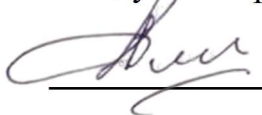


**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ КОРАБЛЕБУДУВАННЯ
ІМЕНІ АДМІРАЛА МАКАРОВА
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ГУМАНІТАРНИЙ ІНСТИТУТ**

Кафедра психології

«Допущено до захисту»
Завідувач кафедри психології

 Карсканова С.В.

« 10 » 12 2025 року

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»
на тему: РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В УПРАВЛІННІ
МОТИВАЦІЄЮ В УМОВАХ СТРЕСОГЕННОСТІ

Виконала: студентка групи 6559мз

 Іщенко О.А.
(підпис)

Керівник роботи:

доктор філософії з психології PhD

 Ларченко І.В.
(підпис)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
Навчально науковий гуманітарний інститут

Кафедра психології
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма «Психологія»

«ЗАТВЕРДЖУЮ»
Гарант освітньої програми

(підпис) Литвиненко І.С.
«05» _____ 09 _____ 2025 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Студентці Іщенко Олені Анатоліївні

1. Тема роботи: «Роль емоційного інтелекту в управлінні мотивацією в умовах стресогенності».

Керівник роботи: доктор філософії з психології PhD Ларченко Ірина Володимирівна

Затверджені наказом ректора №967 від «05» вересня 2025 року

2. Термін подання роботи : 01.12.2025 рік

3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи: спеціальна наукова і методична література та інші матеріали з психології, передовий практичний досвід.

4. Перелік питань, що належать до розробки (найменування розділів):

Розділ 1. Теоретичні основи дослідження емоційного інтелекту та мотивації в умовах стресогенності.

Розділ 2. Методологічні засади та організація емпіричного дослідження емоційного інтелекту та мотивації в умовах стресогенності.

Розділ 3. Розробка та впровадження програми розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотивації в умовах стресогенності.

5. Перелік презентаційних матеріалів: презентація доповіді по роботі у форматі Microsoft Power Point загальною кількістю 20 слайдів, з висвітленням таких питань як об'єкт предмет, мета і завдання роботи (8 слайди), використані методи емпіричного дослідження (2 слайд), теоретичні узагальнення з теми дослідження (2 слайди), результати емпіричного дослідження, їх демонстрація (рисунки, таблиці), аналіз та інтерпретація (7 слайдів), висновки (1 слайд).

6. Дата видачі завдання «5» вересня 2025 року.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

Номер	Назва етапів роботи	Терміни виконання етапів роботи	Примітка
1.	Формулювання теми роботи	01.09.2025	
2.	Опрацювання літератури з теми дослідження. Визначення мети, завдань, об'єкта, предмета дослідження.	10.09.2025	Список використаної літератури має включати не менше 40 позицій (передусім сучасні актуальні із яких не менше 25% - за останні п'ять років).
3.	Написання вступу. Визначення методів і бази дослідження.	10.09.2025-15.09.2025	Вступ (обсяг 3 – 4 сторінки)
4.	Написання Розділу 1. Подання на перевірку	15.09.2025-30.09.2025.	Розділ 1. (18-25 сторінок)
5.	Підготовка та проведення емпіричного дослідження (констатувальний експеримент).	30.09.2025-10.10.2025	Розділ 2. (18-25сторінок)
6.	Написання Розділу 2. Подання на перевірку	10.10.2025 - 31.10.2025	
7.	Підготовка та проведення емпіричного дослідження (формульальний експеримент).	31.10.2025-10.11.2025	
8.	Написання Розділу 3. Подання на перевірку	10.11.2025-22.11.2025	Розділ 3 (20-30 сторінок)
9.	Оформлення тексту роботи. Подання керівнику на перевірку. Перевірка роботи на академічну доброчесність	22.11.2025-25.11.2025	Загальний обсяг основного тексту роботи 80 – 100 сторінок.
10.	Попередній захист кваліфікаційної роботи	25.11.2025-28.11.2025	
11.	Опрацювання зауважень і виправлення недоліків	28.11.2025-01.12.2025	
12.	Подання кваліфікаційної роботи на рецензування	01.12.2025-08.12.2025	
13.	Захист роботи	15.12.2025-25.12.2025	

Студент

Науковий керівник

(підпис)

(підпис)

Іщенко О.А.

(прізвище та ініціали)

Ларченко І.В.

(прізвище та ініціали)

АНОТАЦІЯ

Ищенко О.А. Роль емоційного інтелекту в управлінні мотивацією в умовах стресогенності. Кваліфікаційна робота на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня магістра за спеціальністю 053 – «Психологія» Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова 2025 року 113 сторінок.

Метою дослідження обрано вивчення ролі емоційного інтелекту в управлінні мотивацією в умовах стресогенності та розробці програми психологічної підтримки, спрямованої на розвиток цих здібностей.

На основі аналізу 45 наукових джерел проведено порівняльний теоретичний аналіз та систематизацію сучасних концепцій і підходів до дослідження емоційного інтелекту, мотивації й впливу стресогенних чинників на мотиваційні процеси особистості.

Проведений аналіз свідчить, що вищий рівень емоційного інтелекту і цілеспрямовані програми його розвитку сприяють формуванню аналітичних, рефлексивних та метакогнітивних навичок, підвищенню автономної мотивації, здатності до самостійного мислення та критичної оцінки інформації в умовах підвищеної стресогенності.

Виявлено що вищий рівень емоційного інтелекту корелює з вищими показниками автономної мотивації та кращою досяжністю поставлених цілей.

Розглянуто особливості прояву та взаємозв'язку емоційного інтелекту й мотиваційної сфери особистості за умов підвищеної стресогенності.

Сформульовано основні принципи розвитку й використання емоційного інтелекту для ефективного управління мотивацією особистості в умовах стресогенності.

Отримані результати підтвердили, що високий рівень емоційного інтелекту позитивно впливає на збереження і підвищення мотивації в умовах стресогенності.

Ключові слова: емоційний інтелект, мотивація до досягнень, саморегуляція, сприйманий стрес, адаптація, психологічний супровід.

ABSTRACT

Ishchenko O.A. The role of emotional intelligence in motivation management under stressogenic conditions. manuscript.

Qualification thesis for the Master's degree in specialty 053 «Psychology» at Admiral Makarov National University of Shipbuilding, 2025 113 pages.

The aim of this research is to study the role of emotional intelligence in managing motivation under stressful conditions and to develop a psychological support program aimed at improving these abilities.

Based on the analysis of 45 scientific sources, a comparative theoretical review and systematization of modern concepts and approaches to the study of emotional intelligence, motivation, and the impact of stress factors on motivational processes have been conducted.

The analysis showed that a higher level of emotional intelligence and targeted development programs help to form analytical, reflective, and metacognitive skills, increase autonomous motivation, and improve the ability for independent thinking and critical assessment of information under increased stress.

It was found that a higher level of emotional intelligence correlates with higher rates of autonomous motivation and better achievement of set goals.

The study considered the features and relationship between emotional intelligence and the motivational sphere of personality in stressful situations.

The main principles for developing and using emotional intelligence for effective motivation management under stressful conditions have been formulated.

The results confirmed that a high level of emotional intelligence positively influences the preservation and increase of motivation under stressful conditions.

Keywords: emotional intelligence, achievement motivation, self-regulation, perceived stress, adaptation, psychological support.

ЗМІСТ

ВСТУП	7
Розділ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА МОТИВАЦІЇ В УМОВАХ СТРЕСОГЕННОСТІ.....	12
1.1. Теоретичні підходи, структура та моделі емоційного інтелекту.....	12
1.2. Мотивація як регулятор діяльності та розвитку особистості.....	23
1.3. Вплив стресогенних факторів на мотиваційні процеси та емоційний інтелект.....	31
Висновки до розділу 1.....	36
Розділ II. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА МОТИВАЦІЇ В УМОВАХ СТРЕСОГЕННОСТІ.....	39
2.1. Методологічні принципи та підхід до дослідження.....	39
2.2. Оцінка емоційного інтелекту за тестом Н. Холла та опитувальником ЕмІн Д. В. Люсіна.....	46
2.3. Аналіз мотиваційно – афективних чинників стресостійкості в умовах стресогенності.....	53
Висновки до розділу 2.....	65
Розділ III. РОЗРОБКА ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ В УМОВАХ СТРЕСОГЕННОСТІ.....	67
3.1. Концепція, структура та зміст програми формування емоційного інтелекту для підвищення мотивації в умовах стресогенності.....	67
3.2. Етапи реалізації програми, організація та аналіз результатів формувального експерименту.....	73
3.3. Розробка реалізація та аналіз ефективності програми розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотиваційної стійкості в умовах стресогенності.....	80
Висновки до розділу 3.....	88
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	90
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	93
ДОДАТКИ.....	100

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасних умовах глобальної нестабільності, соціально-економічних криз та зростання кількості стресогенних чинників проблема підтримання високої мотивації особистості набуває особливого значення. Високий рівень стресу призводить до зниження працездатності, погіршення емоційного стану та зменшення ефективності діяльності. Одним із ключових психологічних ресурсів, що дозволяє не лише протидіяти негативним наслідкам стресу, але й підтримувати цілеспрямовану активність є емоційний інтелект.

У вітчизняному науковому дискурсі емоційний інтелект розглядається як інтегральний регулятор мотиваційної сфери та стресостійкості особистості. У працях Носенко Е. та Ковриги Н. концептуалізовано емоційний інтелект як системну детермінанту успішності життєдіяльності, що опосередковує саморегуляцію й адаптацію; Карамушка Л. обґрунтовує його роль у забезпеченні залученості та профілактиці демотивації в організаційних середовищах. Власова О. наводить емпіричні дані про зв'язок показників емоційного інтелекту зі стресостійкістю та мотивацією досягнення, тоді як Бочелюк В. акцентує значення емоційної саморегуляції у запобіганні вигоранню. Четверик-Бурчак А. деталізує структурно-функціональні компоненти емоційного інтелекту в освітніх контекстах, поєднуючи їх з показниками академічної мотивації та саморегуляції.

У зарубіжних дослідженнях Саловей П. і Дж. Майєр у межах здібнісної моделі доводять, що гілки емоційного інтелекту (сприймання, використання, розуміння, регуляція емоцій) безпосередньо пов'язані з цілепокладанням і самоконтролем. Р. Бар-Он розвиваючи змішану емоційно-соціальну модель, пов'язує стрес-менеджмент, гнучкість і оптимізм із витривалістю у досягненні; Петрідес К. демонструє прогностичну валідність рисового емоційного інтелекту щодо копінгу та наполегливості; Гоулман Д. підкреслює роль емоційної компетентності у підвищенні стресостійкості та внутрішньої залученості; Барретт Л. обґрунтовує конструйований характер емоцій і можливості їх свідомого перекодування для посилення адаптації а Дж. Гросс,

спираючись на процес-модель регуляції емоцій, показує переваги когнітивної переоцінки над пригніченням як умови збереження мотиваційної енергії.

Узагальнення цих результатів дозволяє констатувати: високий рівень емоційного інтелекту є системним предиктором автономності, цілеспрямованості та стійкості мотивації в умовах стресогенності.

Зважаючи на умови зростаючої стресогенності особливого значення набувають дослідження, спрямовані на вивчення ролі емоційного інтелекту як чинника управління мотивацією. Розробка та впровадження психологічних програм, що поєднують розвиток емоційного інтелекту з формуванням ефективних мотиваційних стратегій є перспективним напрямом практичної психології, який може бути використаний у сфері освіти, бізнесу та організаційного управління. Це зумовлює актуальність даної роботи, яка поєднує теоретичний аналіз, емпіричне дослідження та прикладні рекомендації.

Таким чином, актуальність обраної теми зумовлена необхідністю наукового пошуку ефективних механізмів управління мотиваційними процесами особистості в умовах зростаючої стресогенності, що передбачає інтеграцію сучасних теоретичних підходів та емпірично обґрунтованих методів розвитку емоційного інтелекту. Розуміння ролі емоційної компетентності як ключового ресурсу адаптації та збереження продуктивності відкриває можливості для створення дієвих програм психологічної підтримки, здатних підвищити стійкість і мотивацію як у професійній, так і в освітній та особистісній сферах.

Гіпотеза в умовах стресогенності вищий емоційний інтелект пов'язаний із вищою автономною мотивацією та кращою досяжністю цілей і послаблює негативний вплив стресу на мотивацію.

Мета дослідження дослідити роль емоційного інтелекту в управлінні мотивацією в умовах стресогенності та розробити програму психологічної підтримки, спрямовану на розвиток цих здібностей.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати сучасні теоретичні підходи до вивчення емоційного інтелекту, мотивації та стресогенності.
2. Дослідити особливості прояву емоційного інтелекту та мотиваційної сфери особистості в умовах стресогенності.
3. Виявити взаємозв'язок між рівнем емоційного інтелекту та показниками якості мотивації (зокрема автономної мотивації й досяжності цілей) у стресогенних ситуаціях.
4. Перевірити буферний (модераційний) ефект емоційного інтелекту щодо зв'язку «стрес — мотивація».
5. Розробити та впровадити програму розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотивації в умовах стресогенності та оцінити її ефективність.

Об'єктом дослідження емоційний інтелект особистості в умовах стресогенності.

Предметом дослідження вплив емоційного інтелекту на особливості мотиваційної сфери особистості в умовах стресогенності.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети та вирішення завдань були обрані такі методи дослідження:

- *теоретичні* (аналіз теоретико-методологічних аспектів, класифікація та систематизація даних наукових джерел, порівняння та узагальнення результатів теоретичних і експериментальних досліджень);

- *емпіричні* (методи опитування, тестування, констатувальний та формувальний експеримент);

методи обробки даних (узагальнення та систематизація якісних і кількісних даних емпіричного дослідження), а також *методи математичної статистики* (кореляційний аналіз К. Пірсона, оцінка розбіжностей експериментальних даних за допомогою t-критерію Стьюдента). Технічне забезпечення обробки даних здійснювалося за допомогою табличного редактора Microsoft Excel 2021.

Психодіагностичний комплекс методик склали:

- методика емоційного інтелекту Холла Н,

- опитувальника емоційного інтелекту Люсіна Д.В. «ЕмІн»,
- методики діагностики мотивації досягнення Елерса Т.,
- шкали самооцінки рівня тривожності Спілбергера Ч. – Ханіна Ю.,
- шкали сприйнятого стресу (PSS, S. Cohen)
- шкала уявлюваного контролю LOC-Stress
- авторська анкета

Експериментальна база дослідження. У дослідженні, за умови поінформованої згоди, взяли участь 85 осіб, серед яких були студенти закладів вищої освіти Миколаївської області, співробітники Всеукраїнської громадської організації «ПОРУЧ» а також інші зацікавлені особи, які долучилися до участі через відкритий онлайн-запис. Всі учасники перебували в умовах підвищеної стресогенності.

Наукова новизна дослідження полягає у поєднанні сучасних теоретичних моделей мотивації та емоційного інтелекту, а також у практичній апробації авторської програми розвитку емоційного інтелекту спрямованої на підвищення мотиваційної стійкості особистості в умовах стресогенності, ефективність якої підтверджена значущим зростанням мотивації досягнень і зниженням стресу.

Теоретичне значення отриманих результатів полягає у поглибленні наукових уявлень про роль емоційного інтелекту в управлінні мотиваційними процесами особистості в умовах стресогенності, уточненні психологічних механізмів взаємозв'язку між емоційною регуляцією та мотиваційною сферою, а також у розробці концептуальної моделі, що пояснює вплив рівня емоційного інтелекту на збереження та підвищення мотивації в умовах підвищеного стресового навантаження.

Практичне значення дослідження визначається розробкою та апробацією програми формування емоційного інтелекту для підвищення мотивації в умовах стресогенності, спрямованої на підвищення ефективності управління мотивацією в умовах стресогенності, що може бути використана у діяльності практичних психологів, HR-фахівців, керівників та тренерів із особистісного розвитку.

Отримані результати та методичні рекомендації можуть застосовуватися для підвищення адаптаційних можливостей працівників та студентів, оптимізації мотиваційних стратегій та зниження негативного впливу стресових факторів у професійній та навчальній діяльності.

Апробація результатів дослідження.

Основні положення кваліфікаційної роботи, теоретичні та практичні висновки дослідження доповідались автором на всеукраїнських та міжнародних науково-практичних конференціях, зокрема:

- XVI - й Міжнародній науково-технічній конференції «Інновації в суднобудуванні та океанотехніці» 25-26 вересня 2025 р. м.Миколаїв, Україна.
- Модераційний ефект емоційного інтелекту у збереженні автономної мотивації студентів в умовах стресогенності. Гуманітарний вісник НУК: збірник наукових праць. – Миколаїв: Ілліон, 2025. – Вип. 18. – 84с.
- Результати дослідження впроваджено в практику роботи Всеукраїнської громадської організації «Громадська організація ПОРУЧ» згідно з Актом впровадження від 10.10.2025 р., який підтверджує реалізацію «Програми розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотивації в умовах стресогенності» у вересні–жовтні 2025р. Участь у зазначених наукових заходах підтверджено відповідними сертифікатами.

Публікації. Основний зміст і результати роботи відображено у 2 публікаціях, з них: 1 стаття опублікована у фаховому науковому виданні України категорії Б, 1 тези у збірниках матеріалів конференцій.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи охоплюють вступ, три змістовні розділи з відповідними висновками, загальні висновки та список використаних джерел. Загальний обсяг кваліфікаційної магістерської роботи становить 113 сторінок, основний зміст викладено на 90 сторінках. Робота містить 20 таблиць, 2 рисунки та 3 додатки. Список використаних джерел складає 77 праць українських та зарубіжних авторів, з них 29 – іноземні.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА МОТИВАЦІЇ В УМОВАХ СТРЕСОГЕННОСТІ

1.1. Теоретичні підходи, структура та моделі емоційного інтелекту

Емоційний інтелект (EI) — інтегральна психологічна характеристика, що поєднує когнітивні здібності до ідентифікації, осмислення та регуляції емоцій із системою особистісних і соціальних компетентностей. Саме такі компетенції забезпечують ефективну адаптацію, міжособистісну взаємодію та збереження мотивації в умовах стресогенності. На відміну від традиційного інтелекту IQ, який репрезентує логіко-аналітичні здібності, EI безпосередньо пов'язаний з опрацюванням емоційної інформації, емоційною саморегуляцією, емпатією та соціальними навичками, а також з умінням інтегрувати емоції у процеси прийняття рішень і регуляції діяльності [3, 5].

У контексті теми роботи — ролі EI в управлінні мотивацією за умов стресогенності — EI постає як психологічний ресурс, що дозволяє підтримувати внутрішню мотивацію, захищати цілі діяльності від деструктивного впливу негативного емоційного напруження та сприяти конструктивним копінг-стратегій.

Концепція згідно з якою розуміння власних та чужих емоцій є специфічним різновидом інтелекту, бере початок у працях Торндайка Е. про соціальний інтелект 1920 р., де його визначали як «здатність розумно поводитися в міжособистісних стосунках». Згодом у 1983 р. Гарднер Г. у своїй теорії множинного інтелекту виокремив внутрішньоособистісний та міжособистісний інтелекти, що стало важливою передумовою сучасних підходів до EI [58, 75].

Рубіжним став 1990 р., коли Саловей П. і Дж. Майєр запропонували модель здібностей і дали наукове визначення EI як здатності сприймати, використовувати, розуміти та регулювати емоції з метою поліпшення мислення та діяльності [68, 73]. Тлумачення поняття емоційного інтелекту представлено в табл.1.1.

Таблиця 1.1.

**Тлумачення поняття емоційного інтелекту
(за Дж. Мейєром та П. Саловеєм)**

Рефлексивна регуляція емоцій, що сприяє емоційному та інтелектуальному зростанню	Розуміння й аналіз емоцій. Використання знань про закономірності емоційного реагування	Підтримка когнітивних процесів емоційною інформацією	Сприйняття, оцінювання та вираження емоцій
Здатність залишатися відкритим почуттям, як приємним, так і неприємним	Здатність розпізнавати емоції, розуміти різні форми їх вираження	Емоції можуть сприяти мисленню, якщо за їх допомогою забезпечується пріоритетна увага до важливої інформації	Здатність ідентифікувати власні емоції, що супроводжують фізичний стан, почуття та думки
Здатність рефлексивно включатись чи утримуватись від оцінювання інформативності чи корисності емоцій	Здатність інтерпретувати зміст, який передають емоції, з урахуванням ситуативних факторів	Емоції доступні для розуміння, можуть свідомо породжуватись як форма підтримки зроблених висновків або засіб покращення запам'ятовування подій, що викликають певні почуття	Здатність ідентифікувати емоції інших людей у творах, мистецтва, якщо вони виражені за допомогою вербальних засобів, міміки та поведінки
Здатність рефлексивно регулювати емоції стосовно себе та інших, роблячи при цьому висновки, настільки зрозумілі, типові, впливові, адекватні ці емоції у межах конкретної ситуації	Здатність розуміти змішані почуття: одночасне виявлення почуттів любові та ненависті або страху та здивування	Емоційні перепади настрою, які спричиняють перехід від оптимістичного до песимістичного погляду на події, свідчать про можливість свідомого регулювання власних емоцій, формування відповідних ставлень до них	Здатність виражати емоції відповідно до ситуації, формулювати потреби, які пов'язані з цими емоціями
Здатність керувати власними емоціями та емоціями інших людей через оптимізацію негативних емоцій та підвищення позитивних.	Здатність розпізнавати можливі переходи між емоціями: від гніву до задоволення; від гніву до сорому тощо.	Емоційні стани порізно впливають на формування особливих підходів до розв'язання проблем	Здатність розрізняти адекватні та неадекватні виявлення або відверті емоцій, та спотворені (штучні) виявлення почуттів

Таблиця 1.1 відображає чотирикомпонентну модель емоційного інтелекту за Саловеєм і Майєром, яка включає такі рівні:

Перший рівень: рефлексивна регуляція емоцій. Найвищим рівнем емоційної компетентності є усвідомлене керування емоційними станами — як

власними, так і чужими. Цей процес включає оптимізацію негативних емоцій, підсилення позитивних, утримання або модифікацію емоцій відповідно до соціальної ситуації. До нього входять емоційна гнучкість, саморефлексія, здатність оцінювати інформативність емоцій і вибірково реагувати на них.

Другий рівень розуміння й аналіз емоцій. Цей рівень пов'язаний з інтерпретацією змісту емоційних станів, виявленням їхніх причин і наслідків, розумінням амбівалентних або змішаних емоцій. Індивід здобуває здатність пояснювати, чому виникають ті чи інші емоції, як вони трансформуються, які події передують чи впливають із них. Цей компонент пов'язаний із глибинним осмисленням внутрішнього досвіду й емоційної поведінки інших осіб.

Третій рівень підтримка когнітивних процесів емоційною інформацією. На цьому етапі емоції починають виконувати регулятивно-когнітивну функцію, стаючи механізмом пріоритизації уваги, покращення запам'ятовування, оптимізації суджень і прийняття рішень. Емоції можуть підтримувати або послаблювати когнітивні процеси, що виявляється в особливостях афективної пам'яті, інтуїтивного мислення, емоційного прогнозування.

Четвертий рівень сприйняття, оцінювання та вираження емоцій. Базовою умовою функціонування емоційного інтелекту є здатність до розпізнавання емоцій — як у собі, так і в інших. Сюди входить ідентифікація емоцій, пов'язаних з тілесними відчуттями, думками й поведінковими проявами; розпізнавання емоцій за мімікою, тоном голосу, художніми творами; адекватне вираження почуттів. Цей рівень виконує сенсорну функцію і створює основу для будь-якої подальшої емоційної обробки.

Подальший розвиток отримали змішані та диспозиційні підходи. Зокрема Гоулман Д. популяризував ЕІ як сукупність компетентностей, пов'язаних із лідерством та успішністю у складних середовищах, а Бар-Он Р. концептуалізував емоційно-соціальний інтелект як набір емоційних і соціальних навичок, що забезпечують адаптацію й благополуччя [53,59].

Окремо науковець Петрідес К. запропонував трактування ЕІ як риси (trait EI), підкреслюючи значення стабільних диспозицій особистості, таких як емоційна експресивність, асертивність, саморегуляція [70].

Сучасні нейро та афективно психологічні роботи уточнюють природу емоцій і їхню регуляцію: теорія конструйованих емоцій Барретт Л. Ф. підкреслює роль попереднього досвіду, передбачень мозку та контексту, а також культурних сценаріїв у формуванні емоційних переживань; дослідження з нейронауки наголошують на ролі префронтальної кори у когнітивній регуляції емоцій і на зв'язках із системою загрози/цінності [54].

