

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» НАПН УКРАЇНИ
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту



«ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ»

Рішенням засідання кафедри
педагогіки, психології
та менеджменту
Протокол № 6 від 08.05 2026 р.
завідувач кафедри

Юлія ГЕРАСИМЕНКО

(підпис)

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

**Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня «магістр»**

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність: 053 Психологія

Освітньо-професійна програма «Психологія»

Здобувачка вищої освіти
групи ПС-24-13-ЗМ

ШКАРУПЕТА Лілія Анатоліївна

(підпис)

Науковий керівник:
кандидат психологічних наук

ХОМЧУК Олена Павлівна

(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: ШКАРУПЕТА Лілія Анатоліївна, група ПС-24-13-ЗМ

Назва: ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Керівник: Хомчук Олена Павлівна

Підрозділ: Bila Tserkva institute of continuous professional education

Коефіцієнт подібності 1: 8.85%

Мікропробіли: 66

Заміна букв: 1

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:

Відсоток оригінальності за системою Strike Plagiarism 8,85% відповідає 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 «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» НАПН УКРАЇНИ
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ 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 д.е.н,
професор Герасименко Ю.С.

2026 року

ЗАВДАННЯ

на кваліфікаційну роботу здобувачі освіти

Шкарупеті Лілії Анатоліївни

Тема роботи: «Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці».

Науковий керівник: Хомчук О.П. кандидат психологічних наук, затверджені наказом БІНПО від «12» січня 2026 року № 01-06/01

Строк подання здобувачем освіти роботи «01» травня 2026 р

Вихідні дані до роботи: аналіз психолого-педагогічної літератури, емпіричне дослідження під час проходження переддипломної практики.

Перелік завдань, які потрібно розробити:

- аналіз наукової літератури з проблематики дослідження;
- аналіз результатів емпіричного дослідження;
- підбір методик спрямованих спрямованого на комплексну оцінку рівнів емоційного інтелекту (обізнаності, саморегуляції, емпатії);
- розробка та апробація системної тренінгової програми, що базується на інтеграції інтерактивних методів, саморефлексії та арт-терапевтичних технік,

спрямованих на формування емоційної зрілості та здатності до самовладання у підлітків;

– рекомендації впровадження системних розвивальних програм емоційного інтелекту в освітній простір навчальних закладів.

Консультанти розділів роботи


Розділ	Прізвище, ім'я та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
1	Хомчук О.П., кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО	09.02.2026	21.02.2026
2	Хомчук О.П., кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО	24.02.2026	17.03.2026
3	Хомчук О.П., кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО	18.03.2026	14.04.2026

Дата видачі завдання 13.01.2026 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Узгодження теми, складання змісту	13.01.2026	Виконано
2	Вивчення літературних джерел	20.01.2026	Виконано
3	Збирання матеріалу	27.01.2026	Виконано
4	Обробка матеріалу	9.02.2026	Виконано
5	Виконання розділу 1	20.02.2026	Виконано
6	Виконання розділу 2	17.03.2026	Виконано
7	Виконання розділу 3	16.03.2026	Виконано
8	Формулювання висновків	01.04.2026	Виконано
9	Оформлення роботи, одержання відгуку та рецензії перевірка на плагіат.	24.04.2026	Виконано
10	Подання роботи на кафедру	01.05.2026	Виконано

Здобувачка освіти



(підпис)

Лілія ШКАРУПЕТА

Керівник роботи



(підпис)

Олена ХОМЧУК

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» НАПН УКРАЇНИ
БЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

В І Д Г У К

**наукового керівника на кваліфікаційну роботу здобувача вищої освіти
другого (магістерського) рівня**

ШКАРУПЕТІ Лілії Антоліївні

за темою :

**«Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому
віці»**

Кваліфікаційна робота присвячена актуальній проблемі сучасної психологічної науки – дослідженню особливостей розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці. Актуальність теми зумовлена зростанням ролі емоційної компетентності в умовах сучасного соціального середовища та необхідністю психологічного супроводу підлітків у процесі їх соціалізації.

Рівень підготовленості магістрантки до виконання наукового дослідження слід оцінити як достатньо високий. Здобувачка продемонструвала ґрунтовні знання з психології, розуміння теоретичних підходів до вивчення емоційного інтелекту та вміння застосовувати їх у власному дослідженні.

У процесі виконання роботи Шкарупета Л.А. проявила належне вміння працювати з джерельною базою: здійснено аналіз сучасних вітчизняних і зарубіжних наукових праць, систематизовано різні підходи до трактування емоційного інтелекту, що забезпечило теоретичну обґрунтованість дослідження. Список використаних джерел є достатнім за обсягом і відображає основні напрями вивчення проблематики.

Ступінь оволодіння методами дослідження є достатнім для виконання магістерської роботи. Авторка використала комплекс взаємодоповнюючих методів: теоретичних, емпіричних і статистичних, що забезпечило достовірність

отриманих результатів. Зокрема, застосовано валідні психодіагностичні методики та методи математичної обробки даних.

Магістрантка продемонструвала уміння втілювати у практику теоретично обґрунтовані наукові ідеї. Розроблена та апробована тренінгова програма розвитку емоційного інтелекту має практичну значущість і може бути використана у діяльності практичних психологів закладів освіти. Це свідчить про прикладний характер дослідження та орієнтацію на реальні потреби освітнього середовища.

Матеріал роботи викладено логічно, послідовно та аргументовано. Авторка вміло структурує дослідження, забезпечує взаємозв'язок між теоретичною та практичною частинами, коректно інтерпретує отримані результати.

Здатність до формулювання висновків знаходиться на належному рівні: висновки є обґрунтованими, відповідають поставленим завданням і відображають основні результати дослідження.

Кваліфікаційна робота відповідає встановленим вимогам щодо виконання магістерських робіт: має чітку структуру, логічне викладення матеріалу, належне оформлення та достатній рівень наукової новизни і практичної значущості.

Виявлені окремі незначні стилістичні та оформлювальні недоліки не впливають на загальну позитивну оцінку роботи.

За результатами перевірки кваліфікаційної роботи за допомогою системи StrikePlagiarism встановлено високий рівень оригінальності тексту – 91,15 %.

Вважаю, що кваліфікаційна робота Шкарупети Лілії Анатоліївни розкрита на належному теоретичному та практичному рівнях, містить елементи наукової новизни, оформлена згідно встановлених вимог та рекомендується до захисту на засіданні екзаменаційної комісії.

Кваліфікаційна робота заслуговує 90 балів (А, відмінно).

Керівник кваліфікаційної
роботи магістра
кандидат психологічних наук


(підпис)

Олена Павлівна ХОМЧУК

АНОТАЦІЯ

Кваліфікаційна робота: 97 сторінок, 14 таблиць, 15 рисунків, 3 додатки, 72 літературних джерела.

Мета дослідження полягає у теоретико-емпіричному аналізі емоційного інтелекту та виявленні психологічних особливостей його розвитку в підлітковому віці, а також у розробці й апробації тренінгової програми, спрямованої на активізацію внутрішніх ресурсів та розвиток компонентів емоційної компетентності підлітків.

Об'єктом дослідження є емоційний інтелект як складне психологічне утворення особистості в підлітковому віці.

Предметом дослідження виступають психологічні особливості та чинники розвитку емоційного інтелекту підлітків, а також вплив спеціально організованих корекційно-розвивальних тренінгових занять на рівень сформованості його структурних компонентів.

Основні методи дослідження:

1. Теоретичні: критичний аналіз, синтез, систематизація, порівняння та узагальнення наукових поглядів вітчизняних і зарубіжних авторів щодо проблематики емоційного інтелекту та вікової психології підлітків.

2. Емпіричні: метод психологічного тестування (використання валідних методик), комплекс корекційно-розвивальних та тренінгових вправ, цілеспрямоване спостереження, а також якісний і кількісний аналіз отриманих результатів.

3. Статистичні: методи математичної обробки експериментальних даних для підтвердження достовірності результатів із подальшою графічною візуалізацією кількісних показників (діаграми, гістограми).

Основний науковий результат роботи полягає у наступному: проведено узагальнення матеріалів вітчизної і зарубіжної літератури, що висвітлюють психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту підлітків; розглянуто умови формування зазначеного психічного явища в дітей підліткового віку;

емпірично досліджено психологічні характеристики та структурні компоненти емоційного інтелекту в підлітковому віці; виявлено взаємозв'язок між рівнем емоційної компетентності та специфікою соціальної взаємодії підлітків; надано практичні рекомендації для практичних психологів закладів освіти та батьків щодо створення сприятливого психологічного клімату, який сприяє розвитку емоційної компетентності підлітків, розширенню їхніх навичок міжособистісного спілкування та вмінню конструктивно керувати емоційними станами у повсякденному житті.

Ключові слова: емоційний інтелект, підлітковий вік, емоційна компетентність, саморегуляція, психологічні особливості, емпатія, психологічний тренінг.

ABSTRACT

Qualification work: 97 pages, 14 tables, 15 figures, 3 appendices, 72 literary sources.

The purpose of the study is to conduct a theoretical and empirical analysis of emotional intelligence and identify the psychological features of its development in adolescence, as well as to develop and test a training program aimed at activating internal resources and developing the components of emotional competence of adolescents.

The object of the study is emotional intelligence as a complex psychological formation of a personality in adolescence.

The subject of the study is the psychological features and factors of the development of emotional intelligence in adolescents, as well as the influence of specially organized correctional and developmental training sessions on the level of formation of its structural components.

Main research methods:

1. Theoretical: critical analysis, synthesis, systematization, comparison and generalization of scientific views of domestic and foreign authors on the issues of emotional intelligence and age psychology of adolescents.

2. Empirical: method of psychological testing (use of valid methods), a set of correctional and developmental and training exercises, targeted observation, as well as qualitative and quantitative analysis of the results obtained.

3. Statistical: methods of mathematical processing of experimental data to confirm the reliability of the results with subsequent graphic visualization of quantitative indicators (diagrams, histograms).

The main scientific result of the work is as follows: a generalization of materials from domestic and foreign literature was carried out, highlighting the psychological features of the development of emotional intelligence in adolescents; the conditions for the formation of the specified mental phenomenon in adolescents were considered; The psychological characteristics and structural components of emotional intelligence in adolescence were empirically investigated; the relationship between the level of emotional competence and the specifics of social interaction of adolescents was revealed; practical recommendations were provided for practical psychologists of educational institutions and parents on creating a favorable psychological climate that contributes to the development of emotional competence of adolescents, the expansion of their interpersonal communication skills and the ability to constructively manage emotional states in everyday life.

Keywords: emotional intelligence, adolescence, emotional competence, self-regulation, psychological characteristics, empathy, psychological training.

ЗМІСТ

ВСТУП	10
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ	15
1.1. Дослідження феномену емоційного інтелекту в працях вітчизняних та зарубіжних учених	15
1.2. Вікова динаміка розвитку емоційного інтелекту	23
1.3. Особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці.....	27
Висновки до розділу	31
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ	33
2.1. Організація та методика емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційного інтелекту в підлітковому віці	33
2.2. Аналіз результатів дослідження рівня емоційного інтелекту у підлітків	36
2.3. Психологічні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту підлітків перенести	49
Висновки до розділу	52
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ	54
3.1. Тренінгові технології у розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці	54
3.2. Тренінгова програма розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці	60
3.3. Результати апробації тренінгової програми розвитку стресостійкості та особистісної тривожності в здобувачів вищої освіти	65
Висновки до розділу	81
ВИСНОВКИ	83
.....	84
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	90
ДОДАТКИ	

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасному динамічному світі особистість змушена реалізовувати різнопланові соціальні ролі, що передбачає безперервну комунікацію та розширення кола міжособистісних контактів. У таких умовах критично важливими стають адаптивні здібності людини, її готовність оперативно реагувати на трансформації соціокультурного середовища. Це потребує не лише когнітивної гнучкості, а й глибокого розуміння природи власних переживань та емоційних станів оточуючих. Сукупність цих навичок у психологічній науці визначається терміном «емоційний інтелект».

На сьогодні питання розвитку емоційного інтелекту набуває особливої гостроти, передусім у період підліткового дорослішання. Освітня парадигма сьогодення диктує потребу в гармонійному поєднанні інтелектуального розвитку учнів із формуванням їхньої емоційної компетентності. Стрімке ускладнення соціальних зв'язків та зростання вимог до здатності опанувати власні емоції в кризових ситуаціях роблять дослідження емоційної сфери підлітків одним із пріоритетних завдань сучасної психології.

Емоційний інтелект розглядається як багатогранна здатність до ідентифікації, експресії та конструктивного регулювання емоцій, що є фундаментом успішної соціальної взаємодії. Підлітки щоденно стикаються з потужними емоційними викликами: від вікових внутрішніх конфліктів та стресових станів до труднощів у встановленні тривалих стосунків. Життєвий простір сучасного тінейджера насичений взаємодією з різними соціальними групами, де вміння знайти спільну мову, нівелювати конфлікт та виявити емпатію до партнера чи друга стає запорукою психологічного благополуччя та академічної самореалізації.

Феноменологія емоційного інтелекту перебуває у центрі уваги світової наукової спільноти. У зарубіжній психології сформувалися потужні концептуальні підходи: теорія емоційної компетентності (Д. Гоулман, Г. Гарднер), некогнітивна модель (Р. Бар-Он), а також здібнювальний підхід

(Дж. Майєр, П. Саловей, Д. Карузо). Також вагомий внесок у вивчення цього явища зробили Е. Фернхем, Х. Фройдентхалер та К. Хорні.

У вітчизняному науковому дискурсі емоційний інтелект як чинник становлення особистості аналізувався у працях Т. Березовської, С. Рубінштейна, В. Зарицької та ін. Подальший розвиток ця проблема знайшла у роботах Н. Ковриги Е. Носенко, М. Шпак та інших дослідників.

Сучасна психологічна наука виокремлює низку ключових ресурсів, що сприяють розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці. До зовнішніх, соціально-психологічних ресурсів, належить підтримка з боку значущих дорослих (батьків, учителів) та однолітків, що створює безпечне середовище для емоційного самовираження. Важливим чинником є рівень психологічної культури оточення, який стимулює підлітка до рефлексії та відкритого обговорення почуттів.

Особливого значення набувають внутрішні (особистісні) ресурси, серед яких:

- сформованість «Я-концепції» та самоповага: виступають фундаментом для адекватного сприйняття власних емоційних станів;
- мотивація до самопізнання: готовність аналізувати причини виникнення певних переживань;
- емоційно-вольові якості: здатність до витримки та конструктивного вираження навіть інтенсивних емоцій (гніву, страху, радості);
- позитивне та раціональне мислення: допомагає підлітку здійснювати когнітивне переоцінювання ситуації, що є важливою складовою емоційної регуляції.

Інформаційно-практичні ресурси включають обізнаність підлітка про природу емоцій та володіння конкретними техніками саморегуляції. Це передбачає здатність контролювати імпульсивні реакції, адаптувати свою поведінку до змінених соціальних умов та застосовувати емпатійні навички для ефективного вирішення конфліктів.

Крім того, на розвиток емоційної сфери впливають матеріально-середовищні чинники, як-от умови навчання та відчуття загальної психологічної безпеки, що дозволяють підлітку фокусуватися на внутрішньому зростанні. Вирішальним фактором залишається характер опановувальної поведінки (копінг-стратегій), що визначає здатність особистості трансформувати емоційний досвід у зрілу форму емоційної компетентності.

Попри значний теоретичний доробок, внутрішня архітектоніка емоційного інтелекту саме в підлітковий період залишається вивченою недостатньо. Інтенсивні трансформації в інтелектуальній та мотиваційній сферах підлітка потребують фахового психологічного супроводу та створення спеціальних умов для цілеспрямованого розвитку емоційної культури.

Таким чином, висока практична значущість проблеми, її актуальність для сучасної школи та необхідність теоретичного уточнення механізмів розвитку емоційної сфери підлітків визначили вибір теми нашого дослідження: «Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці».

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення психологічних чинників розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці, а також розробка й апробація комплексної програми, спрямованої на вдосконалення емоційної компетентності підлітків у процесі їхньої життєдіяльності.

Завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз психологічної літератури, систематизувати концептуальні підходи та уточнити сутність поняття «емоційний інтелект».
2. Дослідити роль емоційного інтелекту як базового фактора успішної соціалізації та адаптації особистості в підлітковому віці.
3. Виявити специфіку емоційних станів підлітків та особливості їхньої комунікативної взаємодії в умовах сучасного освітнього середовища.

4. Розробити та експериментально перевірити тренінгову програму з розвитку навичок емоційної саморегуляції та емпатії як інструментів зміцнення психологічного здоров'я.

Об'єкт дослідження: емоційний інтелект особистості в підлітковому віці.

Предмет дослідження: психологічні особливості та динаміка розвитку компонентів емоційного інтелекту в підлітків.

Методологічна основа дослідження. Методологічне підґрунтя даної роботи складає сукупність загальнонаукових і спеціальних методів дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених. Зокрема, теоретичні методи – аналіз, синтез, узагальнення, систематизація наукових джерел із психології та акмеології; емпіричні методи – анкетування, тестування (зокрема методики визначення компонентів емоційного інтелекту, когнітивної регуляції емоцій, рівнів емоційної зрілості), спостереження за поведінкою підлітків у стресових ситуаціях; психодіагностичні методики – опитувальник «Діагностика емоційного інтелекту» (авт. Н. Холл), методика «Діагностика емоційної зрілості» (авт. О. Чебикін), опитувальник «Когнітивна регуляція емоцій (CERQ)» (авт. Н. Гарнефскі, В. Крайг); методи статистичної обробки – кількісний та якісний аналіз отриманих даних, а також метод статистичної значущості відмінностей за критерієм ϕ^* (кутове перетворення Фішера).

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, щодо впровадження тренінгової програми, сприятиме значному підвищенню рівня емоційного інтелекту та стабілізації емоційного стану підлітків. Очікується, що розвиток здатності до ідентифікації та керування емоціями забезпечить формування адаптивних стратегій поведінки та зниження рівня міжособистісної напруги.

Методи дослідження:

– Теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукових поглядів щодо природи емоційного інтелекту.

– Емпіричні: психологічне тестування, розвивальні тренінгові вправи, метод спостереження, а також якісний аналіз результатів.

– Статистичні: методи математичної статистики для обробки емпіричних даних із наступною графічною та табличною візуалізацією отриманих показників.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилось на базі Регіонального центру професійної освіти ресторанного, будівельного та автотранспортного сервісу (м. Харків). У дослідженні взяли участь 56 здобувачів освіти підліткового віку (від 15 до 17 років).

Практичне значення результатів полягає в тому, що запропонований діагностичний комплекс може бути використаний психологами закладів освіти для моніторингу емоційного розвитку учнів. Створена тренінгова програма рекомендована для впровадження в освітній процес з метою підвищення емоційної культури підлітків та профілактики дезадаптації.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що:

– *уперше* комплексно розглянуто особливості емоційного розвитку підлітків у реальних умовах взаємодії, поєднуючи діагностичний та корекційно-розвивальний компоненти;

– *подальшого розвитку* набули психологічні уявлення про шляхи формування емоційного інтелекту в підлітковому віці;

Апробація результатів дослідження. Деякі результати магістерського дослідження апробовано у тезах доповіді «Взаємозв'язок розвитку емоційного інтелекту та дотримання принципів академічної доброчесності» під час участі у Студентському освітньому форумі «Академічна доброчесність: від законодавчих вимог до етичних принципів освітньої діяльності», проведеному на базі Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти (24 квітня 2026 р)

Структура роботи: вступ, три розділи, висновки до розділів, загальні висновки, список використаних джерел (72 найменування) та 3 додатки. Основний зміст викладено на 83 сторінках. Робота містить 14 таблиць та 15 рисунків. Загальний обсяг – 97 сторінок.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

1.1. Дослідження феномену емоційного інтелекту в працях вітчизняних та зарубіжних учених.

Проблема емоційного інтелекту є наскрізною для всієї історії розвитку людської думки. Взаємозалежність когнітивних та емоційних процесів, а також питання опанування власними станами та впливу на емоційні реакції інших осіб, тривалий час перебували в епіцентрі наукових та філософських дискусій.

Психологи, наслідуючи традиції античних мислителів, наголошують на критичній важливості розвитку емоційної компетентності. Остання трактується як здатність особистості до усвідомлення та прийняття власних переживань, що забезпечує синергію між інтелектуальними функціями та афективною сферою – своєрідну гармонію «розуму» та «почуттів».

У сучасних психологічних дослідженнях концепт емоційного інтелекту набув особливої соціальної значущості. Більшість науковців сходяться на тому, що рівень емоційного інтелекту виступає вагомим детермінантом професійної успішності, ефективності міжособистісної комунікації та загального особистісного зростання. Попри значне зростання інтересу до цієї проблематики, досі не існує єдиного, усталеного наукового визначення даного феномену. На сьогодні вивчення емоційного інтелекту еволюціонувало у самостійний, інтенсивно розвинений напрям психологічної науки [36].

Наукове вивчення емоційного інтелекту як окремого явища розпочалося у ХХ столітті. Фундаментом для виникнення глибокого інтересу до цієї проблеми стали ідеї гуманістичної психології. Зокрема, розроблена А. Маслоу концепція «самоактуалізації» актуалізувала потребу в цілісному вивченні особистості, що передбачало синтез інтелектуальних (когнітивних) та емоційних (афективних) характеристик людської природи [65].

Під емоційним інтелектом особистості розуміють її здатність до ідентифікації, вербалізації та осмислення емоційних станів, а також уміння оперувати ними для налагодження продуктивної комунікації та стимулювання власного психологічного розвитку [37].

Аналізуючи змістове наповнення дефініції «емоційний інтелект», варто звернутися до класичних праць Г. Гарднера, який одним із перших виокремив специфічні риси цього явища. Дослідник висунув теорію множинного інтелекту, заперечивши існування унітарного інтелектуального показника. Натомість учений обґрунтував наявність автономних інтелектуальних підтипів, кожен з яких відіграє визначальну роль у різних сферах життєдіяльності людини [64].

Згідно з теорією Г. Гарднера, інтелектуальна сфера людини не є однорідною, а складається з автономних підтипів, кожен з яких відповідає за певний спосіб опрацювання інформації:

1. Вербальний (лінгвістичний) інтелект – здатність до ефективного використання мови, багатий словниковий запас, вміння чітко формулювати думки, схильність до читання, письма та ораторського мистецтва.

2. Логіко-математичний інтелект – хист до аналітичного мислення, роботи з абстрактними символами, числами та встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

3. Просторовий інтелект – здатність візуалізувати об'єкти, орієнтуватися в просторі, сприймати та відтворювати зорові образи (важливий для художньої та конструкторської діяльності).

4. Кінестетичний (тілесно-кінестетичний) інтелект – майстерне володіння власним тілом, високий рівень координації рухів, здатність виражати почуття через дію або фізичну активність.

5. Музичний інтелект – чутливість до ритму, тембру та мелодики, здатність сприймати, оцінювати та створювати музичні твори.

6. Емоційний (внутрішньоособистісний та міжособистісний) інтелект – здатність розпізнавати власні та чужі емоції, розуміти наміри оточуючих та конструктивно керувати своїми станами для досягнення соціальної гармонії [1].

Дані види інтелекту об'єднано в три групи:

– «об'єктні» (просторовий, логіко-математичний, тілесно-кінестетичний), оскільки вони репрезентують способи здійснення контролю над певними об'єктами зовнішнього середовища або власними тілесними функціями;

– «безоб'єктні» (лінгвістичний і музичний) як такі, що не залежать від матеріального світу, а тільки від особливостей мовленнєвої та слухової систем репрезентації досвіду;

– особистісні інтелекти, які детермінуються умовами соціокультурного контексту, в який індивід занурений від народження [64].

Хоча Г. Гарднер виділяє ці підтипи як окремі одиниці, у процесі життєдіяльності підлітка вони тісно взаємодіють, формуючи цілісну структуру його емоційної компетентності.

У межах емоційного підтипу вчений виділив два напрями: внутрішній та міжособистісний. Міжособистісний аспект фактично відповідає відомому раніше поняттю «соціальний інтелект», головною ознакою якого є вміння гармонійно взаємодіяти з іншими. Внутрішньоособистісний інтелект, своєю чергою, пов'язаний із саморозумінням, умінням надихати себе на звершення та прагненням до саморозвитку [64].

