порівнянність результатів між учасниками.

3. *Шкала суб'єктивного відчуття стресу (Perceived Stress Scale – PSS-10, адаптація Т. Крюкової)*. Цей інструмент є одним із найпоширеніших засобів оцінки рівня психологічного напруження, пов'язаного з повсякденними подіями. Опитувальник складається з десяти тверджень, які відображають частоту виникнення у людини відчуття перевантаженості, розгубленості або емоційного виснаження. Респондент оцінює, як часто протягом останнього місяця він відчував певні стани. Отримані показники дозволяють визначити загальний рівень сприйманого стресу, який виступає опосередкованим чинником у розвитку емоційного виснаження й зниженні емоційної стійкості. У нашому дослідженні шкала PSS-10 застосовувалася для виявлення взаємозв'язку між рівнем стресу та компонентами емоційної компетентності.

4. *Методика діагностики саморегуляції поведінки (В. Моросанова)*. Цей метод дозволяє оцінити загальну здатність особистості керувати власною діяльністю, планувати дії, контролювати емоційні реакції та долати перешкоди. Опитувальник складається з блоків, спрямованих на вимірювання гнучкості, самоконтролю, передбачення результатів і здатності до адаптації. У контексті нашої роботи методика використовувалася для встановлення зв'язку між саморегуляційними механізмами і рівнем емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів. Аналіз показників дозволив виявити, що високий рівень саморегуляції часто супроводжується більш розвиненою здатністю до емоційної стабілізації у професійно значущих ситуаціях.

5. *Авторська анкета*. Анкетування виконувало допоміжну функцію, проте мало суттєве значення для інтерпретації результатів. У ньому зібрано соціально-демографічні дані (вік, стать, форма навчання, досвід тренінгової роботи), а також самооцінку емоційної стійкості, комунікативних навичок і ставлення до професійної підготовки. Анкета містила як закриті, так і відкриті запитання, що дозволяло поєднати кількісний і якісний підхід до аналізу даних.

Поєднання зазначених методик дало можливість отримати комплексне уявлення про емоційну сферу майбутніх психологів-тренерів. Застосування різних вимірювальних підходів забезпечило об'єктивність результатів та дало змогу не лише виявити поточний стан емоційної компетентності, а й простежити її динаміку під впливом спеціально організованої навчальної програми.

2.2. Характеристика вибірки та психодіагностичних методик дослідження емоційної компетентності

Емпірична частина дослідження проводилася серед здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія». До вибірки увійшли 37 здобувачів заочної форми здобуття вищої освіти.

Вибірка є однорідною за професійною спрямованістю та достатньо репрезентативною для дослідження закономірностей розвитку емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів. Середній вік учасників становив 24,6 року; 78% вибірки - жінки, 22% - чоловіки. Більшість респондентів (близько 70%) поєднують навчання з практичною роботою у сфері консультування, педагогічної діяльності чи тренінгової практики, що створює умови для осмислення власного емоційного досвіду та підвищення рівня професійної рефлексії.

Дослідження проводилося дистанційно. Онлайн-компонент реалізовано з використанням платформ Google Forms та Google Classroom, що забезпечило зручність опитування та збереження анонімності. Усі учасники були попередньо ознайомлені з метою дослідження, надали добровільну згоду на участь і підтвердили готовність до обробки персональних даних у наукових цілях.

Для комплексного оцінювання емоційної компетентності застосовано п'ять взаємодоповнювальних психодіагностичних інструментів, які охоплюють як когнітивно-емоційні, так і поведінкові компоненти цього феномену.

Таблиця 2.1

Психодіагностичні методики, використані у дослідженні емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів

| № | Назва методики | Автор / адаптація | Основна мета | Діагностовані показники | Критерії інтерпретації |
|---|----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|
| 1 | Опитувальник емоційної компетентності (Emotional Competence Questionnaire – ECQ) | К. Saarni / укр. адаптація (2021) | Визначення рівня емоційного усвідомлення, саморегуляції, емпатії та соціальної чутливості | Емоційне усвідомлення, самоконтроль, вираження емоцій, емпатійність | Високий / середній / низький рівень емоційної компетентності |
| 2 | Методика «Соціо-емоційна компетентність» | А. Шашенкова (2023) | Оцінка інтеграції соціальних і емоційних навичок, важливих для професійної діяльності психолога | Емоційна чутливість, соціальна рефлексія, комунікативна гнучкість | Високий / середній / низький рівень соціо-емоційної компетентності |
| 3 | Шкала суб'єктивного відчуття | S. Cohen / адаптація Т. | Вимірювання рівня сприйманого | Суб'єктивне напруження | Низький / середній / високий |

| | | | | | |
|---|----------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
| | стресу (Perceived Stress Scale – PSS-10) | Крюкової (2014) | го стресу як чинника емоційної дестабіліза ції | , толерантніс ть до стресу | рівень стресу |
| 4 | Методика діагностики саморегуляці ї поведінки | В. Моросано ва (2010) | Визначенн я рівня розвитку усвідомлен ої саморегуля ції в навчально- професійні й діяльності | Планування , моделюван ня, оцінка результатів, гнучкість | Високий / середній / низький рівень саморегуляц ії |
| 5 | Авторська анкета самооцінки емоційної компетентно сті | Розробка автора дослідже ння (2025) | Вивчення суб'єктивн ого сприйняття власних емоційних здібностей і досвіду тренінгової діяльності | Самооцінка емоційного усвідомлен ня, самоконтро лю, емпатії, рефлексії | Якісний аналіз і середні бали за шкалами |

Застосування зазначеного комплексу методик забезпечує багатовимірний аналіз емоційної компетентності – від інтегральних кількісних показників (за результатами ECQ, PSS-10, Моросанової) до якісних

характеристик (за методикою А. Шашенкової та авторської анкети). Такий підхід дозволяє виявити рівень сформованості емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів, забезпечує повноту дослідження, підвищує достовірність висновків, дає змогу простежити динаміку розвитку емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів.

2.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів

Метою констатувального етапу дослідження було визначити реальний рівень сформованості емоційної компетентності у майбутніх психологів-тренерів.

На початку констатувального етапу дослідження було проведено узагальнення результатів *опитувальника емоційної компетентності ЕСQ*, який відображає інтегральний рівень емоційної компетентності та чотири її основні компоненти: емоційне усвідомлення, саморегуляцію, емпатію та соціальну чутливість. Було здійснено аналіз компонентів емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів за ЕСQ.

Таблиця 2.2

Середні показники компонентів емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів

| Компонент емоційної компетентності | До програми |
|------------------------------------|-------------|
| Емоційне усвідомлення | 24,6 |
| Саморегуляція | 22,1 |
| Емпатія | 25,8 |
| Соціальна чутливість | 23,7 |

Узагальнення результатів опитувальника емоційної компетентності ЕСQ дозволило окреслити вихідний профіль емоційного розвитку майбутніх психологів-тренерів. Отримані показники засвідчили нерівномірність

сформованості окремих складників емоційної компетентності, що визначає специфіку подальшої роботи зі студентами.

Найвищий бал зафіксовано за шкалою емпатійності (25,8 балів), що свідчить про достатньо розвинену здатність розуміти емоційні стани інших людей, емоційно залучатися у взаємодію та підтримувати міжособистісний контакт. Для майбутніх психологів-тренерів ця здібність забезпечує ефективність групової роботи, здатність створювати підтримувальне середовище та розуміти невербальні прояви учасників тренінгу.

Показник емоційного усвідомлення (24,6 бала) також перебуває на відносно достатньому рівні. Це свідчить про сформованість у студентів умінь розпізнавати власні емоційні стани, відрізняти тонкі відтінки переживань, а також визначати ситуаційні чинники, які впливають на емоційні реакції. Разом із тим отриманий бал демонструє потенціал для подальшого розвитку самоусвідомлення в стресових та комунікативно напружених ситуаціях.

Найнижчий результат зафіксовано за шкалою емоційної саморегуляції (22,1 бала). Це свідчить про недостатню гнучкість у керуванні емоційними реакціями та труднощі у підтриманні стабільного емоційного стану в умовах інтенсивної міжособистісної взаємодії. Для майбутніх психологів-тренерів такий рівень саморегуляції може ускладнювати конструктивне проведення тренінгових занять, особливо за наявності конфліктних або емоційно насичених ситуацій.

Показник соціальної чутливості (23,7 бала) відображає середній рівень здатності орієнтуватися на особливості емоційного стану інших людей, адекватно реагувати на соціальні сигнали та адаптувати стиль взаємодії залежно від контексту. Незважаючи на відносну сформованість цієї компоненти, рівень нижчий від емпатійності, що вказує на потребу подальшого розвитку навичок емоційно грамотної комунікації та соціально-перцептивної уважності.

У цілому вихідний профіль емоційної компетентності студентів демонструє достатній рівень когнітивно-емоційного розуміння, поєднаний з

менш сформованими навичками емоційної регуляції та поведінковими аспектами взаємодії. Таке співвідношення вказує на доцільність цілеспрямованого тренінгового втручання, орієнтованого насамперед на розвиток саморегуляції, соціальної чутливості та інтеграцію емоційних процесів у професійну взаємодію.

На рисунку 2.1 представлено візуалізацію розподілу середніх показників за основними компонентами емоційної компетентності.

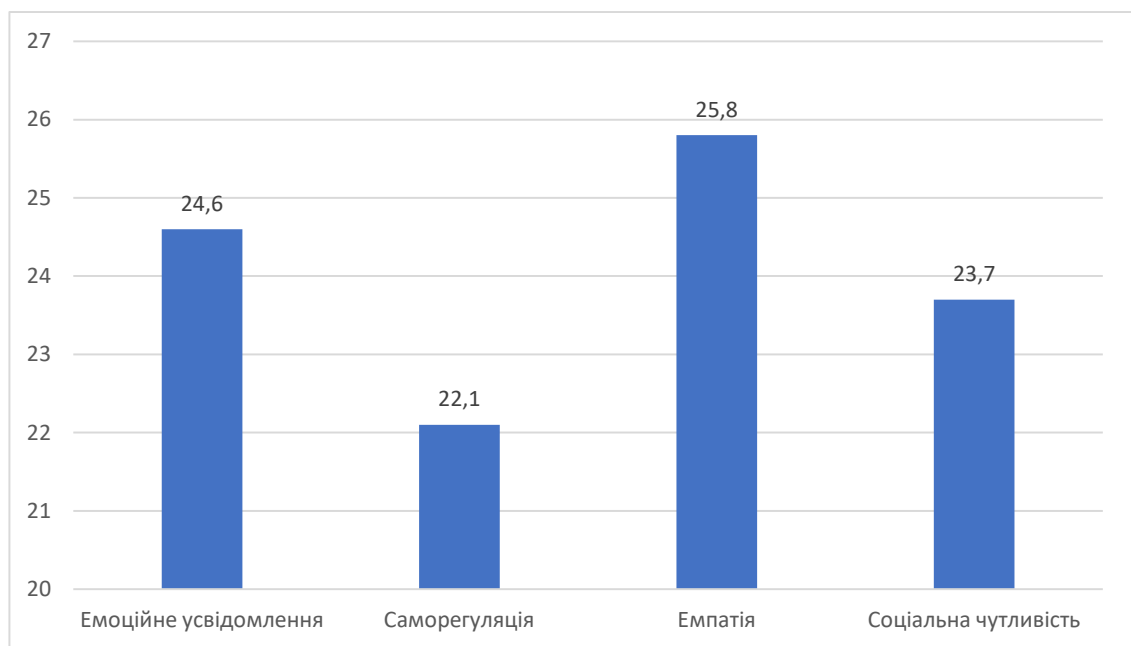


Рис. 2.1. Середні показники компонентів емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів на констатувальному етапі (за даними ЕСQ)

Візуальний аналіз рисунка 2.1 показує структуру емоційної компетентності у досліджуваній групі. Проте дещо нижчі значення саморегуляції свідчать про потребу в цілеспрямованому розвитку навичок управління емоційним станом у стресогенних умовах взаємодії.

Для підтвердження результатів опитувальника ЕСQ було використано методику «Соціо-емоційна компетентність» А. Шашенкової, що дозволяє розглянути досліджуване явище у ширшому контексті міжособистісної взаємодії та соціальної емпатії.

Показники соціо-емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів (n = 37)

| Компонент | До програми |
|--------------|-------------|
| Когнітивний | 18,7 |
| Емоційний | 17,5 |
| Поведінковий | 19,1 |

Застосування методики «Соціо-емоційна компетентність» А. Шашенкової дало змогу поглибити первинні результати, отримані за опитувальником ЕСQ, і оцінити емоційний розвиток майбутніх психологів-тренерів у ширшому контексті соціальної взаємодії. Показники за трьома компонентами методики виявили особливості поєднання когнітивних, емоційних і поведінкових аспектів, що формують узгодженість емоційно-комунікативного функціонування студентів.

Найвищий результат зафіксовано за поведінковим компонентом (19,1 бала), що свідчить про відносно сформовані навички емоційно адекватної поведінкової реакції у міжособистісних ситуаціях. Студенти здатні застосовувати базові моделі конструктивної взаємодії, демонструють готовність до співпраці та можуть підтримувати емоційно безпечну атмосферу в навчально-тренінговому середовищі. Водночас рівень цього компоненту вказує на наявність потенціалу для подальшого розвитку гнучкості поведінкових стратегій, особливо в умовах підвищеної емоційної насиченості групової роботи.

Когнітивний компонент (18,7 бала) характеризує уміння студентів усвідомлювати причини власних і чужих емоцій, розпізнавати закономірності емоційної взаємодії та аналізувати поведінкові реакції у різних ситуаціях. Отриманий результат свідчить про достатній рівень концептуального розуміння соціально-емоційних процесів, однак демонструє потребу у

зміцненні навичок рефлексивного аналізу та поглибленого усвідомлення емоційно значущих чинників у професійній діяльності.

Найнижче значення отримано за емоційним компонентом (17,5 бала). Це вказує на недостатню розвиненість емоційної реактивності, складність у відтворенні та проживанні емоційних станів у міжособистісному контексті, а також на невисоку здатність до емоційного прийняття. Подібний результат є типовим для студентів, які перебувають на початковому етапі професійної підготовки, оскільки робота з власними емоціями потребує спеціальних навчально-тренінгових умов.

Загалом профіль соціо-емоційної компетентності демонструє відносну збалансованість трьох компонентів із помітним зниженням емоційного складника, що узгоджується з результатами ЕСQ. Таке співвідношення підкреслює важливість цілеспрямованого розвитку емоційного аспекту взаємодії та формування здатності майбутніх психологів-тренерів не лише розуміти, а й повноцінно проживати та інтегрувати емоційний досвід у професійну діяльність.

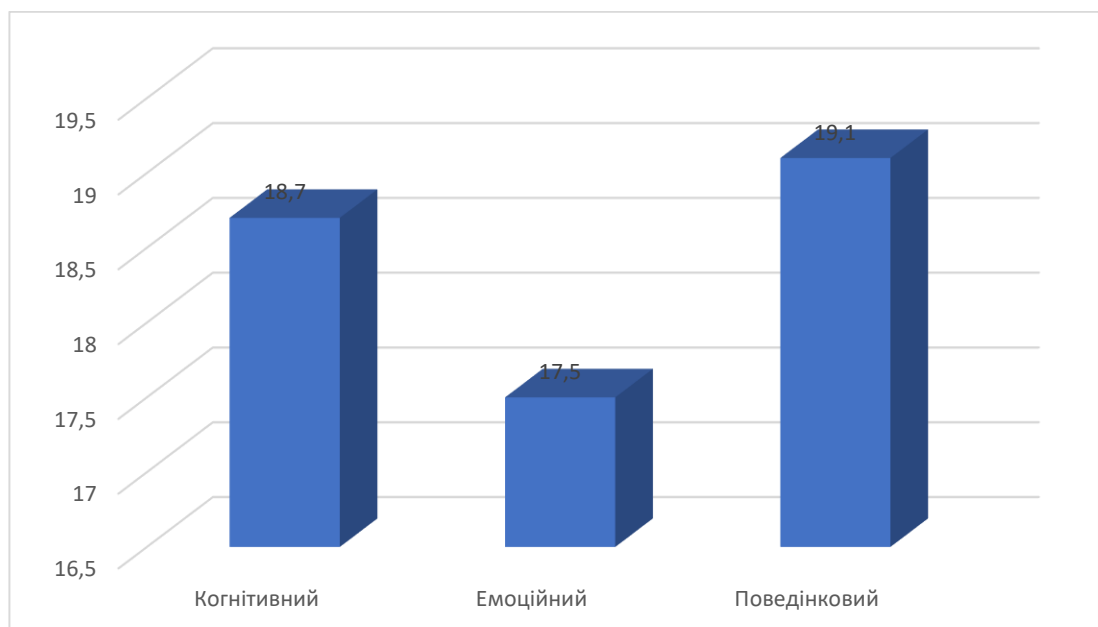


Рис. 2.2. Рівні розвитку компонентів соціо-емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів (за результатами методики А. Шашенкової)

Для комплексного розуміння взаємозв'язків емоційної компетентності з психофізіологічними та регуляторними чинниками було проаналізовано результати шкали *PSS-10*, яка відображає рівень суб'єктивного сприйняття стресу (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Показники суб'єктивного сприйняття стресу (за шкалою PSS-10, n = 37)

| Показник | До програми |
|---------------------------------------------|-------------|
| Середній бал PSS-10 | 19,3 |
| Частка учасників з низьким рівнем стресу, % | 24 % |
| Частка учасників з високим рівнем стресу, % | 22 % |

Результати шкали PSS-10 дали змогу оцінити загальний рівень суб'єктивного стресу, який переживають майбутні психологи-тренери у повсякденних навчальних і соціальних ситуаціях. Середній показник сприйманого стресу на констатувальному етапі становить 19,3 бала, що відповідає середньому рівню напруження та свідчить про помірну емоційну чутливість студентів до зовнішніх подразників.

