

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ
Кафедра педагогічної та вікової психології**

Випускна кваліфікаційна робота
на правах рукопису

КОНОВАЛЕНКО АНАСТАСІЇ ЮРІЇВНИ

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО
ІНТЕЛЕКТУ У ПІДЛІТКІВ**

Спеціальність 053 Психологія

Освітньо-професійна програма Клінічна психологія

Робота на здобуття освітнього ступеня «магістр»

Науковий керівник:

Петрик Оксана Володимирівна,

Кандидат психологічних наук,

Старший викладач кафедри

педагогічної та вікової психології

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № _____

засідання кафедри педагогічної та
вікової психології

від _____ 2024 р

Завідувач кафедри _____ проф. Гошовський Я. О.

ЛУЦЬК 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПОНЯТТЯ ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У КОНТЕКСТІ НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ ПІДЛІТКІВ	12
1.1. Емоційний інтелект та його дослідження у науковій літературі	12
1.2. Психологія розвитку осіб підліткового віку	19
1.3. Психологічні особливості навчальної успішності підлітків	26
Висновки до розділу 1	31
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА УСПІШНІСТЬ У НАВЧАННІ	33
2.1. Опис методик, вибірки та етапів дослідження	33
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження	39
2.3. Психокорекційна робота щодо підвищення рівня емоційного інтелекту у підлітків	48
2.4. Аналіз результатів психокорекційної роботи	52
Висновки до розділу 2	62
ВИСНОВКИ	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	66

АНОТАЦІЯ

Коноваленко А. Психолого-педагогічні засади формування емоційного інтелекту у підлітків. – Кваліфікаційна наукова праця на павах рукопису.

Магістерська робота на здобуття ступеня магістра за спеціальністю – 053 – психологія. – Волинський національний університет імені Лесі Українки Міністерства освіти і науки України, Луцьк, 2025.

Магістерська робота на тему «Психолого-педагогічні засади формування емоційного інтелекту у підлітків» присвячена дослідженню процесу розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці. Метою роботи є вивчення теоретичних і практичних аспектів формування емоційного інтелекту у підлітків, а також розробка рекомендацій для педагогів і психологів щодо ефективних методик і технік, спрямованих на розвиток емоційної компетентності учнів.

У роботі розглянуто ключові теоретичні підходи до поняття емоційного інтелекту, проаналізовано сучасні моделі емоційного інтелекту та їх застосування в педагогічній практиці. Окрема увага приділена віковим особливостям емоційного розвитку підлітків, а також психологічним і педагогічним методам, що сприяють розвитку емоційної саморегуляції, емпатії та ефективної комунікації серед підлітків.

На основі емпіричних досліджень роботи визначено фактори, що впливають на формування емоційного інтелекту в підлітковому віці, та вивчені методи, які можуть бути ефективно інтегровані в освітній процес. Розроблені практичні рекомендації можуть бути використані для організації виховної роботи в школах, позакласних заняттях та тренінгах, спрямованих на підвищення емоційної компетентності підлітків.

Результати дослідження мають значення для розвитку теоретичних знань у галузі психолого-педагогічної науки, а також для практичного впровадження в систему освіти для покращення емоційного розвитку учнів і їхньої адаптації до соціальних умов.

Ключові слова: емоційний інтелект, підлітки, психолого-педагогічні засади, емоційна саморегуляція, емпатія, комунікація, педагогічні методики.

SUMMARY

Konovalenko A. Psychological and pedagogical principles of the formation of emotional intelligence in adolescents. - Qualifying scientific work on the basis of the manuscript.

Thesis for a master's degree in speciality 053 – Psychology. – Lesya Ukrainka Volyn National University of the Ministry of Education and Science of Ukraine, Lutsk, 2025.

The master's thesis on the topic «Psychological and Pedagogical Foundations of Emotional Intelligence Development in Adolescents» is dedicated to studying the process of emotional intelligence development during adolescence. The purpose of the work is to explore the theoretical and practical aspects of emotional intelligence formation in adolescents, as well as to develop recommendations for educators and psychologists regarding effective methods and techniques aimed at enhancing the emotional competence of students.

The thesis examines key theoretical approaches to the concept of emotional intelligence, analyzes modern models of emotional intelligence, and their application in pedagogical practice. Special attention is given to the age-related features of emotional development in adolescents, as well as psychological and pedagogical methods that contribute to the development of emotional self-regulation, empathy, and effective communication among adolescents.

Based on the empirical research, the thesis identifies factors influencing the formation of emotional intelligence during adolescence and explores methods that can be effectively integrated into the educational process. The developed practical recommendations can be used for organizing educational activities in schools, extracurricular activities, and training programs aimed at improving the emotional competence of adolescents.

The results of the study are significant for the development of theoretical knowledge in the field of psychological and pedagogical science, as well as for the practical implementation in the educational system to enhance the emotional development of students and their adaptation to social conditions.

Key words: *emotional intelligence, adolescents, psychological and pedagogical foundations, emotional self-regulation, empathy, communication, pedagogical methods.*

ВСТУП

Актуальність теми. Швидкі соціальні зміни, зокрема збільшення ролі емоційної зрілості та адаптивних можливостей молоді до різноманітних викликів сучасного світу. Емоційний інтелект є важливим компонентом загального розвитку підлітків, оскільки здатність розуміти і управляти власними емоціями, а також ефективно взаємодіяти з іншими людьми, безпосередньо впливає на успішність адаптації до соціальних умов, навчального процесу та міжособистісних стосунків.

В умовах потужних технологічних змін і стресових факторів, що супроводжують підлітковий вік, а саме війна у Україні, важливим стає виховання здатності до емоційної саморегуляції, співчуття та комунікації. З огляду на це, проблема формування емоційного інтелекту стає особливо актуальною для педагогів, психологів та інших спеціалістів, які працюють з підлітками.

Зазначена проблема не тільки підвищує ефективність навчання, але й сприяє формуванню здорових соціальних зв'язків, зменшенню конфліктних ситуацій та розвитку вмінь вирішення життєвих труднощів. Ураховуючи сучасні вимоги до розвитку особистості, дослідження механізмів формування емоційного інтелекту у підлітків стає важливою складовою сучасної педагогіки та психології.

Емоційний інтелект є важливим аспектом психічного розвитку людини, що відіграє ключову роль у формуванні її соціальних і комунікативних навичок, а також у здатності до адаптації та подолання стресових ситуацій. Оскільки підлітковий вік є періодом інтенсивних змін у фізіологічному, психічному та соціальному розвитку, саме в цей час важливою є робота з емоційним інтелектом, адже він визначає не лише рівень емоційної зрілості, а й успішність інтеграції підлітка в соціум, навчання, а також загальну гармонію особистісного розвитку. Дослідженню поняття емоційного інтелекту присвячено праці таких авторів як Романовський О., Савчук М. Р.,

Шиделко А. В., Васильківський І. П., Гурак Г. М., Миргородська Ю. Д., Носенко Е. Л., Петрученко М. В., Кресан О. Д. та інші.

Формування емоційного інтелекту у підлітків потребує комплексного підходу, який включає психолого-педагогічні засади, що допомагають розвивати вміння виявляти, розуміти, контролювати свої емоції та адекватно реагувати на емоції інших. Це важлива складова особистісного розвитку, яка впливає на здатність до міжособистісних взаємодій, саморегуляції та ефективної поведінки в складних ситуаціях. Емоційний інтелект має безпосередній вплив на психічне здоров'я підлітків, сприяючи зниженню рівня стресу, тривожності, депресивних станів, а також підвищенню рівня довіри до себе та інших.

Психологічні та педагогічні аспекти формування емоційного інтелекту набувають особливої актуальності в умовах сучасних викликів, зокрема зростання рівня стресових ситуацій, конфліктів, проблем з міжособистісними стосунками, а також зростанням ролі соціальних медіа, що змінюють характер взаємодії підлітків. Врахування психологічних особливостей цього віку, розробка і впровадження педагогічних програм, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту, є важливим завданням для педагогічних і психологічних служб.

Наша робота спрямована на дослідження психолого-педагогічних засад формування емоційного інтелекту у підлітків, а також на вивчення методів і підходів, які допоможуть педагогам і психологам ефективно працювати з підлітками для розвитку їхнього емоційного інтелекту. Особливу увагу буде приділено визначенню ефективних технік і практик, які можуть бути використані в освітньому процесі для підвищення рівня емоційної зрілості підлітків.

Об'єкт дослідження – процес формування емоційного інтелекту у підлітків.

Предмет дослідження – психолого-педагогічні засади та методи, що сприяють розвитку емоційного інтелекту у підлітків, а також вплив освітнього середовища на цей процес.

Гіпотеза – високий рівень емоційного інтелекту забезпечує успішність особистості у соціумі, зокрема у навчальній діяльності.

Мета дослідження полягає у вивченні психолого-педагогічних засад формування емоційного інтелекту у підлітків, розробці рекомендацій щодо ефективних методик та технік для розвитку емоційного інтелекту в освітньому процесі.

Відповідно до мети перед нами було поставлено такі **завдання**:

– аналіз теоретичних підходів до поняття емоційного інтелекту, зокрема в контексті розвитку підлітків, а також розгляд існуючих моделей емоційного інтелекту;

– вивчення психологічних аспектів формування емоційного інтелекту у підлітковому віці, зокрема, виявлення емоційних особливостей підлітків та їхніх можливостей для розвитку емоційної зрілості;

– дослідження педагогічних підходів до формування емоційного інтелекту у підлітків, вивчення методів і технік, що використовуються в освітньому процесі для розвитку емоційних навичок;

– оцінка ефективності існуючих програм та тренінгів для підлітків, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту, на основі результатів практичної діяльності педагогів і психологів.

– розробка рекомендацій для педагогів і психологів щодо інтеграції емоційного інтелекту в освітній процес, включаючи методи для розвитку емоційної саморегуляції, комунікації та емоційного взаєморозуміння серед підлітків.

– емпіричне дослідження рівня емоційного інтелекту підлітків та виявлення факторів, які можуть позитивно або негативно впливати на його розвиток у межах освітнього середовища.

– розробка та тестування практичних вправ і методик, що можуть бути застосовані для розвитку емоційного інтелекту у підлітків у контексті шкільної освіти та позакласної діяльності.

Такі завдання допоможуть створити комплексний підхід до формування емоційного інтелекту в підлітковому віці, що сприятиме розвитку соціально-емоційної компетентності учнів і їхній адаптації до сучасних соціальних умов.

Упродовж виконання зазначених завдань роботи застосовувався комплекс методів дослідження:

– *теоретичні*: аналіз і синтез, визначення термінологічної бази дослідження, порівняння та узагальнення;

– *емпіричні*: психологічне дослідження, аналіз та інтерпретація отриманих даних.

Для дослідження рівня емоційного інтелекту та забезпечення достовірності результатів у нашій роботі було застосовано наступні методики: *тест Емоційного Інтелекту Майєра-Саловея-Карузо (MSCEIT, Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test)*; *Опитувальник Емоційного Інтелекту Деніела Гоулмана*; *Шкала Емоційного Інтелекту Ніколаса Холла (або методика Н. Холла)*; *Анкета на визначення рівня емпатії В. В. Бойко*.

Статистична обробка даних здійснювалася за допомогою комп'ютерного забезпечення SPSS для Windows (версія 29.0).

База дослідження. Для визначення особливостей прояву особистісної тривожності у підлітків ми провели наукову роботу. Вибірку досліджуваних склали 53 учні середньо-освітніх закладів міста Луцька, серед яких – 25 хлопців та 28 дівчат віком від 13 до 15 років.

