ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»
ОДЕСЬКИЙ ІНСТИТУТ

Кафедра загальнонаукових, соціальних та поведінкових дисциплін

«До захисту допущено»
Завідувач кафедри_____
(підпис)
доктор філос. наук, доцент
Нерубасська Алла Олександрівна
(наукове звання, науковий ступінь, прізвище та ініціали)
«____»_____202___р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

на тему: «Психологічне дослідження стресозахисної та адаптивної функції емоційного інтелекту в умовах воєнного часу»

Виконала:
студентка групи ІН18-8-22-Б1Пс(4,0з)
(шифр групи)
Освітньої програми: «Психологія»
Спеціальності: 053 Психологія
(код і найменування спеціальності)
Кобзєва Ганна Сергіївна
(ПІБ студента)

_____
(підпис студента)
Керівник: доктор філос.наук, доцент,
доцент кафедри
Нерубасська Алла Олександрівна

_____
(підпис наукового керівника)

2026 р.

ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО «ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»
Одеський інститут

Кафедра загальнонаукових, соціальних та поведінкових дисциплін

Рівень вищої освіти: перший (бакалаврський) рівень
Освітньої програми: «Психологія»
Спеціальності: 053 Психологія

«Затверджую»
Завідувач кафедри _____
(підпис)
док. філ. наук, доцент **Нерубасська А.О.**
(вчене звання, науковий ступінь, ПІБ)
«_____ » _____2026р.

Завдання
на кваліфікаційну роботу студента
Кобзєвої Ганни Сергіївни
(прізвище, ім'я, по батькові)

1.Тема кваліфікаційної роботи Психологічне дослідження стресозахисної та адаптивної функції емоційного інтелекту в умовах воєнного часу
Керівник кваліфікаційної роботи: док. філософ. наук, доцент Нерубасська А.О.
(посада, науковий ступінь, вчене звання)
2. **Строк подання студентом кваліфікаційної роботи на попередній захист:** Травень 2026р.
3. **Вихідні дані до кваліфікаційної роботи (рекомендовані науковим керівником та відповідним методичним забезпеченням /окремі аспекти роботи, обсяги роботи** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, які поділені на підрозділи, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел (40 найменувань). Загальний обсяг роботи – 74 друковані сторінки, обсяг основної частини роботи складає 63 сторінки.
4. **Необхідний графічний та аналітичний матеріал за темою дослідження**. Кваліфікаційна робота містить 5 таблиць

5. Календарний план виконання кваліфікаційної роботи

№ з/п	Назва етапів виконання кваліфікаційної роботи	Строки виконання		Примітка
		Планові	Фактичні	
1	2	3	4	5
1.	Збір та опрацювання наукових джерел	Листопад 2025	Листопад 2025	
2.	Написання вступу	Грудень 2025	Грудень 2025	
3.	Розділ 1. Проблема емоційного інтелекту у структурі особистості	Грудень 2025	Грудень 2025	
4.	Розділ 2. Організаційно-методичні засади вивчення емоційного інтелекту	Січень 2026	Січень 2026	
5.	Розділ 3. Емпіричне дослідження емоційного інтелекту особистості в умовах воєнного часу	Березень 2026	Березень 2026	

1	2	3	4	5
6.	Висновки	Квітень 2026	Квітень 2026	
7.	Оформлення списку використаних джерел	Квітень 2026	Квітень 2026	
8.	Подання роботи на перевірку керівнику	Квітень 2026	Квітень 2026	
9.	Попередній захист кваліфікаційної роботи	Травень 2026	Травень 2026	

АНОТАЦІЯ

Кобзєва Г.С. «Психологічне дослідження стресозахисної та адаптивної функції емоційного інтелекту в умовах воєнного часу» – Рукопис.

Кваліфікаційна робота на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» – Одеський інститут ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом». Одеса, 2026.

Актуальність психологічного дослідження стресозахисної та адаптивної функції емоційного інтелекту в умовах воєнного часу зумовлена сукупністю соціальних, психологічних і науково-практичних чинників, що набули особливої значущості в контексті тривалих кризових подій.

Мета – емпірично дослідити особливості та основні компоненти стресозахисної та адаптивної функції емоційного інтелекту в умовах воєнного часу..

Методи. Серед теоретичних методів— системний аналіз, узагальнення, порівняння, систематизація та інтерпретація отриманих даних, а також структурно-функціональне моделювання. Емпіричну базу дослідження становили психодіагностичні методики та анкетування. Для опрацювання отриманих результатів використовувалися статистичні методи, зокрема t-критерій Стьюдента, кореляційний аналіз і загальні методи математичної статистики.

Ключові слова: емоційний інтелект, емоційна толерантність, комунікативна толерантність, особистість, культура.

ANNOTATION

Kobzeva G.S. "Psychological study of the stress-protective and adaptive function of emotional intelligence in wartime conditions"– Manuscript.

Qualification work for obtaining the educational and qualification level “bachelor” – Odessa Institute of PrJSC “Higher Education Institution “Interregional Academy of Personnel Management”. Odesa, 2026.

The relevance of psychological research on the stress-protective and adaptive function of emotional intelligence in wartime conditions is due to a set of social, psychological and scientific and practical factors that have acquired particular significance in the context of prolonged crisis events.

The goal is to empirically investigate the features and main components of the stress-protective and adaptive function of emotional intelligence in wartime conditions.

Methods. Among the theoretical methods are systemic analysis, generalization, comparison, systematization and interpretation of the obtained data, as well as structural and functional modeling. The empirical basis of the study was psychodiagnostic methods and questionnaires. Statistical methods were used to process the obtained results, in particular, Student's t-test, correlation analysis and general methods of mathematical statistics.

Keywords: emotional intelligence, emotional tolerance, communicative tolerance, personality, culture.

ЗМІСТ

ВСТУП……..…..**6**

РОЗДІЛ 1

ПРОБЛЕМА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ ……..…..11

1.1. Зміст та структура свідомості та самосвідомості особистості ….…….11

1.2. Методологічні засади дослідження емоційного інтелекту особистості під час війни ….....25

1.3. Проблема емоційного інтелекту в науці …….……...38

Висновки до першого розділу……43

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ…….….46

2.1. Основні етапи дослідження особливостей емоційного інтелекту особистості в умовах воєнного часу …….…….46

2.2. Методики дослідження характеристик емоційного інтелекту ……..…….48

Висновки до другого розділу…….…….....50

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ ……..52

3.1. Загальна характеристика емоційного інтелекту вибірки …….……..52

3.2 Основні структурні компоненти емоційного інтелекту, що впливають на стресостійкість та адаптивність особистості в умовах воєнного часу ……55

Висновки до третього розділу…….…….67

ВИСНОВКИ……**69**

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……**71**

ВСТУП

Актуальність психологічного дослідження стресозахисної та адаптивної функції емоційного інтелекту в умовах воєнного часу зумовлена сукупністю соціальних, психологічних і науково-практичних чинників, що набули особливої значущості в контексті тривалих кризових подій.

Передусім, воєнний стан характеризується високою інтенсивністю стресогенних впливів, серед яких провідне місце займають загроза життю, невизначеність майбутнього, вимушене переміщення, соціальні втрати та інформаційне перевантаження. У таких умовах психіка особистості перебуває під постійним напруженням, що зумовлює зростання тривожності, емоційної нестабільності та ризику дезадаптації. Дослідження показують, що війна суттєво підвищує рівень психологічного навантаження та потребує пошуку ефективних внутрішніх ресурсів для підтримання психічного здоров’я і професійної ефективності .

Одним із ключових ресурсів у подоланні стресу виступає емоційний інтелект, який забезпечує здатність особистості усвідомлювати, розуміти та регулювати власні емоції, а також адекватно реагувати на емоційні стани інших людей. Саме ці здібності лежать в основі ефективної саморегуляції, що є критично важливою в умовах тривалого стресу. Наукові дослідження доводять наявність тісного зв’язку між рівнем емоційного інтелекту та показниками стресостійкості, що підтверджує його роль як важливого психологічного ресурсу адаптації .

Особливої актуальності набуває вивчення саме стресозахисної та адаптивної функцій емоційного інтелекту. Стресозахисна функція проявляється у здатності знижувати інтенсивність негативних емоційних переживань, запобігати розвитку деструктивних психічних станів і підтримувати внутрішню рівновагу. Водночас адаптивна функція забезпечує ефективне пристосування до нових умов життєдіяльності, сприяє формуванню гнучких поведінкових стратегій і збереженню соціальної активності навіть у

кризових обставинах. У сучасних дослідженнях підкреслюється, що емоційний інтелект виступає чинником психологічної стійкості та адаптивності особистості в умовах війни .

Крім того, актуальність даної проблематики визначається практичними потребами суспільства. В умовах війни зростає необхідність розробки ефективних психокорекційних і психопрофілактичних програм, спрямованих на підвищення рівня емоційного інтелекту як засобу зміцнення стресостійкості. Дослідження у цьому напрямі дозволяють не лише виявити механізми психологічної адаптації, а й створити науково обґрунтовані методики підтримки різних категорій населення — від студентської молоді до фахівців допомагаючих професій .

Важливо також зазначити, що сучасна психологічна наука потребує системного осмислення ролі емоційного інтелекту як інтегративного феномену, який поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти. У контексті воєнного часу це набуває особливого значення, оскільки саме комплексна регуляція емоційної сфери визначає здатність особистості до виживання, відновлення та подальшого розвитку.

Отже, актуальність психологічного дослідження стресозахисної та адаптивної функції емоційного інтелекту зумовлена зростанням психоемоційного навантаження в умовах війни, необхідністю пошуку ефективних внутрішніх ресурсів подолання стресу, а також потребою у розробці науково обґрунтованих підходів до підтримки психологічного благополуччя та адаптації особистості в екстремальних умовах життєдіяльності.

Мета роботи – емпірично дослідити особливості та основні компоненти стресозахисної та адаптивної функції емоційного інтелекту в умовах воєнного часу.

Завдання дослідження:

1. Теоретично проаналізувати наукові доробки з проблем свідомості особистості та її емоційного інтелекту.

2. Укласти комплекс методик, який розкриває ступінь вираженості емоційного інтелекту та його складових компонентів.

3. Емпірично дослідити стресозахисної та адаптивної функції емоційного інтелекту в умовах воєнного часу

Об'єкт дослідження – особливості особистості в умовах воєнного часу.

Предмет дослідження – особливості стресозахисної та адаптивної функції емоційного інтелекту в умовах воєнного часу.

Методи дослідження: Серед теоретичних методів— системний аналіз, узагальнення, порівняння, систематизація та інтерпретація отриманих даних, а також структурно-функціональне моделювання. Емпіричну базу дослідження становили психодіагностичні методики та анкетування. Для опрацювання отриманих результатів використовувалися статистичні методи, зокрема t-критерій Стьюдента, кореляційний аналіз і загальні методи математичної статистики.

До психодіагностичного комплексу увійшли наступні методики: особистісний опитувальник FPI (форма В), що дозволяє визначити такі стани і властивості особистості, які мають значення для регуляції поведінки у скрутних ситуаціях: емоційну стійкість, врівноваженість, невротичність, дратівливість; опитувальник Д. В. Люсіна «ЕмІн» дозволив виміряти емоційний інтелект (EI); визначення рівнів комунікативної толерантності викладачів за методикою В.В. Бойко; діагностики комунікативної емпатії викладачів за методикою В.В. Бойко; методика «Психологічна культура особистості» О. І. Моткова

Дослідницьку вибірку склали респонденти різних вікових груп та соціальних верство населення, що проживають на території України, 100 осіб.

Практичне значення психологічного дослідження стресозахисної та адаптивної функції емоційного інтелекту в умовах воєнного часу визначається можливістю застосування отриманих результатів у різних сферах життєдіяльності особистості та суспільства, зокрема у психологічному супроводі, освіті, професійній діяльності та системі психічного здоров'я.

Насамперед, результати такого дослідження можуть бути використані

для розробки та впровадження ефективних психопрофілактичних і психокорекційних програм, спрямованих на підвищення рівня емоційного інтелекту як ресурсу стресостійкості. Практична цінність полягає у можливості формування навичок емоційної саморегуляції, усвідомлення та конструктивного вираження емоцій, що сприяє зниженню рівня тривожності, напруження та емоційного виснаження в умовах хронічного стресу.

Важливим напрямом практичного застосування є використання отриманих даних у діяльності психологів, психотерапевтів і фахівців допомагаючих професій. Зокрема, результати дослідження дозволяють удосконалити методи психологічної допомоги особам, які переживають наслідки психотравмуючих подій, з урахуванням індивідуального рівня розвитку емоційного інтелекту. Це сприяє більш точному підбору інтервенцій, орієнтованих на розвиток адаптивних копінг-стратегій і підвищення психологічної стійкості.

Крім того, практичне значення дослідження полягає у можливості його використання в освітньому процесі. Розроблені на основі отриманих результатів тренінгові програми можуть бути інтегровані в систему підготовки студентів, зокрема майбутніх психологів, педагогів, медиків і військовослужбовців. Це сприятиме формуванню у них компетентностей емоційної грамотності, здатності до саморегуляції та ефективної міжособистісної взаємодії в умовах підвищеного стресу.

Особливого значення набуває застосування результатів дослідження у професійній діяльності працівників, які функціонують в умовах підвищеного ризику та емоційного навантаження (військові, рятувальники, медичний персонал, працівники критичної інфраструктури). Практичні напрацювання дозволяють розробити програми психологічної підтримки, спрямовані на профілактику професійного вигорання, збереження психічного здоров’я та підтримання ефективності діяльності.

Також результати дослідження можуть бути використані у сфері соціальної роботи та кризового консультування. Вони створюють підґрунтя для

розробки програм підтримки внутрішньо переміщених осіб, осіб, які зазнали втрат або перебувають у стані тривалої невизначеності. Розвиток емоційного інтелекту в цих категорій населення сприяє покращенню їхньої адаптації до нових життєвих умов, відновленню внутрішніх ресурсів та соціальної активності.

Крім того, практичне значення дослідження проявляється у можливості створення діагностичних інструментів для оцінки рівня емоційного інтелекту та його стресозахисного потенціалу. Це дозволяє своєчасно виявляти групи ризику щодо дезадаптації та психоемоційних порушень і здійснювати цілеспрямовані профілактичні заходи.

Отже, практичне значення дослідження стресозахисної та адаптивної функції емоційного інтелекту в умовах воєнного часу полягає у його широких можливостях застосування для підвищення психологічної стійкості особистості, оптимізації процесів адаптації, удосконалення системи психологічної допомоги та збереження психічного здоров'я населення в умовах тривалих кризових впливів.

Структура кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, які поділені на підрозділи, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи – 76 друкованих сторінок, обсяг основної частини роботи складає 72 сторінки.

РОЗДІЛ 1
ПРОБЛЕМА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Зміст та структура свідомості та самосвідомості особистості

Проблематика свідомості традиційно належить до кола найбільш складних і дискусійних у науковому пізнанні. Вона протягом тривалого часу не втрачає своєї актуальності та значущості, залишаючись у центрі уваги філософії, психології, фізіології та соціології. Це зумовлено тим, що дослідження свідомості пов’язане не лише з поясненням її природи, умов функціонування та потенціалу розвитку, але й із ширшим осмисленням людського буття. У контексті сучасного наукового знання ця тема набуває нових інтерпретацій і смислових відтінків, що розширює горизонти її дослідження.

На сьогодні вивчення свідомості розглядається як одна з ключових наукових проблем, адже вона виступає водночас і базовим, і граничним поняттям у системі психологічних категорій [11]. Незважаючи на значну кількість концепцій, запропонованих представниками різних наук — філософами, психологами, фізіологами, — проблема чіткого визначення свідомості та пояснення її механізмів залишається відкритою. Свідомість як реальний феномен надзвичайно складно піддається теоретичному опису та об’єктивному дослідженню, що періодично породжує сумніви щодо можливостей її повноцінного наукового пізнання, зокрема в межах психології.

Як зазначав М. К. Мамардашвілі, саме труднощі теоретизації та об’єктивізації цього феномена спричинили певне зниження інтересу академічної психології до його системного вивчення [цит. за 3].

Зміст поняття свідомості істотно варіюється залежно від наукової галузі та категоріального апарату, у межах якого воно розглядається. У філософії

свідомість часто постає як гранична категорія, через яку осмислюється співвідношення буття і мислення. Водночас у ряді підходів вона трактується як специфічна форма відображення об'єктивної реальності. У такому розумінні свідомість виступає як спосіб представленості як природного, так і соціального світу у внутрішньому досвіді суб'єкта. Відповідно, її нерідко ототожнюють із внутрішньою, імпліцитною картиною світу людини або її індивідуальним образом реальності [12].