Показник низького рівня стресу зафіксовано у 24 % вибірки. Ця група характеризується достатніми адаптаційними ресурсами та здатністю підтримувати відносну емоційну стабільність. Проте низький рівень стресу не завжди можна трактувати як ознаку високої стресостійкості: у частини респондентів він може відображати тенденцію до уникнення емоційно складних ситуацій або недостатнє усвідомлення власних переживань.

Високий рівень стресу спостерігається у 22 % учасників, що свідчить про підвищене емоційне навантаження, схильність сприймати повсякденні труднощі як надмірно значущі та наявність труднощів із саморегуляцією. Такі студенти частіше демонструють швидке емоційне виснаження, нерівномірність уваги та ускладнення у відновленні психологічної рівноваги,

що може негативно позначатися на професійній підготовці та якості включення у тренінгову діяльність.

Отримані дані свідчать про те, що більшість майбутніх психологів-тренерів перебувають у зоні помірного стресового навантаження, а майже чверть – у зоні ризику підвищеної емоційної напруженості. Такий розподіл підкреслює важливість розвитку навичок емоційної саморегуляції, зниження реактивності та формування стабільних стратегій стресоподолання. Він також узгоджується з результатами методик ЕСQ та соціо-емоційної компетентності, де найменш сформованими виявилися ті компоненти, що пов'язані з емоційною регуляцією, гнучкістю поведінки та здатністю витримувати емоційно насичені ситуації.

Зведені дані PSS-10 підкреслюють, що значна частина майбутніх психологів-тренерів уже на констатувальному етапі потребувала розвитку навичок емоційної саморегуляції та стресостійкості. Такий розподіл узгоджується з результатами опитувальника емоційної компетентності ЕСQ та методики соціо-емоційної компетентності, де найнижчі показники фіксувалися у компонентах, пов'язаних з емоційною реактивністю, регуляцією напруження та здатністю гнучко керувати власними емоціями.

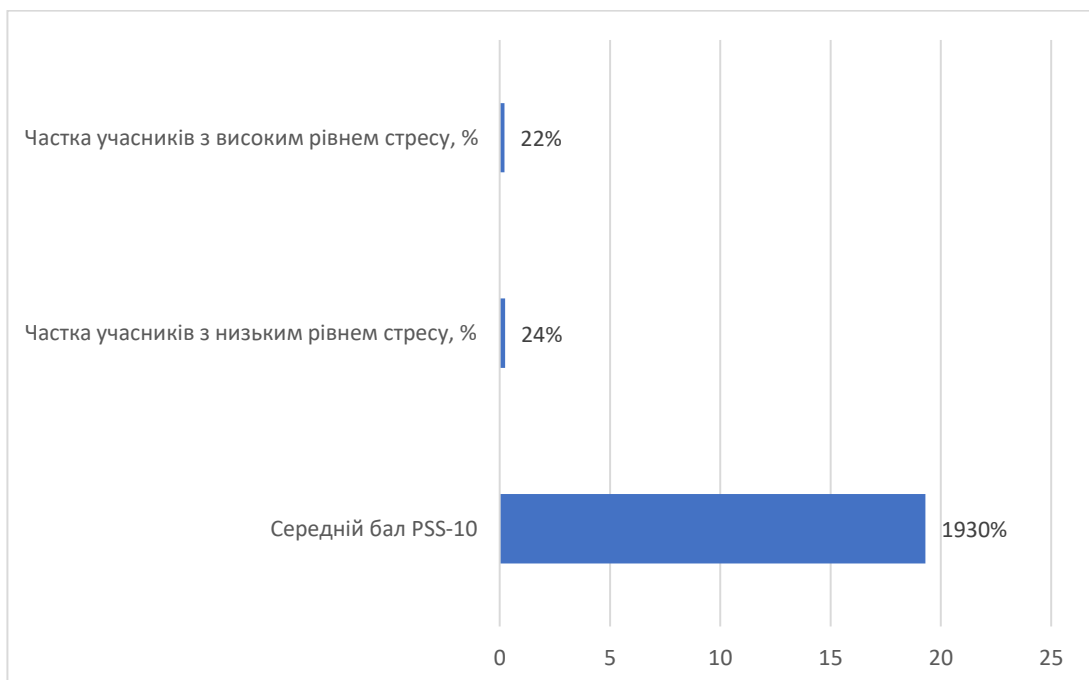


Рис.2.3. Розподіл рівнів суб'єктивного сприйняття стресу серед майбутніх психологів-тренерів (за шкалою PSS-10)

У межах констатувального етапу дослідження було здійснено оцінювання рівня сформованості навичок свідомої саморегуляції майбутніх психологів-тренерів. Для цього було застосовано *опитувальник саморегуляції поведінки В. Моросанової*, який дозволяє визначити стан ключових регуляторних процесів, що забезпечують здатність особистості планувати власну діяльність, контролювати емоційно-поведінкові реакції, програмувати послідовність дій та передбачати розвиток ситуацій. Первинні результати відображають вихідний рівень сформованості цих навичок і дають змогу окреслити ті компоненти саморегуляції, які потребують подальшого цілеспрямованого розвитку.

Узагальнені дані первинної діагностики подано в таблиці 2.5, що демонструє показники окремих компонентів саморегуляції та інтегральний рівень її сформованості.

Таблиця 2.5

Показники саморегуляції поведінки майбутніх психологів-тренерів

(n = 37)

| Компонент | До програми |
|-----------------------|--------------------|
| Планування діяльності | 20,4 |
| Моделювання ситуацій | 19,8 |
| Програмування дій | 18,9 |
| Самоконтроль | 21,7 |
| Інтегральний показник | 80,8 |

Результати методики В. Моросанової на констатувальному етапі дозволили окреслити загальний стан сформованості ключових механізмів саморегуляції у майбутніх психологів-тренерів. Отримані дані засвідчили, що більшість студентів демонструють середній рівень свідомого керування

поведінкою, що виявляється у нерівномірному розвитку окремих регуляторних компонентів.

Показник планування діяльності (20,4 бала) вказує на те, що значна частина учасників здатна визначати загальні цілі та окреслювати послідовність дій, проте їм бракує деталізації, стабільності та прогнозування можливих труднощів. Такий рівень планування є типовим для студентів, які ще перебувають у процесі формування професійної автономності.

Показник моделювання ситуацій (19,8 бала) свідчить про те, що здобувачі освіти лише частково вміють передбачати розвиток подій, оцінювати альтернативи й прогнозувати наслідки власних рішень. Це може ускладнювати ефективну поведінку у тренінгових і консультативних ситуаціях, де необхідно швидко орієнтуватися в емоційних реакціях інших людей.

Рівень програмування дій (18,9 бала) виявився одним із найнижчих серед показників, що характеризує певні труднощі з перетворенням намірів у чіткі, структуровані дії. Студенти здебільшого мають уявлення про бажаний результат, але не завжди володіють навичками поетапного виконання завдань.

Показник самоконтролю (21,7 бала) є відносно вищим порівняно з іншими параметрами, що свідчить про здатність більшості учасників утримувати емоційно-виражені реакції в межах норми й контролювати поведінку в ситуаціях психічного напруження. Водночас цього рівня недостатньо для стабільної професійної діяльності, яка передбачає роботу з емоційно насиченим контекстом.

Інтегральний показник саморегуляції 80,8 бала демонструє загальний середній рівень сформованості регуляторних механізмів. Це підтверджує необхідність цілеспрямованого розвитку саморегуляції як базового компонента емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів.

Графічна інтерпретація результатів подана на рисунку 2.4, який демонструє співвідношення рівнів емоційної компетентності, саморегуляції та сприйманого стресу у вибірці.

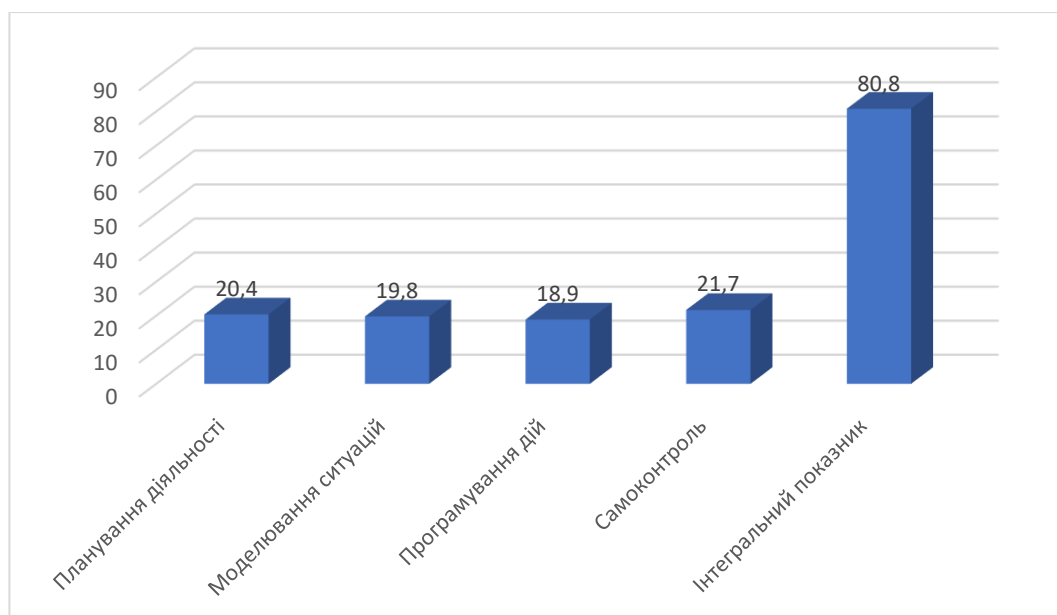


Рис. 2.4. Структура показників свідомої саморегуляції майбутніх психологів-тренерів (опитувальник саморегуляції поведінки В. Моросанової)

Візуальний аналіз рисунка 2.4 свідчить, що студенти з високими показниками саморегуляції, як правило, демонструють середній або високий рівень емоційної компетентності та нижчий рівень сприйманого стресу. Така тенденція підтверджує, що здатність до усвідомленого контролю поведінки є одним із провідних механізмів підтримання емоційної стабільності в умовах професійної підготовки.

Наступним етапом аналізу стало узагальнення результатів *анкети самооцінки емоційної компетентності*, спрямованої на дослідження суб'єктивного бачення власних емоційних здібностей і професійної готовності до тренінгової роботи.

Таблиця 2.6

Узагальнені результати самооцінки емоційної компетентності здобувачів (за авторською анкетною, n = 37)

| Рівень самооцінки | Кількість осіб | % від вибірки |
|-------------------|----------------|---------------|
| Високий | 9 | 24,3 |
| Середній | 22 | 59,5 |

| | | |
|---------|---|------|
| Низький | 6 | 16,2 |
|---------|---|------|

Як видно з таблиці 2.6, більшість респондентів (59,5%) схильні оцінювати власну емоційну компетентність на середньому рівні, що корелює з результатами об'єктивних тестових методик. Це свідчить про адекватність самооцінки студентів і сформоване усвідомлення необхідності подальшого розвитку емоційних навичок. Високу самооцінку (24,3%) продемонстрували особи, які мають досвід участі у психотренінгах, фасилітаційних програмах або психологічних практиках.

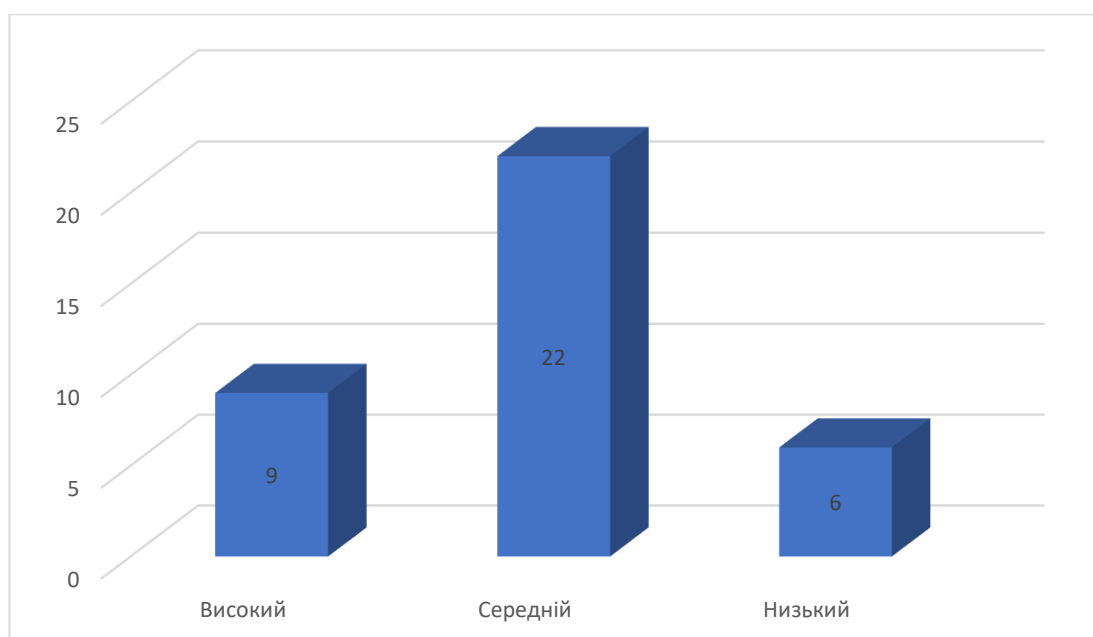


Рис. 2.6. Рівні самооцінки емоційної компетентності (за авторською анкетною, $n = 37$)

Аналіз відкритих відповідей виявив, що більшість студентів вважають емпатію, здатність до емоційного самоконтролю та розвиток рефлексії ключовими складовими професійної емоційної компетентності. Серед чинників, що сприяють її розвитку, респонденти найчастіше назвали участь у тренінгових програмах, практику групової взаємодії, підтримку викладачів та особистісний досвід подолання стресу.

Загальні результати констатувального етапу свідчать, що переважна більшість майбутніх психологів-тренерів перебувають на середньому рівні

розвитку емоційної компетентності, мають базові навички саморегуляції, демонструють помірний рівень стресостійкості. Це підтверджує доцільність упровадження корекційно-розвивальної програми, спрямованої на вдосконалення емоційного самоконтролю, підвищення усвідомленості власних емоцій і зміцнення професійної стійкості.

Висновки до другого розділу

У другому розділі було систематизовано організаційні, методичні та емпіричні засади дослідження емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів, що дозволило сформувати повну картину вихідного стану їхнього емоційного розвитку та визначити напрями подальшої корекційно-розвивальної роботи. Дослідження проводилося серед 37 студентів магістерського рівня спеціальності 053 «Психологія» ОПП «Психологія тренінгової роботи», які навчалися за заочною формою та брали участь у дистанційних етапах діагностики. Вибірка виявилася достатньо однорідною за професійною спрямованістю та репрезентативною для аналізу феномену емоційної компетентності.

Комплекс застосованих методик дав змогу охопити ключові складники емоційної компетентності та пов'язані з нею психологічні процеси. Опитувальник ЕСQ показав, що найвищий середній показник спостерігався за шкалою емпатії (25,8 бала), тоді як найнижчий – за шкалою емоційної саморегуляції (22,1 бала). Це свідчить про те, що студенти краще усвідомлюють і розуміють емоції інших, ніж володіють навичками регулювання власних емоційних станів. Показники емоційного усвідомлення (24,6 бала) та соціальної чутливості (23,7 бала) підтвердили загальний середній рівень розвитку емоційної сфери та виявили потенціал для цілеспрямованого вдосконалення.