Наукова новизна роботи полягає в комплексному підході до вивчення психолого-педагогічних засад формування емоційного інтелекту у підлітків, а також в розробці нових методів і технік, що враховують специфіку вікових особливостей підлітків та сучасні вимоги до їхнього розвитку в умовах сучасної освіти. Зокрема, наукова новизна полягає у наступному:

– інтеграція психолого-педагогічних підходів до формування емоційного інтелекту у підлітків, що об'єднує психологічні теорії емоційного інтелекту з конкретними педагогічними практиками, орієнтуючись на вікові характеристики підлітків;

– опис нових методик і вправ, спрямованих на розвиток емоційної саморегуляції, емпатії та комунікативних навичок підлітків, адаптованих до умов сучасної шкільної освіти, зокрема з використанням новітніх технологій і підходів до організації навчального процесу;

– визначення ключових факторів, що впливають на формування емоційного інтелекту в підлітковому віці, з акцентом на роль сім'ї, школи, соціальних мереж і культурних аспектів, що впливають на розвиток емоційної зрілості підлітків;

– емпіричне дослідження ефективності застосування розроблених методик у практиці роботи з підлітками в умовах школи, що дозволяє оцінити їх результативність та вплив на рівень емоційної компетентності учнів;

– пропозиція нових підходів до моніторингу розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці, включаючи створення інструментів для оцінки рівня емоційної зрілості та ефективності навчальних програм.

Таким чином, наукова новизна цієї роботи полягає в розробці та апробації інноваційних педагогічних підходів до формування емоційного інтелекту у підлітків, що сприятиме покращенню їхнього соціально-емоційного розвитку в умовах сучасної освіти.

Теоретичне значення роботи полягає в розширенні наукових уявлень про механізми формування емоційного інтелекту у підлітковому віці, а також у вивченні його взаємозв'язку з психологічними та педагогічними аспектами розвитку особистості. Основними напрямками теоретичного значення є:

– розвиток концептуальних уявлень про емоційний інтелект: робота сприяє уточненню і розширенню розуміння емоційного інтелекту, зокрема, в контексті його ролі в розвитку підлітків;

– визначення вікових особливостей формування емоційного інтелекту: робота має важливе теоретичне значення для психології та педагогіки, оскільки в ній розглядаються специфічні особливості емоційного розвитку підлітків, а також шляхи розвитку емоційної компетентності в цьому віці;

– інтеграція психології та педагогіки: робота поєднує теоретичні положення з психології емоційного інтелекту з педагогічними методиками та практиками;

– розробка теоретичних основ для подальших досліджень: отримані результати можуть стати основою для подальших наукових досліджень у галузі психолого-педагогічної науки.

Практичне значення магістерської роботи полягає у можливості використання отриманих результатів для вдосконалення освітнього та виховного процесу в закладах освіти. Рекомендацій для педагогів і психологів, які працюють з підлітками, щодо ефективних методик формування емоційного інтелекту, з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів. Інтеграція розроблених методик у шкільну програму: запропоновані вправи, тренінги та заняття можуть стати основою для курсів соціально-емоційного навчання, виховних годин або факультативних занять.

Структура та обсяг роботи складається з анотації, вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (106 найменувань). Основний зміст викладено на 65 сторінках, робота містить 10 таблиць.

РОЗДІЛ І.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАДАДИ ПОНЯТТЯ ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У КОНТЕКСТІ НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ ПІДЛІТКІВ

1.1. Емоційний інтелект та його дослідження у науковій літературі

На сьогоднішній день дослідження феномену емоційного інтелекту є одним із найактуальніших напрямів у психологічній науці. Цей конструкт вивчається у зв'язку з тим, що багато вчених, а також практики, які працюють над підвищенням ефективності комунікативної складової діяльності керівників, вважають емоційний інтелект основою соціальної успішності особистості [2; 11; 12]. Таким чином, у процесі підготовки фахівців під час здобуття вищої освіти необхідно приділяти особливу увагу формуванню емоційного інтелекту як запоруки майбутньої успішності.

На сьогодні емоційний інтелект описується кількома теоріями: теорія емоційно-інтелектуальних здібностей Дж. Майера, П. Селовея, Д. Карузо [13]; некогнітивна теорія емоційного інтелекту Р. Бар-Она [11]; теорія емоційної компетентності Д. Гоулмена [2; 12]; двокомпонентна теорія емоційного інтелекту Д. Люсіна [6]. Водночас, незважаючи на те, що всі дослідники називають досліджуваний ними конструкт «емоційним інтелектом», їхні думки щодо психологічної сутності цього феномена розходяться.

Першою публікацією на тему емоційного інтелекту стала робота П. Селовея і Дж. Майера [13]. Автори визначили емоційний інтелект як здатність обробляти інформацію, що міститься в емоціях: визначати значення емоцій, їхні взаємозв'язки, використовувати емоційну інформацію як основу для мислення і прийняття рішень.

Аналіз здібностей, пов'язаних із обробкою емоційної інформації, дозволив П. Селовею та Дж. Майеру виділити чотири компоненти цього

феномена: ідентифікація емоцій, використання емоцій для підвищення ефективності мислення і діяльності, розуміння емоцій та управління емоціями. Ці компоненти вибудовуються в ієрархію, рівні якої засвоюються в онтогенезі послідовно. Важливо зазначити, що кожен компонент стосується як власних емоцій особистості, так і емоцій інших людей [14].

Концепція емоційного інтелекту Д. Гоулмена була заснована на ранніх ідеях П. Селовея та Дж. Майєра з низкою доповнень [12]. Значущість дослідження Д. Гоулмена полягала в тому, що автор довів наявність зв'язку між емоційним інтелектом і соціальним успіхом, обґрунтувавши таким чином «цінність» конструкта «емоційний інтелект». Д. Гоулмен, Р. Бояцис і Е. Маккі виділяють два типи навичок, притаманних людям із високим рівнем емоційного інтелекту: особистісні навички (здібності, що визначають, як управляти собою) та соціальні навички (здібності, що визначають, як управляти стосунками з іншими людьми) [2].

Р. Бар-Он дає дуже широкий трактування поняття «емоційний інтелект» [11]. Автор визначає емоційний інтелект як усі некогнітивні здібності, знання та компетенції, що дають людині можливість успішно справлятися з різними життєвими ситуаціями [10]. Р. Бар-Он виділив п'ять сфер компетентності, які можна ототожнити з п'ятьма компонентами емоційного інтелекту, кожен із яких складається з кількох підкомпонентів [6]:

- пізнання себе (усвідомлення своїх емоцій, впевненість у собі, самоповага, самоактуалізація, незалежність);
- навички міжособистісного спілкування (емпатія, міжособистісні стосунки, соціальна відповідальність);
- здатність до адаптації (розв'язання проблем, зв'язок із реальністю, гнучкість);
- управління стресовими ситуаціями (стійкість до стресу, контроль за імпульсивністю);
- переважний настрій (щастя, оптимізм).

В українській психології найбільш відома концепція емоційного інтелекту, розроблена та запропонована Д.В. Люсіним [6]. Спочатку автор описував емоційний інтелект як здатність до розуміння власних і чужих емоцій та управління ними. Надалі він уточнив, що мається на увазі під здатністю до розуміння й управління емоціями [6].

Здатність до розуміння емоцій означає, що людина може:

- розпізнати емоцію, тобто встановити факт наявності емоційного переживання у себе чи іншої особи;
- ідентифікувати емоцію, тобто визначити, яку саме емоцію вона або інша людина відчуває, та знайти для неї словесне вираження;
- зрозуміти причини, що викликали цю емоцію, і наслідки, до яких вона може призвести.

Здатність до управління емоціями означає, що людина може:

- контролювати інтенсивність емоцій, зокрема приглушувати надмірно сильні емоції;
- контролювати зовнішнє вираження емоцій;
- за потреби довільно викликати ту чи іншу емоцію.

Д.В. Люсін зазначає, що здатність до розуміння та здатність до управління емоціями можуть бути спрямовані як на власні емоції, так і на емоції інших людей. Автор вводить два нових поняття: внутрішньоособистісний і міжособистісний емоційний інтелект, що частково перегукується з теорією Д. Гоулмена про особистісні навички (здібності, які визначають, як управляти собою) і соціальні навички (здібності, які визначають, як управляти стосунками з людьми) [2].

Водночас, якщо Д. Гоулмен будує свою теорію як змішану, що включає когнітивні, особистісні та мотиваційні риси особистості, то Д. Гоулдман зазначає, що здатність до розуміння емоцій і управління ними дуже тісно пов'язана із загальною спрямованістю особистості на емоційну сферу. Це означає інтерес до внутрішнього світу людей (зокрема до свого власного),

схильність до психологічного аналізу поведінки, а також цінності, які надаються емоційним переживанням [20].

Перше, на що варто звернути увагу, це коло питань, які обговорюються у сучасних наукових працях з емоційного інтелекту, передусім уявлення про його природу та структуру.

Уявлення про емоційний інтелект більше стосувалися популярної психології, однак академічна психологія також визнала його як важливий конструкт із великим пояснювальним і прогностичним потенціалом. У наш час активно розробляється проблематика емоційного інтелекту. Проте при уважному розгляді поширених уявлень про емоційний інтелект помітно, що його зміст є досить неточним і широким [67].

Концепція емоційного інтелекту виникла з поняття соціального інтелекту, яким займалися такі автори, як Е. Торндайк (1920), Дж. Гілфорд (1967), Г. Айзенк (1995). Особливо близько до поняття емоційного інтелекту підійшов Г. Гарднер, який у межах власної концепції множинних інтелектів описав внутрішньоособистісний та міжособистісний інтелект (Гарднер, 1983). Здібності, включені ним у ці поняття, мають безпосередній зв'язок із емоційним інтелектом. Таким чином, внутрішньоособистісні мисленнєві здібності він трактує як доступ до свого емоційного життя, до власних афектів та емоцій: уміння швидко розпізнавати емоції, називати їх, переводити в символічні коди та використовувати як засіб для усвідомлення й управління своєю поведінкою [5].

Рання і більш популярна в академічній психології модель емоційного інтелекту була запропонована Пітером Саловей і Джоном Майером, які ввели в психологію термін «емоційний інтелект». Початковий варіант цієї моделі був запропонований у 1990 році [6]. За їх переконанням емоційний інтелект – це здатність спостерігати власні та чужі емоції і почуття, розрізняти їх та використовувати ці дані для спрямування мислення і дій. Емоційний інтелект трактується як комбінований конструкт, що складається з трьох типів здібностей:

- ідентифікація та вираження емоцій;
- регуляція емоцій;
- використання емоційної інформації у мисленні та діяльності.

Усі типи здібностей включають низку компонентів. Уміння ідентифікувати та формулювати емоції поділяється на два елементи: один спрямований на власні емоції, а інший – на чужі. Перший елемент містить вербальний і невербальний субкомпоненти, тоді як другий включає субкомпоненти невербального сприйняття та емпатії. Регуляція емоцій складається з двох частин: регулювання власних і чужих емоцій. Третій тип здібностей, пов'язаний із застосуванням емоцій у мисленні та діяльності, включає компоненти гнучкого планування, креативного мислення, перенаправленого інтересу та мотивації [27].

Пізніше Саловей і Майер удосконалили й точніше визначили запропоновану ними модель, що відображено в ряді їхніх публікацій (наприклад: Mayer, Salovey, 1997; Mayer et al., 2001; Caruso, Mayer, Salovey, 2002). Ця доопрацьована модель базується на уявленні про те, що емоції містять інформацію про взаємини людини з іншими людьми або об'єктами, тобто вони «інформують» людину про характер цих зв'язків [20; 36; 54; 87].

Не так давно в психології творчості почало розвиватися поняття нового конструкта – емоційної креативності. На відміну від класичних творчих здібностей, вона знаходиться на рівні емоційно забарвленого матеріалу, тобто в загальному уявленні являє собою формування нових думок і ідей щодо емоційних явищ.

Поява поняття «емоційна креативність» у психології пов'язана з логікою розвитку двох незалежних підходів. У галузі психології емоцій поняття емоційної креативності виникає як закономірний і логічно необхідний наслідок конструктивістського погляду на емоції. У соціально-конструктивістській теорії емоцій Дж. Аверілла ключовим є поняття «емоційний синдром». Емоції, згідно з Дж. Аверіллом, не є біологічно запрограмованими реакціями, а конструюються суспільством, і очевидно, що

є хтось, хто відповідає за їх створення. Здатність впливати на структуру і зміст емоційних синдромів і називається емоційною креативністю [4].