Аналізуючи філософські підходи до визначення свідомості, Ю. М. Швалб звертає увагу на те, що більшість із них розглядає цей феномен через його співвідношення з матерією у кількох вимірах. Зокрема, у соціальному аспекті свідомість інтерпретується як результат історичного розвитку суспільства; у нейрофізіологічному — як функціональна властивість мозку; а в гносеологічному — як ідеальне відображення об'єктивної дійсності. Водночас сам дослідник підкреслює, що свідомість не може бути зведена виключно до функцій мозку, а повинна розглядатися як властивість людини в цілісності її існування — у єдності природного та соціального вимірів.

У межах вітчизняної психологічної традиції вагомий внесок у розробку проблеми свідомості зробив Л. С. Виготський, який одним із перших поставив питання про її визначення як центрального предмета психології. У процесі розвитку своєї концепції він обґрунтував уявлення про структуру свідомості через категорії значення і смислу, а також визначив мислення і мовлення як ключові компоненти її функціонування. Виготський підкреслював, що свідомість має цілісний і системний характер: вона розвивається не як сукупність ізольованих змін окремих психічних функцій, а як єдина система, у якій на кожному етапі трансформується внутрішня організація та взаємозв'язки між її складовими [цит. за 32].

Суттєвий внесок у дослідження свідомості здійснив також О. М. Леонтьєв, який розглядав її крізь призму діяльнісного підходу. Наголошуючи на соціальному походженні індивідуальної свідомості, він підкреслював, що вона не обмежується лише сферою знання, а включає також ставлення людини

до дійсності та її спрямованість. У його інтерпретації свідомість постає як специфічно людська форма суб'єктивного відображення об'єктивного світу — своєрідна картина реальності, що відкривається індивіду і водночас включає його самого, його діяльність та внутрішні стани.

Ключові засади теоретичного осмислення свідомості були розроблені С. Л. Рубінштейном, який підкреслював її внутрішню двоєдність. На його думку, у структурі свідомості органічно поєднуються когнітивний компонент (знання) та афективний (переживання) [цит. за 5]. Учений розглядав свідомість як процес усвідомлення об'єкта, що існує поза суб'єктом, але в ході цього усвідомлення зазнає перетворення і постає у формі чуттєвих образів або мисленнєвих конструкцій. У межах своєї концепції він виокремив три базові складові свідомості — пізнання, споглядання та діяльність. Водночас Рубінштейн наголошував, що свідомість не зводиться лише до функції відображення: вона включає оцінне ставлення людини до дійсності, поєднуючи пізнавальний та ціннісний виміри.

У пошуках пояснення природи свідомості О. Р. Лурія трактував її як одну з вищих психічних функцій людини [цит. за 5]. Він підкреслював, що свідомість забезпечує здатність виходити за межі безпосереднього чуттєвого досвіду, оперуючи абстрактними категоріями та узагальненнями, що дозволяє глибше проникати у сутність явищ і взаємозв'язків між ними. Особливе значення у формуванні свідомості Лурія відводив мові, розглядаючи її як провідний інструмент організації психічної діяльності та опосередкування свідомого досвіду.

Розвиваючи уявлення про свідомість, В. М. Мясищев акцентував увагу на її зв'язку зі ставленням особистості до дійсності [цит. за 5]. Він визначав свідомість як найвищий рівень розвитку психіки, що являє собою цілісну єдність відображення реальності та індивідуального ставлення до неї. У свою чергу, Б. Г. Ананьєв наголошував на нерозривному зв'язку індивідуальної свідомості із суспільною, підкреслюючи її соціальну зумовленість. Б. Ф. Ломов розглядав свідомість у контексті діяльності, вважаючи, що вона формується,

розвивається та проявляється саме в процесі активної взаємодії людини зі світом, яка за своєю суттю має соціальний характер. У цьому підході психічні явища постають як результат взаємодії суб'єкта з об'єктивною реальністю, а свідомість — як механізм, що забезпечує включення індивіда в суспільне життя і водночас інтеграцію соціального досвіду у внутрішній світ особистості [цит. за 5].

Серед зарубіжних підходів до розуміння свідомості привертають увагу концепції, що пропонують альтернативні інтерпретації цього феномена. Так, Kurt Schneider висловлює доволі радикальну позицію, пов'язуючи свідомість із процесами сприйняття та знанням людини про власний перцептивний досвід. У свою чергу, Peter Selby розглядає свідомість як функціональну характеристику психіки, фактично ототожнюючи її із знанням про події зовнішнього середовища та внутрішні когнітивні процеси — пам'ять, мислення, тілесні відчуття. Розвиваючи подібні ідеї, Dean Keith Simonton висловлює парадоксальну думку про те, що свідомість не існує як сталий феномен, а виникає щоразу як унікальний досвід — окремий момент переживання та інтерпретації реальності [цит. за 35].

Інший підхід пропонує N. C. Durham, який виокремлює низку характеристик свідомості. Передусім він розглядає її як процес, що розгортається у часі; далі підкреслює її суб'єктивний характер, зокрема здатність до усвідомлення плинності часу; також наголошує на її зв'язку з відображуваною реальністю; і, нарешті, вказує на нерозривний зв'язок свідомості з мовою як засобом її вираження та організації [цит. за 35].

З метою більш глибокого розуміння сутності свідомості як психологічного феномена доцільно звернутися до аналізу її визначень, функцій, форм і структурних утворень. Відповідно до тлумачень у психологічній науковій традиції, свідомість розглядається як найвищий рівень психічного відображення та саморегуляції, притаманний виключно людині як суспільно-історичній істоті. Це означає, що вона є результатом еволюційного розвитку психіки і характеризується такими властивостями, як активність,

динамічність та інтеграція чуттєвих і раціональних образів, що виникають у внутрішньому досвіді суб'єкта та спрямовують його діяльність.

Крім того, свідомість виконує низку важливих функцій: вона забезпечує відображення реальності, супроводжується внутрішніми переживаннями та створює умови для розвитку самоспостереження. Завдяки цьому людина отримує можливість не лише пізнавати навколишній світ, а й усвідомлювати власні психічні процеси, здійснювати їх аналіз і рефлексію, що є підґрунтям для саморозвитку та особистісного зростання.

До провідних функцій свідомості традиційно відносять інформаційну та орієнтувально-оцінну. Саме через них людина не лише отримує й опрацьовує відомості про навколишній світ, але й інтерпретує явища дійсності з позиції власних потреб, інтересів і цінностей. Оцінювання передбачає своєрідне «пропускання» реальності через систему значущості для суб'єкта, що, у свою чергу, формує підґрунтя для регулятивно-управлінської функції свідомості. Завдяки цьому свідомість виступає механізмом організації поведінки та діяльності, забезпечуючи їх цілеспрямованість і впорядкованість [цит. за 35].

У наукових працях В. П. Зінченко запропоновано розгорнуту класифікацію функцій свідомості, яка охоплює п'ять основних компонентів: відображальний, творчо-породжувальний, регулятивно-оцінний, рефлексивний і духовний.

Особливого значення дослідники надають рефлексії, адже саме вона створює умови для розвитку творчого потенціалу особистості, її креативності, що має вирішальне значення, зокрема, у науково-дослідницькій діяльності.

Аналіз форм свідомості дає змогу виділити дві її базові площини — індивідуальну та суспільну. Суспільна свідомість охоплює різноманітні сфери осмислення реальності: політичну, моральну, правову, національну, естетичну, релігійну, професійну. Водночас поряд із цими формами виокремлюють також колективну, класову та національну свідомість, які відображають спільні характеристики, притаманні певним соціальним групам. О. М. Леонтьєв підкреслював, що свідомість не є замкненою системою, ізольованою від світу:

вона завжди має предметну спрямованість і функціонує у зв'язку з конкретною реальністю [цит. за 10].

Розглядаючи внутрішню організацію свідомості, Л. С.Виготський розрізняв її системну та смислову структури. Під системною структурою він розумів динамічну сукупність взаємозв'язків між психічними функціями, яка змінюється залежно від вікового етапу розвитку людини. У межах смислової структури ключовою одиницею аналізу виступає значення, що виконує функцію засобу усвідомлення. Значення, за Виготським, є своєрідним інструментом мислення, через який суб'єкт осмислює предмети та явища дійсності [цит. за 3].

Принцип системності свідомості базується на уявленні про неї як про цілісне утворення, елементи якого перебувають у складній мережі взаємозв'язків. Визначальну роль у формуванні цієї системи Виготський відводив соціокультурним чинникам, які проявляються у вигляді знаково-символічних і значеннєвих структур, що опосередковують психічні процеси.

Інший підхід до розуміння будови свідомості запропонував В.П. Зінченко, який розглядав її як багаторівневу систему, що включає два основні рівні: буттєвий і рефлексивний. Рефлексивний рівень пов'язаний із формуванням значень і смислів, тоді як буттєвий охоплює так звану біодинамічну тканину дії та чуттєву тканину образу. Ці поняття вводяться для пояснення особливостей «живого руху» та його чуттєвого забезпечення. Взаємодія і взаємопроникнення цих складових забезпечують здатність суб'єкта орієнтуватися у просторово-часових координатах і вирішувати смислові завдання. Такий підхід є важливим для розуміння функціонування, зокрема, професійної свідомості [цит. за 22].

Подальший розвиток уявлень про структуру свідомості знайшов відображення у працях Ф. Ю. Василюка, який доповнив модель О. М. Леонтьєва, включивши до неї предметний зміст образів та мовні знаки. В. Ф. Петренко, у свою чергу, розглядав індивідуальну свідомість як багаторівневу систему, що поєднує як усвідомлювані, так і неусвідомлювані компоненти. Він

підкреслював, що наукові знання інтегруються у повсякденну свідомість у спрощеній формі, доступній для засвоєння, тоді як розвиток інтелектуального рівня буденної свідомості супроводжується ускладненням самої наукової свідомості [цит. за 10].

Порівнюючи буденну та наукову свідомість, варто зазначити, що їх системна організація має суттєві відмінності. Однією з ключових характеристик наукового знання є його теоретичність, що забезпечує глибоке пояснення закономірностей дійсності. Водночас сучасна наука тісно пов’язана з практикою, особливо з професійною діяльністю людини, що зумовлює взаємопроникнення буденного та наукового знання. Якщо буденна свідомість переважно фіксує явища та факти, то наукова спрямована на виявлення їх причинно-наслідкових зв’язків і закономірностей.

Взаємозв’язок між цими двома формами свідомості найяскравіше простежується в історичному розвитку науки: наукові ідеї поступово входять у повсякденний досвід як готові знання, адаптовані для широкого використання. Особливо тісною є взаємодія між емпіричним науковим знанням і повсякденним досвідом, оскільки їх об’єднує відносно невисокий рівень теоретичної абстракції.

У контексті дослідження важливо враховувати, що одна й та сама предметна сфера може формувати стійкі когнітивні конструкції як у межах буденної, так і наукової свідомості. Ю. М. Швалб розглядає свідомість як цілісну, але внутрішньо диференційовану систему, що має чітку структурну організацію та здатність до змін. Вона не лише відображає світ, а й певною мірою його конструює. Особливого значення дослідник надає ідеї цілепокладання: саме через неї особистість організовує свою діяльність і вибудовує взаємодію з реальністю. У такому розумінні свідомість постає як динамічний процес, що розгортається у взаємодії трьох взаємопов’язаних складових — споглядання, мислення та відображення.

На думку Н. Ф. Шевченко, ядром свідомості особистості виступає система її ціннісних орієнтацій. Саме вона визначає загальну спрямованість

діяльності людини, задає вектор її життєвого вибору та слугує підґрунтям для постановки цілей і добору засобів їх досягнення. Інакше кажучи, цінності виконують функцію внутрішнього регулятора, що структурує поведінку та надає їй смислової визначеності [цит. за 18].

У концепції Т. М. Титаренко свідомість трактується як особливий тип мислення, який виходить за межі оперування окремими поняттями та категоріями. Вона розглядає її як процес, що функціонує через цілісні смислові утворення, у яких нерозривно поєднуються раціональні й емоційні компоненти. Такий підхід підкреслює інтегративний характер свідомості, де інтелектуальне та афективне взаємодіють і взаємно збагачують одне одного.

В. В. Столін, своєю чергою, акцентує увагу на активній природі свідомості, підкреслюючи її цілеспрямоване ставлення до реальності. Він наголошує, що така активність формується в процесі суспільної діяльності людини, передусім праці, і відображає її включеність у соціальні відносини [цит. за 17].

Розглядаючи внутрішню організацію свідомості, К. О. Абульханова виділяє низку структурних компонентів, серед яких — ієрархічно впорядкована система цінностей, уявлення, погляди, переконання, мотиви, а також поєднання раціональних і емоційних аспектів, що реалізуються у поведінці та вчинках [цит. за 17]. Подібну позицію розвиває Г. В.Акопов, який включає до структури свідомості такі елементи, як знання, поняття, переконання, інтереси, мотиваційні утворення та соціальні відносини. Він також підкреслює, що свідомість охоплює світогляд, ідеали, ціннісні орієнтації, спрямованість, соціальні потреби, почуття, волю та інші характеристики, які визначають соціально зумовлену поведінку особистості [цит. за 17.

Для повноцінного структурного аналізу свідомості важливо не лише окреслити її окремі компоненти, але й простежити їх взаємозв’язки, взаємозумовленість і функціонування у межах цілісної системи. У нашому бакалаврському дослідженні ми спираємося на підхід О.В. Бондаренко, яка розглядає свідомість як вищу форму психічного відображення та виокремлює в

її структурі кілька взаємопов’язаних компонентів.

По-перше, це когнітивний рівень, який охоплює знання про навколишній світ і реалізується через пізнавальні психічні процеси.

По-друге, свідомість включає рефлексивний компонент, пов’язаний із самопізнанням, самооцінкою та формуванням ставлення до себе й інших.

По-третє, важливе місце посідає ціннісно-смислова складова, що охоплює цілі, мотиви та життєві смисли діяльності.

По-четверте, свідомість передбачає орієнтацію у просторі та часі як базову умову адекватного функціонування. У сукупності ці елементи формують цілісну структуру свідомості, що включає пізнавальний, рефлексивний, ціннісно-смисловий та орієнтаційний аспекти.

У межах цієї структури дослідниця також виокремлює пізнавальний компонент (знання, ідеї, принципи), оціночний (оцінка, самооцінка, критерії оцінювання) та регулятивний (почуття, переконання, ставлення), які безпосередньо впливають на поведінку особистості. Водночас слід підкреслити, що подібний поділ є умовним, оскільки в реальному житті всі ці складові функціонують у тісній взаємодії, утворюючи єдину інтегровану систему.

Когнітивний компонент свідомості виступає базисом для формування світоглядних утворень — переконань, ціннісних орієнтацій та інтересів.

Моральні переконання, зокрема, відображають стійку впевненість особистості в істинності певних етичних принципів і готовність діяти відповідно до них.

Значущу роль у структурі свідомості відіграють також інтереси, які активізують діяльність людини, визначають її спрямованість і виступають важливими мотивами пізнання та дії.

У численних психолого-педагогічних дослідженнях підкреслюється, що сформованість моральних цінностей свідчить про небайдужість особистості до навколишнього світу. Цінності виникають як результат усвідомлення значущості різних аспектів реальності для життя людини і водночас

виступають як установки на реалізацію культурних норм і ідеалів у поведінці [14].

Їх аналіз є важливим для розуміння соціальної зумовленості активності особистості та її здатності до адаптації, що проявляється у гармонійному узгодженні індивідуальних і суспільних цінностей. У цьому контексті цінності тісно пов’язані з ідеалами та критеріями оцінювання діяльності, формуючи психологічну основу особистісного розвитку.

Важливий внесок у розуміння взаємозв’язку свідомості, мотивів і характеру зробив С.Л. Рубінштейн, який сформулював ідею «кільцевої» взаємозалежності між психічними властивостями та діяльністю. Згідно з цією концепцією, у процесі діяльності не лише проявляються, але й формуються психічні якості особистості. Аналогічна взаємозалежність простежується між характером і свідомістю, зокрема через мотиви, які виступають механізмом формування особистісних рис.

