

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

Факультет психології

Кафедра клінічної та реабілітаційної психології

На правах рукопису

## **ДИПЛОМНА РОБОТА**

на здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
на тему: **Емоційний інтелект як чинник резильєнтності  
у підлітковому віці**

Виконала: студентка 4 курсу, групи ПС-42,  
спеціальності 053 «Психологія»

Форманюк Оксана Ігорівна

Керівник: к.психол.н., доцент кафедри  
клінічної та реабілітаційної психології  
Кулеша-Любінець М. М.

Рецензент: д.психол.н., професор кафедри  
загальної психології

Міщиха Л. П.

м. Івано-Франківськ – 2024 рік

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ .....	6
1.1 Теоретичний аналіз феномену «емоційний інтелект» особистості у психології.....	6
1.2 Психологічні особливості осіб підліткового віку.....	21
1.3 Чинники формування резильєнтності в підлітковому віці.....	28
Висновки до розділу I.....	35
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ .....	37
2.1 Методологія емпіричного дослідження.....	37
2.2 Аналіз результатів емпіричного дослідження.....	43
2.3 Орієнтовна програма розвитку емоційного інтелекту як чинника резильєнтності у підлітковому віці.....	57
Висновки до розділу II.....	65
ВИСНОВОК.....	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	69
ДОДАТКИ.....	75

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Останнім часом в Україні відбулося чимало стресогенних та травмуючих подій, що негативно вплинули на стан психічного та психологічного здоров'я населення. Сучасна людина стикається з широким спектром викликів, що потребує значних особистісних ресурсів, високої життєстійкості та здатності опановувати негативні емоційні стани. Протягом останніх років в психології активно досліджуються адаптаційні можливості особистості, її особистісні ресурси, життєздатність, психологічна резильєнтність (S. Maddi, K. M. Connor, J. R. T. Davidson, V. M. Payne). З іншого боку, зростає зацікавленість науковців проблемою співвідношення емоцій та розуму, їх взаємодії і взаємовпливу.

Емоційний інтелект є інтегративною характеристикою особистості, яка зумовлюється динамічним поєднанням афекту та інтелекту. Від ступеня її розвитку залежить вміння управляти власним емоційним станом, здатність розуміти емоції інших людей, схильність до самопізнання й самореалізації через збагачення емоційного і соціального досвіду.

Теоретичні основи категорії емоційного інтелекту змістовно розроблялися як зарубіжними (Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Д. Карузо, Дж. Майєр, К. В. Петрідес, П. Саловей, Е. Фернхем та ін.), так і українськими дослідниками (О. Власова, Н. В. Коврига, Л. П. Міщиха, Е. Л. Носенко, І. В. Опанасюк, О. Яковлева та ін.).

Емоційний інтелект виступає важливою когнітивною складовою структури комунікативних здібностей особистості. Він забезпечує психологічну витривалість, допомагає прогнозувати розвиток міжособистісних стосунків, покращує інтуїцію та передбачливість, дає змогу долати кризи та знаходити вихід зі стресових ситуацій.

Підлітковий вік вважається особливо «емоційно насиченим» і тому вивчення емоційного розвитку підлітків займає провідне місце в психології. Мислення підлітка стає інтроспективним, що дозволяє аналізувати свої думки, формувати програму життя. Активно розвивається соціальне пізнання – здатність до

розуміння соціальних взаємовідносин, що зумовлює прийняття підлітком соціальної ролі. Особистість, перебуваючи у цьому віковому періоді здатна розділяти точку зору «узагальненого іншого», тобто тієї соціальної системи, що створює середовище для нормальної комунікації і адекватного взаєморозуміння.

**Об'єкт дослідження:** емоційний інтелект особистості.

**Предмет дослідження:** емоційний інтелект як чинник резильєнтності у підлітковому віці.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити емоційний інтелект як чинник резильєнтності у підлітковому віці.

Відповідно до поставленої мети було окреслено такі **завдання:**

1. Здійснити теоретичний аналіз феноменів «резильєнтність» та «емоційний інтелект» особистості у психології, окреслити його структуру, детермінанти та можливості формування у підлітків.

2. Визначити психодіагностичний інструментарій, необхідний для дослідження емоційного інтелекту та резильєнтності.

3. Емпірично дослідити та проаналізувати рівні та складові емоційного інтелекту в підлітків.

4. Розробити орієнтовну програму розвитку емоційного інтелекту як чинника резильєнтності в підлітковому віці.

**Методи дослідження:** теоретичні – аналіз, узагальнення, порівняння під час вивчення психологічної літератури, визначення теоретичних засад дослідження емоційного інтелекту; емпіричні – анкетування, тестування, аналіз та інтерпретація результатів.

Для досягнення мети дослідження було використано такий методичний інструментарій як: «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна і Н. Епштейна, «Шкала резильєнсу Коннора-Девідсона», «Методика здатності до самоуправління» Н. М. Пейсахова, «Тест емоційного інтелекту Н. Холла (EQ)».

**Практичне значення** визначається можливістю використання опрацьованих у дослідженні теоретичних матеріалів, результатів емпіричного дослідження

емоційного інтелекту в підлітків та складеної орієнтовної програми для підвищення рівня емоційного інтелекту особистості.

**Апробація результатів дослідження** здійснювалася під час виступу на щорічній університетській науковій студентській конференції за 2023 р. (м. Івано-Франківськ, 04 квітня 2024 р.). Результати дослідження представлено в 1 публікації.

**Структура роботи.** Дипломна робота складається з вступу, двох розділів, висновків до розділів, висновку, списку використаних джерел (60 найменувань), додатків. Основний текст дослідження викладено на 67 сторінках. Робота містить 1 таблицю, 15 рисунків, 4 додатки.

## РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

### 1.1 Теоретичний аналіз феномену «емоційний інтелект» особистості у психології

Проблема дослідження інтелекту є однією з найактуальніших у сучасній психології. Це питання широко вивчається й обговорюється вченими різних країн світу на різних рівнях і, як і багато років тому, сьогодні є далеким від вирішення.

Наразі спостерігається диференціація загального інтелекту на низку окремих видових форм, куди входить професійний інтелект (М. Смульсон), соціальний інтелект (Е. Торндайк), духовний, біологічний, практичний інтелект (Р. Стернберг), адаптивний інтелект (С. Берт, Д. Уотсон), екзистенційний інтелект (Г. Гарднер), ефективний інтелект (Р. Пеллегріно, М. Політис), синтезований інтелект (Ф. Дітман-Колі, П. Болтс), емоційний інтелект (Дж. Майер, П. Саловей). Зростання інтересу дослідників до проблеми останнього пов'язаний насамперед із великою кількістю білих плям у вивченні даного феномена, а також із потребами прикладних досліджень [18, с. 75-79].

Розуміння проблеми емоційного інтелекту вимагає теоретичний розгляд двох фундаментальних для дослідження понять: інтелекту та емоцій. Психологічний словник за редакцією Н. А. Побірченко пропонує такі визначення:

Інтелект (від лат. *Intellectus* – розуміння, пізнання) –

- 1) властивість особистості, що виражається у здатності глибоко і точно відображати у свідомості предмети і явища об'єктивної дійсності в їх суттєвих зв'язках і закономірностях, орієнтуватися в навколишньому середовищі, перетворювати його, мислити, навчатися, пізнавати світ і переймати соціальний досвід; спроможність вирішувати завдання, приймати рішення, розумно діяти, передбачати;
- 2) багаторівнева організація пізнавальних здібностей людини, що охоплює психофізіологічні процеси, стани і психологічні властивості, система

психічних процесів, які забезпечує їй реалізацію здатності оцінювати ситуацію, приймати рішення й, у відповідності з цим, регулювати свою поведінку і діяльність [31, с. 125].

Р. Стернберг, спираючись на теоретичні засади інформаційного підходу, стверджував, що елементарні когнітивні процеси лежать в основі індивідуальних інтелектуальних відмінностей, тому виділив три форми інтелекту: практичний, аналітичний і креативний. Л. Терстоун став автором багатofакторної теорії інтелекту, у своїй концепції розглядав інтелект як механізм регуляції психічної та поведінкової активності – умови контролю мотивації. Відповідно до теорії Г. Айзенка, основою індивідуальних інтелектуальних відмінностей є швидкість обробки інформації, яку ще називають ментальною швидкістю [18, с. 75-79].

У теорії множинності форм інтелекту гарвардського психолога Г. Гарднера пропонується зовсім новий підхід до розуміння цього феномену. На думку дослідника представники західної культури визначають поняття «інтелект» безпідставно вузько, спираючись на результати IQ тесту, який побудований на завданнях, що можуть оцінити лише лінгвістичні та логічно-математичні здібності. Під сумнів була поставлена й валідність загальноновизнаних тестів, так як досліджуваному пропонується виконати вирвані з контексту, ізольовані завдання, які ніяк не стосуються звичних вимог, з якими людина зустрічалася в минулому чи матиме справу в майбутньому [44, с. 270].

Г. Гарднеру вдалося згрупувати людські здібності у вісім загальних категорій інтелекту: вербально-лінгвістичний, логіко-математичний, візуально-просторовий, тілесно-кінестетичний, музично-ритмічний, внутрішньоособистісний, міжособистісний та природничий, а також він запропонував вісім критеріїв, яким вони повинні відповідати. Відповідно, кожна особистість має той чи інший рівень розвитку здібностей у кожному з усіх вказаних формах інтелекту, які співвідносяться між собою унікальним чином. Вони можуть функціонувати на високому рівні, або ж навпаки, бути представленими рудиментарними проявами в порівнянні з усіма іншими формами інтелекту, створюючи так званий

інтелектуальний профіль особистості. Згідно з подальшими дослідженнями більшість людей можуть розвивати кожну форму інтелекту до досить високого рівня за умови, що матимуть заохочення та відповідне інструктування. Свої ідеї та основні положення Г. Гарднер виклав у книзі «Frames of Mind» (1993) [44, с. 270].

Як відомо, на мислення людини впливають емоції, а настрої може змінити хід її думок, тому їхня головна функція заключається у відповіді на зовнішні подразники або зміни внутрішнього сприйняття відносин між особистістю і навколишнім середовищем.

Емоції (від лат. *Emovere* – хвилювати, збуджувати) – це психічні стани людини, в яких реалізується безпосереднє ситуативне переживання особистістю значущості діючих на неї явищ і ситуацій, задоволення чи незадоволення її актуальних потреб. В них проявляється позитивне або негативне ставлення особистості до певних об'єктів, сфер діяльності, до самого себе, інших людей [31, с. 125].

Досліджено, що емоції виникли в результаті еволюційно-біологічних процесів, вони сприяють адаптації людини та проявляються за допомогою виразної специфічної конфігурації м'язових рухів обличчя або міміки [32, с. 2-5]. Насправді людина відчуває сотні емоцій, які можуть поєднуватися будь-яким чином, тому їх відтінків набагато більше, ніж слів на позначення. Кожна з десяти фундаментальних емоцій, виділених К. Е. Ізардом, утворюють емоційну систему людини. До них відносяться:

1. Радість – позитивне емоційне збудження, яке виникає внаслідок задоволення актуальних потреб, бажань, досягнення цілей або ж в результаті послаблення дії негативного чинника; у суб'єктивному плані є найбільш бажаною емоцією.

2. Сум – емоція, викликана комплексом причин, що пов'язані з втратами чогось значимого: перспективи у досягненні бажаної мети, безпосереднього психологічного контакту із психологічно значимою людиною тощо. Часто



відчувається як самотність, нерозуміння та неприйняття оточенням, почуттям непотрібності.

3. Гнів – виникає як реакція на фрустрацію, біль або під час здійснення вчинків іншої людини, які розцінюються як несправедливі, неправильні, такі, що суперечать нормам моралі та етики.

4. Відраза – з'являється у зв'язку з неприйняттям, відторгненням чого-небудь, разом із бажанням позбутися його джерела. Спочатку виникає лише щодо зіпсованої їжі, однак унаслідок дорослішання та соціалізації, особистість вчиться відчувати цю емоцію до різних об'єктів зовнішнього середовища й іноді до самої себе. Часто йде в парі з гнівом.

5. Презирство – відображає деперсоналізацію іншої людини або цілої групи. Під час переживання емоції втрачається їхня значущість для індивіда, відчувається власна перевага в порівнянні з ними. Це «відраза» соціального забарвлення.

6. Страх – емоція, яка втілює захисну реакцію людини, що дозволяє пережити реальну чи уявлювану небезпеку, загрозу для її здоров'я та благополуччя, впоратися з обставинами під час очікування невдачі. Є найсильнішою негативною емоцією.

7. Інтерес – пов'язаний з переживанням новизни певного об'єкта, активізує процеси пізнання, розвиток навичок та вмінь, мотивує навчання, стимулює допитливість.

8. Збентеження (подив) – різке підвищення нервової стимуляції, яке виникає під час соціальної взаємодії; емоція приймає форму швидкоплинного почуття та невідповідності потребам конкретної ситуації.

9. Сором – виникає як переживання неузгодженості між нормою поведінки та фактичною поведінкою, є прогнозуванням засудження з боку оточення або різко негативної оцінки своїх дій; емоція, пов'язана з усвідомленням власної непридатності, невміння чи неадекватності в умовах певної ситуації чи виконання певного завдання.

10. Провина – емоція, яка виникає у результаті порушень морального або етичного характеру в ситуаціях, коли людина відчуває особисту відповідальність [47, с. 21].

Сором, провина й подив мають загальну психологічну характеристику та пов'язуються з оцінкою свого «Я» і з ситуацією невідповідності цієї оцінки нормам: у випадку провини – невідповідності внутрішнім морально-етичним нормам, у випадку сорому та збентеження – невідповідності зовнішнім соціальним нормам.

Припущення щодо існування невеликого числа базових емоцій можна обґрунтувати відкриттям П. Екмана з Каліфорнійського університету в Сан-Франциско. Він з'ясував, що вирази обличчя, які відповідають чотирьом емоціям (страху, гніву, суму і радості), можуть ідентифікувати люди, які належать до різних культур по всьому світу, включно з дописемними народами, які не піддавалися впливу кіно чи телебачення [43, с. 2-16].

Дослідник показував фотографії з точно відтвореними виразами обличчя представникам таких далеких культур в західній частині Нової Гвінеї – ізольованому плем'ї, яке живе далеко в горах за законами кам'яної доби. Було виявлено, що люди, де б вони не проживали, розпізнають одні й ті самі набори емоцій. Цю універсальність виразів обличчя, які відповідають певним емоціям, вперше помітив ще Ч. Дарвін, який бачив у ній доказ того, що в ході еволюції ці сигнали закарбувались у нашій центральній нервовій системі.

Емоції можна розрізнати беручи за основу відчуття та стани, які вони викликають, а також чи знижують, або навпаки підвищують життєдіяльність людини. Стенічні емоції (гр. «стенос» – сила) збільшують напруження, спонукають до дії, астеничні (гр. «астенос» – слабкість, безсилля), у свою чергу, зменшують активність та пригнічують поточний стан. Окремі з емоцій можна віднести до обох груп (страх, радість, подив), так як їхня дія залежить від типу нервової системи людини та її індивідуальних особливостей [11, с. 259-260].

Однією з найбільш повних є класифікація емоцій, запропонована Б. І. Додоновим, яка спирається на сферу явищ, що визначають появу відповідних реакцій. Дослідник описав такі види: альтруїстичні, акизитивні, глоричні, праксичні, гностичні, комунікативні, естетичні, пугнічні, гедоністичні та романтичні емоції [20, с. 2].

Автор адаптаційної теорії емоцій, клінічний психіатр, психолог Р. Плутчик, запропонував схему внутрішньоособистісних процесів і пов'язаних з ними психологічних захистів людини. Він стверджує, що виникнення емоційних реакцій у тій чи іншій ситуації, пов'язане з еволюційною адаптацією людини до навколишнього середовища. Емоція, яка трансформується у поведінкову реакцію, миттєво з'єднує складний ланцюг людського сприйняття від стимулу до конкретної дії [55, с. 48].

Взаємозв'язок між емоціями дослідник представив у вигляді «колеса», весь спектр зображений у вигляді 8-пелюсткової квітки правильної форми (див. рис. 1.1), додатково поділеної на три сектори. В основі лежать вертикальні вектори, які відображають інтенсивність наростання почуття. В самому центрі розміщені афекти – емоції в крайньому їхньому прояві, найвищій інтенсивності. Середнє коло заповнене базовими почуттями, так званими чистими емоціями, а зовнішнє більш складними реакціями. Таким чином, чим далі від центру – тим нижча інтенсивність прояву почуття, де всі можливі комбінації мають свої протилежності [55, с 48].



Рис. 1.1 Колесо емоцій Р. Плутчика

Ідея про взаємозв'язок інтелектуальної і емоційної сфери нині простежується в основі всіх сучасних моделях емоційного інтелекту.

Відкриття цього феномену пов'язане з дослідженням, яке було проведене у 1920-і рр. Р. Торндайком. Він вперше виділив соціальний інтелект із загального з поміж всіх інших видів, і описував його як здатність розуміти людей і діяти правильно по відношенню до них [58, с. 34].

Г. Гарднер у своїй концепції розмежовував поняття внутрішньоособистісного (інтерперсонального) та міжособистісного (інтраперсонального) інтелекту, складовою яких виступають емоційні здібності людини [44, с. 270]. Основними функціями першого є вміння формувати точну адекватну модель власного Я та використовувати її щоб ефективно функціонувати в житті. Це спроможність індивіда розуміти власні почуття, причини їх виникнення і в результаті змінювати власну поведінку відповідно до обставин. Під міжособистісним емоційним інтелектом автор запропонував розглядати спроможність людини розуміти інших людей, усвідомлювати їх мотиви, ставлення до оточення, вирішувати, як краще співпрацювати з ними та впливати на них.

Поняття «емоційний інтелект» увійшло в науковий обіг у 1990 р. завдяки працям американських дослідників Дж. Майєра та С. Саловея, які вперше вжили цей термін і розпочали свою дослідницьку діяльність пов'язану з його вивченням. У своїй теорії вони розглядали емоційний інтелект як підструктуру соціального інтелекту, що представлена сукупністю когнітивних здібностей, завдяки яким людина ідентифікує емоції, розуміє їх та управляє їхніми проявами. Тобто трактували його як здатність усвідомлювати емоції, інтерпретувати значення, а також використовувати продуктивно для оптимального мислення і вирішення проблем [52, с. 3-31].

Теоретичний аналіз наукової літератури дозволяє виділити дві моделі емоційного інтелекту, які представлено в сучасних роботах:

1. Модель здібностей, побудована на ідеї перетину пізнання і емоцій, до якої належить теорія емоційної інтелекту П. Саловея, Дж. Майєра та Д. Карузо;

2. Змішана модель інтелекту, яка наголошує на поєднанні інтелектуальних, емоційних і особистісних властивостей індивіда. До неї відносять теорію емоційної компетентності Д. Гоулмана, некогнітивну модель емоційного інтелекту Р. Бар-Она, диспозиційну модель емоційного інтелекту К. В. Петрідеса та Е. Фернхема, інформаційно-перероблювану модель емоційного інтелекту Е. Л. Носенко та Н. В. Ковриги.