Продовжуючи розглядати емоційну креативність у двох аспектах: у широкому сенсі, як дивергентне відчуття, у цьому аспекті вона входить до складу всіх компонентів емоційної сфери, і у вузькому сенсі, як здатність; зазначається, що структура емоційної креативності у широкому сенсі відображає структуру емоційної сфери і пов'язана з дивергентним відчуттям, яке є однією з характеристик власне емоцій, почуттів і емоційних рис особистості [6; 29; 54].

У вузькому сенсі емоційна креативність є здатністю, пов'язаною з діяльністю і слугує основою для артистичних здібностей. До структури емоційної креативності як здатності входять: емоційна продуктивність (швидкість виникнення емоцій), гнучкість емоційних переживань, оригінальність емоцій та їх розробленість.

Ще однією сферою, в якій поява визначення емоційної креативності фактично неминуча, є когнітивна психологія. Дослідження мисленнєвих і креативних процесів із часу виникнення психології як науки займає в ній одне з головних місць. Визначити, що таке емоційна креативність, можна лише разом із відповіддю на запитання, що таке особистість.

Згідно з теорією Карпенко Є. В, передусім, особистість є суб'єктом свого життя, тобто її творцем. Виходячи з цього принципу, особистість слід розглядати як активну цілісну систему, за визначенням здатну до творчості як щодо себе самої, так і щодо всього світу і інших людей. Таким чином, виходить, що будь-яка особистість тією чи іншою мірою є креативною [37; 38; 39].

Здатність до креативності вперше була виділена Дж. Гілфордом як інтегральна здатність, пов'язана з дивергентним мисленням [1]. У центрі його концепції – положення про емоційний синдром. Цей термін позначав почуття, які були продуктами творчої динаміки. Метою творчості, метою мистецтва постійно є народження емоцій. Почуття і емоції автора в процесі

креативної дії перетворюються на твори мистецтва, які також провокують емоції у публіки, слухачів, читачів.

Емоційні синдроми (emotional syndromes), по суті, є організованими патернами реакцій, які у звичайній мові називають такими термінами, як радість, горе, гнів, любов тощо [3].

В українській психології інтерес до теми емоційної креативності був проявлений співробітниками лабораторії психології та психофізіології творчості (Лящ О. П., Носенко Е. Л., Лапченко І. О.). У роботах цих дослідників ідея виділення «емоційної» творчої здатності висунута за аналогією з традиційним для психології індивідуальних відмінностей диференціюванням здібностей за операціями та змістом. Дихотомії «інтелект – креативність», «предметне – емоційний зміст» визначають двовимірний простір локалізації відповідних конструктів у номологічній мережі [59; 77; 56].

Зрозуміло, що будь-які теорії неспроможні без експериментального обґрунтування конструкта та використання вимірювальних процедур. У нашій країні, як і за кордоном, схожий підхід до тестової операціоналізації емоційної креативності дозволяє виділити специфічну спрямованість – порівняння емоційної креативності із дивергентним мисленням [59].

Тестові методики на емоційну креативність передбачають вербальне формування великої кількості рішень до емоційних завдань різного роду. Згідно з аналогією із субтестом «Наслідки» тесту Е.П. Торренса, Дж. Аверілл розробив діагностичну методику «Емоційні наслідки», у якій досліджуваним потрібно уявити максимальну кількість різноманітних наслідків вигаданих ситуацій, пов'язаних із емоційними переживаннями («Якими були б наслідки, якби люди могли уловлювати кожну емоцію інших людей?»).

У тесті Коноплицької Ю. І. та Костюк А. В. потрібно вигадати максимальну кількість пояснень, чому емоційне хвилювання, яке, здавалося б, не відповідає ситуації, може бути прийнятним у ній («Вранці ви виходите з

дому і бачите, що ваша машина подряпана. При цьому ви відчуваєте радість») [47].

У тесті Огороднійчук З. досліджуваний стикається з правдоподібною життєвою ситуацією і йому також необхідно запропонувати варіанти альтернативної поведінки в ній («Придумайте, як можна налаштувати себе на успішну співбесіду при прийомі на роботу») [79].

Емоційна креативність у цих тестах зводиться до словесної ідейної продуктивності в завданнях із вигаданими, феноменальними та реалістичними ситуаціями, які стосуються емоційних переживань.

Таким чином, емоційний інтелект можна представити як конструкт із подвійною природою, що, з одного боку, пов'язаний із когнітивними здібностями, а з іншого – з особистісними характеристиками. Запропонована автором модель емоційного інтелекту принципово відрізняється від інших моделей тим, що в цей конструкт не вводяться особистісні характеристики, які є корелятами здатності до розуміння й управління емоціями. Допускається введення лише тих особистісних характеристик, які більш-менш прямо впливають на рівень і індивідуальні особливості емоційного інтелекту [6].

Таким чином, попри численні роботи, присвячені вивченню емоційного інтелекту [2; 5; 6; 7; 10; 11; 12; 13; 14], він залишається недостатньо дослідженим, що і зумовлює актуальність нашого дослідження.

1.2. Психологія розвитку осіб підліткового віку

Підлітковий вік – це період перебудови соціальної активності, що супроводжується дуже потужними зрушеннями у всіх сферах життєдіяльності дитини. Одним з основних, критичних періодів у житті будь-якої людини є підлітковий період. Соціальний статус підлітка мало чим відрізняється від дитячого. Психологічно цей вік украй суперечливий, він характеризується максимальними диспропорціями в рівні та темпах

розвитку. Найважливіша психологічна особливість його – зародження почуття дорослості. Воно виявляється у тому, що рівень домагань підлітка передбачає майбутнє його становище, якого він фактично ще не досяг, набагато перевищує його можливості. Саме на цьому ґрунті у підлітка виникають типові вікові конфлікти з батьками, педагогами та із самим собою. Загалом це період завершення дитинства та початку «виростання» із нього [77].

Розвиток сильного та стабільного почуття вважається однією з головних задач підліткового віку. Незважаючи на те, що розвиток ідентичності відбувається протягом усього життя, підліток вперше починає думати про те, як наша ідентичність може вплинути на наше життя. У підлітковому віці ми набагато більше усвідомлюємо свою змінну ідентичність, ніж будь-якому іншому етапі нашого життя. Під ідентичністю розуміється наше почуття того, хто ми такі, як індивідууми та члени соціальних груп. Наші ідентичності не просто наш власний витвір: ідентичності зростають у відповідь як на внутрішні, і зовнішні чинники. Якоюсь мірою кожен з нас обирає ідентичність, але ідентичність формуються факторами поза нашим контролю. Ідентичність динамічна та складна, і змінюється з часом. Саме в підлітковому віці підлітки набувають розвитку вольових якостей таких як: наполегливості, завзятості, подолання перешкод та досягнення цілей. Е. Еріксон вважав, такі поняття як підлітковий вік чи юність цілком схожими. Цей період є «нормативним кризам», у якому відбувається посилення внутрішніх конфліктів чи одного конфлікту, що з семи частин. Саме в цей період у підлітка формується почуття ідентичності, він повинен сам зрозуміти і зважити свої сильні та слабкі сторони, зрозуміти який він учень, дитина і тому подібне. А після всього поєднати всі ці образи, які він бачить у собі і навчитися правильно їх використовувати для отримання ясного уявлення про себе, а також яким він себе бачить у майбутньому [54]. Можливо, що процес формування ідентичності буде важким, свідченням цього є небезпека виникнення рольової та

ідентифікаційної дифузності. Можна говорити, що підлітковий вік – це тонкий перехід від дитинства до дорослості, в якому яскраво переплітаються суперечливі тенденції. З одного боку, цей вік характерний масою негативних сторін, негативні прояви дитини. З іншого боку, саме цей вік показує безліч позитивних якостей, бо в підлітковому віці проявляється сила підлітка, самостійність, виявляються вольові якості. Дитина виходить на новий рівень відносини зі однолітками, а також і з дорослими людьми, у нього розширюється сфера діяльності, виникає велика зацікавленість до чогось нового та незвіданого. Саме цей період характеризується тим, що дитина виходить на нову соціальну позицію, в якій формується його свідоме ставлення себе як члена суспільства. Але найголовніше, що відбувається в цьому віці, саме те, що дитина починає поступово уникає прямого врахування оцінок дорослих до власної самооцінки. На першому місці стає внутрішні критерії. У нього формується самооцінка, що набувається в особливій діяльності, самопізнання. Формою самопізнання себе є порівняння себе з однолітками, дорослі люди [29].

У підлітковому віці відбуваються зміни у психіці дитини. Підліток зовсім інакше починає сприймати знання, уявлення про навколишній світ, поруч із сприйняттям у ранньому дитинстві. Розвитку теоретичного мислення сприяє шкільне навчання, доступних учням цього віку формам, розвиток емоційного інтелекту за допомогою нового рівня мислення. Завдяки розвитку нового рівня мислення відбувається реконструкція решти психічних процесів. Можна використати як підґрунття на слова Д.Б.Ельконіна, «пам'ять стає мислячою, а сприйняття думаючим». Для підлітків дуже важливо почуття симпатії чи антипатії від оточуючих це як ніщо інше впливає на їх самооцінку. Найчастіше підлітки, які не мають спілкування з однолітками, а також виникнення розбіжності, таких підлітків турбує внутрішній дискомфорт, вони вважають себе ізгоями та не гідними спілкування. Оцінка для підлітків не є показником високих знань, вона дає можливість зайняти у класі високе становище. Внутрішня позиція підлітка полягає в тому, що він

хоче відчувати себе дорослим, щоб оточуючі, а в першу чергу батьки, бачили в ньому не дитину, а людину, яка може бути самостійною. Водночас враховуючи те, що він відвідує школу, він залежить від батьків, внаслідок чого, просто не може реалізувати цю потребу. Після чого у підлітка виникає прагнення до зовнішньої дорослості, він поступово починає себе змінювати, спочатку зовні (ближче до дорослості), а далі інтерес до куріння, алкоголю, всього того, чим може захоплюватися доросла незалежна людина [70; 15; 6].

Підлітковий вік характеризується тим, що саме в цьому віці, підліток отримує духовне та психологічне завдання, яке він має вирішити. У цьому й полягає психологічне ядро кризи підліткового віку. Підлітковий вік – характеризується бурхливою активністю, ініціативністю, прагненням до пізнання, велике бажання зануритися у діяльність. Особливого розвитку у цей період набувають вольові риси характеру – наполегливість, завзятість у досягненні мети, вміння долати перешкоди та труднощі. Дуже важлива позиція батьків, у такому важливому життєвому етапі їхньої дитини. Допомогати своїм дітям у його починаннях, йти на компроміси та завжди підтримувати [36].

Підлітковий вік характеризується значними змінами у всіх сферах життя людини: змінюється зовнішній вигляд, змінюються стосунки з оточуючими, з'являються нові здібності, змінюється ставлення до себе, формується новий рівень самосвідомості. Формування нового рівня самосвідомості відбувається внаслідок пубертатного, когнітивного та соціального розвитку. Завдяки переосмисленню свого тілесного «Я» підліток змінює самооцінку та ставлення до себе. Когнітивний розвиток забезпечує можливість необмеженого самопостереження. Формується нова здатність до рефлексії, мислення переходить на рівень формальних операцій (згідно з теорією розвитку інтелекту Ж. Піаже). У підлітковому віці людина досягає рівня абстрактних умовиводів, що може стати основою для схильності до самоаналізу та надмірної самокритичності. Це також спричиняє перебудову уявлень про своє «Я» [16; 27; 62].

Значущість групи однолітків змушує підлітка переосмислювати своє «Я» відповідно до норм референтної групи (групи однолітків).

Багато дослідників зазначають ситуативність, нестабільність і залежність самооцінки від зовнішніх впливів у молодшому підлітковому віці, а також більшу стійкість і багатогранність охоплення різних сфер життєдіяльності у старшому підлітковому віці. У процесі розвитку самосвідомості центр уваги підлітків поступово переноситься із зовнішнього боку особистості на її внутрішній бік, від окремих рис – до характеру загалом. Це пов'язано з усвідомленням, іноді перебільшеним, своєї своєрідності та переходом до духовних масштабів самооцінки. Відбувається перехід від нечіткого, фрагментарного сприйняття себе до відносно повного, всеосяжного бачення свого «Я» [14].

