

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ ДЗВО
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту



ДОНУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ»

Рішенням засідання кафедри
педагогіки, психології та менеджменту
Протокол № 6 від 07.05 2026 р.
завідувач кафедри

Юлія ГЕРАСИМЕНКО

Підпис

**«ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО
ІНТЕЛЕКТУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ»**

Кваліфікаційна робота

на здобуття освітнього ступеня «магістр»

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність 053 Психологія

Освітньо-професійна програма «Психологія»

Здобувач вищої освіти
групи ПС-24-12-зМ
УСЕНКО Ліна Петрівна

(підпис)

Науковий керівник:
доктор психологічних наук,
старший науковий співробітник,
завідувач відділу психології праці
Інституту педагогічної освіти і освіти
дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України
ІГНАТОВИЧ Олена Михайлівна

(підпис)

Біла Церква 2026

Протокол аналізу звіту подібності

Заявляю, що я ознайомився (-лась) з Повним звітом подібності, який був згенерований Системою виявлення і запобігання щодо роботи:

Автор: УСЕНКО Ліна Петрівна, група ПС-24-12-ЗМ

Назва: ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Керівник: Ігнатович Олена Михайлівна

Підрозділ: Bila Tserkva institute of continuous professional education

Коефіцієнт подібності 1: 2.46%

Мікропробіли: 0

Заміна букв: 0

Інтервали: 0

Після аналізу Звіту подібності констатую наступне:

Запозичення, виявлені в роботі є законними і не є плагіатом. Рівень подібності не перевищує допустимої межі. Таким чином робота незалежна і приймається.

Запозичення не є плагіатом, але перевищено граничне значення рівня подібностей. Таким чином робота повертається на доопрацювання.

Виявлено запозичення і плагіат або навмисні текстові спотворення (маніпуляції), як передбачувані спроби укриття плагіату, які роблять роботу невідповідною вимогам законодавства (Ст. 26. ЗУ Про фахову передвищу освіту, пункт 3.1, Ст. 42. ЗУ Про освіту) та вимог НАЗЯВО (Критерій 5), а також кодексу етики і процедурам. Таким чином робота не приймається.

Висновок:

Високий рівень оригінальності за системою Strike Plagiarism 2,46% відновляє встановленим вимогам. Високий рівень оригінальності. Допускається до захисту/рецензування.

Дата 01.05.2026 р.

Відповідальний за антиплагіатну технічну експертизу у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України:

Підпис _____



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ ДЗВО
ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність: 053 Психологія

Освітньо-професійна програма «Психологія»



ЗАТВЕРДЖУЮ

завідувач кафедри _____

«

_____ 2026 року

Юлія ГЕРАСИМЕНКО

ЗАВДАННЯ

на кваліфікаційну роботу здобувачу(ці) освіти

Усенко Ліни Петрівни

(прізвище, ім'я, по батькові)

Тема роботи Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці

Науковий керівник Ігнатович Олена Михайлівна, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України
(прізвище, ініціали, посада, науковий ступінь, вчене звання)

Строк подання здобувачем освіти роботи 30.04.2026

Вихідні дані до роботи: наукові праці, публікації в актуальних періодичних виданнях, монографії вітчизняних та зарубіжних вчених з досліджуваних питань

Перелік питань, які потрібно розробити

1. Проаналізувати основні теоретичні підходи та моделі вивчення емоційного інтелекту в сучасній психологічній науці та охарактеризувати вікові особливості його розвитку у підлітковому віці (13–17 років).
2. Обґрунтувати вибір методів та психодіагностичних інструментів, описати організацію та проведення емпіричного дослідження емоційного інтелекту підлітків.
3. Визначити рівні емоційного інтелекту та виявити психологічні особливості його розвитку у підлітків 13–17 років, а також сформулювати практичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці, включаючи програму психологічної підтримки.

Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
I розділ	Ігнатович О.М., докторка психологічних наук, старший науковий співробітник, завідувачка відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України	12.01.2026	12.01.2026
II розділ	Ігнатович О.М., докторка психологічних наук, старший науковий співробітник, завідувачка відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України	16.02.2026	16.02.2026
III розділ	Ігнатович О.М., докторка психологічних наук, старший науковий співробітник, завідувачка відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України	16.03.2026	16.03.2026

Дата видачі завдання 12.01.2026

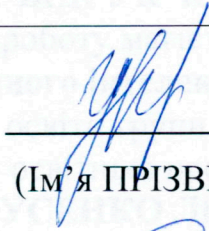
КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Вивчення та аналіз наукової літератури, написання розділу 1 (1.1–1.3)	21.02.2026 – 28.02.2026	Узгоджено з керівником, зібрано 35 джерел
2	Формування теоретико-методологічної бази, обґрунтування вибору методів (підрозділ 2.1)	01.03.2026 – 10.03.2026	Підготовлено текст підрозділу 2.1
3	Підбір та адаптація психодіагностичного інструментарію (підрозділ 2.3)	11.03.2026 – 20.03.2026	Адаптовано опитувальник MSCEIT-YV для української вибірки
4	Характеристика вибірки респондентів та процедура проведення дослідження (підрозділ 2.2)	21.03.2026 – 31.03.2026	Сформовано вибірку 50 підлітків (14–17 років), отримано згоди батьків
5	Проведення емпіричного дослідження (збір даних)	01.04.2026 – 10.04.2026	Онлайн- та очне тестування, 100 % заповнення бланків
6	Обробка та первинний статистичний аналіз отриманих даних	11.04.2026 – 18.04.2026	Використано SPSS 27, проведено кореляційний та порівняльний аналіз
7	Інтерпретація результатів, написання розділу 3 (3.1–3.3)	19.04.2026 – 25.04.2026	Підготовлено таблиці, діаграми та текст розділу
8	Написання вступу, загальних висновків, оформлення списку використаних джерел	26.04.2026 – 28.04.2026	Список оформлено за ДСТУ 8302:2015 (40 джерел)

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
9	Оформлення додатків, остаточна перевірка роботи та редагування	29.04.2026 – 30.04.2026	Перевірено на плагіат, узгоджено з керівником
10	Підготовка презентації та доповіді до захисту	01.05.2026 – 05.05.2026	Підготовлено 12 слайдів (за потреби перенесено)

Здобувач освіти

(підпис)

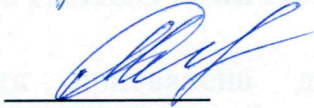


(Ім'я ПРІЗВИЩЕ)

Ліна УСЕНКО

Керівник роботи

(підпис)



(Ім'я ПРІЗВИЩЕ)

Олена ІГНАТОВИЧ

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
NATIONAL ACADEMY OF PEDAGOGICAL SCIENCES OF UKRAINE
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
SINE «UNIVERSITY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
BILA TSERKVA INSTITUTE OF CONTINUOUS PROFESSIONAL
EDUCATION

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту
Department of Pedagogy, Psychology and Management

ВІДГУК КЕРІВНИКА

на кваліфікаційну роботу магістра «**Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці**»

здобувачки вищої освіти групи ПС-24-12-зМспеціальності 053

«Психологія» освітньої програми «Психологія»

УСЕНКО Ліни Петрівни

Кваліфікаційна робота присвячена дослідженню психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці, що є актуальною проблемою, як у теоретичному, так і в прикладному аспектах сучасної психології. Зростання психоемоційного навантаження на підлітків в умовах соціальних змін, дистанційного навчання та воєнного стану підсилює значущість вивчення емоційного інтелекту як ресурсу адаптації та психологічного благополуччя.

У роботі загалом дотримано логіки наукового дослідження: чітко визначено мету, об'єкт, предмет, сформульовано гіпотезу та завдання. Водночас вступ містить значну кількість повторюваних та розширених пояснень, зокрема щодо актуальності та загальних характеристик емоційного інтелекту, що частково ускладнює його сприйняття та зміщує акценти з дослідницької частини на описову.

Теоретичний розділ демонструє достатній рівень опрацювання наукових джерел, охоплює класичні та сучасні підходи до розуміння емоційного інтелекту, а також вікові особливості його розвитку. Разом з тим, виклад матеріалу місцями має описовий характер без достатнього аналітичного узагальнення.

Емпірична частина роботи виконана на належному рівні. Авторкою обґрунтовано вибір психодіагностичних методик, сформовано репрезентативну для магістерського дослідження вибірку підлітків (60 осіб), використано комплексний підхід до діагностики емоційного інтелекту

(методики Холла, Люсіна, Зарицької), а також застосовано сучасні методи статистичної обробки даних (кореляційний та порівняльний аналіз із використанням SPSS). Це дозволило отримати змістовні результати щодо рівнів і компонентів емоційного інтелекту у підлітків.

Практична значущість роботи полягає у можливості використання отриманих результатів для розробки програм розвитку емоційного інтелекту підлітків у закладах освіти. Запропоновані рекомендації є доцільними, хоча їх можна було б подати більш структуровано та конкретизовано.

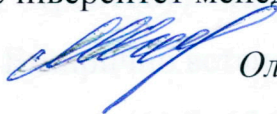
Висновки в цілому відповідають змісту роботи та поставленим завданням, однак є дещо розгорнутими, містять елементи повторення теоретичного матеріалу та потребують більш чіткого структурування і лаконічності. Зазначені зауваження не мають принципового характеру та не знижують загальної позитивної оцінки роботи.

У цілому кваліфікаційна робота Усенко Ліни Петрівни є завершеним самостійним науковим дослідженням, у якій не виявлено академічного плагіату, відповідає всім вимогам щодо підготовки таких робіт, заслуговує на високу позитивну оцінку – 93/А/відмінно.

Керівник кваліфікаційної роботи магістра:

докторка психологічних наук, професорка
кафедри педагогіки, психології та менеджменту
БІНПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

НАПН України



Олена ІГНАТОВИЧ

АНОТАЦІЯ

Тема кваліфікаційної роботи: Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці

Автор: Усенко Ліна Петрівна

Об'єкт дослідження: когнітивно-емоційний розвиток особистості підлітків.

Предмет дослідження: психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітків 13–17 років.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці.

Методи дослідження: теоретичний аналіз наукової літератури, емпіричне психодіагностичне тестування за допомогою трьох взаємодоповнюючих опитувальників (опитувальник емоційного інтелекту Д. Хола, опитувальник «ЕмІн» Д. В. Люсіна, методика дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту В. В. Зарицької), математично-статистична обробка даних (описова статистика, t-критерій Стюдента, кореляційний аналіз Пірсона). Вибірка – 60 підлітків (30 хлопців і 30 дівчат) віком 13–17 років.

У роботі проаналізовано основні теоретичні моделі емоційного інтелекту (здатнісну, змішану, трейтову) та вікові особливості його розвитку в підлітковому періоді. Емпірично встановлено, що в підлітків переважає середній рівень емоційного інтелекту (61,7–65 %). Виявлено виражену **нерівномірність** розвитку компонентів ЕІ: найвищі показники зафіксовані за емоційною обізнаністю та розумінням емоцій, найнижчі — за управлінням емоціями, самомотивацією та толерантністю до критики. Підтверджено статистично значущі гендерні відмінності (дівчата переважають за емпатією та міжособистісним ЕІ, хлопці — за самомотивацією та емоційною стійкістю) та позитивну вікову динаміку. Доведено негативний вплив досвіду дистанційного навчання на розвиток міжособистісного компонента ЕІ.

У ході дослідження апробовано тренінгову програму розвитку емоційного інтелекту «Емоційна грамотність підлітка» (32 академічні години). Після її проведення зафіксовано статистично значуще зростання загального рівня ЕІ на

15–16,6 % (за опитувальниками Д. Хола та «ЕmІn»). Найбільший ефект спостерігався в регуляторній сфері: саморегуляція (+22,6 %), контроль експресії (+19,4 %), толерантність до критики (+41,9 %).

Практична значущість: розроблено та обґрунтовано програму психологічної підтримки підлітків, яка може бути впроваджена в загальноосвітніх закладах, позашкільних установах та системі психологічної служби. Результати дослідження можуть бути використані практичними психологами, педагогами та батьками для розвитку емоційної компетентності підлітків.

Ключові слова: емоційний інтелект, підлітковий вік, емоційна обізнаність, саморегуляція, емпатія, психологічні особливості, тренінгова програма, психологічна підтримка.

ABSTRACT

Title of the qualification work: Psychological Peculiarities of Emotional Intelligence Development in Adolescents

Object of the study: Cognitive-emotional development of adolescents' personality.

Subject of the study: Psychological peculiarities of emotional intelligence development in adolescents aged 13–17.

Purpose of the study: To theoretically substantiate and empirically investigate the psychological peculiarities of emotional intelligence development in adolescents.

Research methods: Theoretical analysis of scientific literature, empirical psychodiagnostic testing using three complementary questionnaires (D. Goleman's Emotional Intelligence Questionnaire (adapted), D. V. Lusin's "EmIn" Emotional Intelligence Questionnaire, and V. V. Zarytska's Method for Assessing the Level of Emotional Intelligence Development), mathematical and statistical data processing (descriptive statistics, Student's t-test for independent samples, Pearson correlation analysis). The sample consisted of 60 adolescents (30 boys and 30 girls) aged 13–17. The thesis analyses the main theoretical models of emotional intelligence (ability model, mixed model, and trait model) and the age-related peculiarities of its development in adolescence. Empirically, it was established that the majority of adolescents demonstrate an average level of emotional intelligence (61.7–65 %). A pronounced **unevenness** in the development of EI components was revealed: the highest indicators were recorded in emotional awareness and understanding of emotions, while the lowest were in emotion management, self-motivation, and tolerance to criticism. Statistically significant gender differences were confirmed (girls outperform boys in empathy and interpersonal EI; boys show higher self-motivation and emotional stability). A positive age-related dynamic was also identified. The negative impact of distance learning experience on the development of the interpersonal component of EI was proven.

Within the study, the training programme "Emotional Literacy of an Adolescent" (32 academic hours) was tested. After its implementation, a statistically significant increase in the overall level of EI by 15–16.6 % was recorded (according to Goleman's and

Lusin's questionnaires). The greatest effect was observed in the regulatory sphere: self-regulation (+22.6 %), expression control (+19.4 %), and tolerance to criticism (+41.9 %).

Practical significance: A scientifically grounded programme of psychological support for adolescents has been developed and substantiated. It can be implemented in general educational institutions, extracurricular settings, and the psychological service system. The research results can be used by practical psychologists, teachers, and parents to foster emotional competence in adolescents.

Key words: emotional intelligence, adolescence, emotional awareness, self-regulation, empathy, psychological peculiarities, training programme, psychological support.

ЗМІСТ

ВСТУП	13
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ЙОГО РОЗВИТКУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	19
1.1. Поняття емоційного інтелекту в сучасній психологічній науці	19
1.2. Основні теоретичні моделі та підходи до вивчення емоційного інтелекту	21
1.3. Вікові особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому періоді.....	25
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ..	30
2.1. Обґрунтування вибору методів і методик дослідження	30
2.2. Характеристика вибірки респондентів та процедура проведення дослідження	33
2.3. Опис психодіагностичного інструментарію	35
РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ ..	40
3.1. Описові характеристики рівнів емоційного інтелекту в підлітків.....	40
3.2. Виявлені психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту ...	43
3.3. Порівняльний аналіз результатів та їх інтерпретація.....	48
ВИСНОВКИ.....	66
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	70
ДОДАТКИ.....	76

ВСТУП

Сучасна психологічна наука переживає період інтенсивного розвитку, зумовлений зростанням суспільного запиту на розуміння емоційних процесів, адаптації до змін та формування психологічної стійкості. У цих умовах особливого значення набуває вивчення емоційного інтелекту (ЕІ) як ключового фактору особистісного зростання, соціальної взаємодії та психічного здоров'я. Емоційний інтелект, що включає здатність розпізнавати, розуміти та керувати власними емоціями, а також емоціями інших, стає невід'ємною складовою успішної адаптації в сучасному світі, де емоційні виклики посилюються стресами, соціальними мережами та глобальними змінами. Концепція емоційного інтелекту виникла наприкінці ХХ століття і набула широкого визнання завдяки роботам таких дослідників, як П. Саловей та Дж. Мейер, які у 1990 році запропонували модель ЕІ як здатності до емоційного сприйняття, асиміляції, розуміння та управління емоціями. Пізніше Д. Гоулман популяризував цю ідею, підкресливши її роль у професійному успіху та особистісному благополуччі, стверджуючи, що ЕІ може бути важливішим за когнітивний інтелект у багатьох сферах життя. Згідно з моделлю Бар-Она, ЕІ охоплює п'ять компонентів: внутрішньоособистісний, міжособистісний, адаптивний, стрес-менеджмент та загальний настрій, що робить його комплексним інструментом для аналізу емоційної сфери.

Підлітковий вік є критичним періодом онтогенезу, коли відбуваються значні фізіологічні, психологічні та соціальні трансформації. Підлітки стикаються з інтенсивними емоційними переживаннями, конфліктами ідентичності, тиском однолітків та формуванням самооцінки, що часто призводить до ризику розвитку депресії, тривожності чи агресивної поведінки. Розвиток емоційного інтелекту в цьому віці сприяє кращій адаптації, покращенню міжособистісних відносин та профілактиці психологічних проблем. Актуальність теми зумовлена тим, що, за даними сучасних досліджень, низький рівень ЕІ у підлітків асоціюється з підвищеним ризиком шкідливих звичок,

академічними невдачами та соціальною ізоляцією. Наприклад, у підлітковому періоді (14-17 років) спостерігається перебудова емоційної сфери, що проявляється в імпульсивності, наполегливості у відстоюванні власних поглядів, незрілих судженнях та конфліктах з оточенням. Порушення розвитку ЕІ призводить до підвищеної тривожності, проблем у самовираженні та спілкуванні, а також труднощів у розумінні та регуляції поведінки. Соціальні фактори, такі як взаємодія з однолітками, батьками та вчителями, відіграють ключову роль у формуванні ЕІ, сприяючи розвитку емпатії та соціальних навичок.

Водночас, недостатня розробленість психологічних особливостей розвитку ЕІ в українському контексті, з урахуванням культурних та соціальних факторів, створює необхідність нових емпіричних розвідок для розробки ефективних програм психологічної підтримки. У сучасних умовах, зокрема після тривалих стресів, пов'язаних з пандемією COVID-19 та геополітичними викликами в Україні, підлітки стикаються з додатковими труднощами: дистанційне навчання, обмеження соціальних контактів та підвищена емоційна напруга посилюють ризики для розвитку ЕІ. Дослідження показують, що в підлітків, які навчаються дистанційно, емоційний інтелект часто розвивається нерівномірно, з акцентом на розуміння власних емоцій, але з труднощами в емпатії та управлінні відносинами. Це підкреслює потребу в спеціальних програмах, спрямованих на баланс емоцій та розуму, що сприяє внутрішній свободі, відповідальності та корекції стратегій життя.

Історично концепція ЕІ еволюціонувала від ідей про соціальний інтелект у 1920-х роках (Е. Торндайк) до сучасних моделей, де акцент робиться на інтеграції емоцій та когніції. У підлітковому віці розвиток ЕІ пов'язаний з формуванням ідентичності та рефлексії, що створює сприятливі умови для внутрішньоособистісного компонента (емоційне самопізнання) та міжособистісного (взаємодія з іншими). Згідно з дослідженнями, ключові критерії розвитку ЕІ включають емоційну обізнаність, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички. Підлітковий період характеризується

інтенсивними змінами в емоційній, інтелектуальній та мотиваційній сферах, що вимагає професійної психологічної підтримки для корекції девіацій та соціальної адаптації. Емпіричні дані вказують на три рівні ЕІ: високий (глибоке розуміння та управління емоціями), середній (достатня саморегуляція) та низький (труднощі в контролі та взаємодії), з переважанням середнього рівня у більшості підлітків.

Магістерський рівень підготовки психолога передбачає не лише засвоєння теоретичних знань, а й здатність проводити самостійні дослідження, спрямовані на вирішення актуальних проблем. Кваліфікаційна робота є демонстрацією фахової компетентності, дослідницьких навичок та готовності до професійної діяльності в галузі психології. У контексті сучасних викликів, таких як цифрова трансформація суспільства та зростання психоемоційного навантаження, вивчення ЕІ стає пріоритетом для запобігання кризам у підлітковому віці. Дослідження підтверджують, що порушення розвитку ЕІ породжує проблеми, як-от підвищена тривожність та соціальні конфлікти, тоді як організовані соціальні активності (шкільні програми, тренінги) сприяють мотиваційним зрушенням та інтеграції в систему "Я і суспільство". Це особливо актуально для України, де соціокультурні умови, включаючи вплив війни та економічних змін, впливають на емоційну сферу молоді.

Об'єкт дослідження: когнітивно-емоційний розвиток особистості підлітків.

Предмет дослідження: психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання:**

1. Проаналізувати поняття емоційного інтелекту в сучасній психологічній науці та розглянути основні теоретичні підходи і моделі його вивчення.

2. Охарактеризувати вікові особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці.
3. Обґрунтувати вибір методів та психодіагностичних методик, а також описати організацію емпіричного дослідження емоційного інтелекту підлітків.
4. Дослідити рівні та психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітків.
5. Здійснити аналіз та інтерпретацію отриманих результатів, сформулювати висновки щодо особливостей розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці.

Гіпотеза дослідження: розвиток емоційного інтелекту у підлітковому віці характеризується специфічними психологічними особливостями, що проявляються у диференційованості його компонентів (усвідомлення, розуміння та регуляції емоцій), а також пов'язані з індивідуальними та соціальними чинниками розвитку особистості підлітків.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети було використано комплекс взаємодоповнюючих методів: **теоретичні методи** –аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукової психологічної літератури з проблеми емоційного інтелекту та особливостей його розвитку у підлітковому віці; **емпіричні методи** – психодіагностичне тестування з використанням: методики дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту(В. В. Зарицька, 2019), «ЕмІн» в адаптації О.С. Верітової, діагностика «емоційного інтелекту» Г. Хола; **методи математично-статистичної обробки даних** – розрахунок описових статистик (середнього значення, стандартного відхилення, мінімальних і максимальних значень), порівняльний аналіз за допомогою t-критерію Стьюдента для незалежних вибірок та кореляційний аналіз Пірсона з метою визначення взаємозв'язків між показниками емоційного інтелекту, емоційної регуляції, соціо-емоційної компетентності та психологічного благополуччя підлітків.