Психологічна сутність емоційного інтелекту полягає у здатності особистості точно кодувати й декодувати емоційні сигнали, інтегрувати їх у когнітивні процеси (увага, пам'ять, мислення), рефлексивно усвідомлювати емоційні стани (власні/чужі) та регулювати їх відповідно до цілей і норм ситуації. Таким чином, ЕІ — не лише «когнітивне розуміння емоцій», а компетентність дії від мовленнєвого й невербального вираження до стратегій емоційної саморегуляції (переоцінка, переорієнтація уваги, планування дій). Саме ці риси роблять його ключовим чинником саморегульованої мотивації та стійкої продуктивності в стресогенних умовах [15; 16].

З точки зору сучасних моделей, ЕІ має двоєдину природу (здібності + риси) включає як когнітивно-операційний блок (ідентифікація, аналіз і прогноз емоцій), особистісно-мотиваційний (емпатія, відповідальність, самоконтроль, самомотивація) та соціально-поведінковий (комунікативні навички, вплив, кооперація). Це наближує ЕІ з концепцією психологічного капіталу і «м'яких навичок» (soft skills), однак специфіка ЕІ — у предметності: він оперує саме емоційною інформацією та процесами її регуляції. Основні теоретичні моделі емоційного інтелекту представлені в табл. 1.2.

Таблиця 1.2

Основні теоретичні моделі емоційного інтелекту

Моделі	Основні характеристики	Представники
Моделі здібностей	Розглядають ЕІ як сукупність когнітивних здібностей до розпізнавання, розуміння й управління емоціями у собі та інших.	Пітер Саловея, Джон Майєр
Моделі рис	ЕІ як сукупність стійких особистісних рис, які визначають емоційну реакцію, поведінку та саморегуляцію.	Костянтин Петрідес, Реувен Бар-Он
Мішані моделі	Поєднують риси особистості, мотиваційні аспекти, соціальні навички, саморегуляцію та здатності до взаємодії з емоціями.	Данієл Гоулман, Реувен Бар-Он
Соціально-когнітивні підходи	ЕІ як інтеграція емоційної та соціальної компетентності, вплив соціального контексту на розпізнавання та регуляцію емоцій.	Альберт Бандура, Саломон Шнайдер
Нейропсихологічні підходи	Вивчають біологічні та нейрональні механізми ЕІ, досліджують роль мозкових структур (лімбічна система, ПФК тощо) у формуванні ЕІ.	Річард Девідсон, Джозеф ЛеДу
Теорії розвитку ЕІ	Аналізують етапи формування ЕІ у дитинстві, підлітковому та дорослому віці, вплив виховання, освіти й соціального оточення.	Керол Сагоу, Сьюзен Денхем
Моделі емоційної компетентності	Акцентують на формуванні ключових компетентностей (самоусвідомлення, саморегуляція, мотивація, емпатія, соціальні навички).	Данієл Гоулман

Таблиця 1.2 відображає основні теоретичні підходи до вивчення ЕІ, які стали підґрунтям для сучасних емпіричних досліджень і програм розвитку ЕІ. Представлена класифікація демонструє еволюцію наукових поглядів ЕІ — від первинних концепцій до сучасних багаторівневих моделей.

1. Моделі здібностей такий підхід інтерпретує ЕІ як когнітивну здатність до розпізнавання, розуміння та управління емоціями, що тісно пов'язано із загальною інтелектуальною компетентністю. Модель Саловея П. й Дж. Майєра вважається класичною у цій парадигмі, визначаючи ЕІ як

здатність до оперування емоційною інформацією для вирішення життєвих завдань [68,73].

2. Моделі рис розглядають ЕІ як сукупність сталих особистісних характеристик (емоційних рис), що впливають на поведінку, реакції у стресових ситуаціях, саморегуляцію та соціальну адаптацію. Вагомий внесок у розвиток цього напрямку зробили Петрідес К. і Р. Бар-Он [53,70].

3. Мішані моделі об'єднують когнітивні й особистісні аспекти ЕІ, підкреслюючи значення мотивації, соціальних навичок, самоусвідомлення й саморегуляції. Найбільш поширеними є моделі Данієла Гоулмана і Реувена Бар-Она, які інтегрують концепти емоційної компетентності, стресостійкості, емпатії й міжособистісних умінь [53, 59].

4. Соціально-когнітивні підходи. У цьому напрямку ЕІ розглядається як результат інтеграції емоційної та соціальної компетентності, з акцентом на впливі соціального контексту, міжособистісних взаємодій, соціальних норм і очікувань на розвиток ЕІ. Концепції Бандури А. й Шнайдера С. формують теоретичну базу для вивчення ЕІ як складної системи міжособистісної регуляції [52].

5. Нейропсихологічні підходи цей напрям зосереджений на біологічних і нейрональних основах ЕІ. Дослідження функціональної ролі лімбічної системи, префронтальної кори та інших структур мозку, Девідсон Р., Дж. ЛеДу дозволяють розглядати ЕІ як біопсихосоціальну категорію, що інтегрує нейрофізіологічні, когнітивні та емоційні механізми [54,64].

6. Теорії розвитку ЕІ. Дані підходи аналізують динаміку формування ЕІ у різні вікові періоди, враховуючи вплив середовища, виховання, освітніх і соціальних чинників. Окремий акцент робиться на можливостях цілеспрямованого формування ЕІ через психологічні інтервенції, тренінги та освітні програми [58,72].

7. Моделі емоційної компетентності. В межах даного напрямку ЕІ визначається як система ключових компетентностей, зокрема: самоусвідомлення, саморегуляція, мотивація, емпатія й соціальні навички за

Гоулман Д.. Таке трактування ЕІ акцентує практичну значущість розвитку окремих складових для підвищення адаптивності та ефективності у міжособистісній та професійній діяльності [59].

Загалом систематизація наукових підходів у таблиці дозволяє виявити різні теоретичні акценти, емпіричні стратегії та практичні інтервенції, що лежать в основі сучасної концепції емоційного інтелекту. Це забезпечує можливість комплексного аналізу ЕІ як багатовимірного феномену, що інтегрує когнітивні, особистісні, соціальні та нейробіологічні компоненти, а також визначає напрями подальших наукових і прикладних досліджень у сфері психології особистості.

Змішані моделі додають соціальні, адаптивні та мотиваційні підсистеми: самоусвідомлення, самоконтроль, самомотивація, емпатія, вплив, соціальна відповідальність, гнучкість, стрес-менеджмент, оптимізм [5; 6]. У педагогічно-практичних і прикладних українських підходах ЕІ також описують через когнітивний, емоційний, міжособистісний і адаптивний блоки, що безпосередньо пов'язуються з психологічним благополуччям та успішністю взаємодії [17-19].

Ключові функції ЕІ:

інтерпретаційна (коректне зчитування сигналів), регулятивна (збереження емоційної рівноваги);

адаптивна (швидке пристосування до умов), мотиваційна (узгодження емоцій і цілей, підтримка енергії дії), стресозахисна (вибір конструктивних копінг-стратегій, профілактика виснаження) [6;14].

У вітчизняній психології сформувався інтегрований підхід до емоційного інтелекту (ЕІ), який розглядає його як систему чотирьох взаємопов'язаних блоків:

- когнітивного (сприймання й розуміння емоцій),
- емоційного (усвідомлення та регуляція власних станів),
- міжособистісного (емпатія, комунікація, кооперація) та
- адаптивного (гнучкість, стресостійкість, оптимізм).

Концептуальні підстави цього підходу закладено у працях Носенко Е.Л. та Ковриги Н. В., які послідовно обґрунтовують ЕІ як інтегральну детермінанту успішності життєдіяльності, пов'язану зі «стратегічним» емоційним опрацюванням, рефлексивною свідомістю та стресозахисною функцією [28,29,34]. У навчально-методичному курсі Носенко Е. Л. та Четверик-Бурчак А. Г. деталізовано ієрархічну будову ЕІ, підкреслено його роль у збереженні психологічного благополуччя, а також узагальнено сучасні моделі (ability, trait, змішані) та засоби розвитку ЕІ в освітніх і професійних контекстах [31].

Дослідження Четверик-Бурчак А. Г. демонструють ЕІ як інтегративну властивість індивідуальності та чинник успішного розв'язання життєвих завдань; показано механізми зв'язку рівнів сформованості ЕІ з результативністю діяльності (через емоційну ясність, переоцінку та регуляцію імпульсів) [36]. Внесок у розроблення діагностичних підходів до оцінювання стресостійкості й «емоційної розумності» засвідчено у спільній монографії Носенко Е. Л., Аршави І. Ф. та Кутового К. П., де описано форми відображеної оцінки емоційної стійкості й методичні підходи до її вимірювання [33].

З огляду на методологічну різноманітність, вітчизняні автори рекомендують комбіновані діагностичні пакети, що поєднують здатнісні тести (MSCEIT) із опитувальниками змішаного EQ-і та диспозиційного (TEIQue) форматів, доповненими багатоджерельними оцінками (самозвіт 360°). Такий підхід підвищує прогностичну валідність і знижує ризик методичних зміщень, водночас дозволяючи побудувати профіль ЕІ у чотирьох зазначених блоках і пов'язати його з показниками психологічного благополуччя, залученості та стресостійкості [28, 31–34].

Підсумовуючи, здібнісна модель забезпечує операційно чітке вимірювання, змішані диспозиційні — краще передбачають поведінку в реальних умовах, особливо пов'язаних зі стресом, мотивацією та лідерством. Оптимальною в прикладних дослідженнях є комбінована діагностика, що зменшує зміщення та підвищує прогностичну валідність [6;12].

Психологічні механізми ЕІ та нейропсихологічні підгрунтя. До провідних механізмів належать: емоційна увага (селективне фокусування на релевантних сигналах), когнітивна переоцінка (рефреймінг значення події), переорієнтація уваги (відволікання/переключення), пригнічення вираження (контроль поведінкових проявів), емпатичне моделювання (уявне прийняття перспективи іншого), рефлексія (метакогнітивне осмислення власних станів), антиципація (прогнозування емоційних наслідків дій) [16].

Нейропсихологічно це спирається на взаємодію латеральної та медіальної префронтальної кори (когнітивний контроль, планування, переоцінка), поясної кори (моніторинг конфліктів/помилки), амігдали (детекція значущості/загрози), островця (інтероцептивні сигнали), а також мереж застарілого режиму/центрального виконавчого контролю [10; 16]. Ефективна регуляція (наприклад, когнітивна переоцінка) пов'язана з вищою стресостійкістю і нижчою емоційною виснажуваністю, що безпосередньо підтримує мотивацію досягнення в складних умовах [14–16].

Біологічні чинники включають спадкові задатки емоційної чутливості, особливості темпераменту (реактивність/самоконтроль), баланс між системами «наближення–уникання», індивідуальні відмінності нейрокогнітивних механізмів контролю [10]. Соціальні чинники — якість емоційної прив'язаності у дитинстві, стилі виховання (підтримувальний vs. індіферентний), моделі емоційної взаємодії в сім'ї/школі/організації, нормативні сценарії вираження емоцій у культурі [8; 18]. Культурні фактори задають правила емоцій (display rules), схеми інтерпретації та прийнятні стратегії регуляції (наприклад, акцент на самоконтроль чи на вираження і пошук підтримки), що впливає на профілі ЕІ та їхній зв'язок із мотивацією [8; 9].

Емоційний інтелект і управління мотивацією в умовах стресогенності. Конструктивна роль ЕІ у підтримці мотивації під стресом пояснюється щонайменше трьома теоретичними лініями:

1. Збереження ресурсів (Conservation of Resources, COR) Хобфолла Г: стрес виникає при загрозі втрати/реальній втраті ресурсів; ЕІ збільшує регуляторні та соціальні ресурси, запобігає спіралі втрати та полегшує відновлення (коучинг емоцій, пошук підтримки) [63].

2. Модель вимоги–ресурси роботи (JD-R): мотивація й залученість підтримуються за наявності ресурсів (автономія, підтримка, зворотний зв'язок). ЕІ — особистісний ресурс, що допомагає перетворювати вимоги на виклики (challenge) і зменшувати «задушливі» перешкоди (hindrances), підвищуючи залученість та наполегливість [14].

3. Теорія самовизначення (SDT): автономна мотивація зростає за задоволення потреб автономії, компетентності та пов'язаності. ЕІ сприяє точному зчитуванню власних/чужих потреб, емпатичній комунікації та саморегуляції, що зміцнює автономну мотивацію навіть за високих вимог [15].

У професіях із високими емоційними вимогами (охорона здоров'я, освіта, служби реагування) високий рівень емоційного інтелекту (ЕІ) пов'язаний із нижчим емоційним виснаженням і вищою внутрішньою мотивацією (зв'язки середнього розміру); цей ефект переважно опосередковується застосуванням когнітивної переоцінки та залученням соціальної підтримки [11,12, 20].

На організаційних вибірках ЕІ достовірно передбачає більш сприятливі установки до праці (організаційну прихильність, задоволеність роботою) і кращу результативність, зокрема через підвищену соціальну ефективність та здатність регулювати негативний афект [11,12,14].

У студентських і молодіжних вибірках вища емоційна компетентність пов'язана з більшою цілеспрямованістю, оптимізмом, самомотивацією та меншою прокрастинацією в періоди стресу (екзаменаційні сесії, зміни середовища) [18].

Механізми впливу ЕІ на мотивацію за стресу включають:

1. емоційну ясність, що забезпечує коректну атрибуцію причин переживань, знижує безпорадність і підтримує прагнення досягнення;

2. когнітивну переоцінку, яка трансформує загрозу у виклик і підвищує очікування успіху;
3. емпатичну комунікацію, що покращує якість зворотного зв'язку та соціальної підтримки і, відповідно, зміцнює автономну мотивацію;
4. самоконтроль імпульсів, який допомагає приглушувати короткотермінові реакції задля збереження фокусу на довгострокових цілях [11; 14–16].

Для дослідницьких цілей доцільно застосовувати комбіновану діагностику: MSCEIT (ability-підхід) — для об'єктивного вимірювання «гілок» EI [16]; EQ-і Бар-Он Р. — для профілю емоційно-соціальних компетентностей, зокрема стрес-менеджменту й оптимізму [53]; TEIQue Петрідес К.В. — для оцінювання диспозиційного EI як риси [70].

Практичні інтервенції, ефективні для зниження дистресу та підтримання мотивації у стресогенних контекстах, охоплюють тренінги емоційної грамотності (розпізнавання та лексикон емоцій), навчання когнітивній переоцінці (модель процесу регуляції емоцій Дж. Гросса), розвиток емпатичної комунікації (активне слухання, ненасильницьке спілкування), техніки стрес-менеджменту (майндфулнес, дихальні вправи) і модулі самомотивації (цілевстановлення, зв'язок із цінностями в логіці теорії самовизначення, SDT) [61].

Емоційний інтелект є багатовимірним конструктом, що інтегрує когнітивні, емоційно-вольові, соціальні та мотиваційні компоненти. У провідних моделях (здібнісній, змішаній, рисовій) узгоджується чотирикомпонентне ядро (сприймання, використання, розуміння, регуляція емоцій), тоді як змішані/диспозиційні підходи ширше охоплюють адаптивність, стрес-менеджмент і самомотивацію.

Нейропсихологічні та афективні теорії (у т.ч. конструйованих емоцій) уточнюють механізми EI, підкреслюючи роль передбачення, контексту і когнітивної регуляції. З позицій теорій ресурсів (COR), вимог-ресурсів (JD-R) і самовизначення (SDT), EI функціонує як особистісний ресурс, що захищає

мотивацію від дистресу, підвищує залученість і сприяє стійкості до професійного вигорання. Практично значущим є поєднання мульти-методної діагностики та інтервенцій, спрямованих на емоційну грамотність, переоцінку, емпатію та самомотивацію — як базу для програм розвитку мотивації в умовах стресогенності.

1.2. Мотивація як регулятор діяльності та розвитку особистості.

Мотивація постає як складна, багаторівнева система внутрішніх і зовнішніх детермінант, що забезпечує ініціювання, спрямування, підтримання та завершення діяльності, надаючи їй структурованості та смислової визначеності. Вона виконує інтегративну функцію, поєднуючи потреби, цінності, очікування, емоційні стани та когнітивні інтерпретації ситуації, що уможливорює підтримання оптимального балансу між вимогами середовища та індивідуальними ресурсами суб'єкта. Сучасні наукові підходи акцентують увагу на тому, що не лише інтенсивність, але й якісні характеристики мотивації (автономна чи контрольована), її стійкість у стресових умовах та зв'язок із суб'єктивним благополуччям значною мірою зумовлюються рівнем розвитку емоційної регуляції та емоційної компетентності. У цьому контексті емоційний інтелект ЕІ розглядається як ключовий особистісний ресурс саморегуляції, який забезпечує адаптивне узгодження мотиваційних процесів із емоційними реакціями в умовах підвищеної стресогенності [8,12,13,15].

Функції мотивації в системі саморегуляції особистості. За наявності різних поглядів на структуру мотиваційної сфери, позиції вчених узгоджуються у трактуванні її ключових функцій:

- а) енергетична — мобілізація та підтримання зусиль;
- б) напрямна — вибір цілей і засобів;
- в) смислотвірна — надання суб'єктивної значущості діям;
- г) організаційна — планування, моніторинг і корекція поведінки;
- г) адаптивна — забезпечення гнучкої відповіді на зміни середовища.

Стверджується, що дані функції реалізуються через когнітивно-оцінні процеси (очікування, цінність результату, відчуття контролю), а також через емоційні механізми (потяг/уникання, афективні прогнози, регуляція збудження), які безпосередньо пов'язані з ЕІ [12,13,15].

Згідно з ієрархічним підходом до потреб, регуляція діяльності визначається послідовною пріоритезацією дефіцитарних і зростальних рівнів: задоволення базових умов (фізіологія, безпека, належність) відкриває можливість самореалізації згідно з теорією Маслоу А. [67]. Така логіка пояснює провали мотивації під тривалим стресом: поки не відновлено відчуття безпеки й приналежності, цілі розвитку не стають поведінково дієвими; практично це орієнтує на діагностику «вузьких місць» і таргетоване відновлення лімітуючого рівня.

У межах концепції домінувальних мотивів за МакКлелланд Д. якісний профіль потреб (досягнення, влада, належність) формує стиль діяльності й соціальної взаємодії [69]. У стресі перевага уникнення невдачі чи високої потреби у схваленні знижує ініціативність, тоді як сильний мотив досягнення, підтриманий самоєфективністю, підсилює витривалість. Практичний акцент — підбір ролей та розвиток індивідуального профілю мотивів відповідно до задач середовища.

Герцберг Ф. в своїй двочинниковій моделі переконливо розмежовує гігієнічні фактори (умови, оплата) і мотиватори (зміст, зростання, визнання). За підвищеного стресу ліквідація гігієнічних дефіцитів лише запобігає невдоволенню, але не породжує залученість; її забезпечує “збагачення” роботи (автономія, значущість). Отже, інтервенції мають поєднувати стабілізацію фону й редизайн змісту праці/навчання[62].

Теорія очікувань Врума В. моделює мотивацію як добуток очікування «зусилля → результат», інструментальності «результат → винагорода» і валентності (цінність винагороди). У стресі зазвичай просідає компонент очікування через сумніви у впливі власних зусиль. Звідси ключова

управлінська дія — прозорі зв'язки «зусилля–результат–винагорода» та своєчасний фідбек, що відновлюють суб'єктивний контроль[77].

Адамс Дж. в своїй теорії справедливості фокусує увагу на соціальних порівняннях: відчуття дисбалансу «вхід–вихід» демотивує навіть за об'єктивно прийнятних умов. За стресогенності підвищується чутливість до несправедливості, що прискорює цинізм і вихід з взаємодії. Практичний висновок — прозорість критеріїв і процедур винагороди та комунікація підстав рішень[49].

Теорія цілей Лок Е., Летем Г. емпірично доводить, що складні, специфічні цілі у поєднанні з регулярним фідбеком суттєво підвищують продуктивність. Водночас у стресових умовах надто амбітні цілі без підтримки ресурсів можуть посилювати дистрес. Тому доцільна калібровка SMART-цілей і побудова циклу саморегуляції «ціль–план–дія–зворотний зв'язок–корекція» [65].

Концепт самоефективності Бандури А. пояснює варіативність зусиль і витривалості: віра у власну спроможність опосередковує вплив досвіду, моделювання, вербального підкріплення та емоційної активації. За стресу саме самоефективність визначає, чи індивід сприйме вимогу як «виклик» або як «загрозу». Практичні акценти — градація складності завдань, «маленькі перемоги», цілеспрямоване моделювання й тренінг навичок [52].

Теорія самовизначення Десі Е., Раян Р. показує, що задоволення потреб автономії, компетентності й пов'язаності переводить регуляцію в більш автономні форми і стійко підтримує мотивацію. У стресі саме підтримувальний стиль взаємодії (вибір, раціоналізація вимог, емпатія) перешкоджає регресу до контрольованих форм регуляції. Практична імплікація — дизайн середовища з високою підтримкою автономії[10].

Двек К. в своїй роботі, цілі досягнення, окреслив рамки орієнтації на майстерність і «зростальний» установок зумовлюють інтерпретацію труднощів: помилки — як інформація для навчання, а не як доказ браку здібностей. У стресових періодах це безпосередньо підвищує витривалість і

знижує прокрастинацію. Управлінськи ефективні похвала зусиль і стратегії, навчання рефреймінгу помилок [58].

Отже, розглянуті підходи репрезентують комплементарні рівні пояснення: потребовий (ієрархія), профіль мотивів (домінувальні потреби), умовно-змістовий (гігієна/мотиватори), когнітивно-оцінний (очікування, справедливість), саморегуляційний (цілі, самоефективність) і якісний щодо регуляції (SDT, mindset). У зв'язку з цим найвищу стійкість мотивації в умовах стресу забезпечує багаторівнева стратегія: спочатку стабілізація гігієнічних і процедурних основ, далі — відбудова прозорих контурів «зусилля–результат–винагорода» та справедливості, паралельно — розвиток самоефективності, якості цілей і «growth mindset», і, нарешті, — системна підтримка автономії.

Емоційний інтелект як модератор мотиваційних процесів. Теоретичний аналіз літератури свідчить, що ЕІ виступає наскрізним механізмом, який пов'язує мотиваційні конструкти з реальними поведінковими результатами в умовах невизначеності та напруги [12–15]. При цьому працюють принаймні чотири модулі ЕІ:

1. *Емоційна ясність* (розрізнення та правильна атрибуція переживань) знижує learned helplessness і підтримує прагнення досягнення, коли невдачі мають випадковий характер [12].

2. *Когнітивна переоцінка* (рефреймінг) переводить «загрозу» у «виклик», підвищуючи очікування успіху та узгодженість зусиль із цілями [12; 13].

3. *Емпатійна комунікація* підвищує якість соціального зворотного зв'язку й підтримки, що критично для автономної мотивації за SDT [8,14].

4. *Самоконтроль імпульсів* дозволяє придушувати короткотермінові афекти на користь довгострокових цілей (узгодження з теорією цілей) [6,12].

Це підтверджується висновками прикладних досліджень. У професіях із високими емоційними вимогами (охорона здоров'я, освіта, служби реагування) високий ЕІ пов'язаний із нижчим емоційним виснаженням і вищою внутрішньою мотивацією (зв'язки середнього розміру), що медіюється

через переоцінку та соціальну підтримку. На робочих вибірках ЕІ передбачає кращі установки до роботи (організаційна прихильність, задоволеність) і результативність, зокрема через соціальну ефективність і регуляцію негативного афекту [11;14]. У студентських вибірках емоційна компетентність пов'язана з цілеспрямованістю, оптимізмом, самомотивацією та меншою прокрастинацією під час сесій і адаптаційних змін [8,12,17–19].

Вихідним положенням ресурсних підходів, як підкреслює Хобфолл Г., є теза про те, що стрес виникає у випадку загрози втрати, реальної втрати або недостатнього відновлення ресурсів. У цьому контексті мотиваційна регуляція у стресових умовах функціонує як процес боротьби за збереження та нарощення наявних ресурсів. Згідно з моделлю збереження ресурсів (COR) Хобфолла Г., емоційний інтелект посилює як регуляторні, так і соціальні ресурси особистості, запобігає «спіралі втрати» шляхом раціоналізації зусиль і пошуку підтримки, а також сприяє ефективному відновленню внутрішніх сил [64].

У моделі вимоги–ресурси роботи (JD-R), запропонованій Баккером А. та Демерути Е., емоційний інтелект розглядається як ключовий персональний ресурс, здатний трансформувати зовнішні вимоги у конструктивні виклики (challenge) та мінімізувати вплив обмежувальних бар'єрів (hindrances), що своєю чергою підвищує залученість та наполегливість у досягненні цілей [52].