У межах моделі здібностей емоційний інтелект, перш за все, розглядається як здатність сприймати інформацію, що міститься в емоціях. На думку авторів, вміння розрізняти та розуміти поточні настрої інших людей, аналізувати власні почуття та керувати емоційними реакціями є ключовими компонентами високої емоційної компетентності. Таким людям властиві кращі навички ідентифікації власних емоцій та емоцій інших людей, що у свою чергу сприяє вирішенню проблем, які виникають у зв'язку з різноманітними емоційними станами.

Згідно з концепцією емоційний інтелект охоплює п'ять основних здібностей, першою з яких є усвідомлення власних емоцій. Воно вважається провідною властивістю емоційного інтелекту, так як виступає спроможністю керувати

власними емоціями, регулювати інтенсивність виявлення, а також розуміти причини виникнення переживань та їх характер, дозволяє усвідомити свої справжні переживання і зрозуміти їхнє походження.

Регулювання емоцій розглядається як можливість змінювати інтенсивність власних переживань, внаслідок їхнього усвідомлення. Відповідно високий рівень цієї навички передбачає вміння контролювати емоції, що допомагає швидше подолати небажані емоційні стани. Від рівня розвитку здатності людини залежить кількість часу перебування у стані дистресу. [21, с. 166-168]

Третя здібність заключається у спроможності людини мотивувати себе до діяльності. В її основі лежить самоконтроль, що реалізується у вигляді вміння відкладати отримання миттєвого задоволення заради досягнення більш значущої, але віддаленішої в часі мети, що у свою чергу виступає важливою передумовою подальшої успішної діяльності.

Розпізнавання та розуміння емоцій інших людей, як прояв емоційного інтелекту, реалізуються через емпатію, тобто здатність розуміти емоційний стан іншої людини та співпереживати їй під час комунікації.

Останньою складовою є вміння підтримувати доброзичливі стосунки з іншими. Воно передбачає здатність людини давати раду з емоціями, що виникають під час спілкування [52, с. 3-31; 53, с. 197-208].

Концепції емоційного інтелекту, що відносяться до змішаної моделі, розглядають це поняття як складний психологічний феномен, який поєднує когнітивні здібності з особистісними та мотиваційними якостями людини. До неї, зокрема, належить концепція Д. Гоулмана. Автор заснував свою модель раніше ніж П. Саловей та Дж. Майєр однак на той час ще не представив її світу. Головною відмінністю стало поєднання вже описаних компонентів з такими особливостями як ентузіазм, наполегливість і соціальні навички. Д. Гоулману вдалося з'єднати когнітивні здібності, що входили в модель П. Саловей та Дж. Майєра, з особистісними характеристиками. Він описав чотири елементи, спираючись на своє бачення сутності емоційного інтелекту, куди увійшли емоційна

самосвідомість, самоконтроль, соціальна чутливість, управління стосунками. Ці структурні компоненти об'єднують у собі групу знань, умінь, здібностей та здатностей:

1. Емоційна самосвідомість полягає у вмінні дати точну оцінку своїм рішенням та поведінці, що дозволяє усвідомити сильні сторони і межі власних можливостей, сприймати конструктивну критику і відгуки про себе. Вона забезпечує здатність дослухатися до своїх внутрішніх відчуттів й усвідомлювати вплив власних почуттів на свій психологічний стан, а також відчувати свої головні цінності та інтуїтивно вибирати найкращу модель поведінки у складних ситуаціях, аналізуючи завдяки своїй чутливості картину того, що відбувається в середовищі.

2. Самоконтроль включає здатність стримувати емоції, відкритість, ініціативність, оптимізм, впевненість у собі, адаптивність тощо.

3. Соціальна чутливість (емпатія) – це здатність людини прислухатися до чужих переживань, можливість налаштуватися на широкий діапазон емоційних сигналів.

4. Управління стосунками забезпечує наявність таких здатностей як врегулювання конфліктів, натхнення, співпраця в команді [4, с. 327-344].

У своїй книзі «Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ», 1995, автор підкреслює важливість емоційної самосвідомості і соціальної чутливості, які згадуються і в концепціях інших дослідників.

На думку вчених К. Петрідеса та Е. Фернхема, існують певні особистісні риси, які є безпосередньо пов'язаними з емоційним інтелектом людини. Відповідно до свого бачення, вони виділили наступні компоненти емоційного інтелекту: усвідомлення власних емоцій та емоцій інших людей, асертивність, адаптивність, оптимізм, самооцінку, емоційну експресію, самомотивацію, соціальну обізнаність, навички управління стресом, низьку імпульсивність, високий рівень емоційної саморегуляції. У межах цього підходу емоційний

інтелект трактується як здатність до обробки емоційної інформації і як особистісна риса – «емоційна самоефективність» [35, с. 130-137].

На думку американського психолога Н. Холла, емоційний інтелект є спроможністю людини розуміти відмінності між позитивними і негативними емоціями, а також встановлювати відповідності між їхніми відтінками, що допомагає налагоджувати конструктивний діалог і взаємини [29, с. 98-102]. До складових емоційного інтелекту він відносить вміння управляти своїми емоціями, емоційну обізнаність, самомотивацію, здатність до розпізнавання емоцій інших людей, емпатію.

Важливим у історії становлення емоційного інтелекту, як психологічної категорії, є 1985 рік, коли ізраїльський психолог Р. Бар-Он ввів поняття «коефіцієнт емоційності» (англ. EQ – emotional quotient, за аналогом IQ), за допомогою якого запропонував давати оцінку рівню емоційного інтелекту. Дослідник спромігся виміряти емоційний інтелект, пов'язавши його розвиток із проблемою якості життя людини. На його думку, емоційний інтелект визначається сукупністю емоційних і соціальних знань та здібностей, які обумовлюють загальну здібність ефективно взаємодіяти з оточенням [38, с. 232].

Автор створив модель емоційного інтелекту, в основі якої лежить п'ять факторів:

- 1) пізнання себе, усвідомлення власних емоцій, що безпосередньо пов'язано із впевненістю в собі, самоактуалізацією, незалежністю, самоповагою;
- 2) навички міжособистісної комунікації, що ґрунтуються на основі соціальної відповідальності й емпатії;
- 3) конструктивне розв'язання проблем, здатність до адаптації, гнучкість реагування;
- 4) управління емоційними реакціями під час стресових ситуацій, контролювання імпульсивності, толерантність до стресу;
- 5) переважаючий позитивний настрій, щастя, оптимізм [38, с. 232].



Р. Бар-Он стверджує, що емоційний інтелект – це «сукупність емоційних, особистих та соціальних здібностей, які впливають на загальну здатність ефективно справлятися з вимогами та тиском навколишнього середовища» [38, с. 232].

Подібної думки дотримується й українська дослідниця О. Власова, яка визначає емоційний інтелект як емоційно-когнітивну здатність, в основі якої лежить емоційна сензитивність, обізнаність та здатність до управління емоціями, що в сукупності дозволяє людині контролювати почуття психічного здоров'я та високу якість особистого життя [3, с. 69]. Дослідження показують, що онтологічні особливості розвитку емоційного інтелекту є окремою підсистемою соціальних здібностей. Під її керівництвом М. А. Березюк започаткувала дослідження комунікативного потенціалу емоційного інтелекту [1, с. 175-181].

У свою чергу, Е. Носенко та О. Яковлева [25, с. 95-109] стверджують, що поняття емоційного інтелекту полягає у специфічних формах виявлення позитивного ставлення особистості до себе (як здатності визначати мету власної життєдіяльності, втілювати відповідні наміри та бути гідним самоповаги), до інших людей (які заслуговують на доброзичливе ставлення) та до світу в цілому (проявляється в оцінці середовища як сприятливого для досягнення мети). У сукупності це відкриває можливості для взаємодії із внутрішнім світом своїх бажань та почуттів або, іншими словами, здатність до розуміння власних та чужих емоцій і до управління ними. Розвиток такої навички відкриває особистості можливість контролювати інтенсивність вираження емоцій, зменшуючи надмірно сильні, деструктивні прояви. Тренування цієї здібності також сприяє вмінню контролювати зовнішнє вираження почуттів, а за необхідності навіть можливість довільно викликати конкретну емоцію.

Е. Л. Носенко та Н. В. Коврига [26, с. 159] у своїй роботі виділили спроможність людини налаштувати себе на діяльність і здатність підтримувати доброзичливі стосунки з іншими людьми в процесі комунікації. Їхня п'ятифакторна структура емоційного інтелекту доповнила вже наявні дослідження

даного феномену поясненнями особливостей розвитку нейротизму (емоційної стійкості), екстраверсії, гнучкості в комунікації, які раніше майже не розглядалися під час аналізу особливостей емоційного функціонування особистості.

Н. В. Коврига запропонувала рівневий підхід до емоційного інтелекту. Згідно з теорією, найнижчий рівень емоційного інтелекту відповідає за здійснення емоційного реагування відповідно до механізму умовного рефлексу, при цьому емоційне реагування ініціюється на сенсорно-перцептивному рівні, активність здійснюється з переважанням зовнішніх компонентів над внутрішніми [9, с. 20].

Середній рівень емоційного інтелекту характеризується здійсненням зовнішньої активності із застосуванням вольових зусиль, що так чи інакше відбиватиметься у свідомості на рівні емоційних переживань.

Найвищий рівень сформованості емоційного інтелекту відповідає найвищому рівню розвитку внутрішнього світу людини. Таким чином людина з високим рівнем емоційного інтелекту не залежить від ситуації під час вибору копінг-стратегій. Його сутність полягає у наявності в суб'єкта відповідних настанов щодо можливих лише для нього альтернатив поведінки у конкретних ситуаціях життєдіяльності.

Вивчення окремих складових емоційного інтелекту започатковано в роботах О. П. Саннікової [14, с. 189]. Під її керівництвом О. А. Кисельова дослідила емоційність людини, і визначила її як системоутворюючий фактор психологічної проникливості [14, с. 189].

І. В. Опанасюк підкреслює, що емоційний інтелект є психологічним феноменом, що має визначені функції та власну структуру, тобто є комплексом розумових здібностей, які забезпечують розуміння суб'єктом своїх емоційних процесів, реакцій, а також станів інших людей, а отже дозволяє управляти цими процесами та власною поведінкою [23, с. 61-65].

Дослідниця Є. О. Іванова розглядає емоційний інтелект як здатність відслідковувати та аналізувати власні емоції та емоції інших людей,

диференціювати їх і використовувати цю інформацію для регуляції поведінки, а згодом і вирішення проблем [23, с. 61-65].

Ж. П. Вірна і К. Р. Брагіна [23, с. 61-65] називають емоційний інтелект внутрішнім регулятором поведінки та діяльності людини, що також є і показником професійної стійкості.

О. В. Кузнецова у своїх роботах описала якісні характеристики емоційності як індивідуально-типологічні чинники адаптивності особистості [13, с. 338], О. А. Орищенко пояснила диференціальну структуру емпатії [27, с. 20].

Ю. В. Бреус визначає емоційний інтелект як складний конструкт ментальних здібностей, які безпосередньо пов'язані з оперуванням емоційною інформацією та формуванням емоційного досвіду людини [2, с. 20].

К. Г. Параскевова стверджує, що розвинене вміння розуміти власні емоції забезпечує усвідомлення емоцій інших, утворюється так званий емоційний резонанс. Відповідно, навичка управління емоціями під час комунікації дозволяє прогнозувати поведінку і ефективно впливати на оточення, в той час як контроль експресії сприяє або перешкоджає емпатичній взаємодії, у випадку коли людина надмірно контролює зовнішні прояви почуттів [28, с. 17].

В. Ф. Моргун у дослідженнях вказує на зв'язок емоційного інтелекту з потребо-вольовими та емоційними компонентами особистості, а також із спрямованістю особистості на спілкування, соціальним інтелектом та емоційною саморегуляцією [22, с. 2-15].

О. А. Філатова, враховуючи висновки власних спостережень, вважає, що емоційний інтелект полягає у вмінні контролювати інтенсивність емоцій під час їх виявлення при спілкуванні, таким чином, ніби «дозуючи емоції» [33, с. 20].

Узагальнюючи дані дослідження, можна сказати, що особистості з високим рівнем емоційного інтелекту володіють вираженими здібностями, які допомагають розуміти власні емоції, та емоційні прояви інших людей. Їм під силу управляти емоційною сферою, беручи під контроль процеси під час комунікації, що зумовлює у свою чергу кращу адаптивність, гнучкість та ефективність у

спілкуванні та діяльності в цілому. Внаслідок цього, людям з розвиненим емоційним інтелектом притаманна внутрішня гармонія та високий рівень стресостійкості, вони займають конструктивну позицію під час конфліктних ситуацій, здатні створювати та підтримувати стосунки з іншими. Як наслідок, розвиваються навички впливу та переконання, вміння працювати в команді та навіть лідерські якості, а також незалежність від схвалення інших людей, здатність давати відсіч маніпулятивним впливам тощо.

Загалом, щодо розвитку емоційного інтелекту в психології існують дві незалежних одна від одної думки. Ряд вчених, наприклад, Дж. Майер та С. Саловей, стверджують, що оскільки емоційний інтелект є відносно стійким утворенням, вплинути на нього майже неможливо. Однак, деякі вчені вважають, що розвиток емоційного інтелекту підвищує якість життя, роблячи комунікацію більш гармонійною та комфортною для її учасників, спілкування стає продуктивнішим, а досягнення спільних цілей реальним. Саме тому розвивати відповідні навички необхідно з періоду раннього дитинства, коли психіка є найбільш сенситивною до впливів і пластичною. Дитина, чиї емоції та почуття отримують адекватне відображення з боку дорослих виростає здатною до розуміння своїх емоцій і «зчитування емоцій» оточуючих. Вона являтиме собою людину впевнену, яка знає чого хоче і здатна цього домогтися.

Обґрунтовуючи свої переконання Д. Гоулман зазначає, що нервові шляхи в мозку продовжують розвиватися аж до середини людського життя і у зв'язку з цим стає можливим і емоційний розвиток, який проявляється у свідомому регулюванні емоцій [4]. Враховуючи встановлений факт, що емоційні знання є видом інформації, якою оперує емоційний інтелект, його можна і навіть варто розвивати.

Схожої думки дотримується і Т. П. Березовська, оскільки результати її емпіричного дослідження вказують на можливість розвитку емоційного інтелекту шляхом спеціально організованого навчання і виховання. Дослідження підтверджують, що шляхів для підвищення рівня будь-якої складової емоційного інтелекту безліч. До них, зокрема, належить тренування навичок сценічної

майстерності, яке сприяє розширенню емоційної компетентності індивіда загалом [17, с. 211-213].

Відповідно до результатів теоретичного аналізу інформації, чинники, які впливають на загальний рівень розвитку емоційного інтелекту, можна узагальнити до двох груп. Біологічні включають у себе спадкові задатки емоційної здатності, рівень емоційного інтелекту батьків, властивості темпераменту особистості. Соціальні, у свою чергу, відображають ступінь розвитку самосвідомості, самоствавлення та самооцінки; включають емоційно благополучні відносини між батьками, рівень освіти батьків та сімейного доходу, гендерні особливості виховання тощо.

Особи з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту мають виражені здібності до розуміння емоцій та управління емоційною сферою в цілому, що обумовлює більш високу адаптивність і ефективність в спілкуванні. Проте для людей з порушенням цих здібностей – алекситиміків – складно вербалізувати емоції, розуміти їх і відокремлювати від фізичних відчуттів. У зв'язку з цим можна розглядати алекситимію як один з видів порушення розвитку емоційного інтелекту.

Отже, емоційний інтелект є інтегративною характеристикою особистості, зумовленою, передусім, динамічною єдністю афекту та інтелекту. Ця характеристика опосередкована взаємодією когнітивних, емоційних й мотиваційних властивостей і спрямована на розуміння власних емоцій та емоцій інших людей, вона забезпечує управління емоційним станом і сприяє самопізнанню та самореалізації через збагачення емоційного й соціального досвіду.

## **1.2 Психологічні особливості осіб підліткового вік**

Підлітковий вік – це кризовий період для розвитку індивіда, адже є сензитивним до впливу навколишнього середовища, так як саме у цей час відбувається активне формування особистості як суб'єкта. Підлітковим періодом

вважається фаза дорослішання, яка характеризується появою рефлексії і самосвідомості, під час проходження якої індивід відчуває гостру потребу в спілкуванні та глибоких емоційно-насичених міжособистісних взаєминах.

Він починає переосмислювати своє місце в суспільстві, велику увагу приділяє стосункам з близькими людьми, а також у нього змінюються мотиви і ступінь їхньої адекватності суспільним потребам.

У західній психологічній літературі термін «тинейджерство» часто використовується для позначення періоду розвитку, що припадає на віковий проміжок приблизно від 13 до 19 років. Однак, ця узагальнена класифікація може бути недостатньою для розуміння всіх аспектів підліткового розвитку, що й підкреслюють Ф. Райс та М. Мід. Дослідники зазначають, що такі рамки значно обмежують можливості вивчення вікових особливостей підлітків через їхню вузькість. Для того, щоб краще розуміти особливості розвитку підлітків, варто розглядати два етапи цього періоду (Sherrod, Haggerty, Feathermann): ранній підлітковий вік (приблизно між 11 і 14 роками) та середній (або старший) підлітковий вік (між 15 і 19 роками) [34, с. 14].

Загалом, підлітковий період є найбільш суперечливим в наукових доробках психологів, так як він вважається перехідним, кризовим. В цей період індивід зазнає кардинальних змін у своєму розвитку, що полягають у переході від статусу «дитини» до статусу «дорослого». Протягом цього перехідного етапу він/вона тимчасово опиняється у статусі маргінальної особистості, яка володіє характеристиками обох культурних контекстів.

Поняття «вікова криза» відноситься до специфічних та відносно коротких (до одного року) періодів онтогенезу, які відрізняються значними психологічними трансформаціями. Цей термін використовується для умовного позначення перехідних етапів вікового розвитку, зокрема й підліткового періоду [24].

В поясненні сутності кризи підліткового періоду можна визначити 4 підходи:

У межах **біологічного підходу** звертається увага на процес фізичного росту і статевого дозрівання підлітків. Е. Йенш, Е. Кречмер, Дж. Ст. Холл у своїх роботах

ззначають, що під час цього відносно нетривалого періоду пубертатного розвитку, тіло підлітка кардинально змінюється, так як починають розвиватися вторинні статеві ознаки, функціонувати чоловічі та жіночі статеві органи, змінюється вага і зріст. Відповідно до цього зазнає реконструкції і фізичний образ Я-концепції, що зумовлює перебудову чоловічої або жіночої ідентичності та емоційне переживання щодо цього [34, с. 19-22].

Біологічний зміст підліткової кризи також представлений у роботах Ш. Бюллер (Ch. Buhler). Дослідниця підкреслює, що підлітковий період – це період становлення статевозрілої людини. Психічні виявлення цього віку пов'язані із загостренням особливої біологічної потреби – потреби в доповненні. Це змушує підлітка виходити із стану спокою і спонукає до зближення із особами протилежної статі [34, с. 19-22].

У **психосексуальному підході** криза пубертатного розвитку пояснюється особливостями особистісної та емоційної сфер підлітків, що виявляються у прийнятті статево-рольової поведінки на фоні посилення сексуальних потягів та статевої ідентифікації в цілому. З. Фройд (S. Freud) зауважував, що під час статевого дозрівання підлітків неминуче відбувається слабшання зв'язків дитини з батьками, натомість здійснюється низка змін, які згодом приведуть сексуальне життя індивіда до форми, що є нормальною для дорослої людини: зливаються чуттєвий і емоційний аспекти потягу, що спрямований на сексуальний об'єкт [34, с. 19-22].