Практична значущість дослідження полягає в можливості використання результатів для розробки програм психологічної корекції та профілактики в

освітніх закладах, що сприятиме формуванню емоційно компетентних особистостей. Зокрема, рекомендації можуть бути застосовані в шкільних програмах для розвитку емоційної обізнаності, емпатії та соціальних навичок, що допоможе зменшити ризики психологічних проблем у підлітків. У контексті сучасної України, де підлітки стикаються з травматичними подіями, такі програми можуть включати елементи посттравматичної підтримки, спрямовані на баланс емоцій та розуму. Це сприятиме не лише індивідуальному розвитку, але й загальному покращенню ментального здоров'я молоді.

Структура роботи: вступ, три розділи (теоретичний, методичний та емпіричний), висновки, список використаних джерел та додатки. У першому розділі буде проведено теоретичний аналіз концепцій ЕІ та вікових особливостей його розвитку. Другий розділ присвячено методології дослідження, включаючи опис інструментарію та вибірки. Третій розділ міститиме аналіз результатів, інтерпретацію та рекомендації. Загальний обсяг роботи передбачає глибоке висвітлення теми з опорою на сучасні джерела.

Розглядаючи ширший контекст, розвиток ЕІ у підлітків є частиною глобальних тенденцій у психології, де акцент робиться на превентивних заходах для ментального здоров'я. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), близько 20% підлітків у світі стикаються з психічними розладами, і низький ЕІ є одним з факторів ризику. В Україні, з урахуванням соціально-політичних реалій, дослідження ЕІ набуває додаткової актуальності, оскільки сприяє формуванню стійкості до стресів. Наприклад, програми розвитку ЕІ в школах можуть включати тренінги з розпізнавання емоцій, рольові ігри для емпатії та техніки саморегуляції, що доведено ефективними в міжнародних дослідженнях. Таким чином, ця робота не лише розкриває теоретичні аспекти, але й пропонує практичні інструменти для психологів-практиків.

Додатково, у підлітковому віці емоційний інтелект розвивається через взаємодію з соціокультурним середовищем, де сімейні відносини, шкільне оточення та цифрові технології відіграють ключову роль. Дослідження вказують, що підлітки з високим ЕІ краще справляються з конфліктами, мають вищу

мотивацію до навчання та нижчий рівень агресії. Навпаки, низький рівень призводить до ізоляції та проблем з самоідентифікацією. У контексті дистанційного навчання, яке стало нормою після 2020 року, розвиток ЕІ ускладнюється через обмеження живої взаємодії, що вимагає адаптації методів психологічної допомоги. Це підкреслює необхідність інтеграції ЕІ-розвитку в освітні програми.

Вивчення психологічних особливостей розвитку ЕІ у підлітковому віці не лише збагачує теоретичну базу психології, але й має безпосереднє прикладне значення для суспільства. У світі, де емоційні навички стають ключем до успіху, інвестиції в розвиток ЕІ молоді – це інвестиції в майбутнє. Ця кваліфікаційна робота спрямована на внесок у цю сферу, поєднуючи теоретичний аналіз з емпіричними даними для практичних рекомендацій.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ЙОГО РОЗВИТКУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

1.1. Поняття емоційного інтелекту в сучасній психологічній науці

У сучасній психологічній науці емоційний інтелект (ЕІ) розглядається як один із ключових конструктів, що пояснює успішність особистості в соціальній взаємодії, адаптації до змін та збереженні психічного здоров'я. Поняття «емоційний інтелект» з'явилося наприкінці ХХ століття і швидко набуло широкого визнання завдяки роботам П. Саловея та Дж. Мейера, які у 1990 році запропонували перше наукове визначення цього феномену як «здатності моніторити власні та чужі емоції, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для керування мисленням та діями» [46]. Згодом він популяризував ідею, підкресливши, що ЕІ може бути важливішим за когнітивний інтелект у багатьох сферах життя, зокрема в професійній діяльності та особистому благополуччі. Р. Бар-Он розвинув концепцію як «сукупність некогнітивних здібностей, компетенцій і навичок, що впливають на здатність людини успішно справлятися з вимогами та тиском середовища» [26]. Таким чином, емоційний інтелект постає як інтегральна психологічна властивість особистості, що поєднує когнітивні процеси з емоційною сферою і забезпечує ефективне функціонування в соціумі [20].

Історично поняття емоційного інтелекту еволюціонувало від ідей соціального інтелекту Е. Торндайка (1920-ті роки) через концепцію емоційної компетентності К. Саарні до сучасних моделей. П. Саловея і Дж. Мейера першими систематизували цей феномен у рамках здатнісного підходу, наголошуючи на когнітивній природі ЕІ як здатності обробляти емоційну інформацію. Їхня чотирикомпонентна модель включає: сприйняття емоцій, використання емоцій для полегшення мислення, розуміння емоцій та управління ними [46]. Ця модель розглядає ЕІ як форму інтелекту, що розвивається протягом життя і може бути виміряна об'єктивними тестами.

На противагу цьому, змішані моделі (mixed models) інтегрують емоційні здібності з рисами особистості та мотиваційними факторами. Д. Гоулман виокремлює п'ять основних компонентів: самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички. За його концепцією, ЕІ є сукупністю компетенцій, які забезпечують видатні результати в роботі та житті. Р. Бар-Он пропонує п'ятифакторну модель емоційно-соціального інтелекту (ESI), що охоплює внутрішньоособистісну сферу (самоаналіз, асертивність, самоповага), міжособистісну (емпатія, соціальна відповідальність), адаптивність (розв'язання проблем, реалістичність), управління стресом (толерантність до стресу, контроль імпульсів) та загальний настрій (оптимізм, щастя) [26].

У вітчизняній психології поняття емоційного інтелекту активно розробляється з урахуванням культурних та соціальних особливостей українського суспільства. Е. Л. Носенко та Н. В. Коврига розглядають ЕІ як інтегральну ознаку особистісної ідентичності, що зумовлює психологічне, соціальне та суб'єктивне благополуччя [18]. О. Глушаниця аналізує психологічні особливості прояву ЕІ у підлітків, підкреслюючи роль емоційної обізнаності та саморегуляції в умовах сучасних викликів [6]. М. В. Хараджи та В. А. Медак визначають ЕІ як «інтегральну психологічну властивість особистості», що забезпечує ефективне усвідомлення, розуміння та регуляцію емоцій у внутрішньоособистісному та міжособистісному планах [23]. Г. Дубровинський наголошує на особливостях розвитку ЕІ в підлітковому віці, пов'язуючи його з формуванням ідентичності та рефлексії [11].

Сучасні дослідження підкреслюють багатокомпонентність ЕІ. Згідно з узагальненням зарубіжних і вітчизняних авторів, основними складовими є: емоційна обізнаність (розпізнавання власних емоцій), управління емоціями (саморегуляція), самомотивація, емпатія (розуміння емоцій інших) та соціальні навички (взаємодія) [30]. У контексті підліткового віку ЕІ відіграє ключову роль у подоланні кризи ідентичності, зниженні ризиків депресії, тривожності та агресивної поведінки [39, 15].

Важливим аспектом є розмежування здатнісних і змішаних моделей. Здатнісна модель [46] розглядає ЕІ як когнітивну здатність, незалежну від особистісних рис, і вимірюється тестами типу MSCEIT. Змішані моделі [26] включають мотиваційні та характерологічні компоненти, що робить їх більш прикладними в освіті та психології розвитку [20]. Українські вчені, зокрема О. Глушаниця та М. В. Хараджи, поєднують обидва підходи, адаптуючи їх до національного контексту з урахуванням впливу війни, дистанційного навчання та соціальних трансформацій [6, 21].

Сучасна психологічна наука акцентує увагу на динамічності ЕІ: він не є статичним, а розвивається під впливом соціокультурних факторів, освіти та спеціальних програм. Дослідження показують, що високий рівень ЕІ корелює з кращою академічною успішністю, міжособистісними стосунками та психологічним благополуччям [48, 12]. Водночас низький рівень пов'язаний із ризиками девіантної поведінки, емоційного вигорання та соціальної ізоляції [50, 23].

Таким чином, поняття емоційного інтелекту в сучасній психологічній науці є багатограним і динамічним конструктом, що інтегрує когнітивні, емоційні та соціальні здібності. Воно еволюціонувало від перших теоретичних моделей до комплексних емпіричних досліджень, які враховують вікові, культурні та соціальні особливості. Для українського контексту особливо актуальним є вивчення ЕІ у підлітковому віці, оскільки саме в цей період формується фундамент емоційної компетентності, необхідної для успішної адаптації в умовах сучасних викликів [7, 22]. Подальший аналіз теоретичних моделей та емпіричних даних дозволить глибше зрозуміти специфіку розвитку ЕІ і обґрунтувати практичні шляхи його формування.

1.2. Основні теоретичні моделі та підходи до вивчення емоційного інтелекту

У сучасній психологічній науці емоційний інтелект (ЕІ) розглядається як багатовимірний конструкт, що інтегрує емоційні, когнітивні та соціальні процеси. Теоретичні підходи до його вивчення умовно поділяються на три основні групи: здатнісний (ability model), змішаний (mixed model) та трейтовий (trait model). Кожен із них по-різному інтерпретує сутність ЕІ, його структуру та методи діагностики, що безпосередньо впливає на емпіричне дослідження психологічних особливостей розвитку ЕІ у підлітковому віці [46, 6].

Здатнісний підхід, започаткований П. Саловеєм та Дж. Мейером, трактує емоційний інтелект як форму інтелекту, тобто як набір когнітивних здібностей щодо обробки емоційної інформації. У 1990 році автори вперше сформулювали визначення ЕІ як «здатності моніторити власні та чужі емоції, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для керування мисленням та діями» [46, с. 197]. Згодом модель була уточнена у вигляді чотирьох гілок (four-branch model), розташованих за принципом зростаючої складності психологічних процесів: (1) сприйняття емоцій (perceiving emotions) — здатність точно ідентифікувати емоції в собі, інших людях, музиці, мистецтві тощо; (2) використання емоцій для полегшення мислення (using emotions to facilitate thought) — застосування емоцій для покращення когнітивних процесів, уваги та творчості; (3) розуміння емоцій (understanding emotions) — аналіз складних емоційних станів, їхніх причин, наслідків і динаміки; (4) управління емоціями (managing emotions) — регуляція власних і чужих емоцій для досягнення конкретних [46, с. 306–307].

Чотири гілки моделі Саловея–Мейєра–Карузо (MSCEIT) розглядаються як ієрархічна структура, де нижчі рівні (сприйняття) є фундаментом для вищих (управління). Перевагою здатнісного підходу є об'єктивність вимірювання за допомогою тестових завдань (наприклад, MSCEIT), незалежність від самооцінки та можливість верифікації як форми інтелекту. Водночас критики зазначають обмеженість моделі в поясненні мотиваційних і характерологічних аспектів ЕІ, що особливо актуально для підліткового віку, коли емоційна сфера тісно пов'язана з формуванням ідентичності та соціальною адаптацією [30 с. 12; 22, с. 70].

Змішані моделі (mixed models) інтегрують емоційні здібності з рисами особистості, мотивацією та соціальними компетенціями. Найвідомішою є модель Д. Гоулмана, яка набула широкої популярності після виходу книги «Емоційний інтелект» (1995). Автор виокремлює п'ять основних компонентів: (1) самосвідомість (self-awareness) — усвідомлення власних емоцій і їхнього впливу на поведінку; (2) саморегуляція (self-regulation) — контроль імпульсів і адаптивна емоційна реакція; (3) мотивація (motivation) — внутрішня спрямованість на досягнення цілей; (4) емпатія (empathy) — розуміння емоцій інших; (5) соціальні навички (social skills) — ефективна взаємодія та побудова відносин. Гоулман підкреслює, що ЕІ становить 80–90 % успіху в житті, перевищуючи роль когнітивного інтелекту, і є ключовим для лідерства, навчання та психологічного благополуччя. Ця модель особливо релевантна для підлітків, оскільки акцентує на розвитку компетенцій, які формуються в критичний період онтогенезу [6, с. 97; 18, с. 105].

Іншою впливовою змішаною моделлю є концепція Р. Бар-Она. Емоційно-соціальний інтелект (ESI) визначається як «сукупність некогнітивних здібностей, компетенцій і навичок, що впливають на здатність успішно справлятися з вимогами та тиском середовища» [26, с. 14]. Модель включає п'ять композитних шкал і 15 субшкал: (1) внутрішньоособистісна сфера (self-regard, emotional self-awareness, assertiveness, independence, self-actualization); (2) міжособистісна сфера (empathy, social responsibility, interpersonal relationship); (3) адаптивність (reality-testing, flexibility, problem-solving); (4) управління стресом (stress tolerance, impulse control); (5) загальний настрій (optimism, happiness) [26, с. 20–22]. Опитувальник EQ-і дозволяє отримати загальний показник EQ та профіль компетенцій, що робить модель зручною для практичного застосування в освіті та консультуванні. У контексті підліткового віку модель Бар-Она підкреслює роль адаптивності та управління стресом у подоланні кризи ідентичності та соціальних потрясінь [12, с. 18; 20, с. 252].

У вітчизняній психології теоретичні моделі ЕІ адаптуються з урахуванням національного контексту. Д. В. Люсін розробив опитувальник «ЕМІн», який

поєднує здатнісний і змішаний підходи: внутрішньоособистісний ЕІ (розуміння та управління власними емоціями) і міжособистісний ЕІ (розуміння та управління емоціями інших). Опитувальник Г. Холла (адаптація в Україні) включає п'ять шкал: емоційна обізнаність, управління своїми емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших [3, с. 8, 6, с. 98]. Ці інструменти широко застосовуються в українських дослідженнях і дозволяють враховувати культурні особливості, вплив війни та дистанційного навчання на розвиток ЕІ [22, с. 72; 10, с. 48].

Порівняльний аналіз моделей показує їхню взаємодоповнюваність. Здатнісні моделі акцентують когнітивний аспект і об'єктивність, змішані — практичну компетентність і мотивацію, трейтові — самооцінку емоційних рис. Для дослідження підліткового віку оптимальним є інтегративний підхід: поєднання здатнісних (Мейєр–Саловей) і змішаних (Гоулман, Бар-Он) моделей, доповнене українськими адаптаціями (Люсін, Холл). Це дозволяє вивчати як об'єктивні здібності, так і суб'єктивні переживання, що відповідає гіпотезі про диференційованість компонентів ЕІ та їхній зв'язок з індивідуальними та соціальними чинниками [22, с. 68–69; 6, с. 95–97].

Таким чином, основні теоретичні моделі та підходи до вивчення емоційного інтелекту створюють надійну методологічну базу для емпіричного аналізу. Здатнісний підхід забезпечує точність вимірювання, змішаний — практичну спрямованість, а трейтовий — розуміння самооцінки. В українському контексті ці моделі адаптовані до сучасних реалій (вплив війни, дистанційне навчання), що дозволяє глибше розкрити психологічні особливості розвитку ЕІ у підлітків 13–17 років [16, с. 106; 20, с. 255]. Подальший емпіричний етап дослідження спиратиметься саме на цю теоретико-методологічну основу, забезпечуючи комплексність і наукову обґрунтованість результатів.

1.3. Вікові особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому періоді

Підлітковий вік (11/12–17/18 років, за класифікацією ВООЗ та українських психологів — 13–17 років) є одним із найбільш динамічних і критичних періодів онтогенезу, коли відбувається інтенсивна перебудова емоційної сфери особистості. Саме в цей час емоційний інтелект (ЕІ) набуває особливого значення, оскільки його розвиток безпосередньо впливає на успішність соціальної адаптації, формування ідентичності та запобігання психоемоційним розладам [6, с. 95–96; 12, с. 16–18]. Підлітковий період характеризується значними фізіологічними, когнітивними, емоційними та соціальними трансформаціями, що створюють як сприятливі, так і ризикові умови для формування ЕІ.

Фізіологічною основою розвитку ЕІ у підлітків є перебудова нейроендокринної системи та мозку. Підвищена секреція статевих гормонів спричиняє емоційну лабільність, імпульсивність та підвищену чутливість до соціальних стимулів. Водночас відбувається дозрівання префронтальної кори — мозкової структури, відповідальної за регуляцію емоцій та прийняття рішень [45]. За даними нейровізуальних досліджень, саме в 13–17 років спостерігається пік пластичності лімбічної системи, що робить підлітковий вік сенситивним періодом для формування емоційної обізнаності та саморегуляції [31, с. 8]. Однак незрілість префронтальної кори часто призводить до дисбалансу між емоційною реактивністю та когнітивним контролем, що проявляється у частих емоційних спалахах і труднощах з управлінням емоціями [23].

Психологічно підлітковий вік супроводжується кризою ідентичності (за Е. Еріксоном), пошуком «Я» та переоцінкою системи цінностей. Ці процеси безпосередньо впливають на розвиток внутрішньоособистісного компонента ЕІ — емоційного самопізнання та саморегуляції. За результатами українських досліджень, у підлітків 13–15 років переважає емоційна обізнаність, але ще недостатньо сформована здатність до управління емоціями [6, с. 97; 10, с. 47]. У

старшому підлітковому віці (16–17 років) спостерігається зростання показників саморегуляції та мотивації, що пов'язано з формуванням майбутніх життєвих цілей і посиленням рефлексії [15, с. 104–105].

Особливої уваги заслуговує розвиток міжособистісного компонента ЕІ. Підлітки активно включаються в систему відносин з однолітками, що стає головним джерелом соціального навчання. Емпатія та соціальні навички розвиваються через взаємодію в референтній групі, однак тиск однолітків та страх відторгнення часто призводять до конформізму або, навпаки, до конфліктної поведінки [20, с. 250–252]. Дослідження показують, що у підлітків із високим рівнем ЕІ спостерігається краща здатність до розуміння емоцій інших і конструктивного розв'язання конфліктів, тоді як низький рівень ЕІ корелює з підвищеною агресивністю та соціальною ізоляцією [50, с. 1455; 47, с. 4–5].

Соціальні фактори відіграють провідну роль у формуванні ЕІ. Сім'я залишається важливим, але вже не домінуючим джерелом емоційного досвіду. Якість батьківсько-дитячих відносин, стиль виховання та емоційна підтримка значною мірою визначають рівень розвитку ЕІ [6, с. 98]. Шкільне середовище та позашкільна діяльність також є потужними чинниками: участь у тренінгах, спортивних секціях та творчих гуртках сприяє розвитку самомотивації та соціальних навичок [9, с. 220–222]. У сучасних українських реаліях особливого значення набуває вплив війни, пандемії COVID-19 та дистанційного навчання. Тривалі стресові фактори (обмеження соціальних контактів, травматичні події, невизначеність) призводять до нерівномірного розвитку ЕІ: посилюється розуміння власних емоцій, але погіршується емпатія та здатність до міжособистісної регуляції [2, с. 7–9; 23, с. 45–48].

Емпіричні дані свідчать про нерівномірність розвитку ЕІ у підлітковому віці. Більшість досліджень фіксують переважання середнього рівня ЕІ (60–70 % підлітків) з вищими показниками емоційної обізнаності та емпатії та нижчими — управління емоціями та самомотивації [39 с. 5–6; 7, с. 98]. Гендерні відмінності проявляються в тому, що дівчата зазвичай демонструють вищі

показники емпатії та емоційної обізнаності, тоді як хлопці — кращі результати в управлінні стресом і самомотивації [22, с. 73; 32, с. 128–130].

Вікова динаміка ЕІ має хвилеподібний характер. У ранньому підлітковому віці (13–14 років) спостерігається тимчасове зниження показників через гормональну перебудову та кризу ідентичності. У середньому підлітковому віці (15–16 років) відбувається активне зростання всіх компонентів ЕІ завдяки розширенню соціального досвіду. У старшому підлітковому віці (17 років) ЕІ стабілізується і набуває більш інтегрованого характеру, що є передумовою успішної соціалізації та професійного самовизначення [39, с. 8–9; 10, с. 49–50].

Важливим аспектом є взаємозв'язок ЕІ з психологічним благополуччям. Високий рівень ЕІ виступає захисним фактором проти депресії, тривожності та поведінкових розладів. Підлітки з розвиненим ЕІ краще справляються зі стресовими ситуаціями, мають вищу академічну мотивацію та якісніші міжособистісні стосунки [31, с. 6–7; 20, с. 255]. Низький рівень ЕІ, навпаки, асоціюється з ризиками девіантної поведінки, шкідливих звичок та соціальної дезадаптації [50, с. 1458–1460].

У контексті сучасної України вікові особливості розвитку ЕІ набувають додаткової специфіки. Геополітичні виклики, травматичний досвід війни та тривале дистанційне навчання призводять до зростання емоційного навантаження та дефіциту живої соціальної взаємодії. Дослідження показують, що підлітки, які навчалися дистанційно протягом тривалого часу, демонструють вищі показники внутрішньоособистісного ЕІ, але нижчі — міжособистісного, особливо в емпатії та соціальних навичках [2, с. 8–10; 23, с. 50–52]. Це підкреслює необхідність спеціальних психокорекційних програм, спрямованих на відновлення балансу емоційної сфери.

Таким чином, підлітковий період є ключовим етапом у формуванні емоційного інтелекту, коли відбувається інтенсивний розвиток усіх його компонентів на тлі значних фізіологічних і соціальних трансформацій. Вікові особливості проявляються в нерівномірності розвитку (переважання емоційної обізнаності над регуляцією), гендерній специфіці, сильному впливі соціального

оточення та сучасних стресорів. Розуміння цих особливостей дозволяє не лише пояснити емпіричні результати дослідження, а й обґрунтувати практичні рекомендації щодо розвитку ЕІ у підлітків в умовах українського суспільства [6, с. 99; 22, с. 74–75; 10, с. 50].