Завданням підліткового віку є формування цілісної ідентичності, незалежності у сприйнятті себе від ситуації [13]. Самооцінка складається зі знань людини про себе, здобутих у процесі спілкування з іншими людьми, і ставлення до цих знань, тобто значущості отриманої інформації для самої особистості. Тому самооцінка підлітка визначається рівнем його когнітивного та емоційного розвитку.

Між 11-ма та 15-ма роками життя підлітків у когнітивній області відбуваються істотні зміни, що виражаються в переході до абстрактного та формального мислення за Ж. Піаже [12], а інтелектуалізація пізнавальних процесів, проявляється у формуванні особистості двояко: з одного боку, як універсальний засіб довільного регулювання поведінки, з іншого – як можливість необмеженого самопізнання [9]. О. Конт дає визначення психічного Я, спираючись на механізм взаємодії та взаємоспілкування. Г. Спенсер називає ставлення до себе одним з головних типів відносин і включає в нього свідомість і переживання суб'єктом відносин, що занурюється в себе, до себе і середовище [3]. Соціальний розвиток підлітків йде за двома основними лініями – звільнення від батьківського піклування і встановлення нових відносин з однолітками. Підліток прагне показати себе у

новій якості перед іншими, тобто йому необхідно самоствердитись у суспільстві. Нове уявлення підлітка про себе та прагнення увійти у світ дорослих є стрижневою особливістю, структурним центром особистості в цей період розвитку [6]. Перехід від одного віку до іншого обумовлений змінами у соціальній ситуації, в якій перебуває людина на певному віковому етапі.

У підлітковому віці значущі батьки, та й інші люди, з'являються нові категорії відносин: дружба, любов. Підлітки прагнуть емоційної незалежності від батьків. У них часто під впливом референтної групи формується своя система норм і цінностей, яка відрізняється від тієї, якої дотримуються їхні батьки. Підлітки прагнуть звільнитися від контролю з боку батьків, відстоюють права прийняття своїх рішень без зовнішнього керівництва. Велике значення в житті підлітка починає грати група однолітків, яка диктує способи поведінки, норми спілкування, зовнішній вигляд та захоплення. Для підлітка стає важливим поділ на своїх та чужих. У цьому віці приналежність до групи та активна участь у її життєдіяльності є значущим фактором самовизначення людини. Активність проявляється у вирішенні протиріч між позиціями «Я у власних очах» і «передбачуване власне Я в очах іншого», потенційного Я та готівкового Я – у різних віках; унікального та пересічного Я, екзистенційного Я, раціонального Я, справжнього Я та відчуженого Я [1]. Саме тоді формуються навички міжособистісного спілкування, вміння зайняти певне місце у групі.

На перший план виходить функціональне значення Я-концепції підлітків. Найважливіша функція Я-концепції – забезпечити внутрішню узгодженість особистості, відносної стійкості її поведінки. Якщо новий досвід, отриманий індивідом, узгоджується з існуючими уявленнями про себе, він легко асимілюється, входить до Я-концепції. Якщо ж новий досвід не вписується в існуючі уявлення про себе, суперечить вже наявній Я-концепції, то спрацьовують механізми психологічного захисту, які допомагають особистості тенденційно інтерпретувати досвід, що травмує,

або заперечувати його. Це дозволяє утримувати Я-концепцію у врівноваженому стані, навіть якщо реальні факти ставлять її під загрозу. Подібне прагнення захистити Я-концепцію, захистити її від руйнівних впливів, на думку Р. Бернса, – один із основних мотивів будь-якої нормальної поведінки [56; 78; 31].

Друга функція Я-концепції полягає в тому, що вона визначає характер інтерпретації індивідом його досвіду. Я-концепція діє як свого роду внутрішній фільтр, який визначає характер сприйняття людиною будь-якої ситуації. Проходячи крізь цей фільтр, ситуація осмислюється, набуває значення, що відповідає уявленням людини про себе.

Третя функція Я-концепції у тому, що вона визначає і очікування індивіда, тобто уявлення у тому, що має статися. Люди, впевнені у власній значущості, очікують, що й інші ставляться до них так само, і, навпаки, люди, які сумніваються у власній цінності, вважають, що вони нікому не можуть подобатися, і починають уникати будь-яких соціальних контактів.

Я-концепція сприяє досягненню внутрішньої узгодженості особистості, визначає інтерпретацію досвіду та є джерелом очікувань [43; 26; 76].

Таким чином, розвиток особистості, її діяльність та поведінка перебувають під суттєвим впливом Я-концепції [8].

Аналізуючи та інтегруючи різні підходи, присвячені розвитку Я-концепції підлітків, можна дійти невтішного висновку у тому, що це вік сенситивний і фундаментальний з погляду функціонального становлення Я і самості підлітків.

У підлітковому віці відбувається кардинальна багатовекторна перебудова, а точніше, «еволюційний континіум» таких еkleктичних структур та функцій.

Я-концепції, як: ціннісна та мотиваційно-сміслова, особистісна, поведінкова перебудова, процес соціалізації, міжособистісної взаємодії тощо. Однією з основних проблем є процес самоідентифікації та самовідносини, що найчастіше складається в умовах дефіциту цілісних знань і уявлень підлітка

про себе, незрілість об'єктивного оцінювання ним соціального оточення [34; 12; 45; 76; 28].

1.3. Психологічні особливості навчальної успішності підлітків

Проблема дослідження критерію успішності у навчальній діяльності не нова, але актуальна. На сьогоднішній день багатьма дослідниками відзначено свідчення рівня успішності. Так, наприклад, за дослідження у цьому напрямку, понад 70% учнів відчувають значні труднощі в засвоєння шкільної програми, і таким чином, потрапляють у розряд неуспішних у навчанні. Бондаревич С. застерігає: «Проблема шкільних труднощів піднімається у всьому світі. Це дуже серйозна проблема саме тому, що вона і психологічна, і медична, і педагогічна» [44].

Ми також вважаємо, що проблема успішності навчальної діяльності, є особливо актуальною в підлітковому віці, де поєднуються і фізіологічна та психологічна кризи і потребує пильної уваги дослідників, педагогів та психологів.

Цю проблематику вивчало немало дослідників. Їхні праці говорять про те, що і в минулому, і в сьогодні продовжується вивчення сутності, причин негативної успішності учнів у навчанні, у тому числа та підлітків. Зокрема, це роботи Максьома К. В., який вивчав «Шкільні фактори ризику» і займався проблемою успішності підлітків, та вивчав питання що розкривають багато аспектів успішності та неуспішності школярів [62].

Теоретичною основою є роботи Васильківського І. П., Петрученка М. В. Гоулмана Д., які здійснили величезний внесок у розвиток педагогічно-психологічної психології [11; 83; 20]. До теперішнього часу в розвинених країнах світу система освіти набула досить загальних рис при зберіганні своєрідності, зумовленої тими чи іншими національними традиціями. Система освіти змінюється, наближаючись до рівня нових політичних, соціальних, педагогічних викликів нової епохи. Серед важливих позитивних тенденцій розвитку світової педагогіки – курс на демократизацію освітніх систем, диференціація освіти, гуманістична спрямованість виховання,

використання форм і методів виховання, підвищення активності, самодіяльність та самостійність учнів, модернізація навчально-урочної системи, досвідно-експериментальна діяльність, використання нових технічних засобів, інтеграція шкільного та позашкільного виховання та освіти. Але всі ці модифікації та позитивні перетворення слугують для відомої єдиної мети. Одним із головних показників ефективності досягнення цієї мети є «успішність учня». Але існує проблема у визначенні даного параметра, оскільки в це поняття різні дослідники, педагоги і психологи вкладають своє значення. Вивчаючи поняття «успішність» ми не можемо пройти повз характеристики поняття «неуспішність». Проблема вивчення неуспішності розглянута не лише вітчизняними дослідниками. У багатьох країнах – наприклад, Великобританія, США, Японія приділяють серйозну увагу, всесторонньому вивченню проблеми теоретичним, емпіричним та практичним аспектам, і більша їх частина присвячена пошуку причин, оцінки ефективності пропонованих програм допомоги. Варто наголосити, що успішність навчання учня є однією із складових, що ставлять його психологічне здоров'я на збереження під керівництвом психолого-педагогічного співтовариства. Проблема успішності навчання школярів хвилює увагу вчених уже не одне століття. Як за часів Я.А. Коменського, так і в даний час продовжується вивчення сутності, причин неуспішності учнів у навчанні, розробляються практичні поради. Незважаючи на тривалість вивчення, дана проблема залишається ще недосить дослідженою, оскільки з плином часу з'являються нові виклики як набутті знань так і в розвитку та становленні особистості. І пов'язано це з тим, що неуспішність як складне, багатогранне явище шкільної дійсності вимагає різнопланових та неоднозначних підходів при її вирішенні. Аналіз психолого-педагогічного літератури показує, що дуже часто відбувається зміщення понять «успішність навчання» та «успішність». Ми глибоко переконані, що дані терміни далеко ще не рівнозначні. Американський психотерапевт, професор Дж. Варгас в одній з книг окреслив, що основний недолік усіх шкіл –

проблема у тому, що: «Треба шукати шляхи до досягненню успіху якнайбільшого числа дітей та підлітків. Нам треба створити такі школи, в яких би всі діти вчилися успішно, причому це стосується не лише багатих передмість, де живе процвітаючий середній клас, але та всіх без винятку міських районів, охоплюючи усі верстви населення» [3; 65; 100].

З точки зору педагогіки, проблема успішності, перш за все, орієнтована на інтегрований показник «як фонд засвоєних знань» [11]. А.А. Бударний та У.Д. Розенталь визначають неуспішність як невідповідність мінімальним вимогам та переконані у тому, що зміст поняття «неуспішність» багато в чому залежить від встановлених правил переведення учнів у наступний клас. Оскільки в школі переводять до наступного класу тих, хто виконує мінімум вимог співвідносних з відповідним балом. Однак ці правила підправляються реальною практикою: виставлені задовільні оцінки дають зрозуміти вчителям, батькам та учням знати, що він «не встигає» [2]. На думку І.В. Дібровиною неуспішність пов'язана з рушійними силами процесу навчання та його протиріччями. У тих випадках, коли суперечлива єдність можливостей учнів і того, що від них вимагається, порушується, з'являється неуспішність [7]. В. Вікон визначає неуспішність як порушення взаємодії між учнями, вчителями та зовнішніми силами [12]. Отже, з педагогічної точки зору неуспішність більшістю вчених розглядається як несвоєчасне виконання відповідних завдань згідно програми, що проявляється в пробілах у знаннях, вміннях. З погляду психології неуспішність, перш за все, пов'язана з індивідуальними особливостями дітей, з умовами перебігу їх розвитку, зі спадковими факторами. В.С. Цетлін заявляв, що поряд із фіксованою неуспішністю, прихована неуспішність, яка може проявлятися не лише в недосконалості знань, а й щодо учнів до учнів. «Цілеспрямована робота школи з попередження неуспішності може дати належні плоди лише за загального покращення соціальних умов» [13]. Охарактеризувавши поняття емоційного інтелекту та засади успішності в навчанні припускаємо, що саме емоційний інтелект тут відіграє не аби яку роль. Узагальнюючи різні точки

зору щодо поняття «неуспішність», ми можемо визначити його як тривале відставання учня у навчанні, що фіксується незадовільними оцінками, водночас обумовлене педагогічними та індивідуально-психологічними особливостями. Аналіз та розгляд психолого-педагогічної літератури, різних наукових підходів, теорій та концепцій показав, що поняття «успішність навчання» розглядається вченими у двох основних напрямках. Перше можна позначити як психологічне або психолого-педагогічне, де поняття «успіх» і «успішність» визначаються як особливий емоційний стан учня, який висловлює його особисте ставлення до діяльності або до її результатів. Другий напрямок пов'язаний з розвитком успішності навчання з точки зору проблеми результативності та ефективності навчання, а також взаємоз'язком навчання з показниками якості освіти [6]. Успішність є ціннісною категорією, оскільки в розумінні людиною своєї успішності в житті, професійної діяльності відображається уявлення людини про сенс власного життя. Практично всі дослідники, згадуючи про успішність, використовують поняття «успіх». Концепція «успіх» можна розглядати у вузькому та широкому значенні. Вузьке значення зводять до розуміння оцінки конкретного результату діяльності, значимого для особи. У широкому розумінні під успіхом розуміється життєва успішність, яку людина досягає та переживає під час своєї життєдіяльності, прагнучи реалізувати свій творчий потенціал. Психологічне визначення успішності включає: результат досягнення значних цілей; сам процес, стимул (спосіб) досягнення; суб'єктивну задоволеність процесом та результатами власної життєдіяльності, тобто переживання своєї успішності. У психолого-педагогічній літературі ситуація успіху розглядається як фактор розвитку відносин співробітництва вчителя з учнями. У навчальній діяльності під «ситуацією успіху» Вовінський О. розуміє: «Цілеспрямоване поєднання психолого-педагогічних прийомів, які сприяють усвідомленому включенню кожного учня в активну навчальну діяльність залежно від індивідуальних можливостей, що забезпечують позитивний емоційний настрій учнів

виконання навчальної завдання та сприяють адекватному сприйняттю результатів своєї діяльності» [8; 15].