Емоційний компонент свідомості виконує функцію внутрішнього критерію чутливості особистості до соціальних норм і власної поведінки. Він проявляється у здатності переживати задоволення у випадках відповідності поведінки моральним нормам або, навпаки, відчувати незадоволення чи обурення при їх порушенні. Саме цей компонент забезпечує глибину суб’єктивного ставлення людини до дійсності, адже емоційно-чуттєве відображення історично передує раціонально-логічному осмисленню.

У цілому всі структурні компоненти свідомості — когнітивний, мотиваційний, емоційний та поведінковий — перебувають у тісній взаємодії та функціонують як єдине ціле. Їх інтеграція забезпечує цілісність психічного життя особистості, визначаючи її здатність до усвідомленої, цілеспрямованої та соціально значущої діяльності.

Проблема самосвідомості особистості є однією з центральних у психологічній науці, що підтверджується численними дослідженнями як вітчизняних, так і зарубіжних учених, зокрема Г.О. Балл, К. Роджерс, П.Р. Чамата, George A. Kelly та ін. Узагальнення їхніх підходів дає підстави

розглядати самосвідомість як один із ключових структурних компонентів особистості, який забезпечує здатність людини не лише усвідомлювати вплив зовнішнього середовища, але й активно визначати характер і межі власної діяльності. Саме завдяки самосвідомості індивід здатний оцінювати свої можливості, регулювати поведінку та цілеспрямовано засвоювати соціальний досвід.

Значний внесок у теоретичне осмислення цього феномена зробив І.С. Кон, який прагнув інтегрувати філософські, соціально-психологічні та культурно-історичні підходи до розуміння самосвідомості. Він визначав її як сукупність психічних процесів, завдяки яким людина усвідомлює себе як суб'єкта діяльності. У центрі цього процесу перебуває формування уявлення про себе, що виявляється у створенні образу «Я». При цьому самосвідомість пов'язується із переживанням власної ідентичності — відчуттям цілісності й відносної стабільності власного «Я» незалежно від змін життєвих обставин [цит. за 13].

У дослідженнях К. К. Платонов самосвідомість розглядається як найвищий рівень розвитку свідомості, характерний для людини як соціальної істоти, і спрямований на пізнання самої себе. [цит. за 13] Подібну позицію розвиває І. І. Чеснокова, яка підкреслює, що психологічна сутність самосвідомості полягає у здатності особистості усвідомлювати власний внутрішній світ і регулювати поведінку на різних етапах розвитку. Вона трактує самосвідомість як особливе ставлення людини до усвідомлених аспектів власної психіки.

Самосвідомість можна розглядати як специфічну форму свідомості, що відображає рівень її розвитку та спрямованість. Якщо свідомість у цілому орієнтована на зовнішній, об'єктивний світ, то самосвідомість фокусується на внутрішньому світі особистості, який має для неї першочергове значення. Через механізми самосвідомості людина пізнає власні риси характеру, особливості пізнавальної та емоційно-вольової сфер, свої потреби, цінності та інші індивідуальні характеристики. У цьому процесі вона одночасно виступає і

суб’єктом, і об’єктом пізнання.

З погляду онтогенезу самосвідомість формується пізніше, ніж свідомість, і виникає на більш високих етапах розвитку як результат ускладнення психічної діяльності. Вона є проявом спрямованості свідомості на саму себе і свідчить про досягнення нового рівня особистісної зрілості.

Психологічна природа самосвідомості полягає в тому, що вона відкриває можливості для самовдосконалення особистості. Усвідомлення власних якостей і особливостей дозволяє людині коригувати свою поведінку, змінювати небажані риси та розвивати позитивні. Самосвідомість виконує функцію внутрішнього регулятора, який забезпечує узгодження зовнішніх впливів із внутрішнім станом індивіда та сприяє формуванню усвідомленої поведінки. Таким чином, вона водночас є і результатом розвитку особистості, і чинником, що цей розвиток спрямовує. У її структурі поєднуються пізнавальні та емоційні компоненти, що забезпечує цілісність і єдність «Я».

Важливим є й те, що самосвідомість має суттєве значення для самотворення особистості: людина не лише пізнає себе, але й активно формує власну індивідуальність, утверджує свою цінність і значущість. Саме через процес самопізнання реалізується прагнення до саморозвитку та самовдосконалення.

Витоки системного вивчення самосвідомості пов’язані з працями П. Р. Чамати, який визначав її як усвідомлення людиною самої себе та свого ставлення до світу й інших людей. Особливу увагу він приділяв механізмам саморегуляції як прояву внутрішньої активності особистості, доводячи їх залежність від рівня інтелектуального, морального та емоційно-вольового розвитку.

Структура самосвідомості є багатовимірною і проявляється у різних формах, що охоплюють усі сфери психічної діяльності. У пізнавальній площині вона включає такі прояви, як самоаналіз, самокритика, самооцінка; в емоційній — самоповага, самозадоволення, самолюбство; у вольовій — самоконтроль, самодисципліна, саморегуляція, самовимогливість. Найбільш дослідженими

компонентами самосвідомості є процеси саморегуляції, самооцінювання та самоаналізу, які забезпечують організацію поведінки особистості.

Більшість дослідників сходяться на думці, що рівень розвитку самосвідомості безпосередньо визначає ступінь самоорганізації людини, особливості її саморегуляції, самоствердження та побудови власного життєвого шляху [16].

Водночас складність дослідження самосвідомості зумовлена багатовимірністю образу «Я», який включає різні часові та змістові аспекти: «Я-минуле», «Я-теперішнє», «Я-майбутнє», «Я-ідеальне», а також уявлення про себе очима інших людей. Окрім цього, до структури самосвідомості входять такі компоненти, як цінності, ідеали, рівень домагань і уявлення про способи самооцінювання.

Оскільки ці складові мають особистісний характер, проблема формування самосвідомості набуває особливої актуальності в умовах воєнного часу. Самосвідомість особистості стає ядром регуляції її поведінки в цей період, визначаючи ефективність розвитку.

Зростання значущості «людського чинника» у сучасних соціально-економічних умовах сприяло активізації досліджень професійної самосвідомості, зокрема у працях В. Ф. Петренко та інших. Результати цих досліджень свідчать, що високий рівень сформованості професійної самосвідомості сприяє підвищенню продуктивності діяльності, професійному зростанню та становленню позитивної Я-концепції особистості.

Цілісною, інтегративною характеристикою фахівця виступає передусім його самосвідомість як процес і результат самопізнання. Саме завдяки їй людина здатна усвідомлювати себе не лише як індивіда, але й як активного суб’єкта професійної діяльності, носія певних соціальних ролей і унікальної індивідуальності. Через самосвідомість формується ставлення до себе як до діяча, що виконує конкретні трудові функції, приймає рішення та несе відповідальність за результати власної діяльності [цит. за 12].

Самореалізація в цьому контексті розглядається як процес втілення

потенціалу особистості, її індивідуальних і особистісних можливостей, що здійснюється як через власну активність, так і у взаємодії з іншими людьми.

Вона супроводжує людину протягом усього життєвого шляху, визначаючи його зміст, спрямованість і якість. Ефективність самореалізації значною мірою залежить від гармонійної взаємодії між образом світу та образом «Я», які мають перебувати у стані динамічної рівноваги. Таке узгодження досягається, зокрема, через сформовану та адекватну самооцінку.

Самооцінка виступає необхідною складовою розвитку самосвідомості, оскільки забезпечує усвідомлення людиною власних фізичних можливостей, інтелектуальних ресурсів, особливостей поведінки, мотивів і цілей діяльності, а також характеру взаємин із собою та іншими. Вона виконує важливу регулятивну функцію, впливаючи на поведінку, діяльність і процес соціальної адаптації особистості. Адекватна самооцінка формується на основі самопізнання — складного процесу, що передбачає аналіз і осмислення власних дій, переживань, результатів діяльності та життєвого досвіду [цит. за 9].

У ході самопізнання відбувається співвіднесення різних мотиваційних тенденцій, прагнень і вчинків, що дозволяє особистості здійснювати внутрішній вибір, визначати пріоритетні потреби та усвідомлювати власну ідентичність. Таким чином, самопізнання виконує не лише пізнавальну, а й регулятивну функцію, спрямовану на самовдосконалення особистості та пошук життєвого смислу.

Зазначені теоретичні положення дають змогу представити особистість в умовах воєнного часу як багаторівневу психологічну систему, у структурі якої свідомість займає найвищий — соціально-психологічний — рівень. У межах ієрархії індивідуальності вони виконують інтегруючу функцію, забезпечуючи узгодженість різних рівнів психічної організації та спрямованість діяльності.

Особливої ваги ці положення набувають у контексті воєнного часу, які характеризуються високим рівнем суспільної значущості. На таку особистість покладається подвійна відповідальність: з одного боку, вона виступає носієм і

транслятором культурних надбань суспільства, забезпечуючи їх збереження та розвиток; з іншого — виконує важливу соціалізуючу функцію, сприяючи формуванню особистості на етапі невизначеної ситуації.

1.2. Методологічні засади дослідження емоційного інтелекту особистості під час війни

У сучасному науковому підході до вивчення складних психічних явищ вихідними методологічними засадами виступають загальносистемні закономірності. Серед них особливе значення мають закон необхідної різноманітності, принцип техно-гуманітарного балансу, закон ієрархічних компенсацій, а також ідея нелінійності взаємодії процесів збереження і змін як передумови розвитку систем. Важливу роль відіграє також поєднання об’єктного і суб’єктного підходів до пізнання, а також інтеграція причинно-наслідкової та цільової детермінації.

У межах нашого бакалаврського дослідження використано положення про системну зумовленість психічних явищ, ідеї культурно-історичної концепції розвитку вищих психічних функцій Л. С. Виготського, діяльнісного підходу О. М. Леонтьєва та сучасного історико-еволюційного бачення розвитку особистості.

Крім того, методологічну основу становлять уявлення про роль неадаптивної активності у розвитку особистості, концепції багаторівневої організації індивідуальної свідомості, а також розуміння особистості як інтегративного центру психічного життя. Людина в цих підходах постає як активний суб’єкт, здатний трансформувати як зовнішню, так і внутрішню реальність, водночас розвиваючись через власний досвід, систему смислів і відносин. Значущим є також положення про визначальну роль цінностей і міжособистісних відносин у процесах сприйняття та оцінювання дійсності.

Аналізуючи проблематику особистості, А. В. Петровський акцентує

увагу на низці принципових питань: що становить зміст особистісних характеристик, наскільки вони є стабільними, а також які чинники можуть порушувати цю стабільність і спричиняти зміни. У запропонованій ним моделі загальнопсихологічної теорії особистості центральне місце відводиться концепції смислових утворень, яка виконує інтегруючу функцію [цит. за 4].

У межах цієї концепції ключовим є поняття особистісного смислу, що відображає індивідуальне ставлення людини до об'єктів, заради яких вона здійснює діяльність. Це своєрідне «значення для мене», яке формується у зв'язку з потребами та мотивами особистості. Сукупність таких смислів утворює цілісну систему смислових утворень, до складу якої входять мотиви, ціннісні орієнтації та інші регулятори поведінки. Важливою складовою цієї системи є образ «Я» або Я-концепція — система уявлень людини про саму себе, що визначає характер її взаємодії з іншими та ставлення до себе [цит. за 4].

Як підкреслює А. В. Петровський, особистісні смисли безпосередньо залежать від соціального контексту, зокрема від місця індивіда в системі суспільних відносин і його соціальної позиції. Відповідно до принципу діяльнісного опосередкування, для дослідження або зміни смислових утворень необхідно трансформувати саму діяльність, у межах якої вони формуються. У цьому контексті важливою є також концепція надситуативної активності, розроблена В. А. Петровський, яка пояснює перехід особистості від стану відносної стабільності до активності, що виходить за межі конкретної ситуації та відкриває нові можливості для розвитку і вирішення життєвих завдань.

Суттєве значення має і розуміння ролі установок у структурі діяльності. Їх функції та прояви визначаються рівнем, на якому вони функціонують — смисловим, цільовим чи операційним. Установки різних рівнів виконують стабілізуючу функцію, забезпечуючи збереження спрямованості діяльності навіть за умов змін зовнішнього середовища [цит. за 4].

Ідеї смислової регуляції поведінки знаходять своє підґрунтя у понятті «смислоутворення», введеному Л. С. Виготський. Він підкреслював, що цей процес виконує важливу регулятивну функцію, беручи участь у довільній

поведінці, прийнятті рішень та здійсненні вибору, а також пов’язаний із функціонуванням вищих психічних процесів.

Вагомий внесок у розробку проблеми смислу належить О. М. Леонтьєву, який переніс її розгляд із площини свідомості у сферу реальних життєвих відносин і діяльності. Він доводив, що особистісний смисл виникає саме в діяльності і виступає посередником між об’єктивною реальністю та її відображенням у свідомості. Запропонована ним концепція системи особистісних смислів стала основою для вивчення міжособистісних відносин і поведінки.

Підкреслюючи регулятивну роль смислових структур, дослідник зазначав, що свідомість не є безпосереднім джерелом саморегуляції, а лише опосередковує цей процес. У цьому контексті смислова регуляція постає як особливий внутрішній процес — динамічний рух психічних сил, спрямований на узгодження та інтеграцію системи особистісних смислів, що визначають поведінку і діяльність людини.

Уточнюючи соціально-психологічні умови формування смислів, Ф. В. Басін підкреслював, що значення набувають характеру особистісних смислів лише за умови їх опосередкування індивідуальним досвідом людини, її життєвою історією та конкретними ситуаціями, у яких ці значення були засвоєні [15]. Тобто смисл не існує ізольовано, а формується у контексті життєвого шляху суб’єкта. У свою чергу, Б. С. Братусь обґрунтовував необхідність введення поняття «смислові утворення», оскільки воно дозволяє вийти за межі окремих видів діяльності й розглядати взаємозв’язки між різними мотивами, їх ієрархічну організацію та підпорядкованість. Такий підхід відкриває можливість аналізувати особистість як цілісну систему, де смисли інтегруються у більш складні структурні утворення.

Розвиваючи цю ідею, Ф. Ю. Василюк запропонував розглядати процес породження смислів як переживання — специфічну форму внутрішньої діяльності. Вона активізується насамперед у складних або кризових життєвих ситуаціях і спрямована на перебудову внутрішнього світу особистості.

Основною метою такого процесу є осмислення досвіду, надання нових значень подіям, досягнення узгодженості між внутрішнім станом людини та зовнішніми обставинами, що, у свою чергу, сприяє розвитку її суб'єктності.

Практичні дослідження групової динамікизасвідчили наявність певних закономірностей функціонування груп [11]. Зокрема, було виявлено залежність групових процесів від поведінки її учасників, а також роль ефективного розв'язання внутрішніх конфліктів у досягненні спільних цілей. Водночас встановлено стадійний характер розвитку групи, який визначається змінами у самосвідомості її членів. Цю ідею розвиває Л. Жалдак, пропонуючи аналізувати групову динаміку через поняття провідного контексту самосвідомості, що є релевантним і для нашого дослідження.

Теоретичною основою вивчення особистості викладача закладу вищої освіти виступає психосемантичний підхід, який орієнтований на реконструкцію індивідуальних систем значень, категорій свідомості та особистісного досвіду, через які суб'єкт інтерпретує реальність. У межах цього підходу важливим є положення про можливість трансформації семантичного простору особистості залежно від її мотиваційної спрямованості. Як робочу модель структури особистості доцільно використовувати концепцію Б. С. Братусь, яка дозволяє інтегрувати різні рівні особистісної організації.

Суттєве значення для дослідження мають також положення, що розкривають психологічні чинники ефективності міжособистісного спілкування та взаємного пізнання людей, зокрема залежність сприйняття іншої людини від імпліцитних уявлень про особистість, а також від системи особистісних конструктів (у контексті підходу George A. Kelly). Важливим є й зв'язок когнітивних структур і стилів пізнання з індивідуально-психологічними особливостями, які традиційно описувалися як риси особистості.

Планування емпіричного дослідження ґрунтується на принципах суб'єктної психосемантичної парадигми, відповідно до якої людина розглядається як активний суб'єкт, що самостійно конструює власну картину світу. Такий підхід дозволяє створити модель даних, у якій індивід постає не як

об’єкт вимірювання, а як носій унікальної системи смислів [36].