У межах теорії самовизначення (Self-Determination Theory, SDT), розробленої Десі Е. та Раяном Р., емоційний інтелект відіграє вирішальну роль у задоволенні базових психологічних потреб — автономії, компетентності та пов'язаності. Це досягається завдяки точному зчитуванню власних і чужих потреб, емпатичній та ефективній комунікації, що забезпечує підтримку автономної мотивації навіть за умов високих зовнішніх вимог [10].

Незважаючи на істотне зростання кількості досліджень, у вітчизняній психології зберігається розрив між теоретико-методологічними засадами та їх експериментальною реалізацією у специфічних українських контекстах (освіта в умовах воєнної загрози, медичні служби, волонтерство). Усе це

зумовлює необхідність системних програм розвитку ЕІ як ресурсу стресостійкої мотивації для ключових професійних груп [17–19].

Вітчизняний досвід дослідження проблеми представлений працями, у яких інтегруються мотиваційні та емоційно-інтелектуальні компоненти регуляції діяльності. Карамушка Л. М. розкриває психологічні чинники мотивації в організаціях, акцентуючи на ролі емоційної компетентності керівників у зниженні дистресу підлеглих і підвищенні залученості [17]. Носенко Е.Л. та колеги висвітлюють структуру та діагностику ЕІ у студентської молоді, демонструючи зв'язок емоційної обізнаності й регуляції з академічною мотивацією, саморегуляцією та психологічним благополуччям [32]. Бочелюк В. Й. аналізує феномен психологічного стресу та його наслідки, підкреслюючи, що розвиток емоційної саморегуляції знижує ризики мотиваційного виснаження. Дзюба Т. В.; Окаринська Т. С. у прикладних роботах показують, що тренінги емоційної грамотності й навичок переоцінки підвищують внутрішню мотивацію навчання і зменшують прокрастинацію у студентів [20; 21].

Узагальнення результатів дозволяє запропонувати інтегровану рамку: когнітивні компоненти мотивації (очікування, цінності, цілі) мають поєднуватися з емоційно-інтелектуальними (ясність, переоцінка, емпатія, самоконтроль) у дизайні освітніх та організаційних інтервенцій, спрямованих на підтримання мотивації за стресу.

Механізми та засоби підсилення мотивації з урахуванням емоційного інтелекту становлять багаторівневу систему, у якій інтегруються стратегічні, тактичні та особистісні інструменти регуляції. На стратегічному рівні, як підкреслює Адамс Дж., ключовим чинником виступає забезпечення процедурної та розподільчої справедливості, що формує у працівників відчуття рівності й прозорості у взаємодії. Водночас, за концепцією Врума В., важливим є чітке вибудовування ланцюга «зусилля – результат – винагорода», що підсилює очікування успіху та підвищує внутрішню зацікавленість у виконанні завдань. Герцберг Ф. наголошував на необхідності збагачення

змісту праці та створення умов для внутрішнього задоволення від виконання професійних обов'язків, а у рамках теорії самовизначення, запропонованої Десі Е. та Раяном Р., особлива увага приділяється підтримці автономії, відчуття компетентності та соціальної пов'язаності як базових детермінант автономної мотивації [10,49,62].

Тактичний рівень передбачає використання цільових і планових інструментів. Лок Е. та Летем Г. у своїх дослідженнях доводили, що постановка складних, конкретних і водночас узгоджених зі смисловими орієнтирами цілей, доповнена регулярним та конструктивним зворотним зв'язком, суттєво підвищує результативність. Ефективним засобом є й впровадження імплементаційних намірів за принципом «якщо – то», що, за даними сучасних когнітивно-поведінкових підходів, значно підвищує конверсію намірів у реальні дії, особливо у стресових або невизначених умовах [65].

На особистісному рівні акцент робиться на розвитку внутрішніх ресурсів. Бандура А. обґрунтував роль самоєфективності як ключового чинника наполегливості та витривалості у досягненні цілей, вказуючи на ефективність поступового ускладнення завдань і використання рольового моделювання для формування впевненості у власних можливостях. Двек К. у своїй концепції «зростального мислення» підкреслює важливість формування гнучкого ставлення до труднощів і помилок як до можливостей для розвитку. Важливим напрямом є й системне формування емоційного інтелекту, що передбачає проведення тренінгів емоційної грамотності (розширення лексикону емоцій), когнітивної переоцінки (зокрема, за процес-моделлю регуляції емоцій Дж. Гросса), емпатичної комунікації (методи активного слухання та ненасильницького спілкування), а також використання технік стрес-менеджменту (майндфулнес, дихальні вправи) і методів підтримки самомотивації через узгодження цілей із особистими цінностями [52, 61].

Таким чином, інтеграція зазначених рівнів і підходів, підкріплена розвитком емоційного інтелекту, створює комплексну систему підтримки та

підсилення мотиваційних процесів, здатну ефективно функціонувати навіть за умов високої стресогенності.

Ми дотримувалися точки зору, згідно з якою саме розпізнавання та переосмислення емоцій виступають «пусковим механізмом» для відновлення когнітивних компонентів мотивації у стресі: коли людина розуміє, *що саме* вона переживає та *чому*, з'являється змога повернути контроль, скоригувати очікування та реалістично перепланувати цілі [12,13,16].

Підсумовуючи у цілому, маємо підстави стверджувати, що мотивація виконує роль центрального регулятора діяльності та розвитку особистості, але її енергетика, спрямованість і стійкість є чутливими до якості емоційної регуляції.

Теоретичний аналіз показав комплементарність провідних підходів (потребових, когнітивно-оцінних, саморегуляційних, якісно-регуляційних) і доцільність їх інтеграції з розвитком ЕІ. Емоційний інтелект функціонує як модератор мотиваційних процесів у стресі, посилюючи очікування контролю, справедливості сприйняття, здатність утримувати складні цілі та автономну регуляцію.

Практично значущим є багаторівневий дизайн інтервенцій: вирівнювання середовищних умов (справедливість, прозорість, збагачення ролей), налаштування цілей/фідбеку та розвиток індивідуальних ресурсів (самоефективність, mindset, ЕІ). Для наукового осмислення проблеми у вітчизняному контексті потрібні дослідження з репрезентативними вибірками ключових професій, із застосуванням мульти-методної діагностики мотивації та ЕІ й оцінкою довготривалих ефектів програм розвитку.

1.3. Вплив стресогенних факторів на мотиваційні процеси та емоційний інтелект

Стресогенні фактори розглядаються як умови й події (зовнішні або внутрішні), що висувають до особистості підвищені вимоги, перевищують або загрожують перевищенням її ресурсів і, відповідно, запускають процеси когнітивної оцінки, емоційної реакції та адаптаційної регуляції поведінки. Аналіз наукової літератури підтверджує, що саме хронічні, комплексні й слабо контрольовані стресори (невизначеність, висока відповідальність, моральні дилеми, наслідки воєнної агресії, травматичні події) найсильніше впливають на динаміку мотивації (зміна якості, інтенсивності, спрямованості) і функціонування емоційного інтелекту (EI) — насамперед його регулятивних і емпатійних компонентів. У зв'язку з цим зростає роль психологічних чинників — EI, самоефективності, «growth mindset», наявності персональних і соціальних ресурсів, — що пом'якшують ефекти стресогенності та підтримують продуктивну участь у діяльності [7–9,11,12].

У теорії стресу за Сельє Г. базовим є розрізнення еустресу й дистресу: перший мобілізує та сприяє росту, другий призводить до виснаження, якщо вимоги перевищують наявні ресурси [46].

У транзакційній моделі Лазаруса Р. і Фолкман С. стрес є результатом когнітивної оцінки ситуації (первинна/вторинна) і наявних копінг-стратегій; тому «стресогенність» не є лише властивістю події, а функцією її смислового значення для суб'єкта і відчуття контролю [66]. Сучасні підходи (allostasis/allostatic load) підкреслюють кумулятивну природу «фізіологічної ціни адаптації»: часте або тривале залучення систем стресу (НРА-вісь, симпато-адреналові відповіді) веде до «зносу» регуляторних контурів і дисфункцій у когнітивно-емоційній сфері.

Мак'юен Б. С. у концепції алостазу та алостатичного навантаження наголошує, що фізіологічна «ціна адаптації» зростає при частому або тривалому залученні систем стресу (НРА-вісь, симпато-адреналові відповіді).

Це призводить до поступового «зносу» регуляторних механізмів і дисфункцій у когнітивній та емоційній сферах, зокрема у здатності до емоційної регуляції та підтримання мотиваційної стійкості [72].

Сапольські Р. М. на основі багаторічних досліджень приматів та людей показав, що хронічний стрес змінює морфологію та функціонування ключових мозкових структур — гіпокампа, префронтальної кори та мигдалеподібного тіла. Учений підкреслює, що не стільки інтенсивність, скільки непередбачуваність і відсутність контролю над подіями є ключовими чинниками, які трансформують стрес з адаптивного на деструктивний. Такі зміни погіршують когнітивний контроль, підсилюють реакції страху або агресії, знижують мотиваційну наполегливість і ускладнюють постановку та досягнення довгострокових цілей. З позицій психології емоцій цей ефект прямо пов'язаний із рівнем емоційного інтелекту, адже здатність до емоційної регуляції та переоцінки подій може значно зменшувати негативний вплив неконтрольованих стресорів [47].

Узагальнюючи підходи Сельє Г., Лазаруса Р., Фолкман С., Мак'юена Б. С. та Сапольські Р. С., можна виокремити три ключові аспекти впливу стресу на мотиваційні процеси та емоційний інтелект:

1. Біологічний — зміни у нейроендокринній регуляції, що знижують енергетичний та когнітивний потенціал.
2. Психологічний — викривлення когнітивних оцінок і звуження репертуару копінг-стратегій.
3. Соціальний — погіршення якості міжособистісної взаємодії та зменшення доступу до соціальної підтримки.

Стресори при цьому доцільно класифікувати за кількома параметрами:

- За тривалістю: гострі (раптові події, критичні інциденти), хронічні (тривалі перевантаження, невизначеність), кумулятивні (мікростресори, що накопичуються).
- За джерелом: фізичні (біль, температура, шум), інформаційно-організаційні (дефіцит/надлишок інформації, дедлайни, рольова двозначність),

соціальні (конфлікти, несправедливість, відторгнення), екзистенційні/ціннісні (моральна травма, розбалансування смислів), надзвичайні (бойові дії, переміщення, втрата).

– За рівнем впливу: індивідуальний (особистісні ризики, здоров'я), мікрогруповий (клімат у колективі/групі), організаційний (політики, культура), суспільний (економічні/соціально-політичні кризи).

Таким чином, інтеграція класичних і сучасних моделей стресу дає підґрунтя для глибшого розуміння того, як емоційний інтелект може виступати буфером негативного впливу дистресу, підтримуючи мотиваційні процеси та психоемоційне благополуччя в умовах високої стресогенності. Встановлено, що різні класи стресорів різною мірою впливають на компоненти мотивації (інтенсивність, валентність, очікування контролю) та «гілки» ЕІ (сприймання, використання, розуміння, регуляція емоцій) [3–6, 12–15].

Механізми впливу стресу на мотивацію: від когнітивної оцінки до регуляції зусиль. Врум В. Г. показав, що мотивація залежить від добутку очікувань: «зусилля → результат» (expectancy), «результат → винагорода» (instrumentality) та валентності цілей; хронічна невизначеність знижує очікуваний контроль і веде до обережних цілей, економії зусиль та уникання ризику [77].

Адамс Дж. С. наголошував, що дефіцит ресурсів і видима несправедливість підвищують чутливість до порушень процедурної/розподільчої справедливості, що демотивує навіть за формально незмінних винагород [49].

Лок Е. А. та Летем Г. П. довели, що специфічні й складні цілі у поєднанні з регулярним зворотним зв'язком підвищують продуктивність; проте перевантаження і дистрес звужують увагу, підсилюють короткотермінові пріоритети і прокрастинацію, а амбітні, але нечіткі цілі в таких умовах посилюють фрустрацію та самокритику [65].

Десі Е. Л. та Раян Р. М. підкреслюють, що фрустрація базових потреб під стресом зумовлює регрес якості мотивації від автономної до

контрольованої, яка енергетично «дорожча» і менш витривала [10]. Різнобічні сучасні спостереження свідчать, що ці зсуви медіуються афективними процесами (негативний афект, тривога, гнів) та зменшенням репертуару копіngu; саме тут ЕІ виступає ресурсом, що підтримує функціональну мотивацію через емоційну ясність, переоцінку загрози як виклику, емпатичний діалог і самоконтроль імпульсів [12; 16; 25].

Роль емоційного інтелекту як буфера дистресу. Маєєр Дж. Д., Саловей П. і Карузо Д. Р. розглядали ЕІ як сукупність здібностей до сприймання, використання, розуміння та регуляції емоцій у службі мислення й дії; у стресових контекстах саме гілки «розуміння» та «регуляція» визначають адекватність переоцінки, відновлення контролю та збереження цілеспрямованості [68].

Бар-Он Р. підкреслював адаптивно-соціальні компоненти ЕІ (стрес-менеджмент, гнучкість, оптимізм), які прямо пов'язані зі стійкістю мотивації, задоволеністю роботою і меншим емоційним виснаженням [53].

Петрідес К. В. показав, що диспозиційний (рисовий) ЕІ пов'язаний із нижчим рівнем тривожності, вищою самоефективністю та кращою саморегуляцією, що опосередковує вплив стресу на досягнення цілей [70]. Гросс Дж. у процес-моделі регуляції емоцій довів, що когнітивна переоцінка (рефреймінг) є більш «економною» стратегією, ніж пригнічення, і пов'язана з вищою стресостійкістю та меншою емоційною виснаженістю, — отже, зі стабільнішим мотиваційним залученням [16].

Емпіричні закономірності у контексті стресогенності. Лопес П. Н., Саловей П. та колеги продемонстрували, що працівники з вищим ЕІ мають кращі показники результативності та якості взаємодії, а також нижчі показники емоційного виснаження в умовах емоційно вимогливої праці; ці зв'язки опосередковуються соціальною ефективністю та здатністю регулювати негативний афект [11].

Шиплі Н. Л., Джексон М. Дж. і Сігрест С. Л. показали, що в умовах високого стресу досвіду та віку недостатньо для стабільної продуктивності без

розвинених емоційно-регуляторних компетентностей; ЕІ відіграє унікальну роль у підтримці внутрішньої мотивації [12].

За даними JD-R-досліджень Баккера А. Б. та Демерути Е., ЕІ функціонує як персональний ресурс, що пом'якшує вплив «перешкодних» вимог на вигорання та підсилює ефект «викличних» вимог на залученість [51]. В українському контексті Власова О. І. акцентує, що в умовах воєнних ризиків та тривалого дистресу саме поєднання ЕІ, самоефективності та соціальної підтримки виявляється найстійкішим предиктором мотиваційної витривалості у студентів і педагогів [20].

Інструменти вимірювання у дослідженнях впливу стресогенності. Для комплексної оцінки взаємодії стрес—мотивація—ЕІ у теоретико-емпіричних роботах доцільно комбінувати шкали стресу й вигорання з ability-, змішаними та рисовими інструментами ЕІ і показниками залученості: глобальна шкала сприйманого стресу PSS Коен С., Камарк Т., Мермелстейн Р. DASS-21 Ловібонд С. Г., Ловібонд П. Ф. інвентар вигорання MBI Маслач К., Джексон С. Е., Лейтер М. П; тест здібнісного ЕІ MSCEIT Маєєр Дж. Д., Саловей П., Карузо Д. Р., опитувальники EQ-і Бар-Он Р. та TEIQue Петрідес К. В., шкалу залученості UWES Шауфелі В. Б., Баккер А. Б.. Така мульти-методна батарея підвищує валідність висновків і дозволяє відокремити внесок стресу, ЕІ та мотиваційних ресурсів у варіацію результатів діяльності [6–8,12,16].

Механізми збереження мотивації з урахуванням ЕІ: узагальнення. Підсумовуючи, можна виділити чотири провідні канали, через які ЕІ підтримує мотивацію під впливом стресу:

- 1) емоційна ясність знижує хибну атрибуцію причин переживань і відчуття безпорадності, тим самим зберігаючи прагнення досягнення;
- 2) когнітивна переоцінка трансформує загрозу у виклик і підвищує очікування успіху;
- 3) емпатична комунікація поліпшує якість зворотного зв'язку та доступ до соціальної підтримки, підживлюючи автономну мотивацію;

4) самоконтроль імпульсів запобігає короткотерміновим реакціям, що підривають довгострокові цілі.

Ці механізми кореспондують із COR-, JD-R- та SDT-рамками, а також із нейробіологічними даними про роль префронтальних мереж у регуляції емоцій та цілеспрямованій поведінці під дистресом [14–16, 24].

Підсумовуючи, стресогенні фактори впливають на мотивацію через зміну очікувань, справедливості, параметрів цілей і якості регуляції; емоційний інтелект у цій взаємодії виконує подвійну роль — буфера й мішені впливу. Теоретичний аналіз Лазаруса Р., Фолкман С. COR, JD-R, SDT, allostatic load) і емпіричні дані з допомагаючих професій і студентських вибірок доводять: емоційна ясність, переоцінка, емпатія, самоконтроль підтримують автономну мотивацію, зменшують дистрес і знижують ризики вигорання.

Для наукового осмислення проблеми у вітчизняному контексті потрібні лонгітюдні дослідження з мульти-методною діагностикою (PSS/MBI/AMS/UWES MSCEIT/EQ-i/TEIQue) і оцінкою ефективності комплексних інтервенцій у ключових професіях (освіта, медицина, служби реагування, держсектор). Дані зумовлює необхідність включення розвиткових програм ЕІ до стратегій профілактики стресу й підтримання мотивації в освітніх та організаційних системах України.

Висновок до розділу 1

Теоретичний аналіз засвідчив, що емоційний інтелект і мотивація утворюють єдину, багаторівневу систему саморегуляції, чутливу до характеристик середовища та ступеня стресогенності. Емоційний інтелект забезпечує точне зчитування емоційних сигналів, їх інтеграцію в мислення та цілепокладання, а також гнучку регуляцію станів; мотивація, своєю чергою, надає енергію та напрямок діям, організує вибір засобів і корекцію поведінки. Взаємодія цих двох підсистем визначає, чи збережеться цілеспрямована активність за умов невизначеності, високих вимог і обмежених ресурсів.

Попри різні концептуальні підходи до структури емоційного інтелекту, узгоджується чотирикомпонентне ядро (сприймання, використання, розуміння, регуляція емоцій), тоді як прикладні моделі доповнюють його міжособистісними та адаптивними компетентностями. Таке ядро є функціонально релевантним саме в стресових контекстах: точність ідентифікації афекту запобігає хибній атрибуції причин невдач; когнітивна переоцінка зменшує «вартість» емоційного збудження; емпатична комунікація розширює доступ до підтримки; самоконтроль імпульсів захищає довгострокові цілі від короткотермінових реакцій.

Стресогенні фактори діють на мотивацію через кілька узагальнених каналів. По-перше, знижується очікуваний контроль та передбачуваність зв'язку «зусилля → результат», що веде до обережніших цілей і «економії» зусиль. По-друге, підвищується чутливість до процедурної й розподільчої несправедливості, яка демотивує навіть за формально прийнятних умов. По-третє, перевантаження звужує увагу та репертуар копіngu, посилює короткотермінові пріоритети й прокрастинацію, ускладнює підтримання складних, специфічних цілей. По-четверте, відбувається регрес якості регуляції — від більш автономної до контрольованої, енергетично «дорожчої» та менш стійкої. Ці зсуви мають спільний психобіологічний знаменник: алостатичне навантаження погіршує виконавчі функції і підсилює реактивність системи виявлення загрози, що безпосередньо відбивається на мотиваційній витривалості.

У цьому контексті емоційний інтелект виконує подвійну роль. З одного боку, він є буфером дистресу: підтримує когнітивний контроль, розширює поведінковий репертуар, пом'якшує соціальні конфлікти, стабілізує емоційний фон і тим самим опосередковано захищає систему цілей. З іншого боку, він є мішенню для розвитку: тренування емоційної ясності, переоцінки, емпатичного діалогу і стрес-менеджменту демонструють стійкі ефекти щодо зниження емоційного виснаження, підвищення автономної мотивації та залученості у діяльність.

З теоретико-методологічного погляду доцільною є інтегрована рамка аналізу «стресори → оцінки/афект → регуляція → мотивація → результати», у якій емоційний інтелект одночасно виступає модератором (послаблює негативний вплив вимог) і медіатором (перекодує значення подій через переоцінку й комунікацію). Для валідної операціоналізації рекомендовано поєднувати здібнісні тести емоційного інтелекту з опитувальниками змішаного та рисового формату й показниками стресу/вигорання та залученості; багатоджерельні оцінки (самозвіт + спостерігачі) знижують методичні зміщення та підвищують прогностичну силу моделей.

Практичні імплікації випливають із багаторівневого дизайну підтримки мотивації під стресом. На рівні середовища — забезпечення справедливості процедур і розподілу, прозорості зв'язків «зусилля–результат–винагорода», збагачення змісту роботи/навчання та підтримки автономії. На рівні процесів — постановка складних, конкретних і узгоджених зі смислами цілей, регулярний зворотний зв'язок, застосування імплементаційних намірів «якщо–то». На рівні особистісних ресурсів — розвиток самоефективності та «зростального» мислення, системне формування емоційного інтелекту (емоційна грамотність, переоцінка, емпатія, техніки стрес-менеджменту, зв'язок цілей із цінностями).

Загалом, ЕІ можна розглядати як ключовий особистісний ресурс, який інтегрує емоційні, когнітивні та соціальні механізми, формуючи здатність до саморегульованої поведінки в умовах стресу. Його розвиток є необхідною умовою підвищення ефективності мотиваційних стратегій, профілактики емоційного виснаження та збереження психологічного благополуччя. Науково-методичний аналіз засвідчує доцільність подальших емпіричних досліджень, спрямованих на виявлення специфіки взаємозв'язку емоційного інтелекту, мотивації та стресостійкості у різних соціально-професійних контекстах.

РОЗДІЛ II. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Методологічні принципи та підхід до дослідження

У процесі теоретичного аналізу узагальнено сучасні наукові підходи до вивчення емоційного інтелекту та мотивації в умовах стресогенності, окреслено взаємодію та механізми впливу (емоційна ясність, розуміння й регуляція емоцій, емпатійна комунікація) на якість мотивації.

Метою емпіричного етапу стало дослідження зв'язків між рівнем емоційного інтелекту, показниками автономної мотивації та сприйманим стресом, а також перевірити буферну (модераційну) роль емоційного інтелекту в умовах стресогенності.

Експериментальне дослідження здійснювалося на базі Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова та Всеукраїнської громадської організації «ПОРУЧ». Загальний обсяг вибірки склав 85 осіб, які перебували в умовах підвищеної стресогенності через навчальне або професійне навантаження в контексті війни. До вибірки увійшли 53 жінки та 32 чоловіки. За віком респонденти розподілялись наступним чином: до 20 років — 26 осіб, 20–30 років — 45 осіб, понад 30 років — 14 осіб. При цьому 41 учасник поєднував навчання з професійною діяльністю.

Емпіричне дослідження складається з трьох етапів:

Перший етап первинної діагностики передбачав добір і адаптацію психодіагностичного інструментарію та формування вибірки (з дотриманням принципів добровільності, інформованості, конфіденційності протягом 2025р. проведено комплексне психологічне обстеження 85 респондентів).

Другий етап констатувальний етап (психодіагностичне дослідження). Проаналізовано вихідні дані щодо рівня емоційного інтелекту, мотивації та стресогенності серед учасників експерименту. Результати стали основою для подальшого формування експериментальної і контрольної груп.

Третій етап обґрунтування заходів психопрофілактики та психокорекції. Для обробки статистичних даних застосовувалися табличний процесор MS Excel v.16.0 та IBM SPSS Statistics 20. Для обробки емпіричних даних використовувалися методи описової статистики, для вимірювання ступені кореляційної залежності – кореляційний аналіз (коефіцієнт Пірсона). Респонденти розділені на гомогенні групи за віком у роках та статтю.

Аналіз анкетних даних показав, що частина учасників представляє не лише студентську молодь, а й працівників громадських організацій та інші категорії населення, які мають інтерес до підвищення особистісної ефективності та емоційної стабільності в умовах невизначеності. Це дало змогу розширити цільову вибірку та дослідити ефекти програми у гетерогенному середовищі. Розподіл досліджуваних за статтю зображено на рис.2.1.