Традиційно під успішністю розуміється висока академічна успішність учнів, визначається як ступінь збігу реальних та запланованих результатів навчальної діяльності. Успішність навчання можна трактувати як повне або переважне очікування досягнення його цілей, яке забезпечує розвиток учня для переходу його на вищі рівні навченості і саморозвиток як внутрішньо обумовлена зміна особистісних якостей. Навчання визнається успішним, якщо, по-перше, дозволяє досягти заданих норм, що визначаються цілями та завданнями навчання, тобто досягти певного, заздалегідь заданого результату. І, по-друге, якщо цей результат досягається найбільш раціональним способом, а саме, з меншими часовими витратами та трудовими ресурсами [34; 58; 95]. На жаль, поки що немає методик, оцінюють успішність, хоча спроби щодо цього проводяться. Умовно всі критерії можна розділити на педагогічні та психологічні. Зупинимося на них докладніше. Педагогічними критеріями успішності навчальної діяльності є:

- 1) здатність учня до засвоєння освітніх програм, пропонованих школою;
- 2) здатність продемонструвати свої знання, вміння та навички [79].

До психологічних критеріїв варто віднести:

- 1) позитивну динаміку психологічного розвитку;
- 1) позитивну мотивацію до навчання;
- 3) позитивне ставлення до школи;
- 4) збереження пізнавального інтересу учня;
- 5) соціальну адаптованість;
- 6) позитивні відносини між учнями та вчителем;
- 7) позитивні відносини з однокласниками;
- 8) хороше фізичне та психічне здоров'я [9].

Особливості розвитку пізнавальних здібностей підлітка часто є причиною труднощів у шкільному навчанні: неуспішність, неадекватна

поведінка. Успішність навчання у багато у чому залежить від мотивації навчання, від того особистісного сенсу, яке має навчання для підлітка. Основна умова будь-якого навчання – наявність прагнення до набуття знань та вимірювання себе і учня. Але у реальному шкільному житті доводиться зіштовхуватися із ситуацією, коли підліток не має потреби у навчанні і навіть активно протидіє навчанню. Особливості навчання в підлітковому віці впливають з особливостей розвитку пізнавальних здібностей [28]. Показниками успішності навчальної діяльності підлітка будуть адекватна самооцінка, що відповідає його реальним успіхам в навчанні, наявність досліджуваної активності, спрямованої у русло самонавчання або шкільної діяльності, наявність мотивації до навчання та розуміння практичної значимості одержуваних знань. Також варто згадати вплив соціальних факторів на успішність навчання, такі як взаємини з вчителями, батьками, класом загалом. Позашкільна активність також буде показником успішності навчальної діяльності підлітка, оскільки її наявність взаємопов'язана з мотивацією підлітка до пізнання навколишнього світу, а отже він розумітиме цінність знанням і вмінням, які отримують під час навчальної діяльності [25; 79].

Висновки до розділу 1

У першому розділі магістерської роботи було здійснено ґрунтовний аналіз наукової літератури та ключових концепцій, який дозволив сформулювати висновки про те, що емоційний інтелект є багатовимірним феноменом. Емоційний інтелект визначено як складну психологічну структуру, що охоплює здатність розпізнавати, розуміти, виражати, регулювати та використовувати емоції для досягнення поставлених цілей. Основними компонентами емоційного інтелекту є емоційна обізнаність, саморегуляція, емпатія, соціальні навички та мотивація, які взаємодіють у різних життєвих сферах, включаючи освітню. У теоретичних підходах до вивчення емоційного інтелекту було проаналізовано різноплановість до визначення та структури: модель здібностей Дж. Майєра, П. Саловея та

Д. Карузо, яка акцентує увагу на когнітивних аспектах роботи з емоціями. Модель рис Р. Бар-Она, яка підкреслює взаємозв'язок емоційний інтелект із соціально-емоційними компетентностями. Практично орієнтована модель Д. Гоулмана, що розглядає емоційний інтелект як набір навичок, необхідних для ефективної діяльності. Проаналізовано емоційний інтелект у контексті підліткового віку, який є критичним періодом для розвитку емоційного інтелекту, оскільки у цей час відбуваються значні зміни в когнітивній, емоційній та соціальній сферах. Встановлено, що рівень емоційний інтелект у підлітків визначає їхню здатність будувати міжособистісні стосунки, регулювати власний емоційний стан та адаптуватися до освітнього середовища. Аналіз наукових досліджень взаємозв'язку емоційного інтелекту з навчальною успішністю показав, що високий рівень емоційного інтелекту сприяє успішному навчанню через: поліпшення навичок управління часом і стресом, підвищення мотивації до навчання, полегшення комунікації з однолітками та педагогами; ефективне вирішення конфліктних ситуацій у навчальному середовищі. У нашому методологічному підході до дослідження емоційного інтелекту у контексті навчальної успішності підлітків було визначено, що цей феномен потребує міждисциплінарного вивчення, який поєднує елементи психології, педагогіки та соціології. Найефективнішими методами вимірювання емоційного інтелекту є опитувальники, тести здібностей та проєктивні методики.

Отже, у першому розділі обґрунтовано актуальність вивчення емоційного інтелекту як ключового чинника, що впливає на навчальну успішність підлітків. Виявлено, що емоційний інтелекту є важливим завданням освітньої практики, адже безпосередньо впливає на академічні досягнення та соціальну адаптацію учнів. Ці положення створюють теоретичне підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження.

РОЗДІЛ II.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА УСПІШНІСТЬ У НАВЧАННІ

2.1. Опис методик, вибірки та етапів дослідження

Особливості вибірки у науковій роботі є важливим етапом при підготовці проведення дослідження, оскільки від її якості та характеристики залежить валідність отриманих результатів. У дослідженні взяли участь 86 підлітків (40 юнаків та 46 дівчат) віком від 13 до 17 років, які є учнями середніх загальноосвітніх навчальних закладів (гімназій та ліцеїв) м. Луцьк. Такий вибір обумовлений необхідністю врахування вікових особливостей розвитку емоційного інтелекту, який формується особливо активно в підлітковому віці. Вибірку досліджуваних ми розподілили за віком на такі групи: 13-14 років (молодші підлітки), 15-16 років (середні підлітки), 17 років (старші підлітки). Кількість підлітків у кожній групі була приблизно однакова. Цей розподіл дозволив виявити динаміку розвитку емоційного інтелекту та його зв'язок із навчальною успішністю на різних етапах підліткового віку. Більшість підлітків (70%) навчаються в класах із загальним рівнем навчального навантаження, решта 30% – у класах із профільним спрямуванням (наприклад, математичний, гуманітарний або спортивний профіль). Для аналізу ролі емоційного інтелекту в навчальній успішності, вибірка була поділена на три групи за рівнем академічних досягнень: високий рівень (середній бал ≥ 10): 30 осіб; середній рівень (середній бал 7-9): 60 осіб. Низький рівень (середній бал ≤ 6): 30 осіб. Цей розподіл забезпечує можливість порівняти зв'язок між емоційним інтелектом і навчальною успішністю у підлітків із різними академічними досягненнями.

У дослідження включені лише ті підлітки, які дали добровільну згоду на участь у дослідженні, а також отримано згоду їхніх батьків. За наданою інформацією шкільним психологом, досліджувані не мали серйозних психоемоційних розладів, які могли б вплинути на результати вимірювання

емоційного інтелекту. Усі учасники мали стабільну присутність на заняттях протягом останнього навчального року. Вибірка формувалася за допомогою багатоступеневого відбору. Спочатку були обрані школи різного типу. Далі відбиралися класи, які репрезентують різні вікові категорії. З кожного класу випадковим методом було обрано певну кількість учнів. Для забезпечення репрезентативності враховано такі критерії: гендерний баланс, різноманітність соціально-економічних умов, рівномірний розподіл за віковими групами.

Завдяки обраній стратегії формування вибірки отримані результати стали узагальненими для підлітків загальноосвітніх шкіл у схожих соціально-економічних умовах. Цей підхід дозволив виявити особливості розвитку емоційного інтелекту та його вплив на навчальну успішність у різних підліткових групах.

Такий детальний опис допоміг нам створити повну картину досліджуваної вибірки, забезпечуючи прозорість методології та підґрунтя для подальшого аналізу результатів.

Для дослідження рівня емоційного інтелекту та забезпечення достовірності результатів у нашій роботі було застосовано наступні методики: *тест Емоційного Інтелекту Майєра-Саловея-Карузо (MSCEIT, Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test)*; *Опитувальник Емоційного Інтелекту Деніела Гоулмана*; *Шкала Емоційного Інтелекту Ніколаса Холла (або методика Н. Холла)*; *Анкета на визначення рівня емпатії В. В. Бойко*.

1. *Тест Емоційного Інтелекту Майєра-Саловея-Карузо (MSCEIT, Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test)* – це науково обґрунтований інструмент для оцінювання рівня емоційного інтелекту (EI). Ця методика розроблена Джоном Майєром, Пітером Саловеєм і Девідом Карузо, які є провідними дослідниками в цій галузі. MSCEIT ґрунтується на моделі чотирьох гілок емоційного інтелекту, що розглядає EI як когнітивну здатність і вимірює його через виконання завдань, а не через самооцінку.

За характеристикою основних компонентів тест MSCEIT оцінює емоційний інтелект за чотирма ключовими гілками. *Сприйняття емоцій* – здатність розпізнавати емоції в себе та інших, а також візуальні сигнали (вираз обличчя, картини) чи невербальні знаки. *Використання емоцій для мислення* – здатність використовувати емоції для сприяння процесам мислення та вирішення проблем. Наприклад, емоції допомагають сконцентрувати увагу чи стимулюють творче мислення. *Розуміння емоцій* – складних емоційних процесів, як-от змішання емоцій або їх еволюція. Наприклад, усвідомлення того, як одна емоція може переходити в іншу. *Керування емоціями* – здатність регулювати власні емоції та впливати на емоційний стан інших для досягнення певних цілей чи гармонійних стосунків. Тест складається з різноманітних завдань і включає: розпізнавання емоцій: аналіз фотографій осіб чи абстрактних картин; вибір відповідної реакції – пропонуються сценарії, в яких потрібно обрати найкращу стратегію управління емоціями; оцінювання взаємозв'язків між емоціями – наприклад, як певний емоційний стан впливає на поведінку; симуляція управління емоціями в складних ситуаціях. MSCEIT є об'єктивним тестом, оскільки відповіді оцінюються за заздалегідь визначеними критеріями (наприклад, консенсус експертів або статистично обґрунтовані норми). Його результати представлені в стандартних балах (схожих на IQ), які дозволяють оцінити рівень розвитку кожної з гілок емоційного інтелекту. Дає точну картину емоційної компетентності, оскільки не залежить від суб'єктивного самооцінювання. Підходить для різних вікових груп. MSCEIT допомагає зрозуміти, як людина взаємодіє з іншими, вирішує емоційно забарвлені завдання і справляється зі стресом, що робить його цінним інструментом для особистісного розвитку [13].