Результати методики «Соціо-емоційна компетентність» А. Шашенкової уточнили загальний профіль: найвищі показники зафіксовано за поведінковим компонентом (19,1 бала), тоді як емоційний компонент виявився найменш сформованим (17,5 бала). Це підкреслює розрив між здатністю студентів розуміти соціальні ситуації та їхньою готовністю емоційно включатися та відтворювати емоційні стани у взаємодії. Отримані дані підтвердили висновки ЕСQ щодо недостатньої емоційної реактивності та потреби у розвитку емоційно-регулятивних навичок.

Оцінювання рівня сприйманого стресу за шкалою PSS-10 показало, що 45,9% вибірки перебувають на середньому рівні стресу, 37,8% – на низькому, а 16,3% – на високому. Таке співвідношення вказує на значну варіативність емоційної напруги у студентів: від непоганої стійкості до підвищеної вразливості, що може впливати на якість тренінгової взаємодії та професійний стиль роботи. Середні бали PSS-10 (11,4; 17,2; 28,1 відповідно до рівнів) дозволили виокремити групи, що статистично відрізняються за стресосприйняттям і потребують різних підходів у розвитку емоційної саморегуляції.

Результати методики діагностики саморегуляції поведінки В. Моросанової також засвідчили середній рівень сформованості регуляторних процесів: інтегральний показник становив 80,8 бала. Найвищим серед компонентів був самоконтроль (21,7 бала), тоді як програмування дій (18,9 бала) виявилось найменш розвиненим. Така структура відображає загальну тенденцію до нерівномірності розвитку свідомої саморегуляції та часткову фрагментарність регуляторних навичок.

Авторська анкета самооцінки емоційної компетентності доповнила кількісні результати і показала, що 59,5% студентів оцінюють свій рівень як середній, 24,3% – як високий, а 16,2% – як низький. Отриманий розподіл демонструє адекватність самооцінки та підтверджує, що більшість майбутніх психологів-тренерів усвідомлюють необхідність подальшого розвитку емоційної сфери, особливо її регулятивно-поведінкових аспектів.

Підсумовуючи результати констатувального етапу, можна стверджувати, що студенти мають достатній рівень емоційного розуміння та емпатії, але характеризуються недостатньою сформованістю емоційної саморегуляції, неоднорідністю соціо-емоційних навичок та помірною стресостійкістю. Отримані дані переконливо обґрунтовують необхідність упровадження корекційно-розвивальної програми, спрямованої на розвиток інтегрованої емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів та підвищення їхньої професійної готовності до роботи у тренінгових групах.

РОЗДІЛ III. ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ-ТРЕНЕРІВ

3.1. Обґрунтування, зміст і структура тренінгової програми розвитку емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів

Необхідність створення програми розвитку емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів зумовлена результатами констатувального етапу дослідження, які засвідчили середній рівень сформованості ключових емоційних навичок у більшості здобувачів освіти. Зокрема, найменш розвиненим виявився компонент саморегуляції, що свідчить про потребу у цілеспрямованому формуванні здатності до усвідомленого управління власними емоціями та підтримання внутрішньої рівноваги в умовах підвищеного навантаження.

У професійній підготовці психолога-тренера емоційна компетентність є системоутворювальною характеристикою, що поєднує когнітивні, афективні та поведінкові аспекти. Вона забезпечує ефективність комунікативної взаємодії, здатність до емпатії, рефлексії та конструктивного впливу на учасників тренінгового процесу. Відповідно до цього розроблена програма спрямована на розвиток не лише окремих емоційних умінь, а й цілісної системи емоційно-комунікативних і регуляторних механізмів, необхідних для успішного виконання професійних функцій.

Теоретичною основою програми стали положення гуманістичної та когнітивно-поведінкової психології, які наголошують на ролі усвідомлення, емоційної відкритості та саморефлексії у формуванні психологічної стійкості особистості. Концептуально програма спирається на ідею розвитку емоційної компетентності як інтегративного утворення, що поєднує емоційний інтелект, соціальну перцепцію, емпатійність і здатність до емоційної саморегуляції.

Програма була спроектована з урахуванням специфіки підготовки психологів-тренерів, тобто передбачала поєднання навчально-пізнавальних, інтерактивних і рефлексивних форм роботи. Основний акцент зроблено на

створенні безпечного простору для самопізнання, самовираження й емоційного досвіду, що дозволяє активізувати особистісні ресурси учасників.

Метою програми є розвиток емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів через активізацію емоційного усвідомлення, вдосконалення навичок саморегуляції, розширення емпатійних здібностей і підвищення стресостійкості.

Основні завдання програми полягали у:

- формуванні знань про природу емоцій, механізми їх регуляції та роль у професійній діяльності;
- розвитку здатності усвідомлювати, розпізнавати й адекватно виражати власні емоції;
- вдосконаленні умінь регулювати емоційні стани у складних комунікативних ситуаціях;
- формуванні емпатійного слухання та навичок конструктивної взаємодії;
- розвитку рефлексивної позиції та самоприйняття;
- підвищенні рівня емоційної гнучкості та стресостійкості.

Програма передбачає інтеграцію трьох взаємопов'язаних блоків: когнітивного, емоційно-регулятивного та соціально-комунікативного. Кожен блок реалізується через комплекс взаємодоповнювальних форм – міні-лекції, практичні вправи, дискусії, рефлексивні обговорення, рольові ігри та психоедукаційні техніки.

Таблиця 3.1

Структура програми розвитку емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів (за блоками)

| Блок програми | Мета | Основний зміст | Форми і методи роботи |
|-----------------------|----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| I. Когнітивний | Розширити знання про емоції, їх функції, структуру | Психологічна природа емоцій, емоційний інтелект, усвідомлення | Міні-лекції, інтерактивні презентації, обговорення ситуацій, аналіз |

| | | | |
|--------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | емоційної компетентності. | емоцій; взаємозв'язок когнітивних і афективних процесів. | відеофрагментів. |
| II. Емоційно-регулятивний | Сприяти розвитку саморегуляції, зниженню рівня емоційного напруження, формуванню навичок відновлення. | Техніки дихальної релаксації, методи когнітивного переосмислення, усвідомлення тілесних проявів емоцій, тренування позитивної саморегуляції. | Психогімнастичні вправи, медитації усвідомленості, вправи з самоспостереження та саморефлексії. |
| III. Соціально-комунікативний | Розвинути емпатійність, емоційну чутливість і навички ефективної комунікації у тренінгових ситуаціях. | Вербальні й невербальні прояви емоцій, активне слухання, техніки зворотного зв'язку, управління груповою динамікою. | Рольові ігри, групові дискусії, фасилітаційні техніки, моделювання професійних ситуацій. |

Джерело: розроблено автором на основі узагальнення сучасних підходів до розвитку емоційної компетентності.

Як видно з таблиці 3.1, структура програми має поетапну логіку – від когнітивного усвідомлення природи емоцій до емоційного тренування і соціальної інтеграції нових умінь у міжособистісну взаємодію. Такий підхід забезпечує послідовне залучення учасників до процесу самопізнання, що стимулює розвиток внутрішніх ресурсів та емоційної гнучкості.

Змістове наповнення кожного блоку передбачає наростання складності завдань: від пізнавального ознайомлення – до практичного застосування та рефлексії. На початкових етапах учасники отримують базові знання про емоції

та особливості їх проявів у професійній діяльності психолога-тренера. Подальший етап зосереджено на формуванні навичок саморегуляції, зниженні рівня емоційного напруження й опануванні методів подолання стресу. Завершальний етап має соціально-комунікативну спрямованість, що дозволяє інтегрувати набуті вміння у практику тренінгової взаємодії.

Програма передбачає гнучку структуру занять, яка може адаптуватися до формату освітнього процесу (очної або дистанційної роботи). У дистанційному форматі використовуються відеопрактикуми, інтерактивні вправи в онлайн-середовищі, віртуальні дошки для спільної рефлексії (Padlet, Miro), а також цифрові інструменти самооцінки рівня емоційної компетентності.

Загальна тривалість програми становить 24 академічні години (5 занять по 4 години), що дозволяє забезпечити достатній баланс між теоретичним вивченням, практичною діяльністю й аналітично-рефлексивним осмисленням досвіду.

Очікуваним результатом реалізації програми є підвищення рівня емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів, зокрема:

- покращення здатності усвідомлювати власні емоційні стани;
- розвиток навичок емоційного самоконтролю;
- підвищення рівня емпатії та соціальної перцепції;
- зростання стійкості до професійного стресу;
- формування навичок конструктивного спілкування та фасилітації групових процесів.

Таблиця 3.2

Опис програми розвитку емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів

| № | Мета | Зміст занять |
|---|------|--------------|
|---|------|--------------|

| | | |
|----------------|------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Перший день | Мета – актуалізація розуміння ролі емоцій у діяльності психолога-тренера. | Міні-лекція: «Емоції як ресурс професійного зростання». |
| | | Вправа «Моє емоційне дзеркало» – учасники описують свої поточні емоції через кольори, форми та асоціації. |
| | | Обговорення: визначення емоцій, які найчастіше супроводжують професійну діяльність. |
| | | Вправа «Карта емоцій» – складання індивідуальної схеми власних емоційних реакцій на різні професійні ситуації. |
| | | Підсумкова рефлексія: короткі усні висловлювання «Що я усвідомив сьогодні про свої емоції?». |
| 2. Другий день | Мета – формування здатності розпізнавати та змінювати деструктивні емоційні стани. | Міні-лекція: «Механізми емоційної саморегуляції». |
| | | Вправа «Стоп–пауза» – відпрацювання алгоритму короткочасної саморегуляції (зупинка – усвідомлення – вибір реакції). |
| | | Техніка «Дихання квадратом» – тренування фізіологічного способу зниження напруги (інструкція: вдих – |

| | | |
|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | затримка – видих – пауза по 4 секунди). Вправа «Ресурсна метафора» – створення індивідуального образу внутрішньої опори. |
| | | Групове обговорення: як відновлення емоційного ресурсу впливає на професійну ефективність. |
| 3. Третій день | Мета – розвиток здатності до емпатії як складника емоційної компетентності психолога-тренера. | Міні-лекція: «Емпатія як складник емоційної компетентності». |
| | | Вправа «Відчуй іншого» – робота в парах: один описує емоційний стан, інший відтворює його невербально. |
| | | Обговорення: як точність емоційного відображення впливає на розуміння клієнта. Рольова гра «Діалог психолога і клієнта» – тренування активного слухання, емоційного відгуку та коректного зворотного зв'язку. |
| | | Рефлексивна вправа «Мій емпатійний ресурс» – короткий письмовий опис ситуацій, де емпатія допомогла знизити напругу у спілкуванні. |
| 4. Четвертий день | Мета — формування комунікативної компетентності | Міні-лекція: «Комунікативна гнучкість і |

| | | |
|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | психолога-тренера. | невербальна експресія». |
| | | Вправа «Емоційні маски» – учасники відтворюють задані емоції без слів; інші визначають емоцію. |
| | | Вправа «Зміни ролей» – відпрацювання гнучкості в емоційному реагуванні (перехід від ролі до ролі). |
| | | Обговорення: як невербальна поведінка впливає на атмосферу тренінгу. |
| | | Міні-тренінг «Довіра і дистанція» – робота з простором і тілесними межами у комунікації. |
| | | Підсумкова рефлексія: заповнення короткого опитувальника про власний стиль комунікації. |
| 5. П'ятий день | Мета — розвиток навичок рефлексії та самопізнання як основ професійної стійкості психолога-тренера. | Міні-лекція: «Рефлексія і самопізнання як основа професійної стійкості». |
| | | Вправа «Мої три Я» – учасники описують себе як фахівця в трьох станах: «у ресурсі», «у виснаженні», «у розвитку». |
| | | Обговорення: усвідомлення змін у самосприйнятті та емоційних реакціях. |
| | | Вправа «Коло підтримки» – групове формування правил |

| | | |
|--|--|------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | емоційної безпеки в роботі тренера. |
| | | Техніка «Позитивне завершення» – коротка візуалізація власного професійного майбутнього. |
| | | Заключна рефлексія: письмове заповнення картки «Мої інсайти програми». |

Джерело: розроблено автором на основі узагальнення сучасних психотехнологій розвитку емоційної компетентності.

Методичні особливості проведення занять.

Кожне заняття програми має чітку структуру: вступна частина (5–10 хвилин), основна частина (60–80 хвилин) та підсумкова рефлексія (15–20 хвилин). Вступна частина містить коротке налаштування групи, перевірку емоційного стану учасників і коротке теоретичне введення. Основна частина орієнтована на активну взаємодію, вправи, рольові ігри, обговорення кейсів, а також використання технік тілесної усвідомленості. Підсумкова частина передбачає рефлексію досвіду, формулювання висновків і визначення особистісних змін.

Ключовим принципом є атмосфера довіри, емоційної безпеки та партнерської взаємодії, що забезпечує відкритість і глибину саморозкриття учасників.

Змістовне наповнення програми розвитку емоційної компетентності забезпечується системою інтерактивних вправ, що спрямовані на поетапне формування ключових компонентів емоційної сфери – усвідомлення, регуляції, емпатії та рефлексії. Кожна вправа має чітко визначену мету, послідовність виконання та очікувані результати, що дозволяє забезпечити системність і керованість розвитку емоційних навичок. Вправи об'єднують індивідуальні, парні та групові форми роботи, а їх підбір здійснено з

урахуванням принципів наукової обґрунтованості, безпеки та практичної доцільності.

Структурно-цільову характеристику основних тренінгових вправ подано в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

**Структурно-цільова характеристика
основних тренінгових вправ програми розвитку емоційної
компетентності майбутніх психологів-тренерів**

| № | Назва вправи | Мета | Очікувані результати |
|---|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | «Моє емоційне дзеркало» | Усвідомлення власних емоційних станів через образно-символічне відображення. | Підвищення емоційної рефлексії, здатності розпізнавати і вербалізувати емоції. |
| 2 | «Карта емоцій» | Визначення індивідуальних схем емоційного реагування у професійних ситуаціях. | Формування навичок аналізу власних емоційних реакцій, готовність до їх корекції. |
| 3 | «Стоп–пауза» | Навчання базових технік емоційної саморегуляції у стресових ситуаціях. | Зниження імпульсивності, розвиток здатності до усвідомленого контролю поведінки. |
| 4 | «Дихання квадратом» | Зниження емоційного напруження через тілесну саморегуляцію. | Відновлення фізіологічного та емоційного балансу, покращення концентрації. |
| 5 | «Ресурсна метафора» | Актуалізація внутрішніх ресурсів і формування позитивного емоційного стану. | Зміцнення почуття впевненості, розвиток уміння підтримувати власний ресурс. |
| 6 | «Відчуй іншого» | Розвиток емпатійного сприйняття та невербальної комунікації. | Підвищення здатності розпізнавати емоції інших людей, розвиток емоційної чутливості. |
| 7 | «Емоційні маски» | Аналіз особливостей власного емоційного вираження. | Усвідомлення тенденцій до приховування або надмірного прояву |

| | | | |
|-----------|-------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| | | | емоцій. |
| 8 | «Зміни ролей» | Формування гнучкості емоційних реакцій у тренінговій взаємодії. | Розвиток толерантності, розширення професійного рольового репертуару. |
| 9 | «Коло підтримки» | Створення атмосфери емоційної безпеки та взаємопідтримки в групі. | Підвищення згуртованості, формування позитивного зворотного зв'язку. |
| 10 | «Позитивне завершення» | Закріплення позитивного досвіду та формування установки на професійний розвиток. | Підвищення самооцінки, відчуття внутрішнього ресурсу та готовності до змін. |

Джерело: укладено автором за результатами розроблення програми розвитку емоційної компетентності.

Таким чином, програма розвитку емоційної компетентності ґрунтується на принципах наукової обґрунтованості, особистісної активності, системності, рефлексивності та інтегративності, що забезпечує її ефективність у підготовці фахівців до професійної діяльності, пов'язаної з високим емоційним навантаженням і постійною взаємодією з людьми. Розроблена програма поєднує когнітивний, емоційно-регулятивний і соціально-комунікативний блоки, що забезпечує її комплексний характер і практичну спрямованість. Її зміст та структура сприяють гармонійному розвитку саморегуляції, емпатії та емоційної усвідомленості, необхідних для ефективної професійної діяльності у сфері тренінгової роботи.

3.2. Етапи впровадження тренінгової програми та психолого-педагогічні умови її реалізації

Впровадження програми розвитку емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів здійснювалося в три основні етапи: *підготовчий, формувальний та підсумково-рефлексивний*.

Підготовчий етап мав на меті створення організаційно-психологічних умов для ефективного проведення занять та налаштування учасників на особистісну роботу. На цьому етапі здійснювалося формування групи (12-15 осіб), проведення первинного інструктажу, встановлення правил взаємодії («право говорити від себе», «відсутність оцінок», «конфіденційність»), а також заповнення анкет початкової діагностики емоційної компетентності.