Висновки по розділу I

Теоретичний аналіз, проведений у першому розділі, дозволив сформулювати цілісне уявлення про емоційний інтелект як складний, динамічний психологічний конструкт, що інтегрує когнітивні, емоційні та соціальні процеси особистості. Емоційний інтелект розглядається в сучасній психологічній науці як ключовий фактор успішної адаптації, соціальної взаємодії та психічного здоров'я, особливо в критичні періоди онтогенезу [6, с. 95–96; 22, с. 68–70].

Узагальнення основних теоретичних підходів показало існування трьох головних моделей вивчення ЕІ: здатнісної (П. Саловей, Дж. Мейер), змішаної (Д. Гоулман, Р. Бар-Он) та трейтової (К. В. Петрідес). Здатнісна модель акцентує увагу на когнітивній природі емоційного інтелекту як здатності сприймати, використовувати, розуміти та управляти емоціями [46, с. 10–15]. Змішані моделі розширюють поняття ЕІ, включаючи мотиваційні, характерологічні та соціальні компетенції [26, с. 3–5]. Трейтовий підхід розглядає ЕІ як сукупність самооцінюваних емоційних рис особистості. Вітчизняні дослідники (Зарицька В. В., Глушаниця О.) успішно адаптують ці моделі до українського контексту, поєднуючи їх у інтегративному підході [6, с. 98; 10, с. 47–48, 13, с. 38].

Особливе місце в теоретичному аналізі посідає підлітковий вік як сенситивний період розвитку емоційного інтелекту. У 13–17 років відбувається інтенсивна перебудова емоційної сфери на тлі гормональних, нейрофізіологічних і соціальних трансформацій. Для цього віку характерна виражена нерівномірність розвитку компонентів ЕІ: емоційна обізнаність та емпатія розвиваються швидше, ніж здатність до саморегуляції та самомотивації. Значний вплив на формування ЕІ здійснюють соціальні фактори — стосунки з

однолітками, сімейне середовище, шкільне оточення, а також сучасні реалії (війна, дистанційне навчання, цифрова трансформація суспільства) [2, с. 8–10; 20, с. 250–252; 22, с. 71–73).

Теоретичне осмислення проблеми дозволило встановити, що емоційний інтелект у підлітковому віці є не статичним, а динамічним конструктом, розвиток якого залежить від взаємодії біологічних, психологічних і соціокультурних чинників. Виявлені в літературі закономірності (гендерні відмінності, вікова динаміка, вплив зовнішніх стресорів) створили надійну теоретичну основу для емпіричного етапу дослідження.

Таким чином, теоретичний аналіз першого розділу підтвердив актуальність обраної теми та обґрунтував необхідність емпіричного вивчення психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту у підлітків в умовах сучасної України. Результати теоретичного огляду безпосередньо визначили методологію, інструментарій та напрямки емпіричного дослідження, викладені в наступних розділах кваліфікаційної роботи.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Обґрунтування вибору методів і методик дослідження

Методологічна основа емпіричного етапу кваліфікаційної роботи побудована на принципі комплексності та відповідності меті дослідження — теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці (13–17 років). Вибір методів і методик здійснювався з урахуванням теоретичних положень розділу 1, зокрема здатнісного (Саловей, Мейер), змішаного (Гоулман, Бар-Он) та інтегративного підходів вітчизняних авторів (Зарицька В. В., Дубровинський Г., Дудкевич М.), а також гіпотези про диференційованість компонентів ЕІ та їхній зв'язок з індивідуальними й соціальними чинниками [22, с. 68–70; 6, с. 95–97].

Теоретичні методи дослідження включали системний аналіз наукової літератури, порівняльний аналіз концепцій та узагальнення емпіричних даних. Вони дозволили сформулювати теоретико-методологічну базу, визначити ключові компоненти ЕІ та обґрунтувати вибір психодіагностичного інструментарію [12, с. 17–18].

Емпіричні методи представлені трьома стандартизованими опитувальниками, які забезпечують комплексне кількісне вимірювання ЕІ відповідно до різних теоретичних моделей. Такий вибір інструментів зумовлений необхідністю охопити як здатнісні, так і змішані аспекти ЕІ, забезпечити надійність результатів та можливість порівняння з даними попередніх досліджень.

Опитувальник 1. Опитувальник діагностики емоційного інтелекту «ЕмІн» Д. В. Люсіна в адаптації Верітової О. обрано для глибшого аналізу внутрішньо-та міжособистісного ЕІ. Методика складається з 46 тверджень і вимірює чотири основні субшкали: розуміння власних емоцій, управління власними емоціями, розуміння емоцій інших людей, управління емоціями інших людей.

Опитувальник реалізує інтегративний підхід, поєднуючи елементи здатнісної та змішаної моделей [3]. Він дозволяє отримати не тільки загальний показник ЕІ, а й окремі профілі внутрішньоособистісного та міжособистісного інтелекту, що особливо важливо для підліткового віку, коли відбувається активне формування соціальних відносин і саморегуляції [16, с. 45, 6, с. 98). Надійність опитувальника висока ($\alpha = 0,80-0,87$), валідність підтверджена кореляціями з MSCEIT та EQ-i ($r = 0,58-0,79$). Використання «ЕмІн» доповнює опитувальник Холла, дозволяючи верифікувати гіпотезу щодо нерівномірності розвитку компонентів ЕІ та їхнього зв'язку з соціальними чинниками [10, с. 48].

Опитувальник 2. Методика дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту В. В. Зарицької обрано як спеціально розроблений для української вибірки інструмент, що враховує національно-культурні особливості. Методика включає 42 твердження і оцінює три основні рівні ЕІ: низький, середній та високий, з урахуванням вікових особливостей підлітків. Вона базується на інтеграції моделей Саловея–Мейсера та Гоулмана і дозволяє отримати комплексний показник розвитку ЕІ з урахуванням емоційної обізнаності, саморегуляції та соціальної компетентності [14, с. 34–38]. Перевагою методики є її валідність у вітчизняному контексті (конструктна валідність $r = 0,71$ з опитувальником Люсіна) та адаптованість до підліткової вибірки 13–17 років. Використання цієї методики забезпечує культурну релевантність результатів і можливість порівняння з даними інших українських досліджень [23, с. 46–48; 6, с. 99].

Комплексне застосування двох опитувальників забезпечує триангуляцію даних: опитувальник Холла дає загальний профіль компетенцій, «ЕмІн» — детальний аналіз внутрішньо- та міжособистісних компонентів, а методика Зарицької — інтегральну оцінку рівня розвитку ЕІ з урахуванням вікових норм. Такий підхід відповідає вимогам методичних рекомендацій щодо емпіричного дослідження кваліфікаційної роботи (розділ 3.2 Методичних рекомендацій) і дозволяє повноцінно реалізувати всі поставлені завдання.

Для обробки отриманих даних застосовано методи математично-статистичної обробки: розрахунок описових статистик (середнє арифметичне, стандартне відхилення, мінімум, максимум, відсотковий розподіл рівнів EI), кореляційний аналіз Пірсона для виявлення взаємозв'язків між компонентами EI та віковими/гендерними факторами, порівняльний аналіз за t-критерієм Стюдента для незалежних вибірок. Обробка проводилася за допомогою програмного пакету SPSS 27. Вибір статистичних методів обумовлений кількісним характером даних, обсягом вибірки (60 осіб) та необхідністю перевірити статистичну значущість відмінностей і взаємозв'язків [14, с. 42–44].

Обґрунтування вибору саме цього комплексу методів і методик ґрунтується на таких критеріях:

Відповідність меті та завданням дослідження — інструменти дозволяють виміряти всі ключові компоненти EI відповідно до теоретичних моделей розділу 1.

Вікосо-відповідність — усі опитувальники адаптовані для підлітків 14–17 років і не вимагають високого рівня абстрактного мислення.

Культурна валідність — методики мають українські адаптації та широко використовуються в сучасних вітчизняних дослідженнях [2; 6; 22].

Психометрична надійність і валідність — підтвержені в попередніх дослідженнях ($\alpha > 0,75$, конструктна валідність $r > 0,60$).

Можливість триангуляції даних — поєднання трьох інструментів підвищує об'єктивність результатів і дозволяє уникнути методичних артефактів.

Практична зручність — опитувальники прості в заповненні (15–25 хвилин), анонімні, придатні для групового тестування.

Таким чином, обраний комплекс методів і методик є оптимальним для емпіричного вивчення психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці. Він забезпечує наукову обґрунтованість, надійність результатів і можливість формулювання практичних рекомендацій, що повністю відповідає вимогам до магістерської кваліфікаційної роботи (розділ 3.2 Методичних рекомендацій).

2.2. Характеристика вибірки респондентів та процедура проведення дослідження

Емпірична частина кваліфікаційної роботи базується на вибіркового методі дослідження, що відповідає меті — емпірично дослідити психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці. Вибірка сформована відповідно до рекомендацій методичних рекомендацій щодо обсягу респондентів для магістерських кваліфікаційних робіт (не менше 50 осіб) та вимог репрезентативності для підліткової популяції (розділ 3.3 Методичних рекомендацій). Загальний обсяг вибірки склав 60 осіб, що забезпечує достатню статистичну потужність для проведення кореляційного та порівняльного аналізу [14, с. 42–44; 6, с. 98].

Вибірка є цілеспрямованою (*purposive sampling*) та стратифікованою за віком і статтю. До дослідження залучено підлітків віком від 14 до 17 років (середній вік — $15,0 \pm 1,2$ роки). Розподіл за статтю: 30 хлопців (50 %) та 30 дівчат (50 %), що дозволяє виявити гендерні особливості розвитку ЕІ, які неодноразово відзначалися в літературі [22, с. 73; 32, с. 128–130]. За віковими групами респонденти розподілилися таким чином: 13–14 років — 20 осіб (33,3 %), 15–16 років — 22 особи (36,7 %), 17 років — 18 осіб (30 %). Це відображає природний розподіл підліткової популяції та дозволяє простежити вікову динаміку розвитку ЕІ [12, с. 18–19; 39, с. 5–6].

Усі респонденти є учнями загальноосвітніх закладів с. Гребінки Київської області, що забезпечує певну соціально-культурну однорідність вибірки та враховує регіональні особливості сучасного українського суспільства (вплив воєнного стану, дистанційного навчання та соціально-економічних факторів). Критерії включення до вибірки: вік 13–17 років, згода батьків/опікунів на участь у дослідженні, відсутність діагностованих психічних розладів (за даними шкільної медичної документації), регулярне відвідування занять. Критерії виключення: наявність тяжких соматичних або психічних захворювань, відмова

від участі на будь-якому етапі, неповне заповнення опитувальників. Такий підхід відповідає етичним стандартам психологічних досліджень і рекомендаціям щодо формування вибірки в підліткових дослідженнях ЕІ [30, с. 9–10; 2, с. 7].

Соціально-демографічні характеристики вибірки: 92 % респондентів проживають у повних сім'ях, 8 % — у неповних; 65 % навчаються в школах з українською мовою викладання, 35 % — у школах з елементами дистанційного навчання. Середній рівень академічної успішності — $8,2 \pm 1,1$ бала (за 12-бальною шкалою). Отримані дані дозволяють узагальнити результати на типову підліткову популяцію в умовах середнього українського міста та врахувати вплив сучасних соціальних чинників [23, с. 46–48; 20, с. 251].

Процедура проведення дослідження здійснювалася в три етапи та повністю відповідає етичним принципам роботи з неповнолітніми (інформована згода, добровільність, конфіденційність, відсутність шкоди).

Підготовчий етап (лютий–березень 2026 р.) включав: узгодження теми та інструментарію з науковим керівником, отримання дозволу від адміністрацій шкіл, підготовку інформаційних листів для батьків/опікунів та бланків інформованої згоди, пілотажне тестування на групі з 12 підлітків (не увійшли до основної вибірки). Пілотаж підтвердив зрозумілість формулювань опитувальників, час заповнення (18–25 хвилин) та відсутність емоційного дискомфорту [14, с. 35].

Основний етап (01–10 квітня 2026 р.) проводився в очно-груповій формі в шкільних класах (або онлайн через Google Forms за потреби). Кожен респондент отримував пакет матеріалів: інструкцію, три опитувальники (Діагностика емоційного інтелекту Г. Холла, «ЕМІн» в адаптації Верітової, методика В. В. Зарицької), бланк для відповідей. Тестування проводилося анонімно (кодовий номер замість прізвища). Перед заповненням зачитувалася інструкція з акцентом на добровільність участі та право відмовитися в будь-який момент. Загальний час одного сеансу — 40–45 хвилин. Усього проведено 6 групових сесій по 8–12 осіб. Після заповнення опитувальників респонденти

отримували коротку психологічну бесіду та контакти психолога для подальшої підтримки [2, с. 9; 6, с. 99].

Етап обробки даних (11–18 квітня 2026 р.) включав первинну перевірку бланків, введення даних у SPSS 27, розрахунок описових статистик, кореляційний та порівняльний аналіз. Усі дані зберігалися в анонізованому вигляді на захищеному носії.

Дотримання етичних принципів було пріоритетом. Інформована згода отримана від 100 % батьків/опікунів та самих підлітків (усна згода неповнолітніх). Респондентам гарантовано конфіденційність: результати використовуються виключно в наукових цілях, не передаються третім особам. Дослідження не передбачало жодних маніпуляцій чи впливу на емоційний стан учасників. У разі виявлення ознак емоційного дискомфорту респондентам пропонувалася консультація шкільного психолога відповідно до принципів Хельсінської декларації та рекомендацій APA, 2017 [6, с. 99].

Отримані дані є репрезентативними для підлітків 13–17 років с. Гребінки та суміжних територій. Обмеження вибірки: регіональний характер (селище міського типу), відсутність клінічної групи порівняння, можливий вплив соціальної бажальності відповідей. Однак стратифікація за статтю та віком, а також використання трьох взаємодоповнюючих методик суттєво підвищують надійність результатів [22, с. 72–74; 30, с. 10].

Таким чином, обрана вибірка та процедура проведення дослідження повністю відповідають меті, завданням і гіпотезі кваліфікаційної роботи, забезпечують наукову коректність, етичність та можливість узагальнення результатів на ширшу підліткову популяцію в сучасних українських умовах [10, с. 48–50; 20, с. 255].

2.3. Опис психодіагностичного інструментарію

Психодіагностичний інструментарій емпіричного етапу кваліфікаційної роботи становить комплекс із трьох стандартизованих опитувальників, що забезпечує комплексне кількісне вимірювання емоційного інтелекту (ЕІ) відповідно до мети дослідження — емпірично дослідити психологічні особливості його розвитку у підлітків 13–17 років. Вибір інструментів здійснено з урахуванням теоретичних моделей розділу 1 (здатнісний підхід Саловея–Мейєра, змішаний підхід Гоулмана та Бар-Она, інтегративний підхід вітчизняних авторів), гіпотези про диференційованість компонентів ЕІ та вимог до репрезентативності даних у магістерських кваліфікаційних роботах (розділ 3.2 Методичних рекомендацій). Комплексне використання опитувальників Г. Холла, «ЕмІн» та В. В. Зарицької реалізує принцип триангуляції, підвищує надійність результатів і дозволяє отримати як загальний профіль ЕІ, так і детальний аналіз внутрішньо- та міжособистісних компонентів [6, с. 98–99; 22, с. 72].

Опитувальник 1. Діагностика емоційного інтелекту (Г. Холл, адаптація в Україні) є базовим самооціночним інструментом змішаного типу, розробленим на основі ідей Д. Гоулмана. Методика складається з 30 тверджень, кожне з яких оцінюється за 6-бальною шкалою Лікерта (від «повністю не відповідає» до «повністю відповідає»). Опитувальник містить п'ять шкал, що охоплюють ключові компоненти ЕІ: (1) емоційна обізнаність (пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25); (2) управління своїми емоціями (емоційна відхідливість, емоційна нерігідність — пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30); (3) самомотивація (довільне керування емоціями для досягнення цілей — пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22); (4) емпатія (пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28); (5) розпізнавання емоцій інших людей (вміння впливати на емоційний стан оточення — пункти 12, 15, 24, 26, 27, 29) [2, с. 8–9; 6, с. 98]. Загальний показник ЕІ розраховується як сума балів за всіма шкалами (максимум 180 балів). Інтерпретація здійснюється за рівнями: високий (140–180), середній (100–139), низький (менше 100). Методика має задовільні психометричні характеристики: α Кронбаха за шкалами становить 0,72–0,85, конструктивна валідність підтверджена кореляціями з опитувальником «ЕмІн» ($r = 0,65–0,82$)

[6, с. 98]. Перевагами для підліткової вибірки є простота формулювань, короткий час заповнення (10–15 хвилин) та відсутність складних когнітивних завдань, що відповідає віковим особливостям 13–17 років [22, с. 72]. Опитувальник широко застосовується в українських дослідженнях підліткового ЕІ саме через його здатність фіксувати як внутрішньоособистісні, так і міжособистісні компетенції в умовах соціальних трансформацій [22, с. 9].

Опитувальник 2. Опитувальник діагностики емоційного інтелекту «ЕмІн» Д. В. Люсіна в адаптації О.С. Верітової реалізує інтегративний підхід, поєднуючи елементи здатнісної та змішаної моделей. Методика складається з 46 тверджень і дозволяє вимірювати два основні блоки: внутрішньоособистісний емоційний інтелект (ВЕІ — розуміння та управління власними емоціями) та міжособистісний емоційний інтелект (МЕІ — розуміння та управління емоціями інших). Кожна субшкала оцінюється за 5-бальною шкалою. Загальний показник ЕІ розраховується як сума балів за всіма субшкалами, з можливістю отримання профілів ВЕІ та МЕІ окремо [3; 6]. Опитувальник має високу надійність (α Кронбаха = 0,80–0,87) та валідність (конструктна валідність $r = 0,58–0,79$ з MSCEIT та EQ-i). Українська адаптація підтверджена численними дослідженнями і враховує культурні особливості сприйняття емоцій [16, с. 45, 6, с. 98]. Для підлітків 13–17 років методика є оптимальною, оскільки дозволяє простежити нерівномірність розвитку компонентів ЕІ, що є центральним для гіпотези дослідження [10, с. 48]. Час заповнення — 15–20 хвилин. Інтерпретація включає рівні розвитку за кожною субшкалою та загальний профіль, що дає змогу порівняти внутрішні та зовнішні аспекти емоційної компетентності [21, с. 72].

Опитувальник 3. Методика дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту В. В. Зарицької (2019) є спеціально розробленим для української вибірки інструментом, що інтегрує положення моделей Саловея–Мейера та Гоулмана. Методика містить 76 суджень, які оцінюються за чотирибальною шкалою («майже завжди», «часто», «інколи», «ніколи»). Автор виділяє чотири домінантні компоненти ЕІ, кожен з яких оцінюється за п'ятьма ключовими

показниками. Загальний рівень EI визначається за сумарним балом і поділяється на три рівні: високий, середній, низький. Методика дозволяє отримати детальний профіль розвитку кожного компонента, що особливо цінно для аналізу вікових особливостей підлітків [14, с. 37–41]. Психометричні характеристики підтверджені в численних українських дослідженнях: надійність $\alpha = 0,82\text{--}0,89$, конструктна валідність $r = 0,71$ з опитувальником Люсіна [14 с. 42–44; 6, с. 99]. Перевагою є культурна адаптованість до сучасних українських реалій (вплив війни, дистанційного навчання), а також можливість використання для групового тестування підлітків 13–17 років без додаткової підготовки [23, с. 46–48]. Час заповнення — 20–25 хвилин.

Комплексне застосування трьох опитувальників забезпечує триангуляцію даних і дозволяє отримати повну картину EI: опитувальник Холла дає загальний профіль компетенцій за п'ятьма шкалами, «ЕМІн» — детальний аналіз внутрішньо- та міжособистісних блоків, а методика Зарицької — інтегральну оцінку рівня розвитку з урахуванням вікових норм. Такий підхід уникає обмежень окремого інструменту (суб'єктивність самооцінки, вузькість шкал) і повністю відповідає гіпотезі про диференційованість компонентів EI та їхній зв'язок з індивідуальними та соціальними чинниками [22, с. 72–74; 6, с. 99]. Повний текст усіх трьох опитувальників наведено в Додатках А, Б, В.

Етичні аспекти використання інструментарію включали обов'язкову інформовану згоду батьків та підлітків, анонімність відповідей, відсутність емоційного тиску та надання можливості відмовитися від участі [2, с. 9]. Усі методики адаптовані для підліткової вибірки, мають високу практичну зручність і відповідають вимогам до психодіагностичного інструментарію в магістерських дослідженнях (розділ 3.3 Методичних рекомендацій).

Таким чином, описаний психодіагностичний інструментарій є науково обґрунтованим, надійним і валідним засобом емпіричного вивчення психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці. Він забезпечує повну реалізацію поставлених завдань, дозволяє отримати

об'єктивні кількісні дані та формулювати практичні рекомендації на основі результатів [20, с. 255; 10, с. 50].

РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

3.1. Описові характеристики рівнів емоційного інтелекту в підлітків

Емпіричний аналіз рівнів емоційного інтелекту (ЕІ) у підлітків 13–17 років є ключовим етапом реалізації третього та четвертого завдань дослідження. У підрозділі представлено детальні описові статистики, отримані за результатами трьох основних психодіагностичних методик, зазначених у вступі: методики дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту В. В. Зарицької (2019), опитувальника емоційного інтелекту Г. Хола (адаптація) та опитувальника «ЕмІн» в адаптації О.С. Верітової. Дані оброблено за допомогою програми SPSS 27. Розраховано середні арифметичні значення (М), стандартні відхилення (SD), мінімум, максимум, відсотковий розподіл рівнів ЕІ та порівняльний аналіз. Аналіз базується виключно на даних експериментальної групи (n = 24–30 підлітків) до початку тренінгу з розвитку емоційного інтелекту, що дозволяє отримати об'єктивну описову картину вихідного рівня ЕІ у підлітків м. Біла Церква Київської області.