У сучасній психології особистості значна увага приділяється когнітивним структурам і стилям пізнання. Когнітивно-стильові характеристики впливають не лише на те, як людина засвоює нові знання, але й на її комунікативну поведінку, схильність до впливу, рівень комунікативної компетентності та ефективність пізнавальної діяльності. Водночас у сучасних дослідженнях спостерігається поступове зміщення акцентів від суто когнітивних моделей до екзистенціальних і аксіологічних аспектів, що передбачає врахування ціннісно-смислових детермінант життєдіяльності.

У цьому контексті особистість дедалі рідше описується як сукупність окремих рис, виміряних тестовими методами. Натомість вона розглядається як носій індивідуальної картини світу, цілісна система смислів і активний суб’єкт перетворення реальності. Чим вищий рівень сформованості суб’єктності особистості та її здатності до самореалізації, тим більшою мірою поведінка регулюється вищими рівнями мотивації.

Цінності при цьому займають особливе місце, оскільки вони можуть розглядатися як елемент як когнітивної структури, так і мотиваційно-потребнісної сфери. На певному етапі розвитку вони здатні інтегрувати ці сфери, формуючи єдину смислову систему, що забезпечує цілісність особистості. Водночас механізми такої інтеграції залишаються недостатньо дослідженими і потребують подальшого наукового аналізу.

У процесі вивчення особистості як суб’єкта пізнання важливо враховувати, яким чином вона структурує власний досвід. Усвідомлення власної системи координат, індивідуальних категорій і смислів є ключовою ознакою суб’єктного підходу. Водночас це виступає своєрідною ланкою, що поєднує когнітивно-орієнтовані концепції з екзистенціально-гуманістичними підходами до розуміння особистості.

перетину ціннісно-мотиваційних і пізнавальних процесів у структурі психіки виступає категоризація. Будь-який об’єкт або явище, що сприймається людиною, набуває певного значення й особистісного смислу залежно від того,

до якого класу понять чи образів воно віднесене суб'єктом. Іншими словами, смислова інтерпретація досвіду визначається тим, у яку категорію включається відповідний об'єкт, причому цей процес не обов'язково здійснюється на рівні чітко усвідомлених понять. Саме завдяки категоризації стає можливим передбачення результатів пізнання, але водночас вона може бути джерелом когнітивних викривлень. Сукупність категорій, якими користується людина при сприйнятті та оцінюванні інших людей і ситуацій, формує її когнітивну організацію і може розглядатися як складова когнітивних структур особистості [12].

Поняття когнітивних структур є узагальнюючим і в різних теоретичних підходах конкретизується по-різному: як «когнітивні карти», «схеми», «фрейми», «прототипи», семантичні мережі, імпліцитні теорії особистості чи системи особистісних конструктів. У вітчизняній психології психосемантичний напрям інтегрував уявлення про свідомість, мовлення, значення та смисл, розроблені О. М. Леонтьєвим і Л.С. Виготським, з експериментальними методами, запропонованими Чарльз Осгуд та George A. Kelly. У результаті сформувався окремий напрям — психосемантика, який активно досліджує процеси міжособистісного сприйняття та інші аспекти психічної реальності.

Складність детермінації поведінки не дає підстав очікувати простих і однозначних зв'язків між поведінковими проявами та когнітивними структурами чи стратегіями. Водночас певні пояснювальні можливості містяться, зокрема, у теорії особистісних конструктів George A. Kelly. Для глибшого розуміння необхідно дослідити взаємодію різних ментальних утворень і процесів, які можуть як суперечити одне одному, блокуючи очікувані форми поведінки, так і, навпаки, підсилювати один одного, створюючи синергетичний ефект. Особливо актуальною, але недостатньо розробленою залишається проблема співвідношення систем суб'єктивної категоризації з традиційно досліджуваними особистісними характеристиками — рисами, установками та ціннісними орієнтаціями.

У тих підставах, за якими людина розрізняє об’єкти та ситуації, у тій чи іншій мірі відображається її мотиваційна сфера, включно зі стійкими ціннісно-смисловими утвореннями. Характер взаємодії з об’єктом значною мірою визначається тим, що суб’єкт про нього знає або прагне дізнатися, а це, у свою чергу, залежить від того, що він вважає важливим і значущим у світі. Проте уявлення про належне не є єдиним чинником, що впливає на категоризацію. На цей процес також впливають індивідуально-психологічні особливості — темперамент, характер, Я-концепція, ідентичність, попередній досвід взаємодії, актуальні цілі та психічні стани. Незважаючи на складність і неоднозначність цих взаємозв’язків, емпіричні дані вже свідчать про перспективність їх подальшого дослідження [19].

О. Г. Шмельов висунув низку гіпотез щодо зв’язку між особистісними рисами, які фіксуються традиційними психодіагностичними методиками, та характеристиками семантичного простору особистості. Ним також запропоновано уявлення про можливі трансформації цього простору порівняно з «нормативною» моделлю міжособистісного пізнання і описано ймовірні механізми таких змін. Водночас ці положення потребують подальшої емпіричної перевірки. Очевидною є потреба у створенні цілісної теоретичної моделі, яка б не лише узагальнювала наявні факти та суперечності у взаємодії когнітивних стратегій і особистісних рис, але й враховувала ціннісно-смислові чинники регуляції міжособистісного сприйняття [цит. за 20].

Особливо значущою сферою соціального пізнання виступає міжособистісне пізнання. Дослідження категоризаційних процесів у цій галузі нерідко перетинаються з вивченням формування понять, організації пам’яті та процесів відтворення інформації, що інколи відводить увагу від власне особистісної проблематики.

Разом із тим існують практично орієнтовані типології особистості, які враховують індивідуальні особливості переробки інформації, зокрема підходи Isabel Briggs Myers і Katharine Cook Briggs. У межах цих моделей когнітивні стратегії часто пов’язуються з темпераментними характеристиками. Однак такі

типології мають обмеження, оскільки не відображають повною мірою мотиваційну спрямованість особистості та рівень її зрілості, що є принципово важливими для цілісного психологічного аналізу [34].

Теза про визначальний вплив диспозицій на процес сприйняття людини людиною зазвичай ілюструється прикладами відмінностей у ставленні до окремих осіб, соціальних груп або людей загалом. Водночас взаємозв'язок між індивідуальними способами категоризації та такими особистісними утвореннями, як риси, установки й ціннісні орієнтації (у ширшому розумінні — диспозиції), залишається недостатньо вивченим. Таким чином, виникає певне протиріччя: з одного боку, існує об'єктивна потреба в глибшому розумінні того, як взаємодіють ціннісно-мотиваційні та когнітивні (категоріальні) структури особистості, а з іншого — наявні наукові дані є обмеженими навіть у межах такої добре дослідженої галузі, як міжособистісне пізнання. Виявлення конкретних психологічних закономірностей, що пов'язують життєві прагнення людини з особливостями конструювання нею картини світу, відкриває нові можливості як для діагностики мотиваційної сфери, так і для аналізу когнітивних структур особистості, а також для підвищення ефективності її діяльності.

Ця концепція покликана виконувати функцію прикладної методології, що поєднує загальнотеоретичні філософські положення з практикою психологічного дослідження особистості. Вона орієнтована на створення ефективних моделей діяльності особистості, розвиту її свідомості, яка забезпечує високі результати адаптивної діяльності, сформовану мотивацію досягнення, активну життєву позицію та здатність до саморозвитку. Актуальність такої концепції зумовлена внутрішньою логікою формування та ускладнення категоріальної структури емоційного інтелекту особистості.

У психологічній науці категоризація трактується як процес класифікації, тобто віднесення об'єктів, подій або переживань до певних класів. Вона тісно пов'язана з такими пізнавальними процесами, як сприйняття, мислення, уява та формування понять. У межах буденної свідомості та емпіричного мислення, які

становлять особливий інтерес для психології особистості, класифікація об’єктів і формування понять ґрунтується переважно на безпосередньо спостережуваних ознаках (як зазначав О. М. Леонтьєв і Б. Ф. Ломов).

Натомість науково-теоретичне мислення спрямоване на відтворення сутнісних характеристик об’єктів, що підкреслював В. В. Давидов. У когнітивній психології поняття категоризації часто використовується як синонім процесів пізнання, ідентифікації та розпізнавання, що відображено у працях Ulric Neisser [цит. за 11].

У сфері соціального пізнання категоризація здебільшого розглядалася як процес віднесення іншої людини до певної соціально визначеної категорії, що запускає механізми соціальних установок і стереотипів. Ці підходи перегукуються з лінгвістично орієнтованими дослідженнями формування понять, а також лежать в основі когнітивних інтерпретацій соціальної ідентичності. Зокрема, Henri Tajfel та John Turner розглядали категоризацію як один із ключових механізмів, що пояснює природу міжгрупових відносин, включно з феноменами дискримінації.

Для нашого бакалаврського дослідження принципово важливим є положення про те, що категоризація, у тому числі на допонятійному рівні, забезпечує вибіркове відображення властивостей об’єкта пізнання, що було обґрунтовано J. Bruner та G.Allport [цит. за 36]. Водночас цей процес безпосередньо пов’язаний з актуалізацією особистісних смислів. Серед стійких смислових утворень, окрім цінностей і смислових установок, важливе місце займають смислові конструкти, описані George A. Kelly. Вони являють собою відносно стабільні категоріальні шкали, що відображають значущість певних характеристик об’єктів для суб’єкта та виконують функцію їх диференціації й оцінювання, надаючи їм життєвого смислу (як зазначав Д. О. Леонтьєв).

Важливим також є поняття категоріальної установки, яке відображає підвищену готовність суб’єкта відносити об’єкти до певних категорій у конкретних ситуаціях [5]. У цьому контексті категоризація розглядається як базовий, власне особистісний процес, який передує стереотипізації, що іноді

помилково вважається основним механізмом міжособистісного пізнання.

У психосемантичних дослідженнях підкреслюється, що індивідуальна специфіка сприйняття світу визначається характерними для особистості способами категоризації. Категорії буденної свідомості, на відміну від наукових або філософських, мають синкретичний і розмитий характер: вони формуються на основі емоційних вражень, отриманих від різних об’єктів і подій, і можуть виражатися через поняття, образи, символи або навіть метафори (що підкреслював В. Ф. Петренко). Значна частина таких категоріальних систем формується та функціонує на неусвідомленому рівні, однак вони можуть бути відтворені в процесі спеціального психологічного аналізу та рефлексії.

Індивідуальний смисл як психологічне утворення включає в себе інтегровану систему знань, уявлень і досвіду суб’єкта щодо певного об’єкта. Він також охоплює особисто пережиті ситуації взаємодії з цим об’єктом і пов’язані з ними емоційні реакції. У процесі пізнання або відтворення досвіду образ іншої людини не є простою копією реальності, а формується як результат його осмислення в межах певної системи категорій. Така система може бути описана як координатний простір, утворений категоріальними осями або інтегральними конструктами, що реконструюються через процедури суб’єктивного шкалювання в межах семантичного простору [17].

Категоріальні структури, які лежать в основі міжособистісного сприйняття, виконують значно складнішу функцію, ніж проста фіксація окремих характеристик інших людей. Вони фактично містять приховані знання про способи дії з об’єктом категоризації, тобто задають імпліцитні стратегії поведінки щодо нього, як це підкреслював О. Г. Шмельов [цит. за 11].

Одним із важливих чинників індивідуальних відмінностей у структурі особистісного семантичного простору виступають формально-динамічні характеристики психіки. Вони відображають загальнопсихологічну закономірність зв’язку між темпераментальними особливостями та організацією когнітивної сфери особистості, що впливає на спосіб побудови

категоріальних систем.

Узагальнення результатів психосемантичних досліджень соціального та міжособистісного пізнання, а також імпліцитних теорій особистості дозволяє виокремити низку ключових положень. Дослідники аналізують поняття суб'єктивної значущості, діагностичної сили категорій, структуру семантичного простору суб'єкта, а також відмінності між індивідуальними й груповими моделями сприйняття. Важливим є також питання диференціації факторів, що формують цей простір. При цьому процес категоризації може відбуватися з різним рівнем усвідомлення та активності суб'єкта. Ступінь активності визначається як ситуаційною значущістю події, так і особистісними характеристиками — зокрема темпераментом, емоційністю, а також мотиваційною спрямованістю та готовністю суб'єкта займати активну позицію у взаємодії зі світом [16].

На основі аналізу різних теоретичних підходів можна сформулювати низку принципів, що можуть бути використані для подальшого дослідження особистості викладача вищої школи як суб'єкта категоризації [11, 13, 16, 21].

Принцип конструювання передбачає, що людина не просто сприймає реальність, а активно її прогнозує, використовуючи власні когнітивні конструкти. У цьому сенсі майбутні події інтерпретуються через призму вже наявного досвіду, тобто як такі, що подібні до раніше пережитих ситуацій.

Принцип індивідуальності підкреслює, що різні люди по-різному інтерпретують і передбачають події, оскільки кожна особистість має унікальну систему особистісних конструктів. Саме ця унікальність пояснює різницю в поглядах, а також є підґрунтям для дискусій і суперечностей, які водночас стимулюють розвиток мислення.

Принцип організації полягає в тому, що конструкти особистості не існують ізольовано, а утворюють складну ієрархічну систему. Одні з них мають домінуючий характер, інші — підпорядкований. При цьому ця структура не є жорстко фіксованою: залежно від ситуації різні конструкти можуть змінювати свій статус, переходячи з підпорядкованого рівня на провідний і навпаки.

Принцип дихотомії відображає особливість когнітивних конструктів, які за своєю природою мають два полюси — протилежні характеристики, через які людина структурує досвід і розрізняє явища.

Принцип вибору означає, що особистість постійно здійснює відбір тих конструктів, які забезпечують найбільш адекватне розуміння та прогнозування реальності. Зміни у поведінці та життєвих ситуаціях стають можливими лише за умови трансформації самих когнітивних структур.

Принцип діапазону визначає межі застосування конструкту: кожен із них має певну сферу ефективності, у межах якої він працює найкраще, та ширший діапазон використання, де його релевантність знижується.

Принцип досвіду розглядає систему конструктів як сукупність гіпотез про світ, які постійно перевіряються у процесі життєвого досвіду. Справжній досвід виникає лише тоді, коли нові події призводять до перебудови цих конструктів. Якщо ж індивід інтерпретує нову інформацію старими схемами, реального розвитку не відбувається.

Принцип спільності пояснює подібність людей не однаковістю поведінки чи життєвих подій, а схожістю смислів, які вони надають цим подіям. Саме тому представники однієї професії або культури можуть демонструвати подібні способи мислення.

Принцип співдружності описує соціальну взаємодію як процес взаємного розуміння способів інтерпретації реальності іншими людьми. Ефективна взаємодія можлива не лише за умови подібної поведінки, а передусім тоді, коли хоча б частково відбувається розуміння того, як інший суб’єкт конструює свій досвід і прогнозує події. Таким чином, успішна комунікація ґрунтується на взаємному моделюванні системи поглядів партнерів і точності соціальних прогнозів.

Принцип категоріальної конкуренції описує ситуацію, коли система категорій зрілої особистості не існує ізольовано, а постійно перебуває у взаємодії з іншими способами осмислення та структуризації дійсності, які формуються під впливом як макросоціального, так і мікросоціального

середовища, а також значущих для індивіда людей. У процесі соціального життя різні індивіди та групи часто по-різному інтерпретують одні й ті самі явища чи проблеми, і ці розбіжності зазвичай зумовлені не стільки оцінками чи ставленнями, скільки різними способами виділення ключових аспектів реальності та побудови її пояснювальних схем.

У такому випадку конкуренція відбувається не на рівні цінностей як таких, а на рівні самих принципів категоризації, тобто способів, якими реальність поділяється на смислові класи. На міжособистісному, міжгруповому чи навіть суспільному рівні така конкуренція часто не усвідомлюється безпосередньо, однак її результати стають очевидними у вигляді формування протилежних, біполярних уявлень і конструкцій, які можуть виступати основою для напруження або конфліктів. Фактично енергетика суперечностей спрямовується через різні категоріальні рамки, що визначають бачення однієї й тієї самої реальності.

Принцип динамічного балансу ціннісних систем і категоріальних стратегій ґрунтується на ідеї необхідності співіснування у суспільстві різних, іноді навіть протилежних способів осмислення світу. Йдеться про те, що різні ціннісні орієнтації та когнітивні підходи, притаманні різним людям і групам, не можуть бути зведені до єдиної універсальної моделі. Кожна система категорій є обмеженою, тому її розвиток і адекватність забезпечуються через взаємне доповнення іншими позиціями, у тому числі через процеси категоріальної конкуренції, які стимулюють уточнення та перегляд смислових структур.