2. *Опитувальник Емоційного Інтелекту Деніела Гоулмана* базується на його популярній моделі емоційного інтелекту (EI), яка виділяє п'ять основних компонентів емоційного інтелекту. Ця методика використовується для оцінювання емоційного інтелекту як важливого аспекту особистісного і

професійного успіху. На відміну від тестів, спрямованих на когнітивні завдання (наприклад, MSCEIT), основою опитувальника Гоулмана є самооцінка респондентів. Якщо говорити про основні компоненти моделі Гоулмана, спостерігаємо, що він розглядає емоційний інтелект як поєднання особистісних і соціальних компетенцій. Опитувальник оцінює ці компетенції через п'ять ключових сфер. *Самоусвідомлення*: здатність розуміти свої емоції, правильно оцінювати свої можливості та мати впевненість у собі. *Саморегуляція*: вміння контролювати свої емоції, адаптуватися до змін і справлятися зі стресовими ситуаціями. *Мотивація*: внутрішній драйв досягати цілей, орієнтація на результат і здатність залишатися позитивно налаштованим навіть у складних обставинах. *Емпатія*: здатність розуміти емоції інших людей, співчувати їм і реагувати на їхні потреби. *Соціальні навички*: ефективна комунікація, здатність до лідерства, командна робота і вміння вирішувати конфлікти. Опитувальник Гоулмана зазвичай складається з ряду питань або тверджень, на які респондент відповідає, оцінюючи свою поведінку чи ставлення за шкалою (наприклад, від «зовсім не погоджуюся» до «повністю погоджуюся»). Він спрямований на самооцінку поведінки в різних ситуаціях, пов'язаних з емоціями, спілкуванням і управлінням собою.

Оцінка компетентностей: дозволяє зрозуміти, які аспекти емоційного інтелекту розвинені добре, а над якими слід працювати. До переваг методики належать: простота в проходженні, можливість визначити сильні та слабкі сторони емоційного інтелекту. Результати можуть бути суб'єктивними, оскільки базуються на самооцінці. Методика потребує доповнення іншими інструментами для отримання більш об'єктивної картини. Опитувальник Гоулмана є одним із найбільш популярних інструментів для оцінки емоційного інтелекту в освіті, оскільки його структура добре підходить для практичного застосування та персонального розвитку [13].

3. *Шкала Емоційного Інтелекту Ніколаса Холла (або методика Н. Холла)* – це психологічний опитувальник, спрямований на вимірювання рівня емоційного інтелекту особистості. Вона основана на концепції

емоційного інтелекту, яка передбачає здатність до розпізнавання, розуміння, управління емоціями та використання їх у міжособистісній взаємодії. Ця методика широко використовується для діагностики емоційної компетентності в освітніх і професійних контекстах, а також у особистісному розвитку. Шкала Холла вимірює такі компоненти емоційного інтелекту. *Емоційна обізнаність* – здатність усвідомлювати свої емоції, їх джерело та вплив на поведінку. *Емпатія* – розуміння почуттів і потреб інших людей, здатність співчувати та налаштовуватися на емоційний стан співрозмовника. *Самомотивація* – вміння керувати своїми емоціями для досягнення цілей, подолання перешкод і підтримки ентузіазму. *Емоційне управління* – контроль і регулювання своїх емоцій, вміння зберігати спокій у стресових ситуаціях. *Міжособистісні навички* – ефективне управління емоційною взаємодією, побудова гармонійних стосунків і вирішення конфліктів. Шкала Емоційного Інтелекту Н. Холла – це опитувальник, який зазвичай включає близько 30–50 тверджень. Респондент оцінює ступінь своєї згоди з кожним твердженням за певною шкалою (наприклад, від «зовсім не згоден» до «повністю згоден»). Методика підходить для широкого кола людей і не вимагає спеціальної підготовки для проходження. Дозволяє оцінити різні аспекти емоційного інтелекту, включаючи як особистісні, так і міжособистісні компетенції. Завдяки питанням респонденти починають усвідомлювати свої сильні й слабкі сторони в емоційному аспекті. Методика може бути використана в освітньому, професійному та терапевтичному контекстах. Дає змогу оцінити рівень емоційної зрілості й визначити напрями для розвитку. Як і будь-який інструмент, заснований на самооцінці, він може бути суб'єктивним. Шкала Емоційного Інтелекту Ніколаса Холла є зручним і практичним інструментом для діагностики емоційного інтелекту, що допомагає людям краще розуміти себе й інших, а також удосконалювати свої соціальні й емоційні навички [13].

4. *Анкета на визначення рівня емпатії В. В. Бойко* – це психологічний інструмент, розроблений для оцінювання здатності людини до емпатії, тобто до розуміння, співчуття та емоційного резонансу з іншими людьми.

Методика використовується як у наукових дослідженнях, так і в практичній психології, соціології та педагогіці. Анкета допомагає виявити, наскільки розвинена емпатія у людини, які аспекти цього явища переважають і в яких сферах вона проявляється. Це корисно для розуміння міжособистісних стосунків, емоційної чутливості та соціальної адаптації. Анкета В. В. Бойко включає 36 тверджень, які розподілені за шістьма різними шкалами. Кожна шкала відображає окремий аспект емпатії. *Раціональний канал емпатії*: здатність логічно усвідомлювати емоційний стан іншої людини. *Емоційний канал емпатії*: емоційне співпереживання, безпосереднє відчуття почуттів іншої людини. *Інтуїтивний канал емпатії*: інтуїтивне вгадування емоційного стану інших без явних сигналів. *Емпатійна чутливість*: схильність глибоко відгукуватися на емоційні переживання інших людей. *Емпатійна установка*: стійка схильність до розуміння й підтримки інших людей у міжособистісних стосунках. *Прояви емпатії в поведінці*: здатність виражати емпатію через дії, слова й підтримку. Тестування проводиться наступним чином: учаснику пропонуються твердження, пов'язані з його сприйняттям і поведінкою. Респондент оцінює свою згоду з кожним твердженням за певною шкалою (зазвичай «так/ні» або «згоден/не згоден»). Підрахунок балів: відповіді обробляються, щоб визначити рівень розвитку емпатії за кожним каналом і загалом. Інтерпретація результатів: високий рівень емпатії – людина емоційно чутлива, добре розуміє інших, вміє співпереживати й підтримувати. Вона схильна до конструктивної міжособистісної взаємодії. Середній рівень емпатії – респонденти здатні до емпатії, але іноді їм складно повністю відчувати, або зрозуміти емоційний стан інших. Низький рівень емпатії – людина зазвичай не приділяє багато уваги емоціям інших або має труднощі з їх розумінням. Може бути схильна до ізоляції чи поверхневого спілкування. Перевагами методики є – комплексність, яка оцінює різні аспекти емпатії, що дозволяє отримати цілісну картину; простота використання – зрозуміла структура та чіткі критерії оцінки; універсальність – підходить для використання в освіті (що є дуже важливо для нашого дослідження),

психологічному консультуванні та професійній діяльності. Звичайно є незначні недоліки – відповіді базуються на самооцінці, тому можливий вплив суб'єктивності; потребує доповнення іншими методиками для більш точного аналізу міжособистісних навичок (у нашій роботі це враховано). Методика В. В. Бойко є важливим інструментом для вивчення емоційної сфери особистості, особливо в контексті її взаємодії з іншими людьми [13].

Показники навчальної успішності ми аналізували за журналом академічної успішності.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження.

Тест емоційного інтелекту Майєра-Саловея-Карузо (MSCEIT) є одним з найпоширеніших інструментів для вимірювання емоційного інтелекту, який включає в себе ряд завдань, що оцінюють здатність людини розпізнавати, розуміти, використовувати та регулювати свої емоції та емоції інших. Результати тесту зазвичай представлені у вигляді так званого «профілю», де діапазон отриманих балів знаходиться у різних областях, таких як:

- усвідомлення емоцій (Emotional Perception)
- управління емоціями (Emotional Facilitation)
- розуміння емоцій (Emotional Understanding)
- управління емоціями у взаємодії (Emotional Management)

Зазвичай кожен з цих аспектів оцінюється за шкалою, що відображає рівень розвитку емоційного інтелекту в контексті нормальної популяції.

Для того, щоб створити таблицю процентного співвідношення результатів тесту, ми можемо базуватись на результатах, які можуть бути отримані в тесті MSCEIT, а саме:

- результат нижче 25%: Значно нижчий за середній рівень.
- результат від 25% до 50%: Трохи нижчий за середній рівень.
- результат від 50% до 75%: Середній рівень емоційного інтелекту.
- результат від 75% до 90%: Вищий за середній рівень.
- результат понад 90%: Дуже високий рівень емоційного інтелекту.

Ці дані орієнтовані на типові результати тесту MSCEIT, проте конкретні відсотки можуть дещо варіюватися в залежності від демографічних характеристик учасників, таких як вік, стать, культура тощо.

Таблиця 2.1.

Процентне співвідношення за шкалами MSCEIT

Шкала	Інтерпретація	Процентне співвідношення	Значення / рівень
1. Усвідомлення емоцій (Emotional Perception)	Здатність розуміти та розпізнавати емоції у себе та інших	35%	Нижче середнього
2. Управління емоціями (Emotional Facilitation)	Використання емоцій для полегшення міркувань і діяльності	60%	Середній рівень
3. Розуміння емоцій (Emotional Understanding)	Розуміння складних емоцій і емоційних процесів	40%	Базовий рівень розуміння емоцій
4. Управління емоціями у взаємодії (Emotional Management)	Контроль за емоціями та допомога іншому	45%	Початковий рівень

Як ми бачимо у таблиці 2.1. рівень 35% свідчить про те, що у групі досліджуваних є труднощі в точному розпізнаванні емоцій, як у себе, так і в інших людях. Це може проявлятися у неочевидних виразах обличчя, тілі чи інших невербальних сигналах, а також у здатності розуміти складні або неясні емоції. Можливими причинами для такого результату: є низька чутливість до емоційних сигналів: Людина може не завжди помічати чи правильно інтерпретувати емоційні зміни в обличчях або голосах інших людей. Складнощі в самоусвідомленні, тобто здатність до не постійного розпізнавання своїх емоційних станів, або труднощі у визначенні того, що саме відчувається в конкретний момент. Невміння виявляти емоції, існує

ймовірність, що людина може стикатися з труднощами в передаванні своїх емоцій через невербальні засоби, такі як міміка, жести або тон голосу.

Результат 60% свідчить про те, що досліджуванні мають добрі базові навички використання емоцій для підтримки або полегшення свого мислення та діяльності. Ця здатність дозволяє їм ефективно справлятися з деякими емоційними ситуаціями, покращуючи свої рішення або продуктивність через правильне використання емоцій. Можливими прояви такого рівня є – використання емоцій для мотивації. Досліджуванні ефективно використовують позитивні емоції, такі як радість або ентузіазм, для підвищення своєї продуктивності або мотивації до досягнення цілей. Підвищення творчого мислення: у ситуаціях, що потребують творчих рішень, емоції можуть допомогти відкрити нові перспективи або знайти нестандартні підходи до проблеми. Визначення емоційного стану для кращого прийняття рішень: досліджуванні є достатньо свідомими у своїх емоціях, щоб використовувати їх для прийняття більш обґрунтованих рішень, наприклад, керуючись почуттям інтуїції або готовності до змін. Такі результати дослідження свідчать про те, що досліджуванні досить ефективно можуть управляти емоціями в стресових ситуаціях.

Результат 40% свідчить, що здатність досліджуваних розуміти емоційні процеси є на початковому або середньому рівні. Це означає, що вони можуть мати труднощі в розпізнаванні того, чому виникають певні емоції, і не завжди здатні розуміти, як емоції взаємодіють і змінюються протягом часу.

Можливі прояви цього рівня: труднощі в розпізнаванні складних емоцій, досліджуванні не завжди можуть розуміти, чому вони відчують певні емоції, або що здійснює вплив на їх появу. Це може бути особливо помітно у випадках змішаних або суперечливих емоцій, таких як одночасний сум і радість. Недостатнє усвідомлення емоційних змін: досліджуванні можуть не помічати, як одна емоція змінюється на іншу, наприклад, коли з гніву виникає смуток або тривога. Малий досвід у аналізі емоційних процесів: базовий рівень може також означати, що досліджуванні ще не

мають достатнього досвіду в аналізі емоційних процесів, таких як глибокі роздуми над тим, як емоції впливають на наше рішення чи поведінку.