Подальше вивчення цієї концепції продовжили Дж. Майер і П. Селовей. Вони удосконалили і розширили модель емоційного інтелекту. У переглянутій моделі зроблено акцент на когнітивному компоненті емоційного інтелекту, що пов'язаний із обробкою інформації про емоції. Також у цій моделі з'явився компонент який пов'язаний із особистісним та емоційним зростанням. Під дією цих змін поняття «емоційний інтелект» отримало нове визначення – як здатність обробляти інформацію, що міститься в емоціях: визначати значення емоцій, їх взаємозв'язки, використовувати емоційну інформацію як основу для мислення та прийняття конкретних рішень. Дана теорія дозволила Дж. Майеру та П. Селовею виділити чотири компоненти емоційного інтелекту, які отримали назву «гілками». Ці компоненти побудовані в ієрархію, рівні якої, на думку авторів, поступово розвиваються в онтогенезі.

1. Розпізнавання емоцій. Цей компонент включає у собі здатність сприймати емоції, тобто факт їх наявності, розпізнавати, адекватно висловлювати і розрізняти справжні та хибні емоції. Маленька дитина навчається емоціям через міміку обличчя. Коли батьки чіткіше висловлюють почуття, дитина спостерігає за емоціями з їхнього обличчя. У міру того, як дитина росте, вона починає розпізнавати справжні почуття, наприклад, ввічливу посмішку. Дуже важливим фактом є те, що люди узагальнюють емоції, пов'язані з об'єктами.

2. Емоції, як джерело підвищення продуктивності розумової діяльності. Управління емоціями, сукупність переживань, включає розумовий процес. Емоційне переживання зберігається у свідомості, що дозволяє порівняти його з аналогічним відчуттям у майбутньому.

3. Розуміння емоцій. Містить здатність розуміти і думати про емоції. Емоційний інтелект забезпечує здатність розпізнавати емоції та правильно міркувати про них.

4. Управління емоціями. Найвищий рівень емоційного інтелекту. На цьому етапі людина може керувати та регулювати емоційні стани в собі та інших. Наприклад, здатність заспокоїтись у ситуації гніву чи здатність заспокоїти людину після гніву [70].

Чудово впровадити в маси ідею емоційного інтелекту вдалося також Д. Гоулману. Саме він популяризував надалі цю тему, розвиваючи ідеї щодо емоційного інтелекту, його моделей та методів виміру, зокрема ідеї про те, що емоційний інтелект є ключовим чинником, успішної людини.

Згідно з концепцією Д. Гоулмана, емоційний інтелект складається з п'яти ключових елементів, які визначають здатність особистості до самопізнання та успішної соціальної адаптації:

1. Усвідомлення власних емоцій (самопізнання) – здатність людини ідентифікувати свої почуття в момент їх виникнення. Це фундамент EQ, що дозволяє розуміти зв'язок між емоціями, думками та поведінкою.

2. Свідоме управління власними емоціями (саморегуляція) – вміння контролювати імпульсивні реакції, виражати почуття відповідно до ситуації та швидко відновлювати психологічну рівновагу після пережитих стресів.

3. Змога мотивувати себе до діяльності (самотивація) – здатність спрямовувати емоції на досягнення поставлених цілей, зберігати оптимізм навіть за несприятливих обставин та проявляти ініціативність.

4. Розпізнавання та розуміння емоцій інших людей (емпатія) – чутливість до невербальних сигналів оточуючих, здатність «співпереживати» та розуміти потреби й позиції інших осіб без прямого вербального пояснення.

5. Вміння підтримувати доброзичливі відносини із соціумом (Соціальні навички) – мистецтво взаємодії, здатність ефективно вирішувати конфлікти, переконувати, співпрацювати в команді та створювати позитивну атмосферу в колективі [37].

Ця модель є базовою для розуміння емоційної компетентності підлітка. У підлітковому віці ці компоненти перебувають у стані активного формування, тому вони часто стають мішенню для психологічних тренінгів та корекційних програм.

Аналізуючи вищезазначені компоненти, варто підкреслити, що такі дослідники, як Г. Гарднер, Дж. Мейер, П. Селовей та Д. Гоулман, провідну роль у структурі емоційного інтелекту відводять здатності до самоусвідомлення. Це пояснюється тим, що ефективне керування емоційними станами, їхня регуляція та адекватне вираження стають можливими лише тоді, коли особистість розуміє детермінанти виникнення власних переживань. Таким чином, глибока рефлексія та усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків у емоційній сфері дозволяють людині не просто пригнічувати емоції, а досягнути їхню природу та зміст.

Не менш суттєвим аспектом емоційного інтелекту є свідомо саморегуляція, яка виявляється у здатності особистості трансформувати власні стани. Це передбачає вміння самостійно нівелювати надмірну тривожність, дратівливість або спалахи гніву, повертаючись до стану психологічної рівноваги. За відсутності навичок самодопомоги людина стає вразливою до дистресу та

тривалих негативних переживань. Натомість розвинена здатність до емоційного контролю дозволяє оперативно долати деструктивні стани та адаптуватися до складних ситуацій [34].

Базовим компонентом емоційного інтелекту виступає самомотивація, що інтегрує здатність до усвідомленого спрямування емоційних ресурсів на досягнення поставлених цілей. Цей складник функціонує як специфічний механізм самоконтролю, що стимулює особистість до успіху. Спираючись на аналіз позицій Х. Вайзінгера, Д. Гоулмана, Р. Бар-Она та інших дослідників, М. О. Зінченко наголошує, що фундаментом успішної діяльності є здатність людини до вольового стримування миттєвих імпульсів та відтермінування задоволення заради стратегічно важливих результатів [13].

Здатність до розпізнавання та розуміння емоцій оточуючих тісно корелює з емпатійністю особистості. Вміння співпереживати дозволяє людині бути більш чутливою до малопомітних соціальних сигналів, що є фундаментальною якістю для успішної міжособистісної комунікації.

Здатність індивіда підтримувати позитивні взаємини з оточенням дослідники Е. Л. Носенко та Н. В. Коврига визначають як ключову соціальну навичку. Її практична реалізація полягає у вмінні особистості опанувати емоції, що виникають під час соціальної взаємодії. Низка науковців, які вивчали цей компонент емоційного інтелекту, визначають його як соціальний. Соціальний інтелект характеризує не лише лідерський потенціал людини, а й її продуктивність у процесі спілкування. Особи з високим рівнем його розвитку здатні конструктивно реагувати на емоційні прояви інших учасників комунікації [38]. Водночас Е. Івашкевич розглядає соціальний інтелект як складне особистісне утворення, структуру якого складають комунікативна та прогностична компетентності [14, 15].

Варто також погодитися з думкою О. М. Шпортун, яка розглядає соціальний інтелект як фундаментальну характеристику особистості та одну з ключових якостей, що забезпечують успішну реалізацію індивіда в суспільному житті [53]. Натомість М. Шпак наголошує на тому, що формування та прояви

емоційного інтелекту відбуваються виключно в процесі діяльності, зокрема під час активної комунікації та взаємодії між людьми [52].

Сучасний дослідник О. Чебикін, вивчаючи природу емоційного інтелекту, акцентує увагу на емоційно-когнітивних та інтелектуальних характеристиках. На його думку, ці особливості дозволяють особистості ефективно досягати мети при вирішенні завдань, що виникають у межах різних видів діяльності [50]. Крім того, вчений підкреслює значущість емоційної саморегуляції як системної властивості, що формується шляхом інтеграції індивідуально-психологічних рис особистості в цілісну структуру. Саме емоційна саморегуляція виступає вагомим чинником розвитку особистості та, відповідно, її емоційного інтелекту.

Варто зауважити, що Дж. Мейєр та П. Селовей, узагальнюючи структурні елементи емоційного інтелекту, визначили його як сукупність здібностей до адекватного сприйняття, оцінювання та експресії емоцій. На їхню думку, цей феномен охоплює вміння індивіда генерувати почуття, що стимулюють інтелектуальну діяльність, розуміння емоційних знань, а також здатність до регуляції емоцій, що є підґрунтям для інтелектуального та емоційного зростання особистості [67].

Висновки дослідників зводяться до розуміння емоційного інтелекту як механізму опрацювання інформації, пов'язаної з емоційною сферою, що дає змогу використовувати почуття для полегшення когнітивних процесів і розв'язання актуальних завдань. Науковці акцентували на значущості емоційного інтелекту для розвитку внутрішньої уваги до мінімальних змін у власному стані та оточенні. Також було висунуто припущення, що навіть негативні емоції можуть слугувати інструментом для досягнення цілей або управління взаємодією з іншими [16, 48].

Американський психолог Н. Холл визначає емоційний інтелект як здатність диференціювати позитивні та негативні емоції (а також відтінки всередині позитивних станів), що сприяє побудові конструктивного діалогу. Автор виокремлює такі компоненти емоційного інтелекту: емоційна обізнаність,

управління власними емоціями, самомотивація, емпатія та вміння розпізнавати емоційні прояви оточуючих [34].

У свою чергою, Р. Бар-Он трактує емоційний інтелект як комплекс емоційних, особистісних та соціальних здібностей, які визначають загальну спроможність людини ефективно протистояти викликам і тиску зовнішнього середовища. Дослідник запропонував власну модель, що включає п'ять базових складників:

- пізнання себе, усвідомлення власних емоцій, а також пов'язані з цим упевненість у собі, самоповага, самоактуалізація, незалежність;
- навички міжособистісного спілкування на основі емпатії та соціальної відповідальності;
- здатність до адаптації, гнучкість реагування, конструктивне розв'язання проблем;
- управління стресовими ситуаціями, контроль за імпульсивністю, стійкість до стресу;
- переважальний позитивний настрій, щастя, оптимізм [59].

Таким чином, можна констатувати існування різних наукових поглядів на співвідношення емоційного та соціального інтелекту. Одні дослідники розглядають емоційний інтелект як підструктуру соціального, тоді як інші вважають соціальний складник лише одним із аспектів ширшого поняття емоційного інтелекту. У працях Х. Вайзінгера, Д. Гоулмана, Р. Купера та А. Савафа емоційний інтелект визначається як базовий чинник життєвого успіху, а С. Андерсон, Ф. П. Дін та Дж. Сіаррокі вбачають у ньому передумову психічного й фізичного здоров'я [1].

Особливе місце в розробці цієї проблематики посідають праці сучасних вітчизняних психологів. Зокрема, С. Дерев'янюк досліджувала роль емоційного інтелекту в контексті успішної соціально-психологічної адаптації учнів [10], а І. Мазоха аналізувала цей феномен як вагомий особистісний ресурс [31]. Історико-філософський генезис поняття висвітлено в роботах Л. Ракітянської

[43], тоді як О. Лящ зосередила увагу на особливостях становлення емоційного інтелекту в підлітковому віці [30].

Дж. Керролл наголошував, що концепт емоційного інтелекту є теоретичним синтезом афективних та когнітивних процесів. Емпіричне вивчення цього конструкту базувалося на аналізі досягнень особистості в різних сферах життя [31].

Українська психологічна думка пропонує варіативні підходи до дефініції даного явища. О. Лящ трактує емоційний інтелект як когнітивну здатність, що забезпечує розуміння та регуляцію емоційних проявів [30]. Оригінальну концепцію розробили Н. Коврига та Е. Носенко, зазначаючи, що розумність допомагає особистості опанувати власні слабкості та ефективно використовувати таланти. Їхня модель базується на таких параметрах, як сумлінність, відкритість новому досвіду, емоційна стабільність, дружелюбність та екстраверсія, що є відображенням стійких індивідуальних характеристик емоційності [56].

Підсумовуючи, структуру емоційного інтелекту можна представити через такі складники: самоусвідомлення, саморегуляція, здатність до самомотивації, емпатія та вміння будувати конструктивні стосунки з оточенням.

1.2. Вікова динаміка розвитку емоційного інтелекту

У сучасному суспільстві спостерігаються різноманітні трансформаційні процеси, що охоплюють усі сфери його функціонування. Зміна умов виробництва та соціальних інтересів зумовлює трансформацію основних видів людської діяльності: праці, спілкування та пізнання. Коли умови життєдіяльності обмежують або унеможливають задоволення потреб особистості, це може призводити до виникнення негативних емоційних станів та відчуття суб'єктивного неблагополуччя. Ця проблема є особливо актуальною для підліткового віку, коли молода людина має інтегруватися в систему

суспільних відносин та визначити в них власне місце, що загострює питання регуляції поведінки та її динаміки.

Регуляція поведінки розглядається як сукупність процесів, що спрямовують і визначають форми реалізації внутрішнього потенціалу та досвіду особистості чи групи в конкретних умовах. Попри наявність значної кількості досліджень емоційного, вольового та ціннісно-сміслового рівнів регуляції, у психології все ще бракує праць, присвячених вивченню цієї проблеми як цілісної системи у взаємозв'язку її аспектів. Теоретичний аналіз дає підстави розглядати регуляцію поведінки як систему, в організації якої наявні три типи зв'язків: субординаційний, координаційний та егоординаційний.

Відповідно до поглядів Т. Ковалькової [22], становлення регуляції проходить етапи базальної емоційної, вольової та ціннісно-сміслової активності, які виступають її рівнями. Між цими рівнями існують субординаційні зв'язки: попередні ланки не зникають, а підпорядковуються вищим структурам. Кожен рівень має свій провідний механізм: для емоційної регуляції це невідкладна розрядка напруги, для вольової – зусилля, а для ціннісно-сміслової – процес осягнення та зв'язування смислів.

Координаційний тип взаємозв'язку проявляє себе як взаємодія між компонентами системи регуляції поведінки. У найбільш загальному вигляді регулятори поведінки поділяються на системні (внутрішні) та суперсистемні (зовнішні), але, враховуючи принцип активності суб'єкта, можна констатувати значущість саме внутрішніх регуляторів, оскільки зовнішні впливи опосередковуються ними. До переліку внутрішніх регуляторів поведінки зараховують мотиви, установки, ціннісні орієнтації та накопичений досвід суб'єкта [19]. Однак у наукових працях не завжди розкривається механізм взаємодії між цими елементами, як і не обґрунтовується вибір саме цих психологічних структур. Ключовими регуляторами автори визначають потреби, мотиви та цінності. Керуючись принципом розвитку, дослідники стверджують, що мотив є якісно вищою формою потреби, а цінність — еволюційним продовженням мотиву.

Кожному з цих регуляторів відповідає певний вид активності: потреба реалізується через реакцію, мотив зумовлює конкретну дію, а цінність спрямовує цілісну діяльність. Це свідчить про те, що внутрішні регулятори стають складнішими паралельно із розвитком самої поведінки суб'єкта. З огляду на взаємозв'язок субординаційних та координаційних процесів, ці чинники можна співвіднести з відповідними рівнями регуляції: на емоційному рівні домінує потреба, на вольовому – мотив, а на ціннісно-смысловому – цінність [24, 44]. Автори зазначають, що ці регулятори еволюціонують разом із поведінкою: потреба стає основою для реакції, мотив зумовлює дію, а цінність спрямовує цілісну діяльність. Таким чином, внутрішні регулятори безпосередньо співвідносяться з відповідними рівнями системи.

Егоординаційний тип зв'язків вказує на підпорядкованість усіх процесів самому суб'єкту – особистості як носію та організатору життєдіяльності [46]. Особливе значення тут має не лише мотиваційна сфера, а й здатність людини до рефлексії та формування глобального самовідношення. Самовідношення, як ставлення суб'єкта до ситуації задоволення потреб, актуалізується на всіх етапах поведінкового акту – від виникнення мотиву до оцінки досягнутого результату [33].

Функціонування системи регуляції суттєво залежить від вікової динаміки, що є критично важливим у студентському віці. Науковці [2] визначають цей період як старт життєвого шляху та час формування особистості як повноцінного суб'єкта суспільних відносин. Психологічними новоутвореннями цього віку є самовизначення, розвиток самосвідомості та перехід до ціннісно-смыслові регуляції поведінки [20], що дозволяє молодій людині ефективно інтегруватися в соціум, зберігаючи власну індивідуальність.

Підлітковий вік є засадничим етапом у процесі становлення емоційного інтелекту. Дослідники виокремлюють низку специфічних характеристик емоційної сфери підлітків:

1. Висока емоційна лабільність: значна збудливість у поєднанні з недостатньою здатністю рефлексувати власні та чужі переживання часто стає

детермінантою конфліктів, труднощів у комунікації та виникнення почуття відчуженості [58, 60, 62].

2. Адаптивний потенціал: емоційний інтелект відіграє роль регулятора соціальної поведінки; спостерігається інтенсивний розвиток емпатії та прагнення впливати на емоційний стан оточуючих [33, 62].

3. Нерівномірність розвитку: для більшості підлітків характерний середній або низький рівень сформованості емоційних компетенцій, причому міжособистісний аспект емоційного інтелекту зазвичай переважає над внутрішньоособистісним [58, 61].

Отже, у підлітковому віці виникає суперечність між гострою потребою у встановленні глибоких міжособистісних зв'язків та браком необхідних для цього емоційних навичок.

Розвиток емоційної зрілості як складової інтелекту в пубертатний період проходить через такі етапи:

1. 11–13 років – період зниження емпатії та самоконтролю на тлі домінування експресивності. Наприкінці етапу спостерігається певна стабілізація емоційного фону, що сприяє кращій адаптації підлітка.

2. 14–15 років: етап становлення довільної саморегуляції та подальшого зниження надмірної експресивності. Помітними стають гендерні особливості: дівчата більше орієнтовані на розуміння почуттів партнера та співпереживання, тоді як хлопці фокусуються на контролі власних станів.

3. 16–17 років: фаза активного вдосконалення особистісних структур емоційного інтелекту та підвищення рівня емпатичності, попри тимчасове послаблення механізмів саморегуляції [36].

Таким чином вікова динаміка розвитку емоційного інтелекту є складним системним процесом, який у підлітковому віці переходить від базальної емоційної до ціннісно-сміслової регуляції, долаючи суперечність між гострою потребою в соціальній інтеграції та первинним дефіцитом емоційних компетенцій. У цей період відбувається поступове вдосконалення здатності до саморегуляції та емпатії, що через механізми рефлексії та самовідношення

дозволяє особистості трансформувати внутрішні регулятори (від потреб до цінностей) і сформуватися як повноцінному суб'єкту суспільних відносин, здатному до конструктивної міжособистісної взаємодії.

1.3. Особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці

Концепція емоційного інтелекту має велике значення в житті людини, а саме на стадії активного вікового розвитку. Поняття емоційного інтелекту визначається як група ментальних здібностей, які сприяють усвідомленню власних та чужих емоцій [6]. Саме емоційний інтелект допомагає людям справитись зі стресом, вести здоровий спосіб життя [1].

Підлітковий вік є визначальним етапом онтогенезу, який значною мірою закладає подальшу життєву траєкторію особистості. У цей період підліток активно прагне пізнати власну ідентичність, досягнути мотиви поведінки друзів та батьків, а також засвоїти систему соціальних цінностей. Процес пошуку свого місця в соціумі тісно корелює з інтенсивним розвитком самосвідомості та поступовою інтерналізацією суспільних норм і правил [25].

Становлення емоційного інтелекту в цей час набуває особливого значення, оскільки підлітковий вік є сензитивним періодом для трансформації емоційної сфери. Це виявляється у виникненні рефлексії, посиленні інтересу до власних переживань та здатності до глибокого самоаналізу. Водночас незадоволеність оточуючим світом часто породжує почуття винятковості, прагнення до самоствердження через протистояння іншим та зростання конфліктності у взаємодії із середовищем [26].

Ключовим фактором особистісного становлення підлітка вважається розвиток самосвідомості в емоційній царині та актуалізація потреби в усвідомленні себе як суб'єкта [54].

Емоції виступають базовим регулятором міжособистісних стосунків у цьому віці. Потреба в комунікації з однолітками розглядається як специфічний тип взаємин, що докорінно відрізняється від взаємодії з дорослими. Таке

спілкування є особливою формою емоційного контакту. Відчуття групової приналежності, солідарність та взаємопідтримка в молодіжному середовищі не лише сприяють здобуттю автономії від дорослих, а й забезпечують підлітку необхідний стан емоційного благополуччя та психологічної стійкості [49].

Значна кількість наукових праць присвячена психологічним аспектам становлення особистості в підлітковому віці. Саме в цей період завершується формування інтелектуального апарату, що дає змогу індивіду свідомо розбудувати власний світогляд, систему ціннісних орієнтацій та Я-концепцію. Самооцінка на цьому етапі залишається нестабільною та має менш позитивний характер порівняно з молодшим шкільним віком, а пік цих коливань припадає на 12–13 років.

У цей час відбувається активна інтеграція та осмислення всієї інформації, що стосується власного «Я». Згідно з концепцією О.А. Краєвої, підлітковий вік посідає центральне місце в життєвому циклі, оскільки діти цього віку розв'язують фундаментальну проблему формування рольової ідентичності. Це передбачає не лише визначення життєвих ролей, а й синтез досвіду, накопиченого на попередніх етапах, для подальшого становлення як зрілої особистості [17].

Доведено, що в міру дорослішання здатність дітей до ідентифікації емоцій суттєво вдосконалюється. Зокрема, у підлітковий період межі емоційних категорій стають значно чіткішими: якщо у ранньому дитинстві один термін може охоплювати широкий спектр переживань, то в підлітків спостерігається збагачення словника емоцій та збільшення кількості параметрів для їхнього розрізнення [41].

Цей етап характеризується глибокою перебудовою емоційної сфери, що сприяє накопиченню якісно нового досвіду та розвитку адаптивних можливостей. Протягом підліткового віку дитина намагається оволодіти навичками саморегуляції та керування своєю поведінкою, проте часто відчуває дефіцит конструктивних стратегій. Для цього періоду є типовими емоційна лабільність, амбівалентність спонукань, підвищена вразливість та схильність до

депресивних станів. Підліток стає більш чутливим, демонструє невпевненість у власних силах, тривожність та гостру потребу в безпеці [28].

О.В. Білоус визначає підлітковий вік як період особливої сензитивності, що проявляється через легку збудливість, зміна настрою та почерговий прояв полярних якостей особистості. Психологічна специфіка перехідного віку тісно пов'язана з інтенсивними гормональними та фізіологічними змінами. Як наслідок, на цьому етапі можуть актуалізуватися такі стани, як фрустрація, агресивність, різноманітні фобії та тривожні розлади [3].

Формування емоційної компетентності підлітків зумовлене вираженою прагненням до емоційного комфорту. Цей процес охоплює розвиток емпатійних здібностей, вміння диференціювати власні та чужі емоції, а також вдосконалення механізмів самоконтролю та самомотивації.

Теоретичний аналіз підтверджує, що підлітки схильні до значно яскравішого та інтенсивнішого переживання життєвих подій порівняно як із дітьми, так і з дорослими. Це стосується всього емоційного спектра: стан абсолютного щастя може миттєво змінитися відчуттям глибокої безнадії. Такі амплітудні коливання від нестримної радості до розпачу часто відбуваються протягом одного дня, через що емоційний фон підлітка нагадує не однотонне полотно, а контрастні «смуги зебри» [23].

Спираючись на результати досліджень П. Лафренсьє, можна констатувати, що підлітки відчувають стан сильного щастя у шість разів частіше, ніж їхні батьки, а стан глибокого нещастя – утричі частіше. Окрім цього, представники цієї вікової групи значно гостріше за дорослих переживають почуття ніяковості, занепокоєння, а також схильні до станів нудьги та апатії [27].

Така інтенсифікація емоційного життя пояснюється передусім порушенням балансу між основними нервовими процесами – збудженням та гальмуванням. У порівнянні з молодшим шкільним віком та періодом зрілості, у підлітків домінує загальна збудливість на тлі послаблення гальмівних механізмів. Як наслідок, ідентичні життєві обставини викликають у них значно

потужніший емоційний резонанс, а процес відновлення психологічної рівноваги триває набагато довше [32].

Водночас емоційний світ підлітка дедалі більше фокусується на внутрішніх переживаннях. Попри інтенсивність почуттів, вони можуть виявлятися зовні менш помітно, ніж у дитинстві. Навіть за умови довірливих стосунків підлітки схильні зберігати частину свого внутрішнього життя в таємниці від оточуючих.