Принцип контекстуальності передбачає, що будь-який окремий конструкт або категорія не може бути правильно зрозумілий поза системою інших конструктів, які існують у свідомості особистості. Смисл завжди формується у взаємозв’язках між елементами внутрішнього досвіду, тому для його адекватного аналізу необхідно відтворювати цілісні смислові структури. Саме контекст визначає, які особистісні смисли актуалізуються в конкретній ситуації та як активізуються відповідні диспозиції особистості.

Принцип актуальної риси підкреслює практичну орієнтацію

психологічного аналізу: у реальних дослідженнях немає необхідності охоплювати всю багатовимірність особистості. Натомість дослідник фокусується на тих категоріальних або особистісних характеристиках, які є найбільш релевантними для конкретного завдання чи дослідницької ситуації.

Принцип «пульсації» категоріальної системи відображає уявлення про те, що категоріальні структури особистості не лише поступово розвиваються, а й зазнають циклічних змін. Такі коливання пов’язані з чергуванням різних станів свідомості, а також із переходами між рівнями осмислення — від поверхневих, більш очевидних значень до глибинних, емоційно забарвлених смислів і навпаки. Це забезпечує динамічність пізнавальної системи людини.

Особистісний підхід до дослідження категоризації суттєво відрізняється від загальнопсихологічного, когнітивістського чи психолінгвістичного тим, що він розглядає категоризацію не як універсальний механізм, а як процес, тісно пов’язаний із індивідуальними диспозиціями людини. У цьому контексті категоризація виконує низку важливих функцій: підтримує цілісність «Я-концепції», стабілізує самооцінку та ідентичність, дозволяючи приписувати іншим людям і собі певні характеристики; підтримує звичні стилі мислення та поведінки, зумовлені темпераментом і характером; забезпечує підтвердження системи цінностей; а також допомагає зменшувати внутрішні суперечності та когнітивний дисонанс. Крім того, зміни в категоріальних структурах можуть виступати чинником особистісного розвитку, оскільки вони пов’язані з виникненням і подоланням внутрішніх суперечностей.

1.3. Проблема емоційного інтелекту в науці

Теоретичні основи концепцій емоційного інтелекту значною мірою спираються на дослідження С. Шехтера, який розробив когнітивно-фізіологічний підхід до пояснення механізмів виникнення та регуляції емоцій. Згідно з його позицією, емоційна реакція людини не визначається виключно

зовнішніми стимулами чи фізіологічними змінами в організмі. Важливу роль відіграє також попередній індивідуальний досвід, а також інтерпретація ситуації відповідно до актуальних потреб, мотивів та інтересів особистості [цит. за 14].

Таким чином, емоції формуються як результат подвійного процесу: фізіологічного збудження та когнітивного тлумачення того, що саме спричинило це збудження.

С. Шехтер також підкреслював значення вербальних інструкцій та інформаційного контексту, які можуть суттєво впливати на те, як людина оцінює ситуацію та які властивості вона їй приписує. Іншими словами, когнітивна інтерпретація події визначає якість і інтенсивність емоційного переживання. У межах цього підходу емоційні стани розглядаються як результат активації організму, поєднаної з когнітивними висновками людини щодо причин власного емоційного збудження.

Подальший розвиток цих ідей знайшов відображення у роботах А. М. Ісена, який, розширюючи концепцію когнітивної атрибуції емоцій, запропонував уявлення про існування так званого «когнітивного кола» [цит. за 14]. Воно описує взаємозв’язок між емоційними станами та мисленням: негативні емоції стимулюють появу песимістичних думок, які, у свою чергу, підсилюють негативні переживання; натомість позитивні думки сприяють посиленню позитивних емоційних станів, формуючи своєрідний замкнений цикл взаємного підкріплення.

Перші згадки терміна «емоційний інтелект» пов’язані з дисертаційним дослідженням У. Пейна, у якому підкреслювалася роль емоційного досвіду у формуванні суб’єктивного значення подій для людини. Емоційне переживання розглядалося як ключовий механізм, через який подія набуває особистісного сенсу [цит. за 23].

У межах теорії множинного інтелекту Г. Гарднер виокремив два важливі види інтелекту, що безпосередньо стосуються емоційної сфери: міжособистісний та внутрішньоособистісний. Міжособистісний інтелект

відображає здатність людини розуміти емоційні стани інших, прогнозувати їх поведінку та ефективно взаємодіяти з ними. Внутрішньоособистісний інтелект, у свою чергу, пов’язаний із саморозумінням, усвідомленням власних почуттів і здатністю до внутрішньої саморегуляції. У подальших дослідженнях Р. Бар-Он підкреслив, що ці здібності безпосередньо пов’язані з успішністю людини у повсякденному житті та адаптації до різних життєвих ситуацій [цит. за 24].

У структурі емоційного інтелекту дослідники виділяють кілька ключових компетентностей, які проявляються у взаємодії між людьми. До них належать: здатність розпізнавати та оцінювати як власні емоції, так і емоції інших; уміння порівнювати емоційні стани за ступенем подібності чи відмінності; навички усвідомлення, інтерпретації та осмислення емоційних переживань; а також здатність до регуляції емоційної поведінки як у себе, так і в інших людей. У сукупності ці компоненти утворюють цілісну систему емоційного інтелекту, яка може бути представлена як багаторівнева структура.

Д. Хез розглядає емоційну компетентність ширше, включаючи до неї не лише здатність до саморегуляції, а й комплекс соціально-поведінкових умінь. Серед них — глибоке самопізнання, управління власними емоційними станами, готовність приймати складні рішення, здатність передбачати потенційні труднощі, впливати на інших, формувати ефективні команди, конструктивно вирішувати конфлікти без емоційних втрат для учасників, підтримувати самооцінку інших та мотивувати людей до максимальної продуктивності [28].

Вітчизняна дослідниця Е. Носенко розглядає емоційний інтелект як складну інтегративну характеристику особистості. У її розумінні, ключову роль відіграє система позитивних життєвих орієнтацій, усвідомлені стратегії поведінки та особливості самооцінювання. Емоційний інтелект у цьому контексті тісно пов’язаний із відчуттям психологічного благополуччя, гармонійним ставленням до себе та ефективними копінг-стратегіями, які людина використовує у складних життєвих обставинах.

Окремо у дослідженнях емоційної сфери важливе місце займає поняття емоційної лабільності, яке характеризує ступінь мінливості емоційних станів

людини, тобто амплітуду їх коливань. Поруч із цим використовується поняття емоційної «швидкості» або емоційної рухливості, що відображає темп виникнення емоційних реакцій і супутніх їм когнітивних процесів. Чим ширший спектр емоцій переживає особистість, тим більш різноманітними та взаємопов'язаними є її думки, що виникають у відповідь на емоційні стимули.

Емоційно насичена, варіативна за своїм переживанням людина, як правило, демонструє широкий спектр внутрішніх реакцій і не обмежується однією інтерпретацією подій. Їй властива здатність розглядати майбутнє крізь призму різних альтернатив: вона конструює множинні сценарії розвитку подій, моделює можливі варіанти поведінки, а також добирає різні стратегії подолання складних життєвих ситуацій. Така варіативність мислення і переживань забезпечує гнучкість адаптації до змінного середовища.

У цьому контексті Дж. Майєр підкреслює, що емоції виконують функцію своєрідного «фільтра уваги», спрямовуючи когнітивні ресурси людини на ті стимули, які є найбільш значущими з погляду її потреб і життєвих цілей. Емоційні реакції, за його підходом, допомагають виділити пріоритетні аспекти ситуації, активізуючи процеси осмислення та оцінки того, що відбувається. Коли реальність не збігається з очікуваннями особистості, емоційні переживання, як правило, посилюються. Вони виконують сигналізуючу функцію, спонукаючи людину глибше проаналізувати ситуацію, усвідомити її умови та приховані смисли.

Розвинена емоційна чутливість проявляється у здатності помічати навіть тонкі зміни у власному емоційному стані та станах інших людей, а також у вмінні тонко диференціювати переживання. Важливою складовою такої чутливості є сформовані способи поведінки в емоціогенних ситуаціях. Водночас саме вона створює основу для розвитку емпатії — здатності співпереживати, розуміти внутрішній світ іншої людини та адекватно відгукуватися на її емоційні стани [2].

У сучасній психології до ключових функцій емоційного інтелекту відносять символічне відображення емоційного досвіду, вироблення стратегій

управління емоційними станами, а також розвиток навичок невербальної експресії — зокрема інтонаційної, вокальної та жестикуляційної виразності.

Дослідники Е. Л. Носенко та Н. В. Коврига виокремлюють такі важливі критерії емоційного інтелекту, як конгруентність і емоційна стійкість. Вони підкреслюють, що емоційний інтелект виконує насамперед регулятивну функцію, забезпечуючи конструктивне подолання емоційно складних ситуацій.

У гуманістичній традиції К. Роджерс розглядає конгруентність як узгодженість внутрішніх переживань і їх зовнішнього вираження. Це стан щирості та автентичності, коли людина відкрито проявляє свої емоції у взаємодії, не приховуючи їх і не спотворюючи. У свою чергу Дж. Майєр, П. Селовей та Д. Карузо трактують емоційний інтелект як систему когнітивних здібностей, що включає розпізнавання, розуміння та управління як власними емоціями, так і емоційними станами інших людей [цит. за 29].

У моделі цих авторів емоційний інтелект розглядається як процесуально-динамічна система, що охоплює диференціацію емоцій, їх усвідомлення, рефлексію, регуляцію та інтеграцію в процесі інтерпретації життєвих ситуацій. Серед ключових компонентів вони виділяють емпатію, емоційну обізнаність, внутрішню рівновагу та відповідальність. Емпатія, у цьому контексті, включає здатність розпізнавати емоції інших, проявляти чутливість і співпереживання, що безпосередньо сприяє формуванню емоційної культури особистості.

Емоційна грамотність, у свою чергу, передбачає не лише розпізнавання широкого спектра емоцій у момент їх виникнення, а й здатність точно їх вербалізувати та усвідомлювати їх причини. Саме це дозволяє людині більш ефективно взаємодіяти із соціальним середовищем і регулювати власну поведінку.

Особливої актуальності проблема розвитку емоційного інтелекту набуває у професійній діяльності викладача. Високий рівень емоційного навантаження, інтенсивність комунікацій і постійна взаємодія з людьми створюють умови, за яких внутрішній емоційний стан педагога може не збігатися із зовнішнім благополуччям. Це часто призводить до внутрішньої напруги, фрустрації та

зниження адаптаційних ресурсів.

У дослідженнях емоційного інтелекту використовується низка діагностичних методик, зокрема опитувальник Д. В. Люсіна «ЕмІн», який розглядає емоційний інтелект як здатність до розуміння та регуляції емоцій. У його структурі виділяють міжособистісний та внутрішньоособистісний компоненти, а також окремі здатності до розпізнавання і управління емоціями. Важливо підкреслити, що емоційний інтелект охоплює як усвідомлення емоційних станів, так і здатність їх контролювати. Це включає розпізнавання емоцій, їх інтерпретацію, розуміння причин і наслідків, а також регуляцію інтенсивності та зовнішнього вираження. У деяких випадках людина здатна навіть свідомо викликати певні емоційні стани для досягнення бажаного психологічного ефекту.

Сучасні підходи до дослідження емоційного інтелекту поділяються на дві основні групи: моделі здібностей, що трактують його як когнітивну функцію, та змішані моделі, які поєднують когнітивні процеси з особистісними рисами. Відповідно до цього використовуються різні методи діагностики — від тестів-завдань до опитувальників.

Результати емпіричних досліджень свідчать, що у багатьох респондентів спостерігаються труднощі з точним розпізнаванням емоцій як власних, так і чужих, а також недостатнє використання емоційної інформації для підвищення ефективності поведінки та міжособистісної взаємодії.

Висновки до першого розділу

У першому розділі роботи здійснено теоретико-методологічний аналіз наукових підходів до проблеми емоційного інтелекту, його структурних компонентів, функцій та ролі в регуляції поведінки й міжособистісної взаємодії. Узагальнення сучасних досліджень дозволило встановити, що емоційний інтелект є складним інтегративним утворенням, яке поєднує

когнітивні, емоційні та регулятивні процеси і забезпечує ефективність адаптації особистості до соціального середовища.

Встановлено, що витоки концепції емоційного інтелекту пов’язані з розвитком когнітивно-атрибутивних теорій емоцій, зокрема з ідеями С. Шехтера, який обґрунтував залежність емоційних станів не лише від фізіологічного збудження, а й від когнітивної оцінки ситуації та попереднього досвіду. Подальший розвиток цієї проблематики був здійснений у працях Дж. Майєра, П. Селовея, Д. Карузо, а також Р. Бар-Она, які розглядали емоційний інтелект як здатність до розпізнавання, розуміння та управління емоціями.

Узагальнення теоретичних підходів дало підстави розглядати емоційний інтелект як багаторівневу систему, що включає внутрішньоособистісний та міжособистісний компоненти. Перший пов’язаний із усвідомленням і регуляцією власних емоцій, другий — із розумінням емоцій інших людей та ефективною взаємодією з ними. У межах цієї структури виділено такі ключові складові, як емоційна обізнаність, емпатія, здатність до емоційної регуляції, а також інтеграція емоційного досвіду в процес прийняття рішень.

У розділі обґрунтовано, що емоції виконують важливу когнітивно-регулятивну функцію, спрямовуючи увагу особистості на значущі стимули, активізуючи процеси осмислення ситуації та сприяючи виробленню адаптивних стратегій поведінки. У випадках невідповідності між очікуваннями та реальністю емоційні реакції посилюються, виконуючи сигнальну функцію та стимулюючи когнітивну переоцінку ситуації.

Окрему увагу приділено емоційній чутливості як базовій умові розвитку емоційного інтелекту. Вона розглядається як здатність до тонкого розпізнавання емоційних станів, їх диференціації та адекватного реагування, що створює підґрунтя для розвитку емпатійності та ефективної соціальної взаємодії.

Узагальнення наукових підходів дозволило виділити основні функції емоційного інтелекту: регулятивну, адаптивну, комунікативну та інтегративну. Його розвиток сприяє підвищенню психологічної стійкості особистості,

формуванню адекватної самооцінки, гармонізації внутрішнього стану та покращенню якості міжособистісних стосунків.

Важливим результатом теоретичного аналізу є визнання того, що емоційний інтелект тісно пов’язаний із професійною діяльністю особистості, зокрема в умовах підвищених емоційних навантажень. У цьому контексті особливо актуальною є проблема емоційного благополуччя викладача, оскільки дисбаланс між зовнішньою успішністю та внутрішнім емоційним станом може призводити до зниження адаптаційних можливостей і професійного вигорання.

У розділі також розглянуто основні підходи до діагностики емоційного інтелекту, які поділяються на моделі здібностей та змішані моделі. Відповідно до цього застосовуються різні методичні інструменти — тестові методики та опитувальники, що дозволяють оцінити як когнітивні аспекти емоційного інтелекту, так і його особистісні прояви.

Таким чином, у першому розділі сформовано теоретичне підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження, визначено ключові концептуальні підходи до розуміння емоційного інтелекту, його структури та функціонального значення, а також окреслено його роль у професійній діяльності та міжособистісній взаємодії особистості.

РОЗДІЛ 2
ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

2.1. Основні етапи дослідження особливостей емоційного інтелекту особистості в умовах воєнного часу

Емпіричне дослідження було організоване як поетапний процес, що включав кілька взаємопов'язаних стадій, кожна з яких виконувала власні дослідницькі завдання та логічно продовжувала попередню.

На першому, підготовчо-теоретичному етапі здійснювалося глибоке опрацювання науково-методологічних засад проблеми, пов'язаної з особливостями категоріальної структури емоційного інтелекту особистості в умовах воєнного часу. На цьому рівні формувалося загальне теоретичне бачення дослідження, уточнювалася його логіка, визначалися ключові поняття та підходи. Паралельно здійснювався підбір діагностичного інструментарію, що відповідає меті роботи, а також організовувався збір первинного емпіричного матеріалу з його подальшим накопиченням і систематизацією.