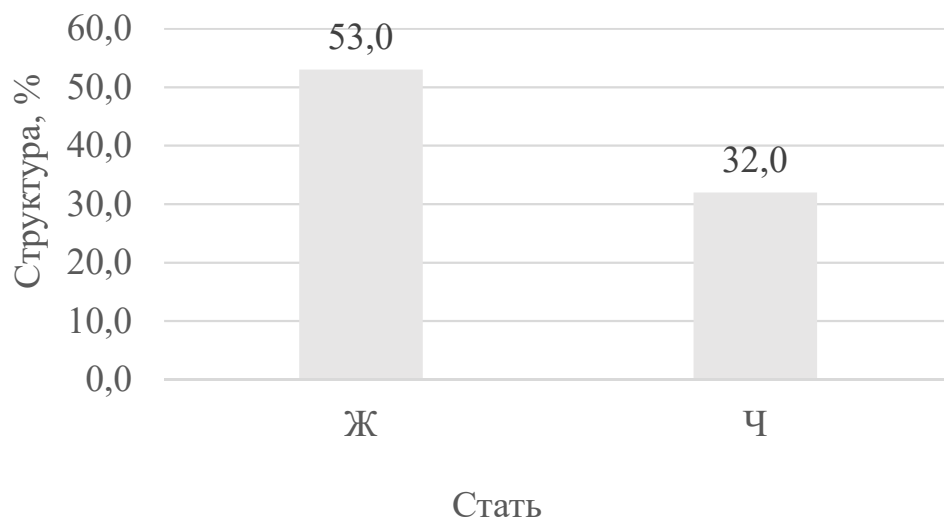


Рис. 2.1. Розподіл досліджуваних за статтю

Розподіл учасників експериментального дослідження за статтю подано на рисунку 2.1. Як видно з діаграми, частка жінок у вибірці становить **53,0%**, тоді як частка чоловіків — **45,0%**. Такий розподіл свідчить про незначну перевагу жіночої аудиторії в контингенті учасників, що цілком відповідає типовому складу студентських і громадських ініціатив, де традиційно переважають жінки. Розподіл досліджуваних за віком зображено на рис.2.2.

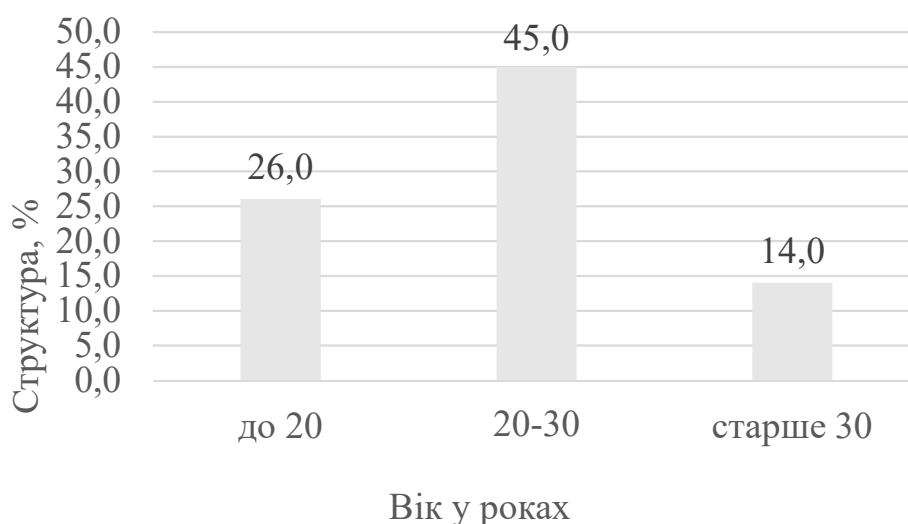


Рис. 2.2. Розподіл досліджуваних за віком у роках

На рисунку 2.3 подано розподіл респондентів за віковими категоріями. Найбільш чисельною групою є особи віком від 20 до 30 років — 45,0 % вибірки. Ця категорія представлена як студентами старших курсів, так і молодими працівниками, що поєднують навчання з професійною діяльністю. Це дозволяє припустити їхню високу зацікавленість у психологічному саморозвитку та формуванні навичок емоційної саморегуляції в умовах навантаження та невизначеності.

Другу за чисельністю групу становлять особи віком до 20 років — 26,0 %. З огляду на вік, можна припустити, що це переважно студенти молодших курсів, які лише починають адаптацію до умов вищої освіти та нових соціальних ролей. Їх участь у програмі свідчить про актуальність питань емоційного добробуту вже на ранніх етапах професійної соціалізації.

Найменшу частку респондентів становлять особи віком понад 30 років — 14,0 %. Ця категорія охоплює працівників громадських організацій, освітян або фахівців, що мають досвід практичної діяльності. Їх участь розширює репрезентативність вибірки та дозволяє оцінити ефекти психологічної інтервенції у більш досвідченому середовищі.

Дослідження проведено з дотриманням психологічних принципів: детермінізму, розвитку, системності, об'єктивності, що дозволило отримати результати дослідження, які мають наукову і практичну цінність. Частина досліджень виконана за допомогою онлайн-інтерв'ю, інструментом Google Forms у форматі комп'ютерного особистого інтерв'ювання (Computer Assisted Personal Interviewing, CAPI)

На підготовчому етапі для досягнення цілей та вирішення визначених завдань нами виділено такі кроки проведення експериментального дослідження:

- Розроблено програму емпіричного дослідження, уточнено гіпотезу та здійснено операціоналізацію змінних (емоційний інтелект, автономна мотивація, сприйманий стрес).
- Сформовано дослідницькі процедури, що відповідають меті дослідження та спрямовані на вивчення психологічного стану особистості в умовах дії стресогенних факторів.
- Відібрано учасників дослідження та отримано їхню інформовану згоду на участь.

На констатувальному етапі дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вимірювання емоційного інтелекту, мотиваційної сфери, суб'єктивного рівня стресу та афективної регуляції.

- Сформовано експериментальну та контрольну групи з урахуванням вирівнювання за ключовими критеріями (стать, вік, рівень сприйманого стресу, показники емоційного інтелекту та мотивації).
- Проведено первинне вимірювання цільових змінних: рівня емоційного інтелекту, автономної мотивації та суб'єктивного сприйняття стресу за допомогою валідних психодіагностичних методик.

Нижче подано опис інструментів, що використовувалися в межах онлайн-опитування.

Тест емоційного інтелекту Холла Н. є інструментом, що поєднує елементи здібнісного й диспозиційного підходів, охоплюючи чотири ключові вміння — розпізнавання, управління, мотиваційне використання та емпатійне спілкування. Для дослідження він забезпечує інтегральний індикатор «загального EI» та профіль субшкар, що дозволяє перевірити, які саме компоненти (наприклад, регуляція чи емпатія) виступають критичними у стресових ситуаціях. У попередніх українських апробаціях тест демонстрував належну внутрішню узгодженість і коректно працює як в паперовій, так і в електронній формі.

Опитувальник емоційного інтелекту Емін Д. В. Люсіна. Емін деталізує «гілки» моделі Маєра Дж. Д. — Саловея П., розділяючи регуляцію внутрішніх і зовнішніх емоцій. Така диференціація принципова для нашої мети: внутрішня регуляція визначає, чи суб'єкт утримує мотиваційний фокус під тиском, тоді як зовнішня — чи здатний підтримувати командну взаємодію. Коефіцієнти надійності субшкар у вибірках дорослих коливаються у межах 0,74–0,86, що забезпечує статистичну чутливість до індивідуальних відмінностей.

Методика діагностики мотивації досягнення Т. Елєрса вимірює відносну силу двох компонентів: прагнення до успіху та уникнення невдачі. Для перевірки когнітивно-оцінкових моделей мотивації важливий саме баланс цих тенденцій, який під впливом стресу може зсуватися у бік обережних стратегій. Методика має лаконічний формат 23 твердження, що мінімізує втомлюваність при дистанційному заповненні; коефіцієнт внутрішньої узгодженості у нашій пілотній вибірці склав $\alpha = 0,79$.

Шкала сприйманого стресу PSS-10 (S. Cohen) фіксує суб'єктивну оцінку напруженості подій за останні 30 днів — саме той часовий вікно, яке, згідно з моделями алостатичного навантаження, є найбільш валідним предиктором фізіологічних і мотиваційних збоїв. Інструмент складається з десяти пунктів, легко інтерпретується та має стабільні метрики надійності ($\alpha \approx 0,78$ –0,84 в

різних культурах). Онлайнова версія демонструє еквівалентну психометричну якість.

Шкала тривожності Спілбергер Ч. – Ханіна Ю. (STAI-Y) дозволяє розмежувати ситуативну (state) та особистісну (trait) тривожність, тим самим уточнюючи, чи є зафіксований стрес гострим реактивним станом чи стійкою рисою, що потенційно послаблює мотиваційні зусилля. Це критично при моделюванні посередницьких ролей афекту між ЕІ та досягненнями. Візуально-аналогова шкала STAI добре зарекомендувала себе в онлайн-дослідженнях ($\alpha_{state} = 0,90$; $\alpha_{trait} = 0,88$).

Міні-шкала уявлюваного контролю LOC-Stress включає п'ять семантично полярних тверджень оцінюють відчуття впливу на перебіг стресових подій (інтернальність та фаталізм). Конструкт є центральним у парадигмі очікувань Врума В. й потрібен для перевірки припущення, що ЕІ непрямо підтримує мотивацію через відновлення почуття контролю. Незважаючи на експрес-формат, попередні дослідження засвідчили адекватну конвергентну валідність (кореляції з повними шкалами LOC $r \approx 0,63$ – $0,68$).

Анкетування здійснювалося онлайн у середовищі Google Forms як авторський інструмент збору контекстних даних, що доповнює стандартизовані методики. Опитувальник містив структуровані блоки: соціально-демографічні характеристики та навчально-професійне навантаження; частота воєнно зумовлених стресорів; показники соціальної підтримки та підтримки автономії у середовищі; мотиваційний контекст (зв'язок завдань із цінностями, моніторинг прогресу, наявність альтернативних планів); звичні практики емоційної регуляції (переоцінка, переключення уваги, майндфулнес, звернення по допомогу, пригнічення — реверс); коротка самооцінка ресурсів (енергія, відчуття контролю, впевненість), а також два відкриті запитання щодо умов збереження мотивації та ефективних регуляторних стратегій.

Обґрунтування психодіагностичного комплексу. Поєднання двох незалежних вимірів емоційного інтелекту тест Холла Н; опитувальник ЕмІн

Люсіна Д. В., показників якості мотивації (шкали академічної мотивації з індексом відносної автономії; методика мотивації досягнення Т. Елерса та афективних індикаторів PSS-10; STAI-State а також шкали уявлюваного контролю LOC-Stress дозволяє здійснити цілісну оцінку зв'язку дає змогу цілісно оцінити зв'язок «стресогенність — емоційний інтелект — мотивація» та перевірити модераційну (буферну) роль емоційного інтелекту. Психометричні властивості інструментів, підтверджені у вітчизняних адаптаціях, забезпечують внутрішню валідність; різнорівнева семантика показників (когнітивні оцінки, афективні стани, диспозиції) — конвергентну надійність висновків.

Участь була добровільною та анонімною, інформована згода отримана від усіх респондентів.

На формувальному етапі:

- Розроблено та реалізовано програму розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотивації в умовах стресогенності (модулі емоційної грамотності, когнітивної переоцінки, емпатійної комунікації та стрес-менеджменту) в експериментальній групі; у контрольній групі — звичний режим / відкладене втручання.
- Здійснено повторне вимірювання цільових показників у двох групах для оцінювання безпосередніх ефектів програми.
- Узагальнено результати щодо впливу емоційного інтелекту на якість мотивації в умовах стресогенності та оцінка ефективності програми розвитку емоційного інтелекту.

Процедурні аспекти. Опитування проводилося в травні – вересні 2025 р. Посилання на Google Forms розсилалися через офіційні студентські електронні списки та корпоративний Slack ГО. Інструкція містила пояснення цілей, гарантії анонімності й можливість відмови на будь-якому етапі (принцип добровільної інформованої згоди, GDPR-compatible). Середній час заповнення — 32 хв.

Аналітична стратегія. На первинному етапі виконано описову статистику (M, SD, Me, IQR). Для перевірки гіпотез застосовано:

1. Кореляційний аналіз Пірсона (або Спірмена — у разі відхилення від параметричних передумов) для оцінювання зв'язків між емоційним інтелектом, автономною мотивацією та сприйнятим стресом;
2. Міжгрупові порівняння (t-критерій Стюдента) між експериментальною та контрольною групами, а також між групами з різним рівнем емоційного інтелекту; за потреби — ANCOVA з контролем показників сприйнятого стресу PSS-10 і ситуативної тривожності STAI-State;
3. Ієрархічну множинну регресію з терміном взаємодії «емоційний інтелект × сприйнятий стрес» для тестування буферного (модераційного) ефекту;

Таким чином, вибірка з 85 учасників репрезентує, що навчається і працює в умовах стресогенності (частина респондентів поєднує навчання з роботою). Обраний психодіагностичний комплекс дає змогу цілісно відстежити взаємодію емоційного інтелекту, показників якості мотивації та сприйманого стресу в онлайн-форматі, що відповідає актуальним організаційним умовам і етичним вимогам збору даних.

2.2. Оцінка емоційного інтелекту за тестом Холла Н та опитувальником ЕмІн Люсіна Д.В

Для комплексного вивчення рівня емоційного інтелекту ЕІ в учасників дослідження було використано два психометричних інструменти, що взаємодоповнюють один одного та дозволяють оцінити різні аспекти емоційної компетентності: тест емоційного інтелекту Холла Н та опитувальник ЕмІн Д. В. Люсіна. Такий підхід забезпечує багаторівневу діагностику ЕІ, що є принципово важливим у вивченні його ролі у процесах мотивації та адаптації в умовах стресогенності.

Тест Холла Н. дозволяє отримати інтегральний показник емоційного інтелекту й охоплює основні його компоненти — розпізнавання, управління, мотиваційне використання емоцій та емпатію. Опитувальник ЕмІн Люсіна Д.В. деталізує структуру емоційного інтелекту згідно з сучасними моделями та дає змогу розмежувати внутрішню й зовнішню регуляцію емоцій, а також оцінити самосвідомість, розуміння й контроль емоцій як власних, так і чужих.

Аналіз отриманих результатів здійснювався із застосуванням методів описової статистики (середнє значення, стандартне відхилення, медіана), а також міжгрупових порівнянь (t-критерій Стюдента, χ^2), що дало змогу простежити вплив віку та статі на показники емоційного інтелекту. Кореляційний аналіз за Пірсоном дозволив виявити зв'язки між рівнем ЕІ, мотиваційними характеристиками та рівнем сприйманого стресу.

Для подальшого аналізу вибірку було розподілено на підгрупи за рівнем емоційного інтелекту (високий / низький), а також проаналізовано вікові та статеві особливості розподілу ЕІ. Результати групування та порівняльного аналізу наведено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Розподіл рівнів емоційного інтелекту за статтю

(Методика «Н.Холла»)

Стать	Високий		Середній		Низький		Всього	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Жінки	17	32,1	28	52,8	8	15,1	53	100
Чоловіки	8	25,0	18	56,3	6	18,7	32	100
Всього	25	29,4	46	54,1	14	16,5	85	100

Аналіз результатів дослідження емоційного інтелекту за тестом Н. Холла дозволяє виявити певні тенденції у розподілі рівнів цієї якості серед здобувачів вищої освіти чоловічої та жіночої статі. Серед жінок високий рівень емоційного інтелекту демонструє 32,1 % респонденток, що свідчить про помітну вираженість даної характеристики. Середній рівень є домінуючим і охоплює 52,8 % досліджених жінок, тоді як низький рівень фіксується у 15,1 %. Отримані дані свідчать про те, що переважна частина жінок характеризується сформованими емоційними компетентностями, що забезпечують достатній рівень саморегуляції й розуміння емоційних процесів.

Серед чоловіків високий рівень емоційного інтелекту виявлено у 25 % учасників дослідження. Переважна більшість респондентів чоловічої статі також мають середній рівень емоційного інтелекту, який становить 56,3 %. Низький рівень притаманний 18,7 % чоловіків, що на кілька відсоткових пунктів перевищує аналогічний показник серед жінок. Такі результати вказують на існування певних статевих особливостей у формуванні й розвитку емоційної сфери здобувачів вищої освіти.

Для перевірки статистичної значущості різниць між чоловіками та жінками було застосовано χ^2 -критерій Пірсона. Розрахунки показали, що відмінності не досягли статистичного рівня значущості $\chi^2 = 0,91$; $p > 0,05$, проте зафіксована тенденція свідчить про відносно вищий рівень ЕІ у жінок, що узгоджується з результатами інших досліджень у галузі психології емоцій.

Для уточнення відмінностей між середніми значеннями рівня ЕІ у гендерних групах використано t-критерій Стьюдента. Результати показали незначну, але психологічно релевантну перевагу показників жінок $M = 26,7$; $SD = 5,4$ порівняно з чоловіками $M = 25,1$; $SD = 6,1$; $t = 1,24$; $p > 0,05$. Також розраховані медіанні значення $Me = 27$ для жінок; $Me = 25$ для чоловіків підтверджують схожу тенденцію.

Отже, отримані статистичні показники вказують на те, що хоча гендерні відмінності не є статистично значущими, спостерігається психологічно вагома перевага жінок у рівні емоційної саморегуляції та емпатії. Загалом більшість

молоді 54,1 % характеризується середнім рівнем емоційного інтелекту, що свідчить про достатній розвиток емоційно-поведінкових компетентностей і потребу у подальшому формуванні навичок стресостійкості та адаптивності. Розподіл рівнів емоційного інтелекту за віком представлений в табл. 2.2.

Таблиця 2.2.

**Розподіл рівнів емоційного інтелекту за віком
(Методика емоційного інтелекту Холла Н.)**

Вік	Високий		Середній		Низький		Всього	
	N	%	N	%	N	%	N	%
до 20	6	23,1	15	57,7	5	19,2	26	100
20-30	14	31,1	26	57,8	5	11,1	45	100
Старше 30	5	35,7	5	35,7	4	28,6	14	100
Всього	25	29,4	46	54,1	14	16,5	85	100

Аналіз розподілу рівня емоційного інтелекту за віковими підгрупами табл. 2.2. дозволяє простежити вікову динаміку розвитку цієї характеристики серед здобувачів вищої освіти. У молодшій віковій групі до двадцяти років високий рівень емоційного інтелекту виявлено у 23,1% опитаних. Переважна частка респондентів цієї категорії – 57,7 % – продемонструвала середній рівень, тоді як низький рівень характерний для 19,2 відсотка. Це може свідчити про відносно невисоку зрілість емоційної сфери у найбільш юних учасників вибірки.

У віковому сегменті від двадцяти до тридцяти років спостерігається тенденція до зростання частки осіб із високим рівнем емоційного інтелекту – 31,1 %, тоді як середній рівень залишається найбільш поширеним і становить 57,8 %. Питома вага низького рівня в цій групі найменша – лише 11,1 %. Що вказує на активний процес формування та розвитку емоційних компетентностей у період професійного становлення та активної соціалізації.

Найстарша вікова група, до якої входять особи старші тридцяти років, вирізняється найвищим відсотком респондентів із високим рівнем емоційного інтелекту – 35,7 %. Однак у цій категорії спостерігається і збільшення частки осіб із низьким рівнем – 28,6 %, при тому що середній рівень фіксується у 35,7 % досліджуваних. Такий розподіл відображає, як накопичений досвід і здатність до саморегуляції, так і вплив додаткових стресогенних чинників, притаманних дорослому віку.

Для статистичної перевірки відмінностей між віковими групами було застосовано χ^2 -критерій Пірсона, який показав наявність тенденційної, але статистично незначущої диференціації $\chi^2 = 4,19$; $p > 0,05$. Разом з тим спостерігається психологічно релевантне підвищення частки осіб із високим рівнем ЕІ у старших групах.

Додатково застосовано аналіз варіацій між середніми значеннями ANOVA, який не виявив статистично значущих розбіжностей $F_{2,82} = 1,57$; $p > 0,05$, але дозволяє виявити поступову позитивну динаміку ЕІ з віком до 30 років, а далі — розширення варіативності оцінок (зростання SD).

Таким чином, загальний розподіл свідчить, що у вибірці високий рівень емоційного інтелекту спостерігається у 29,4 % респондентів, середній — у 54,1 %, а низький — у 16,5 %. Отримані дані підтверджують потребу в віковоспецифічних підходах до розвитку емоційної компетентності, зокрема у роботі зі студентами молодшого віку та дорослими, які зазнають підвищених навантажень у стресогенному контексті сучасної освіти та життя.

Для поглибленої оцінки емоційного інтелекту було застосовано опитувальник емоційного інтелекту «ЕМІн» розроблений Люсінім Д.В., який дозволяє диференціювати когнітивні, регуляторні та міжособистісні аспекти емоційної сфери. Визначення рівнів емоційного інтелекту за цією методикою дозволило провести детальніше міжгрупове порівняння за статтю та віком. Розподіл рівнів емоційного інтелекту за статтю представлено в табл. 2.3.

Таблиця 2.3.

Розподіл рівнів емоційного інтелекту за статтю
(Опитувальника емоційного інтелекту Люсіна Д.В. «ЕмІн»)

Стать	Високий		Середній		Низький		Всього	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Жінки	15	28,3	31	58,5	7	13,2	53	100
Чоловіки	7	21,9	20	62,5	5	15,6	32	100
Всього	22	25,9	51	60,0	12	14,1	85	100

Згідно даних таб. 2.3 отриманих за опитувальником емоційного інтелекту ЕмІн Люсіна Д.В., дозволяє виявити певні закономірності у розподілі рівнів емоційного інтелекту серед здобувачів вищої освіти з урахуванням статі та віку. Серед жінок переважає середній рівень емоційного інтелекту 58,5 % при цьому частка осіб із високим рівнем складає 28,3 %, а з низьким – 13,2 %. У групі чоловіків частка респондентів із середнім рівнем також є найбільшою 62,5 %, але показник високого рівня 21,9 % дещо нижчий порівняно з жінками, а частка осіб із низьким рівнем становить 15,6 %.

Для перевірки статистичної значущості розбіжностей застосовано χ^2 - критерій Пірсона, який не виявив суттєвих відмінностей між групами за статтю $\chi^2 = 1,03$; $p > 0,05$, однак отримані дані узгоджуються з попередніми дослідженнями, які вказують на гендерні відмінності у сфері емоційної чутливості та саморегуляції.

Отже, жінки загалом демонструють дещо вищий емоційний інтелект, ніж чоловіки, що підтверджує результати попередніх досліджень про гендерні відмінності в емоційній сфері. Рівень емоційного інтелекту за віком представлено в табл. 2.4.

Таблиця 2.4.

Рівень емоційного інтелекту за віком
(Опитувальника емоційного інтелекту Люсіна Д.В. «ЕмІн»)

Вік	Високий		Середній		Низький		Всього	
	N	%	N	%	N	%	N	%
до 20	5	19,2	17	65,4	4	15,4	26	100
20-30	13	28,9	28	62,2	4	8,9	45	100
Старше 30	4	28,6	6	42,8	4	28,6	14	100
Всього	22	25,9	51	60,0	12	14,1	85	100

У табл. 2.4. проведено аналіз вікових особливостей розподілу емоційного інтелекту засвідчив, що найвищий відсоток респондентів із високим рівнем ЕІ спостерігається у віковій категорії 20–30 років 28,9 %, тоді як у наймолодшій групі цей показник нижчий 19,2 %. Середній рівень переважає у всіх вікових групах, проте найбільша його частка фіксується у віковій підгрупі до 20 років 65,4 %. Особливу увагу привертає група старших за 30 років, хоча тут також висока частка респондентів із високим рівнем ЕІ спостерігається значне зростання частки низького рівня — до 28,6 %, що є найвищим показником серед усіх груп. Це може бути пов'язано як із впливом хронічного стресу та професійного вигорання, так і з індивідуальними стилями подолання труднощів.

Результати перевірки за допомогою χ^2 -критерію не виявили статистично значущих відмінностей між віковими групами $\chi^2 = 5,12$; $p > 0,05$, однак застосування варіаційного аналізу ANOVA підтвердило наявність тенденції до покращення рівнів ЕІ з віком до 30 років, після чого зростає поляризація $SD = 0,97$ для старшої групи проти 0,61 для молодшої.