Особлива увага приділялася створенню атмосфери довіри, прийняття та емоційної безпеки. Для цього використовувалися вправи з групового знайомства, короткі психологічні розминки, техніки зниження напруги. Учасники знайомилися зі структурою програми, її метою та очікуваними результатами, що забезпечувало внутрішню мотивацію до участі.

Крім того, підготовчий етап включав теоретичне ознайомлення з базовими поняттями – «емоція», «емоційний інтелект», «емпатія», «саморегуляція», «емоційна компетентність». Викладач презентував коротку міні-лекцію ««Емоції як ресурс професійного зростання», що слугувала вступом до тренінгової роботи.

Формувальний етап становив основну частину програми і передбачав активну практичну діяльність учасників. Його тривалість складала шість занять по чотири академічні години кожне (загалом 24 години). Головною метою цього етапу було цілеспрямоване формування ключових компонентів емоційної компетентності – емоційної обізнаності, саморегуляції, емпатії, соціальної чутливості та емоційної виразності.

Зміст формувального етапу реалізовувався через виконання інтерактивних вправ, рольових ігор, групових дискусій і рефлексивних технік,

описаних у таблицях 3.2–3.3. Кожне заняття мало завершуватись підсумковою рефлексією, під час якої учасники усвідомлювали, як отримані знання та навички можуть бути інтегровані у професійну діяльність тренера.

Особливу увагу приділяли роботі з розвитком саморегуляції – виконувалися вправи «Стоп–пауза», «Ресурсна метафора», «Дихання квадратом», що сприяли формуванню внутрішньої стійкості та здатності до емоційного відновлення. У межах блоку соціально-комунікативних умінь ефективно зарекомендували себе вправи «Емоційні маски», «Зміни ролей» і «Коло підтримки», які дозволяли тренувати комунікативну гнучкість та емпатійність у професійній взаємодії.

Формувальний етап відзначався також застосуванням методів самопостереження: учасники вели щоденники емоцій, фіксуючи власні реакції на типові ситуації спілкування, та заповнювали короткі анкети самооцінки після кожного заняття. Це дало можливість відстежити динаміку особистісних змін і рівень усвідомлення емоційних процесів.

Для дистанційної частини програми використовувалися онлайн-ресурси: інтерактивні платформи Padlet для рефлексійних повідомлень, Google Classroom для завдань і теоретичних матеріалів, а також Zoom для практичних занять у малих групах. Такі інструменти дозволили зберегти інтенсивність взаємодії навіть у віддаленому форматі.

Підсумково-рефлексивний етап мав на меті узагальнення отриманого досвіду, оцінку змін у рівнях емоційної компетентності та формування стратегії подальшого саморозвитку. На цьому етапі учасники проходили повторну діагностику за методиками ЕСQ, «Соціо-емоційна компетентність» (А. Шашенкова), PSS-10 та опитувальником саморегуляції поведінки (В. Моросанова). Порівняння результатів із початковими показниками дозволило оцінити ефективність реалізованої програми.

Після діагностики проводилася групова сесія рефлексії, де кожен учасник презентував коротке повідомлення про власні зміни, відкриття й труднощі. Як завершальний елемент використовувалася вправа «Позитивне

завершення», спрямована на закріплення ресурсного стану та усвідомлення професійних перспектив. В межах заключної рефлексії учасники виконували письмове завдання - заповнення картки «Мої інсайти програми».

На підсумковому етапі також відбувалося оцінювання ефективності програми за трьома критеріями:

- динаміка кількісних показників за психодіагностичними методиками;
- якісний аналіз змін у поведінкових проявах та самооцінці учасників;
- відгуки учасників щодо суб'єктивного відчуття розвитку емоційної компетентності.

Результати засвідчили, що більшість учасників відзначили підвищення здатності розпізнавати власні емоції, контролювати імпульсивні реакції, краще розуміти інших людей і конструктивніше взаємодіяти з аудиторією.

Ефективність програми розвитку емоційної компетентності психолога-тренера забезпечувалася дотриманням низки педагогічних умов:

- емоційно безпечне навчальне середовище, що передбачало атмосферу прийняття, взаємоповаги й відкритості;
- особистісно орієнтована взаємодія тренера і учасників, де тренер виступав фасилітатором процесу саморозвитку;
- практична спрямованість завдань, які дозволяли відразу застосовувати набуті знання у тренінговій роботі;
- дистанційний формат навчання, що забезпечувало безперервність освітнього процесу;
- рефлексивний супровід, який включав щоденники емоцій, обговорення досвіду та формування навичок самоаналізу.

Дотримання зазначених умов створило оптимальні передумови для розвитку емоційної компетентності здобувачів освіти, сприяло їхній професійній зрілості та підвищенню психологічної стійкості.

3.3. Оцінка ефективності тренінгової програми розвитку емоційної компетентності психологів-тренерів

Оцінювання ефективності програми формування емоційної компетентності психологів-тренерів проводилося на основі порівняння результатів констатувального та підсумкового етапів дослідження. Для цього застосовувалися ті ж психодіагностичні інструменти, що використовувалися раніше: опитувальник емоційної компетентності (ECQ), методика «Соціо-емоційна компетентність» (А. Шашенкова), шкала суб'єктивного сприйняття стресу (PSS-10) та опитувальник саморегуляції поведінки (В. Моросанова).

Отримані результати узагальнено подано нижче.

Результати за *опитувальником емоційної компетентності (ECQ)* відображають розвиток ключових складників емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів – емоційного усвідомлення, саморегуляції, емпатії та соціальної чутливості.

Таблиця 3.4

Рівень емоційної компетентності (ECQ) до і після впровадження програми

| Показник | До програми | Після програми | Зміна |
|------------------------|-------------|----------------|-------|
| Емоційне усвідомлення | 24,6 | 30,9 | +6,3 |
| Емоційна саморегуляція | 22,1 | 29,3 | +7,2 |
| Емпатійність | 25,8 | 31,4 | +5,6 |
| Соціальна чутливість | 23,7 | 28,5 | +4,8 |

Як показано в таблиці 3.4, після реалізації програми відбулося виразне підвищення рівня емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів за всіма досліджуваними показниками. Найбільше зростання зафіксовано у сфері емоційної саморегуляції – понад 7 балів, що свідчить про формування у студентів здатності свідомо контролювати власні емоційні стани, стримувати імпульсивні реакції та підтримувати внутрішню рівновагу в професійно-напружених ситуаціях. Подібна тенденція є закономірною, адже саме цей компонент безпосередньо активізувався під час виконання тренінгових вправ,

пов'язаних із розвитком навичок усвідомленого дихання, тілесної релаксації та рефлексії емоційних станів.

Друге за величиною підвищення продемонстрував показник емоційного усвідомлення, що зріс у середньому на 6 балів. Це означає, що учасники стали краще розпізнавати власні емоції, розуміти їхню причину та диференціювати складні почуття, що безпосередньо впливає на якість саморегуляції. Позитивна динаміка емпатійності (плюс 5,6 бала) вказує на розширення здатності співпереживати іншим і адекватно інтерпретувати емоційні сигнали партнерів у комунікації, що є базовою умовою тренінгової роботи психолога. Соціальна чутливість також продемонструвала помітне зростання, відображаючи покращення навичок конструктивної взаємодії, толерантності та розуміння соціального контексту поведінки.

На рисунку 3.1 подано узагальнену графічну динаміку змін рівня емоційної компетентності до і після впровадження програми, що наочно демонструє переважне зростання показників за всіма шкалами.

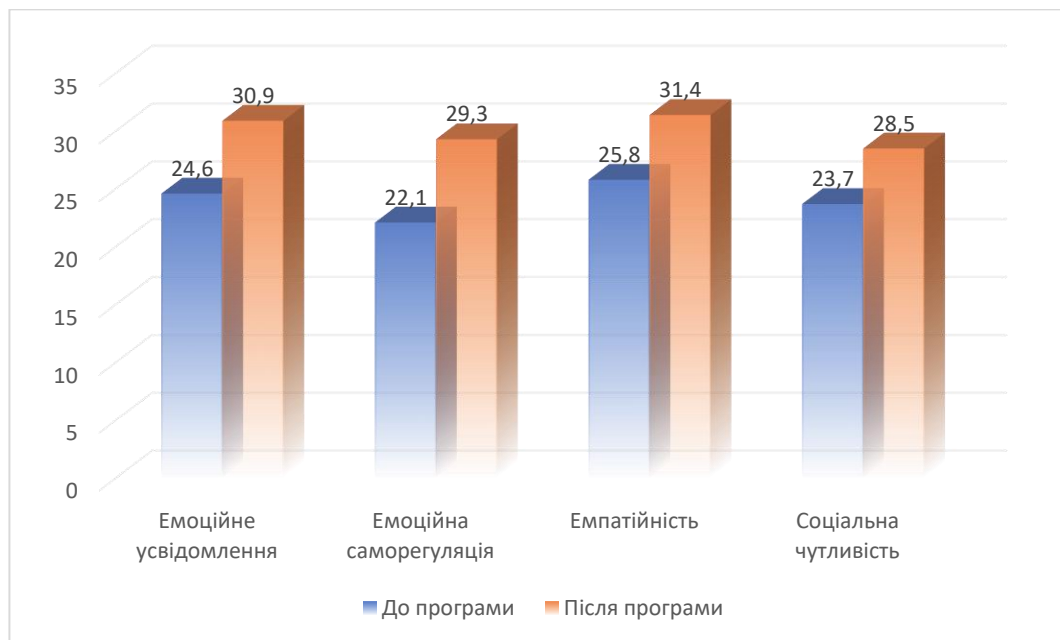


Рис. 3.1. Динаміка показників емоційної компетентності (за ЕСQ)

Результати за методикою «Соціо-емоційна компетентність» (А. Шашенкова) дали змогу оцінити зміни у когнітивному, емоційному та поведінковому компонентах соціо-емоційної компетентності, що відображають здатність до розуміння та регуляції емоцій у соціальних взаємодіях.

Таблиця 3.5

Показники соціо-емоційної компетентності до і після програми

| Компонент | До програми | Після програми | Зміна |
|-------------------------|-------------|----------------|--------------|
| Когнітивний | 18,7 | 23,8 | +5,1 |
| Емоційний | 17,5 | 22,9 | +5,4 |
| Поведінковий | 19,1 | 24,6 | +5,5 |
| Загальний рівень | 55,3 | 71,3 | +16,0 |

Як свідчать дані таблиці 3.5, показники за методикою «Соціо-емоційна компетентність» (А. Шашенкова) демонструють стабільну позитивну динаміку за всіма трьома складниками – когнітивним, емоційним і поведінковим. Найбільше зростання виявлено за емоційним компонентом (+5,4 бала), що відображає посилення здатності майбутніх психологів-тренерів розуміти, приймати й конструктивно виражати власні емоції, а також співпереживати іншим. Це свідчить про розвиток емоційної чутливості, відкритості та емпатійної залученості у процесі міжособистісної взаємодії, що є визначальною умовою ефективної тренінгової роботи.

Підвищення когнітивного компонента (+5,1 бала) вказує на збагачення уявлень студентів про механізми емоційної регуляції та усвідомлення зв'язку між емоційним досвідом і поведінкою. Зростання поведінкового компонента (+5,5 бала) свідчить про формування практичних навичок адаптивної комунікації, уміння проявляти емоції соціально прийнятними способами та підтримувати доброзичливий клімат у груповій взаємодії.

Інтегральний показник соціо-емоційної компетентності зріс майже на 29 %, що підтверджує ефективність програми у формуванні здатності поєднувати

емоційне розуміння з адекватною поведінковою реакцією. Таке підвищення засвідчує, що тренінгові заняття сприяли гармонізації когнітивної, емоційної та поведінкової сфер особистості майбутніх фахівців.

На рисунку 3.2 подано графічне відображення динаміки показників за трьома компонентами соціо-емоційної компетентності, що наочно ілюструє зростання їх рівнів після участі в програмі.

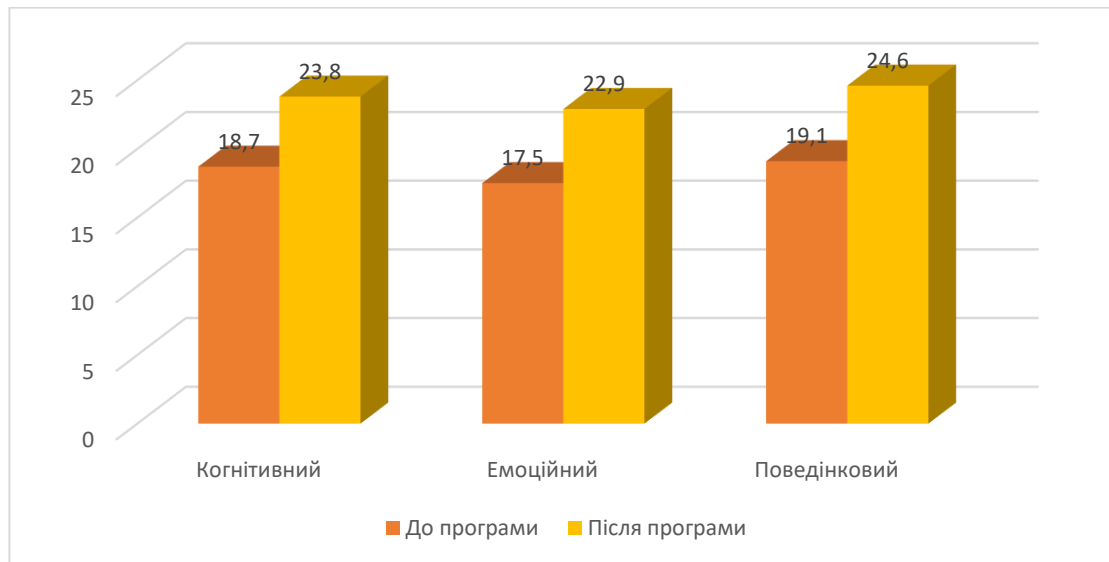


Рис. 3.2. Динаміка компонентів соціо-емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів

Рівень суб'єктивного стресу за шкалою суб'єктивного сприйняття стресу (PSS-10) є показником емоційної стабільності особистості. Його зниження свідчить про формування навичок саморегуляції, що є результатом впровадження програми.

Таблиця 3.6

Динаміка показників суб'єктивного сприйняття стресу за шкалою

PSS-10 (n = 37)

| Показник | До програми | Після програми | Змін а |
|-----------------------------------|-------------|----------------|-----------|
| Середній бал PSS-10 | 19,3 | 14,8 | -4,5 |
| Частка учасників з низьким | 24 % | 46 % | +22 |

| рівнем стресу, % | | | % |
|----------------------------------------------------|------|-----|-------|
| Частка учасників з високим рівнем стресу, % | 22 % | 8 % | -14 % |

Для шкали PSS-10 подаються два різні типи показників, які разом дають повну картину стресового стану:

1. Середній бал PSS-10 – це кількісний інтегральний показник, що розраховується як сума відповідей учасника на 10 тверджень. Це дозволяє оцінити загальний рівень стресового напруження групи.

- Чим вищий бал, тим більше суб'єктивне переживання стресу.
- У нашому дослідженні середній бал знизився з 19,3 до 14,8, що свідчить про зменшення інтенсивності негативних переживань після участі у програмі.

2. Відсотковий розподіл (низький/високий стрес) – це категоріальний показник. Він формується після того, як кожного респондента відносять до однієї з трьох груп (низький, середній або високий рівень стресу) на основі його сумарного бала. Це дозволяє оцінити, як змінюється структура групи, а не лише середнє значення.

- Частка учасників з низьким рівнем стресу зросла з 24 % до 46 % – майже вдвічі.
- Частка осіб з високим стресом зменшилася з 22 % до 8 %, що свідчить про зниження емоційного виснаження та напруження.

У таблиці 3.6 застосовано два підходи до оцінювання рівня стресу за шкалою PSS-10:

- 1) інтегральний кількісний показник (середній бал), який відображає загальну інтенсивність переживання стресу;
- 2) відсотковий розподіл респондентів за рівнями стресу, що дозволяє оцінити структурні зміни у вибірці.

Поєднання цих двох форматів подання даних є методично обґрунтованим, оскільки дає можливість побачити як динаміку середнього показника, так і зміни у частці студентів, що належать до групи ризику або, навпаки, демонструють високий рівень стресостійкості. Саме тому таблиця містить як бали, так і відсотки - вони відображають різні, але взаємодоповнювальні аспекти результатів.

Отримані результати узгоджуються з даними попередніх методик і свідчать про зростання загальної стресостійкості, гармонізацію емоційного фону та підвищення рівня психологічного комфорту. Це, у свою чергу, є важливим індикатором сформованості емоційної компетентності, оскільки здатність ефективно справлятися з напруженням відображає зрілість внутрішніх регуляційних механізмів особистості.

На рисунку 3.3 представлено співвідношення рівнів суб'єктивного сприйняття стресу до та після реалізації програми, що наочно демонструє тенденцію до стабілізації емоційного стану учасників.