Прихильники **соціального підходу**, розглядаючи пубертатну кризу, зосереджуються на міжособистісних взаєминах підлітків у контексті становлення підліткової субкультури, а також на проблемах соціального розвитку [34, с. 19-22].

Автор культурно-психологічної концепції підліткового віку Е. Шпрангер підкреслював, що головний зміст кризи – це звільнення від дитячої залежності, тому основним завданням даного підходу є пізнати внутрішній світ особистості, який тісно пов'язаний із історією та культурою. Згідно з Е. Еріксоном (E. Erikson), психічне напруження, що виникає в процесі формування цілісності особистості

підліткового віку, обумовлене не лише фізіологічними процесами та особистою біографією, але й духовною атмосферою суспільства та внутрішніми суперечностями суспільної ідеології. Перехід від одного етапу психічного розвитку до іншого супроводжується бажанням особистості досягти позитивної самоідентичності [34, с. 19-22 ].

**Когнітивний підхід** передбачає зміни в тенденціях інтелектуальної діяльності підлітків та в організації обробки інформації при її засвоєнні (Р. Селман, Ж. Піаже, К. Левін). Це позначається, зокрема, на особливостях світосприйняття, а також розширюється часова перспектива, розвивається здатність до абстрактного мислення [34, с. 19-22].

Згідно з Ж. Піаже (J. Piaget), мислення підлітка стає інтроспективним, і це дозволяє формувати програму життя, аналізувати свої думки тощо. Вивчаючи підлітковий період, а саме вік від 11-12 років до 14-15 років, дослідник зауважив, що цей період є часом фундаментальної децентрації, тобто дитина звільняється від вже наявної прив'язаності до наданих у полі сприймання об'єктів та починає дивитися на світ з позицій того, як його можна змінювати (гіпотетико-дедуктивне мислення) [54, с. 23].

У підлітковому віці спостерігається активний розвиток соціального пізнання, що виявляється в здатності розуміти соціальні взаємозв'язки та виконувати соціальні ролі. Згідно з уявленням Р. Селмана (R. Selman) [57, 96-104], підліток може відтворювати точку зору «узагальненого іншого», тобто соціальної системи, яка створює контекст для нормальної комунікації та адекватного взаєморозуміння.

У теорії поля К. Левіна (K. Lewin) [48, с. 54] поведінка розглядається як результат взаємодії між особистістю та навколишнім середовищем, в якому знаходиться суб'єкт. В контексті підліткового віку життєвий простір заповнений можливостями, але одночасно і відчуттям невизначеності. Підліток перебуває у перехідному стані між дитинством і дорослістю, частково ідентифікуючись як учасник дитячої групи і частково – як член дорослої. Цей стан «соціального переміщення» переносить підлітка у неструктуроване соціальне та психологічне



середовище. Недостатність когнітивних структур для прийняття рішень призводить до невизначеності у поведінці підлітків і визначає можливості індивідуальних варіацій поведінкових сценаріїв.

Шляхом відстоювання своєї дорослості та самостійності, що відбувається у відносно безпечних умовах із підтримкою дорослих, підліток задовольняє потреби у самопізнанні і самоствердженні. Відповідно це не лише формує у підлітка почуття впевненості в собі та здатність покладатися на себе, а й сприяє формуванню стратегій поведінки, які дозволяють продовжувати впоратися з життєвими труднощами [34, с. 22].

В період підліткового розвитку спостерігається комплексна динаміка поведінкових реакцій, що відображають суперечливі аспекти особистісного становлення:

1. Реакція емансипації проявляється у прагненні до самостійності, звільнення від опіки дорослих.
2. Реакція групування виявляється в бажанні зайняти визначене положення в групі однолітків з метою отримання задоволення від соціальних контактів.
3. Хобі-реакції полягають у захопленні певним видом занять, які можуть призвести до ігнорування шкільних або домашніх обов'язків [34, с. 22].

Дитячо-батьківські стосунки у підлітковому віці відбуваються зі змінами, які характеризуються трансформацією ціннісних та особистісних орієнтирів, якими керуються батьки у вихованні дітей, скороченням спільно проведеного часу та, відповідно, зменшенням обсягу інформації, яку батьки отримують щодо життя своїх дітей. Поступово домінування впливу сім'ї на ранніх стадіях онтогенезу в підлітковому віці змінюється на вплив групи однолітків, яка стає джерелом референтних норм поведінки та отримання певного статусу. Ці зміни відбуваються у двох напрямках, що відповідають завданням розвитку:

- 1) звільнення від батьківської опіки;
- 2) поступове включення в групу однолітків.

Підлітки демонструють активну боротьбу за свою незалежність від дорослих та вступають у нові соціальні ролі, що сприяє формуванню їх самостійності як особистостей. Соціальна динаміка дорослішання характеризується складністю через подвійність потреб підлітків: вони прагнуть до виявлення самостійності та рівноправ'я у взаємодіях з дорослими, але одночасно відчують потребу в захисті та опіці. Відчуття безпеки та захищеності, яке є важливим у дитинстві, залишається актуальним і для підліткового періоду. Ця внутрішня впевненість надає підліткам можливість експериментувати та розширювати межі свого життя.

Беручи участь в різних видах діяльності, підлітки усвідомлюють свою соціальну значущість. Вступаючи у взаємодію між собою, вони справедливо оцінюють результати такої співпраці, і це, у свою чергу, сприяє розвитку працьовитості, відповідальності, громадської активності.

Взаємодія з однолітками у різних групах дозволяє підліткам засвоювати норми міжособистісних відносин та розвивати здатність гнучко адаптуватися до різних форм спілкування з урахуванням відповідних вимог. У результаті цих процесів з'являється рефлексія щодо їхньої власної поведінки, а також здатність оцінювати власні дії та своє «я» за певними критеріями.

Прагнення підлітків до дорослості часто супроводжується протистоянням з реальністю, оскільки вони ще не мають можливості зайняти повноцінне місце в системі стосунків з дорослими. Однак їхні основні вікові потреби можуть бути задоволені через спілкування у групі однолітків. Інтимно-особистісне спілкування, яке ґрунтується на особистій симпатії та взаємній зацікавленості в підтримці відносин, побудованих на довірі, активізується у випадку спільності цінностей та взаємного розуміння між співрозмовниками. У підлітковому віці таке спілкування часто здійснюється з друзями-однолітками, які можуть виступати як основні партнери у цьому процесі.

Дорослі особи зазвичай не сприймаються підлітками як суб'єкти інтимно-особистісного спілкування. Головною мотивацією соціальної поведінки підлітків є бажання знайти своє місце у референтній групі однолітків, що

супроводжується високою конформністю до цінностей та норм цієї групи. Група забезпечує підлітка підтримкою, але одночасно висуває до нього певні вимоги. Оцінки товаришів набувають для підлітків більшого значення, ніж оцінки вчителів та дорослих.

Паралельно із розвитком провідної діяльності відбувається зміна центральних новоутворень віку, що охоплюють усі аспекти суб'єктивного розвитку, куди входить моральна та емоційна сфера.

С. Д. Максименко, В. С. Мухіна, М. В. Савчин, Н. М. Токарева та А. В. Шамне, стверджують, що центральними новоутвореннями підліткового віку є:

1. Якісні зсуви у мотиваційній сфері (поява ієрархії ціннісних орієнтацій та мотиваційних структур).
2. Новий рівень самосвідомості («почуття дорослості як нова форма самосвідомості»).
3. Новий рівень особистісної саморегуляції та внутрішньої регуляції [34, с. 30].

У підлітковому віці спостерігається особливість мислення, яка полягає в активному зануренні у внутрішні міркування, а саме – у рефлексії, особливо щодо власної особистості. Підлітки проявляють схильність до самопостереження і самоаналізу. Розвиток когнітивних процесів у цей період передбачає не лише накопичення знань, але й розвиток компонентів обробки інформації.

Психологічні труднощі, що часто виникають під час дорослішання, суперечливість образу «Я» та рівня домагань призводять до того, що емоційна збудливість стає типовою для підлітків. Тому, питання про особливості емоційного розвитку осіб підліткового віку має самостійне значення. Окремі особливості емоційних реакцій залежать від гормональних і фізичних процесів. У деяких підлітків простежується значно вищий порівняно з іншими рівень тривожності в усіх сферах спілкування. Досліджено, що рівень ситуативної тривожності різко підвищується під час спілкування з батьками чи будь-якими дорослими, від яких вони в деякій мірі залежать.

Отже, підлітковий вік є сенситивним у процесі становлення особистості й вибору життєвого шляху. У цей період розвитку мислення стає інтроспективним, що дозволяє підлітку аналізувати свої думки та переживання, складати життєві плани та формувати відповідні стратегії поведінки. Протягом підліткового віку значно посилюється розвиток соціального пізнання – здатності розуміти та інтерпретувати складні соціальні відносини. Підліток переживає стан "соціального переміщення", в якому він усвідомлює неоднорідність соціального середовища та намагається знайти своє місце у ньому. Емоційна сфера у підлітковому віці пов'язана з фізіологічними та гормональними змінами. Недоліки у регулюванні емоційної сфери можуть призвести до різких змін настрою та появи емоційних порушень, зумовлених біологічними процесами в цей період.

### **1.3 Чинники формування резильєнтності в підлітковому віці**

Термін «резильєнтність» запозичений із фізики, він використовується для опису здатності певного матеріалу відновлювати свої властивості внаслідок стискання на тривалий час та повертатись у вихідний стан після механічної деформації або пошкоджень. З точки зору медицини він означає сукупність рис, що роблять людину більш стійкою і, як наслідок, вона спроможна легше долати стрес та важкі періоди життя конструктивним шляхом. У психології та інших соціальних науках цим терміном позначається «вміння людини підтримувати стабільну рівновагу» [40, с. 20-28] та зберігати здорове функціонування за допомогою власних внутрішніх ресурсів, даючи відповідь на різного роду стресові та екстремальні впливи [5, с. 92]. Дослідження цього поняття є важливим для розуміння нормального розвитку людини та її психічного здоров'я, тому кінець ХХ століття став періодом детального вивчення вказаного феномену.

Еволюція концепції резилієнсу почалася з 1800-х років, коли за основу бралися фізіологічні та психологічні дослідження, предметом яких було подолання людиною стресу, і лише на початку 1990-х років їх почали об'єднувати в одне ціле. Прийнято вважати, що резилієнс як галузь дослідження у контексті

психічного здоров'я був вперше визначений в 1960-1970 роках, коли став однією з найпопулярніших тем обговорення у наукових колах. У 1973 р. Н. Гармезі (N. Garmezy) вперше опублікував результати вивчення резильєнтності. Використовуючи дані епідеміології, він розглядав цей конструкт як здатність до підтримки адаптивної поведінки, а також відновлення внутрішнього ресурсу після стресових впливів і до збереження та розвитку адаптивних навичок [45, с. 500-521].

Детальніше досліджувати цей феномен почала Е. Werner у 1982 році. Вона використала термін «resilience» для опису поведінки і психологічного розвитку дітей із сімей з низьким матеріальним забезпеченням, а також тих, які виростили в сім'ях батьків, що мають залежність від алкоголю та батьків із психічними порушеннями. Відповідно, резильєнс став розглядатися як здатність до збереження здорової адаптації і психологічного благополуччя дітей всупереч несприятливим умовам життя та ризикам [59, с. 503-515; 60, с. 76-99].

У 1980-х роках, після публікації робіт А. S. Masten, які були присвячені вивченню дітей, матері яких страждають на шизофренію [50, с. 3-25] резильєнтність перетворилася на велику теоретичну та науково-дослідну тему. В її роботах йдеться про збереження здорової адаптації, незважаючи на великий досвід перебування у стресових ситуаціях. Дослідниця описувала резильєнс як здатність до відновлення після травми, і відповідно до цього, виділила три види. До першого належать люди, які зазнавши ризику, адаптувались краще, ніж очікувалось; в другий увійшли ті, кому вдалося позитивно адаптуватися незважаючи на стресовий досвід; останній включив осіб, які відносно швидко відновлювались після психічної травми.

Надалі феномен резильєнсу вивчався у контексті здатності людей в дорослому віці добре функціонувати, попри негаразди й травматичні події, що трапилися в дитинстві. Згодом в дослідження почали включати людей похилого віку та інші групи населення, які зазнавали негативного ставлення в минулому чи мали досвід тривалого перебування в складних кризових умовах. Важливо

зауважити, що у деяких україномовних працях поняття «резильєнс» перекладають або використовують як відповідник таким термінам як стійкість до травми, стресостійкість, життєздатність, життєстійкість. Це спрямовує до концепції С. Мадді, центральним поняттям якого є «hardiness». Дослідник вважає, що «hardiness» є інтегральною особистісною характеристикою, яка забезпечує успішне подолання життєвих негараздів, а також підкреслює стійкість психічного здоров'я людини [49, с. 160-168]. Включаючи три компоненти, феномен відображає рівень витривалості під час подолання труднощів:

1. Залученість у процеси власного життя та задоволення від включеності.
2. Прийняття ризику, що дозволяє людині бути відкритою до нового досвіду та зростати через випробування.
3. Контроль подій, вчинків, результатів у власному житті та усунення відчуття безпорадності.

Головна відмінність між резилієнсом та іншими поняттями полягає у тому, що життєстійкість характеризується умінням сприймати труднощі, не занурюючись глибоко в переживання. Натомість резилієнс не скасовує негативні відчуття, навпаки, людина, яка розвиває в собі резилієнс, може навчитися краще усвідомити свої почуття і приймати їх.

Варто підкреслити, що діти, як група, часто вважається найбільш вразливою або незахищеною, в дослідженнях в сфері резильєнтності зовсім не відноситься до групи ризику, оскільки у кожної дитини від народження закладені сильні сторони.

Резильєнтність можна трактувати як динамічний процес, який знаходиться в постійному русі та змінюється, або ж як окрему характеристику особистості. Він може перебувати у латентному стані, проте, внаслідок життєвих подій, ця здатність активується у вигляді необхідного ресурсу та механізму для збереження психологічного здоров'я особистості. Відповідно резильєнтність дозволяє людині вийти із травматичної ситуації більш сильною, стійкою, з більшою здатністю адаптуватися і долати стреси в подальшому житті. Вона виявляється у людей, які

активно використовують власні психологічні ресурси для збереження стійкості у випадку травмуючих подій та запобігання негативним впливам на психічне та соматичне здоров'я [12, с. 39-46].

Резильєнтність включає в себе ряд соціально-психологічних навичок та вмінь, таких як комунікабельність, доброзичливість, відкритість, здатність до рефлексії, ефективна та екологічна взаємодія з оточуючими, емоційний інтелект, уміння організувати власну діяльність та бажання постійного особистісного розвитку.

К. М. Connor, V. М. Payne та J. R. T. Davidson вважали, що резильєнтність є характеристикою, що притаманна будь-якій людині, проте водночас індивіди, яким вдається більш успішно долати негаразди набагато легше переживають травми [42, с. 76-82]. Протягом останніх десятиріч дослідження резильєнсу науковці все глибше занурювались у концептуалізацію та визначення цього феномену. Американський професор і психіатр D. Hellerstein виокремлює дві складові частини: фізичну – як показник стресостійкості, та психологічну резильєнтність – ту, що містить в собі підтримку соціальних контактів. Остання дозволяє задовольняти потребу в отриманні емпатії, дозволяє знаходити смисли в складних ситуаціях, відповідає за опанування психологічних технік, які допомагають впоратися з негативними наслідками стресових подій [46].

В цілому, резильєнтність вважається біопсихосоціальним явищем, так як включає соціальні подразники, міжособистісні та особистісні, а також є результатом процесів розвитку суб'єкта протягом певного часу.

Найсучасніше та найбільш точне визначення належить Ф. Лютенсу, адже він розширив розуміння того, що людина може переживати сильні емоційні потрясіння не лише від негативних подій, але і від позитивних. Його дослідження доводять, що головне завдання резильєнтності полягає у спроможності відновитися від усіх проблем, негараздів чи навіть позитивних впливів [12, с. 39-46]. Вчений зазначав, що резилієнс є набутою властивістю особистості, а тому може розвиватися та покращуватися протягом усього життя. Його формування та

розвиток відбувається за рахунок накопичення життєвого досвіду й впродовж різноманітних взаємодій суб'єкта із зовнішнім середовищем.

Індивіди, що мають високий показник самостережливості демонструють кращу резильєнтність за рахунок вродженої схильності до інтроспекції. Відповідно вони більш успішно справляються з деструктивними думками та емоціями і можуть діяти превентивно, не доводячи себе до піку переживань. Дослідники пропонують узагальнити теоретичну основу феномену резильєнтності беручи за основу три центральні конструкції: фактори ризику, захисту та вразливості.

Модель, яка складається із чотирьох окремих фаз, була описана спираючись на теоретичні та експериментальні дослідження G. Richardson, K. Bolton, A. Masten (див. рис. 1.2) [39; 50, с 325-344].



Рис. 1.2 Модель резильєнтності

Ф. Лозель визначає поняття резильєнсу як уміння індивіда жити повноцінним життям у стресогенних умовах. На думку дослідника, даний феномен характеризується позитивними наслідками подолання стресових факторів та кризових ситуацій, при цьому зберігаючи базові особистісні характеристики і повне відновлення після впливу складних негативних подій [16, с. 227].

О. Забеліна і Д. Кузнєцова пояснюють резильєнтність як уміння успішно адаптуватися до невизначеності й стресів, раптових небажаних змін [12, с. 39-46].

На думку М. Rutter, особливість резильєнсу полягає у взаємодії захисних факторів і факторів ризику, індивідуальних, сімейних та соціокультурних впливів [56, 181-214]. Е. D. Miller, у свою чергу, підкреслює вміння швидко відновлювати



фізичну і душевну рівновагу. G. A. Bonanno визначає резильєнтність як компетентність перед негараздами, що трапляються на життєвому шляху людини, а також здатність конструктивно реагувати на складні події [41, с. 671-682]. Він описує його як динамічний процес формування позитивної адаптації в умовах несприятливих подій та здатність особистості зберігати психологічну рівновагу в потенційно небезпечних ситуаціях.

Разом з тим, резильєнтність включає в себе механізми, які сприяють гнучкій адаптації до середовища, що швидко змінюється, винахідливому використанню поточних обставин для особистісного зростання і вмінню наполегливо працювати над досягненням довгострокових цілей. Іншими словами, резильєнтність передбачає пластичність, яка ґрунтується на нейробіологічних мережах, що забезпечують соціальну адаптацію, фізичну витривалість та стійкість, що проявляється у гнучкому пристосуванні до різних обставин.

Пластичність, як складова резильєнтності, включає в себе дві характеристики:

- а) резильєнтність є інтегративною та регулюючою;
- б) резильєнтність пов'язана з часом.