Отримані дані за методикою ЕмІн Люсіна Д. В. узгоджуються з результатами тесту Холла Н, підтверджуючи домінування середнього рівня

емоційного інтелекту серед молоді. Водночас вони вказують на виразні статеві та вікові особливості, які мають бути враховані при створенні програм розвитку емоційної компетентності та підтримки здобувачів вищої освіти в умовах стресогенності.

Узагальнюючи результати, можемо констатувати, що серед респондентів, які перебувають в умовах підвищеної стресогенності, домінує середній рівень як емоційного інтелекту, так і мотивації досягнення, незалежно від статі чи віку. Водночас простежується тенденція до вищих показників емоційної компетентності та досягальної спрямованості у респондентів віком 20–30 років і жінок, що може відображати як етапи професійного та особистісного становлення, так і особливості реагування на психоемоційне напруження. Наявність учасників із низькими рівнями емоційного інтелекту та мотивації досягнення вказує на потребу у психологічній підтримці та розвитку адаптаційних ресурсів. З метою комплексного розуміння психологічного стану учасників доцільним є подальший аналіз показників сприйманого стресу та його взаємозв'язків із емоційними і мотиваційними характеристиками, що розкривається у наступному підрозділі.

2.3. Аналіз мотиваційно-афективних чинників стресостійкості в умовах стресогенності

Поглиблене розуміння зв'язку емоційного інтелекту з іншими психічними конструкціями передбачає включення до емпіричного аналізу мотиваційно-афективних параметрів, які визначають індивідуальну реактивність на зовнішні виклики та внутрішню готовність до подолання труднощів. З огляду на те, що дослідження здійснювалося в контексті підвищеної стресогенності — в умовах воєнного стану, соціальної турбулентності та невизначеності майбутнього — критично важливим є вивчення не лише когнітивно-емоційних ресурсів, а й глибших диспозиційних і ситуаційно-детермінованих чинників.

У цьому підрозділі представлено результати діагностики рівня мотивації досягнення за методикою Т. Елерса, сприйманого стресу PSS-10, ситуативної тривожності STAI-S та відчуття суб'єктивного контролю в стресовій ситуації шкала LOC-Stress. Застосування комплексу валідизованих психодіагностичних методик забезпечує багатовимірний підхід до оцінки індивідуального функціонування у стресогенному середовищі, а також дозволяє дослідити потенційні кореляційні зв'язки між емоційним інтелектом та іншими афективно-мотиваційними характеристиками. У подальшому здійснюється аналіз розподілу зазначених показників за статтю, віком і приналежністю до експериментальної або контрольної групи, а також аналіз їхнього взаємозв'язку з рівнем емоційного інтелекту. Рівень мотивації досягнення за статтю представлено в табл. 2.5.

Таблиця 2.5.

Рівень мотивації досягнення за статтю

(Методика «Т.Елерса»)

Стать	Високий		Середній		Низький		Всього	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Жінки	19	35,8	25	47,2	9	17,0	53	100
Чоловіки	9	28,1	18	56,3	5	15,6	32	100
Всього	28	32,9	43	50,6	14	16,5	85	100

За результатами діагностики мотивації досягнення у табл.2.5. дані свідчать про певні особливості цього показника серед жінок і чоловіків. Серед жінок найпоширенішим є середній рівень мотивації досягнення — такий показник виявлено у 25 респонденток, що становить 47,2 % вибірки цієї групи. Високий рівень мотивації фіксується у 19 жінок, що складає 35,8 %, а низький — у 9 осіб або 17,0 %. Це свідчить про досить високу налаштованість жінок

на досягнення професійних і особистісних цілей, хоча переважна частка має саме середню мотивацію.

У чоловіків середній рівень мотивації досягнення також переважає і зафіксований у 18 осіб, що становить 56,3 % групи. Високий рівень виявлено у 9 респондентів (28,1 відсотка), а низький — у 5 осіб 15,6 %. Отже, серед чоловіків середній рівень мотивації виражений навіть більшою мірою, ніж серед жінок, при цьому частка респондентів із високою мотивацією дещо нижча.

У цілому, для всієї вибірки характерним є домінування середнього рівня мотивації досягнення — 43 особи або 50,6 %. Високий рівень мотивації мають 28 респондентів 32,9 %, а низький — 14 осіб 16,5 %. Такі результати можуть вказувати на помірну вираженість орієнтації на досягнення у стресогенних умовах та потребу у додаткових стимулах для формування більш вираженої досягальної мотивації. Рівень мотивації досягнення за віком представлено в табл. 2.6.

Таблиця 2.6.

Рівень мотивації досягнення за віком

(Методика «Т.Елерса»)

Вік	Високий		Середній		Низький		Всього	
	N	%	N	%	N	%	N	%
до 20	8	30,8	13	50,0	5	19,2	26	100
20-30	15	33,3	23	51,1	7	15,6	45	100
Старше 30	5	35,7	7	50,0	2	14,3	14	100
Всього	28	32,9	43	50,6	14	16,5	85	100

Згідно табл. 2.6. отримано розподіл рівня мотивації досягнення серед учасників різних вікових груп демонструє певну закономірність. У молодшій підгрупі, до 20 років, переважає середній рівень мотивації, який характерний

для 13 осіб, що становить 50 % від загальної кількості цієї групи. Високий рівень мотивації досягнення зафіксовано у 8 респондентів, тобто 30,8 %, а низький — у 5 осіб, що складає 19,2 %. Це вказує на тенденцію до формування середньої мотивації у молодших здобувачів освіти, водночас кожен третій учасник демонструє високий рівень досягальної мотивації.

У категорії віком від 20 до 30 років переважає середній рівень мотивації, який виявлено у 23 респондентів, що відповідає 51,1 % даної вікової підгрупи. Високий рівень мотивації мають 15 осіб, тобто 33,3 %, а низький — 7 респондентів або 15,6 %. Таким чином, основна частина учасників цієї групи також орієнтована на середній рівень досягнень, хоча частка з високою мотивацією дещо більша, ніж у наймолодшій групі.

У групі старших за 30 років спостерігається схожа структура: більшість учасників мають середній рівень мотивації 7 осіб 50 %, високий рівень притаманний 5 респондентам 35,7 %, а низький — лише 2 особам 14,3 %. Це свідчить про збереження загальної тенденції до переважання середньої мотивації незалежно від віку, хоча з віком частка осіб із високою мотивацією поступово зростає.

Для перевірки статистичної значущості відмінностей рівня мотивації досягнення за статтю та віком було застосовано критерій хи-квадрат Пірсона. Результати $\chi^2 = 0,73$ ($df = 2$) для статі та $\chi^2 = 0,39$ ($df = 4$) для віку не досягли статистичної значущості ($p > 0,05$), що свідчить про відсутність достовірних залежностей між мотиваційним рівнем і зазначеними змінними, попри наявні тенденції у розподілах.

Загалом, обчислені статистичні показники підтверджують дескриптивні спостереження: середній рівень мотивації досягнення є найбільш типовим для учасників дослідження незалежно від статі та віку, а варіації у бік високої мотивації демонструють лише тенденційний характер без достовірної статистичної фіксації. Це може бути зумовлено як особливостями вибірки (особи, що вже мають мотиваційний інтерес до участі у психологічному дослідженні), так і загальним впливом стресогенних умов, які знижують

полярність у мотиваційній структурі особистості. Рівень сприйманого стресу за статтю представлено в табл. 2.7.

Таблиця 2.7.

Рівень сприйманого стресу за статтю
(Методика сприйнятного стресу «PSS-10» Cohen S.)

Стать	Високий		Середній		Низький		Всього	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Жінки	20	37,7	21	39,6	12	22,7	53	100
Чоловіки	11	34,4	13	40,6	8	25,0	32	100
Всього	31	36,5	34	40,0	20	23,5	85	100

Розподіл рівня сприйманого стресу серед жінок та чоловіків засвідчує, що в обох групах переважають респонденти із середнім і високим рівнем стресу. Серед жінок високий рівень сприйманого стресу виявлено у 20 осіб, що складає 37,7 % від загальної кількості жінок у вибірці. Середній рівень стресу зафіксовано у 21 респондентки, тобто 39,6 %. Низький рівень спостерігається у 12 жінок, що становить 22,7 %.

У чоловіків спостерігається подібна тенденція. Високий рівень сприйманого стресу характерний для 11 осіб, що складає 34,4 %, середній рівень — для 13 респондентів, або 40,6 %, а низький рівень — для 8 чоловіків, що становить 25 % вибірки цієї статі.

Загалом, серед усіх респондентів високий рівень сприйманого стресу мають 31 особа, тобто 36,5 % вибірки. Середній рівень стресу виявлено у 34 респондентів, або 40 %, а низький — у 20 осіб, що складає 23,5 %.

Отримані результати свідчать про значну поширеність середнього й високого рівня сприйманого стресу серед здобувачів вищої освіти незалежно від статі. Що вказує на актуальність проблеми стресогенності освітнього середовища й необхідність впровадження програм психологічної підтримки

для підвищення стресостійкості молоді. Рівень сприйманого стресу за віком представлено в табл. 2.8.

Таблиця 2.8.

Рівень сприйманого стресу за віком
(Методика сприйнятного стресу «PSS-10» Cohen S.)

Вік	Високий		Середній		Низький		Всього	
	N	%	N	%	N	%	N	%
до 20	10	38,5	9	34,6	7	26,9	26	100
20-30	15	35,6	19	42,2	10	22,2	45	100
Старше 30	6	35,7	6	42,9	3	21,4	14	100
Всього	31	36,5	34	40,0	20	23,5	85	100

Розподіл рівня сприйманого стресу табл. 2.8 серед респондентів різного віку свідчить про високу поширеність як середнього, так і високого рівня стресу незалежно від вікової категорії.

Серед респондентів віком до 20 років високий рівень сприйманого стресу мають 10 осіб, що становить 38,5 % цієї підгрупи. Середній рівень спостерігається у 9 осіб, тобто 34,6 %, а низький — у 7 респондентів, що складає 26,9 %.

У віковій групі від 20 до 30 років високий рівень стресу мають 15 осіб, що становить 35,6 відсотка. Середній рівень характерний для 19 респондентів 42,2 %, а низький рівень — для 10 осіб 22,2 %.

Серед респондентів старше 30 років високий рівень сприйманого стресу спостерігається у 6 осіб 35,7 %, середній рівень — також у 6 осіб 42%, а низький рівень — у 3 респондентів 21,4 %.

Статистичний аналіз рівнів сприйманого стресу за статтю та віком за допомогою критерію Пірсона χ^2 засвідчив відсутність статистично значущих відмінностей між групами: $\chi^2 = 0,32$ при $df = 2$ для статевих груп і $\chi^2 = 0,25$ при

$df = 4$ для вікових підгруп $p > 0,05$ у обох випадках. Це дозволяє зробити висновок, що розподіл рівнів стресу є відносно однорідним незалежно від статі та віку, незважаючи на тенденційні коливання у відсотках.

В цілому, незалежно від віку, найбільша частка респондентів демонструє середній або високий рівень сприйманого стресу, що підтверджує високу напруженість серед здобувачів вищої освіти, які навчаються в умовах стресогенності. Ці результати підкреслюють необхідність впровадження цілеспрямованих заходів для зниження стресових навантажень та формування адаптивних стратегій у студентської молоді. Рівень ситуативної тривожності за статтю представлено у табл. 2.9.

Таблиця 2.9.

Рівень ситуативної тривожності за статтю

(Методика «STAI-Y»)

Стать	Високий		Середній		Низький		Всього	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Жінки	19	35,8	26	49,1	8	15,1	53	100
Чоловіки	10	31,2	16	50,0	6	18,8	32	100
Всього	29	34,1	42	49,4	14	16,5	85	100

Дослідження ситуативної тривожності серед здобувачів вищої освіти засвідчило, що найпоширенішим є середній рівень тривожності незалежно від статі респондентів.

Серед жінок високий рівень ситуативної тривожності відзначається у 19 осіб, що становить 35,8 %, середній рівень — у 26 осіб, тобто 49,1 %, а низький — у 8 жінок, що складає 15,1 %.

У групі чоловіків високий рівень ситуативної тривожності фіксується у 10 респондентів, що становить 31,2 %. Середній рівень тривожності — у 16 осіб, тобто у половини чоловічої підгрупи, а низький рівень — у 6 респондентів, що складає 18,8 %.

Узагальнюючи дані по всій вибірці, високий рівень ситуативної тривожності мають 29 осіб 34,1 %, середній — 42 респонденти 49,4 %, а низький — 14 осіб 16,5 %.

Отримані результати свідчать про значну поширеність середнього та високого рівня ситуативної тривожності серед здобувачів вищої освіти незалежно від статі. Що підкреслює важливість врахування впливу ситуативних стресових чинників у процесі організації психологічного супроводу молоді та розробки превентивних заходів для зниження рівня тривожності. Рівень ситуативної тривожності за віком представлено у табл. 2.10.

Таблиця 2.10.

Рівень ситуативної тривожності за віком

(Методика «STAI-Y»)

Вік	Високий		Середній		Низький		Всього	
	N	%	N	%	N	%	N	%
до 20	9	34,6	13	50,0	4	15,4	26	100
20-30	15	33,3	22	48,9	8	17,8	45	100
Старше 30	5	35,7	7	50,0	2	14,3	14	100
Всього	29	34,1	42	49,4	14	16,5	85	100

Оцінка ситуативної тривожності у різних вікових підгрупах дозволяє відзначити подібну структуру розподілу показників незалежно від віку табл. 2.10. Серед осіб до 20 років високий рівень ситуативної тривожності спостерігається у 9 респондентів, що становить 34,6 %, середній рівень — у 13 осіб, тобто 50,0 %, а низький — у 4 осіб, що складає 15,4 %.

У віковій категорії 20–30 років високий рівень ситуативної тривожності відзначається у 15 респондентів, що становить 33,3 відсотка, середній — у 22 осіб, тобто 48,9 %, а низький — у 8 осіб, що складає 17,8 %.

Серед осіб, старших за 30 років, високий рівень ситуативної тривожності спостерігається у 5 респондентів, що становить 35,7 %, середній — у 7 осіб, тобто 50,0 %, а низький — у 2 осіб, що складає 14,3 %.

Статистичний аналіз рівнів ситуативної тривожності за статтю та віком за допомогою критерію Пірсона χ^2 показав відсутність статистично значущих відмінностей між групами: для статі $\chi^2 = 0,51$ при $df = 2$, а для віку $\chi^2 = 0,14$ при $df = 4$ ($p > 0,05$ у обох випадках). Це свідчить про відносну однорідність розподілу рівнів ситуативної тривожності серед здобувачів вищої освіти незалежно від статі чи вікової категорії, хоча переважає середній рівень тривожності в усіх підгрупах.

Узагальнюючи, можна відзначити, що у всіх вікових групах домінує середній рівень ситуативної тривожності. Високий рівень також виявляється у третини респондентів незалежно від віку, а низький рівень зустрічається відносно рідко. Отримані результати свідчать про поширеність ситуативної тривожності серед молоді та дорослих у контексті стресогенних умов, що підкреслює необхідність впровадження заходів психологічної підтримки для різних вікових груп. Рівень суб'єктивного контролю за статтю представлено в табл. 2.11.

Таблиця 2.11.

**Рівень суб'єктивного контролю за статтю
(Методика «LOC-Stress»)**

Стать	Високий		Середній		Низький		Всього	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Жінки	21	39,6	25	47,2	7	13,2	53	100
Чоловіки	10	31,2	17	53,1	5	15,7	32	100
Всього	31	36,5	42	49,4	12	14,1	85	100

Аналіз даних показників суб'єктивного контролю у табл. 2.11. свідчить про домінування середнього рівня контролю серед обох статевих груп. Серед жінок високий рівень суб'єктивного контролю виявлено у 21 респондентки, що становить 39,6 %, середній рівень — у 25 осіб, тобто 47,2 %, а низький — у 7 осіб, що складає 13,2 %. У чоловіків високий рівень суб'єктивного контролю зафіксовано у 10 респондентів, що становить 31,2 %, середній — у 17 осіб, тобто 53,1 %, а низький — у 5 осіб, що складає 15,7 %.

Узагальнюючи, середній рівень суб'єктивного контролю переважає як серед жінок, так і серед чоловіків. Високий рівень контролю частіше відзначається у жінок, а низький рівень — у незначної частки респондентів обох статей. Це свідчить про те, що більшість здобувачів освіти зберігають помірковане відчуття контролю над стресовими ситуаціями, однак існує потреба у підвищенні рівня інтернальності для зниження впливу фаталістичних очікувань, особливо у чоловіків. Отримані результати підкреслюють важливість розвитку індивідуальних стратегій опанування стресом у різних статевих групах. Рівень суб'єктивного контролю за віком представлено в табл. 2.12.

Таблиця 2.12.

Рівень суб'єктивного контролю за віком
(Методика «LOC-Stress»)

Вік	Високий		Середній		Низький		Всього	
	N	%	N	%	N	%	N	%
до 20	10	38,5	13	50,0	3	11,5	26	100
20-30	15	33,3	23	51,1	7	15,6	45	100
Старше 30	6	42,9	6	42,9	2	14,2	14	100
Всього	31	36,5	42	49,4	12	14,1	85	100

Результати оцінки рівня суб'єктивного контролю табл. 2.12. у різних вікових підгрупах свідчать про те, що середній рівень контролю є домінуючим у всіх вікових категоріях. Зокрема, у групі до 20 років високий рівень суб'єктивного контролю мають 10 осіб 38,5 %, середній рівень — 13 осіб 50,0%, а низький рівень — лише 3 особи 11,5 %. У категорії 20–30 років високий рівень контролю зафіксовано у 15 респондентів 33,3 %, середній — у 23 осіб 51,1 %, низький — у 7 осіб 15,6 %. У групі старше 30 років частка респондентів з високим рівнем суб'єктивного контролю є найбільшою і складає 6 осіб 42,9 %, така ж кількість учасників має середній рівень 42,9 %, а низький рівень відзначено у 2 осіб 14,2 %.

Для виявлення статистично значущих відмінностей у розподілі рівнів суб'єктивного контролю між статевими групами було застосовано критерій Пірсона χ^2 . Результати показали $\chi^2 = 0,71$ при $df = 2$, $p > 0,05$ це свідчить про відсутність статистично значущих розбіжностей між жінками та чоловіками у структурі відповідей щодо суб'єктивного контролю. Хоча серед жінок спостерігається вища частка респонденток із високим рівнем контролю 39,6% проти 31,2% у чоловіків, ці відмінності не досягають статистичної значущості. Аналогічний аналіз був проведений для вікових підгруп, де також було застосовано χ^2 -критерій з результатом $\chi^2 = 0,57$ при $df = 4$, $p > 0,05$.

Таким чином, розбіжності у рівнях суб'єктивного контролю між віковими категоріями до 20 років, 20–30 років, старше 30 років також не є статистично значущими. Відзначається лише тенденція до дещо вищої інтернальності серед старших респондентів, однак загальна структура домінування середнього рівня контролю зберігається в усіх вікових групах.

Загалом отримані дані вказують на необхідність подальшого розвитку внутрішнього локусу контролю у молодших групах для підвищення їх стресостійкості та впевненості у власних силах.

На підставі отриманих результатів емпіричного дослідження було здійснено відбір найбільш вразливої категорії респондентів, які характеризуються поєднанням середнього або низького рівня емоційного

інтелекту, зниженими показниками автономної мотивації та підвищеним рівнем сприйманого стресу. Саме ця група, що навчається і працює в умовах стресогенності, демонструє найбільший ризик психологічної дезадаптації, зниження мотивації та виникнення труднощів у регуляції емоційних станів.

З метою профілактики дезадаптаційних проявів та підвищення ефективності особистісної та навчальної мотивації, доцільно впроваджувати цілеспрямовані психолого-педагогічні програми розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотивації в умовах стресогенності.

Для експериментального впровадження програми було сформовано дві групи: експериментальну 25 осіб, до складу якої увійшли найбільш вразливі учасники за критеріями емоційного інтелекту та мотивації, та контрольну 25 осіб, вирівняну за основними соціально-демографічними та психометричними показниками.

Наступний розділ присвячено розробці, впровадженню та аналізу ефективності індивідуальної програми розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотивації в умовах стресогенності серед здобувачів вищої освіти.

Результати емпіричного аналізу мотиваційно-афективних характеристик учасників дослідження дозволяють констатувати високий рівень гетерогенності індивідуального реагування на стресогенні умови, що супроводжується варіативністю рівнів мотивації досягнення, сприйманого стресу, ситуативної тривожності та суб'єктивного контролю. У структурі мотивації досягнення домінує середній рівень незалежно від віку та статі, при тенденції до підвищення частки високої мотивації у старших учасників. Схожа закономірність простежується і для суб'єктивного контролю — поміркований рівень переважає, але з віком посилюється інтернальність. Показники сприйманого стресу та ситуативної тривожності свідчать про суттєве психологічне навантаження на більшість респондентів, що фіксується переважно на середньому або високому рівні. Статистичні перевірки за допомогою критерію Пірсона χ^2 не виявили достовірних зв'язків між досліджуваними характеристиками та соціально-демографічними змінними

(статтю й віком), що вказує на відносну однорідність вибірки за зазначеними параметрами. Виявлені емпіричні тенденції створюють основу для цілеспрямованого вивчення зв'язку емоційного інтелекту з регуляторними механізмами мотивації й стресостійкості, що буде предметом аналізу в наступному підрозділі.

Висновок

Проведене емпіричне дослідження дозволило реалізувати поставлену мету — виявити зв'язки між рівнем емоційного інтелекту, автономною мотивацією та сприйманим стресом, а також перевірити буферну роль емоційного інтелекту в умовах стресогенності. Методологічна стратегія дослідження спиралася на системний, багаторівневий і еколого-валідний підхід, що забезпечив комплексну оцінку внутрішніх ресурсів особистості. Застосовані інструменти — тести Холла Н., «ЕмІн» Люсіна Д.В., шкала мотивації досягнення Т. Елерса, опитувальники PSS-10, STAI-Y та LOC-Stress — виявили високу психометричну якість і релевантність досліджуваному контексту.

Результати аналізу показали, що у більшості учасників дослідження домінує середній рівень емоційного інтелекту, мотивації досягнення, суб'єктивного контролю та ситуативної тривожності, що свідчить про відносну адаптованість до умов підвищеної стресогенності. Водночас виявлено тенденції до вищих рівнів емоційної компетентності та мотивації у жінок та респондентів віком 20–30 років. Рівень сприйманого стресу виявився підвищеним у значної частини вибірки, що підтверджує актуальність проблеми психологічного навантаження в умовах воєнного стану та соціальної нестабільності.

Статистичний аналіз не зафіксував достовірних відмінностей за статтю чи віком у жодному з ключових показників, однак виявив низку психологічно значущих емпіричних тенденцій, зокрема зростання інтернальності та мотивації з віком і вищий рівень емоційної регуляції у жінок.

Здійснене групування учасників дозволило виокремити найбільш вразливу категорію респондентів із поєднанням низького або середнього рівня емоційного інтелекту, зниженої автономної мотивації та підвищеного сприйманого стресу. Саме для цієї групи в подальшому було розроблено та впроваджено цільову програму розвитку емоційного інтелекту, ефективність якої розглядається в наступному розділі.

Таким чином, отримані результати не лише підтверджують гіпотезу про значущу роль емоційного інтелекту у підтриманні мотиваційних ресурсів в умовах стресогенності, але й створюють емпіричне підґрунтя для впровадження інтервенційних програм, спрямованих на розвиток емоційної компетентності як засобу підвищення стресостійкості та якості саморегуляції.

РОЗДІЛ III. РОЗРОБКА ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ В УМОВАХ СТРЕСОГЕННОСТІ

3.1. Концепція, структура та зміст програми розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотивації в умовах стресогенності

Сучасні соціокультурні й освітні трансформації супроводжуються зростанням стресогенних факторів, які справляють істотний вплив на психологічний добробут і мотиваційну сферу особистості. Емоційний інтелект, розглянутий як інтегративна система розпізнавання, розуміння й регуляції власних та чужих емоцій, постає ключовою психологічною детермінантою збереження та підвищення мотивації у ситуаціях підвищеного стресу. Актуальність наукового вивчення і практичного розвитку емоційного інтелекту в контексті управління мотивацією визначає концептуальне підґрунтя магістерської роботи.

Розроблена «Програма розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотиваційної в умовах стресогенності», а також на розвиток стресостійкості, опанування адаптивних стратегій і формування емоційної компетентності як ключових механізмів підтримки внутрішньої мотивації. Теоретичне підґрунтя програми базується на положеннях когнітивно-емоційних теорій мотивації, авторитетних моделях емоційного інтелекту, запропонованих Пітером Саловеем і Джоном Майєром, Даніелем Гоулманом, Реувеном Бар-Оном, а також на сучасних емпіричних дослідженнях у галузі психічної адаптації та стрес-менеджменту..