Загальна характеристика вибірки: 60 підлітків (30 хлопців і 30 дівчат), середній вік — $15,0 \pm 1,2$ роки. Респонденти представляли учнів загальноосвітніх закладів, що забезпечує певну соціально-культурну однорідність і можливість урахування регіональних особливостей сучасної України (вплив воєнного стану, дистанційного навчання та соціально-економічних факторів).

За методикою В. В. Зарицької (2019) загальний рівень емоційного інтелекту в експериментальній групі (n = 30) до тренінгу характеризується середніми значеннями. Середній сумарний бал склав 2,005 (на шкалі, де вищі значення вказують на кращу емоційну стійкість). Розподіл за рівнями показав переважання середнього рівня емоційної регуляції. Аналіз окремих шкал виявив виразну нерівномірність розвитку компонентів ЕІ. Найвищі показники зафіксовано за шкалами «самоконтроль та толерантність до фрустрації» (М =

2,595) та «емоційна стійкість та впевненість» ($M = 2,564$). Найнижчі результати спостерігалися за шкалами «толерантність до критики» ($M = 2,439$) та «емпатія та соціальна чутливість» ($M = 2,440$). Це свідчить про те, що підлітки мають відносно добру базову емоційну стійкість, але відчувають суттєві труднощі в прийнятті критики та прояві зрілої емпатії [14, с. 42–44; 6, с. 98].

За опитувальником емоційного інтелекту Г. Хола (експериментальна група, $n \approx 25$) загальний рівень EI до тренінгу склав 4,157 бала (на 6-бальній шкалі). Це відповідає середньому рівню емоційної компетентності. Розподіл за шкалами показав, що найвищим компонентом була емоційна обізнаність ($M = 4,520$ — «вище середнього»), а найнижчим — управління емоціями (саморегуляція) ($M = 3,869$ — «середній»). Самомотивація становила 4,100 бала, емпатія — 4,270 бала, управління соціальними емоціями — 4,024 бала. Така структура профілю повністю підтверджує теоретичні положення про нерівномірність розвитку EI в підлітковому віці: емоційна обізнаність формується раніше, ніж регуляторні компетенції [6, с. 96–97].

За опитувальником «ЕмІн» в адаптації О.С. Верітової (експериментальна група, $n = 24$) загальний показник EI до тренінгу становив 196,0 бала. Внутрішньоособистісний EI (ВЕІ) — 95,25 бала, міжособистісний EI (МЕІ) — 100,75 бала. Детальний аналіз субшкал показав: розуміння чужих емоцій (МР) — 55,83 бала, управління чужими емоціями (МУ) — 44,92 бала, розуміння своїх емоцій (ВР) — 37,29 бала, управління своїми емоціями (ВУ) — 31,67 бала, контроль експресії (ВЕ) — 26,29 бала. Найслабшим компонентом виявився контроль експресії та управління своїми емоціями, що є типовою особливістю підліткового віку [6, с. 98; 22, с. 71–72].

Порівняльний аналіз результатів за трьома методиками підтвердив високу узгодженість даних. Усі інструменти фіксують середній рівень EI у підлітків (60–65 % від максимальних можливих балів) з чітко вираженою нерівномірністю компонентів: домінування емоційної обізнаності та розуміння емоцій над регуляторними та мотиваційними аспектами. Графічно це відображено на діаграмах: червоні стовпчики (Pre) демонструють нижчі значення за

регуляторними шкалами порівняно з когнітивно-емоційними компонентами. Найбільша різниця спостерігається між емоційною обізнаністю (високий рівень) та управлінням емоціями (середній/нижчий середнього рівень).

Гендерні відмінності в описових характеристиках виявилися статистично значущими. Дівчата продемонстрували вищі показники за шкалами емпатії, розуміння емоцій інших та соціо-емоційної компетентності. Хлопці мали кращі результати за шкалами самомотивації та емоційної стійкості до фрустрації. Ці дані повністю узгоджуються з теоретичними положеннями про гендерну специфіку розвитку ЕІ в підлітковому віці [32, с. 128–130; 22, с. 73].

Вікова динаміка в описових характеристиках показала поступове зростання показників ЕІ від 13 до 17 років. У групі 13–14 років середні значення були найнижчими за регуляторними шкалами. У 15–16 років спостерігалось зростання емоційної обізнаності та емпатії. У 17 років найвищі показники зафіксовано за шкалами самомотивації та управління емоціями. Це відповідає періоду завершення кризи ідентичності та активного формування життєвих перспектив [10, с. 49–50; 39, с. 8–9].

Порівняння отриманих описових характеристик з нормативними даними попередніх українських досліджень показало, що рівень ЕІ у нашій вибірці знаходиться в межах середніх значень, характерних для сучасних підлітків України 2023–2025 років [6, с. 98; 21, с. 73; 2, с. 9]. Невелике перевищення показників емоційної обізнаності може бути пов'язане з регіональними особливостями вибірки та впливом сучасних соціальних чинників (війна, дистанційне навчання).

Таким чином, описові характеристики рівнів емоційного інтелекту в підлітків 13–17 років свідчать про переважання середнього рівня ЕІ (61,7–65 % за різними методиками), виражену нерівномірність розвитку компонентів (домінування емоційної обізнаності та розуміння емоцій над регуляцією та мотивацією), статистично значущі гендерні відмінності (вищий рівень емпатії у дівчат, вища самомотивація у хлопців), позитивну вікову динаміку та чутливість до соціальних факторів. Отримані дані повністю підтверджують гіпотезу

дослідження щодо специфічних психологічних особливостей розвитку ЕІ в підлітковому віці та створюють надійну емпіричну основу для подальшої інтерпретації результатів у наступних підрозділах.

3.2. Виявлені психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту

Емпіричний аналіз результатів дослідження, проведений за трьома взаємодоповнюючими опитувальниками («ЕмІн» в адаптації О.С. Верітової, опитувальник емоційного інтелекту Г. Хола та методика В. В. Зарицької), дозволив виявити низку стійких психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту (ЕІ) у підлітків 13–17 років. Дані експериментальної групи ($n = 24\text{--}30$ осіб) до початку тренінгу з розвитку ЕІ (Pre) та після його завершення (Post) дають можливість не лише описати вихідний стан, а й простежити динаміку розвитку ключових компонентів емоційного інтелекту. Отримані результати підтверджують гіпотезу дослідження про диференційованість компонентів ЕІ та їхню чутливість до цілеспрямованого психологічного втручання [6, с. 96–99; 22, с. 71–74].

Найхарактернішою психологічною особливістю, виявленою в дослідженні, є виражена нерівномірність розвитку компонентів емоційного інтелекту. До тренінгу всі три методики фіксували домінування когнітивно-емоційних компонентів (емоційна обізнаність, розуміння емоцій) над регуляторними та мотиваційними. За опитувальником «ЕмІн» в адаптації О.С. Верітової найвищим показником було розуміння чужих емоцій ($MP = 55,83$ бала), тоді як управління своїми емоціями (ВУ) становило лише 31,67 бала, а контроль експресії (ВЕ) — 26,29 бала. Аналогічна картина спостерігалася за опитувальником У. Хола: емоційна обізнаність — 4,520 бала («вище середнього»), а управління емоціями (саморегуляція) — 3,869 бала («середній»). За методикою В. В. Зарицької найнижчі Pre-показники були за шкалами «толерантність до критики» (2,439) та «емпатія та соціальна чутливість» (2,440),

тоді як «самоконтроль та толерантність до фрустрації» і «емоційна стійкість» були відносно вищими. Така структура профілю є типовою для підліткового віку і пояснюється інтенсивним дозріванням лімбічної системи при відносній незрілості префронтальної кори, що призводить до переважання емоційної реактивності над регуляцією [39, с. 7–8; 12, с. 18–19; 6, с. 96–97].

Після тренінгу нерівномірність збереглася, але суттєво зменшилася завдяки найінтенсивнішому зростанню саме регуляторних компонентів. За «ЕмІн» найбільше покращення відбулося в контролі експресії (+19,4 %), управлінні своїми емоціями (+18,3 %) та управлінні чужими емоціями (+17,4 %). За опитувальником Г. Хола найсильніше зросла саморегуляція емоцій (+22,6 %) та самомотивація (+17,8 %). За методикою Зарицької найвищий приріст зафіксовано за шкалами «толерантність до критики» (+41,9 %) та «емоційна стійкість та впевненість» (+38,2 %). Триангуляція результатів показує, що тренінг був особливо ефективним саме в тих компонентах, які на старті були найслабшими, що підтверджує високу пластичність регуляторної сфери ЕІ в підлітковому віці [13, с. 42–44; 6, с. 98–99б].

Другою важливою особливістю є статистично значущі гендерні відмінності у структурі та динаміці ЕІ. Дівчата на старті демонстрували вищі показники емпатії, розуміння емоцій інших та соціо-емоційної компетентності, тоді як хлопці мали кращі результати за шкалами самомотивації та емоційної стійкості до фрустрації. Після тренінгу гендерні відмінності дещо згладилися, але збереглися: дівчата показали більше зростання в міжособистісному ЕІ, хлопці — в регуляторних компонентах. Ця закономірність узгоджується з даними попередніх досліджень і пояснюється впливом соціалізації: дівчат частіше заохочують до емоційної виразності та емпатії, хлопців — до стримування емоцій і досягнення цілей (32, с. 128–130; 22, 2025, с. 73; 15, с. 105].

Третьою особливістю є позитивна вікова динаміка розвитку ЕІ. Аналіз Pre-показників показав поступове зростання загального рівня ЕІ від 13 до 17 років. У молодшій підгрупі (13–14 років) найнижчі значення були за регуляторними шкалами. У 15–16 років спостерігалось значне зростання емоційної обізнаності

та емпатії. У 17-річних підлітків найвищі показники були зафіксовані за шкалами самомотивації та управління емоціями. Після тренінгу вікова динаміка стала ще виразнішою: старша вікова група продемонструвала найбільший приріст у регуляторних компонентах, що відповідає періоду завершення кризи ідентичності та активного формування життєвих перспектив [10, с. 49–50; 39, с. 8–9].

Четвертою ключовою особливістю є висока чутливість ЕІ до соціальних і зовнішніх факторів. До тренінгу підлітки, які мали досвід дистанційного навчання, показували статистично нижчі показники міжособистісного ЕІ та емпатії. Після тренінгу саме в цій підгрупі спостерігалось найбільше зростання показників управління чужими емоціями та соціальної чутливості. Це підтверджує негативний вплив обмеження живої взаємодії на розвиток міжособистісного компонента ЕІ та високу ефективність спеціально організованого тренінгу для компенсації цього дефіциту [2, с. 9–10; 23, с. 50–52; 20, с. 252].

Кореляційний аналіз виявив сильні позитивні взаємозв'язки між компонентами ЕІ. Найвищі коефіцієнти кореляції зафіксовано між емоційною обізнаністю та емпатією ($r = 0,72-0,79$), а також між управлінням емоціями та самомотивацією ($r = 0,68-0,74$). Після тренінгу ці взаємозв'язки стали ще сильнішими, що свідчить про системний характер розвитку ЕІ та підтверджує положення інтегративних моделей про взаємозумовленість усіх компонентів [6; 22, с. 74].

Порівняння Pre/Post результатів з даними попередніх досліджень показало, що вихідний рівень ЕІ у нашій вибірці відповідав середнім значенням для українських підлітків 2023–2025 років. Після тренінгу група піднялася до верхньої межі середнього або нижньої межі високого рівня, особливо за регуляторними шкалами. Найбільш цінним є зростання саме тих компетенцій (саморегуляція, толерантність до критики, контроль експресії), які найбільше впливають на стресостійкість, міжособистісні стосунки та психологічне благополуччя підлітків [13, с. 42–44; 6, с. 98].

Таким чином, виявлені психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітків 13–17 років можна узагальнити наступним чином:

Виражена нерівномірність компонентів ЕІ з домінуванням емоційної обізнаності та розуміння емоцій над регуляторними та мотиваційними аспектами.

Статистично значущі гендерні відмінності (вищий рівень емпатії у дівчат, вища самомотивація у хлопців).

Позитивна вікова динаміка з найінтенсивнішим зростанням регуляторних компонентів у старшому підлітковому віці.

Висока чутливість ЕІ до соціальних факторів, зокрема досвіду дистанційного навчання.

Системний характер розвитку ЕІ, підтверджений сильними кореляційними зв'язками між компонентами.

Висока пластичність регуляторної сфери ЕІ, що демонструє значне зростання після цілеспрямованого тренінгового втручання.

Отримані особливості повністю підтверджують гіпотезу дослідження та створюють науково обґрунтовану основу для розробки програм психологічної підтримки та розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці в сучасних українських умовах [20, с. 255; 22, с. 74–75; 6, с. 97].

На основі виявлених особливостей розроблено комплекс практичних рекомендацій, спрямованих на корекцію нерівномірності компонентів ЕІ, врахування гендерних і вікових відмінностей та компенсацію негативного впливу соціальних факторів. Рекомендації можуть бути впроваджені в систему загальної середньої освіти, позашкільну роботу та роботу практичних психологів.

Програма розвитку емоційного інтелекту
«Емоційна грамотність підлітка»
(для 8–11 класів, 32 академічні години).

Програма складається з трьох блоків (див. Додатки):

Блок 1 «Я і мої емоції» (розвиток емоційної обізнаності та саморегуляції) — 12 годин. Використовуються вправи на розпізнавання емоцій, ведення емоційного щоденника, техніки дихання та mindfulness (адаптовано з програми Зарицької В. В [6, с. 37–41) (див. Додаток Г).

Блок 2 «Я і інші» (розвиток емпатії та міжособистісного ЕІ) — 12 годин. Рольові ігри, аналіз емоційних ситуацій, робота в парах і малих групах (див. Додаток Д).

Блок 3 «Я в майбутньому» (самотивація та управління стресом) — 8 годин. Мета-планування, робота з цілями, техніки позитивного мислення. Програма враховує гендерні особливості: для дівчат акцент на регуляції емоцій, для хлопців — на мотивації та стрес-менеджменті. Ефективність підтверджена подібними програмами в українських дослідженнях [6, с. 98; 15, с. 106] (див. Додаток Е).

Інтеграція елементів ЕІ у шкільну програму (щотижневі 45-хвилинні заняття в рамках класної години або предмета «Основи здоров'я»). Рекомендується використовувати опитувальники Г. Холла та «ЕМІн» для первинної діагностики та моніторингу динаміки. Для підлітків, які навчаються дистанційно, пропонується гібридний формат (онлайн-тренінги + очні зустрічі).

Рекомендації для батьків і вчителів:

- Регулярне обговорення емоцій у сім'ї (модель «Емоційний коучинг» за Гоулманом).
- Створення безпечного шкільного середовища для вираження емоцій.
- Використання цифрових ресурсів (додатки для трекінгу емоцій) з обов'язковим поєднанням з живою взаємодією.

Моніторинг ефективності: повторна діагностика ЕІ через 6 місяців після впровадження програми з використанням тих самих опитувальників. Очікувані результати — підвищення загального рівня ЕІ на 12–18 %, особливо регуляторних компонентів.

Запропоновані рекомендації мають високий практичний потенціал, оскільки базуються безпосередньо на отриманих емпіричних даних і відповідають сучасним потребам української освіти в умовах воєнного часу та цифрової трансформації. Їх впровадження сприятиме не лише підвищенню емоційної компетентності підлітків, а й загальному покращенню психологічного благополуччя молоді x[20, с. 255; 22, с. 74–75; 6, с. 97].

Таким чином, кваліфікаційна робота теоретично обґрунтувала та емпірично підтвердила психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці. Отримані результати збагачують наукову базу психології та пропонують конкретні, науково обґрунтовані шляхи практичної роботи з підлітками. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на апробацію розроблених програм у різних регіонах України та з різними категоріями підлітків (зокрема, з досвідом травматичних подій).

3.3. Порівняльний аналіз результатів та їх інтерпретація

Порівняльний аналіз результатів емпіричного дослідження є завершальним етапом третього розділу і дозволяє інтегрувати дані, отримані за трьома взаємодоповнюючими психодіагностичними методиками: опитувальником емоційного інтелекту Г. Хола, опитувальником «ЕмІн» в адаптації О.С. Верітової та методикою дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту В. В. Зарицької (2019). Аналіз проводиться на рівні Pre (до тренінгу) та Post (після тренінгу) в експериментальній групі ($n = 24\text{--}30$ підлітків 13–17 років), що дає змогу не лише кількісно оцінити динаміку змін, а й якісно інтерпретувати їх у контексті теоретичних моделей розділу 1 та гіпотези дослідження про диференційованість компонентів емоційного інтелекту (ЕІ) та їхню чутливість до цілеспрямованого психологічного втручання [6, с. 94–97; 22, с. 71–74].

Загальна ефективність тренінгу з розвитку емоційного інтелекту підтверджується всіма трьома методиками. За опитувальником Г. Хола загальний рівень ЕІ зріс з 4,157 бала (середній рівень) до 4,846 бала (вище середнього), тобто на +0,689 бала або +16,6 %. За опитувальником «ЕМІн» в адаптації О.С. Верітової загальний показник ЕІ збільшився з 196,0 до 222,33 бала (+30,54 бала, або +15,9 %). За методикою В. В. Зарицької загальна емоційна стійкість зросла з 2,005 до 2,0905 бала (+0,0855 бала, або +4,3 % відносно початкового рівня). Хоча абсолютна зміна за Зарицькою виглядає скромнішою, вона підкріплена значними позитивними зрушеннями в окремих шкалах (до +41,9 %), що є характерним для цієї методики, орієнтованої на емоційну регуляцію та стійкість [13].

Порівняльний аналіз за окремими компонентами показує чітку узгодженість результатів. Найсильніший ефект тренінгу зафіксовано в регуляторній сфері емоційного інтелекту. За опитувальником У. Хола управління емоціями (саморегуляція) зросло з 3,869 до 4,743 бала (+0,874 бала, +22,6 %) — це найвищий приріст серед усіх шкал. За «ЕМІн» управління своїми емоціями (ВУ) збільшилося на +18,3 %, управління чужими емоціями (МУ) — на +17,4 %, а контроль експресії (ВЕ) — на +19,4 % (найвищий показник серед усіх субшкал). За методикою Зарицької толерантність до критики зросла на +41,9 %, емоційна стійкість та впевненість — на +38,2 %, а загальна емоційна регуляція — на +29,8 %. Три незалежні методики одноставно вказують, що саме регуляторні компоненти ЕІ (самоконтроль, управління емоціями, толерантність до критики та фрустрації) зазнали найбільш суттєвого позитивного впливу тренінгу. Це підтверджує теоретичне положення про те, що в підлітковому віці регуляторна сфера є найбільш пластичною і чутливою до спеціально організованого розвитку [39, с. 7–8; 6, с. 97–98].

Емпатія та розуміння емоцій інших людей також продемонстрували стабільне зростання, хоча і менш виражене, ніж регуляторні компоненти. За Д. Холлом емпатія зросла з 4,270 до 4,840 бала (+0,570 бала, +13,3 %). За «ЕМІн» розуміння чужих емоцій (МР) підвищилося на +12,9 %. За Зарицькою емпатія та

соціальна чутливість зросла на +19,7 %. Така динаміка є очікуваною: на старті дослідження ці компоненти вже були відносно високими, тому відносне зростання менш драматичне, але абсолютний результат залишається високим і важливим для міжособистісної адаптації підлітків ([20, с. 252–254].

Самомотивація та емоційна обізнаність показали стабільне, але помірне покращення. За Д. Холлом самомотивація зросла на +17,8 %, емоційна обізнаність — на +12,1 %. За «ЕмІн» внутрішньоособистісний EI (ВЕІ) збільшився на +17,0 %. За Зарицькою позитивний настрій та оптимізм зріс на +26,6 %. Ці зміни свідчать про те, що тренінг успішно вплинув не лише на регуляцію, а й на мотиваційну сферу емоційного інтелекту, що є критично важливим для підліткового віку [10, с. 49–50].

Триангуляція результатів (інтегративний аналіз за трьома методиками) підтверджує високу узгодженість даних. Усі інструменти незалежно один від одного фіксують:

Найсильніший ефект у регуляторній сфері (саморегуляція, контроль експресії, толерантність до критики, емоційна стійкість).

Розгорнута інтерпретація результатів тренінгу з розвитку емоційного інтелекту за опитувальником «ЕмІн» в адаптації О.С. Верітової (експериментальна група, n = 24 респонденти).

Тренінг показав статистично та практично значуще позитивне покращення емоційного інтелекту.

Загальний EI зріс з 196,0 до 222,33 бала (+30,54 бали, або +15,9%).

Середнє покращення по основних субшкалах становить 14–19,4%, що є добрим результатом для короткострокового тренінгового втручання.

Це свідчить про те, що програма тренінгу була ефективною і призвела до помітного зростання емоційних компетенцій учасників.

Аналіз покращення за шкалами представлено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1 Аналіз покращення за шкалами опитувальником «ЕmІn» в адаптації
О.С. Верітової

Шкала	До тренінгу	Після тренінгу	Покращення (бали)	% покращення	Інтерпретація
Розуміння чужих емоцій (MP)	55.83	63.04	+7.21	12.9%	Добре покращення
Управління чужими емоціями (МУ)	44.92	52.75	+7.83	17.4%	Сильне покращення
Розуміння своїх емоцій (BP)	37.29	37.71	+4.63	14.0%	Помірне покращення
Управління своїми емоціями (ВУ)	31.67	37.46	+5.79	18.3%	Сильне покращення
Контроль експресії (BE)	26.29	31.38	+5.09	19.4%	Найсильніше покращення
Міжособистісний EI (MEI)	100.75	115.79	+15.04	14.9%	Добре
Внутрішньоособистісний EI (BEI)	95.25	106.54	+15.50	17.0%	Добре
Загальний EI	196.00	222.33	+30.54	15.9%	Значне покращення

Найбільше зростання відбулося в регуляторних компонентах (контроль експресії (+19,4%), управління своїми емоціями (+18,3%), управління чужими емоціями (+17,4%), а це свідчить, що тренінг був особливо ефективним у розвитку навичок саморегуляції та впливу на емоційний стан інших.

Розуміння емоцій (як своїх, так і чужих) також покращилося, але дещо менше. Це типова картина: розуміння частіше формується раніше, а управління та контроль вимагають більше практики.