Ще однією специфічною рисою емоційної сфери в цей період є амбівалентність – здатність одночасно відчувати полярні за спрямованістю почуття. Наприклад, підліток може одночасно відчувати любов і ненависть до однієї й тієї ж особи, причому обидва ці стани можуть виявлятися цілком відкрито.

Описуючи підлітків, К. Шерер стверджує, що емоції розділяють на позитивні та негативні. Як одні, так і інші емоційні переживання корисні для дитини, оскільки допомагають їй регулювати свою поведінку, і наповнюють її існування особистісним змістом. Будь-які емоції можуть перетворитися з корисних на шкідливі і це відбувається, коли вони стають надто інтенсивними чи неадекватними.

Поряд із позитивними та негативними емоціями існує ще стан так званого «емоційного нуля» – нудьга (стан не визначеності). Небезпека його у тому, що у підлітків важко змінити позитивні емоції, а негативними – легко. Якщо підліток, якому стало нудно, то він зможе знайти собі заняття досить швидко, його нудьга посилиться роздратуванням, гнівом чи навіть тугою. Коли дитина у такому стані вирушає «на пошуки пригод», це може призвести до негативних наслідків [71].

Дослідження М. Реві демонструють, що так звані «неконтрольовані» підлітки, схильні до девіантної поведінки та порушення дисципліни, суттєво відрізняються від своїх благополучних однолітків саме частотою та інтенсивністю відчуття нудьги. Це свідчить про їхню неспроможність самотійно наповнювати життя цікавими та змістовними подіями [45].

Також спостерігаються гендерні відмінності в емоційному розвитку. Дівчатка зазвичай демонструють вищу емоційність, гостріше переживають певні стани та частіше вербалізують свої почуття. Така різниця значною мірою зумовлена соціокультурними стереотипами, згідно з якими відкритий прояв емоцій є прийнятним для дівчат, але часто засуджується або обмежується у хлопчиків.

Водночас прояви емоційних реакцій на життєві виклики мають певні відмінності. У дівчат частіше фіксуються дестабілізація емоційного фону, що супроводжується різкими змінами настрою та плаксивістю. Натомість хлопці зазвичай трансформують емоції у поведінкові прояви, зокрема грубість чи агресію, або ж намагаються повністю уникати демонстрування почуттів. Часто їхня активність стає гучнішою та супроводжується хаотичними рухами; такі реакції є підсвідомою спробою зняти внутрішню напругу або перекласти відповідальність за невдачі на зовнішні обставини.

Підсумовуючи, підлітковий вік можна визначити як етап підвищеної емоційності, для якого характерні лабільність настрою, збудливість та поєднання суперечливих якостей. Попри загострення чутливості, у цей період активно розвиваються механізми саморегуляції: підліток вчиться контролювати інтенсивні почуття зусиллям волі. Проте через фізіологічні та гормональні чинники цей процес залишається нестабільним, що може провокувати спалахи агресії, страхи та тривогу. Емоційний інтелект, як здатність до адекватного сприйняття, оцінювання та вираження емоцій, виступає базовим компонентом психологічної культури, що забезпечує особистісне та інтелектуальне зростання людини.

Висновки до розділу

На основі проведеного теоретичного аналізу можна констатувати, що емоційний інтелект є складним системним утворенням, яке інтегрує когнітивні здібності та особистісні характеристики для ефективної регуляції життєдіяльності. Він охоплює здатність до ідентифікації власних і чужих емоцій,

їх осмислення та управління ними, що стає фундаментом для успішної соціальної адаптації та особистісного зростання. У структурі цього феномену ключову роль відіграють самоусвідомлення, саморегуляція, емпатія та соціальні навички, які дозволяють людині не лише розуміти природу своїх переживань, а й конструктивно взаємодіяти з оточенням.

Підлітковий вік виступає сензитивним періодом для розвитку емоційного інтелекту, що зумовлено глибокою перебудовою емоційної сфери, розвитком рефлексії та зміною провідної діяльності на інтимно-особистісне спілкування. У цей час спостерігається суперечність між високою емоційною лабільністю, спричиненою фізіологічними змінами, та зростаючою потребою в емоційному благополуччі й приналежності до групи. Розвиток емоційної компетентності дозволяє підлітку трансформувати внутрішні регулятори поведінки від елементарних потреб до усвідомлених цінностей.

Вікова динаміка в пубертатний період демонструє поступовий перехід від домінування експресивності та імпульсивності до формування довольної саморегуляції та глибшої емпатії. Процес ідентифікації емоцій стає точнішим, межі емоційних понять чіткішими, а словниковий запас переживань значно розширюється. Водночас цей етап супроводжується гендерною специфікою прояву емоційних реакцій та ризиком виникнення станів нудьги чи фрустрації, що підкреслює важливість цілеспрямованого формування емоційного інтелекту.

Емоційний інтелект виступає дієвим механізмом опрацювання інформації, який допомагає підлітку долати стресові ситуації та будувати гармонійні стосунки з батьками й однолітками. Він функціонує як структуроутворювальний компонент психологічної культури, що забезпечує перехід особистості до якісно нового рівня самосвідомості. Таким чином, високий рівень емоційного розвитку є запорукою не лише психічного здоров'я молодих людей, а й їхньої здатності успішно реалізувати власний потенціал у майбутньому дорослому житті.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ

2.1. Організація та методика емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційного інтелекту в підлітковому віці

Експериментальне дослідження, проводилось на базі Регіонального центру професійної освіти ресторанного, будівельного та автотранспортного сервісу (м. Харків), мало на меті вивчення особливостей розвитку емоційного інтелекту здобувачів освіти підліткового віку. Експериментальна вибірка складалась із 56 здобувачів.

Для проведення емпіричного дослідження були обрані методики:

1. Методика оцінки «емоційного інтелекту» (опитувальник EQ) Н. Холла (Додаток А).
2. «Опитувальник емоційної зрілості» О. Чебикіна (Додаток Б).
3. Методика «Когнітивна регуляція емоцій (CERQ)» (Н. Гарнефскі, В. Крайг) (Додаток В).

Методика оцінки «емоційного інтелекту» (опитувальник EQ) Н. Холла, призначена для виявлення здатності розуміти відносини особистості (що репрезентуються в емоціях) й керувати емоційною сферою на основі прийняття рішень. Вона складається з 30 тверджень і містить 5 шкал:

- 1) емоційна поінформованість (володіння знаннями про емоції);
- 2) керування своїми емоціями (емоційна відхідливість, емоційна неригідність);
- 3) самомотивація (довільне керування власними емоціями);
- 4) емпатія (співчуття та співпереживання у взаємостосунках);
- 5) розпізнавання емоцій інших людей (розуміння емоційного стану інших людей). За кожною шкалою вираховувалась сума балів з урахуванням знака відповіді (+ або -).

Чим більша плюсова сума балів, тим більш виражений відповідний емоційний прояв. Сума балів за всіма шкалами складала показник емоційного інтелекту.

«Опитувальник емоційної зрілості» О. Чебикіна. Методика містить 42 твердження. Вона призначена для вивчення особливостей емоційної сфери (зокрема емоційної зрілості, яку розглядаємо як важливу складову в емоційному інтелекті).

Респондентам пропонувалося надати згоду чи незгоду з поданими твердженнями, відповівши «Так» або «Ні». Перевага надається швидким відповідям, без тривалого роздумування.

Автором виокремлено чотири шкали:

- шкала експресивності;
- шкала саморегуляції;
- шкала емпатії;
- шкала щирості.

Емоційна зрілість визначається за показниками:

- інтроекспресивності (виявляється у мимовільних проявах емоцій у міміці, рухах, інтонації, на які покладено виконання функції розрядки, полегшення, зумовленого емоційним переживанням);

- екстраекспресивності (виявляється у вмінні правильного, точного і адекватною інтенсивністю передавання під час спілкування свого емоційного стану;

- інтросаморегуляції (визначається у здатності до регуляції власних реакцій, станів і процесів відповідно до ситуації і доцільності);

- екстра саморегуляції (визначається у здатності впливати на поведінку інших людей);

- інтроемпатії (визначається вмінням розбиратися в емоційних станах оточуючих, здатності співчувати і співпереживати їм, розуміти причини їх поведінки);

- екстраемпатії (визначається здатністю адекватного використання вищезазначених вмінь як засобу регуляції відносин у спілкуванні).

Кожну зі вказаних шкал відзначили кількістю балів у 12 одиниць, а кожну з під шкал – кількістю балів у сумі 6 одиниць.

Методика «Когнітивна регуляція емоцій (CERQ)» (Н. Гарнефскі, В. Крайг) призначена для діагностики когнітивних стратегій регуляції емоцій у стресових ситуаціях. Дана методика включає список із 36 тверджень, які вимірюють дев'ять типів когнітивних стратегій регуляції емоцій у стресових ситуаціях.

I. Адаптивні (або «ефективні») стратегії, які сприяють успіху: прийняття, позитивне перефразування, перефокусування на планування, центральне проєкціонування (перспектива) та позитивна переоцінка.

II. Стратегії, які перешкоджають адаптації та посилюють дезадаптивні (або «деструктивні») ефекти: самообвинувачення, румінація, звинувачення інших та катастрофізація. Кожна шкала складається з 4 тверджень. Перед початком методики респондентів просять згадати кілька серйозних проблем, які викликали у 60 нього/неї значне занепокоєння.

Для оцінки достовірності різниць між процентними частками гендерних груп хлопців і дівчат було застосовано ϕ^* -критерій (кутове перетворення Фішера). Суть кутового перетворення Фішера полягає в переведенні процентних часток у величини центрального кута, що вимірюється в радіанах. Більшій процентній частці відповідатиме більший кут, а меншій частці – менший кут – $\phi = \arcsin(\sqrt{p})$, де p – процентна частка, виражена в частках одиниці. Чим більша величина ϕ^* , тим більш ймовірно, що відмінності достовірні.

Значущість коефіцієнтів кореляції встановлювалась на основі врахування критичних значень відповідно до об'ємів емпіричної вибірки при рівні статистичної значущості $p \leq 0,01$ і $p \leq 0,001$.

Таким чином, вважаємо, що обраний комплекс діагностичного інструментарію надав можливість якнайкращого дослідження особливостей складників емоційного інтелекту в осіб підліткового віку.

2.2. Аналіз результатів дослідження рівня емоційного інтелекту у підлітків

Провівши діагностику осіб підліткового віку за методикою Н. Холла, виявлено та проаналізовано такі складники емоційного інтелекту як: емоційна обізнаність, управління своїми емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших людей. Результати діагностики за показником «Емоційна обізнаність» представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Показники рівнів емоційної обізнаності у дівчат та хлопців

(N=56)

Рівень емоційної обізнаності	Дівчата (n=20)		Хлопці (n=36)		Загальний показник (%)
	n	%	n	%	
Високий	2	10,0	3	8,0	9,0
Середній	8	40,0	13	36,0	37,5
Низький	10	50,0	20	56,0	53,5

Розглянувши рівень емоційного інтелекту окремо у дівчат та хлопців підліткового віку, ми визначили середні значення за ключовим складником «Емоційна обізнаність». Зокрема, високий рівень продемонстрували лише 9 % загальної кількості опитаних, що свідчить про вибіркочну здатність до чіткого розпізнавання та розуміння власних переживань, а також емоцій оточуючих. Для таких осіб характерна наявність сформованої емоційної саморегуляції та здатність ефективно керувати своїми станами в стресових ситуаціях.

Середній рівень емоційної обізнаності діагностовано у 40,0 % дівчат та 36,0 % хлопців. Це вказує на те, що значна частина опитаних має потенціал до розпізнавання своїх емоцій, проте стикається з періодичними труднощами під час їх регулювання або при інтерпретації складних емоційних станів інших людей. Такий рівень ми трактуємо як достатню емоційну зрілість, яка, проте, потребує подальшого розвитку для подолання бар'єрів у взаємодії (рис 2.1).

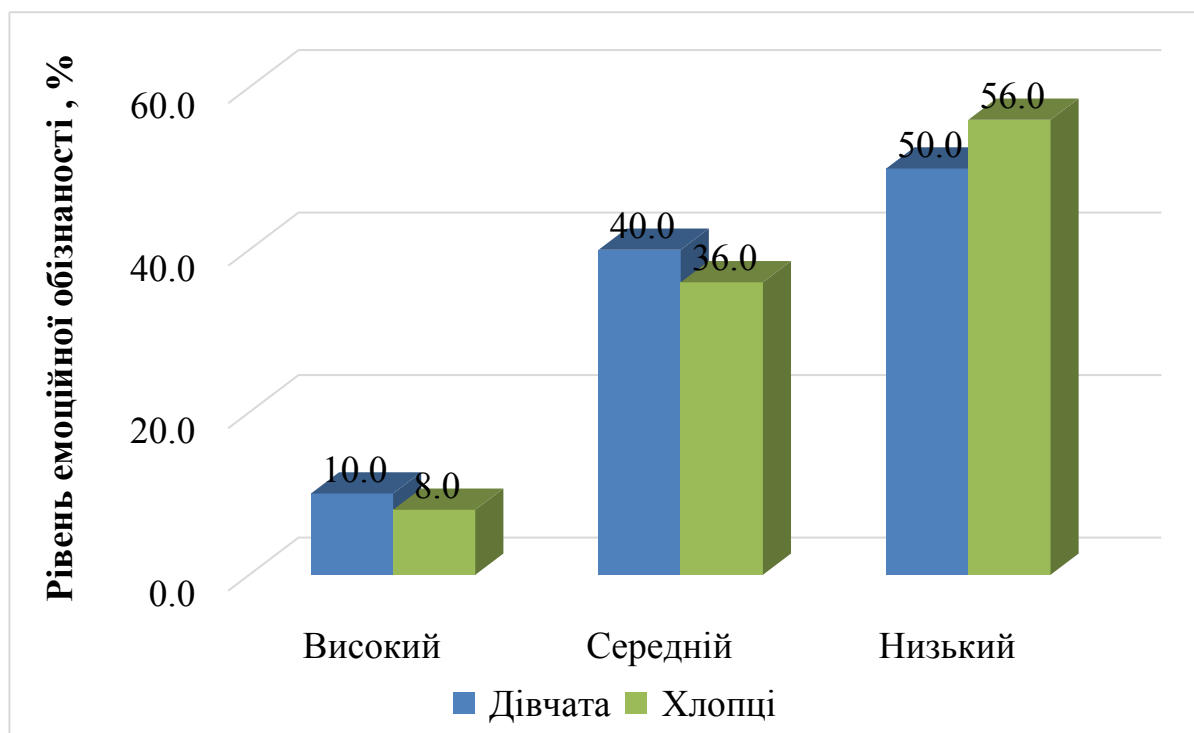


Рис. 2.1. Результати діагностики емоційного інтелекту Н. Холла за шкалою «Емоційна обізнаність»

Низький рівень емоційної обізнаності виявлено у 50,0 % дівчат та 56,0 % хлопців. Це свідчить про недостатню сформованість навичок усвідомлення та контролю емоційного фону. Для цієї групи підлітків характерним є дефіцит емпатійного відгуку, що може провокувати ускладнення в міжособистісній взаємодії, конфліктність та відчуття суб'єктивного неблагополуччя.

Застосування багатофункціонального критерію ϕ^* (кутове перетворення Фішера) дозволило встановити, що розбіжності в рівнях емоційної обізнаності між групами хлопців та дівчат знаходяться в зоні незначущості ($\phi^*_{\text{emp}} = 0,35$; $p > 0,05$). Таким чином, можна стверджувати, що труднощі в ідентифікації та розумінні власних емоцій є загальною віковою особливістю для всієї досліджуваної вибірки підлітків, незалежно від їхньої статі.

Можемо зробити висновок, що хлопці підліткового віку мають дещо нижчий рівень емоційної обізнаності порівняно з дівчатами, що може бути зумовлено як темпами психофізіологічного дозрівання, так і специфікою соціалізації. Водночас загальна тенденція вказує на те, що зі зростанням

(переходом до підліткового віку) здатність розпізнавати емоційні сигнали та контролювати їх стає більш стійкою, що підтверджує вікову динаміку розвитку емоційного інтелекту від базальних реакцій до усвідомленої регуляції.

Для структурованого представлення результатів дослідження за другим показником методики Н. Холла нами було проведено аналіз здатності підлітків до саморегуляції. Цей складник емоційного інтелекту вважається одним із найскладніших для опанування у пубертатний період, оскільки він безпосередньо залежить від балансу нервових процесів збудження та гальмування, який у цьому віці є нестабільним.

Кількісний розподіл отриманих даних за гендерною ознакою та відповідними рівнями сформованості навичок контролю станів детально відображено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Показники рівнів управління своїми емоціями у дівчат та хлопців

(N=56)

Рівень управління своїми емоціями	Дівчата (n=20)		Хлопці (n=36)		Загальний показник (%)
	n	%	n	%	
Високий	1	5,0	1	3,0	3,6
Середній	6	30,0	7	19,0	23,2
Низький	13	65,0	28	78,0	73,2

Аналіз результатів за шкалою «Управління своїми емоціями» засвідчив, що цей компонент емоційного інтелекту є найменш сформованим серед опитаних. Лише 3,6 % від загальної кількості респондентів мають високий рівень саморегуляції. Це свідчить про те, що лише поодинокі підлітки здатні свідомо контролювати свої імпульси, виявляти емоційну гнучкість та швидко відновлювати психологічну рівновагу після пережитих стресів.

Середній рівень управління емоціями зафіксовано у 30,0 % дівчат та 19,0 % хлопців. Дані показники вказують на те, що дівчата даної вибірки дещо частіше намагаються застосовувати вольові зусилля для стримування негативних проявів, проте ці механізми залишаються нестабільними. Підлітки з цим рівнем

розуміють необхідність контролю, але в ситуаціях високої напруги часто втрачають рівновагу (рис. 2.2).

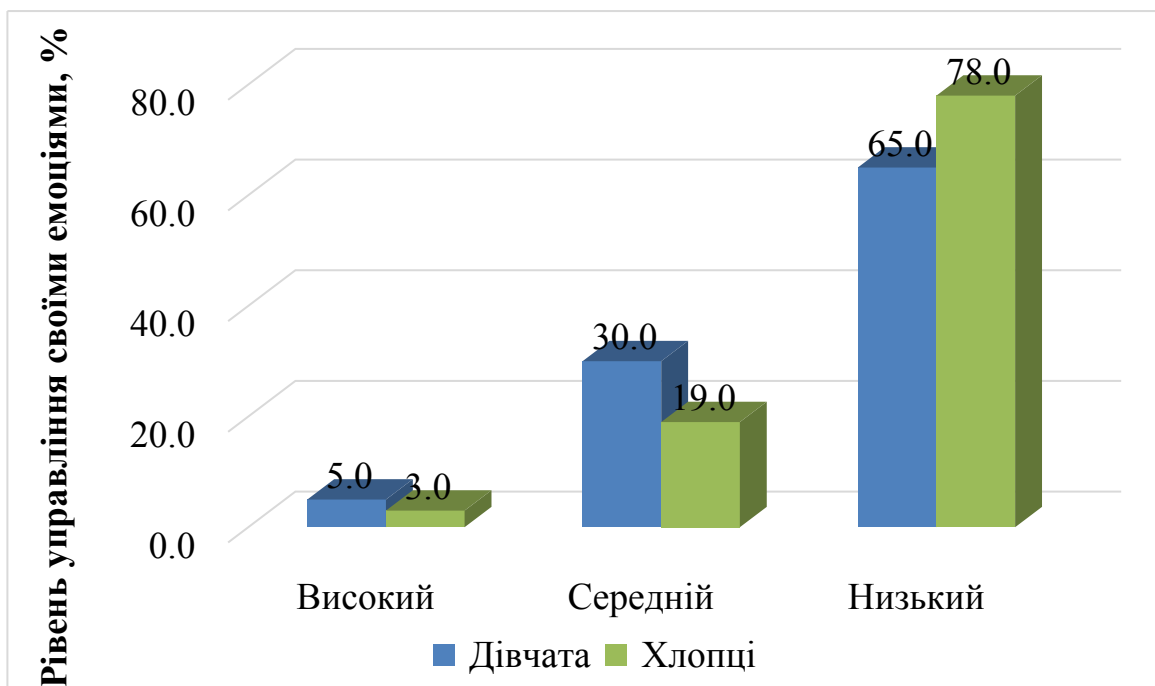


Рис. 2.2. Результати діагностики емоційного інтелекту Н. Холла за шкалою «Управління своїми емоціями»

Низький рівень є домінуючим для всієї вибірки: 65,0 % дівчат та 78,0 % хлопців. Такі результати підтверджують теоретичні положення про підлітковий вік як період підвищеної збудливості. Респонденти цієї групи часто відчують нездатність опанувати гнів, роздратування або тугу, що призводить до імпульсивної поведінки.

Для перевірки статистичної значущості відмінностей між групами хлопців та дівчат за найбільш вираженим (низьким) рівнем було застосовано кутове перетворення Фішера.

Частки: P_1 (дівчата) = 0,65; P_2 (хлопці) = 0,78. Емпіричне значення: $\varphi^*_{emp} = 1,04$. Критичне значення: $\varphi^*_{crit} = 1,64$ (для $p \leq 0,05$).

Отримане значення $\varphi^*_{emp} = 1,04$ перебуває в зоні незначущості. Це дає підстави стверджувати, що труднощі в емоційній саморегуляції є загальною закономірністю для всієї досліджуваної вибірки підлітків. Хоча відсоткова частка хлопців із низьким рівнем є вищою, статистично цей показник не має

достовірних відмінностей від показника дівчат, що підкреслює універсальність проблеми низького самоконтролю в період пубертату.

Наступним етапом нашого дослідження став аналіз здатності підлітків до самомотивації відповідно методики Н. Холла. Цей показник відображає вміння особистості спрямовувати свої емоції на досягнення мети, зберігати оптимізм та проявляти наполегливість навіть у складних обставинах. Для підліткового віку самомотивація є важливим чинником вольової регуляції, що допомагає долати вікову апатію та нудьгу.

Кількісні та відсоткові показники рівнів самомотивації серед дівчат та хлопців вибірки представлені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Показники рівнів самомотивації у дівчат та хлопців

(N=56)

Рівень самомотивації	Дівчата (n=20)		Хлопці (n=36)		Загальний показник (%)
	n	%	n	%	
Високий	2	10,0	2	5,5	7,1
Середній	9	45,0	12	33,5	37,5
Низький	9	45,0	22	61,0	55,4

Аналіз результатів за шкалою «Самомотивація» продемонстрував, що високий рівень цього компонента притаманний лише 7,1 % респондентів. Такі підлітки характеризуються ініціативністю, здатністю ставити перед собою цілі та знаходити внутрішні ресурси для їх реалізації, попри зовнішні перешкоди.

Середній рівень самомотивації зафіксовано у 45,0 % дівчат та 33,5 % хлопців. Це вказує на те, що майже половина дівчат вибірки здатна мотивувати себе на виконання певних завдань, проте їхній ентузіазм часто залежить від емоційного стану або зовнішнього схвалення. Хлопці в цій категорії проявляють дещо меншу стабільність у вольових зусиллях (рис. 2.3).