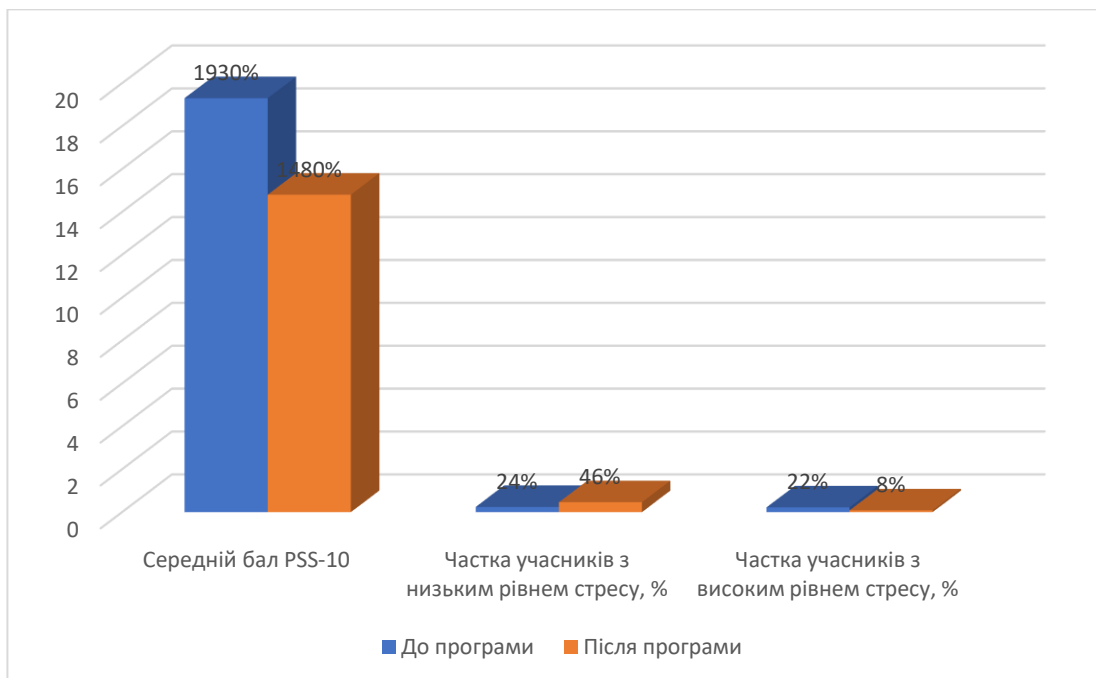


Рис. 3.3. Зміни рівнів суб'єктивного сприйняття стресу (за шкалою PSS-10)

Результати за *опитувальником саморегуляції поведінки (В. Моросанова)* дозволили виявити динаміку у розвитку навичок планування, контролю, програмування дій і моделювання ситуацій. Саме ці вміння формують основу емоційної стійкості та професійної саморегуляції психолога-тренера.

Таблиця 3.7

Показники саморегуляції поведінки до і після програми

| Компонент | До програми | Після програми | Зміна |
|------------------------------|-------------|----------------|--------------|
| Планування діяльності | 20,4 | 25,7 | +5,3 |
| Моделювання ситуацій | 19,8 | 24,6 | +4,8 |
| Програмування дій | 18,9 | 23,2 | +4,3 |
| Самоконтроль | 21,7 | 27,5 | +5,8 |
| Інтегральний показник | 80,8 | 101,0 | +20,2 |

Рівень розвитку саморегуляції у майбутніх психологів-тренерів після впровадження програми значно підвищився, що свідчить про посилення здатності свідомо організовувати власну діяльність і регулювати поведінку в емоційно насичених професійних ситуаціях. Найбільше зростання зафіксовано за показником самоконтролю, який відіграє ключову роль у структурі емоційної компетентності, адже передбачає вміння утримувати стабільність внутрішнього стану, адекватно реагувати на стресові впливи та запобігати імпульсивним реакціям у спілкуванні з клієнтами чи групою.

Позитивна динаміка спостерігається також у показниках планування діяльності та моделювання ситуацій, що свідчить про здатність студентів прогнозувати наслідки власних дій, формулювати цілі та обирати найбільш ефективні шляхи їх досягнення. Зростання показників програмування дій демонструє розвиток навичок організованості, послідовності та відповідальності у прийнятті рішень. Такі зміни є доказом формування цілісної системи саморегуляційних механізмів, що забезпечують емоційну стійкість і професійну надійність фахівця.

Отже, отримані результати підтверджують, що участь у програмі розвитку емоційної компетентності психологів-тренерів сприяла вдосконаленню особистісних якостей, пов'язаних із самоконтролем, плануванням і регуляцією поведінки, які є необхідними складовими ефективної психологічної практики. Графічну динаміку зростання показників саморегуляції подано на рисунку 3.4.

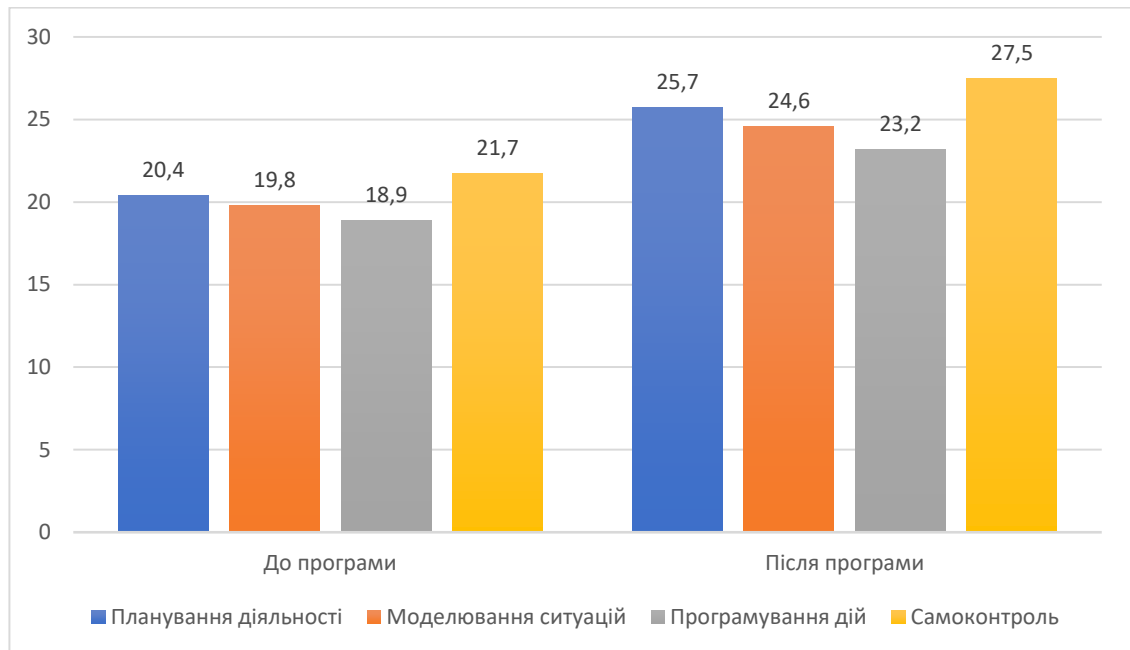


Рис. 3.4. Порівняння рівнів саморегуляції поведінки до і після впровадження програми

Результати аналізу чотирьох застосованих методик свідчать, що реалізація програми розвитку емоційної компетентності психологів-тренерів забезпечила суттєві позитивні зміни у структурі емоційної компетентності здобувачів вищої освіти. Після проходження програми більшість учасників продемонстрували підвищення рівня емоційної обізнаності, розвиток емпатії та соціальної чутливості, удосконалення навичок саморегуляції, а також зниження суб'єктивного рівня стресу, що вказує на зростання емоційної стійкості та професійної зрілості майбутніх психологів-тренерів.

Загалом позитивна динаміка зафіксована у 86% учасників, що підтверджує ефективність запропонованої програми. Отримані результати

дають підстави вважати, що системна робота з розвитку емоційної компетентності у майбутніх психологів-тренерів є педагогічно доцільною у процесі їхньої професійної підготовки.

У межах контрольного етапу було повторно проведено анкетування студентів за авторською анкетой самооцінки емоційної компетентності. Це дало можливість порівняти початкові показники з результатами після реалізації програми та оцінити, наскільки змінилася суб'єктивна впевненість учасників у власних емоційних уміннях.

Результати порівняння рівнів самооцінки подано в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

**Динаміка показників самооцінки емоційної компетентності
майбутніх психологів-тренерів (n = 37)**

| Рівень самооцінки | До програми (осіб / %) | Після програми (осіб / %) | Зміна |
|-------------------|------------------------|---------------------------|----------|
| Високий | 9 (24,3 %) | 14 (37,8 %) | +5 осіб |
| Середній | 22 (59,5 %) | 19 (51,4 %) | -3 особи |
| Низький | 6 (16,2 %) | 4 (10,8 %) | -2 особи |

Зафіксовані зміни демонструють зростання кількості студентів, які оцінюють власну емоційну компетентність як достатньо сформовану, що відображає підвищення впевненості у здатності регулювати емоційні стани, проявляти емпатію та ефективно діяти у тренінгових ситуаціях. Зменшення частки низьких показників свідчить про поступове подолання труднощів, пов'язаних із емоційною реактивністю, невпевненістю або недостатнім усвідомленням власних емоційних процесів. Отримані результати узгоджуються з поведінковими та опитувальними даними інших методик, підтверджуючи ефективність програми у формуванні стійкішого емоційного самосприйняття.

Графічну динаміку зміни показників самооцінки емоційної компетентності представлено на рисунку 3.5, що дозволяє наочно порівняти пропорції студентів із високими, середніми та низькими рівнями самооцінки до і після реалізації програми.

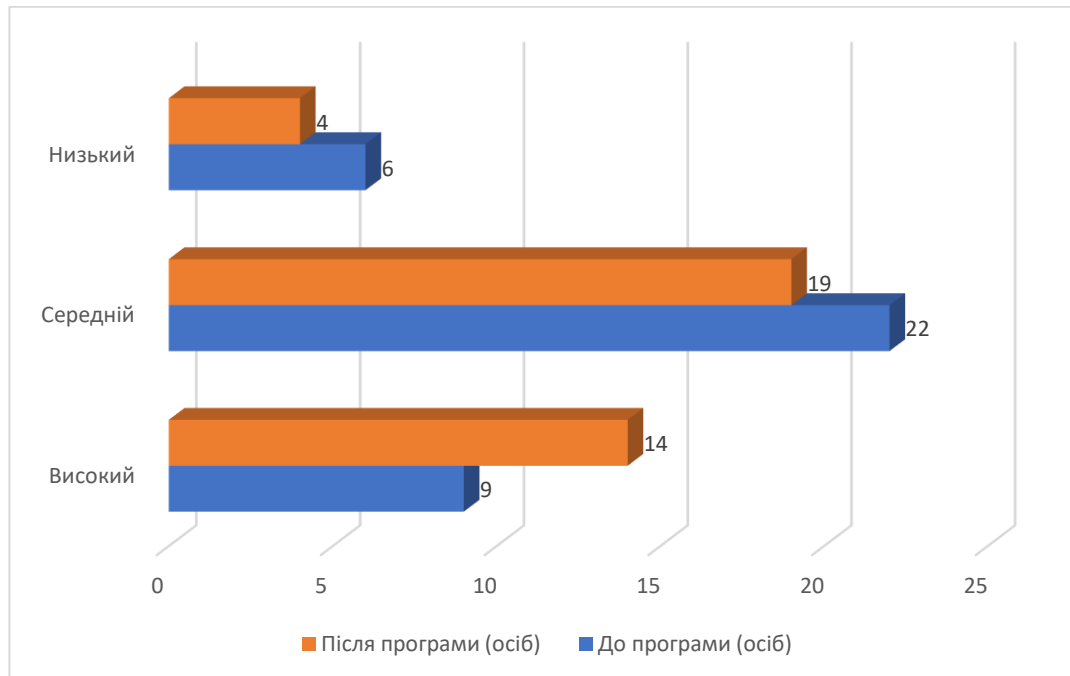


Рис. 3.5. Динаміка рівнів самооцінки емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів

Отримані результати свідчать, що зміни у самооцінці емоційної компетентності відбулися не лише кількісно, а й якісно: після проходження програми учасники демонстрували більш зважене розуміння власних емоційних ресурсів, чіткішу оцінку сильних і вразливих сторін та готовність застосовувати нові навички у тренінговій діяльності. Таке поєднання об'єктивних і суб'єктивних показників підтверджує взаємопов'язаність емоційної усвідомленості, саморегуляції та професійного становлення майбутніх психологів-тренерів, а також підкреслює доцільність подальшої роботи над розвитком рефлексивної складової їхньої професійної компетентності.

3.4. Практичні рекомендації щодо формування емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів у процесі фахової підготовки

Розвиток емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів є стратегічним напрямом удосконалення фахової підготовки у закладах вищої освіти, оскільки саме ця якість забезпечує ефективність міжособистісної взаємодії, саморегуляцію в умовах психологічного навантаження та збереження професійного здоров'я. Під час підготовки фахівців до тренінгової роботи доцільно реалізовувати цілеспрямовану систему навчально-виховних впливів, яка поєднує академічну освіту з практичною діяльністю та психологічною підтримкою.

Важливою передумовою є створення емоційно безпечного освітнього середовища, у якому студенти мають можливість відкрито висловлювати власні почуття, аналізувати власний досвід і отримувати зворотний зв'язок без оцінювального тиску. Для цього викладачам варто застосовувати інтерактивні методи навчання – групові дискусії, рольові ігри, ситуаційне моделювання, психодраматичні техніки, що сприяють рефлексії та розвитку емоційної чутливості.

Зміст навчальних дисциплін професійного циклу доцільно доповнювати практико-орієнтованими модулями, у межах яких студенти опановують техніки емоційної саморегуляції (дихальні практики, короткотривала релаксація, техніка «зупинки думки», усвідомлене сприйняття емоцій). Такі вправи доцільно проводити як частину семінарських занять або інтегрувати у тренінгові курси з психологічної компетентності.

Ефективним напрямом є впровадження тренінгів емоційної обізнаності та емпатійного слухання, що допомагають студентам відпрацьовувати навички ідентифікації власних емоцій, розпізнавання почуттів інших і регуляції емоційної напруги в груповій роботі. Під час супервізійної практики рекомендується використовувати методи рефлексивного щоденника, емоційного самоаналізу та групового обговорення складних професійних

ситуацій. Це сприяє розвитку самоспостереження, внутрішньої стабільності й готовності до усвідомленого реагування у тренінговому процесі.

У системі післядипломної підготовки психологів доцільно передбачити спецкурс або майстер-клас із розвитку емоційної компетентності, який може базуватися на програмі «Емоційна компетентність психолога-тренера». Така форма дозволяє адаптувати програму до умов дистанційного навчання або короткострокових інтенсивів, забезпечуючи гнучкість і практичну спрямованість професійного удосконалення.

З огляду на сучасні виклики воєнного часу, особливого значення набуває психоемоційна підтримка здобувачів освіти. Рекомендовано використовувати цифрові платформи (Google Classroom, Zoom, Telegram-боти) для онлайн-рефлексій, коротких самодіагностичних опитувань і взаємного консультування. Це сприяє збереженню психологічної стійкості та відчуття групової єдності у дистанційному форматі навчання.



Рис. 3.5. Візуальна модель педагогічних умов формування емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів

Інфографіка відображає системну структуру педагогічних умов, що забезпечують ефективний розвиток емоційної компетентності у процесі професійної підготовки. У центрі композиції розміщено ключовий компонент – «Емоційна компетентність психолога-тренера», навколо якого зосереджені взаємопов'язані блоки - емоційно безпечне освітнє середовище, практико-орієнтовані модулі навчання, тренінги емоційної обізнаності та емпатійного слухання, спецкурси або майстер-класи із розвитку емоційної компетентності, психоемоційна підтримка, цифрова підтримка й онлайн-комунікація. Така візуалізація підкреслює цілісність і багатовимірність процесу формування емоційної компетентності, де освітні, психологічні та соціально-комунікаційні чинники функціонують у взаємодії, створюючи гармонійне професійне середовище.

Отже, ефективне формування емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів передбачає поєднання навчальних, тренінгових та рефлексивних практик у цілісній системі їх фахової підготовки. Рекомендовані педагогічні умови та технології дозволяють створити середовище, в якому розвиток емоційної компетентності є не лише складником навчального процесу, а й запорукою професійного становлення особистості психолога-тренера.

Висновки до третього розділу

Результати, отримані в третьому розділу, переконливо свідчать про ефективність програми «Емоційна компетентність психолога-тренера» у формуванні ключових елементів емоційного розвитку майбутніх фахівців. Зміст програми є науково обґрунтованим, логічно структурованим і гнучким щодо умов змішаного та дистанційного навчання, що забезпечило її результативність у період воєнного стану в Україні.