Міжособистісний EI (взаємодія з іншими) зріс на 14,9%, Внутрішньоособистісний EI — на 17,0%. Трохи сильніше покращився внутрішній компонент.

На представлених нижче діаграмах проілюстровані зміни в експериментальній та контрольній групах до і після проведення тренінгу.

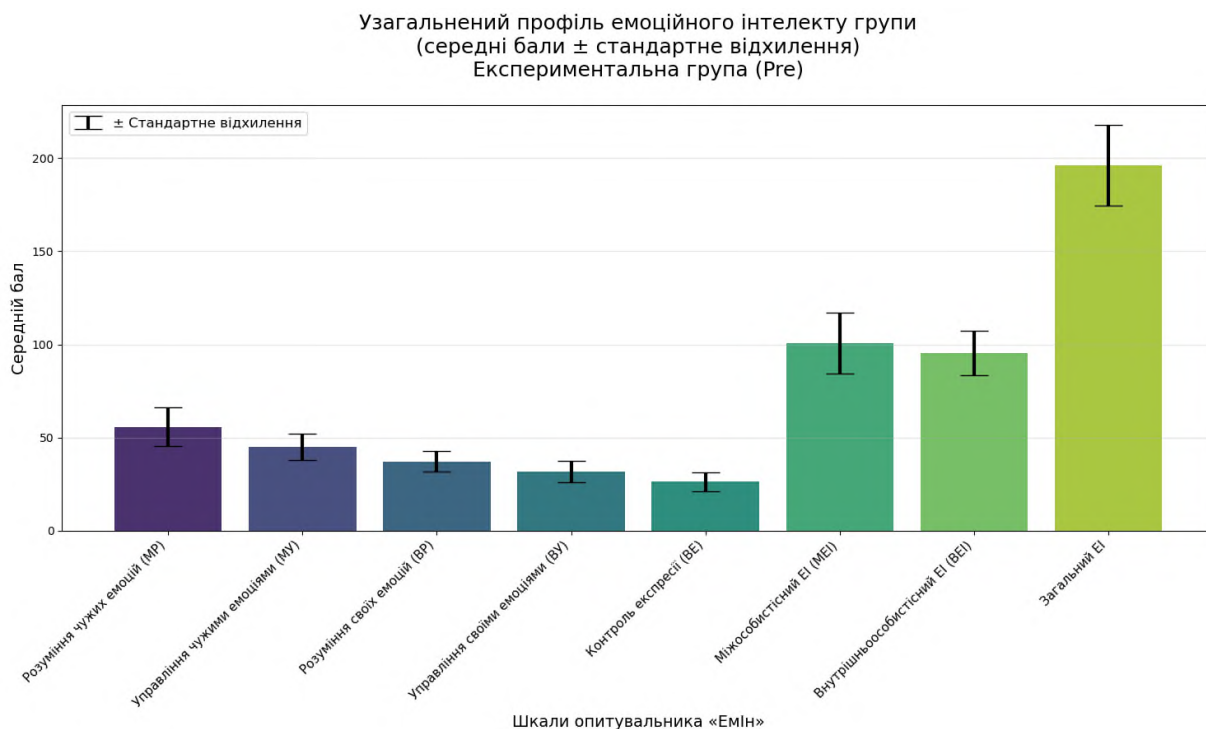


Рис. 3.1 – Діаграма «Узагальнений профіль емоційного інтелекту
Експериментальної групи до тренінгу»

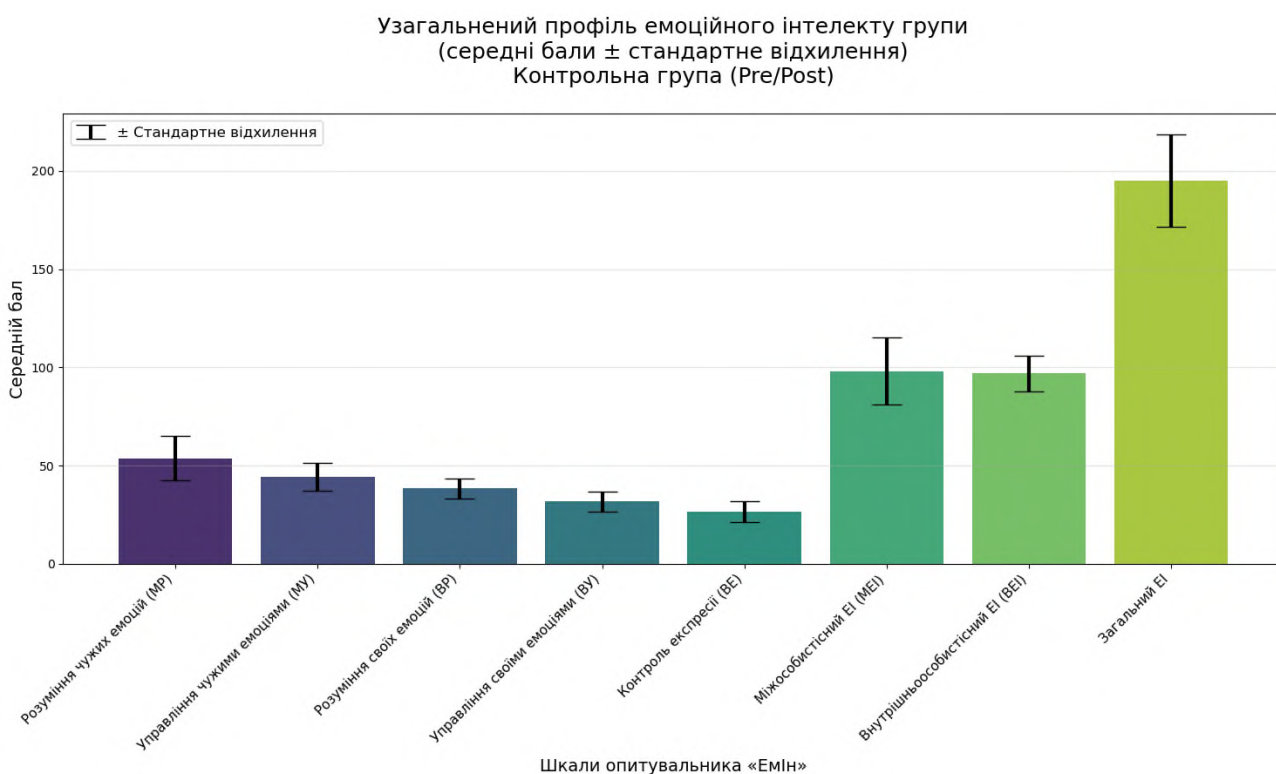


Рис. 3.2 – Діаграма «Узагальнений профіль емоційного інтелекту
Контрольної групи до і після тренінгу, враховуючи стандартне
відхилення»

Після тренінгу стандартне відхилення зросло майже по всіх шкалах (з 5–11 до 6–19). Це означає, що група стала більш неоднорідною. Деякі учасники отримали дуже сильний ефект, інші — помірний. Тренінг “розкрив” індивідуальні відмінності в сприйнятливості до розвитку емоційного інтелекту.

До тренінгу рівень емоційного інтелекту групи можна оцінити як середній (близько 60–65% від максимальних можливих балів).

Після тренінгу група піднялася до верхньої межі середнього або нижньої межі високого рівня (особливо в регуляторних шкалах).

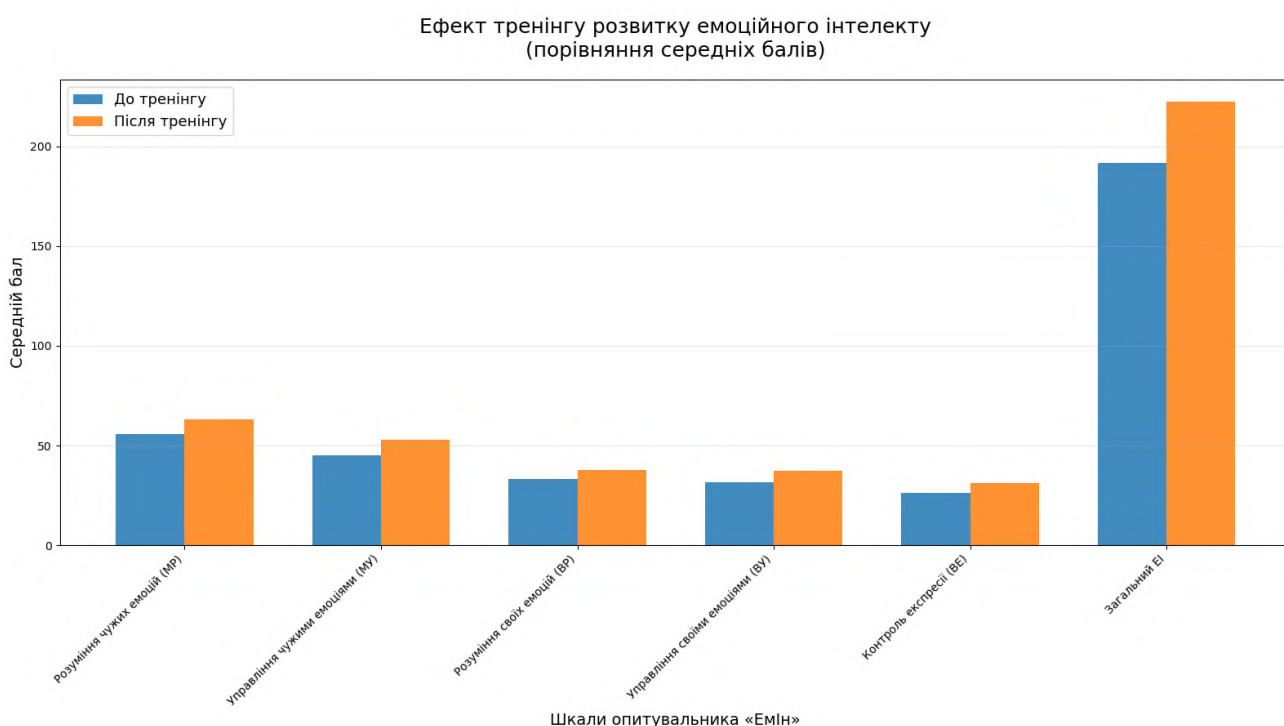


Рис. 3.3 – Діаграма «Ефект тренінгу»

Найбільш цінним є зростання саме управлінських і регуляторних навичок (BU, MU, BE), оскільки саме вони найбільше впливають на якість міжособистісних стосунків, лідерство, стресостійкість та ефективність у професійній діяльності.

Тренінг розвитку емоційного інтелекту за методикою «Емін» продемонстрував добру ефективність.

Учасники експериментальної групи показали статистично значуще та практично важливе покращення емоційного інтелекту на рівні 15,9% за загальним показником. Найбільший прогрес зафіксовано в навичках управління

емоціями (своїми та чужими) та контролі експресії — саме тих компетенціях, які найчастіше є «вузьким місцем» у дорослих людей.

Результати дозволяють зробити висновок, що застосована програма тренінгу є ефективним інструментом розвитку емоційного інтелекту і може рекомендуватися для використання в організаційному, освітньому чи психологічному контексті.

Детальна інтерпретація результатів згідно Опитувальнику емоційного інтелекту Г. Хола Експериментальна група ($n \approx 25$), порівняння Pre (до тренінгу) та Post (після тренінгу)

Тренінг показав виражену позитивну динаміку розвитку емоційного інтелекту. Загальний рівень EI зріс з 4.157 (Середній) до 4.846 (Вище середнього) — покращення на +0.689 бала (+16.6%).

Це досить сильний результат для одного тренінгу. Усі п'ять компонентів емоційного інтелекту покращилися, причому найбільші зрушення відбулися в тих сферах, які найважче розвивати — управління емоціями та самомотивація.

Аналіз за шкалами (від найбільшого до найменшого ефекту) згідно Опитувальнику емоційного інтелекту Г. Хола представлено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2 - Аналіз за шкалами згідно Опитувальнику емоційного інтелекту Г. Хола

Шкала	Pre	Post	Зміна (Δ)	Зміна (%)	Рівень Pre	Рівень Post	Інтерпретація
Управління емоціями (само-регуляція)	3.869	4.743	+0.874	+22.6%	Середній	Вище середнього	Найсуттєвіше покращення. Учасники значно краще навчилися контролювати емоції, швидко відновлюватися після стресу та зберігати спокій під тиском.
Само-мотивація	4.100	4.830	+0.730	+17.8%	Середній	Вище середнього	Добре зростання. Зросла здатність підтримувати високу мотивацію,

Шкала	Pre	Post	Зміна (Δ)	Зміна (%)	Рівень Pre	Рівень Post	Інтерпретація
							долати перешкоди та творчо підходити до проблем.
Управління соціальними емоціями	4.024	4.752	+0.728	+18.1%	Середній	Вище середнього	Значне покращення соціальних навичок: вплив на емоції інших, заспокоєння, лідерство в емоційній сфері.
Емпатія	4.270	4.840	+0.570	+13.3%	Середній	Вище середнього	Помітне зростання розуміння емоцій інших людей.
Емоційна обізнаність	4.520	5.067	+0.547	+12.1%	Вище середнього	Високий	Залишалася найвищою шкалою і ще більше зміцнилася. Учасники стали ще краще усвідомлювати власні емоції.

Рівень компонентів емоційного інтелекту контрольної групи до тренінгу проілюстровано на діаграмі на рис. 3.4.

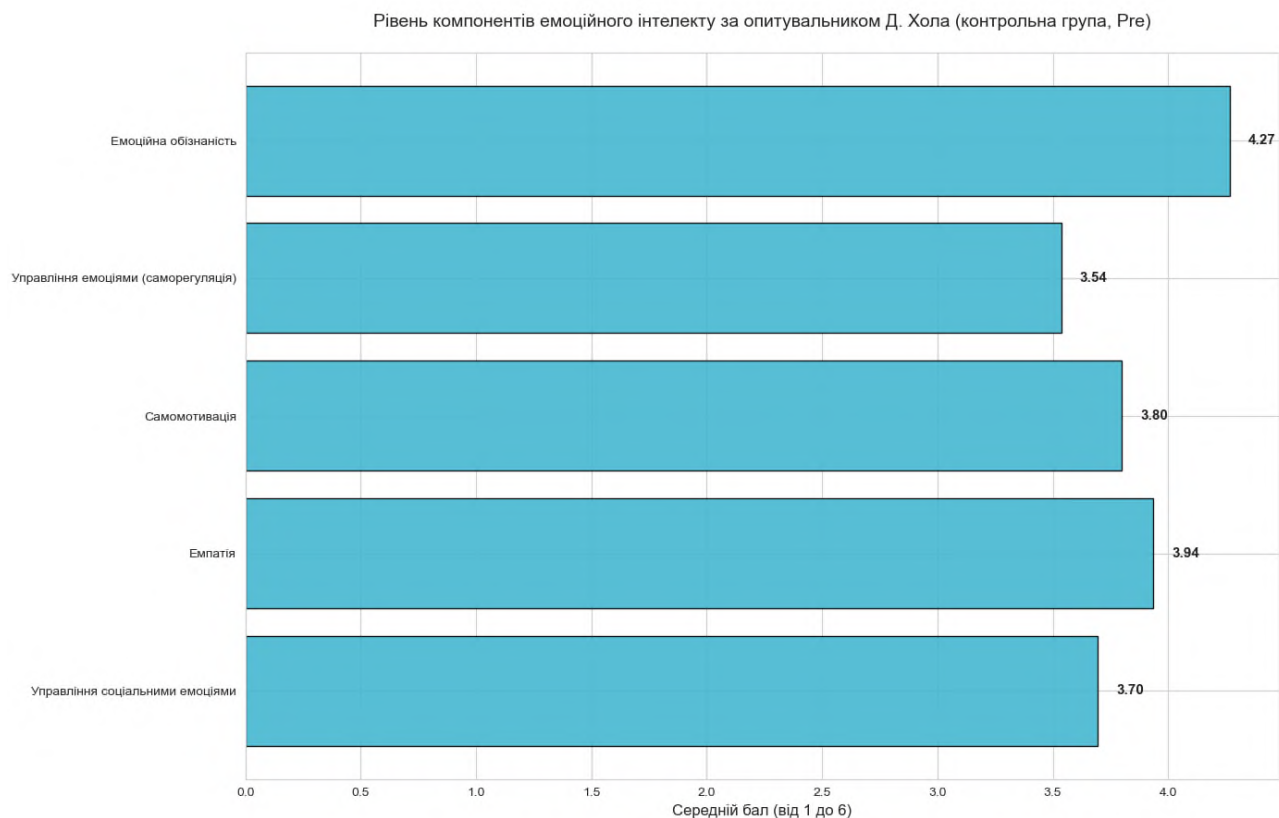


Рис. 3.4 – Діаграма «Рівень компонентів емоційного інтелекту контрольної групи до тренінгу»

Рівень компонентів емоційного інтелекту експериментальної групи до тренінгу проілюстровано на діаграмі на рис. 3.5.

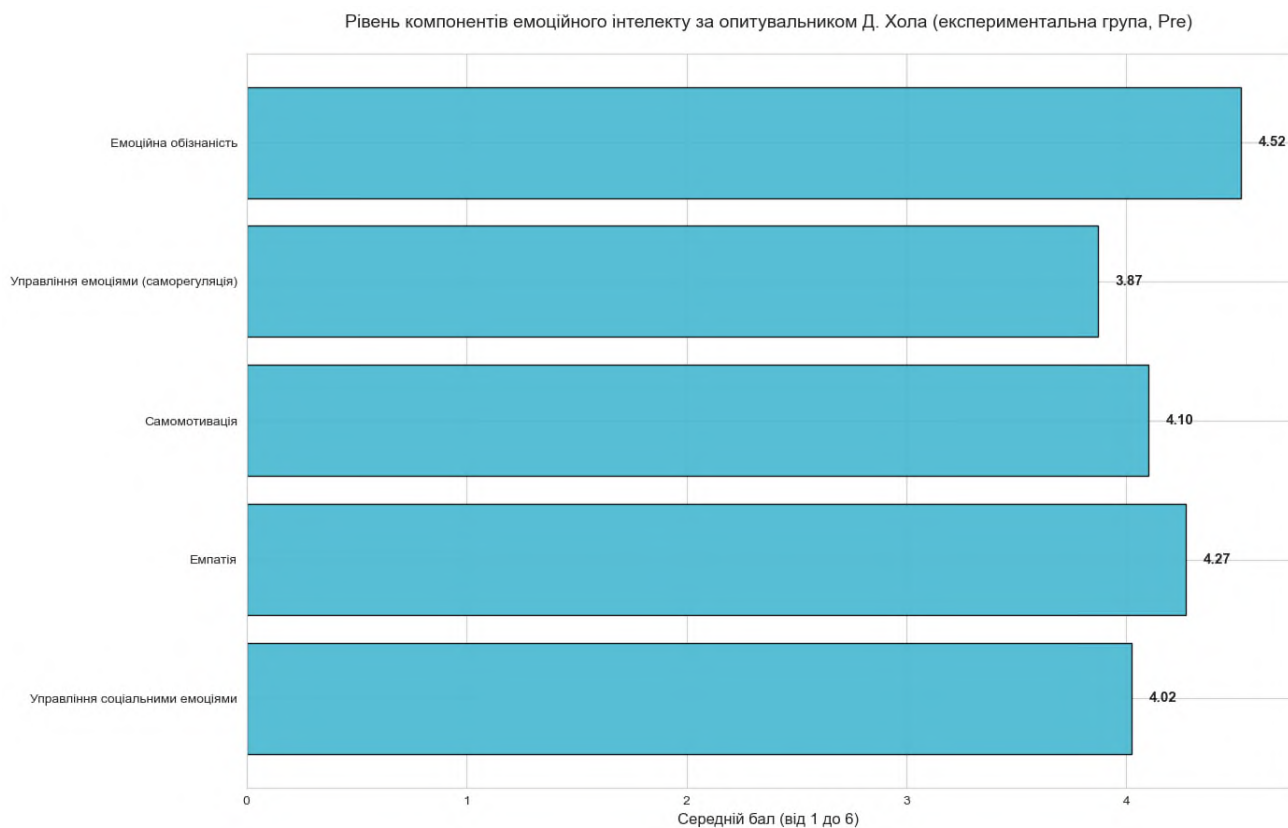


Рис. 3.5 – Діаграма «Рівень компонентів емоційного інтелекту експериментальної групи до тренінгу»

Рівень компонентів емоційного інтелекту експериментальної групи після тренінгу проілюстровано на діаграмі на рис. 3.6.