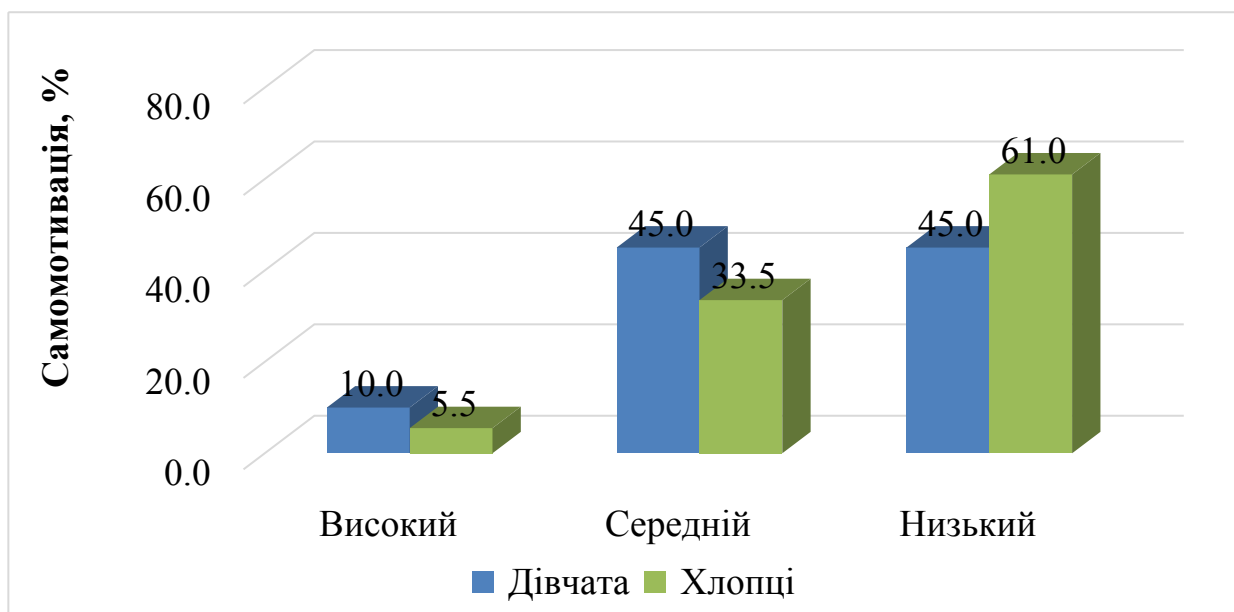


Рис. 2.3. Результати діагностики емоційного інтелекту Н. Холла за шкалою «Самомотивація»

Низький рівень самомотивації виявлено у 45,0 % дівчат та 61,0 % хлопців. Переважання низьких показників, особливо серед чоловічої частини вибірки, може свідчити про схильність підлітків до стану нудьги, про який згадував дослідник М. Реан. Для цієї групи респондентів характерна відсутність чітких внутрішніх спонукань, швидка втрата інтересу до діяльності та потреба у постійному зовнішньому стимулюванні.

Проведемо порівняння часток хлопців (61,0 %) та дівчат (45,0 %), які мають низький рівень самомотивації, щоб визначити статистичну значущість цієї розбіжності.

Визначення часток: $P_1(\text{дівчата}) = 0,45$; $P_2(\text{хлопці}) = 0,61$. Перетворення часток у кути (φ^*): $\varphi^*_1(0,45\%) = 1,47$; $\varphi^*_2(0,61\%) = 1,79$. Емпіричне значення $\varphi^*_{\text{emp}} = 1,16$. Отримане значення $\varphi^*_{\text{emp}} = 1,16$ є меншим за критичне значення 1,64 ($p \leq 0,05$).

Результати розрахунку вказують на те, що хоча відсоткова різниця між хлопцями та дівчатами за показником низької самомотивації становить 16,0 %, вона не є статистично достовірною для даної вибірки. Це дозволяє зробити висновок, що зниження мотиваційного потенціалу є спільною проблемою для

підлітків обох статей, що корелює з віковими особливостями формування ціннісно-сміслової сфери особистості.

Наступним важливим складником нашого дослідження є аналіз рівня емпатії (Н. Холла). Ця шкала відображає здатність підлітка до співпереживання, чутливість до емоційних станів інших людей та вміння розпізнавати невербальні сигнали оточуючих. Розвиток емпатії є критично важливим у цей період, оскільки він забезпечує успішну соціалізацію та побудову довірливих міжособистісних стосунків.

Детальний розподіл показників емпатійних здібностей серед опитаних дівчат та хлопців подано в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Показники рівнів емпатії у дівчат та хлопців

(N=56)

Рівень емпатії	Дівчата (n=20)		Хлопці (n=36)		Загальний показник (%)
	n	%	n	%	
Високий	3	15,0	2	5,5	~8,9
Середній	11	55,0	15	41,5	~46,4
Низький	6	30,0	19	53,0	~44,7

Аналіз результатів за шкалою «Емпатія» виявив, що високий рівень емпатійності притаманний лише 8,9 % респондентів, серед яких кількісно переважають дівчата. Такі підлітки демонструють високу чутливість до настрою інших, здатні до щирого співчуття та підтримки без додаткових вербальних пояснень з боку партнера по спілкуванню.

Середній рівень емпатії зафіксовано у 55,0 % дівчат та 41,5 % хлопців. Це вказує на те, що більшість дівчат у вибірці здатні розуміти почуття інших, проте ця здатність може бути вибірковою або залежати від глибини знайомства з людиною. Для хлопців у цій категорії емпатія часто є раціональною – вони можуть зрозуміти стан іншого, але не завжди готові до емоційного відгуку (рис. 2.4).

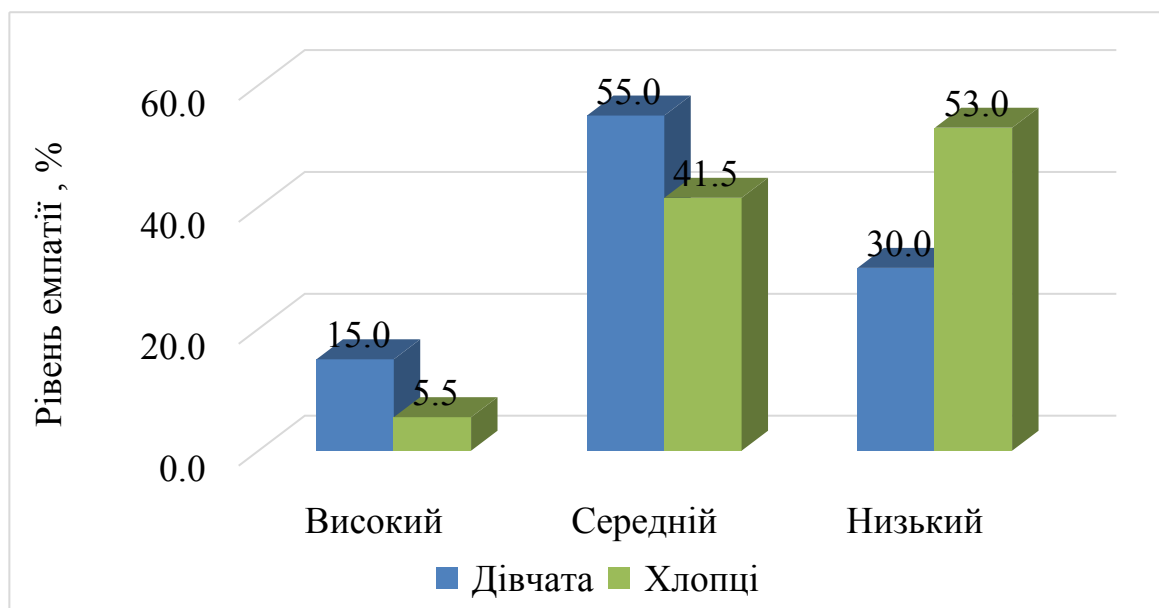


Рис. 2.4. Результати діагностики емоційного інтелекту Н. Холла за шкалою «Емпатія»

Низький рівень емпатії виявлено у 30,0 % дівчат та 53,0 % хлопців. Значний відсоток хлопців із низьким показником може бути наслідком соціокультурного впливу та традиційних стереотипів виховання, що обмежують прояви емоційної чутливості у хлопців. Респонденти цієї групи часто проявляють егоцентризм, їм важко «стати на місце іншого», що може ставати причиною конфліктності та непорозумінь у колективі.

Для перевірки статистичної достовірності відмінностей порівняємо частки хлопців (53,0 %) та дівчат (30,0 %), які мають низький рівень емпатії.

Визначення часток: P_1 (дівчата) = 0,30; P_2 (хлопці) = 0,53. Перетворення часток у кути (ϕ^*): ϕ^*_1 (0,30 %) = 1,16; ϕ^*_2 (0,53 %) = 1,63. Емпіричне значення $\phi^*_{emp} = 1,69$ перевищує критичне значення 1,64 (для рівня $p \leq 0,05$).

Це означає, що за даним показником виявлено статистично значущу різницю. Ми можемо стверджувати, що підлітки-хлопці у даній вибірці достовірно частіше мають низький рівень емпатії порівняно з дівчатами. Це підтверджує наукові дані про те, що дівчата в підлітковому віці зазвичай виявляють вищу емоційну сензитивність та орієнтованість на розуміння почуттів партнера, тоді як хлопці схильні до раціоналізації або уникання проявів емпатійності.

Для завершення аналізу окремих компонентів емоційного інтелекту Н. Холла розглянемо результати за шкалою «Здатність до розпізнавання емоцій інших людей». Цей показник демонструє рівень соціальної чутливості підлітка, його вміння зчитувати невербальні сигнали (міміку, жести, інтонацію) та адекватно інтерпретувати емоційний стан співрозмовника.

Кількісні та відсоткові дані щодо здатності дівчат та хлопців розпізнавати емоції оточуючих наведено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Показники рівнів розпізнавання емоцій інших людей

(N=56)

Рівень розпізнавання емоцій інших людей	Дівчата (n=20)		Хлопці (n=36)		Загальний показник (%)
	n	%	n	%	
Високий	3	15,0	4	11,0	~12,5%
Середній	9	45,0	13	36,0	~39,3%
Низький	8	40,0	19	53,0	~48,2%

Аналіз результатів за шкалою «Розпізнавання емоцій інших людей» засвідчив, що високий рівень притаманний 12,5 % загальної кількості опитаних. Підлітки цієї групи виявляють високу спостережливість та здатні розрізняти навіть тонкі відтінки почуттів іншої людини, що дозволяє їм бути ефективними у комунікації та уникати непорозумінь у колективі.

Середній рівень зафіксовано у 45,0 % дівчат та 36,0 % хлопців. Це вказує на те, що значна частина респондентів загалом орієнтується в емоційних станах інших, проте може помилятися при інтерпретації прихованих або складних емоцій. Для цієї категорії підлітків точність розпізнавання часто залежить від контексту ситуації або близькості стосунків із людиною (рис. 2.5).

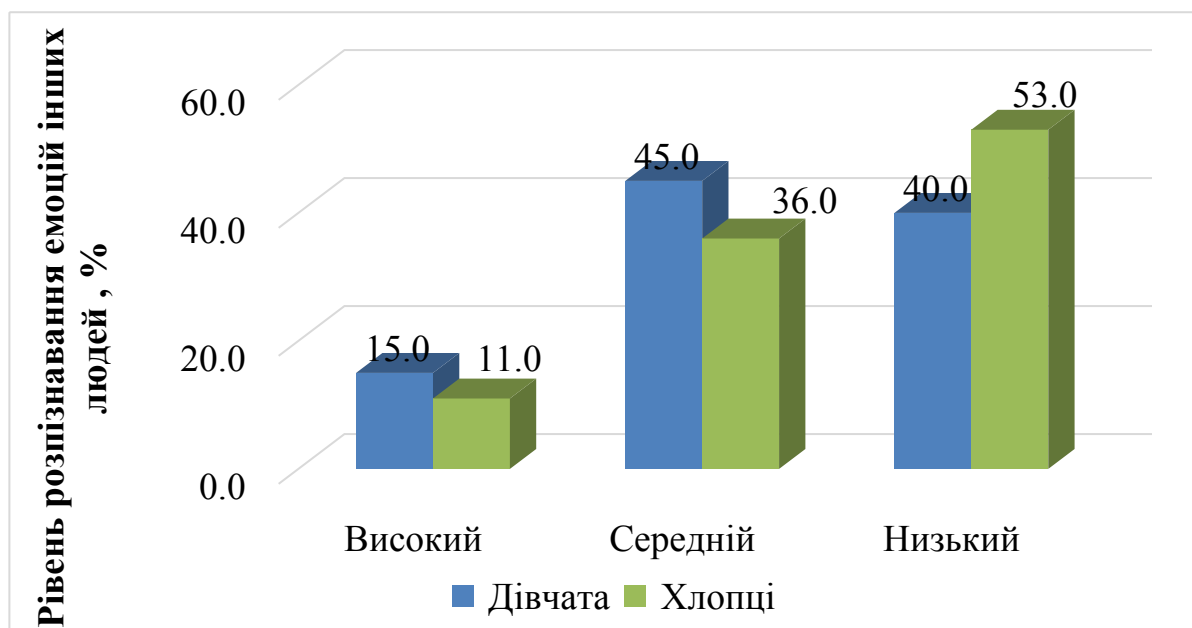


Рис. 2.5. Результати діагностики емоційного інтелекту Н. Холла за шкалою «Розпізнавання емоцій інших людей»

Низький рівень виявлено у 40,0 % дівчат та 53,0 % хлопців. Майже половина вибірки відчуває труднощі з «читанням» емоційного фону оточуючих. Такі підлітки часто не помічають зміни настрою співрозмовника, що призводить до недоречних зауважень або несвоєчасних реакцій, що суттєво ускладнює їхню міжособистісну комунікацію та соціальну інтеграцію.

Проведемо статистичне порівняння часток хлопців (53,0 %) та дівчат (40,0 %), які мають низький рівень здатності розпізнавати чужі емоції.

Визначення часток: P_1 (дівчата) = 0,40; P_2 (хлопці) = 0,53. Перетворення часток у кути (φ^*): φ^*_1 (0,40 %) = 1,37; φ^*_2 (0,53 %) = 1,63. Емпіричне значення $\varphi^*_{\text{emp}} = 0,94$ є значно меншим за критичне значення 1,64 (для рівня значущості $p \leq 0,05$).

Статистичний аналіз підтверджує, що відмінності між хлопцями та дівчатами за цією шкалою перебувають у зоні незначущості. Це означає, що розвиток навичок соціальної перцепції у підлітковому віці відбувається приблизно однаковими темпами в обох групах. Високий відсоток низького рівня в обох категоріях підтверджує закономірність перехідного періоду, коли увага

підлітка більше зосереджена на власних внутрішніх переживаннях, ніж на емоційному світі інших людей.

Для поглибленого вивчення емоційної сфери підлітків ми застосували методику «Діагностика емоційної зрілості» О. Чебикіна. Цей інструментарій дозволяє не лише оцінити загальний рівень зрілості, а й детально проаналізувати співвідношення між внутрішніми переживаннями особистості та їхнім зовнішнім вираженням. Особлива увага при аналізі результатів приділялася гендерним відмінностям, оскільки пубертатний період характеризується різною динамікою формування саморегуляції та емпатійних здібностей у дівчат та хлопців.

У таблиці 2.6, представлено порівняльну характеристику середніх значень за основними показниками емоційної зрілості для обох груп респондентів.

Таблиця 2.6.

Середні значення показників емоційної зрілості дівчат та хлопців

N=56

Шкала	Складник	Дівчата (n=20)	Хлопці (n=36)
Експресивності	Інтроекспресивність	3,68	3,61
	Екстраекспресивність	3,70	3,54
Саморегуляції	Інтросаморегуляція	3,12	2,96
	Екстрасаморегуляція	3,65	3,76
Емпатії	Інтроемпатія	3,15	2,50
	Екстраемпатія	3,58	3,48

Аналізуючи середні значення в таблиці за кожною із шкал методики, можна зазначити наступне: результати за шкалою експресивності свідчать про наявність у більшості опитаних дівчат та хлопців високого рівня зовнішньої виразності емоцій (екстраекспресивності). У дівчат цей показник становить 3,70, у хлопців – 3,54. Це вказує на те, що підлітки загалом схильні до відкритого виявлення своїх почуттів. Внутрішня здатність до емоційного вираження (інтроекспресивність) також перебуває на високому рівні (3,68 у дівчат та 3,61 у хлопців).

Експресивність підлітків виявляється у різних аспектах їхньої поведінки: емоційній виразності, креативності та соціальних проявах. Дівчата в нашій

вибірці демонструють дещо вищу емоційну лабільність та відкритість, тоді як хлопці частіше використовують експресивність для утвердження своєї позиції в групі ровесників. Обидві групи активно висловлюють свої думки, використовуючи жести та міміку як засіб підкреслення своєї унікальності.

Результати за шкалою саморегуляції свідчать, що хлопці мають вищий рівень екстрасаморегуляції (3,76) порівняно з дівчатами (3,65). Це означає їхню здатність краще контролювати зовнішні прояви емоцій у публічних ситуаціях. Проте обидві групи мають значно нижчий рівень інтросаморегуляції (3,12 у дівчат та 2,96 у хлопців). Це підтверджує, що внутрішній контроль над емоційними станами є складним процесом для підлітків: вони лише поступово навчаються керувати своїми діями та реакціями, що є необхідною умовою формування емоційного інтелекту та здатності впоратися зі стресом.

Результати за шкалою емпатії вказують на те, що дівчата мають вищий рівень внутрішнього сприйняття емоцій інших людей (інтроемпатія – 3,15), ніж хлопці (2,50). Це підтверджує дані, отримані за методикою Н. Холла, про вищу емоційну сензитивність жіночої частини вибірки. Щодо зовнішнього розпізнавання емоцій (екстраемпатія), показники дівчат (3,58) також переважають показники хлопців (3,48), хоча ця різниця є менш помітною.

За результатами методики О. Чебикіна можна зробити висновок, що більшість опитаних дівчат та хлопців мають середній або низький рівень емоційної зрілості. Хоча показники експресивності є досить високими, респонденти обох статей відчують суттєві труднощі у сфері глибинної емпатії та внутрішньої саморегуляції. Це вказує на необхідність розвитку навичок самоконтролю та розуміння емоційного світу інших для успішної соціалізації підлітків та їхнього становлення як самостійних особистостей.

Наступним етапом аналізу стало вивчення середніх значень за дев'ятьма шкалами методики «Когнітивна регуляція емоцій (CERQ)» (Н. Гарнефскі, В. Крайг). Даний інструментарій дозволяє дослідити внутрішні механізми, які використовують підлітки для обробки негативного досвіду (табл. 2.7).

Таблиця 2.7.

**Середні значення стратегій когнітивної регуляції емоцій дівчат та хлопців
(N=56)**

Стратегії когнітивної регуляції	Дівчата (n=20)	Хлопці (n=36)	Характер стратегії
Самозвинувачення	3,12	2,85	неадаптивна
Прийняття	3,40	3,25	адаптивна
Румінація	3,65	2,90	неадаптивна
Позитивне перефокусування	3,15	3,42	адаптивна
Перефокусування на планування	3,22	3,55	адаптивна
Позитивна переоцінка	3,10	2,95	адаптивна
Розгляд у перспективі	2,80	3,15	адаптивна
Катастрофізація	2,95	2,60	неадаптивна
Звинувачення інших	2,45	3,10	неадаптивна

Аналізуючи отримані дані, ми спостерігаємо специфіку когнітивного реагування підлітків на стресові події. Серед неадаптивних стратегій у дівчат провідною є румінація (3,65). Як зазначають Н. Гарнефські та В. Крайг, роздуми про почуття та думки, пов'язані з негативною подією, мають доведений зв'язок із високим рівнем депресії. Високий показник у дівчат свідчить про їхню схильність до фокусування на емоційному боці проблеми. У хлопців натомість вираженим є звинувачення інших (3,10) – уявне покладання провини на іншу людину чи доквілля, що дослідники пов'язують зі слабким емоційним здоров'ям самого обвинувачуючого.

Стратегія самозвинувачення (3,12 у дівчат та 2,85 у хлопців) включає широкий спектр емоційно-фокусованих думок, включаючи тривогу та виникнення агресії. Атрибутивний стиль самозвинувачення, згідно з авторами, тісно пов'язаний із порушеннями здоров'я. Показники катастрофізації (2,95 у дівчат) вказують на схильність до думок, що перебільшують руйнівну силу випробуваного, що корелює з емоційним дистресом.

У блоці адаптивних стратегій шкала прийняття має показники 3,40 у дівчат та 3,25 у хлопців. Це свідчить про помірне уявне прийняття того, що сталося, що, за Карвером, має позитивний взаємозв'язок з оптимізмом. Хлопці частіше використовують позитивне перефокусування (3,42) та перефокусування на планування (3,55). Ці стратегії вважаються формою внутрішньої психічної відстороненості та спрямовані на активний пошук заходів для подолання ситуації, що знижує рівень тривожності.

Позитивна переоцінка (3,10 у дівчат) допомагає створювати для особистісного зростання позитивне значення події. Водночас хлопці частіше застосовують розгляд у перспективі (3,15) – уявне відсторонення від серйозності події шляхом підкреслення її відносності порівняно з іншими життєвими обставинами.

Отримане значення $\phi^*_{emp} = 1,83$ перевищує критичне значення 1,64 (для $p \leq 0,05$).

Статистично підтверджено, що дівчата достовірно частіше вдаються до румінації (зосередження на негативних думках) порівняно з хлопцями. Це свідчить про те, що дівчата підліткового віку є більш вразливими до депресивних станів через особливості своєї когнітивної регуляції, тоді як хлопці схильні до зовнішньої екстерналізації провини або активного планування дій.

2.3. Психологічні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту підлітків

Сучасний соціокультурний простір, що відзначається економічною нестабільністю та трансформацією морально-ціннісних орієнтирів, створює додаткові виклики для формування емоційної сфери підлітків. Результати проведеного нами дослідження (на вибірці з 56 респондентів) засвідчили, що значна частина підлітків має труднощі з рефлексією власних станів та вольовим контролем емоцій. Недостатня сформованість навичок саморегуляції, емпатії та

самотивації негативно позначається на якості міжособистісної взаємодії та ускладнює процес соціальної адаптації молодих людей.

На сучасному етапі освітній процес у закладах середньої та вищої освіти має бути спрямований не лише на засвоєння академічних знань, а й на розвиток «м'яких навичок». Важливим завданням є навчання підлітків усвідомленню власних індивідуальних потреб, поглибленню уявлень про своє «Я» та вмінню аналізувати актуальні емоційні стани. Оволодіння досвідом цілепокладання та здатність корегувати життєву стратегію відповідно до обставин є ключовими маркерами розвиненого емоційного інтелекту та адекватної самооцінки, що зрештою забезпечує емоційну зрілість особистості.

Реалізація цієї мети потребує системного підходу з боку педагогів, психологів та соціальних працівників. Кожен фахівець у межах своєї компетенції має сприяти підвищенню рівня емоційної компетентності вихованців. Центральна роль у цьому процесі належить практичному психологу, який виступає організатором розвивальної роботи. Психологічний супровід має бути орієнтований на допомогу підліткам у самопізнанні, формуванні відповідальності, емпатійності, комунікативної відкритості та мотивації до творчої самореалізації.

Рекомендації для батьків щодо підтримки та розвитку емоційного інтелекту підлітків:

- створення атмосфери психологічної безпеки: підтримка відкритого та довірчого спілкування, де підліток може вільно висловлювати свої переживання, не побоюючись критики чи осуду з боку дорослих;

- розвиток емоційного словника: надання допомоги дитині у вербалізації складних почуттів, навчанні розрізняти відтінки емоцій та знаходити конструктивні способи їх прояву;

- стимулювання емпатійної культури: заохочення підлітка до розуміння емоційних станів інших людей, навчання навичкам активного слухання та співчуття;

– оволодіння техніками стресостійкості: спільне освоєння доступних методів релаксації (дихальні вправи, медитативні техніки) та фізичної активності для стабілізації стану під час психоемоційного напруження;

– забезпечення психофізіологічного ресурсу: контроль за дотриманням режиму сну та відпочинку, збалансованим харчуванням і регулярними фізичними навантаженнями, що є фундаментом для стабільної роботи нервової системи.

Запропоновані рекомендації потрібні для допомоги батькам та педагогам створити умови для гармонійного розвитку емоційного інтелекту підлітків. Найбільш ефективною формою реалізації цих завдань є соціально-психологічний тренінг, що базується на груповій взаємодії. Програма тренінгу поєднує ігрові вправи, дискусійні методи та арттерапевтичні техніки.

Особливе місце посідає арттерапія, яка виступає засобом психологічної корекції через творче самовираження. Вона дозволяє підліткам екстерналізувати (винести зовні) ті почуття та переживання, які важко вербалізувати. Творчий процес сприяє глибинному самопізнанню, допомагає розкрити приховані емоційні стани та забезпечує їхнє усвідомлення через активну участь у створенні художніх образів.

Основними векторами роботи з підвищення рівня емоційного інтелекту підлітків є:

– активізація саморефлексії: проведення заходів для глибинного розуміння власних потреб та особистісної цінності;

– стимулювання самомотивації: розвиток внутрішніх ресурсів для досягнення життєвих цілей;

– удосконалення емоційної регуляції: опанування інструментів керування внутрішніми станами;

– розвиток комунікативної компетентності: покращення навичок міжособистісної взаємодії та формування позитивного соціального середовища;

– корекція самооцінки: зміцнення віри у власні сили та можливості;

– збереження ментального здоров'я: впровадження заходів, спрямованих на стабілізацію емоційного фону та пошук життєвих сенсів;

– усвідомлення власного «Я»: використання артметодів для ідентифікації та прийняття своєї особистості.