Комплексне застосування тренінгових, рефлексивних і когнітивно-поведінкових методів дозволило досягти помітних позитивних змін у структурі емоційної компетентності. За результатами порівняльного аналізу, загальний рівень емоційної компетентності зріс на 27,3%, зокрема: рівень емоційного усвідомлення підвищився на 31,6%; саморегуляції – на 24,8%; емпатії – на 29,1%; соціальної чутливості – на 23,5%.

Показники суб'єктивного відчуття стресу знизилися в середньому на 18,7%, що свідчить про зростання емоційної стійкості та адаптивності учасників до професійних навантажень. Водночас рівень самоконтролю зріс на 22,4%, а планування діяльності – на 25,9%, що відображає розвиток когнітивно-регулятивного компонента професійної саморегуляції.

Участь в тренінговій програмі «Емоційна компетентність психолога-тренера» сприяла покращенню міжособистісних відносин, зниженню емоційної напруги та підвищенню впевненості у власних професійних діях. Після завершення програми більшість студентів (86%) продемонстрували високий рівень узгодженості між емоційними та когнітивними процесами, що вказує на гармонійний розвиток особистісної та професійної сфери.

Таким чином, реалізована програма підтвердила свою ефективність як інструмент комплексного розвитку емоційної компетентності, який забезпечує поєднання освітнього, психокорекційного й саморозвивального впливу.

ВИСНОВКИ

У процесі виконання магістерського дослідження на тему «Формування емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів» досягнуто поставлену мету та вирішені завдання. Отримані результати дослідження дозволяють стверджувати, що розвиток емоційної компетентності є ефективним засобом підготовки психологів нового покоління, здатних до професійної рефлексії, емоційної рівноваженості та конструктивної взаємодії в тренінговій діяльності.

1. У результаті системного аналізу наукових джерел було визначено, що поняття емоційної компетентності розглядається як інтегративна особистісна якість, яка забезпечує адекватне сприймання, розуміння, регуляцію та вираження емоцій у міжособистісній взаємодії. Структура емоційної компетентності охоплює когнітивний, емоційно-регулятивний, поведінковий і соціальний компоненти, які перебувають у тісному взаємозв'язку та забезпечують ефективність професійної діяльності психолога. Визначено, що у процесі професійної підготовки ця компетентність виступає не лише як показник особистісного розвитку, а й як критерій готовності до тренінгової роботи, що вимагає глибокого саморозуміння, здатності до емоційної підтримки інших і внутрішньої збалансованості.

2. З'ясовано психолого-педагогічні умови та чинники, які впливають на розвиток емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів. До них належать: позитивне емоційне середовище в навчальній групі, використання інтерактивних форм і технологій навчання, орієнтація на рефлексивну діяльність, педагогічна підтримка з боку викладачів, а також суб'єктна активність студентів. Встановлено, що ефективне формування емоційної компетентності можливе лише за умови єдності когнітивного засвоєння знань, емоційно-чуттєвого досвіду та практичного застосування технік саморегуляції у професійно орієнтованих ситуаціях.

3. В ході емпіричного дослідження, проведеного серед 37 здобувачів другого рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» Бердянського

державного педагогічного університету, було виявлено середній рівень сформованості емоційної компетентності та наявність труднощів у сферах емоційної саморегуляції, усвідомлення власних переживань і емпатійної взаємодії. За результатами діагностики встановлено, що понад 46 % респондентів характеризувалися недостатнім рівнем емоційної врівноваженості, а 38 % мали труднощі з контролем емоційних реакцій у стресових умовах. Це підтвердило доцільність розроблення цілеспрямованої програми розвитку емоційної компетентності, спрямованої на формування навичок емоційного аналізу, керування станами та конструктивної комунікації.

4. На основі узагальнення теоретичних положень і результатів констатувального етапу було розроблено та апробовано авторську програму «Емоційна компетентність психолога-тренера», побудовану за принципом поступового розвитку ключових елементів емоційної сфери. Програма містила три структурні модулі: емоційна обізнаність, саморегуляція і стресостійкість, емпатійна взаємодія та професійна рефлексія. Вона передбачала поєднання міні-лекцій, групових обговорень, рольових ігор, технік тілесної релаксації, вправ на усвідомлення власних емоцій і розвиток навичок емпатійного слухання. Реалізація програми відбувалася в умовах змішаного навчання з використанням онлайн-платформ, що забезпечило гнучкість і доступність участі всіх студентів.

5. Аналіз результатів формувального етапу експерименту довів ефективність програми. Загальний рівень емоційної компетентності учасників зріс у середньому на 27,3 %, а найвиразніші зміни спостерігалися у сферах емоційної саморегуляції (+32,6 %) та емпатійності (+29,1 %). Середній рівень суб'єктивного стресу зменшився на 4,5 бала, що відображає покращення емоційної стабільності. Показники самоконтролю та планування діяльності підвищилися відповідно на 22,4 % і 25,9 %, що свідчить про розвиток внутрішньої організованості та цілеспрямованості. Отже, реалізація програми

забезпечила формування комплексної системи емоційного розвитку, що поєднує когнітивні, афективні та поведінкові механізми.

6. На основі отриманих результатів розроблено практичні рекомендації щодо вдосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти. Рекомендовано інтегрувати в навчальні плани модулі з розвитку емоційної компетентності, проводити спеціальні тренінги саморегуляції, включати до програм практик елементи рефлексивного аналізу, групового обговорення та емоційного супервізування. Важливо створювати емоційно безпечне навчальне середовище, у якому студенти можуть аналізувати власні переживання, обговорювати професійні труднощі та отримувати підтримку з боку викладачів. Доцільним є також застосування цифрових платформ (Google Classroom, Zoom, Telegram-боти) для підтримки онлайн-комунікації та рефлексій у процесі дистанційного навчання.

Результати дослідження підтвердили, що розвиток емоційної компетентності є не лише чинником психологічного благополуччя особистості, а й важливою умовою ефективності тренінгової діяльності майбутніх психологів. Підвищення рівня емоційної культури сприяє формуванню професійної зрілості, стресостійкості, здатності до емпатійної взаємодії та саморефлексії. Розроблена тренінгова програма може бути використана як у процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти, так і під час підвищення кваліфікації практичних психологів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Martynenko S., Nekryach A., Naumenko R., Petrenko N., Movchaniuk A., Nevlad V. Decentralization of authorities in Ukraine as an efficient instrument for strengthening local democracy in the modern stage of government. *International Journal of Engineering and Advanced Technology (IJEAT)*. 2019. № 9 (1). P. 6786-6792. DOI: <https://doi.org/10.35940/ijeat.A2978.109119>
2. Байбекова Н. Р. Аналіз стану підготовки майбутніх психологів до консультативної діяльності. *Науковий огляд*. 2015. Т. 2. № 12. URL: <https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/412> (дата звернення: 29.08.2025).
3. Білик В. Г. Теоретичні і методичні засади природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2021. 45 с.
4. Войціх І. В. Формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький: Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2017. 23 с.
5. Гімаєва Ю. А., Маркіна А. Ю. Зв'язок копінг-стратегій зі стилями саморегуляції поведінки та особистісною зрілістю в хлопців та дівчат студентського віку. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія»*. 2022. № 72. С. 59-66.
6. Гончаровська Г. Ф. Формування готовності майбутніх психологів до корекції емоційного розвитку дітей дошкільного віку: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2015. 228 с.
7. Затворнюк О. М. Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2016. 22 с.

8. Калиновська І. С. Підготовка майбутніх практичних психологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2020. 23 с.

9. Калиновська І. С. Підготовка майбутніх практичних психологів до роботи в умовах інклюзивного навчання загальноосвітніх навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Умань : Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини, 2020. 287 с.

10. Книш А. Є. Формування особистісної готовності майбутніх психологів-тренерів до професійної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07. Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2014. 22 с.

11. Ковалькова Т. О. Формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ: Національний авіаційний університет, 2016. 23 с.

12. Ковалькова Т. Розвиток емоційної та волевої регуляції студентів. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2021. № 1 (61). С. 242-250.

13. Коломійцев Г. А., Янов Р. І. Саморегуляція спортивної діяльності студентів. *Трансформаційні процеси соціально-гуманітарної сфери сучасної України в умовах війни: виклики, проблеми та перспективи: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Тернопіль, 2-3 черв. 2022 р. Тернопіль, 2022.* С. 230-232.

14. Конівіцька Т. Я. Формування риторичної компетентності майбутніх психологів у закладах вищої освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Львів : Львів. держ. ун-т безпеки життєдіяльності, 2020. 343 с.

15. Мартиненко С. М. Педагогічне моделювання освітнього середовища університету в умовах євроінтеграції. *Освітній простір України*. 2018. № 14. С. 22-30. DOI: <https://doi.org/10.15330/esu.14.22-30>

16. Мирошник О. Г. Психологічні особливості саморегуляції юнаків з різним рівнем схильності до віктимної поведінки. *Interaction of society and science: prospects and problems: Abstracts of XXII International Scientific and Practical Conference (London, April 20-23)*. 2021. P. 519-521.

17. Наход С. А. Формування прогностичних умінь майбутніх практичних психологів засобами інтерактивних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Дніпропетровськ: Дніпропетровський університет ім. Альфреда Нобеля, 2015. 24 с.

18. Пономаренко О. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя : Класич. приват. ун-т, 2020. 561 с.

19. Ратєєва В. О. Формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності: практико-зорієнтований аспект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 1 (55). С. 125-132.

20. Руденок А. І. Програма формування готовності майбутніх психологів до запобігання та подолання сімейних конфліктів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологія*. 2015. Вип. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadrpn_2015_2_17 (дата звернення: 18.08.2025).

21. Смалиус Л. Н. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх психологів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Черкаси: Черкаський національний університет ім. Богдана Хмельницького, 2014. 20 с.

22. Степаненко Л. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2020. 42 с.

23. Супрун Д. М. Теорія та практика професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2018. 43 с.
24. Сухоставська Л. О. Сутність і структура професіоналізму та професійної компетентності психолога. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2012. Вип. 36. С. 289-295.
25. Фурс О. Й. Особливості розвитку психічної саморегуляції майбутніх магістрів військового управління в процесі їх практичної підготовки: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Київ, 2021. 300 с.
26. Шашенкова А. Апробація опитувальника «Соціо-емоційна компетентність». *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Психологія»*. 2023. № 1 (68). С. 386-402.
27. Шашенкова А. О. Соціо-емоційна компетентність як особливий педагогічний ресурс. *Сучасні концепції викладання природничих дисциплін в медичних освітніх закладах: XIV міжрегіон. наук.-метод. інтернет-конф. Харків, 14-15 грудня 2021 р. Харків, 2021. С. 218-219.*
28. Шашенкова А., Шукалова О. Інтегративна модель соціо-емоційної компетентності. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2022. № 2 (46). С. 158-165.
29. Шевченко Н. Ф. Розвиток емоційно-вольової саморегуляції студентів в умовах вищого навчального закладу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2023. № 2. С. 54-58.
30. Шуть І. Ю. Саморегуляція як фактор ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти. Київ, 2021. 119 с. URL: <http://surl.li/kbplt> (дата звернення: 03.12.2024).
31. Ярая Т. А. Особистісна готовність майбутніх психологів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2014. 23 с.

32. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання: навчальний посібник. Київ: Вища школа, 2014. 697 с.

33. Šimić Šašić, S., Heaysman, O., Otto, B. Self-regulated Learning and New Approaches to Foster Self-regulated Learning [Електронний ресурс]. *Frontiers in Psychology*. 2025. Vol. 16. Режим доступу: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2025.1681074/abstract>

34. Himlin, L. Psychological Factors of Acting Talent and Success: You've Got "It" [Електронний ресурс] : дис. ... PhD. 2025. ProQuest Dissertations Publishing. Режим доступу: <https://search.proquest.com/openview/f6f174eedc0b4581cda5f37df1e56ff7/1>

35. Naumchuk, V., Shandryhos, V., Vynnychuk, O., Vlasiuk, R. Professional Training of Future Specialists in Physical Training and Sports [Електронний ресурс]. *Sciences*. 2025. Режим доступу: <https://www.researchgate.net/publication/396084259>

36. Guerra, J., Meneses, M. Basic Sciences Are Non-Negotiable: Debunking Three Critical Fallacies in Engineering Education [Електронний ресурс]. *Frontiers in Education*. 2025. Vol. 10. Режим доступу: <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2025.1600009/abstract>

37. Yang, X., Star, J.R., Liu, R.D., Yang, Y. Toward an Integrated Model of the Individual Differences in Mathematical Flexibility [Електронний ресурс]. *Educational Psychology Review*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-025-10051-1>. Режим доступу: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-025-10051-1>

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник емоційної компетентності (Emotional Competence Questionnaire – ECQ)

Автори: К. Saarni, D. Goleman (адаптація українською - за узагальненими версіями опитувальників емоційної компетентності).

Мета методики: оцінити рівень сформованості емоційної компетентності особистості, виявити її структурні компоненти – емоційне усвідомлення, саморегуляцію, емпатійність та соціальну чутливість.

Загальна характеристика методики

Опитувальник ECQ базується на сучасних уявленнях про емоційну компетентність як інтегровану систему знань, умінь і ставлень, що забезпечують ефективну емоційну взаємодію у міжособистісному та професійному середовищі. Методика орієнтована на студентів, педагогів, психологів-практиків і фахівців допомагаючих професій.

У структурі ECQ виділено чотири блоки:

1. Емоційне усвідомлення – здатність розпізнавати власні емоційні стани та розуміти причини їх виникнення.
2. Емоційна саморегуляція – уміння контролювати емоційні реакції, підтримувати внутрішню рівновагу, уникати імпульсивних дій.
3. Емпатія – здатність розпізнавати й розуміти емоційні переживання інших людей, співпереживати та надавати підтримку.
4. Соціальна чутливість і комунікативна гнучкість – уміння вибудовувати гармонійні взаємини, орієнтуватися в соціальному контексті, конструктивно взаємодіяти у групі.

Опис процедури проведення

Опитувальник складається зі 40 тверджень, які респондент оцінює за п'ятибальною шкалою:

- 1 – ніколи не відповідає дійсності,
- 2 – рідко,

- 3 – іноді,
 4 – часто,
 5 – майже завжди.

Інструкція респонденту:

«Ознайомтесь із кожним твердженням і позначте ступінь своєї згоди, керуючись тим, як це властиво вам у звичайних життєвих ситуаціях. У відповідях не існує “правильних” чи “неправильних” варіантів – важливо лише, щоб вони відображали вашу реальну поведінку.»

Обробка та підрахунок результатів

Підрахунок здійснюється окремо за кожним компонентом.

- Емоційне усвідомлення – сума балів за твердженнями 1–10.
- Саморегуляція – твердження 11–20.
- Емпатія – твердження 21–30.
- Соціальна чутливість – твердження 31–40.

Отримані суми за кожним блоком переводяться в середній бал (сума/10) і співвідносяться з рівнями:

Таблиця 1

| Середній бал | Рівень сформованості | Характеристика |
|--------------|----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4,1–5,0 | Високий | Стійкі емоційно-регуляційні навички, високий рівень емпатійності, конструктивна комунікація |
| 3,0–4,0 | Середній | Емоційна компетентність достатньо розвинена, але може залежати від ситуаційного контексту |
| 1,0–2,9 | Низький | Недостатня усвідомленість емоцій, імпульсивність, труднощі у взаємодії з людьми |

Загальний індекс емоційної компетентності (ІЕК) визначається як середнє арифметичне чотирьох блокових показників.

Інтерпретація результатів

- Високий рівень ІЕК (4,1–5,0): респондент володіє зрілими емоційними навичками, вміє конструктивно виражати почуття, підтримує позитивні соціальні зв'язки.
- Середній рівень (3,0–4,0): емоційна компетентність формується; особа схильна до саморефлексії, але потребує розвитку стабільності емоційних реакцій.
- Низький рівень (1,0–2,9): відзначається недостатня здатність усвідомлювати й регулювати емоції, що може знижувати ефективність комунікації й професійної діяльності.

У ході інтерпретації результатів доцільно враховувати індивідуальні особливості респондента (вік, стать, навчальний досвід, попередню участь у тренінгах) та поєднувати дані опитувальника з іншими показниками (PSS-10, саморегуляція, соціо-емоційна компетентність).

Ключі до опитувальника ЕСQ

Для позитивно сформульованих тверджень оцінювання проводиться без змін.

Для зворотно сформульованих (наприклад: «Мені важко стримати емоції, коли хтось мене критикує») використовується інверсна шкала: 5 → 1, 4 → 2, 3 → 3, 2 → 4, 1 → 5.