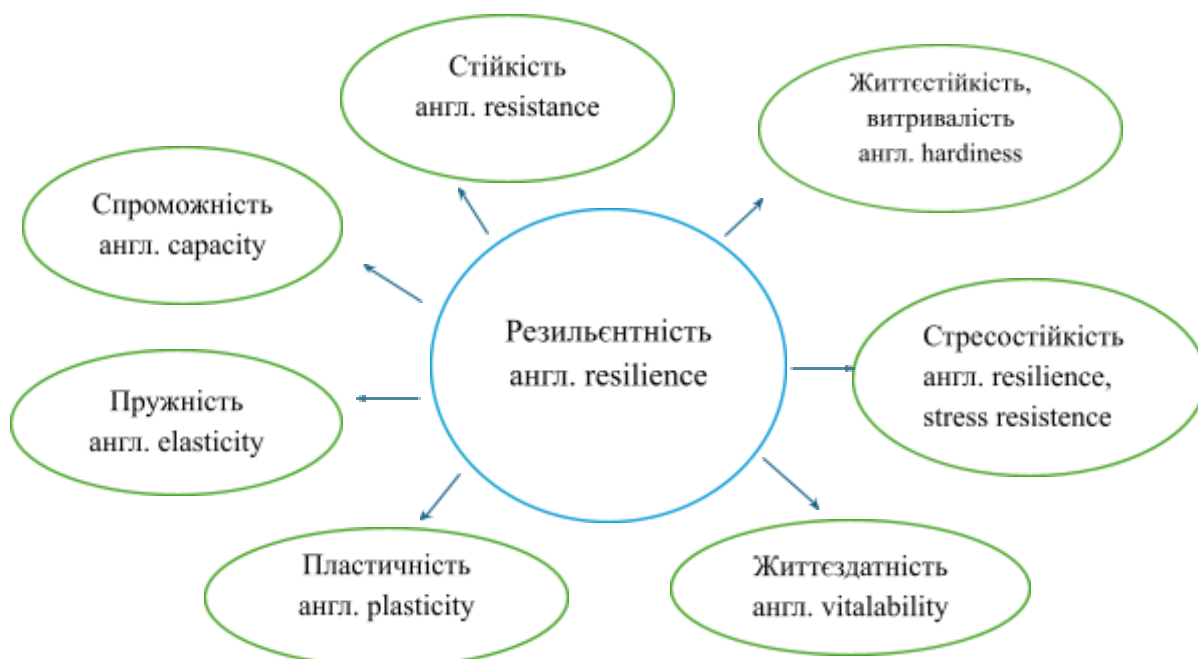


Рис. 1.3 Компоненти формування резильєнтності: співвідношення понять

Пластичність (англ. *plasticity*), згідно з «Cambridge Dictionary», означає можливість матеріалу або системи легко змінювати свою форму, тобто здатність до перетворення на нову структуру. У той же час, еластичність (англ. *elasticity*) відзначається здатністю предмета повертатися до своєї початкової форми після деформації. Піддатливість до змін, або гнучкість (англ. *the ability to change*), характеризується можливістю системи або особи пристосовуватися до нових умов або ситуацій. Вміння (англ. *capacity*), вказують на здатність системи або людини до ефективної роботи і досягнення максимальної продуктивності (див. рис. 1.3).

Таким чином, термін «*resilience*» у зарубіжній літературі означає здатність людини долати несприятливі життєві події та негаразди, паралельно відновлюючись та використовуючи для цього всі можливі внутрішні та зовнішні ресурси. У вітчизняній психології наразі немає єдиного підходу для визначення цього феномену.

## Висновки до розділу I

Початком обґрунтування емоційного інтелекту як феномену прийнято вважати роботи американського психолога Г. Гарднера. У своїй монографії «Frames of mind» (1983) дослідник описав людські здібності, поділивши їх на вісім окремих категорій, куди увійшли внутрішньоособистісний та міжособистісний типи інтелекту.

Теоретичний аналіз наукових праць Д. Гоулмана, Дж. Майєра і П. Саловея, К. В. Петрідеса, Е. Фернхема та ін. дозволяє узагальнити, що складовими емоційного інтелекту є емоційна обізнаність, здатність до управління своїми емоціями, самомотивація, стійкість до стресу, розвинене вміння розпізнавати емоції інших людей, гнучкість реагування, розвинені навички міжособистісного спілкування на основі емпатії та соціальної відповідальності.

Вітчизняні науковиці Е. Носенко та О. Яковлева стверджують, що емоційний інтелект – це форма виявлення позитивного ставлення людини до себе, інших людей і до світу в цілому.

Чинники, які визначають рівень емоційного інтелекту поділяються на біологічні (рівень емоційного інтелекту батьків, властивості темпераменту, правопівкульний тип мислення) та соціальні (рівень розвитку самосвідомості, синтонія, сімейний прибуток та освіта батьків, релігійність, зовнішній локус контролю, андрогінність, гендерні особливості виховання).

Автори змішаної моделі емоційного інтелекту впевнені, що його можна і навіть варто розвивати починаючи з раннього дитинства і продовжувати в підлітковому віці. Саме цей період є найбільш емоціогенним, критичним у розвитку, так як пов'язаний зі специфічними емоційними труднощами.

Науковці пояснюють підліткову психічну неврівноваженість і характерні для неї різкі зміни настрою, наростанням у пубертатному віці загального порушення й ослабленням всіх видів умовного гальмування. Психологічні труднощі, що виникають при дорослішанні, суперечливість рівня домагань і образу «Я» нерідко

приводять до того, що емоційна збудливість, низький рівень емпатії стають типовими для підлітків.

Здатність впоратися із труднощами та складними кризовими ситуаціями, які виникають впродовж даного вікового періоду розвивається за допомогою досвіду оволодіння продуктивними стратегіями поведінки. Передумовою розвитку загальної психологічної стійкості можна розглядати вміння відновлюватись у несприятливих стресових умовах.

Фізична складова резильєнтності визначається як показник стресостійкості, тобто здатність людини витримувати стресові ситуації. Психологічна, у свою чергу, включає підтримку соціальних контактів, задоволення соціальних потреб та отримання соціальної підтримки, а також опанування різноманітних психологічних технік для подолання негативних наслідків стресу.

Більшість авторів дотримуються думки, що резильєнтність є не лише здатністю до особистісної стійкості та зберігання рівноваги після впливу несприятливих подій, а й умінням виходити зі стресових обставин з підвищенням психологічних і фізичних компетентностей.

## РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

### 2.1 Методологія емпіричного дослідження

Проблема дослідження емоційного інтелекту має теоретичне та практичне значення так як визначення показників вміння особистості диференціювати свої емоції та керувати ними, здатності до комунікації, навички працювати в команді та здібності до розуміння почуття інших людей, систематично здійснюється в школах, вищих навчальних закладах, під час працевлаштування і т.д. Звідси постає питання про валідність та надійність методик, що використовуються у вимірюванні вказаних компонентів емоційного інтелекту. Теоретичний аналіз наукової літератури дозволяє розглядати його як сукупність ментальних здібностей, які забезпечують усвідомлення, розуміння та управління емоціями.

Визначивши теоретичну модель дослідження, було здійснено підбір методик до кожного з досліджуваних компонентів:

1. Емоційний компонент – «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна і Н. Епштейна.
2. Особистісний компонент – «Шкала резильєнсу Коннора-Девідсона».
3. Поведінковий компонент – «Методика здатності до самоуправління» Н. М. Пейсахова.

Для визначення рівня емоційного інтелекту було використано **методику Н. Холла** – «Тест емоційного інтелекту (EQ)» [37, с. 27] (Додаток А), що побудована на засадах теорії змішаної моделі. Опитувальник дозволяє визначити здібності особистості розуміти інформацію, що міститься в емоційних реакціях інших людей та вміння керувати власною емоційною сферою. Складається із 30 тверджень, порівну розподілених на 5 шкал, які вимірюють різні складові емоційного інтелекту, а саме:

Шкала №1: «Емоційна обізнаність»

Шкала №2: «Управління власними емоційними реакціями»

Шкала №3: «Самомотивація»

Шкала №4: «Емпатія»

Шкала №5: «Розпізнавання емоцій інших людей»

Сутнісний аналіз шкал та конкретних тверджень по кожній з них дозволяє поділити їх на дві групи: три шкали стосуються безпосередньо інтрапсихічного виміру і вимагають від респондента певного рівня рефлексії, дві останні - досліджують інтерперсональну площину.

Інструкція до опитувальника: «Нижче наведені висловлювання, які так чи інакше відображають різні сторони життя. Оберіть варіант відповіді, який найбільш точно відповідають ступеню вашої згоди з ним». Респонденту пропонується оцінити правильність або неправильність певного висловлювання відповідно до власного досвіду за шкалою Лайкерта:

- 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)

Інтерпретація результатів здійснюється наступним чином: 14 і більше балів – високий рівень; 8-13 – середній рівень; 7 і менше – низький рівень.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знака визначається за такими кількісними показниками: 70 і більше – високий рівень; 40-69 – середній рівень; 39 і менше – низький рівень.

**Методика «Здатність до самоуправління (ЗСВ)» Н. М. Пейсахова [7, с. 136]** (Додаток Б) використовується з метою визначити здатність особистості керувати своїми формами активності, володіти собою в різноманітних ситуаціях. Самоуправління в даному контексті розглядається як цілеспрямована зміна, під час якої мету собі ставить людина, котра керує власними формами активності: переживаннями, поведінкою, діяльністю і спілкуванням.

Інструкція: «Запропонована анкета дає можливість дізнатися про здібності володіти собою в різноманітних ситуаціях, відповідно там наведено дві групи тверджень: 1. Твердження, що вимагають звернення до досвіду. Якщо ви дійсно часто оцінюєте свої дії і вчинки, то відповідайте «так», а коли ви робите це рідко, відповідайте «ні». 2. Твердження, що характеризують ваше ставлення до загальноприйнятої думки. Якщо ви згодні з думкою, то відповідайте «так», у разі незгоди – «ні». Всі відповіді заносяться у бланк.

Містить 8 шкал, які дозволяють розглянути ступінь підготовленості людини до різних ситуацій, а також готовність контролювати себе і керувати собою. Всього в опитувальнику 48 тверджень, тобто по 6 на кожну шкалу. 0-1 бал характеризувався як низький результат, 2-3 нижче середнього, 4 – середній, 5 – вище середнього, 6 – високий показник.

Отримані результати порівнюються з психодіагностичною шкалою і діляться на 5 рівнів: низький (0-13 балів), нижче середнього (14-22 бали), середній (23-31 бал), вище середнього (32-40 балів), високий (41-48 балів).

Відповідно до ключа вся сукупність пунктів методики поділяється на дві частини: позитивну (ліва частина бланка) і негативну (права частина бланка). Якщо результати анкетування в правій частині (ближче до високого рівня), це свідчить про те, що респондент в цілому має сформовану систему самоуправління, але може бути недостатньо емоційним або занадто раціональним у своїх рішеннях. З іншого боку, якщо результати анкетування наближаються до низьких значень, це є ознакою відсутньої цілісної системи самоуправління, а сформованими є лише окремі її елементи. Така людина може бути схильною до надмірних переживань через невдачі та не здатною до раціонального аналізу. Для кращого розуміння рівня розвитку кожного етапу системи управління, необхідно порівняти результати з цифрами у психодіагностичній шкалі, яка визначає рівні розвитку кожного етапу. У цьому використовується шкала від 0 до 6 балів для оцінки кожної з восьми ланок процесу самоврядування.

Інтерпретація етапів:

1. Аналіз суперечностей або орієнтування в ситуації – це психічна діяльність особистості, результатом якої є створення суб'єктивної моделі ситуації. Під час цього процесу людина розробляє об'єктивну модель випадку, відповідаючи на питання, які вона ставить перед собою: «Чому зараз все не виходить так, як раніше? Що змінилося в порівнянні з минулим? Що відбувається зі мною? В чому причина моїх невдач? Які події відбуваються навколо мене?»

2. Прогнозування – це розумова діяльність суб'єкта, що призводить до створення передбачень, заснованих на аналізі минулого та теперішнього. Прогноз – це спроба визначити хід подій або планувати бажані дії. Під час прогнозування людина шукає відповіді на питання: «Чи можна щось змінити? Які можливі зміни очікуються, якщо я буду діяти? Які наслідки можуть бути, якщо я не буду втручатися в хід подій?»

3. Цілепокладання – це розумова діяльність особистості, результатом якої є суб'єктивна модель бажаного чи очікуваного, в основі якого лежить прогнозування. Це перехід від припущення про можливість зміни до припущення про можливі результати. Людина шукає відповіді на питання: «Якими повинні бути результати? У якому напрямку я повинен змінити себе, своє спілкування, поведінку або діяльність? Що конкретно можна змінити – ситуацію або самого себе?» Цілепокладання включає процес створення системи цілей, їх співвідношення та вибір найкращих з них. При виборі цілей їх порівнюють за тривалістю: стратегічні цілі розраховані на все життя, на їх основі висувають тактичні цілі, здійснення яких потребує 5-7 років, а ті, у свою чергу, визначають оперативні цілі, реалізація яких вимагає місяців, тижнів або днів.

4. Планування – це розумові дії особистості, результатом яких є створення моделі засобів досягнення мети або система засобів та послідовність їх використання. Згідно з поставленими цілями, плани можуть бути стратегічними, тактичними або оперативними. Особистість шукає відповіді на такі запитання: «Якими засобами потрібно досягати мети? В якому порядку їх застосовувати?»



5. Критерії оцінювання відображають систему переконань особистості щодо інших людей, себе, власних можливостей і самооцінки. Суб'єкт визначає, які показники відобразатимуть успішність у реалізації плану. Він ставить собі питання: «Якими мають бути показники що дозволяють оцінити успіхи в реалізації плану? Як зрозуміти, що мої дії і вчинки були доцільними?» Слід підготувати систему оцінок перед початком практичних дій і коригувати їх у процесі. Поспішне формування критеріїв може призвести до їх недостатньої обґрунтованості або навіть помилковості, що, в свою чергу, може призвести до непередбачуваних результатів.

6. Прийняття рішення – це перехід від створення плану до реальних дій, перетворення можливостей у дійсність. Суб'єкту необхідно відповісти на такі питання: «Чи врахував я всі можливі сценарії? Чи є ще достатньо часу? Чи настав час розпочати діяти, чи краще ще трохи зачекати?» Людина прагне знайти оптимальне рішення, яке поєднує в собі сміливість та обережність. Важливо не починати діяти рішуче без належної підготовки, але й не зволікати надто довго з виконанням задуманого.

7. Самоконтроль – це процес збору інформації про те, як виконується план у дійсності, реальних ситуаціях під час комунікації, діяльності тощо. Людина ставить собі питання: «Якими є результати моїх дій? Чи спостерігається прогрес? Чи допущено помилки?»

8. Коригування – це процес зміни реальних дій, спілкування та поведінки, а також самої системи самоврядування. Людина ставить собі питання: «Як діяти далі?» Відповідь залежить від результатів самоконтролю. Якщо все відбувається як слід, то особистість може продовжувати діяти, керуючись тими ж принципами, повторювати виконані дії, щоб переконатися у їхній ефективності. Практично це означає перехід до саморегуляції, закріплення нового підходу, виявленого під час самоврядування. Коли самоконтроль показує, що є розбіжність між бажаним та реальним, що виникли помилки у поведінці та діях, виникають нові питання: «Що

потрібно змінити у своїх діях? Як варто здійснювати зміни – негайно чи поступово? Чи є достатньо часу для роздумів?»

Після цього починається новий цикл самоврядування, який включає аналіз ситуації, прогнозування, цілепокладання та інші етапи. Такі цикли повторюються доти, доки не зникне потреба у вдосконаленні окремих аспектів самоврядування, тобто не відбудеться перехід до саморегуляції [7, с. 136].

**Методика «Рівень емоційного відгуку» за А. Меграбяном, Н. Епштейном** [15, с. 124] (Додаток В) використовується для фіксування, вимірювання і аналізу емоційних реакцій людини на стимули навколишнього середовища, ситуації та події. Дозволяє визначити, які емоції виникають в особистості як реакції на вплив певних факторів або під час тих чи інших подій, та як вони впливають на її емоційну сферу.

Шкала емоційного відгуку дає можливість дослідити різні аспекти емоційного досвіду, наприклад, інтенсивність емоцій (наскільки сильними є емоції, які виникають у людини); тривалість емоцій (як довго емоції залишаються після виникнення стимулу); типи емоцій (класифікувати емоції на конкретні види, такі як радість, сум, гнів, страх, відраза тощо); зв'язок із конкретними подіями (які саме події або ситуації викликають певні емоції у конкретної людини).

Опитувальник складається із 33 питань закритого типу, які включають як прямі, так і зворотні судження, завданням респондента є оцінити наскільки він погоджується або не погоджується з кожним із них. Шкала відповідей має діапазон позначок від «повністю згоден» до «повністю не згоден». Загальна оцінка обчислюється шляхом підсумовування балів.

Інструкція: «Прочитайте твердження і пригадайте, що переживаєте, як вважаєте, як поводитися в описаних ситуаціях. Якщо частіше або зазвичай так, як в твердженні, то виберіть «так», якщо інакше – «ні».

Результати визначаються за такими рівнями: дуже низький (0-6 балів), низький (7-13 балів), середній (14-20 балів), високий (21-27 балів), дуже високий (28-33 бали).

Призначений для дослідження співпереживання (емпатії), тобто вміння поставити себе на місце іншого, здатності до емоційної чуйності в конфліктних ситуаціях. Використовується для дослідження емоційного стану і реакцій на різні стимули в психологічних, соціальних та медичних дослідженнях для отримання інформації про емоційні реакції людей на різні ситуації і визначення змін в цих реакціях з часом або після впровадження певних впливів чи інтервенцій [15, с. 616].

**«Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10 (CD-RISC-10)»** [10, с. 16] (Додаток Д) є опитувальником для самостійного заповнення, що включає 10 запитань – найбільш інформативних пунктів повної шкали з 25 пунктів. Питання розроблені у вигляді шкали Лайкерта з п'ятьма варіантами відповідей (0 – ніколи; 4 – майже завжди).

Кількісний показник резильєнтності за методикою складає сума балів відповідно до відповідей на 10 тверджень (від 0 до 40). Нормативні показники рівня резильєнтності (у балах): низький – 0-15 балів, нижчий за середній – 16-20 балів, середній – 21-25 балів, вищий за середній – 26-30 балів, високий – 31-40 балів.

Таким чином, діагностичний інструментарій, використаний для дослідження емоційного інтелекту особистості, представлений окремими тестовими завданнями, спрямованими на дослідження структурних елементів даного явища, а також рівня емоційного інтелекту особистості в цілому.

## **2.2 Аналіз отриманих результатів емпіричного дослідження**

В опитуванні взяло участь 38 учнів, які навчаються у 8 (28,9%) та 9 (71,1%) класах Володимирського спортивного ліцею Волинської обласної ради. 39,5% – осіб жіночої статі, 60,5% – осіб чоловічої статі.

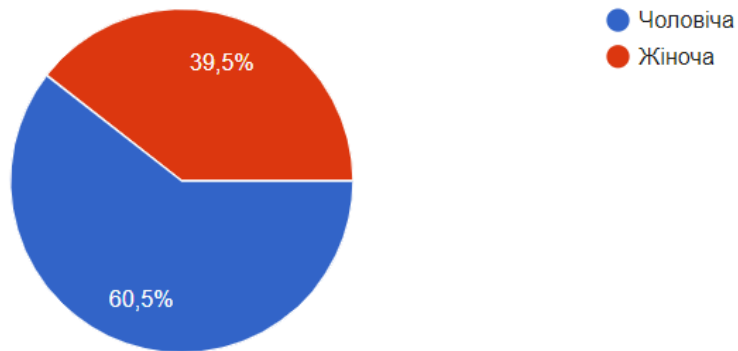


Рис. 2.1 Розподіл досліджуваних за статтю

Середній вік опитуваних – 14 років, а саме 13,2% – 13 років; 42,1% – 14 років; 44,7% – 15 років. Всі респонденти пройшли опитування добровільно, за згодою батьків, і дали згоду на обробку персональних даних. Воно було проведене в онлайн-форматі із застосуванням Google Forms.