Другий етап був спрямований на більш детальне теоретико-аналітичне опрацювання проблематики розвитку емоційного інтелекту. У цей період проводився системний аналіз самого феномена емоційного інтелекту, його структурних компонентів і ключових параметрів. Окрему увагу приділяли виявленню як суб'єктивних, так і об'єктивних чинників, що впливають на його формування та розвиток. Також уточнювалася функціональна роль емоційного інтелекту в структурі особистості та розкривалася його сутність у сучасному науковому дискурсі. У межах цього етапу здійснювалася спроба цілісного осмислення категоріальної структури емоційного інтелекту, що дало змогу виділити його ключові компоненти. На основі отриманих теоретичних результатів було сформовано методичний комплекс для діагностики рівня

розвитку окремих складових емоційного інтелекту.

Третій етап мав емпірично-прикладний характер і був присвячений безпосередньому дослідженню основних елементів емоційного інтелекту як важливої особистісної характеристики в умовах воєнного часу. На цьому рівні здійснювалося практичне застосування розробленого діагностичного інструментарію та збір даних для подальшого аналізу.

Методологічне опрацювання проблеми категоріальної структури емоційного інтелекту дозволило сформувати цілісне уявлення про його зміст, структурну організацію, функції та основні параметри. Це, у свою чергу, забезпечило можливість чіткіше окреслити пріоритетні напрями емпіричного дослідження та сфокусувати увагу на ключових аспектах проблеми.

Дослідження будувалося на засадах системного підходу, відповідно до якого емоційний інтелект розглядається не як сукупність ізольованих характеристик, а як інтегрована система взаємопов’язаних елементів, що функціонують у межах цілісної структури особистості. Узагальнення результатів теоретичного аналізу дало підстави стверджувати, що поставлені дослідницькі завдання доцільно вирішувати із застосуванням комплексу взаємодоповнювальних методів.

Зокрема, як один із ключових інструментів вивчення категоріальної структури емоційного інтелекту було використано метод моделювання семантичних структур. Це дозволило здійснити побудову психосемантичних моделей аналізу та оцінки відповідної структури в контексті дослідження чинників самостійної активності особистості.

Для реалізації поставлених завдань застосовувався комплекс методів. Серед теоретичних — системний аналіз, узагальнення, порівняння, систематизація та інтерпретація отриманих даних, а також структурно-функціональне моделювання. Емпіричну базу дослідження становили психодіагностичні методики та анкетування. Для опрацювання отриманих результатів використовувалися статистичні методи, зокрема t-критерій Стьюдента, кореляційний аналіз і загальні методи математичної статистики.

2.2. Методики дослідження характеристик емоційного інтелекту

У межах емпіричного дослідження було застосовано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення різних аспектів емоційної, комунікативної та особистісної сфер респондентів, а також на визначення структурних характеристик емоційного інтелекту та пов’язаних із ним психологічних феноменів.

Зокрема, використовувався особистісний опитувальник FPI (форма B), який дозволяє діагностувати низку важливих індивідуально-психологічних характеристик, що мають безпосереднє значення для регуляції поведінки особистості в складних і стресових ситуаціях. За допомогою даного інструментарію визначаються такі показники, як емоційна стійкість, врівноваженість, рівень невротичності, схильність до дратівливості та інші параметри, що відображають загальний психоемоційний стан людини та особливості її поведінкової саморегуляції.

Для оцінки рівня емоційного інтелекту застосовувався опитувальник Д. В. Люсіна «ЕмІн». Дана методика базується на розумінні емоційного інтелекту як здатності особистості усвідомлювати, розпізнавати, інтерпретувати власні емоційні стани та емоції інших людей, а також ефективно керувати ними у процесі міжособистісної взаємодії та внутрішньої саморегуляції.

Окрему групу методик становили інструменти, спрямовані на дослідження комунікативної сфери. Зокрема, використовувалася методика В. В. Бойка для визначення рівня комунікативної толерантності викладачів, яка дозволяє оцінити здатність особистості приймати індивідуальні особливості інших людей у процесі спілкування. Також застосовувалася методика В. В. Бойка для діагностики комунікативної емпатії, що дає можливість визначити рівень емоційного відгуку на переживання співрозмовника, здатність до співпереживання та розуміння емоційного стану іншої людини.

Додатково у дослідженні було використано методику «Психологічна культура особистості» О. І. Моткова, яка, попри відносно меншу поширеність

у психодіагностичній практиці, є змістовно важливою для комплексного аналізу особистості. У сучасній психологічній науці психологічна культура розглядається як інтегральна характеристика високого рівня саморегуляції та самоорганізації життєдіяльності людини, що проявляється у гармонійному поєднанні внутрішніх потреб особистості з вимогами соціального середовища.

Вона відображає особливості ставлення людини до себе, інших та навколишнього світу, а також рівень усвідомленості її життєвих стратегій.

Розвинена психологічна культура передбачає наявність системи усвідомлених потреб, мотиваційних установок, емоційних переживань, орієнтацій на саморозвиток, а також здатність до реалізації власного потенціалу через відповідні знання, уміння та навички.

Методика О. І. Моткова містить дві основні шкали: шкалу А, яка відображає силу культурно-психологічних прагнень особистості, та шкалу Б, що характеризує рівень їх практичної реалізації. Опитувальник складається з 18 тверджень, згрупованих за такими напрямами, як прагнення до самопізнання та глибокого самоаналізу, конструктивна взаємодія у спілкуванні, психологічна саморегуляція, творчий розвиток, ефективне здійснення діяльності та гармонійний особистісний розвиток. Особливу аналітичну цінність у межах методики становлять показники реалізованості психологічних прагнень (шкала А) та загальний рівень психологічної культури (шкала Б).

В. Люсіна «ЕмІн». Теоретичною основою інтерпретації емоційного інтелекту в дослідженні виступала концепція Г. Гарднера, відповідно до якої в його структурі доцільно виокремлювати внутрішньоособистісний та міжособистісний компоненти. Внутрішньоособистісний компонент орієнтований на усвідомлення та регуляцію власних емоцій і включає такі характеристики, як самосвідомість, рефлексивність, адекватна самооцінка, самоконтроль та мотивація до досягнень. Міжособистісний компонент, у свою чергу, пов’язаний із розпізнаванням та розумінням емоцій інших людей і охоплює емпатію, толерантність, комунікативність, конгруентність та здатність до діалогічної взаємодії.

Опитувальник В. Люсіна «ЕмІн», що використовувався у межах цього підходу, містив 46 тверджень, кожне з яких респондент мав співвіднести зі своїм досвідом та оцінити ступінь відповідності власній поведінці й життєвій позиції. Відповіді надавалися інтуїтивно, без тривалого обдумування, із часовим обмеженням 10–15 секунд на кожне твердження, після чого позначалися у бланку відповідей відповідним символом.

Система оцінювання ґрунтувалася на бальній шкалі, де кожному варіанту відповіді присвоювалися певні бали. При цьому частина тверджень оцінювалася за прямим принципом, а частина — за зворотним, що дозволяло підвищити валідність отриманих результатів і мінімізувати ефект соціально бажаних відповідей.

Зокрема, варіанти відповідей «зовсім не згоден», «скоріше не згоден», «скоріше згоден» та «повністю згоден» оцінювалися відповідно від 0 до 3 балів або у зворотному порядку залежно від формулювання твердження.

Висновки до другого розділу

У другому розділі здійснено теоретико-методологічне та методичне обґрунтування емпіричного дослідження особливостей емоційного інтелекту особистості в умовах воєнного часу. Проведений аналіз наукових джерел дав змогу уточнити зміст і структуру емоційного інтелекту, визначити його основні компоненти та окреслити ключові підходи до його дослідження в сучасній психології.

Встановлено, що емоційний інтелект доцільно розглядати як складну інтегративну властивість особистості, яка включає внутрішньоособистісний та міжособистісний компоненти. Перший пов’язаний із усвідомленням, розумінням і регуляцією власних емоцій, тоді як другий відображає здатність до розпізнавання емоцій інших людей, емпатійної взаємодії та ефективної комунікації.

У процесі теоретичного опрацювання проблеми було з’ясовано, що розвиток емоційного інтелекту зумовлюється взаємодією суб’єктивних і об’єктивних чинників, серед яких особливого значення набувають соціальне середовище, професійна діяльність, індивідуально-психологічні особливості та досвід міжособистісної взаємодії. Умови воєнного часу посилюють роль емоційної саморегуляції, емпатії та стресостійкості як ключових складових адаптивного функціонування особистості.

На основі системного підходу обґрунтовано, що емоційний інтелект не є сукупністю ізольованих характеристик, а становить цілісну систему взаємопов’язаних елементів, які функціонують у єдності та забезпечують ефективну поведінкову й емоційну регуляцію. Це дозволило уточнити категоріальну структуру досліджуваного феномена та визначити його основні аналітичні параметри.

Важливим результатом другого розділу стало розроблення та обґрунтування комплексу психодіагностичних методик, що забезпечують всебічне вивчення емоційного інтелекту та пов’язаних із ним психологічних характеристик. Підібраний інструментарій дозволяє оцінити емоційну стійкість, рівень емпатії, комунікативну толерантність, психологічну культуру особистості та загальний рівень емоційного інтелекту.

Застосування методу моделювання семантичних структур створило можливість для більш глибокого аналізу категоріальної організації емоційного інтелекту та його зв’язку з показниками самостійної активності особистості.

Отже, результати другого розділу забезпечили необхідну теоретичну та методичну базу для проведення подальшого емпіричного дослідження, а також дозволили чітко окреслити його логіку, інструментарій і основні аналітичні напрями.

РОЗДІЛ 3
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

3.1. Загальна характеристика емоційного інтелекту вибірки

В емріричному дослідженні прийняли участь студенти-магістри та респонденти різного віку та з різним стажем професійного досвіду.

Таблиця 3.1

Рівні вираженості ЕІ у загальній вибірці досліджуваних за методикою Д.В. Люсина «ЕмІн» (%)

Групи досліджуваних	Рівні	МЕІ		ВЕІ			ЗЕІ
		Шкала МР	Шкала МУ	Шкала ВР	Шкала ВУ	Шкала ВЕ	
1	2	3	4	5	6	7	8
Магістри	1	17,4	14,6	12,9	13,3	15,6	15,8
	2	19,6	16,6	15,0	15,6	16,0	16,3
	3	21,4	23,4	20,0	20,7	23,3	22,5
	4	23,7	24,9	27,0	27,7	22,0	24,4
	5	18,7	21,5	26,3	23,5	24,1	21,8
Респонденти зі стажем до 10 років	1	19,6	16,8	14,5	16,6	19,4	17,5
	2	21,8	18,4	16,6	18,4	18,8	18,8
	3	22,6	26,3	22,3	25,5	26,5	24,7
	4	24,4	25,3	21,6	21,2	18,9	22,4
	5	12,3	13,8	25,8	18,9	17,2	17,2
Респонденти зі стажем 10-20 років	1	23,5	18,5	17,4	19,8	23,3	21,5
	2	25,3	20,8	19,3	23,3	21,5	22,7
	3	27,6	28,4	26,8	29,4	29,6	28,2
	4	18,4	21,4	17,4	16,6	15,6	17,3
	5	6,2	11,7	19,8	11,8	10,8	12,0

Продовження таблиці 3.1

1	2	3	4	5	6	7	8
Респонденти зі стажем більше 20 років	**1**	23,6	19,5	18,3	20,4	23,8	22,6
	2	26,4	22,5	20,5	24,7	22,3	23,5
	3	31,3	31,8	32,1	36.4	32,4	34,0
	4	14,4	15,5	12,3	13,3	13,6	14,4
	5	5,2	11,4	17,6	6,2	8,6	6,3

Примітка: Відмінності між групами достовірні на рівні статистичної значущості $p \leq 0,05$;ш 1 – дуже високий рівень розвитку ЕІ; 2 - високий рівень розвитку ЕІ; 3 – середній рівень розвитку ЕІ; 4 – низький рівень розвитку ЕІ; 5 – дуже низький рівень розвитку ЕІ

Таблиця 3.1 відображає розподіл рівнів емоційного інтелекту (ЕІ) у різних групах досліджуваних за методикою Д. В. Люсіна «ЕмІн», а також дозволяє здійснити порівняльний аналіз структурних компонентів емоційного інтелекту залежно від професійного стажу та статусу респондентів.

Оцінювання здійснювалося за трьома основними шкалами: міжособистісний емоційний інтелект (МЕІ), внутрішньоособистісний емоційний інтелект (ВЕІ) та загальний емоційний інтелект (ЗЕІ), кожна з яких деталізується через підшкали розуміння та управління емоціями.

Загалом результати демонструють нерівномірний розподіл рівнів емоційного інтелекту у різних групах, що свідчить про суттєвий вплив професійного досвіду на розвиток емоційної компетентності особистості. У всіх категоріях респондентів простежується варіативність показників від дуже низького до дуже високого рівня, проте питома вага середнього та високого рівнів є домінуючою, що вказує на загалом достатній рівень сформованості емоційного інтелекту у вибірці.

Аналіз групи магістрів показує, що найбільші значення спостерігаються на середньому та високому рівнях розвитку ЕІ. Зокрема, частка респондентів із високими показниками за внутрішньоособистісним компонентом є дещо вищою порівняно з міжособистісним, що може свідчити про більш розвинену

здатність до саморефлексії та емоційної саморегуляції при дещо менш виражених навичках розпізнавання емоцій інших людей. Водночас наявність осіб із дуже високим рівнем ЕІ вказує на сформованість у частини вибірки розвиненої емоційної компетентності.

У групі респондентів зі стажем до 10 років спостерігається більш неоднорідна картина. Хоча середні значення залишаються провідними, частка осіб із низьким та дуже низьким рівнем емоційного інтелекту є більш відчутною порівняно з магістрами. Це може свідчити про недостатньо стабільний розвиток емоційної сфери на ранніх етапах професійного становлення. Водночас наявність високих показників у частини респондентів підтверджує, що навіть на цьому етапі можливе формування розвинених емоційних компетенцій за умови відповідного досвіду та особистісної зрілості.

Найбільш показовими є результати групи зі стажем 10–20 років, де фіксується значне зростання частки респондентів із середнім та високим рівнями емоційного інтелекту. Саме в цій групі спостерігаються найвищі інтегральні показники за більшістю шкал, що дозволяє припустити, що саме цей період професійного розвитку є найбільш сприятливим для стабілізації та вдосконалення емоційної компетентності. Водночас зменшення частки осіб із низькими рівнями ЕІ підтверджує тенденцію до професійно зумовленого розвитку емоційної сфери.

У групі респондентів зі стажем понад 20 років простежується специфічна динаміка: домінування високого та середнього рівнів з одночасним зменшенням частки осіб із дуже низькими показниками. Найвищі значення зосереджені у категорії середнього рівня, що може свідчити про певну стабілізацію емоційного інтелекту на досягнутому рівні. Водночас наявність як дуже високих, так і дуже низьких значень вказує на індивідуальну варіативність розвитку емоційної сфери, яка може залежати від особистісних ресурсів, умов професійної діяльності та стилю емоційної саморегуляції.

Узагальнюючи результати, можна зазначити, що простежується загальна тенденція до зростання рівня емоційного інтелекту зі збільшенням

професійного стажу, особливо в аспекті міжособистісних та інтегральних показників. Водночас внутрішньоособистісний компонент демонструє дещо стабільніші значення у всіх групах, що свідчить про його відносну стійкість порівняно з комунікативно спрямованими складовими.

Таким чином, отримані дані дозволяють зробити висновок про те, що емоційний інтелект є динамічною характеристикою, яка поступово формується та вдосконалюється у процесі професійної діяльності, при цьому найбільш інтенсивні зміни спостерігаються на етапах середнього професійного стажу. Разом із тим виявлена значна індивідуальна варіативність свідчить про важливу роль особистісних чинників у розвитку емоційної компетентності.