Підсумовуючи викладене, можна зробити висновок, що розвиток емоційного інтелекту підлітків є багаторівневим процесом, який потребує консолідації зусиль сім'ї та освітнього закладу. В умовах сучасної соціальної нестабільності формування навичок саморегуляції, емпатії та стресостійкості виступає не лише запорукою успішної міжособистісної взаємодії, а й фундаментальним чинником збереження ментального здоров'я молоді.

Використання інтерактивних методів, зокрема групових тренінгів та арттерапії, дозволить ефективно трансформувати внутрішні переживання підлітка у конструктивний досвід самопізнання. Своєчасна реалізація запропонованих рекомендацій сприяє переходу від стихійного емоційного реагування до усвідомленого керування власним життям, що є ключовим показником сформованості емоційно зрілої та гармонійної особистості.

Висновки до розділу

У результаті проведеного емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційного інтелекту підлітків на базі Регіонального центру професійної освіти (м. Харків) за участю 56 здобувачів освіти, було зроблено такі висновки:

1. Діагностичний комплекс, що включав методики Н. Холла, О. Чебикіна та CERQ (Н. Гарнефські, В. Крайг), дозволив здійснити всебічний аналіз емоційної сфери підлітків. Статистична обробка даних із застосуванням φ^* -критерію Фішера підтвердила наявність як загальних вікових тенденцій, так і специфічних гендерних відмінностей у структурі емоційного інтелекту.

2. Загальний рівень емоційного інтелекту у досліджуваній вибірці характеризується переважанням низьких та середніх показників. Найбільш критичною зоною виявилася здатність до управління власними емоціями (73,2 %

респондентів мають низький рівень), що підтверджує теоретичні відомості про нестабільність нервових процесів у пубертатний період. Також встановлено дефіцит самомотивації (55,4 % низький рівень), що проявляється у схильності до апатії та залежності від зовнішніх стимулів.

3. Гендерна специфіка найбільш яскраво проявилася у сфері емпатії. Статистично доведено ($\varphi^*_{emp} = 1,69$; $p \leq 0,05$), що дівчата мають достовірно вищий рівень емоційної сензитивності та здатності до внутрішнього співпереживання (інтроемпатія), тоді як для хлопців характерною є раціоналізація емоцій або їх ігнорування. Водночас обидві групи демонструють високу експресивність, що вказує на відкритість підлітків у виявленні почуттів при недостатньому внутрішньому самоконтролі.

4. Аналіз когнітивної регуляції емоцій виявив розбіжності у стратегіях подолання стресу. Дівчата статистично частіше ($\varphi^*_{emp} = 1,83$; $p \leq 0,05$) використовують неадаптивну стратегію румінації (надмірне фокусування на негативі), що підвищує ризик депресивних станів. Для хлопців більш властивим є звинувачення інших та активне перефокусування на планування дій. Спільним для вибірки є недостатній розвиток стратегій позитивної переоцінки та розгляду ситуації в перспективі.

5. Психологічні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту мають базуватися на системній взаємодії сім'ї та закладу освіти. Провідною формою роботи визначено соціально-психологічний тренінг із активним залученням методів арттерапії. Творче самовираження дозволяє підліткам безпечно екстерналізувати складні переживання, сприяє стабілізації психоемоційного стану та трансформації стихійних реакцій у свідому саморегуляцію.

Отже, результати дослідження підтверджують, що підлітковий вік є періодом гострої потреби у розвитку емоційної компетентності. Своєчасна психокорекційна робота, спрямована на підвищення рефлексії та емпатійності, є необхідною умовою успішної соціалізації та збереження ментального благополуччя сучасної молоді в умовах соціокультурної нестабільності.

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ

3.1. Тренінгові технології у розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці

Розвиток емоційного інтелекту є однією із складових сучасної освіти, оскільки він впливає на здатність дітей ефективно спілкуватися, працювати в команді, приймати рішення та адаптуватися змін. Водночас сучасні освітні підходи зосереджені переважно на когнітивному розвитку, що призводить до недостатньої уваги до соціально-емоційної сфери дітей.

Традиційні методи навчання обмежені у створенні умов для активного розвитку емоційного інтелекту, зокрема формування навичок саморегуляції, емпатії та ефективної взаємодії в соціумі.

Сьогодні цифрові технології стрімко розвиваються і змінюють те, як ми вчимося та працюємо. Одним із найцікавіших напрямків в освіті стали технології розширеної реальності (технології занурення) – це віртуальна та доповнена реальність. Вони дозволяють створювати навчальні програми, де можна взаємодіяти з предметами та ситуаціями «вживу». Це допомагає не просто краще запам'ятовувати матеріал, а й навчає підлітків думати самостійно, розвивати критичне мислення та емоційний інтелект [40].

Поряд із тим, деякі науковці більш схильні до традиційних методів (рефлексія, розвиток емпатії, контроль і регуляція емоцій та ін.), які засвідчують продуктивність цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту [12] шляхом організації зовнішнього (тренінгового) впливу. Загалом у психологічній літературі зазначається, що презентація тренінгових програм розвитку емоційного інтелекту повинна базуватися на принципах наукової обґрунтованості та технологічної розробленості [5].

Емоційний інтелект виступає фундаментальним чинником успішної життєдіяльності особистості, визначаючи ефективність її професійної діяльності

та якість особистісної самореалізації. Цей феномен охоплює здатність індивіда чітко ідентифікувати власні переживання, здійснювати вольовий контроль над ними, а також адекватно інтерпретувати емоційні стани оточуючих для побудови гармонійної взаємодії. Дослідження вітчизняних і закордонних учених, що тривають із 1990 року, доводять: розвинена емоційна сфера безпосередньо корелює з високою академічною успішністю, конструктивним вирішенням конфліктних ситуацій та швидкою адаптацією до динамічних змін соціуму.

Сучасна освітня парадигма потребує пошуку інноваційного інструментарію для розвитку емоційної компетентності, де особливого значення набувають імерсивні технології. Аналіз напрацювань вітчизняних [4, 21] та іноземних [68] науковців, зокрема фахівців Інституту цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України [9, 42, 55], підтверджує, що застосування доповненої та віртуальної реальності у навчальному процесі значно підвищує пізнавальну мотивацію студентства та мінімізує рівень психоемоційного стресу.

Традиційні освітні методики часто не повною мірою враховують емоційну складову навчання, що створює розрив між академічними знаннями та соціально-емоційними навичками. Використання віртуальної та доповненої реальності відкриває унікальні можливості для моделювання ситуацій, у яких здобувачі освіти можуть безпечно проживати різні емоційні сценарії, аналізувати свої реакції та вдосконалювати моделі поведінки.

Особливої актуальності це питання набуває у підлітковому віці. Саме цей період характеризується гострою потребою у самоідентифікації, підвищеною емоційною збудливістю та інтенсивним розвитком навичок міжособистісної комунікації. Для підлітків, які перебувають у стані активної психофізіологічної перебудови, традиційні форми навчання можуть здаватися малоефективними. Натомість цифрові середовища занурення є природним та привабливим простором, що дозволяє перетворити складний процес виховання емоційної культури на інтерактивний та особистісно значущий досвід [47].

Класичні підходи до організації навчального процесу мають суттєві обмеження у створенні необхідних умов для цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту, оскільки здебільшого фокусуються на репродуктивному засвоєнні знань, а не на проживанні суб'єктивного досвіду. Традиційні методики не забезпечують достатнього простору для активного формування навичок саморегуляції та глибокої емпатії, адже ці компетенції потребують занурення у варіативні соціальні ситуації, які важко змодельовати в межах звичайного уроку [8]. Крім того, традиційне освітнє середовище часто не надає підліткам можливості для безпечного експериментування з різними моделями поведінки та миттєвого аналізу власних емоційних реакцій, що значно ускладнює розвиток здатності до ефективної міжособистісної взаємодії в соціумі.

Дослідження А. Алам та М. Ахмад акцентують увагу на тому, що вплив емоційного інтелекту на навчальні досягнення здобувачів освіти не є прямим, а значною мірою опосередковується шкільною культурою [57]. Це підтверджує тезу, що панівні в закладі норми, цінності та переконання формують те середовище, у якому емоційні ресурси учня трансформуються в академічні результати. Роботи як вітчизняних, так і закордонних науковців доводять, що розвиток емоційного інтелекту забезпечує швидку адаптацію до освітнього простору та суттєво підвищує внутрішню мотивацію до навчання [51, 57].

У контексті початкової та середньої школи Е. Румахлеванг та І. Мо Латар доводять, що емоційний інтелект має критичне значення для результативності навчання, зокрема у дисциплінах, що потребують активної фізичної та психомоторної діяльності. Дослідники наголошують на важливості формування стійких навчальних звичок та підкреслюють особливу відповідальність педагогів, оскільки їхній власний емоційний стан безпосередньо проєктується на емоційне благополуччя та навчальні досягнення дітей [69].

У наукових дослідженнях Д. Щокіної приділяється значна увага розвитку емоційного інтелекту під час інтегрованого навчання із залученням мультимедійного інструментарію. Авторка доводить, що використання аудіовізуальних засобів та інтерактивних симуляцій не лише інтенсифікує

процес засвоєння знань, а й формує у здобувачів освіти стійке позитивне ставлення до навчальної діяльності, роблячи її більш змістовною та емоційно насиченою [55].

Завдяки створенню реалістичних і водночас контрольованих цифрових середовищ, технологія занурення забезпечує глибоке емоційне залучення здобувачів, що позитивно позначається на їхніх академічних результатах та здатності до співпереживання [72].

Функціональні можливості віртуальної реальності дозволяють не лише відтворювати емоційний досвід реального життя, а й здійснювати моніторинг емоційних сигналів користувача. Це відкриває принципово нові горизонти для вдосконалення взаємодії між людиною та технологіями у контексті виховання емоційної культури [66].

Зокрема, Д. Губарева наголошує, що імерсивні інструменти сприяють зміцненню навичок саморегуляції та розвитку соціально значущих якостей особистості. Авторка акцентує на важливості взаємодії у середовищах віртуальної та доповненої реальності, де діти мають змогу апробувати різноманітні поведінкові стратегії у безпечному цифровому просторі, що є критично важливим для становлення емоційної зрілості [9].

Моделювання реальних соціальних ситуацій за допомогою засобів віртуальної та доповненої реальності безпосередньо сприяє розвитку емпатії та комунікативної компетентності, які є базовими компонентами емоційного інтелекту [39].

Незважаючи на доведений науковий потенціал імерсивних технологій та інтелектуальних систем (зокрема чат-ботів), питання їхнього системного застосування для формування емоційного інтелекту учнів у закладах освіти на різних етапах навчання все ще потребує ґрунтовного вивчення.

У науковому дискурсі питання цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту та профілактики емоційного здоров'я особистості викликає неоднозначні оцінки, що зумовлює розходження в поглядах дослідників на роль технологій у цьому процесі [12].

З одного боку, частина науковців акцентує увагу на деструктивному впливі сучасного «технологізованого» способу життя та дистанційного формату навчання. Вони стверджують, що цифровізація негативно відбивається на емоційній сфері, створюючи розрив між зовнішнім комунікативним благополуччям та внутрішнім дискомфортом. За такого підходу вважається, що лише традиційні методи – безпосередня жива взаємодія та класичні психологічні практики – здатні подолати соціальну фрустрованість, підвищити афіліативність (потребу у спілкуванні) та зміцнити адаптаційні можливості людини в мінливому середовищі.

З іншого боку, прибічники новітніх технологій розглядають сучасні цифрові інструменти не як загрозу, а як необхідний ресурс для корекції емоційних станів. На їхню думку, саме імерсивні технології та спеціалізовані цифрові платформи можуть стати ефективним засобом подолання емоційного неблагополуччя, оскільки вони дозволяють моделювати складні соціальні ситуації в безпечному просторі. Таким чином, замість відмови від технологій, вони пропонують використовувати їхній інноваційний потенціал для розвитку саморегуляції та емпатії, які є фундаментом емоційної зрілості сучасної особистості.

Відповідно до наукових поглядів дослідників, реалізація програм соціально-психологічного тренінгу має на меті не лише інтенсифікацію розвитку окремих складників емоційного інтелекту, а й оптимізацію процесів соціально-психологічної адаптації особистості. Такий формат роботи передбачає активне залучення учасника до інтеграційних процесів усередині групи та вибудовування гармонійних взаємин із соціальним оточенням. Процес розвитку емоційного інтелекту в межах тренінгу базується на фундаментальних принципах групової психологічної практики: встановленні глибоких емоційних зв'язків (афіліації), розвитку здатності до співпереживання (емпатії), безумовному прийнятті інших учасників та когнітивній переробці отриманого досвіду [29, 35].

Провідним механізмом виступає занурення суб'єкта в активну тренінгову взаємодію, що охоплює три взаємопов'язані сфери: когнітивну, емоційну та

поведінкову. Зміна показників у будь-якій із цих сфер неминуче спричиняє трансформацію всієї структури особистості [11].

При проектуванні тренінгових занять потрібно враховувати вікові закономірності розпізнавання емоцій для інтенсивного становлення внутрішньоособистісного емоційного інтелекту. Концептуальну основу моделі розвитку емоційного інтелекту становлять гуманістична парадигма та суб'єктно-поведінковий підхід [5].

В якості найбільш продуктивних методів розвитку емоційного інтелекту було застосовано базові методичні прийоми соціально-психологічного тренінгу (групова дискусія, рольова гра [18]) та засоби арт-терапії (танцювальна терапія, музикотерапія та ін.) [7].

Вибір арт-терапевтичних технік зумовлений наступними положеннями:

- арт-терапія сприяє гармонізації особистості засобом розвитку здатності до самовираження та самопізнання;
- арт-терапія забезпечує підвищення адаптаційних можливостей людини у повсякденному житті [12].

Підсумовуючи, варто наголосити, що цілеспрямований розвиток здатності до усвідомлення та регуляції емоційних станів за допомогою спеціально організованих методів (інформаційно-діагностичних занять та соціально-психологічного тренінгу) є потужним чинником оптимізації соціально-психологічної адаптації особистості. Такий вплив виявляється у глибокій включеності індивіда в інтеграційні процеси навчальної групи та гармонізації взаємин із соціальним оточенням.

Аналіз динаміки емоційного інтелекту в межах тренінгової взаємодії вказує на якісні внутрішньоособистісні перетворення: від первинного розпізнавання емоцій до усвідомленого формування стратегій комунікативної поведінки. Виявлені під час корекційно-розвивальної роботи «тренінгові ефекти» – такі як групове зближення, фази емоційного напруження та період післядії – підтверджують фундаментальну роль рефлексії власних переживань у процесі групової інтеракції.

Особливе місце в цій системі посідають арттерапевтичні техніки, які забезпечують ефективну інтеграцію емоційних та інтелектуальних процесів. Використання елементів творчості дозволяє підліткам безпечно екстерналізувати складні внутрішні стани, що сприяє глибинному самопізнанню та формуванню емоційної зрілості, необхідної для успішного функціонування в умовах сучасного технологізованого світу.

3.2. Тренінгова програма розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці

Для вирішення поставленої в нашому дослідженні мети та, виходячи з результатів експериментального дослідження, було складено програму соціально-психологічного тренінгу, спрямовану на розвиток емоційного інтелекту в підлітковому віці.

Метою тренінгової програми є розвиток і вдосконалення емоційного інтелекту підлітків, підвищення їхньої психологічної стійкості та готовності впевнено діяти в умовах стресу, невизначеності та емоційної напруги, спричинених воєнним станом. Програма спрямована на формування вміння розуміти свої почуття, керувати ними та конструктивно спілкуватися з оточуючими для підтримки здорових стосунків у школі, сім'ї та з друзями.

Завдання тренінгової програми:

1. Розширення емоційної обізнаності – допомогти підліткам навчитися розпізнавати власні емоції, розуміти, як вони впливають на їхню поведінку, навчання та стосунки, особливо в ситуаціях тривоги чи небезпеки.

2. Розвиток навичок управління емоціями – навчити підлітків контролювати сильні емоційні реакції (гнів, страх, роздратування) у конфліктах, формувати стратегії самозаспокоєння та підтримки внутрішньої рівноваги.

3. Покращення міжособистісної взаємодії – розвивати вміння спілкуватися, слухати й домовлятися з однолітками, вчителями та батьками, враховуючи емоційний стан співрозмовника.

4. Формування емпатії – сприяти розвитку здатності розуміти почуття інших людей (друзів, близьких, постраждалих від війни), вмінню підтримати їх, зберігаючи при цьому власну психологічну стійкість.

5. Створення позитивного емоційного клімату в групі – формувати атмосферу довіри та взаємодопомоги в колективі, що допомагає знизити рівень стресу та запобігти емоційному виснаженню.

6. Підвищення психологічної стійкості в умовах воєнного стану – розвивати відповідальність, самоконтроль та вміння опанувати себе в надзвичайних ситуаціях, що є необхідним для безпеки та стабільності підлітка.

7. Саморефлексія та особистісний розвиток – надати учасникам можливість проаналізувати свої сильні та слабкі сторони, зрозуміти свій рівень емоційної зрілості та визначити шляхи для власного зростання.

Структура та методи роботи:

Тренінгова програма розроблена для комплексного розвитку особистості підлітка. Вона складається з шести занять тривалістю від 45 до 60 хвилин кожне. Кожна зустріч присвячена окремій важливій темі:

1. Усвідомлення власних емоцій;
2. Мистецтво саморегуляції;
3. Розвиток емпатії (розуміння інших);
4. Ефективне спілкування та соціальна взаємодія;
5. Керування стресом;
6. Психологічна стійкість та відновлення ресурсів.

Реалізація програми передбачає використання інтерактивних методів навчання, що є найбільш привабливими для підліткового віку: групові дискусії та мозкові штурми; психологічні вправи та ігри; рольове моделювання життєвих ситуацій (школа, конфлікти з друзями); арттерапевтичні методи (малювання, робота з образами); вправи на релаксацію та дихальні техніки.

Такий підхід забезпечує практичну користь тренінгу: підлітки не просто отримують знання, а відпрацьовують навички впевненої поведінки та самовладання. Це формує високий рівень емоційної компетентності, що є

ключовим показником зрілої особистості, здатної адаптуватися до складних викликів сучасного життя.

Заняття 1: Усвідомлення власних емоцій.

На початковому етапі заняття ми використали низку вправ, спрямованих на активізацію мотивації підлітків та створення позитивного емоційного фону для подальшої роботи. Це мало особливе значення, оскільки життя сучасного підлітка в умовах воєнного стану насичене стресами, що вимагає розвиненої навички самовладання та готовності підтримувати одне одного у складних ситуаціях.

Наприклад, вправа «Знайомство» допомогла учасникам налаштуватися на роботу в групі, створити атмосферу безпеки, комфорту та згуртованості. Психолог представився, розповів про себе та мету зустрічі, після чого запропонував підліткам обрати собі ім'я для спілкування в групі – те, яке їм найбільше подобається або відображає їхній внутрішній стан.

Для самопрезентації була обрана цікава нарративна практика, яка дозволила кожному поглянути на себе з боку: «Уявіть своє життя як захопливий серіал або кінофільм. Прокрутіть його у голові та подивіться на екран як глядач, що спостерігає за головним героєм (самим собою). Спробуйте не критикувати персонажа, а просто подивіться, у яких обставинах він перебуває, про що мріє та до чого прагне. Опишіть цього героя так, ніби ви бачите його вперше: який він?»

Не менш захопливою для підлітків стала вправа «Психологічний робочий зошит». Психолог запропонував кожному завести особистий нотатник – «територію безпеки» для фіксації власних думок про життя. Учасникам пропонувалося записувати події, що стосуються їхнього внутрішнього світу: емоції, ідеї, раптові спостереження. Головною метою було навчити підлітків краще розуміти себе, шукати власні цінності та нові сенси.

У межах цієї вправи учасники зробили свій перший запис, зафіксувавши дату та першу щирю думку про те, що вони відчують саме зараз. Це дозволило підліткам запуснути процес саморефлексії, підвищити рівень усвідомлення своїх емоцій та підготуватися до подальших кроків у розвитку емоційного інтелекту.

Такий підхід допомагає перетворити серйозну психологічну роботу на цікаву подорож углиб власного «Я».

Заняття 2: Мистецтво самовладання.

На цьому етапі основна увага приділялася розвитку вміння підлітків керувати своїми емоціями, особливо в моменти сильного хвилювання, стресу чи контрольних робіт. Це надзвичайно важливо, адже вміння вчасно «включити» саморегуляцію допомагає підлітку зберігати ясність думок у конфліктах або під час повітряних тривог.

Вправа «Стоп-реакція»: вчить помічати момент, коли емоція (гнів чи страх) тільки зароджується, і робити паузу перед тим, як щось сказати або зробити. Це допомагає не "наламати дров" зопалу.

Дихальні техніки («Квадрат дихання», «4–7–8»): прості вправи, що швидко заспокоюють тіло, знижують тривогу перед виступом чи іспитом.

Вправа «Коло контролю»: підлітки вчаться розрізняти речі, на які вони можуть вплинути (свої вчинки, режим дня), і ті, що поза їхньою владою (погода, думки інших). Це значно знижує рівень щоденного стресу.

Заняття 3: Розвиток емпатії (розуміння інших).

Тут ми вчили підлітків «читати» емоції однолітків, батьків та вчителів. Це ключ до того, щоб стати справжнім лідером і вірним другом.

Вправа «Емоції на обличчі»: тренування спостережливості. Учасники вчаться вгадувати настрій людини за ледь помітними ознаками: мімікою, позою чи тембром голосу.

Вправа «Слухаю серцем»: практика активного слухання, коли підліток повністю зосереджується на почуттях друга, не намагаючись одразу давати поради чи оцінювати.

Рольова гра «Підтримка друга»: моделювання ситуації, де потрібно проявити щире емпатію до того, хто потрапив у біду, не порушуючи при цьому власних кордонів.

Заняття 4: Ефективне спілкування та соціальна взаємодія

Це заняття присвячене навичкам спілкування, що базуються на емоційному інтелекті.

Вправа «Я-повідомлення»: підлітки вчаться говорити про свої потреби та образи конструктивно («Я відчуваю смуток, коли...»), замість того, щоб звинувачувати інших («Ти завжди...»).

Вправа «Спокій у конфлікті»: тренування навички вирішувати суперечки з друзями чи вчителями, використовуючи самоконтроль.

Аналіз кейсів: розбір реальних історій із життя підлітків дозволяє відпрацювати стратегії поведінки в ситуаціях, де емоційна напруга може зіпсувати стосунки.

Заняття 5: Керування стресом.

На фінальному етапі ми працювали над «психологічним імунітетом» – здатністю швидко відновлюватися після невдач.

Вправа «Мій ресурс»: допомагає підлітку знайти свої джерела сили (хобі, музика, спілкування, спорт), які підтримують його у важкі часи.

Вправа «Точка рівноваги»: вчить зберігати концентрацію навіть тоді, коли навколо панує хаос або багато галасу.

Дискусія «Стійкість як суперсила»: учасники усвідомлюють, що вміння адаптуватися до змін та не здаватися після помилок – це найважливіша якість сучасної людини.

Очікуваний результат: підлітки стають більш впевненими у собі, вчаться знаходити вихід із кризових ситуацій і будувати міцні, щирі стосунки з оточуючими.

Заняття 6: Психологічна стійкість та відновлення ресурсів.

На цьому етапі підлітки вчилися заглядати всередину себе, щоб краще розуміти свій стан і підтримувати внутрішню рівновагу. Це допомагає не "згорати" від насиченого навчання та соціального тиску.

Вправа «Мій день очима емоцій»: Учасники аналізували свій типовий день, виявляючи моменти, які викликають найбільший стрес (відповідь біля

дошки, конфлікт у соцмережах тощо), і оцінювали, як ці емоції впливають на їхні вчинки.

Вправа «Дерево ресурсів»: Спрямована на пошук внутрішніх сил. Підлітки визначали свої сильні сторони, цінності, захоплення та коло друзів, які їх підтримують. Це допомагає побудувати "щит" проти емоційного виснаження та підвищує впевненість у собі.