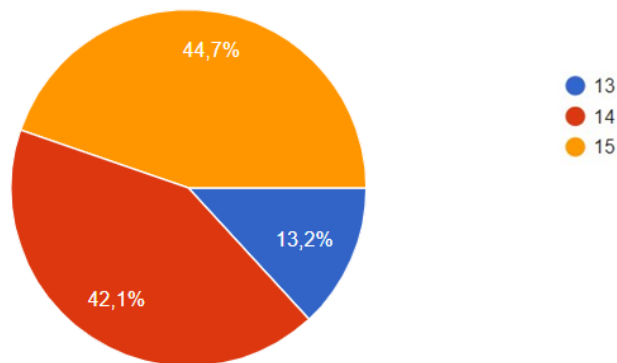


Рис. 2.2 Розподіл досліджуваних за віком

Перед початком проходження опитування учні мали можливість самостійно дати визначення досліджуваному поняттю, розповісти про роль емоцій у житті людини та їхній вплив на прийняття рішень, оцінити рівень власного емоційного інтелекту на їхню думку. Таким чином було запропоновано дати відповідь на такі питання авторської анкети:

1. Ви емоційна людина? (0 – зовсім не емоційний/не емоційна; 5 – надто емоційний/емоційна)
2. Як би ви пояснили термін «емоційний інтелект»?
3. Що вам потрібно робити для розвитку емоційного інтелекту?
4. Як ви оцінюєте свій рівень емоційного інтелекту?

5. Чи вдається вам, на вашу думку, чітко розрізняти свої емоції (наприклад, сум від нудьги, здивування від страху)?

6. Чи прикладаєте ви багато зусиль щоб керувати своїм емоційним станом в разі необхідності?

7. Чи мають емоції вплив на поведінку, дії, рішення людини?

Аналіз відповідей на питання авторської анкети показав, що 57,9% опитуваних у шкалі від 0 до 5 вважають себе емоційними на 3 бали, 21,1% – на 2 бали, 13,2% – на 4 бали, 5,3% на 5 балів і 2,6% на 1 бал, відповідно.

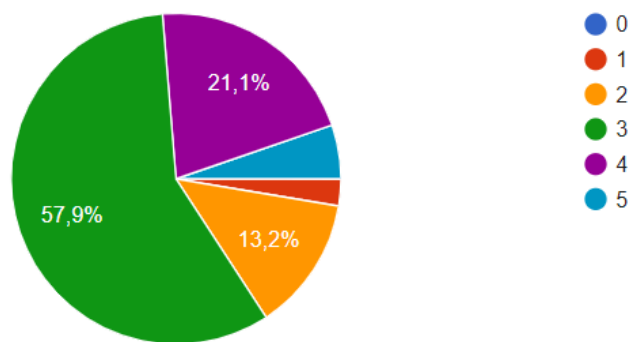


Рис. 2.3 Загальний показник самооцінки підлітків за судженням «Емоційний/а – неемоційний/а»

Також 84,2% стверджують, що мають середній рівень емоційного інтелекту, 10,5% – що високий і 5,3% – низький.

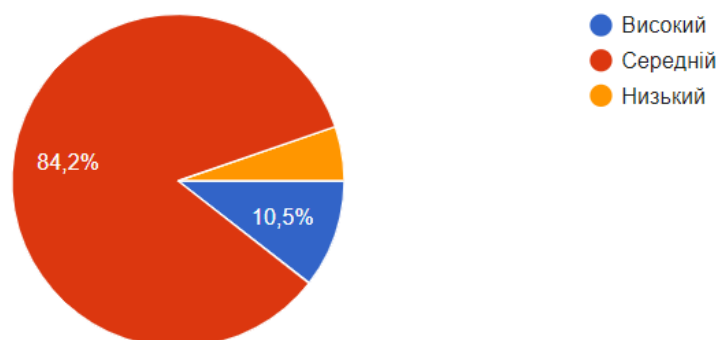


Рис. 2.4 Загальний показник самооцінки емоційного інтелекту підлітків

На питання «Чи вдається вам, на вашу думку, чітко розрізняти свої емоції?» 50% опитаних відповіли «Так, часто вдається», 44,7% відповіли «Здебільшого так» і 5,2% мають труднощі із цією навичкою.

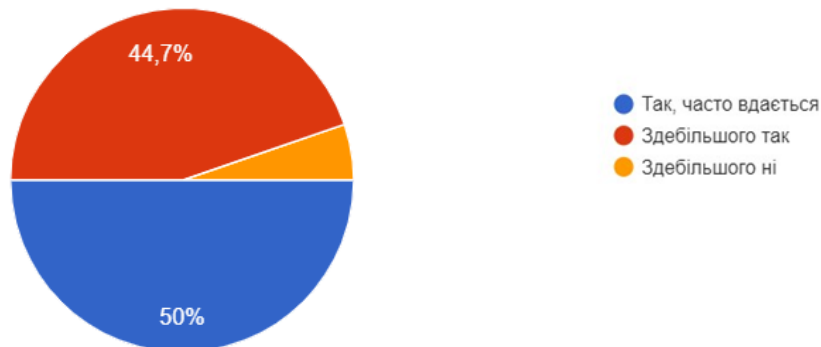


Рис. 2.5 Загальний показник самооцінки вміння підлітків розрізняти свої емоції

65,8% учнів не мають потреби прикладати багато зусиль, щоб керувати своїм емоційним станом в разі необхідності, 34,2% вказали на негативну відповідь.

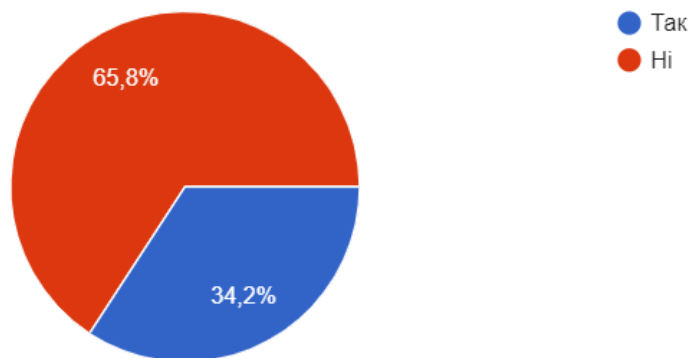


Рис. 2.6 Загальний показник самооцінки вміння підлітків керувати власним емоційним станом

Майже половина опитаних (47,4%) дотримуються думки, що емоції мають вплив на поведінку, рішення, дії людини. 34,2% вважають, що так відбувається майже завжди, 13,2% – переважно ні; 5,3% здається, що емоції не мають жодного впливу.

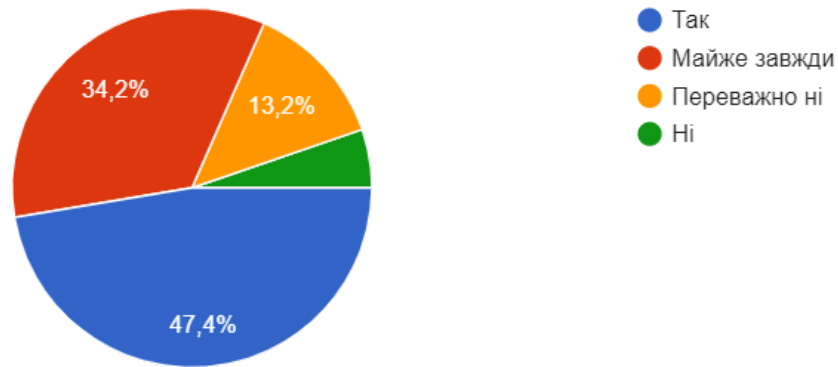


Рис. 2.7 Загальний показник дотримання думки серед підлітків, що емоції мають вплив на поведінку, рішення, дії людини

На питання «Як би ви пояснили термін "емоційний інтелект"?» були отримані переважно такі відповіді:

- «це вміння проявляти певні емоції у певних ситуаціях»,
- «на скільки емоційна людина»,
- «це здатність розуміти усвідомлювати і управляти власними емоціями та мотивацією»,
- «емоційний інтелект — це навичка, яка дозволяє людині розпізнавати свої емоції та керувати ними, а також розуміти емоції інших і впливати на них»,
- «не знаю»,
- «це здатність людини контролювати свої почуття, стримувати емоції»,
- «це здатність розуміти, контролювати, виражати власні емоції»,
- «керувати своїми і чужими емоціями»,
- «вміння використовувати інформацію, яку надають емоції, викликати емоції»,
- «здатність стримувати свої емоції»,
- «це коли ти виражаєш свої емоції»,
- «те як ти виражаєш та контролюєш свої емоції»,
- «вміння використовувати емоції»,
- «вміння проявляти емоції».

На думку опитаних, для того, щоб розвивати свій емоційний інтелект потрібно:

- о «говорити про власні емоції»,
- о «контролювати емоції»,
- о «навчитись ними керувати»,
- о «потрібно більше читати книги, дивитися корисні програми для розвитку»,
- о «спілкування з людьми»,
- о «отримувати нові враження»,
- о «насамперед дозволити собі проживати усі емоції, позитивні та негативні»,
- о «треба вчитися інколи стримувати свої емоції»,
- о «самоаналізувати себе, встановлювати зв'язок з іншими людьми, ефективно спілкуватись з людьми»,
- о «сміятися, бути щасливою».

Отже, більше половини опитаних вважає себе емоційними на 3 бали з 5. Учні стверджують, що володіють середнім рівнем розвитку емоційного інтелекту, вміють добре розрізняти свої емоції та не мають потреби прикладати багато зусиль, щоб керувати своїм емоційним станом. Респонденти частково ознайомлені із функціями емоцій – сигнальною, оцінною, стабілізуючою, діагностичною, але саме поняття «емоційний інтелект» для підлітків є новим. Здебільшого вони визначають його як вміння керувати своїм емоційним станом та впливати на поведінку інших людей. Для розвитку пропонують такі вправи як самоаналіз, обговорення власних емоцій, читання книг та спілкування, що є певною мірою правильними, хоч і не повними рекомендаціями.

Аналіз результатів за тестом Н. Холла, що визначає рівень емоційного інтелекту за п'ятьма шкалами, показав, що половина опитаних підлітків (56%) мають низький рівень емоційної обізнаності (шкала №1), 42% – середній рівень і 3% – високий рівень. Емоційна обізнаність – це усвідомлення та розуміння власних емоцій, постійне збільшення «словника емоцій» шляхом переживання нового досвіду. Люди з високою емоційною обізнаністю більшою мірою, ніж в



інші, обізнані про свій внутрішній стан, можуть ефективно керувати ним та швидше відновлюються після пережитих труднощів.

Управління своїми емоціями – це гнучкість, довільне керування власними емоціями. Опитування показало, що 71% учасників мають низький рівень (шкала №2), 26% – середній, 3% – високий рівень управління емоціями. Емоції – психологічні стани людини, що виникають відповідно до того, як вона фізично і психологічно почуває себе в конкретний момент, а також це реакція на задоволення потреб чи їхню фрустрацію. Особистість, яка не вміє керувати своїми емоціями вважається емоційно незрілою. Навичка керування ними є провідною емоційно-інтелектуальною здатністю. У міру своєї зрілості, кожна людина повинна розвинути емоційну інтелігентність, тобто здатність легко стримувати ті чи інші емоції. Такі люди приймають правильні рішення і менше помиляються, так як керуються своїм мисленням, що не затьмарене думками негативного характеру.

Таблиця 2.1

Рівні парціального емоційного інтелекту підлітків  
(за тестом Н. Холла)

Рівні емоційного інтелекту	Шкала №1: емоційна обізнаність	Шкала №2: управління своїми емоціями	Шкала №3: самомотивація	Шкала №4: емпатія	Шкала №5: розпізнавання емоцій інших людей
Низький	55%	71%	63%	58%	63%
Середній	42%	26%	34%	37%	32%
Високий	3%	3%	3%	5%	5%

Самомотивація – управління своєю поведінкою, за рахунок управління емоціями. Згідно із результатами за шкалою №3 63% учасників опитування мають низький рівень вказаної характеристики, 34% – середній, 3% – високий. Вміння пробуджувати у собі бажання рухатися вперед, досягати поставлених цілей і

долати перешкоди є найважливішим етапом на шляху до саморозвитку та особистої ефективності. Самомотивація – це індивідуальний стимул для дії, яку суб'єкт хоче виконати, бажання або прагнення людини до чого-небудь відповідно до внутрішніх переконань.

Емпатія є емоційною здатністю реагувати на сигнали, які передають емоційний досвід співрозмовника. Це поведінкова здібність, яка проявляється в сприяючій та альтруїстичній поведінці у відповідь на переживання чи проблеми іншої людини. Відповідно до опитування (шкала №4), 58% досліджуваних мають низький рівень емпатії, 38% – середній, 5% – високий. Людина – соціальна істота, тому для неї важливо відчувати підтримку, турботу і розуміння інших. Співпереживання включає в себе вміння зрозуміти стан людини з міміки, жестів, відтінків мови та готовність надати підтримку в разі необхідності.

За шкалою №5, яка відображає здатність людини розпізнавати емоції інших людей, зафіксовано, що 63% опитаних мають низький рівень розвитку цієї навички, третина (32%) – середній рівень, 5% – високий рівень (Додаток А).

Таким чином, результати опитувальника показали, що 63% досліджуваних мають низький рівень емоційного інтелекту, 32% – середній, 5% – високий (див. табл. 2.1).

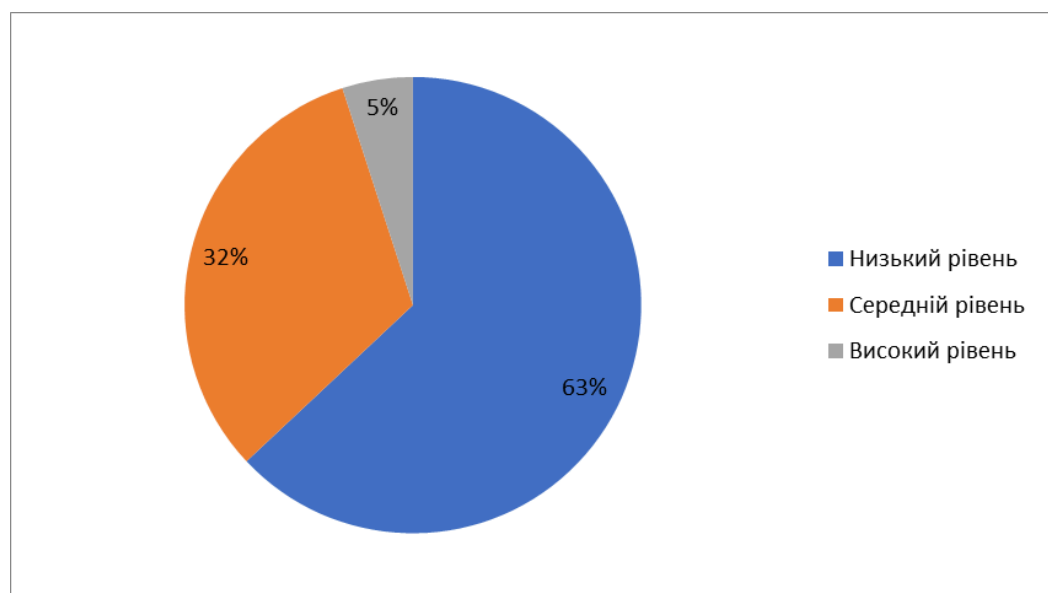


Рис. 2.8 Інтегративний рівень розвитку емоційного інтелекту підлітків (за тестом Н. Холла)

Переважання низького та середнього рівня розвитку емоційного інтелекту свідчить про наявність труднощів у розумінні емоцій і почуттів інших людей та розрізненні емоційних станів. Поведінка учнів не завжди відповідає обставинам, їм складно керувати власними емоційними проявами, що створює проблеми під час комунікації. Респонденти з високими показниками в цілому відчують психологічне благополуччя, позитивно ставляться до себе, успішно керують своїми емоціями з допомогою певних вольових зусиль.

Емоційний інтелект є складним інтегративним утворенням, що включає сукупність когнітивних, поведінкових та емоційних характеристик, які забезпечують усвідомлення, розуміння та регуляцію власних емоцій та емоцій інших людей. Такі компоненти мають прямий вплив на успішність міжособистісної взаємодії та особистісного розвитку в цілому. Когнітивна складова охоплює адекватну самооцінку, емоційну самосвідомість, рефлексію, обізнаність про емоційні якості. Поведінкова частина є здатністю управляти своїми емоціями, також включає продуктивну взаємодію, психологічну гнучкість у побудові стосунків. Емоційний компонент включає емпатію, чуйність, «корисну» тривожність та мотивацію досягнення успіху.

Розвиток емоційного інтелекту є важливим, оскільки він сприяє покращенню міжособистісних взаємодій, особистісному зростанню та досягненню успіху в різних сферах життя.

Аналіз результатів дослідження підлітків за методики «Здатність до самоуправління» Н. М. Пейсахова показав, що низьким рівнем володіє 5% опитаних, нижче середнього – 42%, середній рівень у 45%, вище середнього – 8% респондентів. Високого рівня не було виявлено в жодного учасника (див. рис. 2.9; дод. Б).

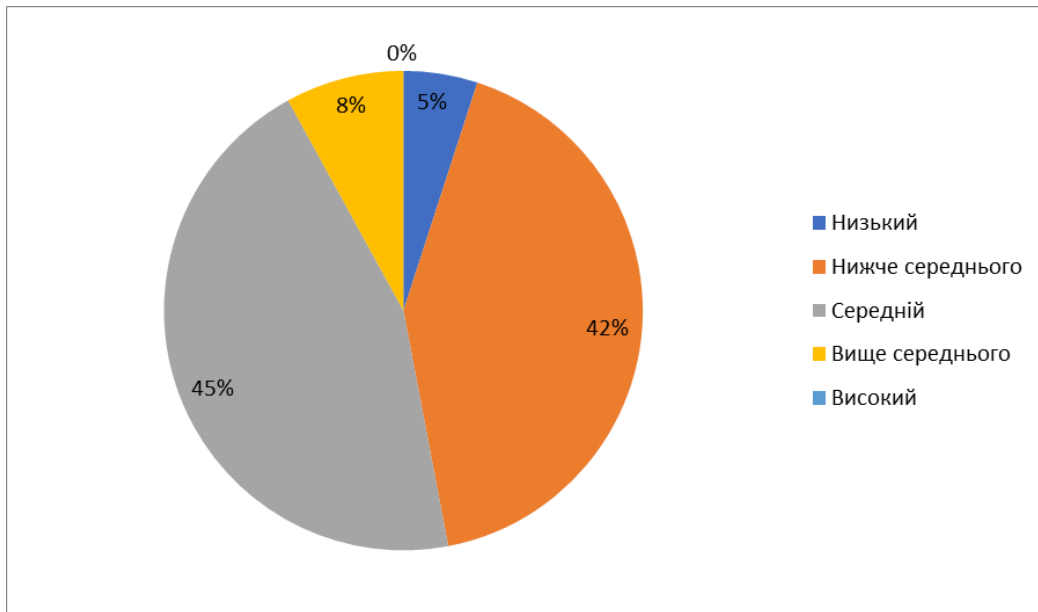


Рис. 2.9 Рівень здатності підлітків до самоуправління (за методикою Н. М. Пейсахова)

Щоб краще дізнатися про сформованість окремих етапів системи управління, було здійснене порівняння отриманих результатів з показниками, наведеними у психодіагностичній шкалі і таким чином визначено ступінь розвитку кожної з восьми ланок процесу самоврядування.