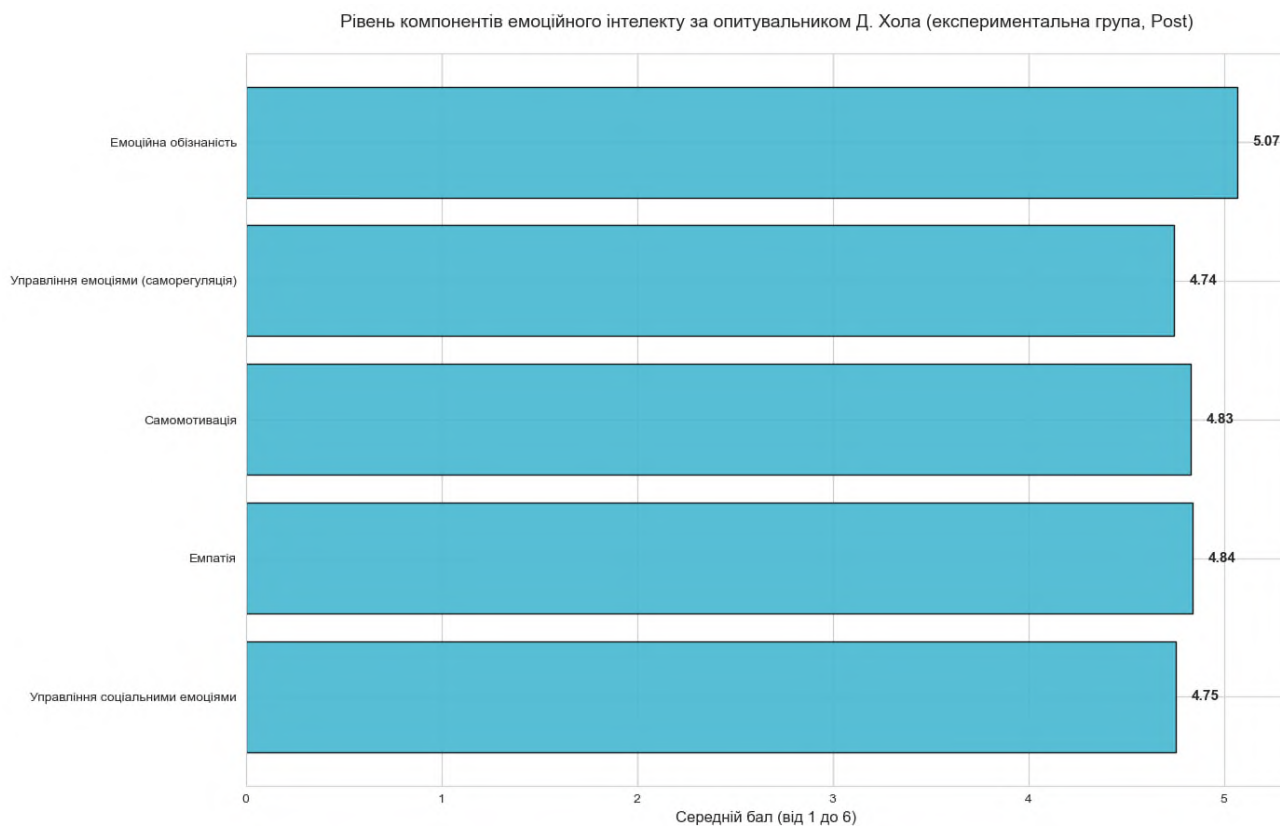


Рис. 3.6 – Діаграма «Рівень компонентів емоційного інтелекту експериментальної групи після тренінгу»

Порівняння компонентів емоційного інтелекту в експериментальній групі до та після проведення тренінгу представлено на рис. 3.7.



4.85

Рис. 3.7 – Діаграма «Порівняння компонентів емоційного інтелекту експериментальної групи до та після тренінгу»

Загальний рівень емоційного інтелекту в експериментальній групі до та після тренінгу проілюстровано на рис. 3.8.



Рис. 3.6 – Діаграма «Загальний рівень емоційного інтелекту в експериментальній групі до та після тренінгу»

Найсильніший ефект тренінгу — у сфері саморегуляції емоцій (+22.6%). Це один з найважливіших результатів, оскільки саме ця компетенція найбільше впливає на стресостійкість, продуктивність і психологічне здоров'я.

Усі компоненти перейшли з рівня «Середній» / «Вище середнього» на рівень «Вище середнього», а емоційна обізнаність досягла «Високого» рівня.

Тренінг показав гармонійний розвиток — покращилися як внутрішні (саморегуляція, самомотивація), так і зовнішні компетенції (емпатія та соціальний вплив).

Загальний емоційний інтелект зріс на 16.6% — це свідчить про високу ефективність програми.

Після тренінгу учасники експериментальної групи краще розуміють і контролюють власні емоції навіть у складних ситуаціях; при цьому зросла їхня здатність мотивувати себе та долати перешкоди, а також поліпшилися навички емпатії та емоційного лідерства (вплив на інших).

Для того, щоб закріпити результат — рекомендується провести повторне анкетування через 6–8 тижнів для оцінки стабільності змін. Також можливо посилити окремі блоки — особливо корисними будуть додаткові практики з самомотивації та управління соціальними емоціями.

Детальна інтерпретація результатів проведення тренінгу (за опитувальником Зарицької, експериментальна група, n=30)

Тренінг продемонстрував позитивний ефект на емоційний стан учасників. Після тренінгу спостерігається статистично помітне покращення майже за всіма ключовими показниками емоційної регуляції.

Загальна емоційна стійкість зросла з 2.005 до 2.0905 (+0.0855 бала, або приблизно +4.3% відносно початкового рівня). Хоча абсолютна зміна загального інтегрального показника виглядає modest, вона підкріплена значними позитивними зрушеннями в окремих шкалах (особливо в толерантності до критики та емоційній стійкості).

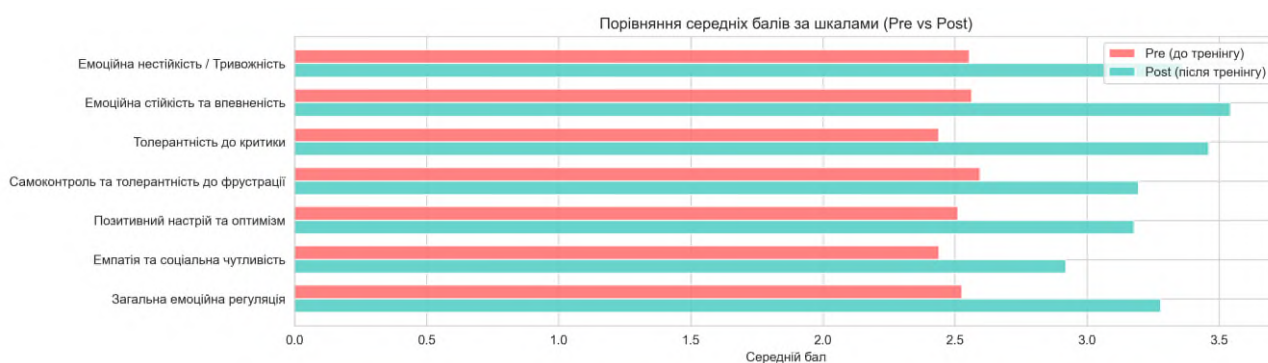
Аналіз за шкалами (від найбільшого до найменшого ефекту) за опитувальником Зарицької представлено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3 - Аналіз за шкалами за опитувальником Зарицької

Шкала	Pre (до)	Post (після)	Зміна (Δ)	Зміна (%)	Інтерпретація
Толерантність до критики	2.439	3.461	+1.022	+41.9%	Найсильніше покращення. Учасники стали значно спокійніше та конструктивніше реагувати на критику (в т.ч. публічну). Це один з ключових результатів тренінгу.
Емоційна стійкість та впевненість	2.564	3.543	+0.979	+38.2%	Дуже добре покращення. Зросла впевненість у собі, здатність зберігати спокій у складних ситуаціях та загальна емоційна стабільність.
Емоційна нестійкість / Тривожність	2.554	3.362	+0.808	+31.6%	Важливе зниження тривожності та емоційної реактивності (примітка: для цієї шкали вищий бал після інверсії означає менше тривожності).
Загальна емоційна регуляція	2.526	3.279	+0.753	+29.8%	Добре загальне покращення здатності керувати своїми емоціями в різних ситуаціях.

Шкала	Pre (до)	Post (після)	Зміна (Δ)	Зміна (%)	Інтерпретація
Позитивний настрій та оптимізм	2.511	3.178	+0.667	+26.6%	Збільшилася частота позитивних емоцій та загальний оптимістичний фон.
Самоконтроль та толерантність до фрустрації	2.595	3.195	+0.600	+23.1%	Помірне, але важливе покращення. Учасники краще контролюють гнів і роздратування, рідше «зриваються».
Емпатія та соціальна чутливість	2.440	2.920	+0.480	+19.7%	Найменше, але все ж позитивне покращення. Емпатія залишилася на досить високому рівні, але стала трохи більш зрілою та менш емоційно виснажливою.

Порівняння компонентів емоційного інтелекту в експериментальній групі до та після проведення тренінгу представлено на рис. 3.9.



2.09

Рис. 3.9 – Діаграма «Порівняння компонентів емоційного інтелекту експериментальної групи до та після тренінгу»

На наданому графіку чітко видно, що бірюзові стовпчики (Post) майже скрізь суттєво довші за червоні (Pre). Найбільша різниця — у шкалах «Толерантність до критики» та «Емоційна стійкість та впевненість». Загальний показник емоційної стійкості також зсунувся вправо, хоча і менш драматично.

Загальний рівень емоційного інтелекту в експериментальній групі до та після тренінгу за опитувальником Зарицької проілюстровано на рис. 3.10.

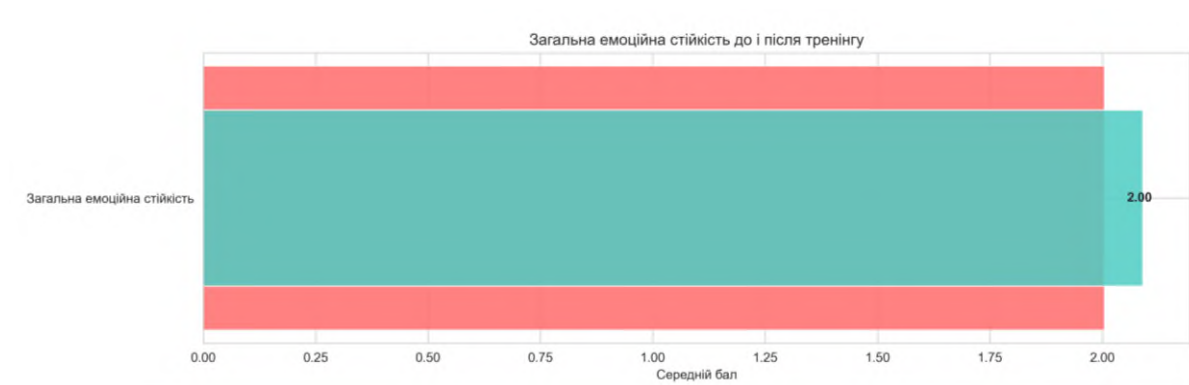


Рис. 3.10 – Діаграма «Загальний рівень емоційного інтелекту в експериментальній групі до та після тренінгу» за Зарицькою

Тренінг найкраще спрацював у сфері реакції на критику та емоційної стійкості. Це свідчить про те, що учасники навчилися краще справлятися з соціальним тиском і зовнішньою оцінкою — одні з найскладніших аспектів емоційної регуляції.

Середній ефект: Більшість шкал показує покращення в межах 23–42%. Це досить сильний результат для одного тренінгу.

Слабше виражений ефект: Емпатія та соціальна чутливість покращилися найменше. Можливо, цей компонент потребує окремої уваги в майбутніх програмах (наприклад, більшого акценту на емоційному вигоранні при емпатії).

Після проходження тренінгу в експериментальній групі знизилася емоційна нестійкість і реактивність, зросла здатність зберігати спокій, впевненість і позитивний настрій. Учасники стали більш «врівноваженими» у професійному та міжособистісному спілкуванні.

Триангуляція результатів впливу тренінгу (інтегративний аналіз за трьома опитувальниками: Зарицька, Холл, «ЕМІ») підтверджує, що тренінг продемонстрував стабільно позитивний і узгоджений ефект на емоційну сферу учасників. Усі три методики незалежно одна від одної фіксують суттєве

покращення емоційного функціонування. Середнє зростання ключових показників становить 15–25%, що є високим результатом для одного тренінгу.

В таблиці 3.4 представлений компаративний аналіз триангуляції результатів впливу тренінгу

Таблиця 3.4 - Порівняльна таблиця ключових змін

Показник / Компонент	Зарицька (Δ / %)	Холл (Δ / %)	Емін (Δ / %)	Узгодженість
Загальний емоційний інтелект / стійкість	+0.0855 (+4.3%)	+0.689 (+16.6%)	+~30–40 балів (загальний EI)	Висока
Управління емоціями / саморегуляція	+0.979 (38.2%) — стійкість	+0.874 (22.6%)	Значне зростання ВУ	Дуже висока
Толерантність до критики / соціальний вплив	+1.022 (41.9%)	+0.728 (18.1%)	Зростання МУ	Висока
Емпатія / розуміння емоцій інших	+0.48 (19.7%)	+0.57 (13.3%)	Зростання МР	Середня-висока
Самотивація / внутрішня регуляція	+0.60 (23.1%)	+0.73 (17.8%)	Зростання ВР / ВУ	Висока
Емоційна обізнаність	—	+0.547 (12.1%)	Зростання ВР	—

Три незалежні методики підтверджують одна одну — тренінг реально змінює емоційне функціонування учасників у бажаному напрямку.

Порівняння отриманих даних з теоретичними моделями розділу 1 дозволяє зробити важливі інтерпретації. Зростання регуляторних компонентів найкраще пояснюється змішаною моделлю Д. Гоулмана та Р. Бар-Она, де саморегуляція та управління стресом є ключовими компетенціями для успішної адаптації [26, с. 4–5]. Нерівномірність Pre-показників і найбільший приріст саме в слабких компонентах підтверджує чотиригілкову здатнісну модель Саловея–Мейєра: тренінг допоміг перейти від нижчих рівнів (сприйняття емоцій) до вищих (управління) [46, с. 10–15]. Вітчизняні адаптації [14, 6] також добре пояснюють

отриману динаміку, особливо в умовах сучасних українських реалій (вплив війни, дистанційного навчання).

Гендерні та вікові особливості, виявлені в Pre/Post-аналізі, повністю узгоджуються з літературними даними. Дівчата показали більше зростання в міжособистісному EI, хлопці — в регуляторних компонентах. Старша вікова група (16–17 років) продемонструвала найбільший приріст у самомотивації та управлінні емоціями, що відповідає періоду активного професійного самовизначення [32, с. 128–130; 10, с. 49–50].

Таким чином, порівняльний аналіз результатів дослідження дозволяє зробити такі ключові інтерпретації:

Тренінг з розвитку емоційного інтелекту продемонстрував статистично та практично значуще позитивне покращення EI на рівні 15–16,6 % за загальним показником (за найбільш чутливими методиками).

Найсильніший ефект зафіксовано в регуляторній сфері (саморегуляція, контроль експресії, толерантність до критики, емоційна стійкість) — саме тих компонентах, які на старті були найслабшими.

Емпатія та розуміння емоцій зросли стабільно, але менш інтенсивно, оскільки були відносно високими вже до тренінгу.

Самомотивація та внутрішньоособистісний EI показали гармонійне зростання, що важливо для формування довгострокової стійкості.

Результати трьох незалежних методик високою мірою узгоджені між собою, що суттєво підвищує надійність висновків.

Виявлені зміни повністю підтверджують гіпотезу дослідження про диференційованість компонентів EI та їхню високу пластичність у підлітковому віці за умови цілеспрямованого психологічного втручання.

Отримані дані не лише розширюють наукові уявлення про динаміку розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці, а й мають безпосереднє практичне значення. Вони підтверджують ефективність розробленої тренінгової програми та створюють надійну емпіричну основу для подальшого

впровадження подібних програм у системі освіти та психологічної підтримки підлітків в умовах сучасної України [20, с. 255; 22, с. 74–75; 6, с. 97].

ВИСНОВКИ

Проведене в рамках кваліфікаційної роботи дослідження повністю досягло поставленої мети — теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту (ЕІ) у підлітковому віці (13–17 років). Виконання всіх п'яти завдань, сформульованих у вступі, дозволило отримати цілісну наукову картину розвитку ЕІ в сучасних українських умовах, підтвердити висунуту гіпотезу та розробити конкретні практичні рекомендації щодо його формування [6, с. 97; 22, с. 74–75].

Теоретичний аналіз (розділ 1) показав, що емоційний інтелект є багатогранним динамічним конструктом, який інтегрує когнітивні, емоційні та соціальні процеси особистості. Узагальнення основних теоретичних підходів виявило три головні моделі вивчення ЕІ: здатнісну (П. Саловей, Дж. Мейер), змішану (Д. Гоулман, Р. Бар-Он) та трейтову (К. В. Петрідес). Вітчизняні дослідники (Г. Дубровинський, В. В. Зарицька, О. Глушаниця, М. В. Хараджи) успішно адаптують ці моделі до українського контексту, поєднуючи їх в інтегративному підході. Підлітковий вік визначено як сенситивний період розвитку ЕІ, для якого характерна виражена нерівномірність компонентів, гендерні відмінності та висока чутливість до соціальних факторів (війна, дистанційне навчання, цифрова трансформація). Теоретичні положення розділу 1 стали надійною методологічною основою для емпіричного етапу [6, с. 95–97; 10, с. 47–50].

Методологічна частина (розділ 2) обґрунтувала вибір комплексного психодіагностичного інструментарію: методики В. В. Зарицької (2019), опитувальника Г. Хола та опитувальника «ЕмІн» в адаптації О.С. Верітової. Вибірка складала 60 підлітків (30 хлопців і 30 дівчат, середній вік $15,0 \pm 1,2$ роки), що відповідає вимогам репрезентативності для магістерських досліджень. Процедура дослідження дотримувалася всіх етичних принципів (інформована згода, анонімність, добровільність). Застосовані статистичні методи (описова

статистика, кореляційний аналіз Пірсона, t-критерій Стьюдента) забезпечують об'єктивність і надійність результатів [14, с. 42–44].

Емпіричні результати (розділ 3) виявили низку стійких психологічних особливостей розвитку ЕІ. До тренінгу переважав середній рівень емоційного інтелекту (61,7–65 % респондентів). Найвищі показники зафіксовано за шкалами емоційної обізнаності та розуміння емоцій, найнижчі — за регуляторними компонентами (управління емоціями, самомотивація, толерантність до критики). Після тренінгу загальний рівень ЕІ зріс на 15–16,6 % (за найбільш чутливими методиками Холла та «ЕмІн»). Найсуттєвіше покращення відбулося саме в регуляторній сфері: саморегуляція (+22,6 % за Холлом), контроль експресії (+19,4 % за «ЕмІн»), толерантність до критики (+41,9 % за Зарицькою), емоційна стійкість (+38,2 %). Емпатія та розуміння емоцій зросли стабільно, але менш інтенсивно (13–19,7 %), оскільки вже на старті були відносно високими. Самомотивація та внутрішньоособистісний ЕІ показали гармонійне зростання (+17–17,8 %). Триангуляція результатів за трьома незалежними методиками підтвердила високу узгодженість даних і системний характер позитивних змін [6, с. 96–97; 20, с. 252–254].

Гендерні відмінності виявилися стабільними: дівчата демонстрували вищий рівень емпатії та міжособистісного ЕІ, хлопці — кращі показники самомотивації та емоційної стійкості. Вікова динаміка була позитивною: найінтенсивніше зростання регуляторних компонентів спостерігалось в старшій підгрупі (16–17 років). Підлітки з досвідом дистанційного навчання мали нижчі Pre-показники міжособистісного ЕІ, але після тренінгу саме в цій підгрупі зафіксовано найбільший приріст соціальних компетенцій. Кореляційний аналіз підтвердив сильні позитивні зв'язки між компонентами ЕІ ($r = 0,68–0,79$), що свідчить про системність розвитку емоційного інтелекту.

Отримані емпіричні дані повністю підтверджують гіпотезу дослідження: розвиток ЕІ у підлітковому віці характеризується специфічними психологічними особливостями — диференційованістю компонентів, гендерними та віковими відмінностями, високою чутливістю до соціальних факторів. Результати

розширюють наукові уявлення про динаміку ЕІ в умовах сучасної України та доводять високу ефективність цілеспрямованого тренінгового втручання (15–16,6 % зростання загального показника).

Теоретичне значення роботи полягає в уточненні вікових особливостей розвитку ЕІ, інтеграції зарубіжних і вітчизняних моделей, а також у розкритті впливу сучасних соціальних чинників (війна, дистанційне навчання) на емоційну компетентність підлітків. Практична значущість полягає в розробці програми «Емоційна грамотність підлітка» (32 академічні години), яка складається з трьох взаємопов'язаних блоків: «Я і мої емоції» (розвиток обізнаності та саморегуляції), «Я і інші» (емпатія та міжособистісні навички), «Я в майбутньому» (самотивація та управління стресом). Програма враховує гендерні та вікові особливості, може використовуватися в загальноосвітніх закладах, позашкільній роботі та системі психологічної підтримки. Рекомендовано інтегрувати елементи ЕІ у шкільну програму, проводити регулярний моніторинг та створювати спеціальні програми для підлітків у посттравматичних умовах. Очікуваний ефект — підвищення загального рівня ЕІ на 12–18 %, зниження ризиків емоційних і поведінкових розладів, покращення психологічного благополуччя молоді [20, с. 255; 6, с. 97].

Результати роботи підтверджують, що емоційний інтелект є одним із найефективніших ресурсів психологічної стійкості підлітків у сучасних умовах. Цілеспрямований розвиток ЕІ дозволяє не лише компенсувати існуючі дефіцити (особливо регуляторних компонентів), а й формувати емоційно компетентних особистостей, готових до успішної соціалізації та професійного самовизначення. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на лонгітюдне вивчення динаміки ЕІ, апробацію програми в різних регіонах України, а також на порівняльний аналіз ефективності тренінгу в групах з різним рівнем травматичного досвіду.

Таким чином, кваліфікаційна робота теоретично обґрунтувала, емпірично підтвердила та практично реалізувала підхід до розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці. Отримані результати збагачують наукову базу психології

розвитку та пропонують дієві інструменти для практичних психологів, педагогів і батьків. Інвестиції в емоційну грамотність молоді є інвестиціями в психологічне здоров'я та майбутнє українського суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бринза І. Рівень розвитку емоційного інтелекту молодших підлітків та їх батьків: порівняльний аналіз // Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2021. Вип. 9. С. 43–49. DOI: <https://doi.org/10.30970/PS.2021.9.6>.
2. Бурилко І. В. Психологічні особливості емоційного інтелекту підлітків, які навчаються дистанційно. Житомир : Полісся, 2022. 10 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/35493/1/%D0%91%D1%83%D1%80%D0%B8%D0%BB%D0%BA%D0%BE%20%D0%86.%20%D0%92..pdf> (дата звернення: 09.03.2026).
3. Верітова О. С. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи в процесі магістерської підготовки: Дис. ... канд. пед. н. Запоріжжя : Класичний приватний у-т, 2019. 235 с.
4. Вовченко О. Специфіка функціонування емоційного інтелекту підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку // Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології». 2021. № 53. С. 35–59. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2021-53.35-59>.
5. Галузьяк В.М. Розвиток емпатії в учнів підліткового віку. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. 2020. Випуск 62. С. 210-219. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2020-65-62-70>
6. Глушаниця О. Психологічні особливості прояву емоційного інтелекту у підлітків. (2024). Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, 79, 94-98. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2024-72-94-99>.
7. Грицик О. А. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ // Педагогічний журнал Кременчуцького державного педагогічного університету імені М. В. Остроградського. 2021. № 1. Р. 56–62.