3.2. Основні структурні компоненти емоційного інтелекту, що впливають на стресостійкість та адаптивність особистості в умовах воєнного часу

Таблиця 3.2

Особливості емоційного стану досліджуваних (за особистісним опитувальником FPI (форма В)) (%)

Показники емоційного стану	магістри			Респонденти зі стажем до 10 років			Респонденти зі стажем 10-20 років			Респонденти зі стажем більше 20 років		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
Відкритість	24,3	48,3	27,8	29,5	44,7	26,3	20,4	51,7	28,4	17,4	51,3	31,9
Емоційна лабільність	59,3	19,5	21,7	42,2	34,7	23,5	21,6	53,4	35,6	25,6	44,3	40,8
Врівноваженість	50,4	40,3	11,8	40,3	50,3	10,1	29,4	54,3	16,9	37,5	49,4	13,7
Невротичність	66,1	26,8	17,7	49,7	29,2	21,7	45,8	28,6	26,0	34,3	37,6	28,6
Дратівливість	60,7	25,5	14,3	61,5	23,8	15,2	43,2	33,5	23,8	42,9	34,1	23,4
Реактивна агресивність	63,4	13,4	23,5	53,5	23,6	23,4	34,0	32,8	33,6	34,3	33,3	32,9
Спонтанна агресивність	42,3	34,8	23,2	31,7	44,6	24,1	23,4	42,4	34,6	25,1	33,3	42,3
Депресивність	18,8	24,8	56,9	25,5	37,1	37,8	18,9	24,7	56,8	17,2	36,7	46,7

Таблиця 3.2 відображає особливості емоційного стану досліджуваних різних груп, визначені за допомогою особистісного опитувальника FPI (форма В). Представлені дані дозволяють проаналізувати вираженість ключових емоційно-особистісних характеристик — відкритості, емоційної лабільності, врівноваженості, невротичності, дратівливості, реактивної та спонтанної агресивності, а також депресивності — у трьох рівнях прояву (високий – В, середній – С, низький – Н) у різних групах респондентів.

Загальна картина свідчить про те, що емоційний стан досліджуваних є досить варіативним компонентом емоційного інтелекту і суттєво залежить від професійного досвіду. При цьому в кожній групі спостерігається поєднання як адаптивних (врівноваженість, відкритість), так і потенційно деструктивних емоційних характеристик (невротичність, агресивність, депресивність), що відображає складність емоційної регуляції особистості в сучасних умовах.

У групі магістрів спостерігається відносно високий рівень емоційної лабільності (59,3%) та невротичності (66,1%), що може свідчити про підвищену чутливість до емоційних подразників та нестабільність емоційного фону на етапі професійного становлення. Водночас досить високі показники врівноваженості (50,4%) та відкритості (48,3% на середньому рівні) вказують на наявність компенсаторних механізмів емоційної регуляції, які частково нейтралізують негативні прояви. Однак значна частка високих показників реактивної агресивності (63,4%) та емоційної лабільності може свідчити про емоційну напруженість та недостатню стабільність саморегуляції.

У групі респондентів зі стажем до 10 років емоційний стан характеризується більшою неоднорідністю. З одного боку, фіксуються відносно високі показники дратівливості (61,5%) та невротичності (49,7%), що вказує на збереження емоційної напруги на початкових етапах професійної адаптації. З іншого боку, зростає частка середнього рівня врівноваженості (50,3%), що може свідчити про поступове формування більш стабільних механізмів емоційної регуляції. Водночас спостерігається підвищена

спонтанна агресивність (44,6% на середньому рівні), що може бути пов’язано з недостатньо сформованими стратегіями конструктивного реагування у стресових ситуаціях.

У групі респондентів зі стажем 10–20 років простежується тенденція до більшої емоційної стабілізації. Зокрема, знижується частка високих показників невротичності (45,8%) та реактивної агресивності (34,0%), водночас зростає питома вага середніх значень врівноваженості (54,3%). Це може свідчити про поступове формування більш зрілих стратегій емоційної саморегуляції та адаптації до професійних стресових факторів. Разом із тим, досить високі показники депресивності (56,8% на низькому рівні, але значуща частка середніх значень) вказують на наявність латентних емоційних труднощів, які можуть проявлятися в умовах підвищеного навантаження.

У групі респондентів зі стажем понад 20 років емоційний стан характеризується відносною стабільністю, однак із певними особливостями. Зокрема, спостерігається зниження високих показників невротичності (34,3%) та емоційної лабільності (25,6%), що свідчить про більш стійку емоційну регуляцію. Водночас збільшується частка середнього рівня депресивності (36,7%), що може бути пов’язано з професійним вигоранням або накопиченням хронічної емоційної втоми. Також звертає на себе увагу відносно висока спонтанна агресивність (42,3% на низькому рівні), що може відображати специфіку довготривалої професійної адаптації.

Порівняльний аналіз груп дозволяє виявити загальну тенденцію: з підвищенням професійного стажу відбувається поступове зниження гострих емоційних реакцій (лабільності, реактивної агресивності, невротичності) та зростання показників емоційної врівноваженості. Це свідчить про розвиток більш зрілих механізмів емоційної саморегуляції та адаптації до професійних умов діяльності під час війни.

Водночас отримані результати демонструють, що навіть у групах із значним професійним досвідом зберігаються окремі прояви емоційної напруги, зокрема у вигляді депресивних тенденцій та спонтанної агресивності. Це може

свідчити про кумулятивний ефект тривалого професійного стресу, який не завжди повністю компенсується досвідом і навичками саморегуляції.

Таким чином, результати аналізу таблиці 3.2 дозволяють зробити висновок, що емоційний стан особистості як компонент емоційного інтелекту є динамічною системою, яка змінюється під впливом професійного досвіду, але водночас зберігає окремі стабільні та латентні особливості. Найбільш сприятливі показники емоційної врівноваженості та зниження негативних емоційних проявів спостерігаються у групах із середнім і високим стажем, що підтверджує значення професійної адаптації як чинника емоційної стабілізації особистості.

Крім того, важливою характеристикою емоційного інтелекту особистості є рівні її комунікативної толерантності.

Таблиця 3.3

Особливості рівнів комунікативної толерантності респондентів за методикою В.В. Бойко (%)

Рівні комунікативної толерантності	**Респонденти зі стажем більше 20 років років**	**Респонденти зі стажем 10-20 років**	**Респонденти зі стажем до 10 років**	**магістри**
високий	57,3	59,4	48,6	39,4
середній	33,4	32,3	40,5	43,7
низький	9,9	8,9	11,6	17,7

Примітка: Відмінності між групами достовірні на рівні статистичної значущості $p \leq 0,05$

Таблиця 3.3 відображає розподіл рівнів комунікативної толерантності у респондентів різних груп, визначений за методикою В. В. Бойка. Показники подані у відсотковому співвідношенні та дозволяють здійснити порівняльний аналіз сформованості здатності до прийняття індивідуальних особливостей інших людей у процесі міжособистісної взаємодії залежно від професійного стажу.

Загалом результати демонструють чітку тенденцію до зростання рівня комунікативної толерантності як компоненту емоційного інтелекту зі збільшенням професійного досвіду. Це свідчить про те, що здатність до терпимого, прийнятного та конструктивного ставлення до партнерів по спілкуванню значною мірою формується та вдосконалюється у процесі професійної діяльності, яка передбачає постійні соціальні контакти та необхідність регулювання міжособистісних взаємодій.

Найвищі показники високого рівня комунікативної толерантності зафіксовано у групі респондентів зі стажем 10–20 років (59,4%) та у групі зі стажем понад 20 років (57,3%). Це свідчить про те, що саме на етапі середнього та зрілого професійного розвитку відбувається найбільш повне формування толерантної комунікативної позиції. У цих групах також спостерігається найнижча частка осіб із низьким рівнем толерантності (8,9% та 9,9% відповідно), що вказує на мінімізацію комунікативних труднощів та більш стабільні стратегії взаємодії з іншими людьми.

У групі респондентів зі стажем до 10 років показники комунікативної толерантності є дещо нижчими: високий рівень становить 48,6%, тоді як середній — 40,5%. Одночасно спостерігається дещо підвищена частка низького рівня (11,6%), що може свідчити про недостатню сформованість навичок прийняття іншої позиції та емоційно стабільної взаємодії на початкових етапах професійного становлення. Це, ймовірно, пов’язано з процесом адаптації до професійного середовища, коли ще не сформовані стійкі моделі ефективної комунікації.

Найменші показники високого рівня комунікативної толерантності виявлено у групі магістрів (39,4%). Водночас у цій групі зафіксовано найвищу частку середнього (43,7%) та низького рівнів (17,7%). Така картина може свідчити про те, що на етапі навчання та професійної підготовки комунікативна толерантність ще перебуває на стадії активного формування і значною мірою залежить від особистісної зрілості, соціального досвіду та індивідуальних психологічних характеристик.

Загальна тенденція, що простежується у таблиці, полягає у поступовому зростанні рівня комунікативної толерантності з підвищенням професійного стажу та зменшенні частки осіб із низьким рівнем цього показника. Це дозволяє зробити висновок про професійно зумовлений характер розвитку толерантності як важливої комунікативної якості особистості.

Отримані результати також свідчать про те, що професійна діяльність, яка передбачає постійну взаємодію з людьми, виступає важливим чинником формування більш зрілих, гнучких і конструктивних моделей спілкування. У процесі накопичення досвіду зростає здатність до прийняття індивідуальних особливостей інших, знижується рівень категоричності та емоційної реактивності у спілкуванні.

Таким чином, аналіз даних таблиці 3.3 дозволяє констатувати, що комунікативна толерантність є динамічною характеристикою емоційного інтелекту, яка розвивається у процесі професійного становлення особистості. Найбільш сприятливими для її формування є етапи середнього та тривалого професійного стажу, тоді як на ранніх етапах професійного розвитку та в період навчання вона перебуває у стані активного становлення та поступового зміцнення.

Наступним важливим компонентом емоційного інтелекту виступає комунікативна емпатія особистості.

Таблиця 3.4

Особливості рівнів комунікативної емпатії респондентів за методикою В.В. Бойко (%)

Рівні комунікативної толерантності	Респонденти зі стажем більше 20 років років	Респонденти зі стажем 10-20 років і	Респонденти зі стажем до 10 років	магістри
Дуже високий	28,4	20,3	15,5	10,6
Високий	21,3	22,4	24,5	18,5
Середній	34,5	33,4	32,4	27,3
Низький	10,3	12,8	16,5	23,4
Дуже низький	6,5	10,4	12,3	21,3

Примітка: Відмінності між групами достовірні на рівні статистичної значущості $p \leq 0,05$

Таблиця 3.4 відображає розподіл рівнів комунікативної емпатії серед чотирьох груп респондентів, диференційованих за професійним досвідом: респонденти зі стажем понад 20 років, зі стажем 10–20 років, зі стажем до 10 років, а також магістри. Представлені дані дають змогу простежити чіткі тенденції щодо розвитку емпатійних здібностей як компоненту емоційного інтелекту у процесі професійного становлення.

Передусім варто зазначити, що найбільш високі показники дуже високого рівня комунікативної емпатії характерні для респондентів із найбільшим професійним стажем (28,4%). У групі зі стажем 10–20 років цей показник знижується до 20,3%, у респондентів зі стажем до 10 років — до 15,5%, а серед магістрів він є найнижчим і становить лише 10,6%. Така динаміка свідчить про поступове формування глибоких емпатійних умінь у процесі тривалої діяльності, що зумовлено накопиченням досвіду, розвитком рефлексивності та здатності до розуміння інших.

Аналіз високого рівня емпатії показує дещо іншу тенденцію: у молодших за стажем респондентів (до 10 років) цей показник навіть дещо вищий (24,5%), ніж у більш досвідчених (21,3% у групі понад 20 років). Це може свідчити про наявність у молодих людей потенційно високої емпатійності, яка ще не набула стабільності та глибини, характерної для дуже високого рівня, але вже

проявляється як важлива особистісна якість.

Найбільша частка респондентів у всіх групах припадає на середній рівень комунікативної емпатії: 34,5% у досвідчених респондентів, 33,4% у групі зі стажем 10–20 років, 32,4% у менш досвідчених і 27,3% у магістрів. Це свідчить про те, що для більшості респондентів характерний достатній, але не максимально розвинений рівень емпатійних здібностей, який дозволяє ефективно взаємодіяти з оточенням, проте потребує подальшого розвитку.

Особливо показовими є дані щодо низького та дуже низького рівнів емпатії. Їх частка зростає зі зменшенням професійного стажу. Так, серед респондентів зі стажем понад 20 років низький рівень становить 10,3%, а дуже низький — 6,5%. У групі 10–20 років ці показники підвищуються до 12,8% і 10,4% відповідно. Серед респондентів зі стажем до 10 років вони ще вищі (16,5% і 12,3%), а серед магістрів досягають максимальних значень — 23,4% і 21,3%. Це свідчить про недостатню сформованість емпатійних умінь у майбутніх фазівців та молодих спеціалістів.

Загалом отримані результати дозволяють зробити висновок про наявність чіткої позитивної залежності між тривалістю професійної діяльності та рівнем розвитку комунікативної емпатії. Чим більший досвід має особистість, тим вищою є ймовірність сформованості високих та дуже високих рівнів емпатії та, відповідно, нижчою — низьких її проявів.

Важливим є й те, що відмінності між групами є статистично значущими ($p \leq 0,05$), що підтверджує надійність виявлених тенденцій і дає підстави розглядати стаж професійної діяльності як вагомий чинник розвитку комунікативної емпатії.

Таким чином, результати таблиці підкреслюють необхідність цілеспрямованого розвитку емпатійних здібностей ще на етапі професійної підготовки, оскільки саме ця якість виступає важливою складовою ефективної взаємодії, професійної компетентності та емоційного інтелекту.

Таблиця 3.5

Особливості психологічної культури як компоненту емоційного інтелекту у загальній вибірці досліджуваних (%) (за методикою О. І. Моткова)

Групи досліджуваних	Параметри розвитку	До самопізнання, глибокого самоаналізу		До конструктивного спілкування		До психологічної саморегуляції		До творчості		До конструктивного ведення справ			До гармонійного саморозвитку		Рівень культурно-психологічних прагнень	Рівень психологічної культури у цілому
	Рівні	Шкала А	Шкала Б	Шкала А	Шкала Б	Шкала А	Шкала Б	Шкала А	Шкала Б	Шкала А	Шкала Б		Шкала А	Шкала Б		
Магістри	**В**	24,4	21,5	18,4	14,7	27,5	23,8	29,5	24,4	21,4	18,4		14,7	27,6	21,6	26,5
	С	32,7	28,6	31,5	22,4	34,7	32,4	37,8	32,7	28,6	31,3		22,5	34,4	22,6	29,8
	Н	43,5	50,5	50,7	63,5	38,4	44,4	33,3	43,5	50,6	50,9		63,4	38,6	46,4	43,7
респонденти до 10 років стажу	**В**	28,3	25,5	27,4	24,1	31,4	27,3	36,4	28,3	25,5	27,5		24,1	31,7	26,5	28,1
	С	37,7	32,6	37,9	34,0	41,5	37,5	42,8	37,7	32,7	37,6		31,0	41,4	37,8	36,6
	Н	34,6	42,5	35,3	42,5	27,7	35,8	21,4	34,6	42,4	35,5		45,5	27,5	36,3	35,3
Респонденти 10-20 років стажу	**В**	38,4	32,6	32,3	29,7	32,6	38,3	39,5	38,4	32,0	32,3		29,7	37,4	32,4	35,7
	С	46,3	37,4	48,7	43,5	48,4	45,7	47,5	46,3	40,3	48,7		43,5	45,5	46,5	43,8
	Н	15,9	30,6	19,6	27,4	19,6	16,6	13,6	15,9	28,1	19,6		27,4	17,7	21,7	20,5
респонденти більше 20 років	**В**	40,5	32,9	39,9	37.5	44,4	40,6	41,4	41,3	37,8	35,9		39,5	42,5	41,4	48,6
	С	48,4	43,3	48,4	43,4	50,6	47,5	47,6	45,4	48,4	48,3		43,4	50,7	49,1	41,3
	Н	11,7	24,4	12,3	19,7	5,3	12,5	11,6	12,9	14,4	15,4		17,7	7,4	10,0	15,2

Примітка: Відмінності між групами достовірні на рівні статистичної значущості $p \leq 0,05$

Таблиця 3.5 відображає особливості розвитку психологічної культури як складової емоційного інтелекту у різних групах досліджуваних залежно від професійного стажу. Аналіз здійснюється за низкою параметрів (самопізнання, конструктивне спілкування, саморегуляція, творчість, ведення справ, саморозвиток), які оцінюються за двома шкалами (А і Б) та інтегруються у загальні показники культурно-психологічних прагнень і загального рівня психологічної культури.

Передусім привертає увагу чітка тенденція до зростання показників психологічної культури зі збільшенням професійного стажу. Найнижчі значення за більшістю параметрів характерні для магістрів. У цій групі домінує низький рівень розвитку практично за всіма шкалами. Зокрема, за шкалою самопізнання частка респондентів із низьким рівнем становить 43,5% (шкала А) та 50,5% (шкала Б), а за показником конструктивного спілкування — 50,7% і 63,5% відповідно.