Високі результати анкетування у правій частині шкали, які спостерігаються у 19% опитаних, вказують, що, загалом, респонденти мають сформовану систему самоуправління, проте існує небезпека того, що учні занадто виважені та раціональні. Відповіді 76% вибірки наближаються до зони низьких оцінок, відповідно у них поки відсутня цілісна система самоуправління, а сформовані лише окремі її ланки. Найімовірніше, такі люди важко переживають свої невдачі, проте активно не діють, в них емоційна оцінка переважає над раціональним аналізом, тобто повноцінний цикл самоуправління в такому випадку не починається, а тому й не формується. У 5% визначено, що обидві частини врівноважені.

Під час оцінки рівня емпатії досліджуваних за методикою А. Меграбяна, Н. Епштейна було виявлено, що 18% респондентів володіє низьким рівнем емоційного відгуку (див. рис. 2.10). Такі люди у міжособистісних відносинах

можуть відчувати труднощі у встановленні контактів з людьми або некомфортно почувати себе у великих компаніях. Вони часто не знаходять взаєморозуміння з оточуючими, їм складно відслідковувати власні емоційні прояви та їхні наслідки. Найпродуктивніше працюють, виконуючи індивідуальні завдання, схильні приймати раціональні рішення, цінують в інших ділові якості, а не чуйність. Їм складно виражати емоції, критику сприймають без зовнішніх проявів незадоволення, часто зосереджені лише на власній особистості і відзначаються повною байдужістю до почуттів та емоцій інших людей.

У 53% опитуваних середній рівень емпатії, що характеризує їх як особистостей, які добре контролюють власні емоційні прояви, але при цьому часто не можуть прогнозувати розвиток відносин між людьми. Вони схильні судити про інших за їхніми вчинками, аніж довіряти своїм власним враженням під час міжособистісної взаємодії, зазвичай не проявляють емоцій назовні, але ставляться до інших з увагою та розумінням. Виявляють байдужість до почуттів та емоцій інших осіб, хоча в деяких випадках вони можуть проявляти співпереживання. Іноді можуть втрачати терпіння і відчувати себе невпевненими. Цей рівень є найпоширенішим серед більшості людей.

Високий рівень емпатичних тенденцій проявляє лише третина (29%) досліджуваної вибірки. Такі особистості відзначаються вираженою позитивною емоційною реакцією під час комунікації і часто демонструють альтруїзм у своїх діях, активно допомагаючи іншим. Вони володіють високим рівнем чутливості та емоційного реагування, а також адекватно реагують на настрої інших людей, незважаючи на їхній вік чи стать (Додаток В).

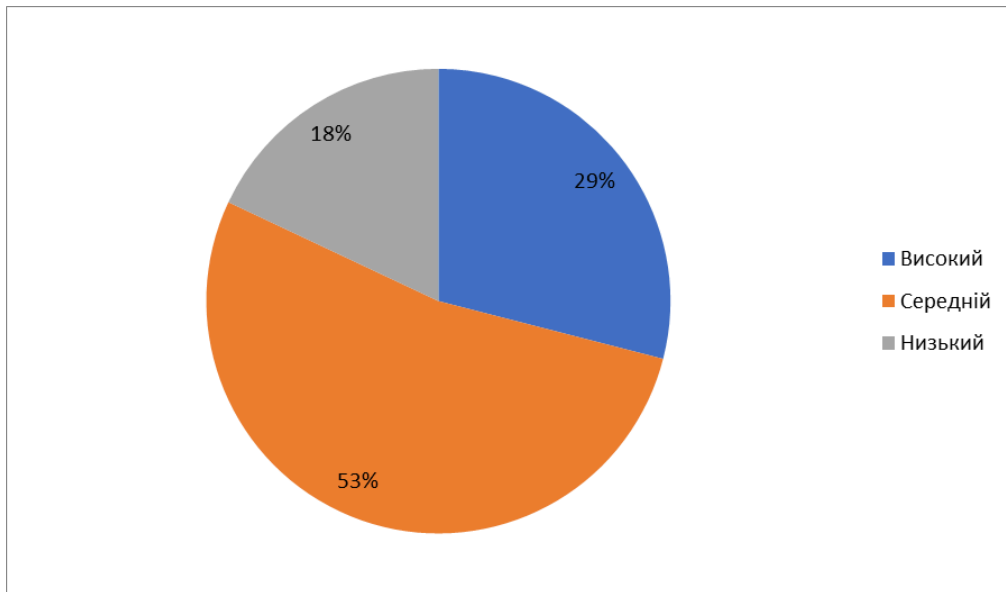


Рис. 2.10 Рівень емпатії підлітків (за методикою А. Меграбяна, Н. Епштейна)

Емпатійним людям притаманні такі риси:

- Емоційна чутливість: здатність сприймати і реагувати на емоційні сигнали в інших, такі як міміка обличчя, тон голосу та невербальні вирази.
- Турботливість: бажання допомагати іншим та виражати турботу про їхнє благополуччя і комфорт.
- Співпереживання: здатність відчувати себе на місці співрозмовника.
- Відкритість до нового досвіду: бажання розширювати свої знання та розуміння через взаємодію з різними людьми.
- Автентичність: вміння бути відвертими та відкритими у вираженні своїх власних емоцій та переживань.

Дуже низький або дуже високий рівень емоційного відгуку не зафіксовано в жодного учасника опитування.

Усвідомлення і розуміння емоцій інших людей може сприяти розвитку психологічної гнучкості, що є ключовим аспектом резильєнтності. Це дозволяє особистості краще адаптуватися до мінливих умов і швидше відновлюватися після складних життєвих ситуацій.

Аналіз результатів за Шкалою резильєнтності Коннора-Девідсона-10 (CD-RISC-10) показав, що низький рівень життєстійкості має 5% респондентів,

нижчий за середній – 21%, середній – 37%, вищий за середній – 19%, високий – 18% (див. рис. 2.11; дод. Д).

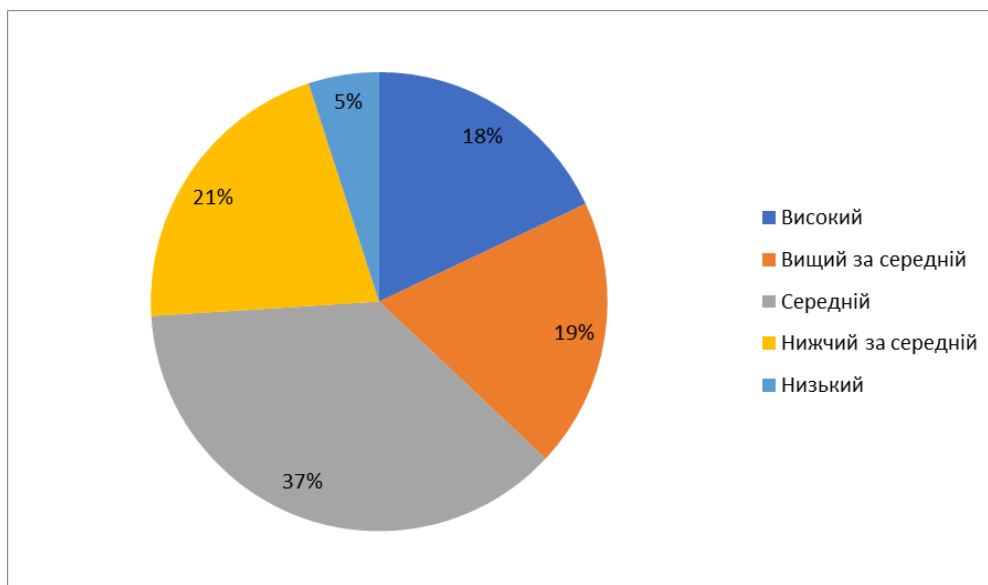


Рис. 2.11 Рівень резильєнтності підлітків (за методикою Коннора-Девідсона-10 (CD-RISC-10))

У людей з низьким рівнем резильєнтності спостерігається значна вразливість до стресових ситуацій, відповідно вони втрачають відчуття контролю під час зіткнення з труднощами і стресовими ситуаціями. Їм властива низька самооцінка, що змушує їх відчувати безсилля перед проблемами, схильність до депресії, тривоги та відчуття безнадійності. Складні ситуації можуть викликати у них погіршення настрою та поглиблення відчуття важкості обставин. Крім цього, прослідковується схильність до жорсткої самокритики та перфекціонізму.

Особам з високим рівнем резильєнтності притаманний оптимізм та позитивне налаштування. Гнучкість та адаптивність допомагає їм швидко пристосовуватися до змін, ефективно реагувати на непередбачувані обставини та знаходити кілька шляхів виходу зі скрутного становища. Такі люди можуть керувати своїми емоціями та зберігати спокій навіть у стресових ситуаціях. Вони вміють відрізнити свої почуття від реальних обставин та діяти обдуманно, здатні зосереджуватися на меті та працювати наполегливо для досягнення результату, а високий рівень самодисципліни допомагає їм пройти через виклики та перешкоди.

Усвідомлення своїх сильних та слабких сторін допомагає ефективно використовувати власні ресурси для подолання труднощів.

Під час оцінки рівня емпатії досліджуваних за методикою А. Меграбяна, Н. Епштейна, було виявлено, що 18% респондентів володіє низьким рівнем емоційного відгуку. Такі люди у міжособистісних відносинах можуть відчувати труднощі у встановленні контактів з людьми або некомфортно почувати себе у великих компаніях. Вони часто не знаходять взаєморозуміння з оточуючими, їм складно відслідковувати власні емоційні прояви та їхні наслідки. Найпродуктивніше працюють, виконуючи індивідуальні завдання, схильні приймати раціональні рішення, цінують в інших ділові якості, а не чуйність. Їм складно виражати емоції, критику сприймають без зовнішніх проявів незадоволення, часто зосереджені лише на власній особистості і відзначаються повною байдужістю до почуттів та емоцій інших людей.

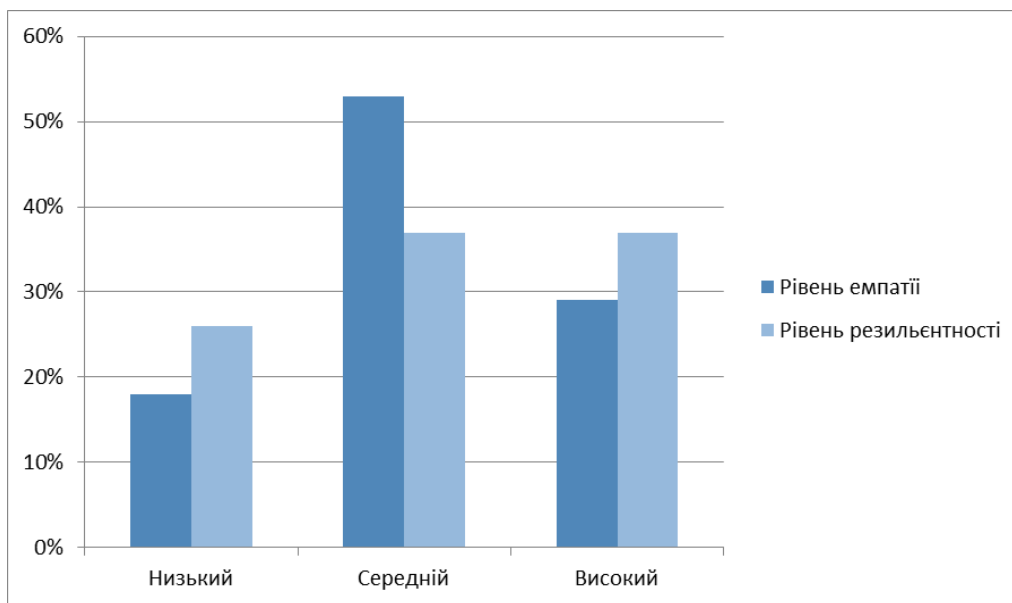


Рис. 2.12 Рівень розвитку емпатії та резильєнтності підлітків (за методикою А. Меграбяна, Н. Епштейна та методикою Коннора-Девідсона)

Для встановлення кореляційного взаємозв'язку між рівнем емоційного інтелекту та рівнем резильєнтності підлітків було використано непараметричний критерій-коефіцієнт кореляції Пірсона, що показує залежність різних параметрів в



одній вибірці. У таблиці Excel ми задали і розрахували числові значення для x-незалежної змінної (загальний показник емоційного інтелекту відповідно до результатів тесту Н. Холла) та у-залежної змінної (рівень резильєнтності за методикою «Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10 (CD-RISC-10)»).

За результатами статистичного обчислення коефіцієнт кореляції Пірсона дорівнює 0,591, при  $\rho \leq 0,05$ . Отже, зв'язок між досліджуваними значеннями прямий. Тобто чим вищий рівень емоційного інтелекту, тим вищий рівень резильєнтності підлітків.

Згідно з результатами методики А. Меграбяна, Н. Епштейна, що використовується для визначення рівня емпатії та методики Коннора-Девідсона, яка вимірює резильєнтність, існує слабе відношення між цими двома характеристиками: коефіцієнт кореляції Пірсона ( $\rho$ ) дорівнює 0,091 при  $\rho \leq 0,05$ . Тобто підлітки, які мають вищий рівень співпереживання та співчуття мають вищі показники життєстійкості та є більш витривалими до стресів.

### **2.3 Орієнтовна програма розвитку емоційного інтелекту як чинника резильєнтності у підлітковому віці**

Розвиток емоційного інтелекту ґрунтується на формуванні чотирьох ключових компетенцій:

1. Емоційна свідомість, що передбачає вміння усвідомлювати та ідентифікувати власні емоційні стани перед тим, як діяти чи висловити власну думку.
2. Регуляція емоцій, як здатність обирати адекватні стратегії поведінки під впливом власних емоцій з метою досягнення поставлених цілей без шкоди іншим.
3. Емпатія, що включає розуміння емоцій інших людей та визначення тих, які лежать в основі міжособистісних взаємин.

4. Соціальна компетентність, виявляється у вмінні доцільно використовувати інформацію про емоційний стан інших людей для досягнення взаєморозуміння та співробітництва [6, с. 312; 8, с. 312].

При дослідженні психології підлітків застосовується диференціальний підхід, який акцентується на індивідуальних характеристиках і особливостях розвитку. В сучасних умовах все більше уваги приділяється пошуку та розробці ефективних методів розвитку емоційного інтелекту підлітків. Одним із таких методів може бути коучинг, який розглядається як метод навчання, де коуч, як фахівець, допомагає клієнтові досягти конкретної життєвої або професійної мети. У відміню від психотерапії, коучинг не звертається до минулого негативного досвіду та не фокусується на дитячих проблемах, що впливають на поточне функціонування людини. Коучинг спрямований на досягнення конкретно визначених цілей, а не загального розвитку. Центральний принцип полягає в тому, щоб людина використовувала свої найсильніші навички для досягнення успіху [6, с. 312].

Робота з підлітками за допомогою коучингу може вирішити різноманітні проблеми, представивши їх у вигляді конкретних завдань. Наприклад, це може включати підвищення успішності, покращення взаємин з однолітками, вивчення навичок ефективного управління часом, або подолання негативних емоцій. В освітньому контексті такий підхід допомагає учням набути впевненості у власних здібностях і максимально реалізувати свій особистий потенціал [6, с. 312; 8, с. 312].

Оскільки коучинг і психотерапія часто перетинаються на деяких площинах, можливий синтез цих практик на теоретичному та психотехнічному рівнях. Використання понять і методів психотерапії може полегшити коучам структурування їх діяльності, особливо на етапах визначення запиту та виявлення мотивів і цінностей. Розширення арсеналу інструментів і технік окремих психотерапевтичних шкіл може допомогти як коучам, так і психотерапевтам адаптувати свої методи до конкретних потреб, особистості клієнта й контексту його життя. З урахуванням цих аргументів, важливим вважається застосування

коучингу в підвищенні рівня емоційного інтелекту, оскільки він сприяє виявленню та розвитку потенціалу людини, усвідомленості, розумінню власних та чужих емоцій, а також поглибленню рівня сприйняття й інтуїції загалом.

У зв'язку з середніми показниками рівня емоційного інтелекту, необхідно скласти програму тренінгу, яка може бути використана у роботі з підлітками, для цього слід звернути увагу на етапи формування емоційної компетентності:

1. Мотиваційно-організаційний – початкова частина, яка передбачає рефлексію попереднього заняття, аналіз домашнього завдання та створення зацікавленості до теми. Тут використовуються короткі історії-притчі та вправи для розслаблення та активізації учнів.

2. Основна частина спрямована на самопізнання, емоційний самоаналіз та розвиток різних навичок, таких як управління емоціями, толерантність, позитивне мислення, соціальна чуйність (емпатія), асертивність, готовність до співпраці тощо.

3. Рефлексивний – завершальна частина, де проводиться підбиття підсумків, обговорення результатів та вправ. Учасники діляться власним прогресом, розповідають про труднощі та можливості застосування отриманих навичок в реальному житті. Аналіз вправ і рефлексія охоплюють емоційний, когнітивний і поведінковий компоненти.

Методика проведення тренінгу емоційної компетентності ґрунтується на принципі системного підходу та послідовності в розвитку групи та окремих індивідів у самопізнанні та самовдосконаленні.

Вступне заняття включає в себе виявлення очікувань учасників, що можна досягти шляхом виконання вправи, яка передбачає продовження речення: «Від тренінгу я очікую...» Після цього проводиться обговорення та узгодження норм взаємодії та комунікації на заняттях, які сприяють створенню атмосфери довіри, доброзичливості та творчої співпраці, а також розвитку емоційних компетенцій учасників.

Кожне наступне заняття виступає як логічне продовження попереднього, що забезпечує поступове поглиблення знань та навичок. Створення емоційно-комфортного та психологічно безпечного простору під час роботи має ключове значення для позитивного стану членів групи. Використання вправ «криголамів» до початку тренінгу спрямоване на зняття напруги. Кількість учасників не повинна перевищувати 15-18 осіб, адже така кількість людей є, з одного боку, достатньо великою, щоб забезпечити необхідну різноманітність форм взаємодії, а з іншого – компактною, що дає можливість кожному проявити себе і відчувати невід'ємною частиною групи. Наприкінці тренінгу слід провести анкетування учасників з метою виявлення особистісних змін, а також для оцінки ефективності програми [19, с. 112].

Для того аби отримана інформація була корисною для особистості, необхідно відтренувати конкретні навички в реальних ситуаціях, хоча і навчальних. Вибір активних та інтерактивних методів навчання для проведення тренінгових занять зумовлений цілями та завданнями тренінгу, особливостями та потребами аудиторії.

Інтерактивними є методи, які забезпечують активну взаємодію тренера і учасників. Їх використання сприяє обміну досвідом, дає можливість сформувати толерантне ставлення до протилежних думок, відстояти власну позицію з будь-яких питань. У реалізації запропонованої методики застосовуються такі методи: «криголами», інтерактивні міні-лекції, міні-дискусії, фасилітація, мозковий штурм, гронування, модерація, рольова гра, «акваріум», практичні методи, творча праця, самодіагностика, мотивувальний контроль [19, с. 112].