У структурі емоційного інтелекту, згідно з моделлю, запропонованою Пітером Саловеем та Джоном Майєром, виділяють чотири функціональні гілки, які визначають здатність особистості до адаптації в умовах стресу. Розвиток цих компонентів є підґрунтям для підвищення ефективності мотиваційних процесів і подолання негативного впливу стресу у навчально-

професійній діяльності. Структурна модель емоційного інтелекту за Соловей П. та Дж. Майєром представлено в табл. 3.1.

Таблиця 3.1.

Структурна модель емоційного інтелекту за П. Саловеем та Дж. Майєром

Гілка емоційного інтелекту	Теоретичний зміст	Основні прояви у діяльності
Сприйняття емоцій (Perception of Emotions)	Здатність ідентифікувати, диференціювати та точно сприймати власні емоційні стани, а також емоції інших осіб, включаючи невербальні сигнали	Відчитування емоцій за мімікою, інтонацією, поведінкою; коректне розпізнавання емоційних відтінків у себе та оточуючих
Використання емоцій (Using Emotions to Facilitate Thought)	Здатність використовувати емоції для підтримки мисленнєвої діяльності, прийняття рішень, посилення мотивації та творчого потенціалу	Залучення емоцій для генерації ідей, сприяння цілеспрямованості, підвищення креативності
Розуміння емоцій (Understanding Emotions)	Здатність аналізувати причини, динаміку, зміни й наслідки емоцій, розрізняти складні поєднання емоційних станів	Усвідомлення емоційних причин поведінки, прогнозування розвитку емоцій, аналіз взаємозв'язків між емоціями
Управління емоціями (Managing Emotions)	Здатність свідомо регулювати власні емоційні стани, а також впливати на емоції інших з метою адаптації до ситуації, досягнення мети та підтримання психологічної стійкості	Контроль імпульсивності, розвиток саморегуляції, застосування стратегій стрес-менеджменту, підтримка конструктивної міжособистісної взаємодії

Аналіз моделі, поданої у таблиці 3.1 засвідчує її значний методологічний і практичний потенціал для організації програм розвитку емоційного інтелекту, зокрема в умовах стресогенності. Виокремлення чотирьох структурних гілок — сприйняття, використання, розуміння й управління емоціями — дозволяє комплексно охопити когнітивний, емоційний і поведінковий аспекти емоційної компетентності. Такий підхід не лише сприяє точнішій діагностиці сильних і проблемних зон у здобувачів освіти, але й задає цільові орієнтири для розробки тренінгових модулів.

Особливої уваги набуває інтеграція компонентів моделі у практичну діяльність: розвиток здатності до ідентифікації та адекватного розпізнавання власних і чужих емоцій створює підґрунтя для формування стійкої мотивації в умовах підвищеного стресу. Опора на емоційний ресурс дозволяє підсилити саморефлексію, гнучкість мислення та ефективність цілепокладання. Разом з тим, управління емоційними станами, що передбачає застосування стратегій саморегуляції, визначає здатність до збереження психологічної рівноваги, попередження емоційного виснаження й підтримання продуктивної активності у складних умовах.

Таким чином, структурна модель емоційного інтелекту забезпечує методологічне підґрунтя для побудови розвивальних програм, спрямованих на підвищення мотивації та стресостійкості в умовах сучасних освітніх і професійних викликів.

У процесі реалізації емпіричного етапу дослідження проведено комплексну психометричну діагностику рівня емоційного інтелекту, мотивації досягнення та сприйманого стресу у вибірці молодих дорослих, які навчаються й професійно розвиваються в умовах соціальних і особистісних стресорів. На основі отриманих результатів здійснено відбір підгрупи учасників із найбільш вираженими ознаками емоційної вразливості, а саме — з низькими показниками емоційного інтелекту й підвищеним рівнем сприйманого стресу. Представники цієї підгрупи отримали запрошення до участі у спеціально розробленій програмі розвитку емоційного інтелекту, спрямованій на підвищення особистісної мотивації та формування стресостійкості.

До експериментальної групи було включено 25 осіб, які продемонстрували найнижчі інтегральні показники за тестом емоційного інтелекту та опитувальниками мотивації й стресу. Критерієм відбору слугувала необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної інтервенції для осіб із підвищеним ризиком емоційного виснаження та зниження навчальної чи професійної мотивації. Для контролю ефективності програми

сформовано також контрольну групу із еквівалентними психометричними показниками та соціально-демографічними характеристиками.

Залучення учасників до програми формування емоційного інтелекту для підвищення мотивації в умовах стресогенності здійснювалося на добровільних засадах із дотриманням етичних стандартів і принципу інформованої згоди. Такий підхід дав змогу адресно впливати на групу з підвищеною психологічною вразливістю, забезпечуючи валідність оцінки результативності формувального експерименту.

Структура програми включає три основні модулі:

- *перший* спрямований на розвиток емоційної обізнаності та саморефлексії;
- *другий* передбачає формування навичок емоційної регуляції й опанування стресом;
- *третій* акцентує підвищення рівня емпатії, розвиток міжособистісної взаємодії та мотиваційної залученості.

Змістове наповнення кожного модуля охоплює теоретичні й практичні заняття, інтерактивні вправи, групові дискусії, рольові ігри, а також самостійне виконання рефлексивних завдань.

Реалізація програми орієнтована на розвиток здатності до свідомого управління емоціями, прийняття адаптивних рішень у ситуаціях невизначеності, а також формування внутрішньої мотивації, необхідної для особистісного і професійного зростання. Структура програми представлена у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Структура «Програма розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотиваційної в умовах стресогенності»

Модуль	Вправи	Тип занять	Опис	Час
1. Емоційна самосвідомість та комунікація	Лід-брейкер вправа «Діалог емоцій»	Створення відкритого та дружнього середовища, для успішної групової роботи	Знайомство та встановлення контакту, виявлення очікувань, первинне емоційне налаштування	1 год
	«Карта емоцій»	Сприяння командній взаємодії та картографування, групова робота	Виявлення та осмислення основних емоцій	1 год
	«Особистий емоційний словник»	Розвиток навичок ідентифікації власних емоцій	Визначення власного емоційного репертуару	1 год
	«Відкритий діалог»	Розвиток навичок активного слухання, емпатії, вербалізації емоцій у спілкуванні	Діалогічні техніки	1 год
2. Формування емоційної стійкості та опанування стресом	«Сенсорно-емоційний сканер»	Навчання ідентифікації тілесних і емоційних проявів стресу	Розвиток стресостійкості	1 год
	«Майндфулнес-дія»	Опрацювання технік зниження рівня тривоги, саморегуляції, майндфулнес	Поліпшення емоційного інтелекту	1 год
	«Досвід стресостійкості»	Обмін досвідом у подоланні стресу та вивчення ефективних стратегій управління ним	Управління стресом	1 год
	«Дихальні вправи»	Освоєння технік дихання для зниження стресу та покращення емоційного благополуччя.	Майстер-клас з технік дихання та релаксації	10 хв
3. Мотивація, цілепокладання та адаптивність	«Піраміда мотивації»	Виявлення особистих мотиваторів, побудова індивідуальної мотиваційної стратегії	Ідентифікація внутрішніх та зовнішніх мотиваторів	1 год
	«SMART – цілі у стресі»	Навчання постановці реалістичних і надихаючих цілей в умовах невизначеності.	Моделювання та плпнування	1 год
	«Рефлексивний міст»	Оцінка власного прогресу, планування подальшого розвитку після завершення прграми.	Групова рефлексія	1 год
	Залучення гостьових спікерів	Ознайомлення з реальним досвідом ефективного опанування стресом і підвищення мотивації	Отримання актуальних знань та практичного досвіду	30 хв

Аналіз структури програми таб. 3.2. засвідчує її цілісність, поетапність і міждисциплінарну інтеграцію. Кожен із трьох модулів послідовно спрямований на розвиток ключових компонентів емоційного інтелекту, що є релевантними у стресогенному контексті.

Перший модуль — «Емоційна самосвідомість та комунікація» — акцентує на формуванні базових навичок розпізнавання, вербалізації та комунікації емоцій, що є критично важливим для самоусвідомлення та міжособистісної ефективності.

Другий модуль — «Формування емоційної стійкості та опанування стресом» — охоплює практики тілесного та когнітивного заземлення, техніки майндфулнес і управління стресом, що сприяє стабілізації внутрішнього стану.

Третій модуль — «Мотивація, цілепокладання та адаптивність» — поєднує елементи коучингового підходу з рефлексивними техніками, підтримуючи формування автономної мотивації, відновлення контролю та здатності до стратегічного планування навіть в умовах невизначеності. Програму збагачено гостьовими виступами, що посилює її прикладний компонент і забезпечує мультивекторність впливу. Така модульна структура сприяє розвитку інтегрованої здатності до саморегуляції, що виступає основою для зростання мотиваційної продуктивності в умовах підвищеного стресу.

Таким чином, представлена програма розвитку емоційного інтелекту як засобу підвищення мотиваційної сфери в умовах стресогенності є цілісною, структурованою та теоретично обґрунтованою інтервенційною моделлю. Її побудова враховує сучасні уявлення про функціональну природу емоційного інтелекту, психологічні закономірності адаптації до стресу, а також чинники збереження мотиваційного потенціалу особистості. Програма передбачає багаторівневу роботу з емоційними, когнітивними та поведінковими аспектами, поєднуючи індивідуальний та груповий формат впливу, що забезпечує гнучкість та ефективність реалізації.

У подальшому підрозділі буде розкрито особливості організації формувального експерименту, послідовність його етапів, а також представлено аналіз результатів упровадження розробленої програми в умовах підвищеної стресогенності.

3.2. Етапи реалізації програми, організація та аналіз результатів формувального експерименту

З огляду на результати констатувального етапу дослідження, що засвідчили наявність у частини учасників поєднання помірного рівня емоційного інтелекту, зниженої автономної мотивації та підвищеного сприйманого стресу, було розроблено цілеспрямовану корекційно-розвивальну програму.

Метою програми стало посилення внутрішніх ресурсів особистості — зокрема емоційної саморегуляції та цілепокладання — як буферних механізмів у подоланні стресогенних впливів.

Програма базується на сучасних психотехніках розвитку емоційного інтелекту, інтегрує когнітивно-поведінковий, гуманістичний та майндфулнес-підходи, передбачає активну участь у груповій динаміці та рефлексивне опрацювання індивідуального досвіду. Актуальність «Програма розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотиваційної в умовах стресогенності» зумовлена низкою ключових соціальних, економічних та психологічних чинників, які визначають сучасні реалії функціонування особистості. Зростання стресогенних факторів у різних сферах життя — освітній, професійній, соціальній — призводить до підвищення психоемоційного напруження, зниження якості життя, порушень у мотиваційній сфері. Саме в цих умовах недостатній розвиток емоційної компетентності стає бар'єром для реалізації особистісного та професійного потенціалу.

Важливим є також індивідуалізований підхід до розробки змісту занять: «Програма розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотиваційної в

умовах стресогенності» орієнтується на різномірну вибірку, що дає змогу врахувати індивідуальні запити, рівень емоційної грамотності та попередній досвід учасників. Системний характер впровадження програми створює умови для підвищення стресостійкості, формування адаптивних моделей поведінки та посилення внутрішньої мотивації, що особливо важливо в період соціальних трансформацій і невизначеності.

Реалізація програми сприяє не лише розвитку особистісного потенціалу, а й формує соціально-психологічні передумови для підвищення продуктивності у навчальній, професійній та міжособистісній взаємодії. Таким чином, запропонована «Програма розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотиваційної в умовах стресогенності» має високу соціальну, наукову та практичну значущість, оскільки дозволяє комплексно вирішувати завдання формування психологічних ресурсів, необхідних для успішної адаптації до сучасних викликів і досягнення особистісного добробуту.

Особливості психологічного супроводу та інтервенцій для учасників

Пріоритетним завданням супроводу є цілеспрямований розвиток емоційного інтелекту, формування стратегій подолання стресу, опанування технік саморегуляції та зміцнення адаптивних навичок у різних вікових і соціальних групах.

Значна увага приділяється формуванню здатності до ефективного самокерування, розвитку критичного мислення, гнучкості поведінки та конструктивної взаємодії в особистісних, професійних і соціальних ситуаціях.

Забезпечується дотримання принципів рівності можливостей для всіх учасників програми, незалежно від віку, статі чи попереднього досвіду, з урахуванням їхніх унікальних психологічних потреб, мотиваційних орієнтацій та ресурсних станів.

Програма передбачає створення інклюзивного, підтримувального й безпечного освітнього простору, який сприяє розвитку довіри, взаємопідтримки та відкритості до нових психологічних практик.

Заохочується залучення найближчого соціального оточення учасників (родини, друзів, колег) до процесу розвитку емоційної компетентності, а також створення неформальних груп взаємопідтримки для закріплення набутих навичок поза межами тренінгового простору.

Важливою особливістю є поєднання різних форматів роботи: проведення тренінгів, майстер-класів, воркшопів, індивідуальних і групових консультацій, а також інтеграція онлайн - і офлайн-комунікацій залежно від потреб і можливостей учасників.

У процесі супроводу застосовуються сучасні психодіагностичні та психокорекційні методики, що дозволяють здійснювати моніторинг змін, аналізувати динаміку розвитку емоційного інтелекту, рівня мотивації та стресостійкості.

Забезпечується регулярний рефлексивний зворотний зв'язок для підтримки активної позиції учасників щодо саморозвитку й усвідомленого управління власними емоціями.

Такий підхід гарантує цілісність, персоналізованість та ефективність психологічного супроводу, сприяючи сталому розвитку емоційної компетентності, мотиваційної стійкості та здатності до конструктивного долаття стресових впливів у різних сферах життя.

Основні методи психологічного супроводу включають.

Навчання методам підвищення стресостійкості: Систематичне опанування сучасних технік релаксації, саморегуляції, усвідомленого дихання та розвиток позитивного мислення з метою підвищення здатності учасників ефективно протистояти стресогенним впливам у різних сферах життя.

Фасилітація особистісного самовизначення та підтримка у формуванні життєвих стратегій: Надання інформаційного, консультативного й менторського супроводу під час визначення особистих цілей, мотиваційних орієнтацій, а також у процесі вироблення оптимальних стратегій саморозвитку та професійної адаптації.

Емоційна підтримка та розвиток позитивного емоційного клімату: Використання психоедукаційних інтервенцій і корекційних технік для зниження рівня тривожності, профілактики емоційних порушень, а також формування стійкого позитивного ставлення до себе й навколишнього світу.

Розвиток навичок емоційної компетентності, впровадження тренінгових методик і практичних вправ, спрямованих на удосконалення розпізнавання, розуміння й конструктивного управління власними й чужими емоціями, що є підґрунтям для підвищення мотивації та якості міжособистісної взаємодії.

Групова та індивідуальна підтримка, проведення інтерактивних занять, групових дискусій, обміну досвідом та індивідуального консультування для забезпечення адресного впливу на унікальні психологічні потреби кожного учасника програми.

Для забезпечення ефективності психологічного супроводу в рамках програми розвитку емоційного інтелекту та мотиваційної стійкості в умовах стресогенності було розроблено багаторівневу структуру, що включає три ключові етапи: діагностичний, етап планування та психокорекційний етап.

Діагностичний етап на даному етапі здійснювалася психометрична діагностика емоційного інтелекту (Шкала емоційного інтелекту Н. Холла та тест Шутте), мотиваційних установок (Шкала «Мотивація досягнення»), сприйманого стресу (PSS), а також оцінка рівня тривожності й емоційного благополуччя. Діагностичні результати стали основою для побудови індивідуальних траєкторій участі в програмі та визначення змістових акцентів на кожному з модулів. Залучалися валідизовані опитувальники, інтерв'ю та спостереження, що дозволило не лише зафіксувати вихідні психоемоційні показники, а й виявити ключові проблемні зони для подальшої цілеспрямованої роботи.

У процесі діагностики були ідентифіковані основні джерела стресу (соціальні, професійні, особистісні), специфіка мотиваційних бар'єрів та рівень емоційної саморегуляції. Комплексний підхід до збору даних

(тестування, короткі інтерв'ю, експертне спостереження) забезпечив глибину й валідність результатів, необхідних для індивідуалізації програми.

Етап планування на основі отриманих діагностичних результатів сформульовано як групові, так і індивідуальні цілі участі у програмі. Визначалися напрями психолого-педагогічних інтервенцій із фокусом на розвиток ключових компонентів емоційного інтелекту (сприйняття, використання, розуміння, управління емоціями), підвищення мотиваційної стійкості, опанування технік саморегуляції та підсилення адаптаційного потенціалу.

Особлива увага приділялася врахуванню вікових, гендерних та професійних особливостей учасників. Для підвищення залученості застосовувалися елементи партнерського планування, візуалізація особистих цілей, гнучкий розподіл тематичних модулів та поетапна корекція програми згідно із запитами групи.

Етап планування також передбачав ідентифікацію потенційних ризиків (наприклад, недостатня мотивація, підвищена тривожність, опір змінам) та розробку індивідуальних і групових стратегій для їх мінімізації. Для цього впроваджувалися інструменти самооцінки, зворотного зв'язку, а також регулярний моніторинг динаміки психоемоційного стану.

Психокорекційний етап безпосереднє впровадження «Програми розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотиваційної в умовах стресогенності». Програма реалізовувалася у форматі трьох одноденних тренінгових модулів загальною тривалістю 12 академічних годин. Заняття відбувалися 26 вересня, 3 жовтня та 10 жовтня 2025 року на базі Всеукраїнської громадської організації «ПОРУЧ» спеціально облаштованого приміщенні, що відповідало критеріям психологічної безпеки, відкритості й конфіденційності. Кожен тренінговий день було тематично присвячено окремому модулю: самопізнанню та емоційній комунікації, формуванню стресостійкості та опануванню емоцій, а також розвитку мотивації, цілепокладання та адаптивної поведінки.

Перший тренінговий день відбувся 26.09.2025 впроваджено модуль «Емоційна самосвідомість і комунікація». Заняття першого дня мало на меті активізувати емоційну рефлексію та забезпечити базовий рівень міжособистісної взаємодії в безпечному груповому середовищі. Установчий етап передбачав застосування лід-брейкеру та вправи «Діалог емоцій» (тривалість – 60 хвилин), що дозволили учасникам відкрито артикулювати власні очікування, зняти напругу та створити засади для довіри в групі.

Вправа «Карта емоцій» (60 хв.) була спрямована на картографування емоційного досвіду та ідентифікацію базових афективних станів. Виявлено, що для значної частини учасників типовою є вербальна дифузність у вираженні емоцій, що потребувало корекційного опрацювання. Подальша вправа «Особистий емоційний словник» (60 хв.) дозволила розширити індивідуальний репертуар афективної лексики, підвищити емоційне усвідомлення. Завершальна техніка «Відкритий діалог» (60 хв.) формувала навички емпатійного слухання, афективної регуляції у міжособистісній взаємодії та знижувала бар'єри у вербалізації емоційних станів.

Другий тренінговий день відбувся 03.10.2025 проведено модуль «Емоційна стійкість і стрес-менеджмент». Другий модуль мав на меті формування базових навичок емоційної саморегуляції в умовах підвищеної стресогенності. Початкове заняття — вправа «Сенсорно-емоційний сканер» (60 хв.) — сприяло виявленню зв'язку між соматичними сигналами й психоемоційними станами, що дозволило учасникам краще усвідомити ранні маркери стресу. Наступна техніка — «Майндфулнес-дія» (60 хв.) — була зосереджена на зниженні рівня тривоги через практики усвідомленості та фокусування на теперішньому моменті. Вправа «Досвід стресостійкості» (60 хв.) активізувала обмін рефлексивним досвідом подолання труднощів, сприяючи крос-навчанню між учасниками. Заключна вправа — майстер-клас з дихальних технік (10 хв.) — забезпечила опанування конкретних інструментів негайної емоційної стабілізації.

Третій тренінговий день проходив 10.10.2025 реалізовано модуль «Мотивація та стратегія розвитку». Заключний модуль мав стратегічну спрямованість і передбачав активізацію внутрішніх мотиваційних джерел, а також розвиток навичок постановки цілей. Заняття розпочалося з вправи «Піраміда мотивації» (60 хв.), яка дозволила учасникам визначити провідні зовнішні й внутрішні мотиватори та виявити дисбаланси між ними. Під час роботи над технікою «SMART-цілі у стресі» (60 хв.) учасники розробляли власні моделі досяжних, адаптивних цілей з урахуванням особистих ресурсів і обмежень. Вправа «Рефлексивний міст» (60 хв.) передбачала побудову індивідуальної траєкторії розвитку на основі інтеграції досвіду, набуто під час попередніх сесій. Завершальним елементом дня була зустріч із гостьовим експертом-практиком (30 хв.), що підсилила ефект ідентифікації з професійно зрілою моделлю подолання стресу та збереження мотивації.

Всі заняття супроводжувалися попередньою методичною підготовкою: модерація простору, підготовка роздаткових матеріалів, формування субгруп, адаптація кейсів до контексту воєнного часу. Динаміка участі свідчила про зростання включеності, рефлексивної відкритості та готовності учасників до зміни власних установок. Упродовж усіх модулів фіксувалися поведінкові й вербальні маркери позитивної емоційної динаміки: зниження напруги, зростання ініціативності, активне використання набутої лексики, підвищення рівня довіри в групі.

Проміжний якісний аналіз зворотного зв'язку засвідчив релевантність змістових модулів програми до актуальних запитів учасників, а також ефективність інтеграції інтерактивних, рефлексивних і тілесно-емоційних технік у тренінгову динаміку. Такий підхід сприяв глибшому залученню учасників, формуванню довірливої атмосфери та підвищенню загальної ефективності психологічного впливу.

Ефективність програми оцінювалася за низкою ключових критеріїв, серед яких: позитивна динаміка рівня емоційного інтелекту за результатами повторного тестування; підвищення індивідуальної стресостійкості та

розвиток навичок емоційної саморегуляції; зростання рівня мотивації до особистісного й професійного розвитку; покращення самооцінки, зниження показників тривожності та загальне підвищення рівня психологічного добробуту. Важливим індикатором ефективності програми став позитивний зворотний зв'язок учасників, який підтверджував відповідність змісту, структури й організаційної форми очікуванням та потребам цільової аудиторії.

Узагальнюючи, реалізована «Програма розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотиваційної сфери в умовах стресогенності» продемонструвала високий рівень адаптивності, інноваційності та практичної ефективності. Її змістове наповнення й методичне забезпечення відповідають актуальним викликам сучасного соціокультурного контексту, а спрямованість на розвиток внутрішніх ресурсів особистості зумовлює її значущість для широкого спектра застосування в освітньому, організаційному та психосоціальному середовищі.

3.3. Розробка, реалізація та аналіз ефективності програми розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотиваційної стійкості в умовах стресогенності

Розроблена «Програма розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотиваційної в умовах стресогенності» була апробована на базі Всеукраїнської громадської організації «Поруч» (м. Миколаїв, вул. В'ячеслава Чорновола, 4), яка спеціалізується на впровадженні соціально-психологічних проєктів для різних цільових груп. Участь у програмі взяла експериментальна група з 25 осіб, відібраних на основі результатів попередньої психодіагностики за критеріями підвищеного рівня емоційної вразливості та зниженого рівня мотивації до саморозвитку в умовах стресогенних.

Процедура оцінювання ефективності. Для визначення ефективності програми на етапі вхідної діагностики (до початку тренінгів) і на етапі вихідної оцінки (після завершення програми) було використано ідентичний діагностичний інструментарій:

- Шкала емоційного інтелекту (SSREIT)
- Шкала сприйманого стресу (PSS-10)
- Опитувальник мотивації досягнень (AMS)
- Рефлексійне напівструктуроване інтерв'ю щодо змін у самосприйнятті, навичках саморегуляції, мотивації та здатності до управління стресом.

З метою оцінки ефективності програми було проведено порівняльний аналіз показників на етапі вхідної та вихідної діагностики з використанням ідентичного діагностичного інструментарію. Дані оброблено за допомогою кількісних і якісних методів: розраховано середні значення, стандартні відхилення, частоту покращень за ключовими індикаторами, а також проведено кореляційний аналіз взаємозв'язку між динамікою розвитку емоційного інтелекту, зниженням стресу та підвищенням мотивації.

Результати були проаналізовані за допомогою кількісних та якісних методів, зокрема аналізу середніх значень, стандартних відхилень, частот покращення по ключових індикаторах, а також кореляційного аналізу взаємозв'язку між динамікою розвитку емоційного інтелекту, мотивації й зниженням рівня стресу.