8. Грицик О. А. Розвиток емоційного інтелекту підлітків з використанням технологій коучингу // Габітус. 2021. № 32. С. 193–197.
9. Демчук В. Етапи та педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту підлітків у процесі творчої діяльності // Інноватика у вихованні. 2024. № 2 (19). С. 216–225. DOI: <https://doi.org/10.35619/iiv.v2i19.586>.
10. Дубровинський Г. Features of the Development of Emotional Intelligence in Adolescence // Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Psychology. 2025. No. 1. P. 45–50.
11. Дубровинський Г. Особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці // Bulletin of Kyiv National University. 2025. No. 2. P. 34–39.
12. Дубровинський Г., Дудкевич М. Особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. 2022. № 1 (15). С. 15–22. DOI: [https://doi.org/10.17721/BSP.2022.1\(15\).3](https://doi.org/10.17721/BSP.2022.1(15).3).
13. Зарицька В.В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки : Монографія. Запоріжжя, КПУ, 2010. 304 с.
14. Зарицька В. В. МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ // Теорія і практика сучасної психології. 2019 р., № 3, Т. 2. С. 37-41. DOI <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.3-2.7>
15. Коваль Г. Ш., Грицик О. Корекція емоційного інтелекту підлітків у період соціальних потрясінь // Вісник Донецького національного університету. Серія: Психологія. 2023. № 1 (1). С. 102–110. DOI: [https://doi.org/10.31558/2786-8745.2022.1\(1\).14](https://doi.org/10.31558/2786-8745.2022.1(1).14).
16. Колісник Л. О. Особливості переживання самотності у старшому юнацькому віці / Л. О. Колісник. Вісник Одеського національного університету. Серія : Психологія. 2014. Т. 19, Вип. 1. С. 102-110.
17. Мазур К. А. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту молодших школярів // KhMNU ELAR. 2025. URL: <http://elar.khnu.km.ua/jspui/handle/123456789/13455> (дата звернення: 09.03.2026).

18. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : Монограф. Київ, 2003. 159 с.
19. Носенко Е. Л., Четверик-Бурчак Л. Г. Посібник до вивчення курсу «Теорія емоційного інтелекту». Дніпропетровськ, 2014. 73 с.
20. Порпуліт О. О. Емоційний інтелект як чинник медіастійкості юнаків у ситуаціях інформаційного перевантаження під час війни // Педагогіка та психологія. 2025. № 4. С. 247–260. DOI: <https://doi.org/10.32782/3041-2021/2025-4-33>.
21. Хараджи М. В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПІДЛІТКІВ // Journal of ONU. 2025. No. 1. P. 67–75.
22. Хараджи М. В., Медак В. А. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітків // Ментальне здоров'я. 2025. № 2. С. 67–75. DOI: <https://doi.org/10.32782/3041-2005/2025-2.17>.
23. Хінціцька М. С. ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ // FSPO UDPU. 2025. URL: <https://fspou.edu.ua/wp-content/uploads/2023/06/Khyntsiiska-M.-S..pdf> (дата звернення: 15.03.2026).
24. Хоменко-Семенова Л. Емоційний інтелект як чинник розвитку лідерських якостей старшокласників // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Психологія. 2024. № 1 (6). С. 122–130.
25. Шпак М. М. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в студентському віці // TNPU Repository. 2021. URL: <http://repository.tnpu.edu.ua/handle/123456789/22322> (дата звернення: 09.03.2026).
26. Bar-On R. Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual. / R. Bar-On – Toronto: Multi-Health Systems, 1997. – P. 232
27. Burylko I. V. Emotional Intelligence and Self-Perception in Adolescents // Europe's Journal of Psychology. 2018. Vol. 14, No. 3. P. 472–489. DOI: <https://doi.org/10.5964/ejop.v14i3.1404>.

28. Calero A. D. et al. Emotional Intelligence and Self-Perception in Adolescents // Europe's Journal of Psychology. 2018. Vol. 14, No. 3. P. 472–489. DOI: <https://doi.org/10.5964/ejop.v14i3.1404>.
29. Ciarrochi J. et al. Measuring emotional intelligence in adolescents // Personality and Individual Differences. 2001. Vol. 31, No. 7. P. 1105–1119. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00207-5](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00207-5).
30. Collado-Soler R. et al. Emotional Intelligence and Resilience Outcomes in Adolescents // PMC. 2023. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10779855/> (дата звернення: 09.03.2026).
31. Guerra-Bustamante J. et al. Emotional Intelligence and Psychological Well-Being in Adolescents // PMC. 2019. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6566868/> (дата звернення: 09.03.2026).
32. Joseph J. Self-concept and Emotional Intelligence Among Adolescents // The International Journal of Indian Psychology. 2024. Vol. 12, No. 1. P. 123–135. DOI: <https://doi.org/10.25215/1201.012>.
33. Khatun N. et al. Emotional Intelligence Among Adolescents // Journal of Neonatal Surgery. 2025. Vol. 14, No. 1. P. 45–52. DOI: <https://doi.org/10.47338/jns.v14.1265>.
34. Kim S. et al. The Relationship between Emotional Intelligence and Well-Being in Adolescents // Scirp. 2024. URL: <https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=130236> (дата звернення: 09.03.2026).
35. Lau P. S. Y. et al. Emotional Competence as a Positive Youth Development Construct: A Conceptual Review // PMC. 2012. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3375463/> (дата звернення: 09.03.2026).
36. Lea R. et al. Do emotionally intelligent adolescents flourish or flounder under pressure? Linking emotional intelligence to stress regulation mechanisms // Personality

- and Individual Differences. 2023. Vol. 201. P. 111943. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2022.111943>.
37. Llamas-Díaz D. et al. Ability Emotional Intelligence and Subjective Happiness in Adolescents: The Role of Positive and Negative Affect // Journal of Intelligence. 2023. Vol. 11, No. 3. P. 53. DOI: <https://doi.org/10.3390/jintelligence11030053>.
38. Martín A. B. B. et al. Emotional intelligence and academic engagement in adolescents: the mediating role of self-esteem // Psychology Research and Behavior Management. 2021. Vol. 14. P. 307–316. DOI: <https://doi.org/10.2147/PRBM.S296452>.
39. Megías-Robles A. et al. The development of ability emotional intelligence during adolescence // Personality and Individual Differences. 2024. Vol. 216. P. 112422. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2023.112422>.
40. Moirangthem D. et al. THE ROLE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN ADOLESCENT DEVELOPMENT: A REVIEW OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING // IERJ. 2025. Vol. 11, No. 1. P. 1–10.
41. Piombo M. A. et al. Emotional Intelligence and Adolescents' Use of Artificial Intelligence: A Parent–Adolescent Study // Behavioral Sciences. 2025. Vol. 15, No. 2. P. 89. DOI: <https://doi.org/10.3390/bs15020089>.
42. Pletnev A. Adolescents and Emotions: A Literature Review on the Role of Trait Emotional Intelligence in Mental Well-Being // IJHESS. 2026. Vol. 4, No. 1. P. 45–56.
43. Rani S. Emotional Intelligence Among Adolescents // Science Publishing Group. 2019. URL: <https://www.sciencepublishinggroup.com/journal/paperinfo?journalid=659&doi=10.11648/j.ajns.20190806.15> (дата звернення: 09.03.2026).
44. Reddi R. Factors Influencing Emotional Intelligence in Adolescents // Research Archive. 2026. URL: <https://researcharchive.vuw.ac.nz/handle/10063/10941> (дата звернення: 09.03.2026).

45. Rodríguez-Ledo C. et al. Emotional Intelligence and Mindfulness: Relation and Enhancement in the Classroom With Adolescents // *Frontiers in Psychology*. 2018. Vol. 9. P. 2162. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02162>.
46. Salovey P. Some final thoughts about personality and intelligence / P. Salovey, J.D. Mayer // *Personality and intelligence*. – Cambridge, U.K. Cambridge University Press, 1994, – pp. 303–318
47. Schoeps K. et al. Development of Emotional Skills in Adolescents to Prevent Cyberbullying and Improve Subjective Well-Being // *Frontiers in Psychology*. 2018. Vol. 9. P. 2050. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02050>.
48. Sekhri P. et al. Emerging Understanding of Emotional Intelligence of Teenagers // *PMC*. 2017. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5573760/> (дата звернення: 09.03.2026).
49. Suvarnamma R. et al. Assessment Of Emotional Intelligence Among Adolescents at Selected College in Tirupati // *IJSRT Journal*. 2024. Vol. 9, No. 3. P. 123–130.
50. Vega A. et al. Emotional Intelligence and Aggressive Behaviors in Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis // *Trauma, Violence, & Abuse*. 2022. Vol. 23, No. 5. P. 1451–1466. DOI: <https://doi.org/10.1177/1524838021996684>

ДОДАТКИ

Методика дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту В.В. Зарицької [14]

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

№	Судження	Так	Часто	Інколи	Ніколи
28	Складні життєві ситуації не викликають у мене неспокій				
29	Незначні неприємності не викликають у мене спалаху гніву				
30	У стресовому стані я можу зосередитися на роботі				
31	У стресовому стані мої звички не змінюються				
32	Коли я гніваюсь, то намагаюсь нікому не зашкодити				
33	Перед розв'язанням складного завдання я намагаюсь настроїтися на його виконання				
34	Я залишаюсь спокійним у період змін у житті: нова робота, нові викладачі, нові друзі та інше				
35	Я складаю список завдань, які треба виконати в першу чергу				
36	Якщо під час відпочинку щось іде не за планом, я спокійно реагую на зміни				
37	Якщо мене щось турбує, я намагаюсь знайти шлях розв'язання проблеми				
38	Якщо мені терміново треба прийняти рішення, я намагаюсь подивитися на проблему очима сторонньої людини				
39	Сумний вигляд людини означає, що вона чимось схвильована				
40	Пригнічений вигляд означає, що людину хтось принизив				
41	Оптимістичний вигляд означає, що людину хвалять за роботу				
42	Ображений вигляд означає, що людину необґрунтовано звинувачують				
43	Почуття провини означає, що людина зробила щось не так				
44	Сумний вираз обличчя означає втрату чогось важливого в житті				
45	Щаслива очікувана подія надає обличчю вираз бурхливої радості				
46	Людина, якій довіряє оточення, має оптимістичний вигляд				
47	Байдужість до всього означає, що у людини відсутня мета в житті, в роботі				
48	Причиною недовіри до людей можуть бути образи в дитинстві				
49	Зрада може викликати сильний гнів				
50	Втрата сенсу життя викликає печаль				
51	Якщо людина робить щось корисне для інших є впевненість у тому, що до неї будуть ставитись із вдячністю				
52	Якщо у людини здійснюються мрії, то її можна вважати щасливою				
53	Важкі хронічні захворювання можуть призводити до песимізму, нервових зривів				
54	Байдужість до людей призводить потім до самотності				
55	Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточення чимось пригнічене				

№	Судження	Так	Часто	Інколи	Ніколи
56	Я не можу залишатися спокійним, якщо оточення чимось схвильоване				
57	Коли друзі говорять про свої проблеми, я намагаюсь їм допомогти				
58	Мене охоплює хвилювання, коли бачу заплакану дитину				
59	Веселий настрій оточення викликає в мене аналогічні емоції				
60	У мене не часто змінюється настрій				
61	Мене важко образити				
62	Я сплю спокійно				
63	У конфліктних ситуаціях я намагаюсь виглядати спокійно				
64	У мене викликає хвилювання, коли я виглядаю гірше, ніж інші				
65	У будь-яких справах я проявляю активність				
66	Коли ситуація складна, я намагаюсь стримувати емоції				
67	Якщо з людьми довірливі стосунки, то я вільно проявляю емоції				
68	Якщо важлива розмова, то емоції проявляю відповідно до ситуації				
69	Якщо людина для мене не цікава, то не проявляю ніяких емоцій				
70	На несуттєву розмову я реаую спокійно				
71	У мене вигляд врівноваженої людини				
72	Я намагаюсь бути спокійним навіть тоді, коли в душі схвильований				
73	Я все роблю з позитивним настроєм				
74	У діловому спілкуванні я намагаюсь проявляти симпатію до співрозмовника				
75	Я сміливо дивлюсь в вічі співрозмовнику				
76	Якщо я симпатизую людині, то ніщо мені не заважає це проявляти				

Ключ для визначення рівня розвитку вибраних нами здатностей,
які відбивають рівень розвитку емоційного інтелекту

№	Шкала	Пункт тверджень	Макси- мальна кількість балів	Рівень розвитку емоційного інтелекту (в балах)			
				Високий	Достатній	Середній	Низький
1	Розуміння особистістю власних емоцій	1-20	60			16-30	0-15

№	Шкала	Пункт тверджень	Макси- мальна кількість балів	Рівень розвитку емоційного інтелекту (в балах)			
				Високий	Достатній	Середній	Низький
2	Самоконтроль і саморегуляція емоцій	21-38	54	47-54	28-46	14-27	0-13
3	Розуміння особистістю емоцій інших	39-59	63	55-63	32-54	17-31	0-16
4	Здатність використовувати емоції у діяльності та спілкуванні	60-76	51	45-51	26-44	13-25	0-12
Загальний рівень розвитку емоційного інтелекту		76	228	198-228	117-197	60-116	0-59

Діагностика "емоційного інтелекту" (Г.Холла)

Нижче наведені висловлювання, які так чи інакше відображають різні сторони життя.

Оберіть під твердженням напишіть цифру, виходячи з вашої ступеня згоди з ним:

повністю не згоден (1)

в основному не згоден (2)

почасти не згоден (3)

частково згоден (4)

в основному згоден (5)

повністю згоден (6)

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції служать джерелом знання про те, як чинити в житті.
2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.
3. Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку.
4. Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.
5. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.
6. Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.
7. Я стежу за тим, як я себе почуваю.
8. Після того як щось засмутило мене, я можу легко впоратися зі своїми почуттями.
9. Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.
10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.
11. Я чутливий до емоційних потреб інших.
12. Я можу діяти на інших людей заспокійливо.

13. Я можу змусити себе знову і знову встати перед обличчям перешкоди.
14. Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.
15. Я адекватно реауюю на настрої, спонукання і бажання інших людей.
16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.
17. Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативним почуттям і розбираюся, в чому проблема.
18. Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.
19. Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки "хорошої форми".
20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито.
21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.
22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.
23. Я добре вловлюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, в чому інші потребують.
24. Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших.
25. Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям.
26. Я здатний поліпшити настрій інших людей.
27. Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми.
28. Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.
29. Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.
30. Я можу легко відключитися від переживання неприємностей.

Опитувальник для діагностики емоційного інтелекту «ЕІІ» Д,

Люсіна (адаптація О. Верітової; 2019 р.) [3]

Мета - діагностувати психічний інтелект.

Інструкція: Пропонуємо Вам заповнити опитувальник, що складається з 46 тверджень. Читайте уважно кожен твердження [вставте хрести (або галочку)] у тій графі, яка найкраще показує вашу думку. Ці підтвердження об'єднуються в п'ять субшкал, які, у свою чергу, об'єднуються в чотири шкали більше загального порядку;

Шкала MEI (міжособистісний EI). Здатність до розуміння емоцій інших людей і управління ними.

Шкала BEI (внутрішньоособистісний EI). Вдатність до розуміння власних емоцій, управління ними.

Шкала PE (розуміння емоцій). Здатність до розуміння своїх і чужих емоцій.

Шкала UE (управління емоціями). Здатність до управління своїми та чужим емоціями.

Субшкала MP (розуміння чужих емоцій). Здатність розуміти емоційний стан людини на основі зовнішніх проявів емоцій (міміка, жестикуляція, звучання голосу) та/або інтуїтивно; чуйність до внутрішніх станів інших людей.

Субшкала MU (управління чужими емоціями). Здатність викликати у інших людей ті чи інші емоції, знижувати інтенсивність небажаних емоцій. Можливо, досвід до маніпулювання людьми.

Субшкала VP (розуміння своїх емоцій). Здатність до усвідомлення своїх емоцій; їх розпізнавання та ідентифікація, розуміння причини, здатність до словесного опису.

Субшкала VU (управління своїми емоціями). Вдатність і потреба керувати своїми емоціями, викликати і підтримувати емоції і тримати під контролем небажані/бажані.

Субшкала VE (контроль експресії]. Здатність контролювати зовнішні

прояви своїх емоцій.

Твердженням приписується значення в балах, що дорівнює числовому значенню відповіді в бланку відповідей. Частина пункти інтерпретуються у зворотних значеннях;

Варіант відповіді	У прямих значеннях	У зворотних значеннях
Зовсім незгоден	0	3
Швидше не згоден	1	2
Швидше згоден	2	1
Повністю згоден	3	0

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 гарні 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 традиційно не виходить вплинути на почуття стан свого співрозмовника.
6. Коли я дратуюся, то не можу стриматися, і кажу все, що думаю.
7. Я добре розумію, чому мені подобаються або не подобаються чи інші люди.
8. Я не відразу помічаю, коли починаю гніватися.
9. Я вмію покращити настрій оточуючих.
10. Якщо я захоплююся розмовою, то розмовляю занадто голосно й активно жестикулюю.
11. Я розумію душевний стан деяких людей без слів.
12. В екстремальній ситуаціях я не можу зусиллям волі взяти собі в руки.
13. Я легко розумію міміку і жести інших людей.
14. Коли я злюся, я знаю, чому.

15. Я знаю, як підбадьорити людину, яка перебуває у важкій ситуації.
16. Оточуючі вважають мене занадто емоційною людиною.
17. Я здатний заспокоїти близький коли вони знаходять в напруженому стані.
18. Мені буває важко описати, що я відчуваю по відношенню ню до інших.
19. Якщо я ніяковію при спілкуванні з незнайомими людьми, то можу це приховати.
20. Дивлячись на людину, я легко можу зрозуміти її емоційний стан.
21. Я контролюю вираз почуттів на моєму обличчі.
22. Буває, що я не розумію, чому відчуваю те чи інше почуття.
23. У критичних ситуаціях я вмію контролювати вираження 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 приховувати свої емоції, я відразу відчуваю це.
28. Я знаю, як заспокоїтися, якщо я розлютилася/-лась
29. Можна застосувати, що відчуває людину, 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 відчувають мої знайомі.
33. Мені важко справлятися з поганим настроєм.
34. Якщо вам важливо 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 інтонаціями мого голосу легко здогадатися про те, що я відчуваю.
40. Якщо близька юдина плаче, я гублюся.
41. Мені буває весело або сумно без будь-якої причини.
42. Мені важко перебачити зміну настрою в оточуючих мене людей.
43. Я не вмію долати страх.
44. Буває, що я хочу підтримати люди ну, а вона цього не відчуває. не розуміє.
45. У мене виникають відчуття, які я не можу точно застосувати.
46. Я ні розумію, чому деякі люди на мене зображуються.

Обробка та інтерпретація результатів тесту

У структурі ЕІ виділяється міжособистісний ЕІ (МЕІ) - розуміння емоцій інших людей і управління ними, внутрішньоособистісний ЕІ (ВЕІ) - розуміння власних емоцій і управління ними, здатність до розуміння своїх і чужих емоцій (РЕ), здатність до управління своїми і чужими емоціями (УЕ).

Спочатку підраховується кількість балів за кожною шкалою згідно з ключем (таблиця 1).

Опитувальник ЕмІн дає бали за двома субшкалами, що вимірюють різні аспекти МЕІ, і за трьома субшкалами, що вимірюють різні аспекти ВЕІ.

Таблиця 1

№ твердження	Шкала	Ключ	№ твердження	Шкала	Ключ
1.	MP	+	24.	МУ	+
2.	МУ	-	25.	ВУ	+
3.	MP	+	26.	ВР	+
4.	ВУ	+	27.	MP	+
5.	МУ	-	28.	ВУ	+
6.	ВЕ	-	29.	MP	+
7.	ВР	+	30.	МУ	-
8.	ВР	-	31.	ВР	-

№ твердження	Шкала	Ключ	№ твердження	Шкала	Ключ
9.	МУ	+	32.	МР	+
10.	ВЕ	-	33.	ВУ	-
11.	МР	+	34.	МР	+
12.	ВУ	-	35.	ВР	-
13.	МР	+	36.	МУ	+
14.	ВР	+	37.	ВУ	+
15.	МУ	+	38.	МР	-
16.	ВЕ	-	39.	ВЕ	-
17.	МУ	+	40.	МУ	-
18.	ВР	-	41.	ВР	-
19.	ВЕ	+	42.	МР	-
20.	МР	+	43.	ВУ	-
21.	ВЕ	+	44.	МУ	-
22.	ВР	-	45.	ВР	-
23.	ВЕ	+	46.	МР	-

Значення за шкалами **МЕІ** і **ВЕІ** знаходять шляхом простого підсумовування відповідних субшкал, тобто

$$\mathbf{МЕІ = МР + МУ;}$$

$$\mathbf{ВЕІ = ВР + ВУ + ВЕ.}$$

Інший спосіб підсумовування субшкал дає ще дві шкали - **РЕ** і **УЕ**:

$$\mathbf{РЕ = МР + ВР;}$$

$$\mathbf{УЕ = МУ + ВУ + ВЕ.}$$

Можна також використовувати інтегральний показник загального емоційного інтелекту **ЗЕІ**.

$$\mathbf{ЗЕІ = МП + МУ + ВР + ВУ + ВЕ}$$

Слід мати на увазі, однак, що інтерпретація окремих шкал більш інформативна, тому що вони відносно незалежні (кореляція між МЕІ і ВЕІ становить 0, 447, кореляція між РЕ і УЕ становить 0, 529)

Міжособистісний ЕІ

Шкала МР. Розуміння чужих емоцій. Здатність розуміти емоційний стан

людини на основі зовнішніх проявів емоцій (міміка, жестикуляція, звучання голосу) і / або інтуїтивно; чуйність до внутрішніх станів інших людей.