Рефлексивне коло «Чого я навчився про себе?»: Учасники обмінювалися враженнями, усвідомлювали, у чому вони вже сильні, а над якими якостями емоційного інтелекту варто ще попрацювати, складаючи власний план розвитку.

Очікуваний результат: Навичка розуміти свій стан, стійкість до стресів та вміння вчасно допомогти самому собі.

3.3. Результати апробації тренінгової програми розвитку стресостійкості та особистісної тривожності в здобувачів вищої освіти

Для оцінки ефективності розробленої тренінгової програми, спрямованої на розвиток емоційного інтелекту підлітків, нами було проведено повторне діагностування учасників. Основним завданням цього етапу став порівняльний аналіз показників за методикою Н. Холла. Було досліджено складники емоційного інтелекту таку як: емоційна обізнаність, управління своїми емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших людей. Оскільки вибірка включала 56 осіб із різним первинним рівнем емоційної зрілості, порівняння проводилося як за гендерною ознакою, так і за загальним показником групи.

Варто зазначити, що під час формувального етапу особлива увага приділялася розвитку навичок ідентифікації власних почуттів та розумінню емоційних станів оточуючих. Використання методів саморефлексії та інтерактивних вправ дозволило учасникам перейти від стихійного емоційного реагування до усвідомленого аналізу своїх станів.

Результати кількісного та якісного аналізу динаміки рівнів емоційної обізнаності представлено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Порівняльні показники рівнів емоційної обізнаності підлітків до та після тренінгу

(N=56)

Рівень	Етап	Дівчата (n=20)	Дівчата (%)	Хлопці (n=36)	Хлопці (%)	Загальний показник (%)
Високий	до	2	10,0	3	8,0	9,0
	після	6	30,0	9	25,0	27,5
Середній	до	8	40,0	13	36,0	37,5
	після	11	55,0	19	53,0	54,0
Низький	до	10	50,0	20	56,0	53,5
	після	3	15,0	8	22,0	18,5

Зведена таблиця демонструє стабільну позитивну динаміку в обох гендерних групах. У групі дівчат частка осіб із високим рівнем обізнаності зросла на 20 % (з 10 % до 30 %). Це свідчить про їхню готовність до глибинної емпатії та активного використання технік саморефлексії, що пропонувалися під час занять. Група з низьким рівнем скоротилася на 35%, що є вагомим показником ефективності корекційної роботи (рис. 3.1).

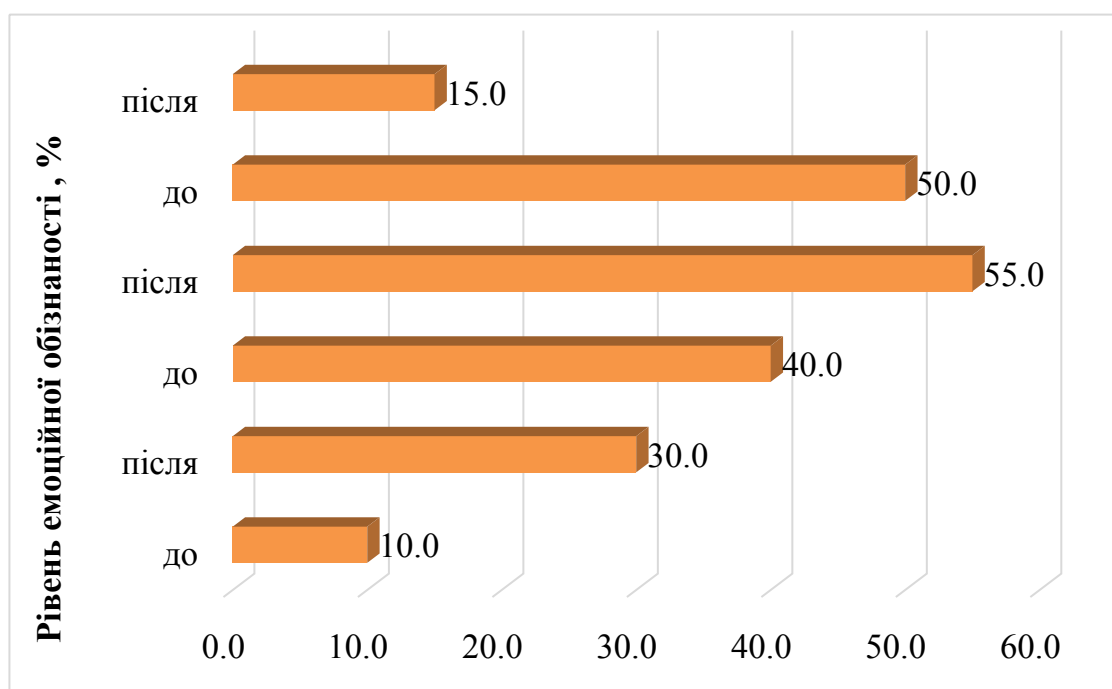


Рис. 3.1. Результати діагностики емоційного інтелекту Н. Холла за шкалою «Емоційна обізнаність» у дівчат

Попри те, що на початковому дослідженні хлопці мали найвищий показник низького рівня (56 %), після завершення тренінгу 34 % із них перейшли до груп із середнім та високим рівнями. Зростання високого рівня на 17 % підтверджує, що ігрові методи та вправи на саморегуляцію («Стоп-реакція», «Коло контролю») допомогли їм краще структурувати свій емоційний досвід (рис. 3.2).

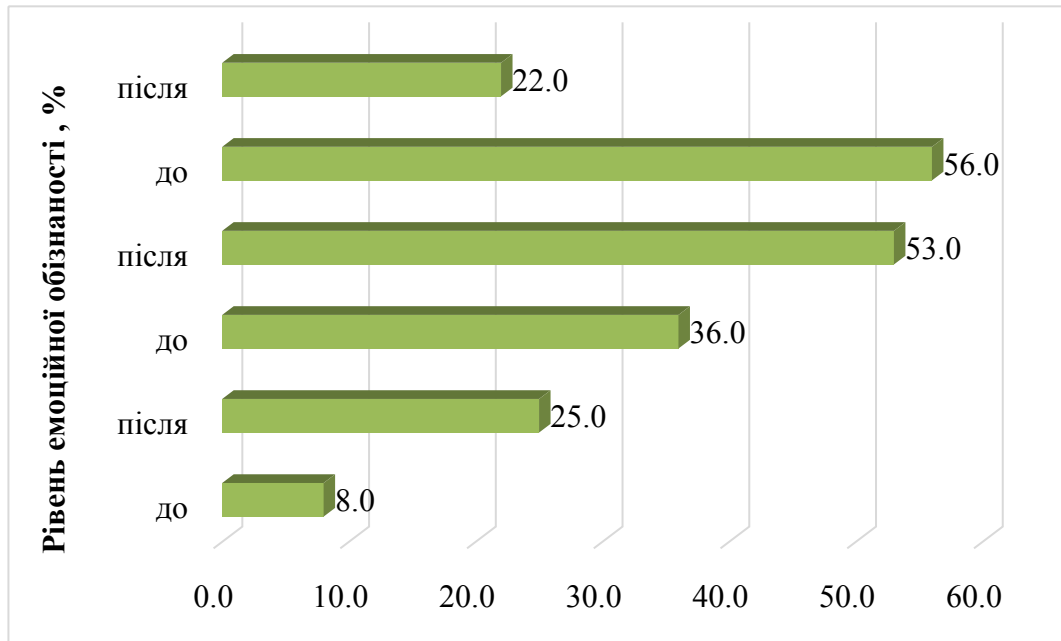


Рис. 3.2. Результати діагностики емоційного інтелекту Н. Холла за шкалою «Емоційна обізнаність» у хлопців

Найважливішим результатом є те, що після тренінгу домінуючим у вибірці став середній рівень (54 %), а група з низьким рівнем емоційної обізнаності зменшилася майже втричі (з 53,5 % до 18,5 %).

Для перевірки ми порівняємо загальний показник низького рівня емоційної обізнаності до тренінгу (53,5%) та після (18,5%), оскільки саме тут спостерігається найважливіша динаміка – вихід підлітків із зони емоційного неблагополуччя.

Отримане значення $\phi^*_{\text{emp}} = 3,97$ значно перевищує критичне навіть для рівня значущості 0,01. Це математично доводить, що зниження кількості підлітків із низьким рівнем емоційної обізнаності є статистично значущим.

Ці дані підтверджують гіпотезу дослідження: цілеспрямоване використання тренінгових занять у поєднанні з акцентом на саморефлексію дозволяє підліткам вийти за межі інтуїтивного сприйняття емоцій і перейти до їх усвідомленого аналізу та керування ними.

Отримані результати доводять, що формування навичок саморегуляції, розпізнавання емоцій та асертивної поведінки в підлітковому віці є критично важливим для успішної соціально-психологічної адаптації в умовах сучасного суспільства та воєнного стану.

Наступним кроком нашого дослідження став аналіз здатності підлітків до саморегуляції за шкалою «Управління своїми емоціями». Якщо емоційна обізнаність є фундаментом, то вміння керувати власними станами – це практичний інструмент, який визначає стресостійкість особистості та її здатність до адекватної поведінки в критичних ситуаціях.

Особлива увага на цьому етапі приділялася здатності учасників стримувати імпульсивні реакції та використовувати стратегії самозаспокоєння, відпрацьовані під час тренінгу. Оскільки підлітковий вік характеризується високою емоційною лабільністю та схильністю до афективних спалахів, формування навичок саморегуляції було пріоритетним завданням нашої корекційно-розвивальної роботи.

На констатувальному етапі (до тренінгу) було виявлено критично низький рівень здатності підлітків керувати власними емоціями. Загальний показник низького рівня склав 73,2 %, що свідчить про переважання стихійних, імпульсивних реакцій та відсутність сформованих стратегій самопомоги у стресових ситуаціях. Особливо гостро ця проблема виявилася у групі хлопців – 78 % із них мали низький рівень саморегуляції (табл. 3.2).

Таблиця 3.2.

Динаміка рівнів управління своїми емоціями у дівчат та хлопців до та після тренінгу

(N=56)						
Рівень	Етап	Дівчата (n=20)	Дівчата (%)	Хлопці (n=36)	Хлопці (%)	Загальний показник (%)
Високий	до	1	5,0	1	3,0	3,6
	після	4	20,0	6	16,5	17,8
Середній	до	6	30,0	7	19,0	23,2
	після	11	55,0	18	50,0	51,8
Низький	до	13	65,0	28	78,0	73,2
	після	5	25,0	12	33,5	30,4

Після реалізації тренінгової програми зафіксовано суттєве перерозподілення показників. Найбільший прогрес спостерігається у хлопців при переході від низького рівня до середнього. Група хлопців із низьким рівнем саморегуляції зменшилась з 78,0 % до 33,5 %. Це підтверджує ефективність практичних інструментів (дихальних вправ та технік м'язової релаксації), які надали хлопцям фізичне відчуття контролю над емоційним станом (рис.3.3).

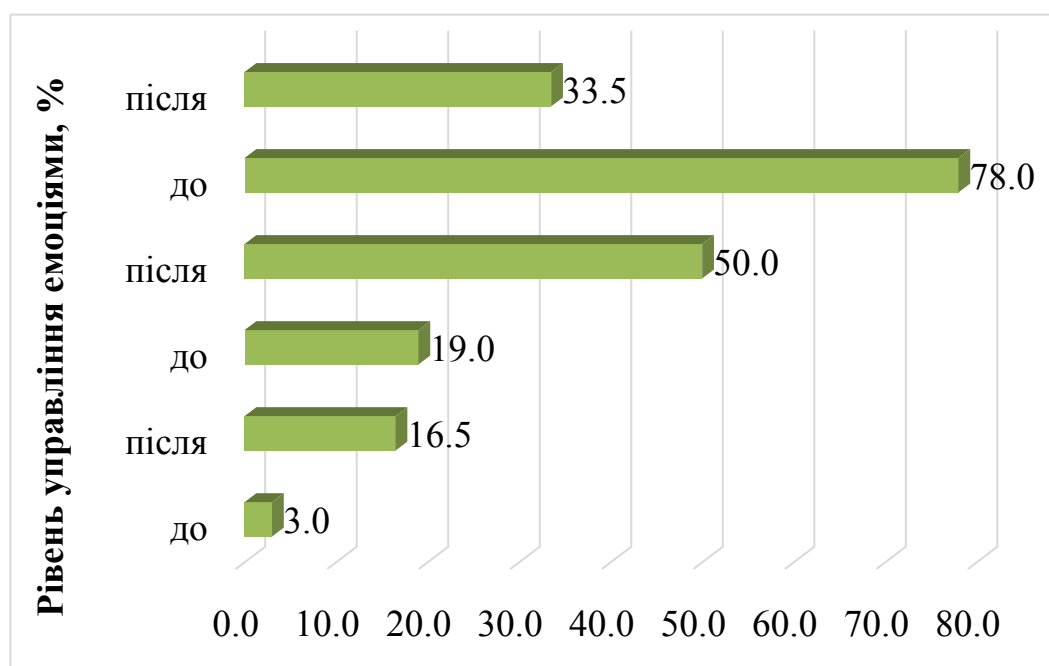


Рис. 3.3. Результати діагностики емоційного інтелекту Н. Холла за шкалою «Рівень управління емоціями» у хлопців

Частка дівчат із високим рівнем управління емоціями зросла в чотири рази (з 5,0 % до 20,0 %). Більшість дівчат (55,0 %) перейшли на середній рівень, продемонструвавши здатність до усвідомленого стримування негативних імпульсів (рис. 3.4).

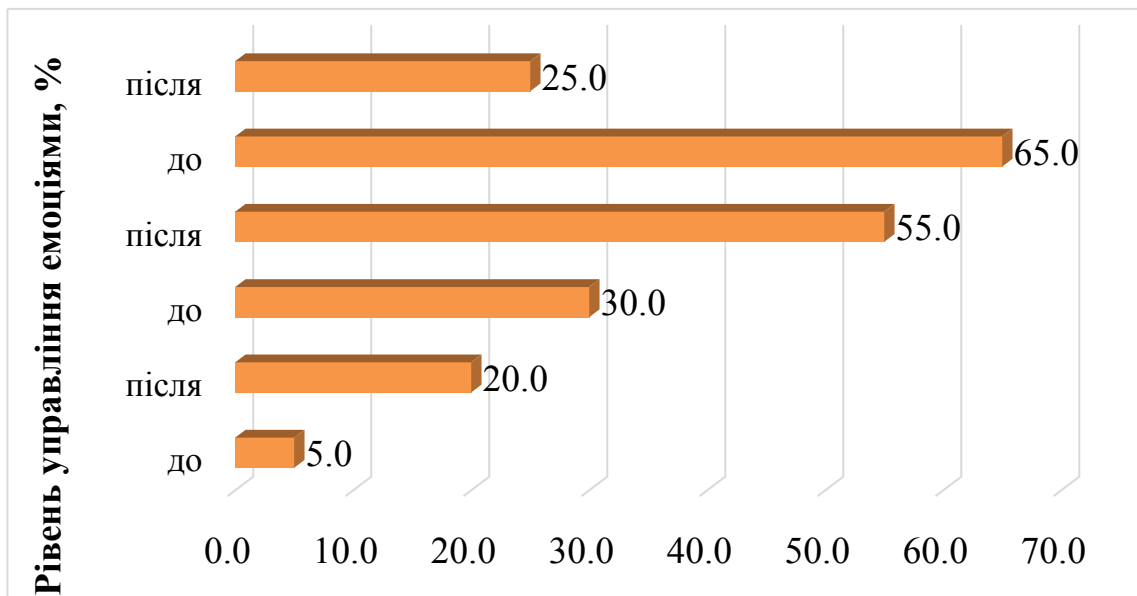


Рис. 3.4. Результати діагностики емоційного інтелекту Н. Холла за шкалою «Рівень управління емоціями» у дівчат

Основним результатом стало формування «стійкого ядра» групи на середньому рівні (51,8 %). Це свідчить про те, що підлітки почали використовувати паузу між емоційним імпульсом та дією, що є базовою навичкою емоційної компетентності.

Порівняння часток низького рівня до (73,2 %) та після (30,4 %) тренінгу: $\varphi^*_{emp} = 4,73$. Оскільки $\varphi^*_{emp} > 2,31$, зміни є статистично значущими на рівні $p \leq 0,01$. Це математично доводить, що застосована методика безпосередньо впливає на здатність підлітків до саморегуляції.

Аналіз показників за шкалою «Управління своїми емоціями» підтвердив, що підлітки володіють значним потенціалом до саморозвитку, проте потребують спеціального інструментарію для опанування імпульсивності. Тренінгові заняття дозволили учасникам не лише ідентифікувати свої емоції, а й виробити

алгоритми поведінки в умовах стресу, що є необхідною умовою профілактики емоційного здоров'я особистості.

Наступним етапом нашого дослідження став аналіз здатності підлітків до самомотивації відповідно до методики Н. Холла. Цей показник відображає вміння особистості спрямовувати свої емоції на досягнення мети, зберігати оптимізм та проявляти наполегливість навіть у складних обставинах. Для підліткового віку самомотивація є важливим чинником волевої регуляції, що допомагає долати вікову апатію та нудьгу, а також сприяє формуванню цілеспрямованості в умовах дистанційного навчання та життєвих викликів воєнного стану.

Порівняльні показники рівнів самомотивації підлітків до та після проведення тренінгових занять представлені в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Динаміка рівнів самомотивації у дівчат та хлопців до та після тренінгу
(N=56)

Рівень	Етап	Дівчата (n=20)	Дівчата (%)	Хлопці (n=36)	Хлопці (%)	Загальний показник (%)
Високий	до	2	10,0	2	5,5	7,1
	після	5	25,0	7	19,5	21,4
Середній	до	9	45,0	12	33,5	37,5
	після	12	60,0	19	53,0	55,4
Низький	до	9	45,0	22	61,0	55,4
	після	3	15,0	10	27,5	23,2

Результати досліджень вказують на те, що більшість підлітків (55,4 %) мають низький рівень самомотивації. Це виявлялося у швидкій втраті інтересу до справ, низькій витривалості при зіткненні з перешкодами та залежності від зовнішнього стимулювання. Особливо вираженим цей показник був у хлопців – 61,0 %. Загальний показник високого рівня самомотивації зріс у три рази (з 7,1% до 21,4 %). Підлітки навчилися використовувати техніки візуалізації мети та пошуку внутрішніх смислів, опрацьованих під час вправи «Мій ресурс».

Група хлопців із низьким рівнем самомотивації скоротилася більш ніж удвічі (з 61,0 % до 27,5 %). Це вказує на те, що розвиток емоційного інтелекту дав їм змогу трансформувати негативні емоції (тривогу чи нудьгу) у конструктивну енергію для досягнення цілей (рис.3.5).

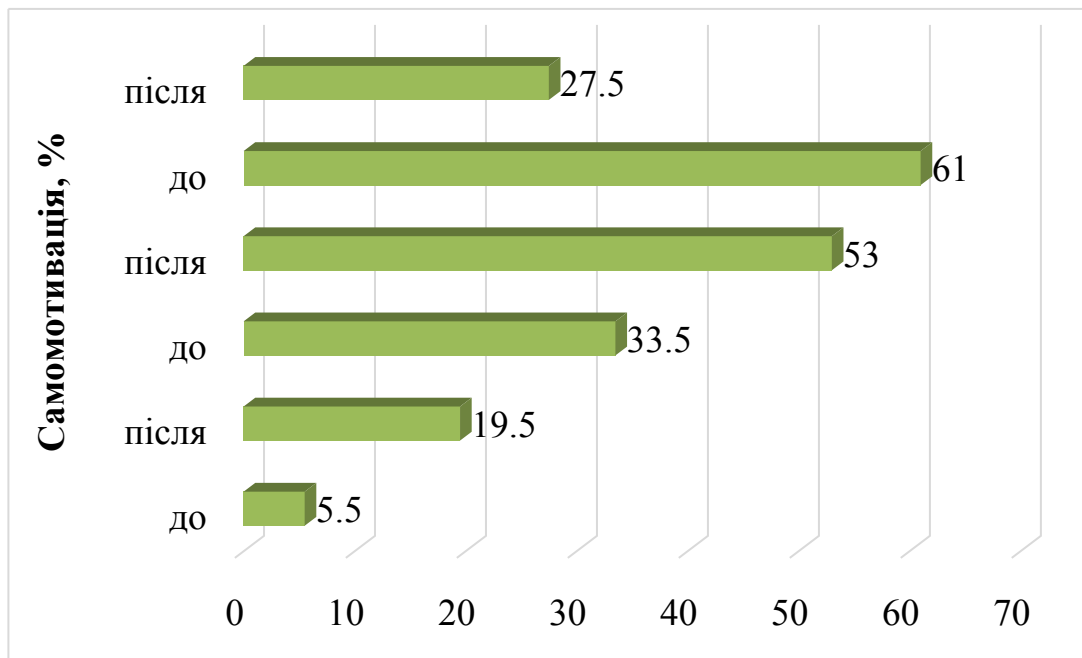


Рис. 3.5. Результати діагностики емоційного інтелекту Н. Холла за шкалою «Самомотивація» у хлопців

За результатами дослідження, у групі дівчат зафіксовано найбільш стрімке зростання високого рівня емоційної обізнаності та самомотивації – з 10% до 25–30 %. Частка респонденток із низьким рівнем здатності керувати емоціями суттєво скоротилася з 65,0% до 25,0 %, що свідчить про успішне опанування ними практичних навичок саморегуляції. Загалом понад половина дівчат (55–60 %) після тренінгу закріпилася на середньому рівні, демонструючи готовність до усвідомленого аналізу своїх станів та конструктивної взаємодії з оточуючими (рис. 3.6).

Порівняння часток низького рівня до (55,4 %) та після (23,2 %) тренінгу: $\varphi^*_{\text{emp}} = 3,51$. Отримане значення $\varphi^*_{\text{emp}} = 3,51$ значно перевищує критичне ($\varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ для $p \leq 0,01$), що підтверджує статистичну значущість зростання мотиваційного потенціалу підлітків під впливом тренінгу.

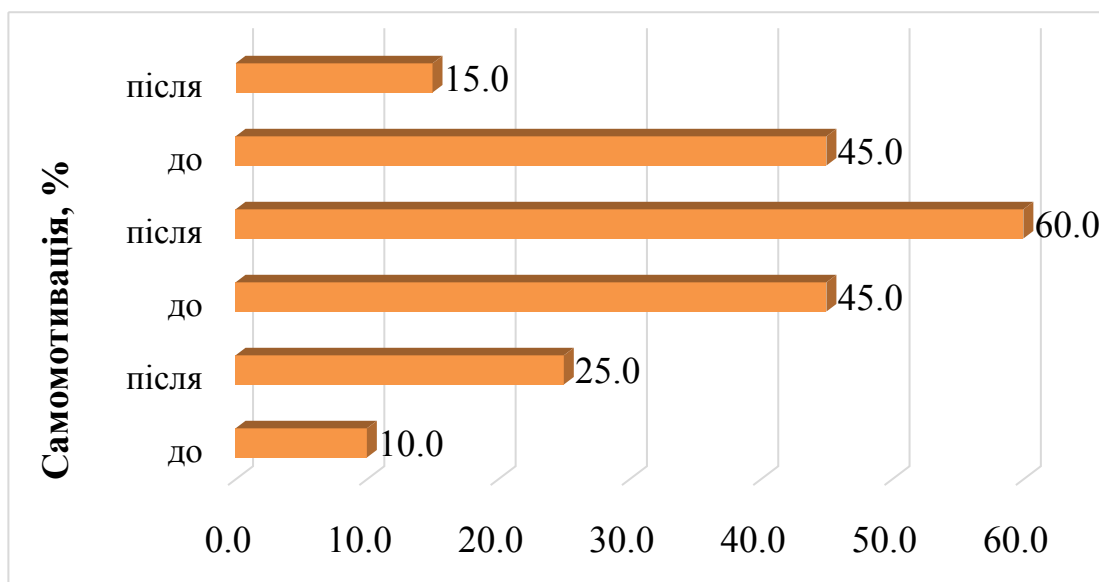


Рис. 3.6. Результати діагностики емоційного інтелекту Н. Холла за шкалою «Самотивація» у дівчат

Аналіз шкали «Самотивація» доводить, що розвиток емоційної компетентності безпосередньо впливає на вольову сферу підлітка. Вміння знаходити внутрішні опори та зберігати оптимістичний настрій стає фундаментом для успішної самореалізації та адаптації у сучасному мінливому середовищі.