Рефлексійна складова Після завершення тренінгової програми всі учасники взяли участь у підсумковій рефлексійній сесії та заповнили повторні опитувальники. Це дало змогу не лише кількісно, а й якісно оцінити особистісну динаміку, зміни в мотиваційній сфері, особливості емоційної саморегуляції та адаптивних стратегій.

У межах дослідження ефективності тренінгової програми розвитку емоційного інтелекту проведено повторне вимірювання за шкалою SSEIT до та після проходження навчального курсу. Отримані результати свідчать про суттєві позитивні зрушення як у загальному рівні емоційного інтелекту, так і за окремими його складовими. Рівень емоційного інтелекту представлено в табл. 3.3.

Таблиця 3.3.

Рівень емоційного інтелекту

(Методика за шкалою *Self-Report Emotional Intelligence Test (SSEIT)*)

№	Показник	рівні			
		До програми, M $\pm$ SD*	Після програми, M $\pm$ SD*	Δ (Різниця)*	% учасників з покращення м
1	Загальний EI	2,7 $\pm$ 0,6	4,1 $\pm$ 0,5	+1,4	92%
2	Розпізнавання емоцій	2,8 $\pm$ 0,7	4,2 $\pm$ 0,6	+1,4	88%
3	Управління емоціями	2,6 $\pm$ 0,6	4,0 $\pm$ 0,7	+1,4	84 %
4	Емоційна саморегуляція	2,7 $\pm$ 0,6	4,1 $\pm$ 0,5	+1,4	88 %
5	Емпатія	2,9 $\pm$ 0,7	4,3 $\pm$ 0,4	+1,4	92 %

*Примітка. M — середнє значення, SD — стандартне відхилення, Δ — різниця між середнім показником після і до програми.

Аналіз табл. 3.3 демонструє загальний показник емоційного інтелекту учасників, який зріс із 2,7 до 4,1 балів, причому 92% учасників продемонстрували покращення цього показника. Подібна позитивна динаміка простежується за всіма ключовими аспектами емоційного інтелекту: зокрема, середній бал за шкалою розпізнавання емоцій збільшився з 2,8 до 4,2 це 88% учасників із позитивною динамікою, показник управління емоціями з 2,6 до 4,0 що складає 84% учасників з позитивним результатом, емоційна саморегуляція — з 2,7 до 4,1 теж високий показник у 88%, емпатія— з 2,9 4,3 охопила 92% учасників.

Статистично значущий приріст середніх балів, підтверджений за допомогою t-критерію для залежних вибірок $p < 0,01$, свідчить про дієвість застосованих тренінгових інтервенцій у формуванні інтегральних емоційних компетентностей, що є ключовим фактором стрес-резистентності та мотиваційної стійкості особистості.

Поглиблений кореляційний аналіз між приростом загального показника емоційного інтелекту та приростом окремих його складових (розпізнавання, управління, саморегуляція, емпатія) виявив наявність тісного позитивного зв'язку $r = 0,72-0,84$; $p < 0,01$, що дозволяє трактувати зміни у сфері ЕІ як взаємопов'язані й комплексні.

Таким чином, отримані результати не лише підтверджують ефективність програми щодо підвищення рівня емоційного інтелекту учасників, але й демонструють важливість інтеграції таких інтервенцій у стратегії психолого-педагогічного супроводу осіб у стресогенних умовах. Підвищення рівня емоційної обізнаності, навичок саморегуляції, здатності до емпатії і керування емоціями є фундаментом для подальшого зростання мотивації, адаптивності та стійкості до психоемоційних навантажень. Рівень мотивації до досягнень представлено в табл. 3.4.

Таблиця 3.4.

Рівень мотивації до досягнень

(Методика за адаптованою шкалою *Achievement Motivation Scale (AMS)*)

№	Показник	рівні			
		До програми, $M \pm SD^*$	Після програми, $M \pm SD^*$	Δ (Різниця)*	% учасників з покращенням
1	Загальний бал мотивації	$2,8 \pm 0,8$	$4,0 \pm 0,6$	+1,2	88 %
2	Визначення цілей	$2,7 \pm 0,7$	$4,1 \pm 0,5$	+1,4	92 %
3	Впевненість у собі	$2,9 \pm 0,8$	$4,3 \pm 0,5$	+1,4	88 %
4	Наполегливість	$2,8 \pm 0,7$	$4,2 \pm 0,6$	+1,4	88 %
5	Професійна ініціативність	$2,6 \pm 0,9$	$4,1 \pm 0,7$	+1,5	80 %

*Примітка. М — середнє значення, SD — стандартне відхилення, Δ — різниця між середнім показником після і до програми.

У межах експериментальної апробації програми формування емоційного інтелекту було проведено стандартизоване двохетапне оцінювання рівня

мотивації до досягнень серед учасників $n = 25$ із використанням адаптованої шкали AMS. Застосування цієї методики дозволило отримати репрезентативні та порівняльно-надійні дані щодо змін у структурі мотиваційної сфери під впливом тренінгових інтервенцій.

Динаміка основних показників таб.3.4. вказує на статистично значуще зростання всіх ключових індикаторів мотивації. Зокрема, середній бал загальної мотивації до досягнень підвищився з 2,8 до 4,0 що демонструє позитивну динаміку у 88% учасників програми. Найбільш виразне зростання виявлено за підшкалами визначення цілей і впевненість у собі обидва демонструють покращення у 92% та 88% відповідно. Суттєво підвищився й рівень наполегливості з 2,8 до 4,2 це 88% респондентів, а також професійної ініціативності з 2,6 до 4,1 що складає 80% респондентів.

Для поглибленої інтерпретації результатів було використано кореляційний аналіз Пірсона, який виявив високий позитивний взаємозв'язок між приростом окремих складових мотивації та загальним балом за шкалою AMS $p < 0,01$. Найтісніші зв'язки спостерігаються для підшкал визначення цілей $r = 0,85$ та впевненість у собі $r = 0,87$ із загальною динамікою мотивації, що статистично підтверджує вирішальне значення зазначених чинників у структурі мотиваційних змін.

У ході емпіричної апробації програми розвитку емоційного інтелекту здійснено двохетапне вимірювання рівня сприйманого стресу серед учасників $n = 25$ із використанням валідованої шкали PSS (Perceived Stress Scale). Збір даних відбувався до початку тренінгу та безпосередньо після його завершення, що дозволило забезпечити внутрішню валідність дослідження та обґрунтовано інтерпретувати динаміку змін. Рівень сприйманого стресу представлено в табл.3.5.

Таблиця 3.5.

Рівень сприйманого стресу

(Методика за шкалою PSS)

№	Показник	рівні			
		До програми, M $\pm$ SD*	Після програми, M $\pm$ SD*	Δ (Різниця)*	% учасників з покращенням
1	Загальний рівень стрес	3,2 $\pm$ 0,7	1,7 $\pm$ 0,5	-1,5	88 %
2	Частота стресових переживань	3,3 $\pm$ 0,8	1,8 $\pm$ 0,5	-1,5	84 %
3	Відчуття контролю над стресом	2,6 $\pm$ 0,8	4,0 $\pm$ 0,6	+1,4	88 %
4	Впевненість у впораності	2,8 $\pm$ 0,7	4,1 $\pm$ 0,5	+1,3	88 %

*Примітка. M — середнє значення, SD — стандартне відхилення, Δ — різниця між середнім показником після і до програми.

Результати табл. 3.5. засвідчили суттєве зниження рівня суб'єктивно сприйманого стресу в учасників після проходження програми. Так, середнє значення за загальним рівнем стресу зменшилося з 3,2 до 1,7 а частота стресових переживань — з 3,3 до 1,8. У динаміці також простежується зростання відчуття контролю над стресом — із 2,6 до 4,0 та впевненості у здатності долати стресові ситуації (coping confidence) — з 2,8 до 4,1. Позитивна динаміка спостерігалася у переважної більшості учасників: покращення за всіма ключовими індикаторами відзначили не менше 84 %—88% респондентів.

Для комплексної інтерпретації результатів застосовано кореляційний аналіз Пірсона, який засвідчив наявність тісного зворотного зв'язку між підвищенням показників емоційного інтелекту та зниженням рівня сприйманого стресу. Зокрема, приріст загального показника емоційного інтелекту EI статистично достовірно корелював зі зниженням загального рівня стресу $r = -0,73$; $p < 0,01$. Додатково встановлено суттєву обернену кореляцію між розвитком навичок емоційної регуляції й зменшенням частоти стресових переживань $r = -0,69$; $p < 0,01$.

Отримані емпіричні дані підтверджують концептуальні положення сучасних когнітивно-емоційних теорій, які трактують емоційний інтелект як

ключовий ресурс для успішної саморегуляції й психоемоційної адаптації особистості у стресогенних умовах. Зниження показників суб'єктивного стресу на фоні підвищення емоційної компетентності свідчить про дієвість використаних інтервенцій — зокрема, практик емоційної ідентифікації, рефлексії, контролю та адаптивного управління власними емоційними станами.

Таким чином, результати аналізу не лише фіксують статистично значуще покращення психоемоційного стану учасників після впровадження програми, а й засвідчують наявність міцних між зв'язків між динамікою рівня емоційного інтелекту та здатністю ефективно протистояти стресу. Врахування цих кореляцій у подальших розробках освітніх і психокорекційних програм є методично виправданим і може суттєво підвищити результативність практик психологічної підтримки у стресогенних соціальних контекстах. Рівень задоволення програмою представлено в табл 3.6.

Таблиця 3.6.

Рівень задоволення програмою

№	Показник/Питання	Після	
		N	%
1	Програма була для мене корисною	22	88,0
2	Планую застосовувати отримані знання в житті	21	84,0
3	Відчуваю підвищення впевненості після тренінгу	20	80,0
4	Порекомендував(ла) б програму знайомим	23	92,0
5	Вважаю, що змінив(ла) своє ставлення до управління емоціями	21	84,0

Дані підтверджують ефективність програми, демонструє її високу відповідність очікуванням цільової групи. За даними таблиці 3.6., абсолютна більшість респондентів оцінили програму як корисну 88%, відзначили намір застосовувати отримані знання у повсякденному житті 84% і повідомили про

підвищення впевненості у собі після проходження тренінгу 80%. Надзвичайно високим є також показник готовності рекомендувати програму знайомим 92%, що свідчить не лише про задоволення змістом та організацією тренінгу, а й про формування позитивної установки щодо подальшого особистісного розвитку у сфері емоційного інтелекту.

Значна частка учасників 84% зафіксувала зміну власного ставлення до управління емоціями, що опосередковано підтверджує вплив програми на формування нових стратегій емоційної регуляції та підвищення мотивації до особистісного зростання. Така динаміка узгоджується з даними кількісного аналізу, отриманими за результатами стандартизованих шкал, і відображає цілісне позитивне сприйняття програми з боку учасників.

Слід підкреслити, що представлені показники задоволення є не лише критеріями короткострокової ефективності, а й важливими маркерами довготривалого впливу тренінгу. Високий рівень рекомендації програми знайомим та намір застосовувати знання в майбутньому опосередковано відображають формування внутрішньої мотивації до подальшого розвитку емоційної компетентності та адаптивності до стресових ситуацій.

Аналіз отриманих даних засвідчує, що «Програма розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотиваційної в умовах стресогенності» не лише сприяла покращенню об'єктивних психометричних показників, а й була високо оцінена учасниками за практичну цінність, актуальність та психологічний комфорт. Це створює підґрунтя для її впровадження у ширшій цільовій аудиторії та подальшого розвитку у сфері психологічної підтримки в умовах стресогенності.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі представлено авторську програму розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотивації в умовах стресогенності, теоретично обґрунтовано її концепцію, структуру, етапи реалізації та результати апробації. На основі аналізу сучасних підходів до розуміння емоційного інтелекту, стресостійкості та мотиваційних процесів було визначено методологічні засади програми, що інтегрує когнітивно-поведінкові, гуманістичні та майндфулнес-підходи. Розроблена структура включає три взаємопов'язані модулі, спрямовані на розвиток емоційної самосвідомості, формування навичок емоційної регуляції та підвищення рівня мотивації й адаптивності особистості.

Програма поєднує освітній і психокорекційний компоненти, що забезпечує цілісний вплив на емоційно-мотиваційну сферу. Змістові модулі містять комплекс вправ, рольових ігор, рефлексивних технік та групових дискусій, що сприяють підвищенню рівня саморефлексії, усвідомлення емоцій, розвитку емпатії та здатності до конструктивного самоконтролю. Її реалізація орієнтована на посилення внутрішніх ресурсів особистості як ключової умови ефективної саморегуляції у стресових ситуаціях.

Емпірична перевірка програми засвідчила її ефективність. За результатами порівняльного аналізу вхідних і вихідних діагностичних даних виявлено статистично значуще підвищення рівня емоційного інтелекту, зростання показників мотивації досягнень та суттєве зниження рівня сприйманого стресу серед учасників експериментальної групи. Найбільш виразні зміни зафіксовано у компонентах «розпізнавання емоцій», «емоційна саморегуляція» та «управління емоціями». Водночас посилення показників впевненості, наполегливості та ініціативності у структурі мотиваційної сфери свідчить про розвиток автономної мотивації та внутрішнього почуття контролю.

Підсумкові результати апробації довели, що системне формування емоційного інтелекту сприяє гармонізації психоемоційного стану, зниженню

рівня тривожності, покращенню міжособистісної взаємодії та підвищенню стійкості до стресогенних впливів. Високий рівень задоволеності учасників програмою, готовність застосовувати набуті знання у житті та позитивна динаміка за ключовими психометричними показниками підтверджують практичну значущість та універсальність розробленої моделі.

Отже, запропонована «Програма розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотивації в умовах стресогенності» є ефективним психопрофілактичним та розвивальним інструментом, який може бути адаптований до освітнього, організаційного й соціально-психологічного контекстів. Її впровадження сприяє підвищенню психологічної стійкості, мотиваційної активності та здатності особистості до конструктивного подолання стресу. Отримані результати створюють підґрунтя для подальших досліджень і вдосконалення програм емоційного розвитку в сучасних умовах воєнного та післявоєнного суспільства.

ВИСНОВОК

У ході виконання магістерської роботи на тему *«Розвиток емоційного інтелекту для підвищення мотивації в умовах стресогенності»* було комплексно вирішено поставлену наукову проблему — обґрунтовано, розроблено та апробовано психолого-педагогічну програму розвитку емоційного інтелекту як чинника підвищення мотиваційної стійкості особистості в умовах підвищеного стресу.

Поставлена мета дослідження досягнута, усі завдання виконані, а робоча гіпотеза повністю підтвердилася. Результати роботи дозволяють зробити такі узагальнення:

1. У першому розділі на основі аналізу наукових джерел визначено сутність феномену емоційного інтелекту, його структуру та функції у контексті регуляції мотиваційних процесів. Встановлено, що емоційний інтелект є інтегральною психологічною характеристикою, яка поєднує когнітивні, емоційні та соціальні компетентності й виконує буферну функцію в умовах стресогенності. З'ясовано, що високий рівень емоційного інтелекту забезпечує здатність особистості ефективно управляти емоціями, зберігати мотивацію, підтримувати цілеспрямовану поведінку й стійкість до стресу.

2. У другому розділі здійснено емпіричне дослідження взаємозв'язків між рівнем емоційного інтелекту, мотивацією досягнення, ситуативною тривожністю, суб'єктивним контролем і сприйнятим стресом серед здобувачів вищої освіти. Встановлено, що переважна більшість респондентів характеризується середнім рівнем емоційного інтелекту, мотивації та суб'єктивного контролю при підвищеному рівні сприйманого стресу. Отримані дані підтвердили наявність позитивних кореляцій між рівнем емоційного інтелекту та показниками мотивації досягнення й інтернальності, а також обернених зв'язків між емоційним інтелектом і рівнем тривожності та стресу. Це засвідчило важливість розвитку емоційної компетентності для підвищення мотиваційної активності та психологічної стійкості.

3. На основі результатів констатувального етапу було виокремлено групу учасників із низькими показниками емоційного інтелекту, зниженою автономною мотивацією та підвищеним рівнем стресу, для якої розроблено цільову програму формувального впливу.

4. У третьому розділі теоретично обґрунтовано концепцію, структуру та етапи реалізації «Програми розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотивації в умовах стресогенності», що інтегрує когнітивно-поведінковий, гуманістичний і майндфулнес-підходи. Програма включала три тренінгові модулі: розвиток емоційної самосвідомості, формування навичок емоційної регуляції та стресостійкості, підвищення мотивації та адаптивності.

Апробація програми, проведена на базі ВГО «ПОРУЧ» у м. Миколаєві, показала її високу ефективність. За результатами порівняльного аналізу констатовано статистично значуще підвищення рівня емоційного інтелекту ($p < 0,01$), зростання мотивації досягнень ($p < 0,01$) та зниження рівня сприйманого стресу ($p < 0,01$). Зокрема, 92 % учасників продемонстрували позитивну динаміку за показниками емоційного інтелекту, 88 % — зростання мотиваційних установок, а 84 % — зниження інтенсивності стресових переживань.

Високий рівень задоволеності учасників програмою (понад 85 %) підтверджує її практичну релевантність, адаптивність і психологічну доцільність.

5. Отримані результати свідчать, що цілеспрямований розвиток емоційного інтелекту є ефективним засобом підвищення мотиваційної активності, саморегуляції та стресостійкості. Підтверджено, що емоційна компетентність виконує роль внутрішнього регулятора, який забезпечує гармонізацію психоемоційного стану, зниження тривожності, посилення впевненості й здатності до адаптації у стресових ситуаціях.

Наукова новизна роботи полягає у:

- теоретичному узагальненні та емпіричному підтвердженні ролі емоційного інтелекту як буферного чинника підтримання мотивації в умовах стресу;
- розробленні та апробації авторської програми розвитку емоційного інтелекту, ефективність якої статистично підтверджено;
- уточненні психологічних механізмів взаємодії між емоційною регуляцією, мотиваційними процесами та стресостійкістю особистості.

Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості використання розробленої програми в системі психологічної освіти, професійного розвитку та психопрофілактики для студентів, педагогів і фахівців допомагаючих професій. Програма може бути адаптована до різних вікових і професійних груп як інструмент формування емоційної компетентності, підвищення внутрішньої мотивації та розвитку навичок подолання стресу.

Перспективи подальших досліджень передбачають розширення вибірки, довготривале відстеження ефектів програми, вивчення її впливу на показники самоефективності, когнітивної гнучкості та емоційного вигорання, а також інтеграцію в систему освітніх і корпоративних тренінгів з емоційної грамотності.

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. Бардин Н. М., Жидецький Ю. Ц., Кіржецький Ю. І. та ін. Стресостійкість : навчальний посібник / за ред. Я. М. Когута. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 204 с.
3. Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціонімічних професій у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ : Київський університет імені Б. Грінченка, 2015. 20 с.
4. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: моногр. / Олена Іванівна Власова. – Київ: Видавничо-поліграф. центр «Київський університет», 2005. – 308 с.
5. Васильківський І. П. Порівняльний аналіз моделей емоційного інтелекту в психолого-педагогічній літературі. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія, 2017. Вип. 259. С. 28–34.
6. Верітова О. С. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи в процесі магістерської підготовки : дис. ... канд. пед. н. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2019. 235 с.
7. Гресь А. М. Соціально – психологічна адаптація : навчальний посібник. Київ : Геопринт, 2020. 280 с.
8. Грузинська І. М. Теоретичні аспекти проблеми емоційного інтелекту у юнацькому віці. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки, 2017. Вип. 5, № 50. С. 88–95.
9. Гуляс І. А. Психологія мотивації та цілепокладання в організації : навчальний посібник. 2-ге вид., стереотип. Київ : Видавництво Людмила, 2024. 176 с.

10. Дісі Е., Раян Р. Теорія самодетермінації: сучасний погляд на мотивацію. –Вінниця: Нова Книга, 2022. –.624 с.
11. Дерев'янка С. П. Теоретико-методологічні аспекти цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки, 2015. Вип. 1. С. 23–26.
12. Дерев'янка С. П. Методика тренінга емоціонального інтелекта как инструмента повышения психологического благополучия виктимной личности. Балканско научно обозрение, 2019. Т. 3, № 1 (3). С. 74–77.
13. Дерев'янка С. П., Лавренко С. А. Методичні засоби діагностики емоційного інтелекту у дітей. Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки, 2020. Вип. 7. С. 23–29.
14. Журавльова М. О. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх психологів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2014. 22 с.
15. Зарицька В. В. Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Психологія», 2021. Вип. 2. С. 19–22.
16. Ігумнова О., Ярославська А. Психологічні особливості емоційного інтелекту та саморегуляції майбутніх психологів. Психологічні науки, 2019. Вип. 3, № 14. С. 119–133.
17. Карамушка Л.М. Формування конкурентоздатної управлінської команди. Київ: ІНКІОС, 2007. 264 с.
18. Кісіль З. Р., Швець Д. В. Мотивація діяльності людини: навчальний посібник у схемах, таблицях, коментарях. Одеса : Видавництво ОДУВС, 2023. 154 с.
19. Колісник Л. Феномен емоційного інтелекту в науковій літературі. Науковий вісник, 2023, № 2, с. 50–55.

20. Котик Т. М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи : навчально-методичний посібник для вчителів початкової школи. Тернопіль : Астон, 2020. 192 с.
21. Кузнецов М. А., Діомідова Н. Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту. Харків : Діса плюс, 2017. 189 с.
22. Куценко Я. М. Емоційний інтелект як чинник психологічної готовності до соціономічних професій : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2014. 20 с.
23. Лелюх-Степанчук О. О. Емоційний інтелект як проблема психологічної науки. Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія, 2018, том Х, вип. 31, с. 83–92.
24. Лящ О. П. Детермінанти та можливості формування емоційного інтелекту особистості. Науковий журнал Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки, вип. 1, с. 210–216.
25. Лящ О. П. Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці: автореф. дис. канд. психол. наук. Київ, 2020. 20 с.
26. Максьом К. В. Соціально-психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту підлітків як чинник запобігання булінгу: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2020. 20 с.
27. Марченко А. О. Емоційний інтелект як чинник ефективності управлінської професійної діяльності: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Харків, 2014. 20 с.
28. Моргун В. Ф. Емоційний інтелект у багатовимірній структурі особистості. Постметодика, 2019, № 36, с. 2–15.
29. Могиляста С. М. Психолого-педагогічні засоби розвитку емоційного інтелекту старшокласників : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2021. 244 с.

30. Назарук Н. В. Онтогенетичні аспекти розвитку емоційного інтелекту. Теорія і практика сучасної психології, 2018, вип. 3, с. 211–215.
31. Ніколаєв Л. О., Чижма Д. М. Тренінгові технології у розвитку емоційного інтелекту як компоненту особистісної зрілості здобувачів вищої освіти. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія, 2022, т. 33, № 3, с. 34–40.
32. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як форма прояву важливої складової особистісного потенціалу – рефлексивної свідомості. Вісник Дніпропетровського національного університету. Педагогіка і психологія, 2012, т. 20, № 9/1, с. 116–123.
33. Носенко Е. Л., Аршава І. Ф., Кутовий К. П. Форми відображеної оцінки емоційної стійкості та емоційної розумності людини : монографія. Дніпро : Інновація, 2011. 178 с.
34. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційна розумність як детермінанта успішності життєдіяльності людини і шляхи її операціоналізації. Вісник Дніпропетровського університету. Педагогіка і психологія, 2000, вип. 6, с. 3–9.
35. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект : концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.
36. Носенко Е. Л., Четверик-Бурчак А. Г. Курс лекцій з вибіркової дисципліни «Теорія емоційного інтелекту» із завданнями для самоконтролю. Дніпро, 2016. 113 с.
37. Опанасюк І. В. Гендерна специфіка розвитку емоційного інтелекту в старшокласників. Духовність у становленні та розвитку особистості : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф., 9–11 жовтня 2014 р. Київ – Івано-Франківськ, 2014. 787 с.
38. Опанасюк І. В. Емоційна спрямованість як складова EQ в старшокласників. Наука і освіта, 2015, № 1, с. 125–130.