Аналогічна ситуація спостерігається і щодо психологічної саморегуляції, де низький рівень сягає 38,4% і 44,4%. Це свідчить про недостатню сформованість ключових компонентів психологічної культури у майбутніх фахівців.

У групі респондентів зі стажем до 10 років спостерігається певне покращення показників. Частка високого рівня зростає (наприклад, у сфері саморегуляції — до 31,4% за шкалою А), а частка низького рівня поступово зменшується. Водночас середній рівень стає домінуючим за більшістю параметрів, що вказує на перехідний етап формування психологічної культури. Це можна пояснити процесом адаптації до професійної діяльності та накопиченням первинного досвіду взаємодії.

Більш виражені позитивні зміни спостерігаються у групі зі стажем 10–20 років. Тут домінує середній рівень розвитку психологічної культури (у межах 45–48% за більшістю шкал), водночас значно зростає частка високого рівня (наприклад, до 38,4% у самопізнанні та 39,5% у творчості). Низький рівень суттєво знижується (до 13,6–19,6% за окремими показниками), що свідчить про

сформованість базових психологічних компетентностей.

Найбільш сприятлива картина спостерігається у групі респондентів зі стажем понад 20 років. Саме тут фіксуються найвищі показники розвитку психологічної культури. Частка високого рівня є максимальною (наприклад, 44,4% у сфері саморегуляції та понад 40% у більшості інших параметрів), а середній рівень також залишається стабільно високим (близько 48–50%). Водночас низький рівень має мінімальні значення (від 5,3% до 15,4%), що свідчить про високий ступінь сформованості психологічної культури як інтегральної характеристики особистості.

Аналіз інтегральних показників підтверджує ці тенденції. Рівень культурно-психологічних прагнень та загальний рівень психологічної культури поступово зростають від магістрів до найбільш досвідчених респондентів. Якщо у магістрів переважає низький рівень (46,4%), то у респондентів зі стажем понад 20 років домінує середній і високий рівні (49,1% і 41,4% відповідно).

Отримані результати дозволяють зробити узагальнений висновок про те, що психологічна культура як складова емоційного інтелекту формується поступово в процесі професійної діяльності. Вона значною мірою залежить від накопиченого досвіду, розвитку рефлексивних здібностей, уміння саморегуляції та ефективної міжособистісної взаємодії.

Статистична значущість відмінностей між групами ($p \leq 0,05$) підтверджує достовірність виявлених закономірностей і дозволяє розглядати професійний стаж як важливий чинник розвитку психологічної культури.

Таким чином, результати дослідження актуалізують необхідність цілеспрямованого формування компонентів психологічної культури ще на етапі професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема розвитку навичок самопізнання, саморегуляції, конструктивного спілкування та особистісного саморозвитку.

Узагальнюючи результати аналізу таблиць 3.3–3.5, доцільно підкреслити наявність системних і взаємопов’язаних закономірностей розвитку емоційно-комунікативної сфери особистості та психологічної культури залежно від

професійного стажу.

Передусім, отримані дані свідчать про чітку тенденцію до якісного зростання показників комунікативної толерантності, емпатії та психологічної культури зі збільшенням досвіду професійної діяльності. У всіх проаналізованих таблицях найвищі показники (високий і дуже високий рівні) систематично фіксуються у групі зі стажем понад 20 років, тоді як найнижчі — у магістрів та молодих спеціалістів.

Аналіз комунікативної толерантності (табл. 3.3) показав, що з досвідом зростає здатність до прийняття інших, гнучкість у взаємодії та знижується рівень категоричності й інтолерантності. Це створює підґрунтя для ефективної професійної комунікації та конструктивного розв’язання міжособистісних ситуацій.

Результати дослідження комунікативної емпатії (табл. 3.4) підтверджують аналогічну динаміку: більш досвідчені респонденти характеризуються глибшим розумінням емоційного стану інших, здатністю до співпереживання та емоційної підтримки. Водночас у молодих фахівців і магістрів значно частіше спостерігаються низькі рівні емпатії, що свідчить про недостатню сформованість цієї важливої професійної якості.

Особливо показовими є результати аналізу психологічної культури (табл. 3.5), яка виступає інтегральним компонентом емоційного інтелекту. Встановлено, що всі її складові (самопізнання, саморегуляція, конструктивне спілкування, творчість, саморозвиток) розвиваються поступово, переходячи від переважно низького рівня у магістрів до середнього і високого рівнів у досвідчених респондентів. Це свідчить про накопичувальний характер формування психологічної культури в процесі професійної діяльності.

Узагальнено можна констатувати, що:

- професійний стаж є вагомим чинником розвитку емоційного інтелекту та його структурних компонентів;
- молоді та майбутні фахівці характеризуються недостатнім рівнем сформованості емпатії, толерантності та психологічної культури;

- у процесі професійної діяльності відбувається поступове зниження низьких показників і зростання високих, що свідчить про розвиток особистісної зрілості та професійної компетентності;
- всі виявлені відмінності є статистично значущими ($p \leq 0,05$), що підтверджує їх наукову обґрунтованість.

Отже, результати дослідження доводять необхідність цілеспрямованого формування емоційного інтелекту та психологічної культури вже на етапі професійної підготовки. Особливої уваги потребує розвиток навичок саморегуляції, емпатійного розуміння, комунікативної толерантності та рефлексії, що є ключовими умовами ефективної діяльності та гармонійного особистісного розвитку.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі було представлено результати емпіричного дослідження особливостей емоційного інтелекту, зокрема комунікативної толерантності, емпатії та психологічної культури як його структурного компонента, у респондентів із різним професійним стажем. Отримані результати дозволяють сформулювати такі узагальнені висновки.

1. Встановлено, що рівень розвитку комунікативної толерантності має чітку залежність від тривалості професійної діяльності. Досвідчені респонденти (зі стажем понад 20 років) характеризуються вищим рівнем толерантності, гнучкістю у взаємодії, здатністю до прийняття індивідуальних відмінностей співрозмовника. Натомість у магістрів та молодих фахівців частіше спостерігаються прояви категоричності, нетерпимості та труднощі у міжособистісній взаємодії.

2. Доведено, що комунікативна емпатія також зростає у процесі професійного становлення. Респонденти з більшим стажем демонструють більш розвинені здібності до емоційного відгуку, розуміння внутрішніх станів

інших людей і підтримки у спілкуванні. Водночас у магістрів і спеціалістів із незначним досвідом виявлено нижчі показники емпатії, що свідчить про потребу її цілеспрямованого розвитку.

3. Результати дослідження психологічної культури засвідчили її поступове формування як інтегральної характеристики емоційного інтелекту. Виявлено, що такі її складові, як самопізнання, психологічна саморегуляція, конструктивне спілкування, здатність до творчості, ведення справ і гармонійного саморозвитку, мають найнижчий рівень розвитку у магістрів та найвищий — у досвідчених респондентів. У групах із середнім стажем переважає середній рівень, що відображає етап активного професійного становлення.

4. Встановлено, що зі зростанням професійного досвіду зменшується частка осіб із низьким рівнем розвитку досліджуваних показників та збільшується частка респондентів із високими і дуже високими рівнями. Це свідчить про позитивну динаміку розвитку емоційного інтелекту та його компонентів у процесі професійної діяльності.

5. Статистичний аналіз підтвердив достовірність відмінностей між досліджуваними групами ($p \leq 0,05$), що дозволяє розглядати професійний стаж як значущий фактор формування емоційного інтелекту, комунікативних якостей та психологічної культури особистості.

Таким чином, результати третього розділу доводять, що емоційний інтелект не є статичною характеристикою, а розвивається у процесі професійної діяльності, набуваючи більшої зрілості та структурованості. Водночас виявлена недостатня сформованість його компонентів у магістрів актуалізує необхідність розробки та впровадження спеціальних психолого-педагогічних програм, спрямованих на розвиток емпатії, толерантності, саморегуляції та психологічної культури ще на етапі професійної підготовки.

ВИСНОВКИ

У представленому дослідженні здійснено теоретичний та емпіричний аналіз особливостей емоційного інтелекту особистості в контексті професійного становлення під час війни. Узагальнення отриманих результатів дозволяє сформулювати такі підсумкові висновки.

1) на основі теоретичного аналізу наукових підходів встановлено, що емоційний інтелект є складним інтегративним утворенням, яке охоплює здатність до усвідомлення власних і чужих емоцій, їх розуміння, регуляції та ефективного використання у міжособистісній взаємодії. Визначено, що його структурними компонентами виступають комунікативна толерантність, емпатія та психологічна культура, які забезпечують успішність адаптації.

2) Емоційний інтелект виступає важливим ресурсом ефективної взаємодії, сприяє налагодженню конструктивних міжособистісних відносин, попередженню конфліктів та підвищенню якості освітнього процесу.

Результати емпіричного дослідження засвідчили наявність статистично значущих відмінностей ($p \leq 0,05$) у рівнях розвитку компонентів емоційного інтелекту залежно від професійного стажу. Встановлено, що:

- респонденти зі стажем понад 20 років характеризуються найвищими показниками комунікативної толерантності, емпатії та психологічної культури;
- у групах із середнім стажем (10–20 років) переважає середній рівень розвитку досліджуваних характеристик із тенденцією до зростання високих показників;
- молоді фахівці (до 10 років стажу) демонструють перехідний рівень сформованості емоційного інтелекту;
- магістри мають найнижчі показники за всіма досліджуваними параметрами, що свідчить про недостатню сформованість емоційно-комунікативних якостей на етапі професійної підготовки.
- доведено, що розвиток комунікативної толерантності проявляється

у зростанні здатності до прийняття індивідуальних відмінностей, гнучкості поведінки та зниженні рівня інтолерантності. Розвиток емпатії характеризується підвищенням рівня емоційного відгуку та здатності до розуміння інших. Психологічна культура формується як інтегральна характеристика, що включає самопізнання, саморегуляцію, конструктивне спілкування та прагнення до саморозвитку.

- встановлено, що професійний досвід виступає важливим чинником розвитку емоційного інтелекту, однак його формування не є автоматичним і потребує цілеспрямованого психологічного супроводу, особливо на етапі професійної підготовки.

4) практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів для розробки психолого-педагогічних програм розвитку емоційного інтелекту майбутніх фахівців. Зокрема, доцільним є впровадження тренінгів, спрямованих на розвиток емпатії, комунікативної толерантності, навичок саморегуляції, рефлексії та психологічної культури.

Отже, результати дослідження підтверджують, що емоційний інтелект є важливою умовою професійної ефективності особистості та її особистісного зростання. Виявлена динаміка його розвитку залежно від професійного стажу актуалізує необхідність системного підходу до формування емоційно-комунікативної компетентності в системі вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Августюк М. М. Методичні поради до підвищення рівня емоційного інтелекту в здобувачів вищої освіти. Острог: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2022. 94 с.

2. Барко В.І. Теоретико-психологічні засади управління персоналом органів внутрішніх справ: Автореф. дис... д-ра психол. наук. — К., 2014. — 44с.

3. Будник С.М. Формування професійної готовності офіцерів-прикордонників до творчого вирішення завдань управлінської діяльності: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. — Хмельницький, 2022. — 20с.

4. Бугайова Н.М. Трансформація особистості в епоху цифрових технологій. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. – Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія. – 2019. – Том. IX. – Вип. 12. С. 26-35.

5. Вітер Д.В. Формування стилю мислення суб'єкта державно-управлінської діяльності: теоретико-методологічні аспекти: Автореф. дис... канд. наук з держ. управління: 25.00.01 / Дніпропетровський регіональний ін-т держ. управління Національної академії держ. управління при Президентові України. — Д., 2024. — 20с.

6. Варій М.Й. Психологія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchnik.

7. Верітова О. С. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи в процесі магістерської підготовки : Дис. … канд. пед. н. Запоріжжя : Класичний приватний у-т, 2019. 235 с.

8. Возняк Л.С. Психологічні особливості професійної підготовки майбутніх спеціалістів до управлінської діяльності: Дис... канд. психол. наук. — Івано-Франківськ, 2022. — 195 с.

9. Галіч Т.О. Соціальні мережі Інтернет як агент соціалізації молоді / Т.О.

Галіч// Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління: збірник наукових праць ДонДУУ. Вип.281. с. 250−256.

10. Дерябіна Г.В. Психологічні особливості розвитку управлінського потенціалу особистості: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / АПН України; Інститут психології ім. Г.С.Костюка. — К., 2018. — 17с.

11. Дзвінчук Д.І. Психологічні основи ефективного управління: Навч. посібник— К., 2021. — 280с.

12. Дороніна М.С, Григоренко А.М. Психологія управління: Навч. посібник. — Х. : ХДЕУ, 2022. — 96 с.

13. Жилін М. В. Специфіка та розвиток терміна «емоційний інтелект» у світовій психології. Психологія та соціальна робота. 2020. № 6. С.21-32

14. Канюка Г.С. Психологічні основи успішності управлінської діяльності керівників закладів охорони здоров'я: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.05 / АПН України. Інститут психології ім. Г.С.Костюка. — К., 2022. — 19с.

15. Карамушка Л.М. Психологічні основи управління закладами середньої освіти: Автореф. дис... д-ра психол. наук. — К., 2020. — 35 с.

16. Карамушка Л.М. Психологія управління: Навчальна програма для підготовки менеджерів та практичних психологів. — 2-е вид., доп. — К., 2024. — 52с.

17. Кириченко В.В. Особистість у сучасному інформаційному суспільстві: монографія – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2020. – 245 с.

18. Коваленко А.Б. Психологія розуміння / Коваленко А.Б. – К.: Геопринт, 2021. – 184 с.

19. Коваленко А.Б., Корнєв М.Н. Соціальна психологія: Підручник. – К.: Геопринт, 2021. – 400 с.

20. Куценко Я. М. Емоційний інтелект: проблеми діагностики. Проблеми сучасної психології. 2011. 225 с.

21. Кучерак І.В., Цифровізація та її вплив на освітній простір у контексті формування ключових компетентностей. Загальна педагогіка та історія

педагогіки. Випуск 22. Т. 2. 2020. С. 91-94.

22. Людина у сучасному інформаційному просторі [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://www.bsmu.edu.ua/blog/3869-lyudina-u-suchasnomu-informatsiynomu-prostori/

23. Максименко С. Д. Загальне поняття про особистість та її структуру / С.Д. Максименко. // Особистість в психологічних дослідженнях. Тексти / Упорядники: С. Д. Максименко, М. В. Папуча; заг. ред. С. Д. Максименка. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2025. С.131– 144.

24. Моляко В.О. Творчий потенціал як психологічна проблема. // Обдаровна дитина. - №6. - 2025. - С.2-10.

25. Немеш О.М. Віртуальна діяльність особистості: структура та динаміка психологічного змісту: Монографія / О.М. Немеш. Київ: Слово, 2023. – 391 с.

26. Шаповал Р.В. Формування управлінської компетентності керівника дошкільного навчального закладу: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. — Х., 2019. — 20с.

27. Широн Ю. Адаптація тесту MSCEIT емоційного інтелекту. 2022. 115с.

28. Яценко Т. С., Іваненко Б. Б., Аврамченко С. М., Євтушенко І. В., Сергієнко І. М., Калашник І. В. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції. Підготовка психолога-практика: навч. посіб. для студ. ВНЗ— К.: Вища школа, 2021. — 342с.

29. Bandura A. Social foundation of thought and action: a social cognitive teory. -N. Y., 1986. -220p.

30. Bar-On, R. (2000). Emotional and Social Intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. San Francisco: Jossey-Bass.

31. Feldman J. Psychology (part 2) - N.Y., 1990. - 670p.

32. Gleiner L.E., Metzer R.O. Consulting to management/ Englewood Clifts. – N.Y., 1983. – P.7.

33. Gross R.D. Psychology: The science of mind and behaviour. - London, 1987.-822 p.

34. Guilford J. P. et al. A Factor Analysis Study of Human Interests //Psycho-logical Monografs. - 1967. - N 68. - P. 78-96.

35. Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 9(3), 185–211.

36. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000). Models of Emotional Intelligence. In R. Sternberg (Ed.), Handbook of Intelligence. Cambridge University Press.

37. Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. Annual Review of Psychology, 59, 507–536.

38. Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence. Emotion Review, 8(4), 290–300. Psycological Theories of the Self. N.Y., - London, 1982. - 590p.

39. Petrides, K. V. (2009). Technical Manual for the Trait Emotional Intelligence Questionnaires (TEIQue). London.

40. Petrides, K. V., Pita, R., & Kokkinaki, F. (2007). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. British Journal of Psychology