Наступним важливим складником нашого дослідження є аналіз рівня емпатії за методикою Н. Холла. Ця шкала відображає здатність підлітка до співпереживання, чутливість до емоційних станів інших людей та вміння розпізнавати невербальні сигнали оточуючих. Розвиток емпатії є критично важливим у цей період, оскільки він забезпечує успішну соціалізацію та побудову довірливих міжособистісних стосунків, що є основою профілактики конфліктності в підлітковому середовищі.

За аналізом даних видно відчутну різницю в рівнях емпатії між дівчатами та хлопцями. Якщо серед дівчат низький рівень спостерігався лише у 30,0 %, то серед хлопців цей показник був значно вищим – 53,0 %, що може бути зумовлено особливостями соціалізації та меншою увагою до розвитку чутливості у чоловічої статі (табл. 3.4).

Таблиця 3.4.

Динаміка рівнів емпатії у дівчат та хлопців до та після тренінгу

(N=56)

Рівень	Етап	Дівчата (n=20)	Дівчата (%)	Хлопці (n=36)	Хлопці (%)	Загальний показник (%)
Високий	до	3	15,0	2	5,5	8,9
	після	8	40,0	7	19,5	26,8
Середній	до	11	55,0	15	41,5	46,4
	після	10	50,0	21	58,5	55,3
Низький	до	6	30,0	19	53,0	44,7
	після	2	10,0	8	22,0	17,9

У групі дівчат: зафіксовано суттєве зростання високого рівня емпатії (з 15,0 % до 40,0 %). Дівчата продемонстрували високу готовність до розуміння почуттів іншого, що позитивно вплинуло на атмосферу в групі (рис. 3.7).

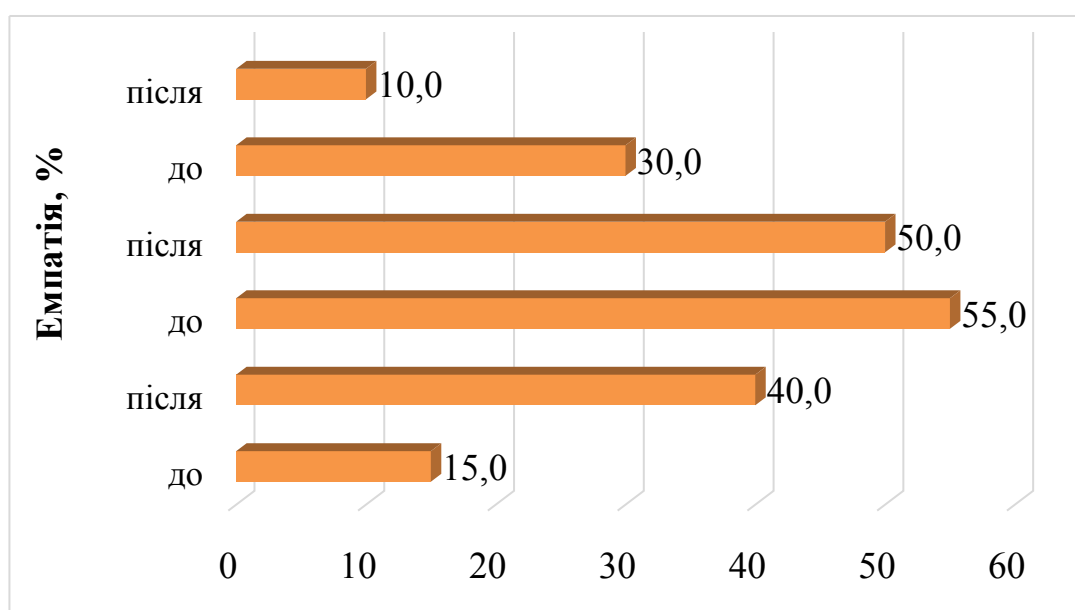


Рис. 3.7. Результати діагностики емоційного інтелекту Н. Холла за шкалою «Емпатія» у дівчат

Загальний показник високого рівня по групі зріс із 8,9 % до 26,8 %. Це свідчить про те, що тренінгова програма допомогла підліткам стати більш відкритими та уважними до емоцій оточуючих.

У групі хлопців відбувся якісний стрибок – кількість осіб із низьким рівнем емпатії зменшилася більш ніж удвічі (з 53,0 % до 22,0 %). Більшість хлопців (58,5 %) перейшли на середній рівень, навчившись розпізнавати емоційні стани співрозмовників за невербальними знаками, що було основною метою вправи «Емоції на обличчі» (рис. 3.8).

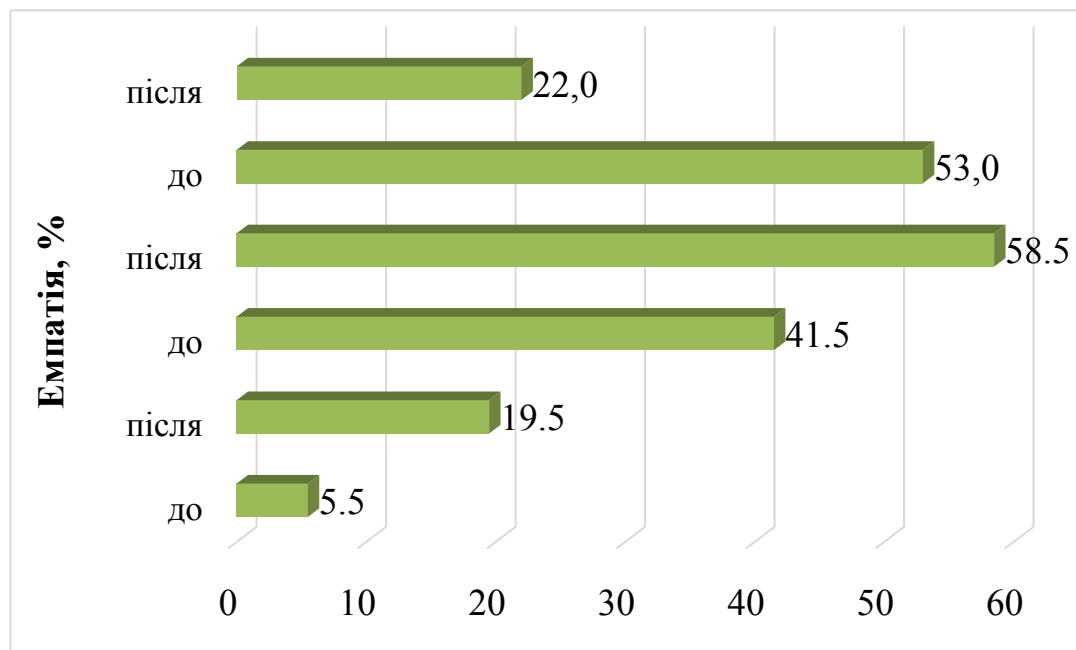


Рис. 3.8. Результати діагностики емоційного інтелекту Н. Холла за шкалою «Емпатія» у хлопців

Для підтвердження значущості змін порівняно частки високого рівня емпатії до тренінгу (8,9 %) та після (26,8 %): $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,54$

Отримане значення $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,54$ перевищує критичне ($\varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ для $p \leq 0,01$), що математично доводить ефективність корекційної роботи щодо розвитку чутливості та емпатійного слухання у підлітків.

У групі дівчат розвиток емпатії відбувався найбільш гармонійно, після тренінгу високий рівень діагностовано у 40,0 % респонденток, а кількість дівчат із низьким рівнем здатності до співпереживання мінімізувалася до 10,0 %. Це підтверджує, що дівчата-підлітки володіють високим внутрішнім ресурсом для побудови довірливих стосунків, який був успішно актуалізований завдяки рольовим іграм та практикам активного слухання.

Для завершення аналізу окремих компонентів емоційного інтелекту Н. Холла розглянемо результати за шкалою «Здатність до розпізнавання емоцій інших людей». У підлітковому віці ця здатність є ключовою для попередження непорозумінь та ефективної комунікації в групі однолітків.

Порівняльні показники рівнів розпізнавання емоцій до та після проведення тренінгових занять представлені в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

Динаміка рівнів розпізнавання емоцій інших людей у дівчат та хлопців до та після тренінгу

(N=56)

Рівень	Етап	Дівчата (n=20)	Дівчата (%)	Хлопці (n=36)	Хлопці (%)	Загальний показник (%)
Високий	до	3	15,0	4	11,0	12,5
	після	8	40,0	10	27,8	32,1
Середній	до	9	45,0	13	36,0	39,3
	після	10	50,0	20	55,6	53,6
Низький	до	8	40,0	19	53,0	48,2
	після	2	10,0	6	16,6	14,3

Дані таблиці вказують на те, що майже половина респондентів (48,2 %) відчувала труднощі з точною інтерпретацією емоцій оточуючих. Особливо це стосувалося хлопців (53,0 %), які часто ігнорували невербальні підказки співрозмовників, що створювало передумови для комунікативних бар'єрів.

Загальний показник високого рівня зріс із 12,5 % до 32,1 %. Використання рольових ігор та вправи «Емоції на обличчі» дозволило підліткам значно розширити свій «словник» невербальних сигналів.

Кількість дівчат із високим рівнем зросла у 2,5 раза (з 15 % до 40 %). Вони продемонстрували найвищу точність у розпізнаванні складних емоційних станів та прихованих інтонацій (рис. 3.9).

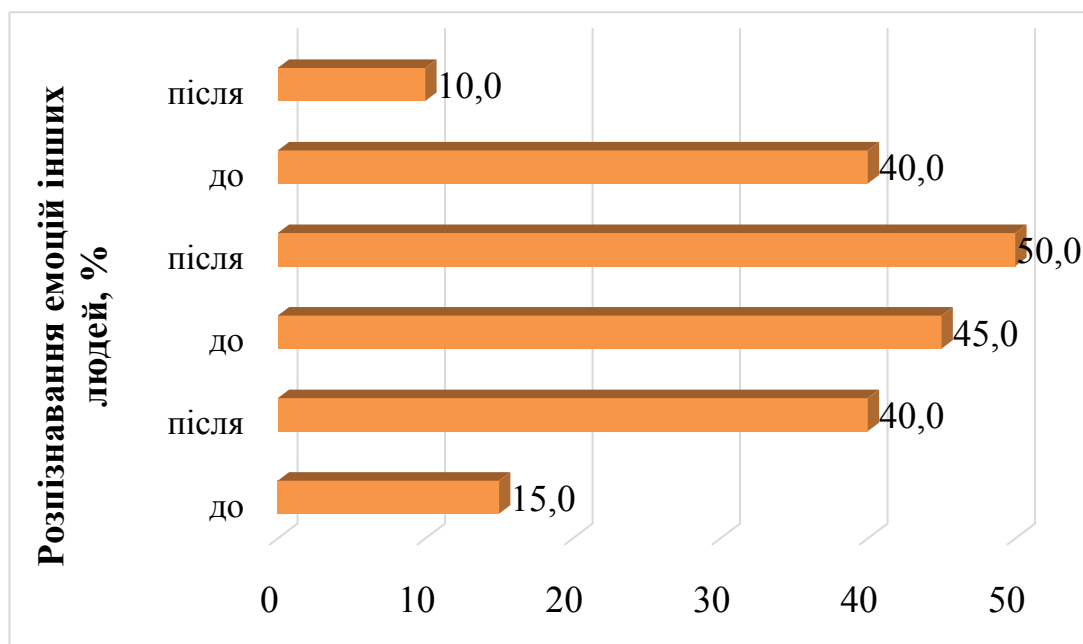


Рис. 3.9. Результати діагностики емоційного інтелекту Н. Холла за шкалою «Розпізнавання емоцій інших людей» у дівчат

Частка хлопців, що мали низьку здатність до розпізнавання емоцій, скоротилася більш ніж утричі – з 53,0 % до 16,6 %. Переважна більшість із них (55,6 %) перейшла на середній рівень, що вказує на розвиток базової соціальної компетентності (рис. 3.10).

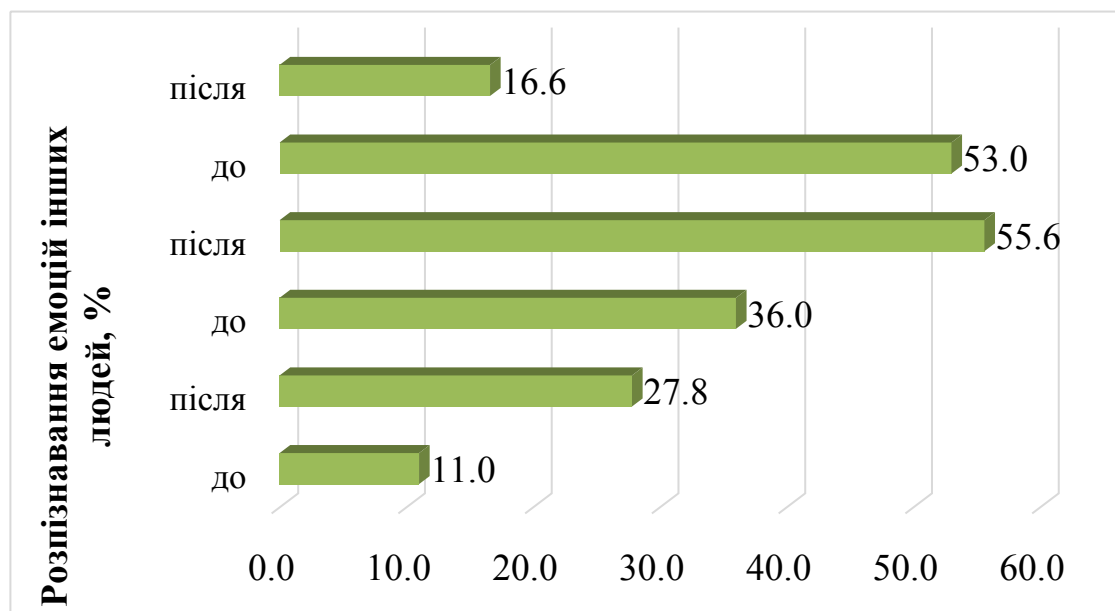


Рис. 3.10. Результати діагностики емоційного інтелекту Н. Холла за шкалою «Розпізнавання емоцій інших людей» у хлопців

Порівняння часток низького рівня до (48,2 %) та після (14,3 %) тренінгу: $\varphi^*_{\text{emp}} = 3,92$. Отримане значення $\varphi^*_{\text{emp}} = 3,92$ значно перевищує критичне $\varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ для $p \leq 0,01$), що підтверджує високу статистичну значущість результатів тренінгу в аспекті розвитку соціальної перцепції підлітків.

У групі дівчат спостерігається найбільш виражена динаміка переходу до високого рівня (40,0 %) та майже повне подолання низьких показників (10,0 %). Це свідчить про те, що дівчата не лише краще орієнтуються в емоційному полі співрозмовника, а й здатні швидше адаптувати свою поведінку до настрою іншої людини, що робить їхнє спілкування більш гармонійним та екологічним.

Для поглибленого вивчення емоційної сфери підлітків ми застосували методику «Діагностика емоційної зрілості» О. Чебикіна. Цей інструментарій дозволяє не лише оцінити загальний рівень зрілості, а й детально проаналізувати співвідношення між внутрішніми переживаннями особистості та їхнім зовнішнім вираженням (інтро- та екстра-показники). Аналіз динаміки цих компонентів дозволяє зрозуміти, наскільки підлітки навчилися балансувати між усвідомленням емоцій та їх адекватним проявом у соціумі.

Порівняльні середні значення показників емоційної зрілості до та після тренінгу представлені в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6.

Динаміка середніх значень показників емоційної зрілості дівчат та хлопців до та після тренінгу

Шкала	Складник	Етап	Дівчата (n=20)	Хлопці (n=36)
Експресивності	Інтроекспресивність	до	3,68	3,61
		після	4,12	3,95
	Екстраекспресивність	до	3,70	3,54
		після	4,05	3,88
Саморегуляції	Інтросаморегуляція	до	3,12	2,96
		після	3,85	3,72
	Екстрасаморегуляція	до	3,65	3,76
		після	4,10	4,15
Емпатії	Інтроемпатія	до	3,15	2,50
		після	3,90	3,45
	Екстраемпатія	до	3,58	3,48
		після	4,02	3,92

Аналіз середніх значень за методикою О. Чебикіна дозволив виявити якісні зміни в емоційній структурі підлітків.

Шкала саморегуляції – найбільш значний приріст зафіксовано за складником «Інтросаморегуляція». До тренінгу цей показник був найнижчим в обох групах (3,12 у дівчат та 2,96 у хлопців), що вказувало на невміння внутрішньо заспокоюватися. Після тренінгу показники зросли до 3,85 та 3,72 відповідно, що свідчить про розвиток навички внутрішнього діалогу та самовладання.

Шкала емпатії – у хлопців спостерігається суттєвий прогрес в «Інтроемпатії» (з 2,50 до 3,45). Це означає, що вони стали не просто формально слідувати правилам ввічливості (екстраемпатія), а дійсно почали глибше внутрішньо відгукуватися на стан іншої людини. У дівчат показники екстраемпатії досягли високих значень (4,02), що підкреслює їхню майстерність у підтримці гармонійних стосунків.

Шкала експресивності – зростання показників за цією шкалою вказує на те, що підлітки стали більш щирими та відкритими у вираженні своїх почуттів. Водночас збалансованість між інтро- та екстра-експресивністю свідчить про те, що ці прояви стали більш контрольованими та адекватними ситуації.

Водночас у групі дівчат зафіксовано збалансоване зростання за всіма показниками емоційної зрілості. Особливо важливою є позитивна динаміка інтро-параметрів, що дозволило дівчатам досягти внутрішньої емоційної стабільності, яка тепер підкріплюється впевненою зовнішньою поведінкою (екстрасаморегуляція – 4,10).

Порівняння середніх значень підтверджує, що тренінгова програма сприяла гармонізації емоційної сфери підлітків. Зменшення розриву між внутрішнім станом та зовнішнім проявом емоцій свідчить про формування емоційної зрілості як цілісної якості особистості.

Наступним етапом аналізу стало вивчення середніх значень за дев'ятьма шкалами методики «Когнітивна регуляція емоцій (CERQ)» (Н. Гарнефські, В. Крайг). Ця методика дозволяє диференціювати адаптивні та неадаптивні

стратегії мислення, які підлітки використовують після переживання негативних подій. Оскільки когнітивний компонент є визначальним у структурі емоційного інтелекту, аналіз цих стратегій дає змогу оцінити глибину внутрішніх змін учасників тренінгу (табл. 3.7).

Таблиця 3.7.

Динаміка середніх значень стратегій когнітивної регуляції емоцій дівчат та хлопців до та після тренінгу

(N=56)

Стратегії когнітивної регуляції	Етап	Дівчата (n=20)	Хлопці (n=36)	Характер стратегії
Самозвинувачення	до	3,12	2,85	неадаптивна
	після	2,40	2,30	
Прийняття	до	3,40	3,25	адаптивна
	після	4,15	3,90	
Румінація	до	3,65	2,90	неадаптивна
	після	2,80	2,45	
Позитивне перефокусування	до	3,15	3,42	адаптивна
	після	3,85	4,05	
Перефокусування на планування	до	3,22	3,55	адаптивна
	після	4,20	4,35	
Позитивна переоцінка	до	3,10	2,95	адаптивна
	після	4,05	3,80	
Розгляд у перспективі	до	2,80	3,15	адаптивна
	після	3,95	4,10	
Катастрофізація	до	2,95	2,60	неадаптивна
	після	2,10	1,95	
Звинувачення інших	до	2,45	3,10	неадаптивна
	після	1,85	2,25	

Аналіз отриманих даних підтверджує значну трансформацію когнітивних механізмів регуляції емоцій у підлітковому віці. Визначено суттєве зниження показників за шкалами «Самозвинувачення», «Катастрофізація» та «Румінація». Особливо важливою є динаміка у дівчат за шкалою «Румінація» (з 3,65 до 2,80), що вказує на зменшення схильності до нав'язливих роздумів про негативні події. У хлопців значно знизився рівень «Звинувачення інших» (з 3,10 до 2,25), що свідчить про зростання особистісної відповідальності.

Найбільш виражений приріст спостерігається за шкалою «Перефокусування на планування» в обох групах (4,20 та 4,35 відповідно). Це свідчить про те, що підлітки навчилися перемикаєти увагу з емоційних переживань на розробку конкретних кроків для подолання складних ситуацій.

Показники «Позитивної переоцінки» та «Розгляду у перспективі» зросли майже на 1 бал. Це означає, що учасники тренінгу опанували вміння знаходити позитивні аспекти навіть у несприятливих обставинах та оцінювати події в довгостроковому контексті, що значно знижує їхню травматичність.

Дівчата продемонстрували високу пластичність когнітивних процесів. Найважливішим результатом для них стало опанування стратегії «Прийняття» (4,15) та відмова від надмірної «Катастрофізації» (2,10), що забезпечує більш стабільний емоційний фон та психологічну стійкість.

Висновки до розділу

Теоретичний аналіз підтвердив, що в умовах сучасної освітньої парадигми та викликів воєнного стану розвиток емоційного інтелекту підлітків потребує впровадження інноваційних тренінгових технологій. Встановлено, що поєднання традиційних психологічних практик (рефлексія, арт-терапія) з елементами імерсивних технологій дозволяє створити безпечне середовище для моделювання соціальних ситуацій. Такий підхід забезпечує не лише репродуктивне засвоєння знань, а й глибоке проживання суб'єктивного досвіду, що є критично важливим для формування емоційної зрілості в підлітковому віці.

Розроблена та апробована тренінгова програма «Розвиток емоційного інтелекту підлітків» має комплексну структуру, спрямовану на трансформацію когнітивної, емоційної та поведінкової сфер особистості. Програма інтегрує методи групової дискусії, рольового моделювання та когнітивної переоцінки, що дозволяє підліткам виробити алгоритми саморегуляції та опанувати навички «Я-повідомлення». Особливий акцент на психологічній стійкості та пошуку внутрішніх ресурсів допомагає учасникам адаптуватися до умов невизначеності, перетворюючи емоційні навички на реальний інструмент подолання стресу.

Емпірична перевірка результатів апробації засвідчила стійку позитивну динаміку за всіма показниками емоційного інтелекту. Найважливішим результатом стало суттєве скорочення групи з низьким рівнем емоційної обізнаності та управління емоціями.

Узагальнюючи результати дослідження, можна стверджувати, що цілеспрямований розвиток емоційного інтелекту сприяє якісній зміні стратегій когнітивної регуляції – від неадаптивних (катастрофізація, самозвинувачення) до конструктивних (планування, позитивна переоцінка). Сформовані навички емоційної обізнаності та соціальної перцепції виступають фундаментом для успішної соціально-психологічної адаптації підлітка. Таким чином, впровадження подібних програм у навчальний процес є необхідною умовою підтримки емоційного здоров'я та формування зрілої особистості в умовах сучасного суспільства.

ВИСНОВКИ

1. Теоретичний аналіз засвідчив, що емоційний інтелект є багатокomпонентним феноменом, який у підлітковому віці відіграє роль фундаментального чинника соціалізації та психологічного благополуччя. Встановлено, що традиційна освітня система часто ігнорує розвиток емоційної сфери, що створює розрив між академічними успіхами та здатністю підлітка до саморегуляції, емпатії та конструктивного вирішення конфліктів, особливо в умовах стресогенного впливу воєнного стану.

2. Методичне обґрунтування дослідження дозволило визначити комплекс інструментів (методики Н. Холла, О. Чебикіна та CERQ), які надали змогу всебічно оцінити емоційну сферу підлітків. Зріз «до» і «після» виявив переважання низького рівня емоційної обізнаності та саморегуляції, а також схильність респондентів до використання неадаптивних когнітивних стратегій, таких як катастрофізація та румінація, що підтвердило необхідність цілеспрямованого психологічного втручання.

3. Розроблена тренінгова програма довела свою ефективність як інструмент корекції та розвитку. Впровадження інтерактивних методів, вправ на саморефлексію та арт-терапевтичних технік сприяло якісній трансформації емоційних станів учасників підліткового віку. Програма забезпечила перехід від стихійного емоційного реагування до усвідомленого керування власними почуттями та адекватного розпізнавання емоцій оточуючих.