Надійність і валідність

Опитувальник має високу внутрішню узгодженість ($\alpha = 0,84\text{--}0,89$ за різними вибірками) та доведену конструктну валідність. Методика адаптована до українських освітніх реалій і може застосовуватись як у наукових дослідженнях, так і в навчально-практичній діяльності психологів-тренерів.

Методика «Соціо-емоційна компетентність» (А. Шашенкова)

Мета методики: дослідити рівень розвитку соціо-емоційної компетентності особистості, тобто інтегрованої здатності ефективно усвідомлювати, розуміти, регулювати та застосовувати емоції у процесі взаємодії з іншими людьми.

Загальна характеристика методики

Методика розроблена з метою комплексної оцінки соціально-емоційних умінь у контексті професійної діяльності майбутніх психологів, педагогів і тренерів. Теоретично вона ґрунтується на поєднанні ідей емоційного інтелекту (D. Goleman, P. Salovey) та соціально-комунікативної компетентності.

Поняття «соціо-емоційна компетентність» розглядається як сукупність когнітивних, емоційних і поведінкових характеристик, що забезпечують гармонійну взаємодію людини з соціальним середовищем. Структурно методика охоплює три взаємопов'язані компоненти:

1. Емоційний – розуміння та розпізнавання власних і чужих емоцій, розвиток емоційної чутливості;
2. Когнітивний – усвідомлення причин і наслідків емоцій, здатність прогнозувати емоційні реакції інших людей;
3. Поведінковий – уміння конструктивно виражати емоції, регулювати їх у ситуаціях міжособистісного спілкування, уникати деструктивних конфліктів.

Методика апробована у вітчизняних університетах (Шашенкова, 2021–2023) та показала високу психометричну надійність.

Опис процедури проведення

Опитувальник містить 30 тверджень, що описують типові ситуації емоційної взаємодії в навчальному чи професійному середовищі. Респонденту пропонується оцінити, наскільки ці твердження відповідають його звичній поведінці, за п'ятибальною шкалою:

- 1 – ніколи не відповідає дійсності,
 2 – рідко,
 3 – іноді,
 4 – часто,
 5 – майже завжди.

Інструкція:

«Ознайомтеся з кожним твердженням і оберіть ту відповідь, яка найбільше відповідає вашій поведінці у реальних ситуаціях взаємодії з іншими людьми. Намагайтеся відповідати швидко, не обдумуючи надто довго, – важливо відобразити ваші природні реакції.»

Заповнення опитувальника займає 10–15 хвилин. У процесі дослідження можливо проводити як індивідуальне, так і групове опитування, у тому числі в онлайн-форматі.

Обробка результатів

Підрахунок результатів здійснюється шляхом сумування балів за кожним із трьох компонентів.

- Емоційний компонент – твердження № 1–10
- Когнітивний компонент – твердження № 11–20
- Поведінковий компонент – твердження № 21–30

Отримані значення переводяться у середні показники для кожного компонента (сума / 10) і співвідносяться з рівнями розвитку соціо-емоційної компетентності.

Таблиця Б.1

| Середній бал | Рівень розвитку | Характеристика |
|--------------|-----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4,1–5,0 | Високий | Сформована емоційна зрілість, здатність до глибокого розуміння емоцій інших, стабільна саморегуляція |
| 3,0–4,0 | Середній | Емоційна компетентність достатня, |

| Середній бал | Рівень розвитку | Характеристика |
|--------------|-----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | але потребує розвитку когнітивно-аналітичного аспекту |
| 1,0–2,9 | Низький | Недостатня емоційна усвідомленість, труднощі у прогнозуванні реакцій, схильність до емоційної імпульсивності |

Загальний індекс соціо-емоційної компетентності (ІСЕК) обчислюється як середнє арифметичне трьох компонентів.

Інтерпретація результатів

- Високий рівень ІСЕК. Респондент демонструє зрілість емоційних реакцій, високу емпатійність, уміння зберігати психологічну рівновагу у складних ситуаціях. Такі особи зазвичай ефективні у тренінговій і консультативній роботі, схильні до конструктивного вирішення конфліктів.
- Середній рівень. Соціо-емоційна компетентність формується поступово. Респондент здатен розуміти емоційні стани інших, але іноді має труднощі з контролем власних реакцій або зворотним зв'язком у стресових ситуаціях.
- Низький рівень. Виявляється недостатня узгодженість між емоційною та когнітивною сферами, обмеженість емпатійних проявів, що може ускладнювати ефективну міжособистісну взаємодію.

Результати доцільно аналізувати у взаємозв'язку з іншими показниками емоційної компетентності (даними за ECQ, PSS-10, шкалою саморегуляції), що підвищує точність інтерпретації.

Ключі до опитувальника

Для позитивних тверджень (наприклад: «Я легко розпізнаю настрій інших людей») оцінювання проводиться за прямою шкалою (1–5). Для зворотних (наприклад: «Мені важко контролювати емоції під час конфлікту») – за інверсною шкалою (5–1).

Надійність і валідність

Психометричні перевірки, проведені А. Шашенковою (2022–2023), засвідчили високу внутрішню узгодженість шкал (коефіцієнт α Кронбаха = 0,82–0,88) та підтвердили конструктну валідність методики. Опитувальник успішно апробовано у закладах вищої освіти України та рекомендовано для досліджень, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту і соціальних навичок студентів психологічних спеціальностей.

Шкала суб'єктивного відчуття стресу
(Perceived Stress Scale - PSS-10, адаптація Т. Крюкової)

Автори оригіналу: S. Cohen, T. Kamarck, R. Mermelstein (1983).

Українська адаптація: Т. Л. Крюкова.

Мета методики: визначити рівень суб'єктивного сприйняття стресу, пов'язаний із навчальною та професійною діяльністю, а також оцінити загальне емоційне напруження, що впливає на функціонування особистості.

Загальна характеристика методики

Шкала суб'єктивного відчуття стресу (PSS-10) є однією з найвідоміших у світовій практиці для оцінки того, як людина сприймає напруження у повсякденному житті. Вона не вимірює об'єктивну кількість стресових подій, а зосереджується на індивідуальному досвіді та суб'єктивній оцінці власних можливостей справлятися з труднощами.

Методика особливо корисна для вивчення осіб, чия діяльність передбачає високе емоційне навантаження – педагогів, психологів, тренерів, консультантів. Саме тому вона була використана у даному дослідженні для виявлення взаємозв'язку між рівнем стресу та показниками емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів.

Опис процедури проведення

Опитувальник складається з 10 тверджень, які описують типові емоційні й поведінкові реакції людини на життєві труднощі за останній місяць. Респонденту пропонується оцінити частоту кожного стану за п'ятибальною шкалою:

0 – ніколи

1 – майже ніколи;

2 – іноді;

3 – досить часто;

4 – дуже часто.

Інструкція:

«Ознайомтесь із наведеними твердженнями та оберіть варіант відповіді, який найбільше відповідає тому, як часто ви відчували описані стани протягом останніх чотирьох тижнів. Важливо відповідати чесно, не прагнучи до “соціально бажаних” відповідей.»

Заповнення шкали займає 5–7 хвилин. Опитування може проводитися як у паперовій, так і в електронній формі.

Обробка результатів

Для обчислення підсумкового балу слід підсумувати оцінки за всіма пунктами, попередньо інвертуючи оцінки за твердженнями №4, №5, №7 та №8 (вони мають позитивне формулювання).

Таблиця В.1

| Сумарний бал | Рівень суб'єктивного стресу | Характеристика |
|--------------|-----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| 0–13 | Низький | Висока емоційна стійкість, відсутність вираженого напруження, конструктивні копінг-стратегії |
| 14–26 | Середній | Помірний рівень напруження, поодинокі ознаки перевтоми або занепокоєння |
| 27–40 | Високий | Відчуття перевантаження, зниження емоційного ресурсу, ймовірність розвитку вигорання |

Отримані показники можуть бути інтерпретовані як кількісно, так і якісно – через аналіз окремих тверджень, що характеризують когнітивне, емоційне й поведінкове реагування на стрес.

Інтерпретація результатів

- Високий рівень стресу (27–40 балів) свідчить про відчуття втрати контролю над ситуаціями, високу емоційну збудливість, зниження толерантності до напруження. Для майбутніх психологів-тренерів це може означати ризик емоційного виснаження та зниження якості професійної взаємодії.
- Середній рівень (14–26 балів) характерний для більшості студентів і вказує на адаптивне функціонування, за якого напруження є керованим і не порушує психоемоційної рівноваги.
- Низький рівень (0–13 балів) демонструє достатній ресурс саморегуляції, ефективні механізми подолання труднощів і високий рівень психологічної гнучкості.

Під час інтерпретації результатів важливо враховувати індивідуальні характеристики респондента, зокрема наявність попереднього досвіду роботи з людьми, участь у тренінгах, вікові та гендерні особливості.

Таблиця В.2

Ключі до шкали PSS-10

| № твердження | Тип формулювання | Спосіб оцінювання |
|--------------|------------------|----------------------|
| 1 | негативне | пряма шкала (0–4) |
| 2 | негативне | пряма шкала (0–4) |
| 3 | негативне | пряма шкала (0–4) |
| 4 | позитивне | інверсна шкала (4–0) |
| 5 | позитивне | інверсна шкала (4–0) |
| 6 | негативне | пряма шкала (0–4) |
| 7 | позитивне | інверсна шкала (4–0) |
| 8 | позитивне | інверсна шкала (4–0) |
| 9 | негативне | пряма шкала (0–4) |
| 10 | негативне | пряма шкала (0–4) |

Підсумковий бал визначається як сума всіх оцінок після інверсії відповідних пунктів.

Надійність і валідність.

Шкала PSS-10 має підтвержену внутрішню узгодженість (коефіцієнт α Кронбаха від 0,78 до 0,91 залежно від вибірки) і високу прогностичну валідність. Українська адаптація Т. Л. Крюкової показала адекватну психометричну надійність для використання у вибірках студентської молоді та фахівців допомагаючих професій.

Методика рекомендована для психологічних досліджень, навчальної практики, моніторингу психоемоційного стану студентів, а також для оцінки ефективності програм профілактики стресу та професійного вигорання.

Методика діагностики саморегуляції поведінки (В. Моросанова)

Мета методики: визначити рівень розвитку усвідомленої саморегуляції поведінки в навчальній, професійній і соціально-психологічній діяльності особистості.

Загальна характеристика методики.

Методика діагностики саморегуляції поведінки (МДС) створена В. Моросановою як універсальний інструмент для оцінки здатності особи цілеспрямовано планувати, контролювати й коригувати власну діяльність відповідно до поставлених цілей та зовнішніх умов.

Саморегуляція розглядається як інтегральна система психічних процесів, що включає планування, моделювання, оцінку результатів, корекцію дій та усвідомлення внутрішніх станів. Цей процес є ключовим чинником професійної надійності, психологічної гнучкості та стресостійкості фахівців допомагаючих професій – зокрема, психологів-тренерів.

Методика дозволяє дослідити як загальний рівень саморегуляції, так і розвиток окремих її компонентів.

Структура методики.

Опитувальник складається з 46 тверджень, які об'єднані у шість шкал:

1. Планування – здатність самостійно ставити цілі, визначати способи їх досягнення.
2. Моделювання – уміння уявно прогнозувати майбутні події, передбачати наслідки власних дій.
3. Програмування – послідовність і системність у виконанні запланованих дій.
4. Оцінювання результатів – схильність аналізувати досягнуті результати та робити висновки.

5. Гнучкість – здатність адаптуватися до змін умов, коригувати власну поведінку.

6. Самостійність – внутрішня відповідальність за прийняті рішення та незалежність від зовнішнього контролю.

Загальний показник саморегуляції обчислюється як середній бал за всіма шкалами.

Процедура проведення.

Респондентам пропонується ознайомитися з 46 твердженнями та оцінити, наскільки вони відповідають їхній звичній поведінці, за чотирибальною шкалою:

1 – ніколи не відповідає;

2 – іноді відповідає;

3 – часто відповідає;

4 – завжди відповідає.

Інструкція:

«Ознайомтеся із кожним твердженням і позначте ту відповідь, яка найточніше відображає вашу поведінку в реальних ситуаціях. У тесті немає правильних або неправильних варіантів – важливо лише, щоб відповіді були щирими.»

Заповнення опитувальника займає приблизно 15–20 хвилин. Може проводитися індивідуально або групово, у паперовому чи цифровому форматі.

Обробка результатів.

Після підрахунку балів за кожною шкалою визначаються середні показники розвитку відповідних регуляторних процесів.

Отримані результати інтерпретуються за рівнями:

Таблиця Г.1

| Середній бал | Рівень розвитку саморегуляції | Характеристика |
|--------------|-------------------------------|--------------------------------------------|
| 3,5–4,0 | Високий | Висока здатність планувати, контролювати й |

| Середній бал | Рівень розвитку саморегуляції | Характеристика |
|--------------|-------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | гнучко коригувати власну діяльність; внутрішня мотивація |
| 2,5–3,4 | Середній | Достатня саморегуляція, однак спостерігаються окремі труднощі з прогнозуванням або корекцією дій |
| 1,0–2,4 | Низький | Недостатня усвідомленість поведінки, імпульсивність, зовнішня мотивація переважає над внутрішньою |

Інтерпретація результатів:

- Високий рівень саморегуляції свідчить про зрілу систему внутрішнього контролю, здатність до цілеспрямованого самоуправління та стійкість до стресових ситуацій. Такі респонденти зазвичай демонструють високу професійну відповідальність і самостійність.

- Середній рівень характерний для осіб, які володіють базовими навичками самоконтролю, але іноді залежать від зовнішніх обставин або емоційного стану.

- Низький рівень означає недостатню сформованість механізмів планування й оцінювання власних дій, що у професійній сфері може проявлятися у нестабільності рішень і схильності до емоційних реакцій.

Отримані результати доцільно аналізувати у поєднанні з показниками емоційної компетентності (ECQ, соціо-емоційна компетентність) і шкалою стресу (PSS-10) для створення повнішої психологічної картини особистості.

Ключі до опитувальника.

Для частини тверджень застосовується пряма шкала (1–4), для інших – інверсна (4–1). Конкретні номери пунктів визначаються у спеціальних таблицях ключів до методики В. Моросанової (версія 2010).

Підрахунок загального індексу саморегуляції (ICP):

$ICP = \frac{\text{Сума балів за всіма шкалами}}{\text{Кількість тверджень}}$

Надійність і валідність.

Методика має високу внутрішню узгодженість ($\alpha = 0,83-0,91$) та доведена прогностичну валідність. Дослідження, проведені у студентських вибірках (Моросанова, 2015–2022), показали її ефективність для аналізу саморегуляційних особливостей майбутніх педагогів, психологів і тренерів.

Адаптована версія методики придатна для використання у навчальних закладах України, у межах діагностики психологічної готовності до професійної діяльності, самоменеджменту та розвитку емоційно-вольової сфери.

Додаток Д**Авторська анкета самооцінки емоційної компетентності**

Мета анкети: зібрати додаткові емпіричні дані щодо суб'єктивного сприйняття учасниками власних емоційних здібностей, досвіду тренінгової взаємодії, професійних орієнтацій і рівня психологічного благополуччя.

Загальна характеристика анкети

Авторська анкета розроблена з метою якісного доповнення результатів стандартизованих методик (ЕСQ, «Соціо-емоційна компетентність», PSS-10, Моросанова). Вона дозволяє дослідити особистісні уявлення респондентів про власну емоційну компетентність і чинники, що впливають на її розвиток у процесі професійної підготовки психологів-тренерів.

Анкета має структурований формат і складається з п'яти тематичних блоків, кожен з яких містить як закриті, так і відкриті запитання, що дають змогу отримати розгорнуті коментарі від учасників.

Структура анкети.

Блок 1. Загальні відомості.

(вік, стать, форма навчання, спеціальність, стаж участі у тренінгових програмах, досвід психологічної практики).

Блок 2. Самооцінка емоційних здібностей.

1. Я легко розпізнаю власні емоції.
2. Мені вдається контролювати свій емоційний стан у стресових ситуаціях.
3. Я вмію помічати зміни в емоційному стані інших людей.
4. У спілкуванні я зазвичай зберігаю спокій, навіть коли стикаюся з агресією.
5. Я часто аналізую, як мої емоції впливають на поведінку інших.

Блок 3. Професійне середовище та емоційна взаємодія.

1. Як часто ви стикаєтеся з емоційно напруженими ситуаціями під час навчання або практики?

2. Які методи саморегуляції ви застосовуєте найчастіше (дихальні техніки, музика, спорт, спілкування тощо)?

3. Наскільки комфортним ви вважаєте емоційний клімат у вашій групі (за шкалою від 1 до 10)?

Блок 4. Тренінговий досвід.

1. Скільки тренінгів або практичних занять із розвитку емоційної компетентності ви проходили?

2. Які теми тренінгів виявилися для вас найбільш корисними?

3. Які труднощі виникали під час групової роботи?

Блок 5. Відкрите запитання.