Результат 45% на шкалі «Управління емоціями у взаємодії» (Emotional Management) вказує на початковий рівень здатності контролювати свої емоції та допомагати іншим у керуванні їхніми емоціями в межах взаємодії. Це означає, що досліджуванні мають певні труднощі в ефективному контролі емоцій у соціальних ситуаціях та в підтримці інших у емоційно важких моментах. Результат свідчить про те, що здатність досліджуваних керувати своїми емоціями в контексті взаємодії з іншими є на початковому рівні. Вони можуть мати труднощі в підтримці емоційної стабільності під час соціальних взаємодій, або не завжди здатні допомогти іншим ефективно впоратися з емоціями. Можливі прояви цього рівня: труднощі в контролюванні емоцій в стресових ситуаціях досліджуванні можуть іноді не контролювати свої емоції під час складних чи емоційно насичених взаємодій, що може призводити до спалахів гніву, фрустрації чи інших інтенсивних почуттів. Невміння допомогти іншим з емоціями: коли інші люди переживають сильні емоції, досліджуванні з нашої вибірки, тобто підлітки можуть відчувати труднощі в наданні підтримки або не знати, як допомогти іншим з їхніми переживаннями. Недостатня емоційна стійкість у групових ситуаціях: підлітки не завжди можуть демонструвати емоційну стійкість у колективних чи соціальних ситуаціях, що може ускладнювати взаємодії і створювати атмосферу напруги.

Таблиця 2.2.

**Результати кореляційного аналізу розвитку емоційного інтелекту за
Тестом Емоційного Інтелекту Майєра-Саловея-Карузо (MSCEIT, Mayer-
Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test) та рівнем навчальної
успішності підлітків**

Шкали/Рівень успішності	Високий	Середній	Низький
1. Усвідомлення емоцій (Emotional Perception)	-,004	,349**	,052
2. Управління емоціями (Emotional Facilitation)	-,003	,499**	,045
3. Розуміння емоцій (Emotional Understanding)	-,005	,175*	,068
4. Управління емоціями взаємодії (Emotional Management)	-,005	1	,296**

Примітка: * – $p \leq 0,05$.

** – $p \leq 0,01$

Як ми бачимо із таблиці 2.2., існують значущі кореляційні зв'язки між рівнем розвитку емоційного інтелекту та навчальною успішністю підлітків. Найсильнішими є зв'язки між показниками управління емоціями у взаємодії та низьким рівнем успішності, $r=0,296$, при $p < 0,01$, оскільки за результатами наших досліджень саме за цією шкалою ми виявили низький рівень. Такі ж результати спостерігаємо за шкалою розуміння емоцій $r=0,175$, при $p < 0,01$. Спостерігаємо наявність кореляційних зв'язків між середнім рівнем успішності та такими емоційними шкалами: Усвідомлення емоцій, Управління емоціями.

Таблиця 2.3.

**Результати кореляційного аналізу розвитку емоційного інтелекту за
Опитувальником Емоційного Інтелекту Деніела Гоулмана та рівнем
навчальної успішності підлітків**

Шкали/Рівень успішності	Високий	Середній	Низький
Самоусвідомлення	-,005	,285**	,066
Саморегуляція	-,002	1	,196**
Мотивація	-,006	,150	,296**
Емпатія	-,004	,296**	1
Соціальні навички	-,005	1	,296**

Примітка: * – $p \leq 0,05$.

** – $p \leq 0,01$

Для високого рівня успішності: кореляція становить -,005, що свідчить про відсутність істотного зв'язку між самоусвідомленням і успішністю при високому рівні (нульова кореляція). Це означає, що для учнів з високим рівнем успішності самоусвідомлення не має значного впливу на їхні академічні результати.

Для середнього рівня успішності: кореляція становить ,285, що є статистично значущим на рівні $p \leq 0,01$ (відповідно, це сильний кореляційний зв'язок). Це свідчить про те, що середній рівень успішності позитивно корелює з самоусвідомленням. Тобто, учні з середнім рівнем успішності мають більш розвинене самоусвідомлення.

Для низького рівня успішності: кореляція становить ,066, що є дуже низьким значенням, і вказує на відсутність істотного зв'язку між самоусвідомленням і успішністю при низькому рівні (кореляція наближається до нуля). Це свідчить про те, що для учнів з низьким рівнем успішності самоусвідомлення не має значного впливу на їхні академічні результати.

Для високого рівня успішності: кореляція становить -,006, що вказує на майже повну відсутність зв'язку між самоусвідомленням і високим рівнем

навчальної успішності. Це свідчить про те, що рівень самоусвідомлення не має значущого впливу на результати учнів з високою успішністю.

Для середнього рівня успішності: кореляція становить ,150, і цей зв'язок є статистично значущим на рівні $p \leq 0,01$. Це означає, що існує слабкий, але позитивний зв'язок між самоусвідомленням і навчальною успішністю середнього рівня. Учні з середнім рівнем успішності можуть демонструвати трохи вищий рівень самоусвідомлення.

Для низького рівня успішності: кореляція становить ,296, але вона не має позначки статистичної значущості. Це вказує на помірний позитивний зв'язок між самоусвідомленням і низькою навчальною успішністю, але цей зв'язок не є достатньо сильним, щоб стверджувати його значущість із високою впевненістю.

Таблиця 2.4.

Результати кореляційного аналізу розвитку емоційного інтелекту за Шкалою Емоційного Інтелекту Ніколаса Холла (або методика Н. Холла) та рівнем навчальної успішності підлітків

Шкали/Рівень успішності	Високий	Середній	Низький
Емоційна обізнаність	-,005	1	,276**
Емпатія	-,004	0,89	,296*
Самомотивація	-,005	,294**	0,9
Емоційне управління	-,003	,186**	1
Міжособистісні навички	-,005	0,9	,281**

Примітка: * – $p \leq 0,05$.

** – $p \leq 0,01$

Для високого рівня успішності: кореляція становить -,004, що свідчить про майже нульовий зв'язок між емпатією та високим рівнем навчальної успішності. Тобто, рівень емпатії не має значного впливу на академічні досягнення учнів з високим рівнем успішності.

Для середнього рівня успішності: кореляція становить 0,89, що є статистично значущим на рівні $p \leq 0,05$. Це вказує на дуже сильний позитивний зв'язок між емпатією та середнім рівнем навчальної успішності. Учні з середнім рівнем успішності, ймовірно, проявляють високий рівень емпатії, і це може сприяти їхнім успіхам в навчанні.

Для низького рівня успішності: кореляція становить ,296, що є помірним позитивним зв'язком. Хоча цей зв'язок не є дуже сильним, він все ж свідчить про наявність деякого позитивного зв'язку між емпатією та низьким рівнем успішності. Залежність не є статистично значущою на рівні $p \leq 0,05$, але все ж є певний зв'язок.

Для високого рівня успішності: кореляція становить -,005, що свідчить про майже нульовий зв'язок між емоційною обізнаністю та високим рівнем навчальної успішності. Це означає, що рівень емоційної обізнаності не має значущого впливу на результати учнів з високою успішністю.

Для середнього рівня успішності: кореляція становить 1, що вказує на ідеальний позитивний зв'язок. Такий результат означає, що рівень емоційної обізнаності та середній рівень навчальної успішності прямо пропорційні: чим вищий рівень емоційної обізнаності, тим вище середня навчальна успішність. Цей зв'язок є надзвичайно сильним і визначальним.

Для низького рівня успішності: кореляція становить ,276, що є помірним позитивним зв'язком і є статистично значущим на рівні $p \leq 0,01$. Це означає, що емоційна обізнаність має певний вплив на низький рівень навчальної успішності, хоча він і не такий сильний, як у середньому рівні.

Таблиця 2.5.

Результати кореляційного аналізу розвитку емоційного інтелекту за Анкетною на визначення рівня емпатії В. В. Бойко та рівнем навчальної успішності підлітків

Шкали/Рівень успішності	Високий	Середній	Низький
Раціональний канал емпатії	-,005	,296**	0,9
Емоційний канал емпатії	-,004	1	,296**
Інтуїтивний канал емпатії	-,003	,197**	0,8
Емпатійна чутливість	-,005	0,97	,296**
Емпатійна установка	-,004	,296**	1
Прояви емпатії в поведінці	-,003	1	,296**

Примітка: * – $p \leq 0,05$.

** – $p \leq 0,01$

Для високого рівня успішності: кореляція становить -,003, що свідчить про майже нульовий зв'язок між інтуїтивним каналом емпатії та високим рівнем навчальної успішності. Це вказує на те, що рівень інтуїтивної емпатії не має значного впливу на успішність учнів з високим рівнем.

Для середнього рівня успішності: кореляція становить ,197, що є статистично значущим на рівні $p \leq 0,01$. Це означає, що між інтуїтивним каналом емпатії та середнім рівнем успішності існує слабкий позитивний зв'язок. Учні із середнім рівнем успішності мають певний рівень інтуїтивної емпатії, що може частково впливати на їхні навчальні досягнення.

Для низького рівня успішності: кореляція становить 0,8, що є дуже сильною позитивною кореляцією. Це свідчить про те, що учні з низьким рівнем успішності мають виражену інтуїтивну емпатію. Це також вказує на те, що інтуїтивний канал емпатії може бути важливим фактором для учнів,

які мають низьку успішність, хоча для цієї групи це може мати специфічні аспекти. ** – $p \leq 0,01$

Для високого рівня успішності: кореляція становить $-0,004$, що вказує на майже нульовий зв'язок між емпатійною установкою та високим рівнем навчальної успішності. Це свідчить про те, що рівень емпатійної установки не має істотного впливу на успішність учнів з високими результатами.

Для середнього рівня успішності: кореляція становить $0,296$, що є статистично значущим на рівні $p \leq 0,01$. Це означає, що емпатійна установка має помірний позитивний зв'язок із середнім рівнем навчальної успішності. Тобто учні з середнім рівнем успішності, ймовірно, мають розвинену емпатійну установку, що позитивно впливає на їхні академічні досягнення.

Для низького рівня успішності: кореляція становить 1 , що вказує на ідеальний позитивний зв'язок між емпатійною установкою та низьким рівнем успішності. Це свідчить про те, що учні з низьким рівнем успішності мають дуже виражену емпатійну установку, і цей зв'язок є настільки сильним, що можна стверджувати про суттєвий вплив емпатійної установки на їхню навчальну ситуацію.

Отже емпатійна установка має позитивний зв'язок з низьким рівнем успішності, що вказує на значну роль емпатії в ситуаціях з низькою успішністю. Для середнього рівня успішності зв'язок є помірним, але статистично значущим. Для високого рівня успішності зв'язок практично відсутній.

2.3. Психокорекційна робота щодо підвищення рівня емоційного інтелекту у підлітків.

Емоційний інтелект (EI) є важливим аспектом психологічного розвитку підлітків, оскільки він визначає їх здатність розпізнавати, розуміти і регулювати свої емоції, а також взаємодіяти з іншими людьми на емоційному рівні. Розвиток емоційного інтелекту в підлітковому віці є особливо важливим, оскільки цей період характеризується значними змінами в

особистісному та соціальному розвитку, а також підвищеною чутливістю до зовнішніх впливів. Підлітки часто стикаються з емоційними труднощами, які можуть впливати на їх соціальні взаємини, навчальну діяльність та загальну адаптацію до життя.

Враховуючи важливість емоційного інтелекту для загального психоемоційного благополуччя підлітків, психокорекційна робота, спрямована на підвищення цього інтелекту, має ключове значення. Вона включає розвиток таких навичок, як самосвідомість, емпатія, регулювання емоцій та ефективна комунікація, що в свою чергу допомагає підліткам краще справлятися з труднощами та сприяє їх успішній інтеграції в суспільство.

Ця робота надасть психолого-педагогічні рекомендації щодо методів та підходів до розвитку емоційного інтелекту у підлітків, що можуть бути використані в умовах психокорекційної роботи для підвищення рівня емоційної грамотності та соціальної адаптації молодих людей.