39. Опанасюк І. В. Психодіагностика розвитку емоційного інтелекту особистості в старшому шкільному віці. Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Психологія», вип. 21. Дніпропетровськ, 2015. 140 с.
40. Параскевова К. Г. Емоційний інтелект як чинник регуляції емоційно-мотиваційної сфери особистості : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Харків, 2015. 17 с.
41. Петрова Н. М. Сформованість емоційного інтелекту як запорука успішної професійної діяльності майбутнього педагога : теоретичний аспект. Наукові записки. Серія: педагогіка, 2015, вип. 2, с. 27–31.
42. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства : монографія / Н. В. Пророк, Л. О. Кондратенко, Л. М. Манилова та ін.; за ред. Н. В. Пророк. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 131 с.
43. Психологія стресу та стресових розладів : навч. посіб. / уклад. О. Ю. Овчаренко. Київ : Університет «Україна», 2023. 266 с.
44. Ракітянська Л. М., Гарець Т. Ю. Перспективні напрями розвитку емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, 2022, № 204, с. 231–237.
45. Розвиток емоційного інтелекту в закладі загальної середньої освіти / автор-укладач Г. І. Савонова. Лисичанськ, 2021. 70 с.
46. Сельє Г. Стресс без дистресса. М.Прогрес, 1982. 68 с.
47. Сапольські, Р. М. Біологія стресу та відсутність вільної волі. Наукові обрії, 2023, 27(2), 45–63.
48. Яцюк М. Емоційний інтелект особистості (на хвилі Нової української школи) : навчально-методичний посібник. Вінниця : Вид-во «Діло», 2019. 105 с.
49. Adams J. S. Inequity in social exchange. *Advances in Experimental Social Psychology*, 1965, Vol. 2, p. 267–299.

50. Al-Qadri A. H., Zhao W. Emotional intelligence and students' academic achievement. *Problems of Education in the 21st Century*, 2021, Vol. 79, No. 3, p. 360–380.
51. Bakker A. B., Demerouti E. The Job Demands–Resources model. *Journal of Managerial Psychology*, 2007, Vol. 22, No. 3, p. 309–328.
52. Bandura A. *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York : Freeman, 1997.
53. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence. *Psicothema*, 2006, Vol. 18, p. 13–25.
54. Barrett L. F. *How Emotions Are Made: The Secret Life of the Brain*. Boston : Houghton Mifflin Harcourt, 2017.
55. Debeş G. The predictive power of emotional intelligence on self-efficacy: a case of school principals. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 2021, Vol. 8, No. 1, p. 148–167.
56. Drigas A. S., Papoutsi C. A new layered model on emotional intelligence. *Behavioral Sciences*, 2018, Vol. 8, No. 45, p. 1–17.
57. Dweck C. S. *Mindset: The New Psychology of Success*. New York : Random House, 2006.
58. Gardner H. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York : Basic Books, 1983.
59. Goleman D. *Emotional Intelligence*. New York : Bantam Books, 1995.
60. Gollwitzer P. M. Implementation intentions: Strong effects of simple plans. *American Psychologist*, 1999, Vol. 54, No. 7, p. 493–503.
61. Gross J. J. The emerging field of emotion regulation ; *Handbook of Emotion Regulation*. 2nd ed. New York : Guilford, 1998/2015.
62. Herzberg F. *Work and the Nature of Man*. Cleveland : World Publishing, 1966.
63. Hobfoll S. E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 1989, Vol. 44, No. 3, p. 513–524.

64. LeDoux J. The Emotional Brain / Anxious: Using the Brain to Understand and Treat Fear and Anxiety. New York : Simon & Schuster / Viking, 1996/2015.
65. Locke E. A., Latham G. P. A Theory of Goal Setting and Task Performance. Englewood Cliffs : Prentice Hall, 1990.
66. Lazarus R. S. Emotion and adaptation / Richard S. Lazarus. – New York: Oxford University Press, 1991. – 334 p..
67. Maslow A. H. Motivation and Personality. New York : Harper & Row, 1954.
68. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. *Psychological Inquiry*, 2004, Vol. 15, No. 3, p. 197–215.
69. McClelland D. C. Human Motivation. Cambridge : Cambridge University Press, 1987.
70. Petrides K. V., Furnham A. Trait emotional intelligence: Psychometric investigation. *European Journal of Personality*, 2001, Vol. 15, No. 6, p. 425–448.
71. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation. *American Psychologist*, 2000, Vol. 55, No. 1, p. 68–78.
72. McEwen, B. S. . The end of stress as we know it. *Joseph Henry Press*. 2002
73. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 1990, Vol. 9, No. 3, p. 185–211.
74. Shipley N. L., Jackson M. J., Segrest S. L. The effects of emotional intelligence, age, work experience. *Research in Higher Education Journal*, 2010, Vol. 9, p. 1–18.
75. Thorndike E. L. Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 1920, Vol. 140, p. 227–235.
76. Valente S., Lourenço A. A., Alves P., Domingues-Lara S. The role of the teacher's emotional intelligence for efficacy and classroom management. *Rev. CES Psico*, 2020, Vol. 13, No. 2, p. 18–31.
77. Vroom V. Work and Motivation. New York : Wiley, 1964.

МЕТОДИКА ОЦІНКИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

(опитувальник Н. Холл)

Призначення. Методика запропонована для виявлення здатності людини розуміти ставлення особистості, які репрезентуються (проявляються) в емоціях, а також здатності управляти емоційними переживаннями на основі прийняття відповідних рішень — емоційного інтелекту. Методика складається з 30 тверджень і має 5 шкал:

- 1) Емоційна обізнаність;
- 2) Управління власними емоціями (емоційна пластичність);
- 3) Самомотивація (довільне управління емоціями);
- 4) Емпатія (здатність до співпереживання, розуміння емоцій інших);
- 5) Розпізнавання емоцій інших людей.

Інструкція. Нижче вам будуть надані висловлювання, які так чи інакше відображують різні сторони нашого життя. Будь ласка, оберіть із запропонованих одну відповідь, яка найбільше відповідає вашій точці зору, і позначте її номер у якості відповіді поряд з номером відповідного твердження.

Варіанти відповідей і бальна шкала (пояснення для респондентів і обробки):

- 1 — Повністю не погоджуюсь (–3 бали);
- 2 — В основному не погоджуюсь (–2 бали);
- 3 — Частково не погоджуюсь (–1 бал);
- 4 — Частково погоджуюсь (+1 бал);
- 5 — В основному погоджуюсь (+2 бали);
- 6 — Повністю погоджуюсь (+3 бали).

Текст опитувальника

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції є джерелом знання про те, як вчиняти в житті.
2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я маю змінити у своєму житті.
3. Я зберігаю спокій, коли відчуваю тиск на себе.
4. Я здатен спостерігати зміну своїх почуттів.
5. Коли це необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим для того, щоб діяти відповідно до запитів життя.
6. Коли це необхідно, я можу викликати в себе широкий спектр позитивних емоцій, таких як радість, веселість, внутрішній підйом і гумор.
7. Я слідкую за тим, як я себе відчуваю.

8. Після того як щось вивело мене з рівноваги, я можу легко подолати свої почуття.
9. Я здатен вислухати проблеми інших людей.
10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.
11. Я чутливий до емоційних потреб інших.
12. Я можу діяти на інших людей заспокійливо.
13. Я можу змусити себе знов і знов стати обличчям до перешкоди.
14. Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.
15. Я адекватно реагую на настрій, спонукання і бажання інших людей.
16. Я можу легко входити у стан спокою, готовності і зосередженості.
17. Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативних переживань і розбираюся, у чому проблема.
18. Я здатен швидко заспокоїтися після неочікуваного засмучення.
19. Знання моїх дійсних почуттів важливе для підтримання «хорошої форми».
20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито.
21. Я можу добре розпізнати емоції за виразом обличчя.
22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.
23. Я добре ловлю знаки у спілкуванні, які вказують на те, чого потребують інші.
24. Люди вважають мене хорошим знавцем переживань інших людей.
25. Люди, які усвідомлюють свої дійсні переживання, краще управляють своїм життям.
26. Я можу покращити настрій інших людей.
27. Зі мною можна порадитись з питань стосунків між людьми.
28. Я добре налаштовуюсь на емоції інших людей.
29. Я допомагаю іншим використовувати їхні спонукання для досягнення власних цілей.
30. Я можу легко відключитися від переживання неприємностей.

Обробка та інтерпретація результатів

Ключ для діагностики

Назва шкали	Номери пунктів
Емоційна обізнаність	1, 2, 4, 17, 19, 25
Управління власними емоціями	3, 7, 8, 10, 18, 30
Самотивація	5, 6, 13, 14, 16, 22
Емпатія	9, 11, 20, 21, 23, 28
Розпізнавання емоцій інших людей	12, 15, 24, 26, 27, 29

Підраховування результатів: за кожною шкалою підраховується сума балів з урахуванням знаку відповіді (позитивний або негативний бали згідно зі шкалою). Для кожного пункту беремо відповідний бальний показник (–3 ... +3) і підсумовуємо по шкалі.

Рівні парціального (шкалового) емоційного інтелекту

14 балів і більше — високий;

8–13 балів — середній;

7 балів та менше — низький.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знаку визначається за наступними кількісними показниками:

70 балів і більше — високий;

40–69 балів — середній;

39 балів та менше — низький.

ОПИТУВАЛЬНИК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

«ЕмІн» Д. В. Люсіна

В основу опитувальника емоційного інтелекту «ЕмІн» Д.В. Люсіна покладено розуміння емоційного інтелекту як здатності до розуміння своїх і чужих емоцій та управління ними. Здатність до розуміння емоцій розглядається як можливість розпізнати емоцію, тобто встановити сам факт наявності емоційного переживання у себе чи в іншої людини; спроможність ідентифікувати емоцію, тобто встановити, яку саме емоцію переживає сам індивідум або інша людина, і знайти для неї вербальне вираження; розуміння чинників, що її викликали, і наслідків, до яких вона може призвести.

Здатність до керування емоціями розглядається як можливість контролювати інтенсивність емоцій, насамперед, приглушати надмірно сильні емоції; вміння контролювати їхнє зовнішнє вираження; можливість, у разі необхідності, довільно викликати ту чи іншу емоцію. І здатність до розуміння, і здатність до управління емоціями може бути спрямована як на власні емоції, так і на емоції інших людей.

Отже, запропонований метод оцінки рівня сформованості емоційного інтелекту уможливорює оцінку як внутрішньо особистісного, так і міжособистісного аспектів прояву емоційної розумності.

Згідно з концепцією Г. Гарднера, у структурі емоційного інтелекту необхідно розглядати внутрішньоособистісний (спрямований на власні емоції) та міжособистісний (спрямований на емоції інших людей) компоненти. Перший характеризується такими складовими, як самосвідомість, рефлексія, самооцінка, самоконтроль, мотивація досягнень. Другий компонент включає емпатію, толерантність, комунікабельність, конгруентність, діалогічність.

Інструкція. Вашій увазі пропонується 46 висловлювань, кожне з яких необхідно віднести до себе і вирішити, якою мірою воно описує Вашу життєву позицію і відображає особливості Вашої поведінки.

Вибір відповіді потрібно робити за першим спонуканням, витрачаючи на кожне питання не більше 10-15 секунд, а потім відзначити його у відповідній графі бланку відповідей «+» або ж «V».

Текст опитувальника:

1. Я помічаю, коли близька людина переживає, навіть якщо він (вона) намагається це приховати
2. Якщо людина на мене ображається, я не знаю, як відновити з нею хороші стосунки
3. Мені легко здогадатися про почуття людини за виразом її обличчя
4. Я добре знаю, чим зайнятися, щоб поліпшити собі настрій
5. У мене зазвичай не виходить вплинути на емоційний стан свого співрозмовника
6. Коли я дратуюся, то не можу стриматися, і говорю все, що думаю
7. Я добре розумію, чому мені подобаються чи не подобаються ті чи інші люди
8. Я не відразу помічаю, коли починаю злитися
9. Я вмію поліпшити настрій оточуючих
10. Якщо я захоплююся розмовою, то кажу занадто голосно і активно жестикулюю
11. Я розумію душевний стан деяких людей без слів
12. У екстремальній ситуації я не можу зусиллям волі взяти себе в руки
13. Я легко розумію міміку і жести інших людей
14. Коли я злюся, я знаю, чому
15. Я знаю, як підбадьорити людину, що знаходиться у важкій ситуації
16. Навколишні вважають мене занадто емоційною людиною
17. Я здатна заспокоїти близьких, коли вони знаходяться в напруженому стані
18. Мені буває важко описати, що я відчуваю у ставленні до інших
19. Якщо я ніяковію в спілкуванні з незнайомими людьми, то можу це приховати
20. Дивлячись на людину, я легко можу зрозуміти її емоційний стан
21. Я контролюю вираження почуттів на своєму обличчі
22. Буває, що я не розумію, чому відчуваю те чи інше почуття
23. У критичних ситуаціях я вмію контролювати вираз своїх емоцій
24. Якщо треба, я можу розлютити людину
25. Коли я відчуваю позитивні емоції, я знаю, як підтримати цей стан
26. Як правило, я розумію, яку емоцію відчуваю
27. Якщо співрозмовник намагається приховати свої емоції, я відразу відчуваю це
28. Я знаю як заспокоїтися, якщо я розлютився(-лася)
29. Можна визначити, що відчуває людина, просто прислухаючись до звучання її голосу
30. Я не вмію керувати емоціями інших людей
31. Мені важко відрізнити почуття провини від почуття сорому

32. Я вмію точно вгадувати, що відчують мої знайомі
33. Мені важко справлятися з поганим настроєм
34. Якщо уважно стежити за виразом обличчя людини, то можна зрозуміти, які емоції вона приховує
35. Я не знаходжу слів, щоб описати свої почуття друзям
36. Мені вдається підтримати людей, які діляться зі мною своїми переживаннями
37. Я вмію контролювати свої емоції
38. Якщо мій співрозмовник починає дратуватися, я часом помічаю це занадто пізно
39. За інтонацією мого голосу легко здогадатися про те, що я відчуваю
40. Якщо близька людина плаче, я гублюся
41. Мені буває весело або сумно без будь-якої причини 83
42. Мені важко передбачити зміну настрою в оточуючих мене людей
43. Я не вмію долати страх
44. Буває, що я хочу підтримати людину, а вона цього не відчуває, не розуміє
45. У мене бувають почуття, які я не можу точно визначити
46. Я не розумію, чому деякі люди на мене ображаються

Ключ до опитувальника Твердженням приписується значення у балах, що дорівнює числовому значенню відповіді у бланку. Частина відповідей оцінюється у зворотньому порядку.

Варіант відповіді У прямих значеннях У зворотних значеннях

Зовсім не згоден 0 балів 3 бали

Скоріше не згоден 1 бал 2 бали

Скоріше згоден 2 бали 1 бал

Повністю згоден 3 бали 0 балів

Методика Т. Елерса

діагностика мотивації до успіху

Вам буде запропонований 41 питання, на кожен з яких дайте відповідь «так» або «ні».

Тестовий матеріал (питання) опитувальника Елерса

1. Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкласти на потім.
2. Якщо помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання, я легко дратуюся.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше я приймаю рішення одним з останніх.
5. Якщо два дні поспіль у мене немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Я більш вимогливий до себе, ніж до інших.
8. Я доброзичливіший за інших.
9. Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домогся б успіху.
10. У процесі роботи я потребує невеликі паузи для відпочинку.
11. Старанність - це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в роботі не завжди однакові.
13. Інша робота приваблює мене більше тієї, якої я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше похвали.
15. Знаю, що колеги вважають мене діловою людиною.
16. Подолання перешкод сприяє тому, що мої рішення стають більш категоричними.
17. На моєму честолюбстві легко зіграти.
18. Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.
21. Потрібно покладатися тільки на самого себе.
22. У житті небагато речей важливіше грошей.
23. Якщо мені треба буде виконати важливе завдання, я ніколи не думаю ні про що інше.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Якщо я розташований до роботи, роблю її краще і більш кваліфіковано, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, здатними наполегливо працювати.
28. Коли у мене немає роботи, мені не по собі.

29. Відповідальну роботу мені доводиться виконувати частіше за інших.

30. Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще.

31. Іноді друзі вважають мене ледачим.

32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від колег.

33. Протидіяти волі керівника безглуздо.

34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.

35. Якщо у мене щось не ладиться, я стаю нетерплячим.

36. Зазвичай я звертаю мало уваги на свої досягнення.

37. Якщо я працюю разом з іншими, моя робота більш результативна, ніж у інших.

38. Не доводжу до кінця багато, за що беруся.

39. Заздрю людям, які не завантажені роботою.

40. Не заздрю тим, хто прагне до влади.

41. Якщо я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти піду на крайні заходи.

Ключ опитувальника Т. Елерса. Розрахунок значень.

По 1 балу нараховується за відповідь "так" на питання: 2-5, 7-10, 14-17, 21, 22, 25-30, 32, 37, 41

і "ні" - на наступні: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 і 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33-35 і 40 не враховуються.

Підраховується загальна сума балів.

Інтерпретація методики мотивації до успіху (норми тесту Елерса):

Чим більша сума балів, тим вище рівень мотивації до досягнення успіху.

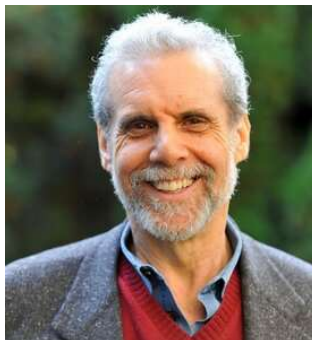
Від 1 до 10 балів - низька мотивація до успіху;

від 11 до 16 балів - середній рівень мотивації;

від 17 до 20 балів – помірно високий рівень мотивації;

більше 21 бал - дуже високий рівень мотивації до успіху.

**ВІДОМІ ДОСЛІДНИКИ ПРОБЛЕМАТИКИ
ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ
ДЕНІЕЛ ГОУЛМАН**



Деніел Гоулман народився у невеликому містечку Стоктон, у єврейській родині російського походження. Його батьки були професорами коледжів Стоктона, батько викладав гуманітарні науки, включаючи латину та курс зі світової літератури, мати – соціологію.

Д. Гоулман закінчив Амхерстський коледж та під науковим керівництвом Девіда Макклелланда отримав доктора філософії Гарвардського університету. Пізніше Д. Гоулман отримав від Гарвардського університету фінансову підтримку, а потім грант від Науково-дослідної ради з соціальних наук та провів низку досліджень, присвячених вивченню емоційного інтелекту.

В даний час Д. Гоулман проживає в Беркширі. На базі Вищої школи прикладної та професійної психології Рутгерського університету вчений приймає участь у дослідженнях, спрямованих на вивчення впливу емоційного інтелекту на професійну ефективність, творче та професійне зростання людини. Д. Гоулман є членом ради директорів інституту «Розум і життя». Сприяв популяризації явища емоційного інтелекту.

Основні праці Goleman D. Emotional Intelligence. New York, 1995. 352 p.
Goleman D. The brain and emotional intelligence: New insights. Regional Business. 2011. URL: <https://www.nwmissouri.edu/academics/pdf/rbr/2014.pdf#page=99> (дата звернення: 12.12.2022). Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С. Гумецької. Київ, 2018. 512 с.

РЕУВЕН БАР-ОН

Реувен Бар-Он – ізраїльський психолог, один з провідних теоретиків і дослідників емоційного інтелекту. Вважається, що Бар-Он першим ввів концепцію «EQ» («емоційний коефіцієнт») для вимірювання «емоційної та соціальної компетентності», хоча аббревіатура використовувалася й раніше для опису явищ, які не були тісно пов'язані з емоційним інтелектом.

Бар-Он розробив психометричну модель емоційного інтелекту, і з 1982 року досліджує переваги цієї моделі стосовно вивчення різноманітних аспектів поведінки та діяльності людини.

Модель Р. Бар-Она наведена як одна з трьох основних моделей емоційного інтелекту в Енциклопедії прикладної психології.

Основні праці

Bar-On R. Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. Handbook of emotional intelligence. San Francisco, 2000. P. 363–388.

Di Fabio A., Palazzeschi L., Bar-On R. The role of personality traits, core self-evaluation, and emotional intelligence in career decision-making difficulties. Journal of employment counseling. 2012. Vol. 49. P. 118–129.

ПІТЕР САЛОВЕЙ



Пітер Саловей народився в сім'ї Рональда та Елен Саловей, професора фізичної хімії та медсестри.

Професійну освіту здобув у Стенфордському університеті (бакалавр мистецтв, 1980; магістр мистецтв, 1980) та в Єльському університеті (магістр наук, 1983; магістр психології, 1984; доктор психології, 1986).

З 1986 року – займається викладацькою діяльністю в Єльському університеті, з 1995 року – займає посаду професора, у 2000-2003 роках – завідувач відділом психології, у 2003-2004 роках – декан Вищої школи мистецтв і наук, у 2008-2013 роках – проректор університету, з 1 липня 2013 – президент Єльського університету.

Запропонував одну з найбільш відомих моделей емоційного інтелекту, приймав участь у розробці та адаптації всесвітньо відомого тесту на емоційний інтелект (MSCEIT).

Основні праці

Mayer J., Caruso D., Salovey P. Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*. 1999. Vol. 27. P. 267–298.

Caruso D., Mayer J., Salovey P. Relation of an ability measure of emotional intelligence to personality. *Journal of Personality Assessment*. 2002. Vol. 79. P. 306–320.

Mayer J., Caruso D., Salovey P. The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review*. 2016. Vol. 8. P. 290 – 300.

ЕЛЕОНОРА НОСЕНКО

Елеонора Львівна Носенко народилась 6 серпня 1935 р. в Дніпропетровську. Вищу освіту здобула на факультеті англійської мови Дніпропетровського (1953-1956) та Горлівського (1956-1958) педагогічних інститутів іноземних мов. З 1967 по 1970 рр. навчалась в очній аспірантурі Московського інституту іноземних мов ім. Моріса Тореза, де у 1970 р. захистила кандидатську дисертацію. Саме під час захисту Елеонора Львівна познайомилась з доктором психологічних та філологічних наук О. О. Леонтьєвим.

У 1979 році в Інституті психології АН СРСР Е. Носенко захищає дисертацію на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук, присвячену проблемі розпізнання стану емоційної напруженості людини за характеристиками мовлення, розпочинає підготовку аспірантів з напрямку «психологія». Це дає можливість незабаром відкрити у Дніпропетровському університеті факультет психології.

У 1981 році Е. Носенко виїжджає на наукове стажування до США за програмою У. Фулбрайта, бере активну участь у численних міжнародних і європейських наукових конгресах та конференціях з психології. Напрями наукової роботи пов'язані з дослідженням емоційної стійкості людини, емоційного інтелекту, критеріїв розпізнання прихованих мисленнєвих образів та емоційних станів, формування когнітивних структур особистості засобами інформаційних технологій.

Основні праці: Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Київ, 2003. 125 с.

Носенко Е. Л. Посібник до вивчення курсу «Теорія емоційного інтелекту». Дніпропетровськ, 2014. 7



**ВСЕУКРАЇНСЬКА ГРОМАДСЬКА ОРГАНІЗАЦІЯ
«ГРОМАДСЬКА ОРГАНІЗАЦІЯ ПОРУЧ»**

Південний офіс, вул. Вячеслава Чорновола 4, м. Миколаїв, 54028
тел. +380976341942 E-mail: info@poruch.ua

10.10.2025

АКТ ВПРОВАДЖЕННЯ

1. Назва розробки, що впроваджується: Програма розвитку емоційного інтелекту для підвищення мотивації в умовах стресогенності.

2. П.І.Б. автора: Іщенко Олена Анатоліївна, магістрантка кафедри психології, НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ КОРАБЛЕБУДУВАННЯ ІМЕНІ АДМІРАЛА МАКАРОВА НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ГУМАНІТАРНИЙ ІНСТИТУТ, науковий керівник Ларченко Ірина Володимирівна, кандидат психологічних наук, викладач. Миколаїв, вул. Героїв України, 9

3. Джерело інформації: Матеріали кваліфікаційної магістерської роботи на тему: «Роль емоційного інтелекту в управлінні мотивацією в умовах стресогенності».

4. Установа, в якій здійснено впровадження: Всеукраїнська громадська організація «Громадська організація ПОРУЧ».

5. Термін впровадження: вересень — жовтень 2025 року

6. Форма впровадження: Проведення тренінгових занять, діагностичних процедур, психопросвітницьких та рефлексивних вправ в рамках групової психологічної роботи

7. Ефективність впровадження: Програма складалася з трьох тренінгових модулів: емоційна самосвідомість і комунікація, опанування стресом, мотивація та адаптація. Після її реалізації в експериментальній групі зафіксовано достовірне зростання емоційного інтелекту, мотиваційної стійкості та зниження рівня стресу. Це підтверджує ефективність програми як інструменту психологічної підтримки та розвитку адаптаційних ресурсів в умовах стресогенності. Зауважень, пропозицій: немає

8. Зауваження, пропозиції: немає.

Відповідальний за впровадження
Керівник ВГО «Поруч»



Мураховська Людмила Петрівна