4. Гендерний аспект дослідження виявив, що дівчата швидше досягають високих показників емпатії та самомотивації, тоді як хлопці демонструють найбільш виражений прогрес у подоланні емоційної імпульсивності та розвитку навичок планування. Це підкреслює універсальність розробленого тренінгу та його здатність вирівнювати емоційний фон групи, створюючи базу для успішної соціально-психологічної адаптації підлітків у сучасному технологізованому світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Басюк Н. А. Емоційний інтелект і психічне здоров'я учасників освітнього процесу : навч. посіб. Житомир: ЖДУ імені Івана Франка, 2024. 140 с.
2. Бедлінський О. І. Психологічні особливості організації провідної діяльності підлітків : навч. посіб. / О. І. Бедлінський, В. О. Бедлінський. – Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. 136 с
3. Білоус О. В. Вікова психологія: навч. посібник. Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2015. 108 с.
4. Бородіна О. С. Інноваційні здоров'язбережувальні технології у фізичному вихованні сучасного закладу вищої освіти. *Освіта в епоху парадигмальних змін: виклики, модерні практики, постравматичне зростання*. 2026. С. 354–374.
5. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. 308 с.
6. Гоулман Д. Емоційний інтелект/пер. з англ. С. Л. Гумецької. Харків: Віват, 1996. 512 с.
7. Городиська В. В.. Упровадження арт-терапії як інноваційної технології у дошкільних закладах освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 202. С. 56–61.
8. Гречуха І. Психологічні особливості переживання сенсу життя особистістю в період зрілості. *Проблеми сучасної психології*. 2020. № 4(1). С. 59–64.
9. Губарева Д. В. Використання VR- та AR-технологій як засобу розвитку соціальної компетентності майбутніх спеціалістів педагогічного спрямування. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2023. № 1. С. 98–104.

10. Дерев'янку С. П., Примаку Ю. В., Ющенко І. М. Роль емоційного інтелекту в запобіганні віктимності молоді. *Наука і освіта*. 2018. № 9–10. С. 44–51.
11. Євдокимова Н. О., Лановенко І. І. Психологічний супровід інституціоналізованої підготовки правознавців до майбутньої професійної діяльності. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер.: Психологічні науки*. 2012. Т. 2. Вип. 9. С. 95–99.
12. Забаровська С. М. Програма тренінгу емоційної компетентності для практичних психологів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. № 9. С. 47–50.
13. Зінченко М. О. Феномен емоційного інтелекту, структура та підходи до його вивчення. *Актуальні проблеми особистісного зростання*. 2019. № 5. С. 23–27.
14. Івашкевич Е. З. Психологія соціального інтелекту педагога : дис. ... докт. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2018. 432 с.
15. Івашкевич Е. З. Структура соціального інтелекту особистості та характеристика його базових складових. *Наукові записки Національного університету Острозька академія. Серія: Психологія і педагогіка*. 2014. № 26. С. 60-65.
16. Іванов О. С. Особливості внутрішніх комунікацій у фітнес-організаціях: виклики та стратегії ефективного управління. *Академічні візії*. 2024. № 29.
17. Краєва О. А. Подолання кризи ідентичності в підлітковому віці : монографія. Харків: Видавництво Іванченка І.С., 2018. 218 с.
18. Кисельова О. М. Групові форми роботи у соціально-педагогічній діяльності: метод. рекомендації. Київ: НАПН України, 2018. 72 с.
19. Кісіль З. Р., Швець Д.В. Мотивація діяльності людини: Навчальний посібник. Одеса: Видавництво ОДУВС, 2023. 154 с.
20. Кічук А. В. Особистісні особливості психоемоційного здоров'я студентів: монографія. Ізмаїл: ІДГУ. 2020. 406с.

21. Кобися А. П., Куцак Л. В., Шевчук І. В. Інтерактивні технології віртуальної реальності для підвищення мотивації здобувачів освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 16.
22. Ковалькова Т. Розвиток емоційної та вольової регуляції студентів. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2021. № 1(61). С. 242–250.
23. Коноплицька Ю. І., Ставицька О. Г. Особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці. *Психологія: реальність і перспективи: збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету*. 2018. Вип. 11. С. 70–75.
24. Кузнецов М. А., Фоменко К. І., Полілуєва І. В. Емоційно-вольова регуляція суб'єкта художньо-спортивної діяльності. Харків: «Діса плюс», 2019. 182 с.
25. Кутіщенко В. П. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. К. : Центр навчальної літератури, 2005. 128 с.
26. Лабач М. Емоційний інтелект як передумова успішного розвитку особистості. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2016. № 13. С. 214–220.
27. Лафренє П. Емоційний розвиток дітей та підлітків. Прайм-Євроснак. 2004. 256 с.
28. Лучина Т. Формування емоційної культури підлітків. *Шкільний світ*. 2006. № 43. С. 6–7.
29. Людина. Суб'єкт. Вчинок: філософсько-психологічні студії / наук. ред. В. О. Татенко. Київ : Либідь, 2006. 360 с.
30. Лящ О. П. Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці : дис. ... докт. пс. наук : 19.00.07. Київ. 2020. 458 с.
31. Мазоха І. Аналіз проблеми емоційного інтелекту як особистісного ресурсу. *Сучасна психологія : проблеми та перспективи*. 2020. С. 100–104.
32. Майстренко Л. Вплив біологічних факторів на розвиток емоційного інтелекту. *Молодий вчений*. 2017. № 4. С. 25–28.

33. Малихіна О. А. Теоретичне обґрунтування моделі формування самоповаги в студентському віці. *Psychological journal*. 2020. № 6(3). С. 144–153.

34. Марчук С. В. Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2021. Вип. 3. С. 20–23.

35. Мельник О. Г. Емоційний інтелект і критичне мислення. *Наукові Записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. 2009. Вип. 12. С. 122–131.

36. Могиляста С. М. Аналіз теоретичних підходів до дослідження емоційного інтелекту особистості. *Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості*. 2018. Вип. 14. Том VI. С. 362–369

37. Мурзін Н. І. Провідна діяльність у підлітковому віці. Всеосвіта: сайт. URL: <https://vseosvita.ua/blogs/providna-diialnist-u-pidlitkovomu-vitsi-5405.html> (дата звернення: 25.05 2025).

38. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ, 2003. 159 с.

39. Омельчук О. В., Гарматюк Р. Т., Шабага С. Б.. Імерсивні технології в умовах профільної середньої освіти технологічної освітньої галузі. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. № 11.

40. Овсієнко Л. Технології віртуальної й доповненої реальності у викладанні навчальної дисципліни «українська мова в сучасному комунікативному просторі» здобувачам вищої освіти. *Theoretical and didactic philology*. 2024. № 38. С. 143–159.

41. Періг І. М., Дроздюк Д. В. Емоційна саморегуляція у підлітковому віці. Матеріали VI Міжнародної науковотехнічної конференції молодих учених та студентів „Актуальні задачі сучасних технологій“ (16-17 листопада 2017 р.), 2017. Том 3. С. 212–213.

42. Проектування навчального середовища з використанням засобів доповненої та віртуальної реальностей в закладах загальної середньої освіти:

колективна монографія / за наук. ред. С. Г. Литвинової. Київ: ІЦО НАПН України, 2023, 219 с.

43. Ракітянська Л. Становлення та розвиток поняття «емоційний інтелект»: історико-філософський аналіз. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія : педагогічні науки*. 2018. Вип. 3-4(56-57). С. 36-42.

44. Реднікова Д., Балашов Е. Психологічні особливості вольової саморегуляції у навчанні студентів. *Universum*. 2024. № 6. С. 172–178.

45. Рева М. Характеристика емоційного інтелекту студентів із різним рівнем розвитку комунікативних здібностей. *Психологія і особистість*. 2022. № 1. С. 143–153.

46. Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології. К.: Ніка-Центр. 2003. 204 с.

47. Сирцова О., Дашко М. Уміння запобігати інтернет-загрозам як складова критичного мислення учнів. *Матеріали восьмої міжнародної науково-методичної конференції «Критичне мислення в епоху токсичного контенту»*.—Київ, 2020. С. 124.

48. Ткаченко Л., Полілуєва І., Цибуліна І. Емоційний інтелект і стресостійкість: як розуміти свої почуття та керувати ними. *Наукові інновації та передові технології. Сер.: Психологія*. 2025. № 3(43). С. 1730–1738.

49. Товпій Ж. І. Формування системи міжособистісних взаємин у підлітків. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. Костюка АПН України*. 2009. Т. IV. Ч. 4. С. 73–76.

50. Чебикін О. Емоційний інтелект, його пізнавально-мисленнєві ознаки та функції. *Наука і освіта*. 2020. № 1. С. 19–28.

51. Чебикін О. Я., Павлова І. Г. Становлення емоційної зрілості в підлітковому та юнацькому віці. *Наука і освіта*. 2005. № 5–6. Р. 180–186.

52. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*. 2011. № 1(2). С. 282–288.

53. Шпортун А. М. Генеза психологічної сутності феномена «соціальний інтелект». *Габітус*. 2024. Вип. 59. С. 144–248.

54. Щербан Т. Д., Гоблик В. В., Липей М. Розвиток психологічних особливостей самосвідомості підлітків. *Освіта і наука*. 2021. № 2(31). С.143–148.
55. Щокіна Д. О.. Розвиток емоційного інтелекту через мультимедійні технології на інтегрованих уроках. Кривий Ріг, 2023. 103 с.
56. Яцюк М. Емоційний інтелект особистості : навч. посіб. Вінниця :Діло, 2019. 105 с.
57. Alam A., Ahmad M. The role of teachers' emotional intelligence in enhancing student achievement. *J. Asia Bus. Stud.* 2023. Vol. 12. №. 1. P. 31–43.
58. Bandura A. Moral Disengagement: How People Do Harm and Live with Themselves; *Worth Publishers: New York*. 2016. P. 446.
59. Bar-On R. Emotional intelligence : An integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*. 2010. № 40(1). P. 54–62.
60. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*. 2006. Vol. 18. P. 13–25.
61. Brackett M., Mayer J.D. Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2003. Vol. 29. P. 1147–1158.
62. Costa A., Faria L. Implicit theories of emotional intelligence, ability and trait-emotional intelligence and academic achievement. *Psychol Topics*. 2020. Vol. 29. P. 43–61.
63. Ciarrochi J. V. Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences*. 2002. Vol. 32. P. 197–209.
64. Gardner H. Multiple intelligences : the theory in practice. New York : Basic Books, 1993. 304 p.
65. Maslow A. H. Notes on Being-psychology. Readings in Humanistic Psychology / A. J. Sutich, M. A. Vich (Eds.). *New York: Free Press*. 1969. P. 51–80.

66. Mousavi S. M. H., Besenzoni M., Andreoletti D., Peternier A., Giordano S., The Magic XRoom: A flexible VR platform for controlled emotion elicitation and recognition. *MobileHCI '23 Companion*. 2023. № 31. P. 1–5.
67. Leeper R. Cognitive learning theory. *Learning: theories*. N. Y., 1970. 325 p.
68. Linares-Vargas B. G. P., Cieza-Mostacero S. E. Interactive virtual reality environments and emotions: a systematic review. *Virtual Reality*. 2025. Vol. 29. № 3.
69. Rumahlewang E., Latar I. M. The influence of emotional intelligence on student learning outcomes: A study of physical education in junior high school students. *KnE Soc. Sci.* 2024. Vol. 9. № 31. P. 227–238.
70. Salovey P. The positive psychology of emotional intelligence. *New York: Oxford University Press*. 2002. P. 159–171.
71. Scherer K. Vocal affect expression as symptom symbol and appeal // *Nonverbal Communication*. *Cambridge University Press*. 1992. P. 43–60.
72. Somarathna R., Bednarz T., Mohammadi G. Virtual reality for emotion elicitation – a review. *IEEE Trans. Affect. Comput.* 2023. Vol. 14. №. 4. P. 2626–2645.
73. Шкарупета Л.А. Взаємозв'язок розвитку емоційного інтелекту та дотримання принципів академічної доброчесності . Академічна доброчесність: від законодавчих вимог до етичних принципів освітньої діяльності: електронний збірник матеріалів студентського освітнього форуму. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2026 (подано до друку)

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика оцінки «емоційного інтелекту» (опитувальник EQ) Н. Холла

Інструкція: Нижче наведені висловлювання, які так чи інакше відображають різні сторони життя. Праворуч від кожного твердження напишіть цифру, виходячи з вашої ступеня згоди з ним: повністю не згоден (-3 бали); в основному не згоден (-2 бали); почасти не згоден (-1 бал); частково згоден (+1 бал); в основному згоден (+2 бали); повністю згоден (+3 бали).

Тестовий матеріал

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.

Продовження Додатку А

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.

КЛЮЧ

Шкала 1 – пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25.

Шкала 2 – пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30.

Шкала 3 – пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22.

Шкала 4 – пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28.

Шкала 5 – пункт 12, 15, 24, 26, 27, 29

Обробка та інтерпретація результатів

Рівні парціального емоційного інтелекту у відповідності зі знаком результатів: 14 і більше – високий; 8–13 – середній; 7 і менш – низький. Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знака визначається за такими кількісними показниками: 70 і більше – високий; 40–69 – середній; 39 і менше – низький.

«Опитувальник емоційної зрілості» О. Чебикіна

1. Чи можна сказати, що про Ваші почуття красномовно вказує Ваше обличчя?
2. Ваша стурбованість позначається на Ваших знайомих?
3. Чи переключаєтеся Ви під час спілкування з одного настрою на інший (Наприклад, з веселого на серйозний та навпаки)?
4. Чи можна стверджувати, що у процесі спілкування з людьми Ви навчилися управляти їхніми емоціями?
5. Чи часто Вам випадає бачити прояв інтересу оточуючих до Ваших дій?
6. Чи завжди Вам допомагає Ваша жестикуляція, рухи рук, коли Ви про щось розповідаєте?
7. Чи здатні Ви вдало наслідувати (пародіювати) обличчя та рухи?
8. Чи завжди Ви розумієте гумор інших?
9. Вам подобається, коли Вас критикують?
10. Чи легко Ви переймаєтесь настроєм інших?
11. Чи часто Ви відчуваєте жалість до людей?
12. Чи здатні Ви примусити себе заспокоїтися, якщо Ви сильно схвильовані?
13. Чи впливає зміна Вашого голосу на присутніх?
14. Чи можна стверджувати, що Ви маєте авторитет серед товаришів?
15. Чи приємно Вам, коли Вас хвалять?
16. Чи завжди Ви співпереживаєте з літературними героями?
17. Чи відчуваєте Ви перед початком роботи, навчання млявість або апатію?
18. Чи співпереживають з Вами ті, хто знає Вас, коли Ви того бажаєте?
19. Чи попросите Ви знизити оцінку на екзамені, якщо вважатимете, що її завищено?
20. Чи завжди Ваша посмішка та сміх захоплюють присутніх?
21. Чи здійснюєте Ви підготовку свого стану словами наказу самому собі, або вдаєтеся до інших прийомів, коли розпочинаєте відповідальну роботу?

Продовження Додатку Б

22. Чи настають у Вас зміни биття серця, ритму, дихання, слезовиділення тощо, коли Ви бачите гостро драматичні або позитивно вирішені ситуації?
23. Чи здатні Ви зберегти своє обличчя безстрастним, коли сильно схвильовані?
24. Чи є серед Ваших знайомих такі, хто Вам не подобається?
25. Чи підвищуєте Ви голос, коли розмовляєте з людиною, яка Вас розсердила?
26. Чи можна сказати, що Вам завжди довіряють на роботі, навчанні?
27. Чи у змозі Ви своїм поглядом привернути увагу присутніх?
28. Чи можуть присутні за Вашим обличчям визначити Ваш настрій?
29. Чи часто Ваші розповіді хвилюють, викликають інтерес у присутніх?
30. Чи скриваєте Ви свої хвилювання на роботі (навчанні)?
31. Чи вірите Ви в забобони в будь-чому (хоч би подумки)?
32. Чи змогли б Ви порозумітися жестами з людиною, яка не знає Вашої мови?
33. Чи завжди Ви говорите правду, не зважаючи на те, що Вам іноді це не вигідно?
34. Чи можете Ви стверджувати, що відчуваєте і добре розумієте настрій присутніх, коли спілкуєтесь з ними?
35. Чи виконуються швидко Ваші вказівки, побажання?
36. Чи часто люди, які оточують Вас, виявляють інтерес до того, що Ви робите?
37. Чи виникають у Вас утруднення, коли є потреба привернути до себе увагу?
38. Чи впливає Ваш зовнішній вигляд на присутніх?
39. Чи помітно для інших, коли яка-небудь подія виводить Вас із рівноваги?
40. Чи здатні Ви допомогти заспокоїтися людині, якщо в неї неприємності?
41. Коли під час спілкування Ви перевтілюєтесь, чи помітно це для присутніх?
42. Чи часто позначається Ваш настрій на інших?

КЛЮЧ

1. Шкала експресивності

1.1 Інтроекспресивність – відповідь "так "(+) на запитання 1,6,7,30,39,41.

1.2 Екстраекспресивність – відповідь "так "(+) на запитання відповідь "так "(+) на запитання 2,18,20,28,32,42.

Сума цих двох підшкал є оцінкою за шкалою.

Продовження Додатку Б**2. Шкала саморегуляції**

2.1 Інтрoсаморегуляція – відповідь "так "(+) на запитання 3,12,21,23, відповідь "ні "(-) на запитання 17,25.

2.2 Екстрoсаморегуляція - відповідь "так "(+) на запитання 4,5,29,36,40, відповідь "ні "(-) на запитання 37.

Сума цих двох підшкал є оцінкою за шкалою.

3. Шкала емпатії

3.1 Інтрoемпатія – відповідь "так "(+) на запитання 8,10,11,16,22,34.

3.2 Екстрoемпатія – відповідь "так "(+) на запитання 13,14,26,27,35,38.

Сума цих двох підшкал є оцінкою за шкалою.

4. Шкала щирості – відповідь "так "(+) на запитання 15,24,31, відповідь "ні "(-) на запитання 9,19,33.

Методика «Когнітивна регуляція емоцій (CERQ)»

(Н. Гарнефські, В. Крайг)

Методика призначена для діагностики виразності різних способів когнітивного регулювання емоцій.

Інструкція:

Перед тим як Ви почнете виконання завдання, згадайте, будь-ласка, кілька стресових, важких для Вас ситуацій. Прочитавши висловлювання, оцініть, наскільки думки такого роду властиві Вам у скрутній ситуації. При відповіді орієнтуйтеся на ваші думки, почуття, а не на дії. Позначте цифру, що відповідає Вашій відповіді: 1 -ніколи 2 - іноді 3 -не знаю 4 -часто 5 -завжди.

№	Діагностичний матеріал
1	Я відчуваю, що я винен(а) у тому, що трапилося.
2	Я думаю, що я повинен визнати, що це вже сталося.
3	Я думаю про свої почуття, переживання, пов'язані з цією ситуацією.
4	Я намагаюся думати про приємніші речі, ніж те, що я відчув(а).
5	Я думаю про те, що в цій ситуації я можу зробити найкраще.
6	Я думаю, що я можу винести якийсь досвід із ситуації.
7	Я думаю, що все це могло бути набагато гіршим.
8	Я часто думаю, що те, що я випробував, набагато гірше, ніж те, що випробували інші.
9	Я відчуваю, що інші винні у цьому.
10	Я відчуваю, що я єдиний, хто відповідальний за те, що трапилося.
11	Я думаю, що я повинен прийняти ситуацію.
12	Я стурбований тим, що я думаю і відчуваю про випробуване.
13	Я думаю про приємні речі, які не мають жодного відношення до цієї ситуації.
14	Я розмірковую, як саме я можу найкраще впоратися із ситуацією.
15	Я думаю, що я можу стати сильнішою людиною внаслідок того, що сталося.
16	Я думаю, що інші люди переживають набагато гірші події.
17	Я продовжую думати про те, наскільки жахливо те, що я відчув(а).
18	Я відчуваю, що інші відповідальні за те, що сталося.
19	Я думаю про помилки, які я здійснив(ла) щодо того, що сталося.
20	Я думаю, що я нічого в цьому не можу змінити.

Продовження Додатку В

21	Я хочу зрозуміти, чому у мене виникають саме такі почуття щодо пережитого.
22	Я думаю про щось хороше, замість того, щоб думати про те, що трапилося.
23	Я думаю, як змінити ситуацію.
24	Я думаю, що ситуація також має і свої позитивні сторони.
25	Я думаю, що ця ситуація не була такою поганою в порівнянні з іншими речами.
26	Я думаю, що те, що я випробував(а), - найгірше, що може статися з людиною.
27	Я думаю про помилки, які зробили інші люди в цій ситуації.
28	Я думаю, що в основному причина безпосередньо в мені самому.
29	Я думаю, що я повинен вчитися жити з цим.
30	Я концентруюсь на почуттях, які ситуація викликала в мені.
31	Я думаю про приємні події.
32	Я намагаюся спланувати те, що найкраще я можу зробити у цій ситуації.
33	Я шукаю позитивні сторони ситуації.
34	Я говорю собі, що в житті є й найгірші речі.
35	Я безперервно думаю, наскільки жахлива ця ситуація.
36	Я відчуваю, що в основному причина проблеми лежить в інших людях.

Н. Гарнефські та В. Крайг виділяють 9 основних способів когнітивної регуляції емоцій:

Самообвинувачення – звернення до думок про те, що вина за те, що було випробувано чи випробовується, лежить безпосередньо на суб'єкті. Незважаючи на те, що результати досліджень стратегій когнітивного регулювання емоцій неоднорідні, вони демонструють, що атрибутивний стиль самозвинувачення пов'язаний з депресією та іншими порушеннями здоров'я. Ця стратегія включає широкий спектр емоційно-фокусованих думок (включаючи почуття тривоги та виникнення агресії).

Прийняття – уявне прийняття того, що сталося, і примирення з тим, що сталося. Прийняття як стратегія когнітивної регуляції емоцій має помірний позитивний взаємозв'язок з оптимізмом і почуттям власної гідності та помірний негативний зв'язок із тривожністю.

Румінація – роздуми про почуття та думки, пов'язані з негативною подією. Доведено, що зосередження як стратегія когнітивного регулювання емоцій має

Продовження Додатку В

зв'язок із високим рівнем депресії. Позитивне перефокусування – звернення до думок про радісні та приємні події замість обмірковування актуальної події. Позитивне перефокусування може вважатися формою внутрішньої психічної відстороненості і визначається як зміна або напрямок думок у позитивний бік, щоб менше думати про актуальну подію. Можна заперечувати те що, що зміна думок більш позитивні вважається ефективною реакцією у короткостроковому плані, оскільки така реакція може заважати адаптивному копінгу в довгостроковому плані.

Перефокусування на планування – міркування про те, які заходи повинні бути вжиті, щоб впоратися з негативною подією. Ця когнітивна частина копінгу, спрямованого на дію, автоматично не передбачає, що поведінкова реакція буде. Карвер та інші вчені показали, що перефокусування на планування як когнітивна стратегія регуляції емоцій має помірний позитивний зв'язок з оптимізмом і почуттям власної гідності та помірний негативний зв'язок із тривожністю.

Позитивна переоцінка – звернення до думок, спрямованих створення позитивного для особистісного зростання значення, події. Карвер та інші вчені показали, що перефокусування на планування як стратегія когнітивного регулювання емоцій має помірний позитивний взаємозв'язок з оптимізмом і почуттям власної гідності та негативний взаємозв'язок із тривожністю.

Приміщення в перспективу – уявне відсторонення від серйозності події, підкреслення її відносності порівняно з іншими подіями.

Катастрофізація – звернення до думок, що явно перебільшує руйнівну силу того, що було випробувано. Загалом стиль катастрофізації виявляє взаємозв'язок із поганою адаптацією, емоційним дистресом та депресією.

Звинувачення інших – уявне покладання провини за те, що було випробувано чи випробовується, на іншу людину чи докільця. Дослідження показали, що серед різних вибірок випробуваних, які зазнали різних форм загрозливих подій, звинувачення інших було пов'язане зі слабким емоційним здоров'ям обвинувачуючого.