Метою «криголамів», ресурсних вправ та руханок є встановлення взаємної підтримки та зняття напруження, що сприяє створенню невимушеної атмосфери під час занять.

Інтерактивні міні-лекції, які тривають від 5 до 15 хвилин виконують роль повідомлення нової інформації. Це, у свою чергу, дає можливість присутнім краще розуміти ситуацію чи проблему, робити відповідні висновки. Під час міні-лекції

використовуються активні методи навчання: модерація, демонстрація слайдів або відеофрагментів, фасилітація, мозковий штурм, блок запитань-відповідей, короткий обмін думками. Міні-лекція повинна завершуватися вправою чи колективним обговоренням, що дає змогу практично застосувати набуті знання.

Міні-дискусія являє собою обговорення суперечливих питань, вільний обмін інформацією, ідеями та досвідом, що дозволяє зібрати різні точки зору, позиції присутніх щодо обговорюваної проблеми, а також сформувати толерантне ставлення до них. Під час дискусії тренер допомагає групі максимально відкрито висловлювати свої думки.

Фасилітація – це процес колективного вирішення завдань та висловлення думок, у якому ведучий виступає в ролі керівника процесу. Він спрямовує комунікацію учасників у конструктивному руслі, забезпечуючи дотримання норм взаємодії й регламенту, стимулює обмін інформацією і досвідом.

Мозковий штурм, відомий як брейнстормінг, є методом стимулювання творчої генерації ідей, спрямованим на максимізацію кількості пропозицій та точок зору щодо визначеної проблеми або теми. Цей метод включає два основних етапи: перший – збір ідей, другий – їх оцінка.

Групування – метод, спрямований на визначення та встановлення зв'язків між конкретними концепціями. Використання прийому може мати місце як на етапі актуалізації досвіду, так і під час узагальнення результатів заняття. Процес складається з наступних кроків: спочатку центральне слово чи фраза записується посередині фліпчарту; потім учасникам пропонується висловлювати ідеї, які асоціюються з цим поняттям, а отримані ідеї записуються навколо нього; на завершальному етапі встановлюються зв'язки між поняттями за можливості, при цьому може бути використано кольорові маркери для виділення грон та зв'язків.

Модерація допомагає організувати взаємодію учасників тренінгу з метою ефективного вирішення завдань; сприяє розробці загального розуміння та виробленню консенсусу щодо певної теми чи проблеми. Під час роботи тренер, виступаючи у ролі модератора, керує процесом, забезпечує дотримання

регламенту, стимулює учасників за допомогою запитань, сприяє систематизації матеріалів та формулює підсумки.

Рольова гра є методом навчання та набуття практичного досвіду, в якому учасники тренінгу активно застосовують свої знання у реальних ситуаціях. Основу гри складають моделі життєвих сценаріїв або професійних викликів, які є важливими для учасників. Результатом є формування соціальних норм та правил поведінки, комунікативних навичок та їх подальше використання в реальних ситуаціях.

«Акваріум» представляє собою рольову гру, у якій декілька осіб беруть активну участь, в той час як інші виступають у ролі спостерігачів, які аналізують дії та реакції учасників. Вони формують невеликі групи, кожна з яких отримує завдання та потрібну інформацію. Стільці розташовуються таким чином, щоб утворити декілька кіл, найменше з яких – внутрішнє кільце – є місцем, що символізує «акваріум», де учасники збираються для спілкування. Зовнішнє кільце представляє скляні стінки, за якими розташовані спостерігачі, одна з груп розміщується у центрі та формує своє власне маленьке коло. Вони читають ситуацію-завдання вголос та виконують її. Усі невеликі групи по черзі займають місця в «акваріумі», і діяльність кожної з них аналізується у спільному колі.

Шеринг – це завершальна вправа на занятті, яка надає можливість усім присутнім висловити свої почуття, думки та враження, а також підвести підсумки. Після кожного заняття учасники отримують домашнє завдання, пов'язане із застосуванням емоційних компетенцій у реальних життєвих ситуаціях, що сприятиме перенесенню здобутого в групі досвіду у життєвий простір.

Послідовність використання активних та інтерактивних методів навчання не є стандартизованою і залежить від багатьох факторів, таких як тема тренінгу, характеристики аудиторії та розвиток взаємодії у конкретній групі. Під час проведення тренінгу рекомендується комбінувати та чергувати різні методи навчання та форми організації роботи учасників [19, с. 112; 36].

Показники ефективності тренінгу:

1. Показники досягнень учасників тренінгу, які включають рівень засвоєних знань, якість розвинених компетенцій, зміни в переконаннях, емоційні реакції та зміни в поведінці. Ці дані збираються шляхом систематичного і безпосереднього спостереження тренером протягом занять, включаючи аналіз висловлення їхніх думок, вирішення конкретних завдань та надання зворотного зв'язку.

2. Якість виконання домашніх завдань.

3. Позитивна реакція учасників за результатами анкетування, опитування, інтерв'ювання.

4. Результати самодіагностики, тестування до і після тренінгу.

5. Оцінка особистісних змін учасників тренінгу іншими людьми (колеги, вчителі, близькі тощо).

Для розвитку парціального емоційного інтелекту можуть бути запропоновані такі ігри для підлітків:

1. **«Театр емоцій»** - гра, що активно розвиває емпатію та сприяє співпереживанню. Учасники обирають ситуацію чи випадок, а потім відтворюють різні емоції через тон голосу, рухи, міміку та жести. Це сприяє:

- Збільшенню різноманітності емоцій: у гравців є можливість експериментувати з різними емоціями, від здивування до радості та суму, що сприяє поглибленню їхнього емоційного переживання.
- Відхід від реальності: учасник може розіграти сцену, в якій він стає героєм оповідання або фільму, при цьому навчаючись відходити від власних емоцій і думок та дивитися на ситуацію під іншим кутом.
- Підвищення емпатії: глядачі сприймають та реагують на емоції «акторів», що розширює їхню спроможність відчувати і розуміти емоції інших.

2. **«Магазин емоцій»** – гра, спрямована на розвиток навичок саморегуляції. Учасники виступають у ролі працівників магазину, де кожен продукт представляє конкретну емоцію. Завданням гравців є ефективно взаємодіяти та реагувати на зміни в емоційному асортименті магазину. В процесі підлітки тренуються:

- о Визначати та розпізнавати емоції: називання різних емоцій допомагає виявляти власні почуття екологічно.
- о Співпрацювати та комунікувати: ефективна взаємодія сприяє конструктивному вирішенню конфліктів.
- о Керувати емоціями та проявами стресу.

### **3. «Щоденник емоцій»**

Ця вправа допомагає підліткам:

- Усвідомлювати та ідентифікувати свої емоції у реальному часі.
- Розвивати мовлення та виражати свої почуття словами.
- Аналізувати причини виникнення емоцій та шукати конструктивні шляхи реакції в складних обставинах.
- Сприяє розвитку позитивного сприйняття емоцій та формує навички самоспостереження.

### **4. Дихальні техніки**

Це прості, але потужні способи саморегуляції, які допоможуть зменшити стрес у конкретній ситуації та підвищити рівень емоційного благополуччя в цілому.

Кроки:

1. Глибокий вдих: повільно вдихайте через ніс, відчуваючи, як повітря наповнює ваші легені.

2. Затримка подиху: затримайте дихання на кілька секунд, фокусуючись на відчуттях повітря у вашому тілі.

3. Повільний видих: повільно видихайте через рот, виводячи з тіла напругу та стрес.

4. Повторення: повторюйте ці кроки протягом кількох хвилин, зосереджуючись виключно на диханні та власних відчуттях [36].

Отже, ця програма може бути реалізована як частина шкільної програми, у формі додаткових занять або у рамках позашкільних клубів чи груп підтримки.



Важливо створити безпечне та сприятливе середовище для вільного висловлення емоцій та практики нових навичок.

## **Висновки до розділу II**

У нашому дослідженні взяло участь 38 учнів, які навчаються у 8 та 9 класах Володимирського спортивного ліцею Волинської обласної ради. Середній вік опитуваних становить 14 років.

Відповідно до анкети, понад 80% учасників стверджують, що володіють середнім рівнем емоційного інтелекту, проте за результатами методики «Тест емоційного інтелекту Н. Холла (EQ)» більше половини респондентів має труднощі в емоційній сфері. Зокрема, емоційна обізнаність, здатність управляти власними емоціями, емпатія та вміння розпізнавати емоції інших людей як складові емоційного інтелекту знаходяться на низькому рівні, високий зафіксовано у 3-5% опитаних.

Результати інтерпретації та аналізу методики «Здатність до самоуправління» Н. М. Пейсахова, яка детальніше розглядає рівень самомотивації, як одну зі шкал шкалу тесту Холла, показали, що майже вся вибірка володіє нижче середнього або середнім рівнем розвитку цієї навички, що вказує на несформованість дисциплінованості та самомотивації в цілому.

Рівні емпатії, визначені за четвертою шкалою тесту Н. Холла та результатами методики А. Меграбяна, Н. Епштейна відрізняються. Було виявлено, що дві чверті респондентів володіють низьким та високим рівнем емоційного відгуку. В другій половині опитаних середній рівень емпатії.

Розуміння та усвідомлення емоцій інших людей сприяє формуванню психологічної гнучкості, що є ключовим аспектом резильєнтності. Цей процес допомагає особистості краще пристосовуватися до мінливих умов і швидше відновлюватися після складних життєвих ситуацій. Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10 (CD-RISC-10) показала, що третина підлітків є досить стресостійкими. Нижчим та вищим за середній рівень володіє дві чверті опитаних,

високий рівень у 18% вибірки. Розвинена навичка диференціювати власні емоції та емоційні прояви інших людей, і усвідомлення своїх сильних та слабких сторін допомагає ефективно використовувати власні ресурси для подолання труднощів, однак ці вміння у підлітків знаходяться на аналітичному етапі формування відповідно до вікових особливостей.

Для встановлення кореляційного взаємозв'язку між рівнем емоційного інтелекту та рівнем резильєнтності підлітків було використано непараметричний критерій-коефіцієнт кореляції Пірсона, що показує залежність різних параметрів в одній вибірці. У таблиці Excel ми задали і розрахували числові значення для x-незалежної змінної (загальний показник емоційного інтелекту відповідно до результатів тесту Н. Холла) та y-залежної змінної (рівень резильєнтності за методикою «Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10 (CD-RISC-10)»).

За результатами статистичного обчислення коефіцієнт кореляції Пірсона дорівнює 0,591, при  $p \leq 0,05$ . Отже, зв'язок між досліджуваними значеннями прямий. Тобто чим вищий рівень емоційного інтелекту, тим вищий рівень резильєнтності підлітків.

Отримані в роботі результати мають практичну цінність для психологів, педагогів і коучів. Орієнтовна програма тренінгу може бути використана в роботі з підлітками в закладах освіти для підвищення рівня емоційного інтелекту або окремих його складових.

## ВИСНОВОК

Проведене теоретичне та емпіричне дослідження проблеми емоційного інтелекту як чинника резильєнтності у підлітковому віці дає можливість сформулювати наступні висновки.

1. Емоційний інтелект є сполучною ланкою, яка допомагає осмислити міжособистісні стосунки на основі розуміння емоцій і почуттів суб'єктів взаємодії та вибудовувати лінію поведінки в потрібному руслі. Це призводить до максимально комфортного співіснування в соціумі та допомагає досягати поставлених цілей під час конструктивної взаємодії з іншими людьми. Динамічна єдність афекту та інтелекту опосередкована взаємодією когнітивних, емоційних і мотиваційних властивостей та спрямована на розуміння власних емоцій та емоцій інших людей, що забезпечує управління емоційним станом, сприяє самопізнанню і самореалізації через збагачення емоційного й соціального досвіду.

Емоційні переживання підлітків відзначаються глибиною, тривалістю, міцністю, щирістю, вони є більш різноманітними за змістом і спрямованістю порівняно із молодшими школярами чи особами зрілого віку.

Резильєнтність є не лише здатністю до особистісної стійкості та зберігання рівноваги після впливу несприятливих подій, а й виходом зі стресу з підвищенням психологічних і фізичних компетентностей.

2. Діагностичний інструментарій, використаний для дослідження емоційного інтелекту особистості, представлений окремими тестовими завданнями, спрямованими на дослідження структурних елементів даного явища, а також рівня емоційного інтелекту особистості в цілому:

1. «Тест емоційного інтелекту (EQ)» Н. Холла.
2. «Здатність до самоуправління (ЗСВ)» Н. М. Пейсахова.
3. «Рівень емоційного відгуку» за А. Меграбяном, Н. Епштейном.
4. «Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона 10 (CD-RISC-10)».

3. В дослідженні взяло участь 38 учнів, які навчаються у 8 та 9 класах Володимирського спортивного ліцею Волинської обласної ради, середній вік яких

становить 14 років. Відповідно до авторської анкети, понад 80% учасників стверджують, що володіють середнім рівнем емоційного інтелекту, проте за результатами тесту Н. Холла більше половини респондентів має труднощі в емоційній сфері. Зокрема, емоційна обізнаність, здатність управляти власними емоціями, емпатія та вміння розпізнавати емоції інших людей як складові емоційного інтелекту знаходяться на низькому рівні, високий зафіксовано лише у кількох респондентів. Це свідчить про те, що невелика кількість досліджуваних осіб підліткового віку здатна розуміти емоції й регулювати їх з метою особистісного зростання, підтримання психічного здоров'я, душевної рівноваги та високої якості життя.

Результати опитування вказують на несформованість дисциплінованості та самомотивації підлітків у цілому. Рівень емпатії у половини респондентів знаходиться на середньому рівні, третина володіє високим рівнем співпереживання, що можна розглядати як умову розвитку моральної свідомості особистості, механізм просоціальної поведінки.

Підлітки з високим рівнем резильєнтності, які становлять третину опитаних, потрапляючи у важку життєву ситуацію намагаються розробити шляхи подолання проблем та вирішення труднощів, побудувати стратегії врегулювання ситуації. Нижчим і вищим за середній рівень володіє дві чверті опитаних. Розуміння та усвідомлення емоцій інших людей сприяє формуванню психологічної гнучкості, що є ключовим аспектом резильєнтності. Цей процес допомагає особистості краще пристосовуватися до мінливих умов і швидше відновлюватися після складних життєвих подій.

4. Отримані в роботі результати мають практичну цінність для психологів, педагогів і коучів. Орієнтовна програма тренінгу може бути використана в роботі з підлітками в закладах освіти для підвищення рівня емоційного інтелекту або окремих його складових.

Перспективами нашої роботи є дослідження гендерних відмінностей у формуванні емоційного інтелекту як чинника резильєнтності у підлітковому віці.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березюк М. А. Теоретичні і прикладні проблеми психології. Збірник наукових праць. *Соціально-психологічні проблеми трансформації сучасного суспільства* : матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції". № 2 (7). Луганськ: Видавництво СНУ, 2004. С. 175-181.
2. Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах : автореф. ...к.психол. н.: 19.00.07. К.: Київський університет імені Б. Грінченка, 2015. 20 с.
3. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: монографія. Київ: ВПЦ КНУ. 2005. 69 с.
4. Гоулман Д. Емоційний інтелект; пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Х.: Віват, 2023. С. 327-344.
5. Гусак Н., Чернобровкіна В., Чернобровкін В., Максименко А., Богданов С., Бойко О.; за заг. ред. Н. Гусак. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс : навч.-метод. посіб. / Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія». Київ : НаУКМА. 2017. 92 с.
6. Дерев'янюк С. П. Феноменологія емоційного інтелекту : навчально-методичний посібник. Чернігів : Видавець Лозовий В. М. 2016. 312 с.
7. Євдокімова О. О., Кобилко Н. А. Психодіагностичні матеріали. В допомогу психологу поліції : методичний посібник. Част. 1. Харків : Факт, 2023. 136 с.
8. Коваль Г. Ш., Грицик О. А. Розвиток емоційного інтелекту підлітків з використанням технологій коучингу. *Габітус. Соціальна психологія. Юридична психологія*. Вип. 32. 2021. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2021/32-2021/34.pdf> (дата звернення : 12.11.2023).
9. Коврига Н. В. Стресозахисна та адаптивна функції емоційного інтелекту: авто-реф. ... дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01. К., 2003. 20 с.

10. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.
11. Кубіній Н. Ю., Завадяк Р. І., Завадяк Я. Стенічні та астеничні інтенції розвитку людського потенціалу. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Управління та адміністрування: конкурентні виклики сучасності», 2020 С.259-262.
12. Кузікова С. Б., Щербак Т. І. Теоретико-емпіричний аналіз проблеми резильєнтності та стресостійкості в педагогічній діяльності. *Психологічний журнал*. Умань: ВПЦ «Візаві», 2022. Вип. 8. С. 39-46.
13. Кузнецов М. А., Фоменко К. І., Кузнецов О. І. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Харків: ХНПУ, 2015. 338 с.
14. Кузнецов М. А., Діомідова Н. Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту. Харків: «Діса плюс», 2017. 189 с.
15. Лемак М. В., Петрище В. Ю. Психологу для роботи. Діагностичні матеріали: збірник. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород : Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с.
16. Лозель Ф., et al. Резильєнтність як запорука збереження психічного здоров'я особистості. Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти. 2022. 227 с.
17. Лящ, О. П. Емоційний інтелект як предмет психологічних досліджень. *Збірник наукових праць. Проблеми сучасної психології*. 22 (2013). С. 211-213.
18. Маруненко І. М. Проблема дослідження інтелекту. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 17. 2012. С. 75-79.
19. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник. К.: Педагогічна думка, 2012. 112 с.
20. Міхова А. Г. Емоції і прояви емоцій: історичний екскурс (стресові та стресоподібні стани). *Наука і освіта*. № 3. 2010. С. 95-98.