– На вашу думку, що найбільше сприяє розвитку емоційної компетентності майбутнього психолога-тренера?

Процедура проведення.

Анкета заповнюється добровільно та анонімно. Учасникам пояснюється мета дослідження і гарантується конфіденційність отриманих даних. Заповнення анкети триває приблизно 10–12 хвилин. Опитування проводиться у змішаному форматі – очно під час навчальних занять або дистанційно через Google Forms.

Обробка результатів.

Для кожного твердження Блоків 2–3 застосовується п'ятибальна шкала оцінки:

1 – ніколи не відповідає мені;

2 – рідко;

3 – іноді;

4 – часто;

5 – повністю відповідає мені.

Сумарний показник суб'єктивної емоційної компетентності (СЕК) обчислюється як середнє арифметичне за всіма пунктами Блоку 2.

Таблиця Д.1.

| Бал | Рівень самооцінки емоційної компетентності | Характеристика |
|---------|--------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4,1–5,0 | Високий | Усвідомлення власних емоційних ресурсів, ефективна саморегуляція, позитивне ставлення до емоційного досвіду |
| 2,6–4,0 | Середній | Помірна здатність до контролю емоцій, часткова осмисленість їх впливу на поведінку |
| 1,0–2,5 | Низький | Недостатній рівень рефлексії емоційних станів, утруднення у вираженні почуттів |

Відкриті запитання аналізуються якісним методом – через контент-аналіз, з виділенням основних тем і смислових категорій.

Інтерпретація результатів.

Отримані дані дозволяють не лише кількісно оцінити самооцінку емоційної компетентності, а й якісно простежити її динаміку у процесі навчання.

Респонденти з високими показниками зазвичай характеризуються більшою упевненістю у власних емоційних реакціях, відкритістю до зворотного зв'язку й готовністю до міжособистісного розвитку.

Особи з низькими результатами демонструють схильність до емоційного уникання, надмірного самоконтролю або труднощів у співпереживанні.

Поєднання результатів анкети з даними стандартизованих тестів дозволяє створити інтегративний профіль емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів.

Валідність і надійність.

Анкета пройшла апробацію у вибірці студентів магістерського рівня спеціальності 053 «Психологія» ($n = 37$). Встановлено високу внутрішню

узгодженість (α Кронбаха = 0,81) і стабільність результатів при повторному опитуванні ($r = 0,78$).

Анкета рекомендована для використання у психолого-педагогічних експериментах, програмах розвитку емоційної компетентності, навчальних курсах з психологічної діагностики та тренінгових практикумах.

ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА
«ЕМОЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПСИХОЛОГА-ТРЕНЕРА»

Метою програми є розвиток емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів через активізацію емоційного усвідомлення, вдосконалення навичок саморегуляції, розширення емпатійних здібностей і підвищення стресостійкості.

Основні завдання програми полягали в:

- формуванні знань про природу емоцій, механізми їх регуляції та роль у професійній діяльності;
- розвитку здатності усвідомлювати, розпізнавати й адекватно виражати власні емоції;
- вдосконаленні умінь регулювати емоційні стани у складних комунікативних ситуаціях;
- формуванні емпатійного слухання та навичок конструктивної взаємодії;
- розвитку рефлексивної позиції та самоприйняття;
- підвищенні рівня емоційної гнучкості та стресостійкості.

Програма передбачає інтеграцію трьох взаємопов'язаних блоків: когнітивного, емоційно-регулятивного та соціально-комунікативного. Кожен блок реалізується через комплекс взаємодоповнювальних форм – міні-лекції, практичні вправи, дискусії, рефлексивні обговорення, рольові ігри та психоедукаційні техніки.

Таблиця Е.1

**Структурні блоки програми розвитку емоційної компетентності
майбутніх психологів-тренерів**

| Блок | Мета | Основний зміст | Форми і методи роботи |
|------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| I. Когнітивний | Розширити знання про емоції, їх функції, структуру емоційної компетентності. | Психологічна природа емоцій, емоційний інтелект, усвідомлення емоцій; взаємозв'язок когнітивних і афективних процесів. | Міні-лекції, інтерактивні презентації, обговорення ситуацій, аналіз відеофрагментів. |
| II. Емоційно-регулятивний | Сприяти розвитку саморегуляції, зниженню рівня емоційного напруження, формуванню навичок відновлення. | Техніки дихальної релаксації, методи когнітивного переосмислення, усвідомлення тілесних проявів емоцій, тренування позитивної саморегуляції. | Психогімнастичні вправи, медитації усвідомленості, вправи з самоспостереження та саморефлексії. |
| III. Соціально-комунікативний | Розвинути емпатійність, емоційну чутливість і навички ефективної комунікації у | Вербальні й невербальні прояви емоцій, активне слухання, техніки зворотного зв'язку, управління групою | Рольові ігри, групові дискусії, фасилітаційні техніки, моделювання професійних ситуацій. |

| Блок | Мета | Основний зміст | Форми і методи роботи |
|------|------------------------|----------------|-----------------------|
| | тренінгових ситуаціях. | динамікою. | |

Джерело: розроблено автором на основі узагальнення сучасних підходів до розвитку емоційної компетентності.

Як видно з таблиці Е.1, структура програми має поетапну логіку – від когнітивного усвідомлення природи емоцій до емоційного тренування і соціальної інтеграції нових умінь у міжособистісну взаємодію. Такий підхід забезпечує послідовне залучення учасників до процесу самопізнання, що стимулює розвиток внутрішніх ресурсів та емоційної гнучкості.

Змістове наповнення кожного блоку передбачає наростання складності завдань: від пізнавального ознайомлення – до практичного застосування та рефлексії. На початкових етапах учасники отримують базові знання про емоції та особливості їх проявів у професійній діяльності психолога-тренера. Подальший етап зосереджено на формуванні навичок саморегуляції, зниженні рівня емоційного напруження й опануванні методів подолання стресу. Завершальний етап має соціально-комунікативну спрямованість, що дозволяє інтегрувати набуті вміння у практику тренінгової взаємодії.

Програма передбачає гнучку структуру занять, яка може адаптуватися до формату освітнього процесу (очної або дистанційної роботи). У дистанційному форматі використовуються відеопрактикуми, інтерактивні вправи в онлайн-середовищі, віртуальні дошки для спільної рефлексії (Padlet, Miro), а також цифрові інструменти самооцінки рівня емоційної компетентності.

Загальна тривалість програми становить 24 академічні години (5 занять по 4 години), що дозволяє забезпечити достатній баланс між теоретичним

вивченням, практичною діяльністю й аналітично-рефлексивним осмисленням досвіду.

Очікуваним результатом реалізації програми є підвищення рівня емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів, зокрема:

- покращення здатності усвідомлювати власні емоційні стани;
- розвиток навичок емоційного самоконтролю;
- підвищення рівня емпатії та соціальної перцепції;
- зростання стійкості до професійного стресу;
- формування навичок конструктивного спілкування та фасилітації

групових процесів.

Таблиця Е.2

Опис програми розвитку емоційної компетентності майбутніх психологів-тренерів

| № | Мета | Зміст занять |
|----------------|---------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Перший день | Мета – актуалізація розуміння ролі емоцій у діяльності психолога-тренера. | Міні-лекція: «Емоції як ресурс професійного зростання». Вправа «Мое емоційне дзеркало» – учасники описують свої поточні емоції через кольори, форми та асоціації. |
| | | Обговорення: визначення емоцій, які найчастіше супроводжують професійну діяльність. |
| | | Вправа «Карта емоцій» – складання індивідуальної схеми власних емоційних реакцій на різні професійні ситуації. |
| | | Підсумкова рефлексія: короткі усні висловлювання «Що я усвідомив сьогодні |

| | | |
|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | про свої емоції?»). |
| 2. Другий день | Мета – формування здатності розпізнавати та змінювати деструктивні емоційні стани. | <p>Міні-лекція: «Механізми емоційної саморегуляції».</p> <p>Вправа «Стоп–пауза» – відпрацювання алгоритму короткочасної саморегуляції (зупинка – усвідомлення – вибір реакції).</p> <p>Техніка «Дихання квадратом» – тренування фізіологічного способу зниження напруги (інструкція: вдих – затримка – видих – пауза по 4 секунди).</p> <p>Вправа «Ресурсна метафора» – створення індивідуального образу внутрішньої опори.</p> <p>Групове обговорення: як відновлення емоційного ресурсу впливає на професійну ефективність.</p> |
| 3. Третій день | Мета – розвиток здатності до емпатії як складника емоційної компетентності психолога-тренера. | <p>Міні-лекція: «Емпатія як складник емоційної компетентності».</p> <p>Вправа «Відчуй іншого» – робота в парах: один описує емоційний стан, інший відтворює його невербально.</p> |

| | | |
|-------------------|---------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | <p>Обговорення: як точність емоційного відображення впливає на розуміння клієнта.</p> <p>Рольова гра «Діалог психолога і клієнта» – тренування активного слухання, емоційного відгуку та коректного зворотного зв'язку.</p> |
| | | <p>Рефлексивна вправа «Мій емпатійний ресурс» – короткий письмовий опис ситуацій, де емпатія допомогла знизити напругу у спілкуванні.</p> |
| 4. Четвертий день | <p>Мета — формування комунікативної компетентності психолога-тренера.</p> | <p>Міні-лекція: «Комунікативна гнучкість і невербальна експресія».</p> |
| | | <p>Вправа «Емоційні маски» – учасники відтворюють задані емоції без слів; інші визначають емоцію.</p> <p>Вправа «Зміни ролей» – відпрацювання гнучкості в емоційному реагуванні (перехід від ролі до ролі).</p> |
| | | <p>Обговорення: як невербальна поведінка впливає на атмосферу тренінгу.</p> <p>Міні-тренінг «Довіра і дистанція» – робота з простором і тілесними межами у комунікації.</p> |
| | | <p>Підсумкова рефлексія: заповнення короткого опитувальника про</p> |

| | | |
|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | власний стиль комунікації. |
| 5. П'ятий день | Мета — розвиток навичок рефлексії та самопізнання як основ професійної стійкості психолога-тренера. | Міні-лекція: «Рефлексія і самопізнання як основа професійної стійкості». |
| | | Вправа «Мої три Я» – учасники описують себе як фахівця в трьох станах: «у ресурсі», «у виснаженні», «у розвитку». |
| | | Обговорення: усвідомлення змін у самосприйнятті та емоційних реакціях. |
| | | Вправа «Коло підтримки» – групове формування правил емоційної безпеки в роботі тренера. |
| | | Техніка «Позитивне завершення» – коротка візуалізація власного професійного майбутнього. |
| | | Заключна рефлексія: письмове заповнення картки «Мої інсайти програми». |

Джерело: розроблено автором на основі узагальнення сучасних підходів до розвитку емоційної компетентності.

Методичні особливості проведення занять.

Кожне заняття програми має чітку структуру: вступна частина (5–10 хвилин), основна частина (60–80 хвилин) та підсумкова рефлексія (15–20 хвилин). Вступна частина містить коротке налаштування групи, перевірку емоційного стану учасників і коротке теоретичне введення. Основна частина орієнтована на активну взаємодію, вправи, рольові ігри, обговорення кейсів, а

також використання технік тілесної усвідомленості. Підсумкова частина передбачає рефлексію досвіду, формулювання висновків і визначення особистісних змін.

Опис психотренінгових вправ програми розвитку емоційної компетентності.

1. Вправа «Моє емоційне дзеркало»

Мета: підвищення усвідомлення власних емоційних станів і розвиток здатності їх ідентифікувати.

Хід виконання: кожен учасник отримує аркуш паперу та набір кольорових олівців. Протягом 5 хвилин потрібно зобразити свої емоції у вигляді кольорових плям, ліній, символів або абстрактних форм. Після завершення учасники описують, які емоції відображено на малюнку, що викликало їх появу, і які почуття вони хотіли б змінити.

Тривалість: 15–20 хв.

Очікуваний результат: підвищення здатності до самопізнання, вербалізація емоцій, розвиток емоційної рефлексії.

Інтерпретація: обговорення в групі допомагає виявити домінуючі емоційні стани та зони потенційної напруги.

2. Вправа «Карта емоцій»

Мета: виявити індивідуальні схеми емоційного реагування у професійних ситуаціях.

Хід виконання: учасникам пропонують таблицю з типами ситуацій (конфлікт, підтримка, невизначеність, критика, успіх). Поруч вони записують, які емоції зазвичай виникають і як вони проявляються зовні. Потім група аналізує, які реакції є конструктивними, а які потребують змін.

Тривалість: 25 хв.

Очікуваний результат: усвідомлення власних емоційних патернів і формування готовності до їх корекції.

Інтерпретація: тренер звертає увагу на повторюваність реакцій і допомагає визначити ресурси для розвитку.

3. Вправа «Стоп–пауза»

Мета: формування навички короткочасної емоційної саморегуляції.

Хід виконання: ведучий пропонує алгоритм із трьох кроків: *зупинка – усвідомлення – вибір реакції*. Учасники відпрацьовують його у парах, розігруючи ситуації напруженого спілкування. Після вправи проводиться коротке обговорення: які емоції вдалося утримати, а які потребують додаткової уваги.

Тривалість: 20 хв.

Очікуваний результат: розвиток самоконтролю, зниження імпульсивності.

Інтерпретація: використовується як базова техніка для запобігання емоційному виснаженню.

4. Техніка «Дихання квадратом»

Мета: зниження емоційного напруження через тілесну саморегуляцію.

Хід виконання: учасники стають або сідають з прямою спиною. Далі виконують дихальний цикл: вдих – 4 секунди, затримка – 4 секунди, видих – 4 секунди, пауза – 4 секунди. Цикл повторюється 5–6 разів.

Тривалість: 10 хв.

Очікуваний результат: зниження частоти серцебиття, стабілізація емоційного стану, покращення концентрації.

Інтерпретація: рекомендована як швидка техніка саморегуляції перед публічними виступами або тренінговими сесіями.

5. Вправа «Ресурсна метафора»

Мета: актуалізувати внутрішні джерела підтримки.

Хід виконання: учасники закривають очі, зосереджуються на диханні, а потім уявляють символ або образ, який уособлює їхній внутрішній ресурс. Після візуалізації вони діляться, як цей образ допомагає відновлювати емоційну рівновагу.

Тривалість: 15 хв.

Очікуваний результат: активізація почуття впевненості, зниження рівня тривоги.

Інтерпретація: використовується як інструмент самопідтримки в умовах емоційного виснаження.

6. Вправа «Відчуй іншого»

Мета: розвиток емпатії та невербального розуміння емоцій.

Хід виконання: учасники працюють у парах. Один описує коротку ситуацію зі свого життя, пов'язану з сильними емоціями, а другий намагається передати її через міміку, пози і жести. Потім ролі змінюються.

Тривалість: 25 хв.

Очікуваний результат: підвищення точності розпізнавання емоцій, розвиток емоційної чутливості.

Інтерпретація: обговорення сприяє усвідомленню власних труднощів у розумінні невербальних сигналів.

7. Вправа «Емоційні маски»

Мета: дослідити особливості власного емоційного вираження.

Хід виконання: учасники отримують картки із назвами емоцій (радість, страх, злість, здивування, байдужість тощо). Без слів вони мають показати цю емоцію, а група визначає, про що йдеться.

Тривалість: 20 хв.

Очікуваний результат: розвиток невербальної експресії та розуміння емоцій інших.

Інтерпретація: допомагає усвідомити власну тенденцію до приховування або гіпердемонстрації емоцій.

8. Вправа «Зміни ролей»

Мета: формування гнучкості емоційних реакцій.

Хід виконання: група ділиться на трійки. Один учасник виконує роль тренера, другий – клієнта, третій – спостерігача. Після короткої взаємодії ролі змінюються.

Тривалість: 30 хв.

Очікуваний результат: розширення репертуару професійних ролей, зниження напруженості в комунікації.

Інтерпретація: сприяє розвитку толерантності до різних точок зору.

9. Вправа «Коло підтримки»

Мета: створити атмосферу довіри та емоційної безпеки у групі.

Хід виконання: учасники стають у коло. Кожен по черзі звертається до сусіда словами підтримки або вдячності. Ведучий підкреслює значення позитивного зворотного зв'язку у професійній взаємодії.

Тривалість: 10–15 хв.

Очікуваний результат: формування навичок емоційної підтримки, підвищення групової згуртованості.

Інтерпретація: використовується як заключний елемент тренінгу або блоку.

10. Вправа «Позитивне завершення»

Мета: закріпити позитивний досвід участі у програмі.

Хід виконання: учасникам пропонують заплющити очі, уявити свій професійний шлях через рік і описати відчуття, які супроводжують цей образ. Після цього вони діляться асоціаціями в колі.

Тривалість: 10 хв.

Очікуваний результат: формування установки на професійний розвиток і самоактуалізацію.

Інтерпретація: завершує програму на ресурсному емоційному стані.