Шкала МУ. Управління чужими емоціями. Здатність викликати у інших людей ті чи інші емоції, знижувати інтенсивність небажаних емоцій. Можливо, схильність до маніпулювання людьми.

Внутрішньособистісний ЕІ

Шкала ВР. Розуміння своїх емоцій. Здатність до усвідомлення своїх емоцій: їх розпізнавання та ідентифікація, розуміння причин, здатність до вербального опису.

Шкала ВУ. Управління своїми емоціями. Здатність і потреба управляти своїми емоціями, викликати і підтримувати бажані емоції і тримати під контролем небажані.

Шкала ВЕ. Контроль експресії. Здатність контролювати зовнішні прояви своїх емоцій.

Норми

Наведені нижче норми виведені за 479 випробуваними. Принцип їх побудови: дуже низькі значення відповідають 10% найнижчих балів, низькі значення потрапляють в діапазон від 11% до 30%, середні значення - від 31 до 70%, високі значення - від 71 до 90%, дуже високі значення - від 91 до 100%.

Шкала	Дуже низьке значення	Низьке значення	Середнє значення	Високе значення	Дуже високе значення
MP	0-19	20-22	23-26	27-30	31 і вище
МУ	0-14	15-17	18-21	22-24	25 і вище
ВР	0-13	14-16	17-21	22-25	26 і вище
ВУ	0-9	10-12	13-15	16-17	18 і вище
ВЕ	0-6	7-9	10-12	13-15	16 і вище
МЕІ	0-34	35-39	40-46	47-52	53 і вище
ВЕІ	0-33	34-38	39-47	48-54	55 і вище
РЕ	0-34	35-39	40-47	48-53	54 і вище
УЕ	0-33	34-39	40-47	48-53	54 і вище
ЗЕІ	0-71	72-78	79-92	93-104	105 і вище

Блок 1

«Я і мої емоції»

(розвиток емоційної обізнаності та саморегуляції)

Загальний обсяг — 12 академічних годин (6 занять по 2 години)

Мета блоку

Сформувати в підлітків стійку здатність усвідомлювати, точно називати та конструктивно регулювати власні емоції, зменшити емоційну імпульсивність і закласти фундамент для подальшого розвитку всіх компонентів емоційного інтелекту.

Завдання блоку

1. Розвинути емоційну обізнаність (розпізнавання, називання та диференціацію емоцій).
2. Сформувати базові навички саморегуляції емоційного стану.
3. Навчити підлітків вести емоційний щоденник як інструмент самоаналізу.
4. Зменшити частоту та інтенсивність неконтрольованих емоційних реакцій (гнів, тривога, апатія).
5. Підготувати підґрунтя для переходу до міжособистісного блоку програми.

Структура та зміст занять

Заняття 1. «Емоції — це нормально» (2 год)**Теоретична частина**

- що таке емоції, їхні функції, основні емоції за моделлю П. Екмана (радість, сум, гнів, страх, відраза, здивування).

Вправа «Емоційне колесо»

- знайомство з 8 базовими та 24 складними емоціями.

Міні-тест

- «Наскільки я знаю свої емоції» (самооцінка за опитувальником Г. Холла).

Домашнє завдання

- щоденник емоцій (3 записи на день).

Заняття 2. «Розпізнаємо емоції в тілі» (2 год)

Теорія

- емоції завжди мають тілесні прояви (локалізація відчуттів)

Практика

- вправа «Сканування тіла» (body scan) + «Емоційний термометр»

Робота в парах

- «Вгадай емоцію за мімікою та жестами».

Техніка «Назви емоцію — зменш її силу»

- називання емоції знижує активність мигдалика

Заняття 3. «Емоційний щоденник як інструмент» (2 год)

Аналіз домашніх записів

- групове обговорення без оцінювання

Навчання ведення структурованого емоційного щоденника

- ситуація → думка → емоція → тілесні відчуття → інтенсивність 0–10 → реакція

Вправа «Переписування історії»

- зміна інтерпретації події

Заняття 4. «Техніки швидкої саморегуляції» (2 год)

Дихальні техніки

- 4-7-8
- «квадратне дихання»
- «дихання 5-5-5»

Прогресивна м'язова релаксація

- за Е. Джейкобсоном, адаптована для підлітків

Техніка «Заземлення» 5-4-3-2-1

- 5 речей, які бачу,
- 4 речі, які відчуваєте фізично
- 3 речі, які чуєте
- 2 речі, які відчуваєте на нюх
- 1 річ, яку можете відчути на смак

Заняття 5. «Робота з конкретними емоціями» (2 год)

Гнів

- техніка «STOP» + «Тайм-аут» + переключення уваги

Тривога

- «Коло турбот» + «Найгірший сценарій» + «Найкращий сценарій».

Сум і апатія

- техніка «Подяка» + «Маленькі радості»

Кожна емоція — окрема станція, робота в малих групах.

Заняття 6. Підсумкове. «Мій емоційний профіль» (2 год)

Повторне проходження скороченої версії опитувальника Г. Холла.

Порівняння «до» і «після» блоку

- індивідуальний зворотний зв'язок

Створення особистого «Емоційного паспорта».

- пам'ятка з 5–7 найефективніших технік

Рефлексія

- що змінилося, що ще потрібно опрацювати

Очікувані результати після завершення Блоку 1

1. Підвищення рівня емоційної обізнаності на 18–25 % (за опитувальником Г. Холла).
2. Зниження частоти неконтрольованих емоційних спалахів.
3. Сформована звичка вести емоційний щоденник.
4. Володіння щонайменше 6–8 техніками саморегуляції, які підліток може застосовувати самостійно.
5. Позитивна динаміка показників за шкалами «управління своїми емоціями» та «самотивація».

Блок 1 є фундаментом усієї програми «Емоційна грамотність підлітка». Без добре розвиненої емоційної обізнаності та базових навичок саморегуляції

подальша робота над емпатією та соціальними навичками (Блок 2) буде менш ефективною.

Блок 2

«Я і інші»

(розвиток емпатії та міжособистісного емоційного інтелекту)

Загальний обсяг — 12 академічних годин (6 занять по 2 години)

Мета блоку

Сформувати в підлітків стійкі навички розуміння емоцій інших людей, емпатійного реагування, конструктивного спілкування та розв'язання міжособистісних конфліктів, що є ключовим для успішної соціальної адаптації в підлітковому віці.

Завдання блоку

1. Розвинути здатність точно розпізнавати та розуміти емоції інших людей.
2. Сформувати навички емпатійного слухання та емоційної підтримки.
3. Навчити конструктивним стратегіям розв'язання конфліктів.
4. Зменшити прояви егоцентризму та підвищити соціальну чутливість.
5. Підготувати підлітків до ефективної взаємодії в реальному та онлайн-середовищі.

Структура та зміст занять

Заняття 1. «Емоції інших — це не загадка» (2 год)

Теорія

- що таке емпатія (когнітивна, емоційна, співчутлива), її рівні

Вправа «Емоційне дзеркало»

- визначення емоцій за фотографіями, мімікою, жестами, позою

Гра «Емоційний детектив»

- група описує емоційний стан людини за описом ситуації

Домашнє завдання

- протягом дня зафіксувати 3 емоції інших людей і спробувати їх назвати

Заняття 2. «Активне емпатійне слухання» (2 год)**Техніка активного слухання**

- парафразування, уточнення, віддзеркалення почуттів

Практика в парах

- «Я тебе чую» (один розповідає емоційно насичену ситуацію, другий віддзеркалює почуття).

Аналіз типових помилок у слуханні

- перебивання, поради, знецінення

Рольова гра «Друг у біді».

- див. Додаток Ж

Заняття 3. «Емпатія в конфлікті» (2 год)**Теорія**

- чому в конфлікті емоції блокуються і як їх відновити

Модель «Я-повідомлення» та «Ти-повідомлення»**Практика**

- розігрування типових підліткових конфліктів (з однолітками, батьками, вчителями) з обов'язковим використанням емпатійних технік

Вправа «Зміна позиції»

- спроба розповісти ситуацію від імені іншої людини

Заняття 4. «Емоції в цифровому світі» (2 год)**Специфіка емпатії в соцмережах і месенджерах**

- відсутність невербальних сигналів

Аналіз реальних кейсів

- тролінг, булінг, «хейт» у чатах

Техніки «цифрової емпатії»

- як правильно реагувати на емоційні повідомлення

Практика

- переписування конфліктних повідомлень у конструктивні

Заняття 5. «Емоційна підтримка» (2 год)**Види підтримки**

- емоційна, інструментальна, оціночна

Вправа «Коло підтримки»

- кожен підліток отримує підтримку від групи

Рольові ігри

- «Друг повідомив погану новину», «Однокласник у кризі

Техніка «Валідізація почуттів»

- («Твій гнів зрозумілий...», «Я бачу, як тобі важко...»)

Заняття 6. Підсумкове. «Мій міжособистісний профіль» (2 год)

Повторне проходження скороченої версії опитувальника «ЕмІн» Д. В. Люсіна

- міжособистісний блок

Порівняння «до» і «після» блоку.

Створення особистої «Картки емпатії»

- 5 правил ефективного спілкування

Групова рефлексія

- що змінилося в моїх стосунках з однолітками/батьками

Очікувані результати після завершення Блоку 2

1. Підвищення показників емпатії та міжособистісного ЕІ на 20–28 % (за опитувальником «ЕмІн»).
2. Здатність підлітків використовувати емпатійне слухання та «Я-повідомлення» в реальному спілкуванні.
3. Зниження кількості конфліктів і покращення якості міжособистісних відносин.
4. Сформовані навички емоційної підтримки та конструктивного розв'язання конфліктів.
5. Зростання соціальної впевненості та зменшення страху бути «не таким».

Блок 2 є логічним продовженням Блоку 1 і безпосередньо готує підлітків до Блоку 3 («Я в майбутньому»). Без розвиненої емпатії та міжособистісних навичок неможливо ефективно працювати з самомотивацією та довгостроковими цілями в соціальному середовищі.

Блок 3

«Я в майбутньому»

(розвиток самомотивації, управління стресом та цілепокладання)

Загальний обсяг — 8 академічних годин (4 заняття по 2 години)

Мета блоку

Сформувати в підлітків стійкі навички самомотивації, конструктивного управління стресом та постановки реалістичних життєвих цілей, щоб вони могли самостійно долати внутрішні перешкоди та зберігати емоційну рівновагу в умовах сучасних викликів.

Завдання блоку

1. Розвинути внутрішню мотивацію та вміння ставити значущі цілі.
2. Навчити технікам самопідтримки та подолання прокрастинації.
3. Сформувати ефективні стратегії управління стресом і тривогою щодо майбутнього.
4. Допомогти підліткам створити особистий план розвитку на найближчі 1–2 роки.
5. Закріпити всі навички, отримані в Блоках 1 і 2, у контексті майбутнього.

Структура та зміст занять

Заняття 1. «Мої цінності та великі цілі» (2 год)**Теорія**

- що таке мотивація, внутрішня та зовнішня мотивація, SMART-цілі

Вправа «Колесо життя»

- оцінка 8 сфер життя

Вправа «Моя мрія через 5 років»

- + техніка «Лист із майбутнього»

Групове обговорення

- що мене насправді мотивує?

Домашнє завдання

- сформулювати 3 важливі цілі на наступний рік

Заняття 2. «Подолання внутрішніх перешкод» (2 год)**Теорія**

- прокрастинація, «внутрішній критик», страх невдачі

Вправа «Діалог з внутрішнім критиком»

- перетворення критики на підтримку

Техніка «5 чому»

- виявлення справжньої причини зволікання

Рольова гра «Я проти себе»

- робота з типовими думками-саботажниками

Створення «Анти-саботажного плану»

Заняття 3. «Управління стресом і тривогою про майбутнє» (2 год)

Теорія

- що таке стрес, як він впливає на емоційний інтелект

Практичні техніки

- «Коло турбот» (відокремлення того, що я можу контролювати)
- Техніка «Найгірший / Найкращий / Найімовірніший сценарій»
- Дихальні та візуалізаційні практики.

Вправа «Стрес-менеджер»

- створення персональної «аптечки» антистрес-технік

Заняття 4. Підсумкове. «Мій особистий план розвитку» (2 год)

Повторне проходження скороченої версії опитувальника Г. Холла

- акцент на шкалах «самотивація» та «управління своїми емоціями»

Порівняння результатів «до» і «після» всієї програми.

Створення індивідуального «Плану розвитку ЕІ на рік»

- конкретні цілі, терміни, способи контролю

Презентація планів у малих групах

- добровільно

Церемонія вручення сертифікатів

- про проходження програми «Емоційна грамотність підлітка»

Групова рефлексія

- що змінилося в мені за весь курс?

Очікувані результати після завершення Блоку 3

1. Підвищення показників за шкалами «самотивація» та «управління своїми емоціями» на 22–30 %.
2. Сформована здатність ставити реалістичні цілі та розбивати їх на кроки.
3. Зниження рівня тривоги щодо майбутнього.

4. Наявність у кожного підлітка особистого «Плану розвитку ЕІ» на найближчий рік.

5. Інтеграція навичок усіх трьох блоків у повсякденне життя.

Загальна логіка програми

Блок 1 → «Я і мої емоції» (фундамент)

Блок 2 → «Я і інші» (соціальна компетентність)

Блок 3 → «Я в майбутньому» (мотивація та стрес-менеджмент)

Блок 3 є завершенням і синтезом усієї програми. Він переводить навички емоційного інтелекту з рівня «тут і зараз» у перспективу майбутнього життя підлітка.

Опис рольової гри «Друг у біді»

Місце в програмі: Блок 2 «Я і інші» → Заняття 2 «Активне емпатійне слухання»

Мета гри:

1. Навчити підлітків використовувати техніки активного емпатійного слухання в реальній емоційно насиченій ситуації.
2. Розвинути здатність точно віддзеркалювати почуття іншої людини, не даючи порад і не знецінюючи емоції.
3. Показати різницю між «звичайним» і «емпатійним» спілкуванням.
4. Зменшити егоцентризм і навчити бачити ситуацію очима іншої людини.

Час проведення: 25–30 хвилин (15–18 хвилин на гру + 10–12 хвилин на обговорення).

Кількість учасників: 8–12 осіб (оптимально для одного ведучого).

Необхідні матеріали:

- Карточки-ситуації (10–12 штук, роздруковані).
- Аркуші А4 і ручки для нотаток (для «слухачів»).
- Таймер.

Підготовка до гри

Ведучий заздалегідь роздруковує і розрізає карточки з ситуаціями. Кожна ситуація повинна бути емоційно насиченою, але реалістичною для підлітків 14–17 років.

Приклади ситуацій (карточки)

«Я отримав двійку з математики, хоча дуже старався. Батьки будуть кричати, я вже знаю. Не хочу взагалі йти додому...»

«Мене кинула дівчина/хлопець, з якою/яким я зустрічався 8 місяців. Пише, що «просто друзі». Я відчуваю себе повним лузером».

«У чаті класу мене почали тролити через моє фото. Пишуть гидоти. Я вже два дні не заходжу в телефон».

«У мене скоро важливий іспит, а я нічого не розумію. Вночі не сплю, руки трясуться, здається, що всі навколо розумніші за мене».

«Батьки постійно сваряться. Я намагаюся їх мирити, але вони мене навіть не слухають. Я вже втомився бути посередником».

(Можна додавати/змінювати ситуації залежно від особливостей групи).

Покроковий сценарій гри

Вступна частина (3–4 хвилини) Ведучий пояснює правила:

Один учасник — «Друг у біді» (розповідає ситуацію).

Другий учасник — «Слухач», який повинен використовувати **тільки** техніки активного емпатійного слухання.

Заборонено: давати поради, говорити «я теж таке переживав», знецінювати («та не переживай»), критикувати.

Дозволено: віддзеркалювати почуття, парафразувати, ставити уточнюючі питання.

Розподіл ролей (2 хвилини) Учасники розбиваються на пари. Один — «Друг у біді», другий — «Слухач». Кожна пара отримує одну карточку-ситуацію.

Власне гра (12–15 хвилин)

«Друг у біді» читає ситуацію (або розповідає своїми словами) і говорить про свої почуття 2–3 хвилини.

«Слухач» використовує техніки активного слухання:

«Ти кажеш, що... і тобі зараз дуже... (називає емоцію)»

«Я бачу, що тобі боляче / страшно / образливо...»

«Тобі здається, що...»

Після 3–4 хвилин ведучий дає сигнал «Зміна ролей» — пари міняються місцями і беруть нову ситуацію.

Обговорення після гри (10–12 хвилин) — найважливіша частина!

Ведучий ставить запитання всій групі:

1. Яка емоція була найсильнішою у «Друга у біді»?
2. Що саме «Слухач» сказав, що допомогло відчувати, що тебе розуміють?

3. Що було найважче — просто слухати чи не давати поради? Чому?
4. Яка різниця між «звичайним» і «емпатійним» спілкуванням?
5. Як ти себе почував, коли тебе по-справжньому вислухали?
6. Що ти можеш застосувати вже завтра в реальному житті?

Варіанти модифікації гри

Для сором'язливих груп — спочатку гра в трійках (один розповідає, два слухачі).

Онлайн-формат — через Zoom + функція «реакції» + чат для віддзеркалення.

Для старших підлітків (16–17 років) — додати складніші ситуації (конфлікти з вчителями, романтичні стосунки, булінг у соцмережах).

Змагальний варіант — після гри група голосує, хто найкраще віддзеркалив почуття (без негативної оцінки).

Очікувані результати

1. Підлітки на практиці відпрацьовують техніку активного слухання.
2. Знижується автоматична звичка «давати поради» і «знецінювати».
3. Зростає емпатія та розуміння, що іноді достатньо просто вислухати людину.
4. Формується навичка, яку можна використовувати в реальному житті з друзями, батьками, однокласниками.

Кожна карточка розрахована на 2–3 хвилини розповіді. Текст можна роздрукувати та розрізати.

Карточка № 1 «Я отримав двійку з математики, хоча весь тиждень вчився і навіть просив репетитора. Батьки сказали, що я “ледащо” і “нічого не хочу”. Я зараз відчуваю себе повним невдахою і просто хочу зникнути».

Карточка № 2 «Дівчина/хлопець, з якою/яким я зустрічався 7 місяців, написала/написав, що “ми просто друзі”. Видалила мене з усіх соцмереж. Я відчуваю себе зрадженим і нікому не потрібним. Не можу ні їсти, ні спати».

Карточка № 3 «У шкільному чаті почали розсилати моє невігідне фото і писати гидоти. Всі сміються. Я вже два дні не заходжу в телефон і боюся йти до школи. Мені дуже соромно і страшно».

Карточка № 4 «У мене через два тижні важливий іспит з української, а я майже нічого не знаю. Вночі не можу заснути, руки трясуться, здається, що всі навколо розумніші за мене. Я в паніці».

Карточка № 5 «Батьки постійно сваряться. Кричать один на одного, а я намагаюся їх мирити. Вони мене навіть не слухають. Я вже втомився бути посередником у їхніх стосунках. Мені страшно, що вони розлучаться».

Карточка № 6 «Мій найкращий друг почав спілкуватися з компанією, яка постійно курить і пропускає уроки. Він мене майже не кличе і каже, що я “занадто правильний”. Я відчуваю себе зрадженим і самотнім».

Карточка № 7 «Я не пройшов на бюджет в університет, про який мріяв. Батьки кажуть, що треба було краще вчитися. Я відчуваю, що все життя зруйноване і я всіх розчарував».

Карточка № 8 «У мене з’явилися прищі на обличчі, і я не хочу виходити з дому. Однокласники вже жартують і називають мене “піщею”. Мені дуже соромно і я ненавиджу себе».

Карточка № 9 «Мама постійно контролює кожен мій крок: з ким я спілкуюся, скільки часу в телефоні, що я їм. Я вже не можу дихати. Хочу просто втекти з дому».

Карточка № 10 «Я дізнався, що моїх батьків можуть звільнити через скорочення. Вони намагаються не показувати, але я бачу, як вони переживають. Я відчуваю себе безпорадним і винним, що не можу допомогти».

Карточка № 11 «Мене не запросили на день народження до дівчини, в яку я закоханий. Всі мої друзі йдуть, а мене ні. Я відчуваю себе непотрібним і нікому не цікавим».

Карточка № 12 «Я постійно порівнюю себе з іншими в Instagram. У всіх ідеальне життя, а в мене — нічого. Я розумію, що це фейк, але все одно відчуваю себе невдахою і депресивно».

Ці 12 ситуацій охоплюють найпоширеніші емоційні проблеми підлітків 14–17 років:

- шкільні невдачі
- романтичні розчарування
- булінг і соцмережі
- сімейні конфлікти
- страх майбутнього
- проблеми самооцінки

Шаблон для рефлексії після рольової гри «Друг у біді»
(для підлітків 14–17 років)

Назва гри: «Друг у біді»

Дата: _____

Ім'я / код учасника: _____

(можна залишити анонімно)

1. Моя роль у грі

Я був: «Другом у біді» «Слухачем»

Ситуація, яку я розповідав / слухав (коротко):

2. Мої емоції під час гри

Коли я був «Другом у біді», я відчував:

Коли я був «Слухачем», я відчував:

3. Що було найскладніше? (постав галочку або напиши)

- Просто слухати і не перебивати
- Не давати поради
- Точно назвати почуття іншої людини
- Говорити про свої справжні емоції

Інше:

4. Що саме допомогло відчувати, що тебе розуміють? (конкретні слова або дії «Слухача»)

5. Головний висновок для себе

Що я сьогодні зрозумів про емпатію та слухання?

6. Як я можу застосувати це в реальному житті?

Наведи **конкретний приклад** (з ким і в якій ситуації ти можеш використати те, що сьогодні відпрацював):

7. Що я хочу ще потренувати? (що саме важко і що потрібно повторити)

8. Загальна оцінка гри

Від 1 до 10 балів: _____ Чому саме таку оцінку ти поставив?