21. Міщина Л. П., Кулеша-Любінець М. М. Психічне здоров'я як складова особистісного благополуччя. Збірник наукових праць. Харків, 2020. Випуск 1. С. 166-168.
22. Моргун В. Ф. Емоційний інтелект у багатовимірній структурі особистості. *Постметодика*. №6 (97). 2010. С. 2-15.
23. Назарук Н. В. Психологічний аналіз моделей емоційного інтелекту. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. №3. С. 61-65.
24. Нікітіна І. В. Емоційний інтелект підлітків. **ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ПІДЛІТКА**. 165 с.
25. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. *Психологія і суспільство*. 2004. №4. С. 95-109.
26. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. К.: 2003. 159 с.
27. Орищенко Оксана Анатоліївна. Диференційно-психологічний аналіз емпатії: дис... канд. психол. наук: 19.00.01. О. : Півден. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського., 2004. 20 с.
28. Параскевова К.Г. Емоційний інтелект як чинник регуляції емоційно-мотиваційної сфери особистості : автореф. к. психол. н.: 19.00.01. Х. : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2015. 17 с.
29. Перепелюк Т. Д. Емоційний інтелект: емпатійний дискурс. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. №3. 2023. С. 98-102.
30. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія (програмні основи, змістові модулі, інформаційне забезпечення) : навч.-метод. посіб. Суми : ВТД «Університетська книга», 2007. 330 с.
31. Синявський В. В., Сергєєнкова О. П. / За ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 125 с.
32. Теплюк А. А. Особливості емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки: матер. III

- щорічної Всеукр. наук.-практ. конф., 18 квіт. 2013 р.. Київський Університет імені Бориса Грінченка, 2013. С. 2-5.
- 33.Ткачук Л. В. Професійне самовизначення та його емпатійні детермінанти у сучасного юнацтва: автореф. дис. ... канд.. психол. наук: 19.00.07. Х. : Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна, 2003. 20 с.
- 34.Токарева Н. М., Шамне А. В., Макаренко Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : монографія. Кривий Ріг, 2014. 312 с.
- 35.Федорук О. Досвід проєкції досліджень емоційного інтелекту на проблему формування професійної компетентності управлінців. Збірник наукових праць: психологія. № 24. 2019. С. 130-137.
- 36.Шеннон О'Коннелл Абдул Салам Медені. ПОСІБНИК ДЛЯ ТРЕНЕРА: ЯК ПІДГОТУВАТИ ТА ПРОВЕСТИ ТРЕНІНГ, ЩО МАТИМЕ ВПЛИВ. URL : <https://www.ndi.org/sites/default/files/Manual%20for%20trainers.pdf> (дата звернення : 10.11..2023).
- 37.Яцюк М. Емоційний інтелект особистості (на хвилі Нової української школи): Навчально-методичний посібник. Вінниця : Видавництво «Діло», 2019. 105 с.
- 38.Bar-On R. Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual. Toronto: Multi-Health Systems, 1997. 232 p.
- 39.Bolton, K. The development and validation of the resilience protective factors inventory: a confirmatory factor analysis: University of Texas at Arlington. 2013.
- 40.Bonanno G. A. Loss, Trauma, and Human Resilience: Have We Underestimated the Human Capacity to Thrive After Extremely Aversive Events? *American Psychologist*. 2004. Vol. 59, Issue 1. p. 20-28.
- 41.Bonanno G. A., Galea S., Bucciarelli A., Vlahov D. What Predicts Psychological Resilience After Disaster? The role of demographics, resources, and life stress. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 2007. Vol. 75, Issue 5. p. 671-682.



42. Connor K. M., Davidson J. R. Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and anxiety*. 2003. Vol. 18(2). p. 76-82.
43. Ekman, Paul. Lie catching and microexpressions. *The philosophy of deception* 1.2. 2009. 5. p. 2-16.
44. Gardner, H. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books, 1983. 270 p.
45. Garmezy N., Masten A. S. Stress, competence, and resilience: Common frontiers for therapist and psychopathologist. *Behavior Therapy*. 1986. Vol. 17. Issue 5. p. 500-521.
46. Hellerstein D. How can I become resilient. *Heal your brain*. URL: <http://www.psychologytoday.com/blog/heal-your-brain/201108/howcan-i-become-resilient> (дата звернення : 12.10.2023).
47. Izard, Carroll E. Four systems for emotion activation: cognitive and noncognitive processes. *Psychological review*. № 100.1. 1993. 21 p.
48. Lewin, Kurt. *Principles of topological psychology*. Read Books Ltd, 2013. 54 p.
49. Maddi S. R. Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*. 2006. p. 160-168.
50. Masten A. S. Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity. *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects* / M. C. Wang, E. W. Gordon, eds. Hillsdale, NJ : Erlbaum, 1994. p. 3-25.
51. Masten A. S. Best K., Garmezy N. Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*. 1990. Vol. 2. p. 325-344.
52. Mayer J. D., Salovey P., Sluyter D. (Eds.). *What is emotional intelligence? Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Basic, 1997. p. 3-31.

53. Mayer, J. D. and Salovey, P. Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and Preventive Psychology*. 1995. p. 197-208.
54. Piaget, Jean. Piaget's theory of intelligence. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1978. 23 p.
55. Plutchik R. A general psychoevolutionary theory of emotion. *Theories of emotion*. Academic press, 1980. 48 p.
56. Rutter M. Psychosocial resilience and protective mechanisms. *Risk and protective factors in the development of psychopathology* / J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, eds. Cambridge ; New York, 1990. p. 181-214.
57. Selman, Robert L., and Diane F. Byrne. A structural-developmental analysis of levels of role-taking in middle childhood. *The Life Cycle: Readings in Human Development*. Columbia University Press, 1981. p. 96-104.
58. Thronike, R. Hagen, E. and Sater. Stanford – binet Intelligence Scale: 4th edition (Technical Mannual). Chicago: Riverside. 1986. 34 p.
59. Werner E. Risk, resilience, and recovery: perspectives from the Kauai longitudinal study. *Development and psychopathology*. 1993. p. 503-515.
60. Werner E. E. What can we learn about resilience from large scale longitudinal studies? *Handbook of Resilience in Children*. New York, Kluwer Academic/Plenum Publishers, 2004. p. 76-99.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Методика «Тест емоційного інтелекту Н. Холла (EQ)»

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 випробувань життя.
6. Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішнє піднесення 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 ставати перед обличчям перешкод.
14. Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.
15. Я адекватно реагую 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 негативних почуттів і розбираюся, в чому проблема.
18. Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.

19. Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки «хорошої форми».
20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито.
21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.
22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.
23. Я добре відслідковую сигналі в спілкуванні з іншими людьми, які вказують на їхні потреби.
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.

Результати тесту:

Учасники	Шкала №1 (бали)	Шкала №2 (бали)	Шкала №3 (бали)	Шкала №4 (бали)	Шкала №5 (бали)	Загальна кількість балів
1	-3	-4	11	11	7	22
2	-8	-7	-6	-6	-4	-31
3	6	13	11	9	4	43
4	1	9	4	6	9	29
5	10	1	6	6	5	28
6	6	2	5	4	3	20
7	-17	-13	-18	-17	-17	-82
8	-2	4	4	-2	4	8
9	5	5	1	8	5	24
10	12	12	11	7	6	48
11	13	9	11	18	17	68
12	6	10	7	1	9	33
13	13	7	13	12	9	54
14	8	1	6	3	1	19
15	0	5	7	3	4	19

16	13	5	8	5	-2	29
17	8	4	13	9	7	41
18	10	-1	2	12	9	32
19	11	14	12	14	12	63
20	1	2	1	10	1	15
21	2	8	5	7	10	32
22	9	6	11	0	5	31
23	10	1	2	8	8	29
24	17	7	18	11	18	71
25	2	3	3	2	1	11
26	3	11	6	3	-4	19
27	2	12	7	0	15	36
28	11	8	7	12	9	47
29	6	-14	-3	8	2	-1
30	8	-3	7	13	8	33
31	-1	4	2	4	-2	7
32	3	1	11	-5	-1	9
33	13	-5	11	0	-4	15
34	12	10	12	6	10	50
35	2	-2	5	7	-9	3
36	6	2	4	12	7	31
37	0	-2	6	6	0	10
38	9	-6	5	12	8	28

**Методика «Здатність до самоуправління» Н.М. Пейсахова**

Текст опитувальника:

1. Практика показує, що я правильно визначаю свої можливості в будь-якій діяльності.
2. Я завбачлива людина.
3. Беруся тільки за те, що зможу довести до кінця.
4. Зазвичай добре уявляю, що потрібно зробити, аби досягти задуманого.
5. Постійно намагаюся знайти відповідь на питання «Що таке добре і що таке погано?»
6. Перш ніж зробити остаточний крок, я зважую всі «за» і «проти».
7. Завжди усвідомлюю те, що зі мною відбувається.
8. Непередбачені перешкоди не заважають мені довести справу до кінця.
9. Мені бракує терпіння довго розбиратися в тому, що не вдається відразу.
10. У своїх вчинках і справах не люблю зазирати далеко наперед.
11. Рідко замислююся про головні цілі свого життя.
12. Відсутність продуманих планів не заважає мені досягати хороших результатів.
13. Часто важко сказати, що я досягнув саме того, чого хотів.
14. На вибір моїх рішень впливають не поставлені цілі, а настрої у цей момент.
15. Мені часто здається, що ціла година або дві минули зовсім непомітно.
16. Той, хто вважає за необхідне виправляти всі допущені помилки, не помічає, як робить нові.
17. Коли потрібно розбиратись у складних обставинах, відчуваю приплив енергії і сил.
18. Я чітко уявляю свої життєві перспективи.
19. Умію відмовлятися від усього, що відволікає мене від мети.
20. У своїх вчинках і словах дотримуюся прислів'я «Сім разів відміряй, один - відріж».

21. Приділяю багато часу тому, аби зрозуміти, з яких позицій оцінювати свої дії.
22. У своїх діях я успішно поєдную ризик з обачністю.
23. Необхідність перевіряти самого себе стала моєю другою натурою.
24. Коли в мене псується стосунки з людьми, я з ними більше не контактую.
25. Як правило, мені буває складно виділити головне в ситуації, що склалася.
26. Життя показує, що мої прогнози рідко збуваються.
27. Люди, які завжди чітко знають, чого хочуть, видаються мені надто раціональними.
28. Удача супроводжує того, хто не планує заздалегідь, а покладається на природний хід подій.
29. Мені бракує відчуття міри у стосунках із близькими.
30. Мене пригнічує необхідність приймати термінові рішення.
31. Зазвичай мало стежу за своєю мовою.
32. Деякі свої звички я охоче б змінив, якби знав, як це зробити.
33. Чого я хочу і що повинен робити – ось предмет моїх постійних роздумів.
34. Заздалегідь знаю, яких вчинків можна очікувати від людей.
35. Зазвичай від самого початку чітко уявляю майбутній результат.
36. Поки в голові не склався чіткий, конкретний план, я не починаю серйозної розмови.
37. У мене завжди є точні орієнтири, за якими я оцінюю свою працю.
38. Я завжди враховую наслідки прийнятих мною рішень.
39. Уважно стежу за тим, чи розуміють мене під час суперечок.
40. Я готовий знову і знову вдосконалювати вже закінчену роботу.
41. Скільки не аналізую свої життєві труднощі, не можу досягти повної ясності.
42. Життя таке складне, що вважаю гаянням часу передбачати хід подій.
43. Дотримання одного разу поставленої мети дуже збіднює життя.
44. Вважаю, плануй – не плануй, а обставини завжди сильніші.

45. Останнім часом ловлю себе на думці, що надаю великого значення дрібницям, забуваючи про головне.

46. Зазвичай мені не вдається знайти правильне рішення через велику кількість можливих варіантів.

47. У сварках не помічаю, як починаю дратуватися.

48. Зробивши справу, вважаю за краще не виправляти навіть явні прорахунки.

Бланк для відповідей:

Відповіді на питання						Бали
1	17	33	9	25	41	
2	18	34	10	26	42	
3	19	35	11	27	43	
4	20	36	12	28	44	
5	21	37	13	29	45	
6	22	38	14	30	46	
7	23	39	15	31	47	
8	24	40	16	32	48	

Бланк кількісного та якісного оцінювання результатів:

Питання						Шкали	Сума балів за шкалами	Рівень самоуправління за шкалами
За відповідь «так» – 1 бал		За відповідь «ні» – бал						
1	17	33	9	25	41	Аналіз суперечностей		
2	18	34	10	26	42	Прогнозування		
3	19	35	11	27	43	Цілепокладання		
4	20	36	12	28	44	Планування		
5	21	37	13	29	45	Критерій оцінювання якості		
6	22	38	14	30	46	Прийняття рішення		
7	23	39	15	31	47	Самоконтроль		
8	24	40	16	32	48	Коригування		
Питання 1-48						Загальна здатність до самоуправління		



## Результати методики:

Учасники	Шкали								Сума балів за кожною зі шкал
	Аналіз суперечностей	Прогнозування	Цілепокладання	Планування	Критерій оцінювання якості	Прийняття рішення	Самоконтроль	Коригування	
1	3	3	2	2	1	2	1	2	16
2	2	4	2	2	2	4	4	2	22
3	5	5	4	2	4	5	3	3	31
4	4	3	4	3	3	4	3	2	26
5	3	0	3	3	3	3	3	3	21
6	2	5	5	2	3	4	3	3	27
7	2	2	2	2	4	3	3	3	21
8	4	3	4	5	3	2	2	2	25
9	3	2	4	3	2	1	2	2	19
10	4	3	3	4	3	4	3	2	26
11	4	3	3	4	1	5	4	1	25
12	2	0	2	3	1	1	0	1	10
13	5	4	6	4	5	6	5	4	39
14	3	0	3	2	1	3	3	4	19
15	4	4	4	2	1	4	2	3	24
16	2	3	3	4	3	2	3	3	23
17	4	2	2	1	3	4	3	3	22
18	3	5	1	2	4	4	4	1	24
19	4	3	5	2	5	6	5	4	34
20	2	4	1	1	2	2	0	1	13
21	4	2	3	3	2	2	0	4	20
22	4	1	2	1	2	2	2	2	16
23	3	2	3	4	4	2	5	2	25
24	2	4	4	2	4	2	4	3	25
25	5	5	5	6	3	5	3	3	35
26	3	5	4	5	3	2	4	4	30
27	5	3	2	3	2	3	2	3	23
28	4	4	3	3	3	4	4	3	28
29	1	1	4	4	0	0	0	4	14
30	3	3	3	3	3	3	3	3	24
31	4	5	3	4	4	4	3	4	31
32	2	3	2	1	1	4	2	3	18
33	1	1	3	3	3	2	3	3	19
34	1	4	2	4	4	3	2	2	22
35	2	3	4	3	4	5	2	2	25
36	2	1	5	3	2	3	3	3	22
37	1	4	3	1	2	0	2	3	16
38	3	4	5	5	2	3	2	2	26

**Методика «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна і Н. Епштейна**

Текст опитувальника:

1. Мене засмучує, коли я бачу, що хтось незнайомий мені відчуває себе самотньо.
2. Люди перебільшують сприйнятливність тварин і їх здатність відчувати.
3. Мені неприємно, коли люди відкрито проявляють свої почуття.
4. Мене дратують люди, які завжди себе жаліють.
5. Я починаю нервувати, коли хтось поруч нервує.
6. Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно.
7. Я приймаю близько до серця проблеми своїх друзів.
8. Іноді пісні про кохання дуже розчулюють мене.
9. Я дуже хвилююся, коли повинен повідомити людям неприємну новину.
10. На мій настрій сильно впливають оточуючі.
11. Більшість іноземців здаються мені холодними і неемоційними.
12. Мені подобаються професії, пов'язані зі спілкуванням з людьми
13. Я не дуже засмучуюсь, якщо хтось діє необдуманно.
14. Я люблю спостерігати, як люди приймають подарунки.
15. Самотні люди часто недоброзичливі.
16. Я засмучуюсь, якщо бачу, що плаче людина.
17. Слухаючи деякі пісні, я відчуваю себе щасливим.
18. Коли я читаю роман, то ніби переживаю все насправді.
19. Я серджуся, коли бачу, що з кимось погано поводяться.
20. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо навколо всі хвилюються.
21. Якщо хтось обговорює свої проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.
22. Коли я буваю в кінотеатрі, мене дивує, як багато навколо зітхають, плачуть.
23. Чужий сміх не заражає мене.

24. Коли я приймаю рішення, почуття інших людей на мене не впливають.
25. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточуючі пригнічені.
26. Мені важко бачити, як люди засмучуються через дрібниці.
27. Я дуже переживаю, коли бачу страждання тварин.
28. Трохи нерозумно хвилюватися за те, що відбувається в кіно або книзі.
29. Я дуже засмучуюсь, коли бачу безпорадних старих людей.
30. Чужі сльози скоріше викликають у мене роздратування, ніж співчуття.
31. Я дуже хвилююся, коли дивлюся фільми.
32. Я часто можу залишатися байдужим до хвилювання навколо.
33. Я вважаю, що маленькі діти іноді плачуть без видимих причин.

Результати методики:

Учасники	Кількість відповідей на питання		Загальний бал
	Позитивні	Негативні	
1	9	6	15
2	11	5	16
3	8	5	13
4	11	13	24
5	10	9	19
6	8	6	14
7	6	9	15
8	9	8	17
9	8	10	18
10	3	5	8
11	12	10	22
12	5	6	11
13	9	9	18
14	12	10	22
15	5	8	13
16	5	8	13
17	8	10	18
18	12	11	23
19	5	10	15
20	12	13	25
21	8	7	15
22	12	4	16

23	14	8	22
24	14	9	23
25	10	13	23
26	8	10	18
27	6	9	15
28	11	6	17
29	14	11	25
30	13	6	19
31	8	3	11
32	11	7	18
33	5	10	15
34	11	8	19
35	7	6	13
36	13	11	24
37	8	10	18
38	14	9	23

## Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10 (CD-RISC-10)

Бланк методики:

		Повністю неправильно	Зрідка правильно	Правильно но час від часу	Часто правильно	Правильно майже у всіх випадках
1.	Здатний/а адаптуватися до змін	0	1	2	3	4
2.	Можу впоратися з усім, що трапиться	0	1	2	3	4
3.	Дивлюся на речі з гумористичного боку	0	1	2	3	4
4.	Впевнений/а, що подолання стресу зміцнює	0	1	2	3	4
5.	Швидко відновлююсь після хвороби або труднощів	0	1	2	3	4
6.	Можу досягти своїх цілей не зважаючи на перепони	0	1	2	3	4
7.	Під тиском зосереджуюсь і думаю ясно	0	1	2	3	4
8.	Важко розчарувати невдачею	0	1	2	3	4
9.	Думаю про себе як про сильну людину	0	1	2	3	4
10.	Можу впоратися з неприємними почуттями	0	1	2	3	4

Результати методики:

Учасники	Номер питання	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	№ 9	№ 10	Сума балів
1		1	2	2	3	4	3	3	3	3	3	27
2		3	1	3	2	3	2	2	0	3	0	17
3		2	3	4	1	4	3	2	0	2	4	25
4		3	2	2	2	3	4	2	0	4	3	25
5		2	3	3	4	4	4	2	2	3	3	30
6		3	2	2	3	3	2	3	2	4	1	25
7		1	3	3	2	3	1	0	4	0	1	18
8		3	2	3	2	2	2	2	3	1	3	23
9		0	3	2	2	0	4	2	3	3	2	21
10		3	3	2	4	3	3	3	2	4	4	31
11		4	4	2	4	4	4	4	2	1	4	33
12		3	2	3	2	4	3	2	1	2	3	25
13		4	3	2	3	4	4	3	3	3	3	32
14		1	3	1	2	3	2	1	0	2	2	17
15		0	2	2	3	3	2	2	0	1	2	17
16		2	2	0	4	4	4	4	2	2	2	26
17		3	4	1	1	3	4	3	3	4	3	29
18		2	3	2	3	2	3	2	2	2	3	24
19		4	4	2	4	3	4	4	2	4	4	35
20		4	2	3	1	1	1	0	1	1	0	14
21		2	1	3	2	2	3	2	0	3	3	21
22		1	1	0	0	3	2	4	2	1	1	15
23		2	1	0	2	3	4	3	2	4	0	21
24		4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40
25		3	2	2	3	1	2	1	2	3	2	21
26		3	1	1	0	4	1	1	3	1	3	18
27		4	2	0	0	4	4	4	0	0	4	22
28		3	3	3	3	4	4	4	2	4	3	33
29		3	3	2	3	2	2	1	0	0	1	17
30		3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	26
31		2	3	2	4	4	4	1	3	2	4	29
32		3	2	2	2	2	3	1	3	3	2	23
33		3	3	4	4	3	4	3	4	4	2	34
34		2	3	2	2	3	4	2	3	3	2	26
35		1	2	4	3	1	2	1	3	1	3	21
36		3	2	2	1	1	3	2	1	2	2	19
37		2	2	3	4	3	2	2	0	2	1	21
38		2	3	3	3	1	1	2	0	2	3	20