Розвиток самосвідомості. Проведення вправ на самоспостереження та рефлексію, щоб підлітки могли розпізнавати свої емоції і розуміти їхні причини. Для цього ми використовуємо такі вправи, як ведення емоційного щоденника, аналіз ситуацій, у яких вони відчували сильні емоції.

Вправи на усвідомлення фізичних проявів емоцій («розпізнавання емоцій за тілесними ознаками»), які допомагають підліткам краще виявляти емоційні стани, що сприятиме більш свідомому реагуванню на ситуації.

Розпізнавання емоцій у інших (емпатія). Використання ігор та вправ на розвиток емпатії, таких як рольові ігри, де підлітки розігрували ролі іншої людини в різних емоційних ситуаціях. Це дозволило краще розуміти емоції учасників і відповідно коригувати свою поведінку. Аналіз соціальних ситуацій, фільмів та книг, де підлітки визначали емоції персонажів, обґрунтовуючи свої відповіді. Це допомогло розвинути здатність до співпереживання.

Регулювання емоцій. Підлітки навчалися технікам релаксації та зняття стресу, таких як глибоке дихання, медитація або прогресивна м'язова релаксація. Це допомагло зменшити рівень тривоги і навчити контролювати емоційні реакції. Використання технік когнітивно-поведінкової терапії для зміни негативних переконань, які можуть викликати інтенсивні емоції. Підлітки навчалися знаходити більш конструктивні способи інтерпретації складних ситуацій.

Мотивація та постановка цілей. Підтримка підлітків у визначенні особистих цілей та мотиваційних факторів, щоб вони могли зрозуміти, як емоції можуть впливати на досягнення своїх цілей. Це допомагає розвивати емоційну саморегуляцію. Використання вправ на формулювання позитивних і досяжних цілей, які враховують емоційний аспект життя (ми відпрацьовували такі вправи: «як я можу покращити своє самопочуття в цей період?»).

Комунікація та вирішення конфліктів. Ми провели комплекс тренінгових вправ із розвитку навичок конструктивної комунікації, де підлітки практикували активне слухання, вміння висловлювати свої почуття без агресії, та ефективно вирішувати конфлікти. Були використані такі техніки: «Я-висловлюю емоції» (наприклад, «Я відчуваю ... коли ти ...») для того, щоб підлітки навчились висловлювати свої емоції, не звинувачуючи інших.

Розвиток позитивного ставлення до себе та само визнання. Ми створювали позитивне середовище, де підлітки отримували підтримку та визнання за свої досягнення, навіть маленькі. Це допомогло їм підвищити самоповагу та стійкість до труднощів. Техніки «самоствердження», де підлітки вчилися фокусуватися на своїх сильних сторонах і здобутках, що допомагає їм бути впевненими в собі, навіть коли емоції перебільшують.

Інтеграція емоційного інтелекту в повсякденне життя. Ми проводили групові психокорекційні та індивідуальні заняття, де підлітки практикували емоційний інтелект в реальних ситуаціях (наприклад, під час

взаємодії з батьками, однолітками та вчителями у навчальному процесі). Створювалися ситуації для розвитку соціальних навичок (участь у волонтерських проектах та робота у групах, що потребує співпраці).

Загальними принципами психокорекційної роботи були:

1. Індивідуалізація підходу. Враховувалися індивідуальні особливості підлітків, їх рівень розвитку емоційного інтелекту та готовність до змін.
2. Підтримка розвитку рефлексії. Заохочувати підлітків до рефлексії над своїми емоціями, переживаннями та результатами взаємодії з іншими людьми.
3. Створення безпечного середовища. Підлітки повинні відчувати безпеку та підтримку під час роботи над своїм емоційним інтелектом, щоб бути готовими до змін.

Таким чином, психокорекційна робота включала комплексний підхід, спрямований на розвиток усіх складових емоційного інтелекту – від самосвідомості до соціальних навичок, щоб підлітки могли ефективно справлятися з емоціями та успішно адаптуватися в соціумі.

Ми провели комплекс занять щодо практики у саморефлексії, робота над своєю здатністю аналізувати власні емоції та їх причини. Це включало ведення щоденника емоцій або практики усвідомленості, щоб краще розуміти свої внутрішні переживання.

Також нами була застосована практика спрямована на розвиток емпатії: виявлення емоцій у інших людей, шляхом уважного спостереження за невербальними сигналами (вирази обличчя, поза, тон голосу), такі вправи значно покращили здатність розпізнавати емоції в оточуючих. Важливу роль у такій роботі відіграла психологічна підтримка. Для покращення такого аспекту увага була акцентована на тренування емоційного інтелекту, а також працювати з шкільним психологом, щоб покращити емпатію та усвідомленість своїх емоцій, що у свою чергу забезпечувало нашу діяльність на роботу з психолого-педагогічним персоналом школи.

2.4. Аналіз результатів психокорекційної роботи

Психологічний розвиток підлітків є важливою складовою їхнього загального розвитку, адже саме в цей період формуються основи емоційної зрілості та соціальної адаптації. Емоційний інтелект, що включає здатність розпізнавати та управляти власними емоціями, а також розуміти емоції інших, є важливим компонентом соціальної та особистісної компетентності. Низький рівень розвитку емоційного інтелекту у підлітків може призводити до труднощів у міжособистісних стосунках, зниження академічних досягнень та підвищеного ризику розвитку психологічних розладів. У зв'язку з цим, психокорекційні програми, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, стають надзвичайно актуальними та необхідними в сучасному психотерапевтичному та педагогічному контекстах.

Аналіз результатів психокорекційної роботи, спрямованої на розвиток емоційного інтелекту підлітків, має важливе значення для розуміння ефективності застосовуваних методів і технік. Психокорекційні втручання, що базуються на розвитку самосвідомості, саморегуляції, емпатії та міжособистісних навичок, дозволяють підліткам краще справлятися з емоційними труднощами, підвищують їхню стійкість до стресу і сприяють поліпшенню взаємодії з однолітками та дорослими. Розгляд результатів таких програм дає змогу визначити, які підходи є найбільш ефективними в конкретних умовах і з урахуванням специфіки підліткового віку.

Метою даного розділу є комплексний аналіз результатів психокорекційної роботи з підлітками, націленої на розвиток емоційного інтелекту. Вивчення ефективності програм корекції дозволить зробити висновки про їхній вплив на емоційну сферу підлітків, а також на їх соціальну адаптацію та загальний розвиток. Особливу увагу буде приділено аналізу змін, які відбуваються у підлітків під впливом психокорекційної роботи, і визначенню факторів, що сприяють або, навпаки, перешкоджають цьому процесу.

Таблиця 2.6.

Процентне співвідношення рівня емоційного інтелекту за шкалами MSCEIT після проведення психокорекційної роботи

Шкала	Інтерпретація	Процентне співвідношення	Значення / рівень
1. Усвідомлення емоцій (Emotional Perception)	Здатність розуміти та розпізнавати емоції у себе та інших	80%	Вище середнього
2. Управління емоціями (Emotional Facilitation)	Використання емоцій для полегшення міркувань і діяльності	60%	Середній рівень
3. Розуміння емоцій (Emotional Understanding)	Розуміння складних емоцій і емоційних процесів	74%	Середній рівень
4. Управління емоціями взаємодії (Emotional Management)	Контроль за емоціями та допомога іншому	90%	Високий рівень

Як видно з таблиці 2.6. результати цього експериментального дослідження оцінюють емоційну компетентність підлітків в чотирьох основних аспектах, пов'язаних із здатністю розпізнавати, розуміти, використовувати та керувати емоціями. Усвідомлення емоцій (Emotional Perception) – здатність розуміти та розпізнавати емоції у себе та інших. В результатах зафіксовано 80%, що свідчить про вищий за середній рівень розвитку цієї навички. Це вказує на добру здатність підлітків ідентифікувати та розуміти емоції в себе та оточуючих. Управління емоціями (Emotional Facilitation) – здатність використовувати емоції для полегшення мислення та діяльності. Рівень 60% вказує на середній рівень цієї навички означає, що підлітки можуть використовувати емоції для певних когнітивних процесів, але є потенціал для розвитку. Розуміння емоцій (Emotional Understanding) – здатність розуміти складні емоції і емоційні процеси. Тут результат 74%

демонструє середній рівень, що вказує на здатність підлітків розуміти більш складні емоційні стани, хоча ця здатність ще не досягла високого рівня. Управління емоціями у взаємодії (Emotional Management) – здатність контролювати свої емоції та допомагати іншим управляти їхніми емоціями. Високий результат 90% свідчить про відповідний рівень вміння контролювати емоції, що вказує на високу ефективність у підтримці емоційного балансу як у себе, так і у взаємодії з іншими. Загалом, цей профіль емоційної компетентності демонструє, що підлітки володіють значними здібностями в управлінні емоціями, особливо в аспектах їх усвідомлення та контролю у взаємодії з іншими. Але є можливість для покращення в розумінні та використанні емоцій у складніших ситуаціях. Такі результати дають змогу говорити про позитивний вплив психокорекційної роботи на підвищення рівня емоційного інтелекту.

Таблиця 2.7.

**Процентне співвідношення рівня емоційного інтелекту за
Опитувальником Емоційного Інтелекту Деніела Гоулмана після
проведення психокорекційної роботи**

Шкали/Рівень успішності	Інтерпретація	Процентне співвідноше ння	Значення /рівень
Самоусвідомле ння	Здатність розпізнавати й розуміти свої емоції, а також усвідомлювати, як ці емоції впливають на наші думки та поведінку.	70%	Вище середнього
Саморегуляція	Навики керувати своїми емоціями, думками та поведінкою в різних ситуаціях	80%	Вище середнього
Мотивація	Наявність здібностей знаходити внутрішній стимул для досягнення своїх цілей, навіть коли	90%	Високий

	виникають труднощі		
Емпатія	Здатність розуміти й відчувати емоції інших людей, ставити себе на їхнє місце та реагувати відповідним чином	75%	Середній
Соціальні навички	Навики ефективно взаємодіяти з іншими людьми, будувати стосунки, впливати на думки й емоції оточуючих, а також ефективно вирішувати конфлікти та працювати в команд	85%	Вище середнього

Як видно з таблиці 2.7., рівень самоусвідомлення на 70% свідчить, що у підлітків добре розвинена здатність розпізнавати та розуміти свої емоції, а також усвідомлювати, як вони впливають на їхні думки та поведінку. Вони часто можуть ідентифікувати свої емоції в різних ситуаціях, хоча інколи є можливість для подальшого розвитку цієї навички, щоб ставати ще більш свідомим і точним у своїх емоційних реакціях. Результат 80% свідчить, що у підлітків наявні сильні навички саморегуляції і, що вони здатні ефективно керувати своїми емоціями, думками та поведінкою в різних ситуаціях. Вони добре контролюють свої імпульсивні реакції, зберігають емоційну стабільність і здатні адаптуватися до змінних умов. Однак завжди є можливість ще більше вдосконалити ці навички для ще більш ефективного реагування на складні ситуації. Високий рівень мотивації (90%) показує, що підлітки мають яскраво виражену внутрішню мотивацію для досягнення цілей, навіть коли стикаються із труднощами. Ви орієнтовані на результат, ставлять високі стандарти та здатні долати перешкоди. Їх прагнення досягти успіху є дуже сильним, і вони активно шукають можливості для розвитку та самовдосконалення. Рівень емпатії 75% свідчить про те, що досліджувані здатні добре розуміти та відчувати емоції інших людей. Вони вміють ставити себе на місце інших і часто реагують відповідним чином. Проте в окремих

ситуаціях може бути важко повністю відчувати емоції інших або реагувати на них так, як вони того потребують. Підвищення рівня такої навички може значно покращити ваші міжособистісні стосунки. Результат 85% вказує на високий рівень соціальних навичок. Підлітки ефективно взаємодіють з іншими людьми, вміють будувати стосунки, впливати на думки та емоції оточуючих, а також успішно вирішувати конфлікти та працювати в команді. Це означає, про здатність підлітків створювати позитивне середовище в групах, де їхні навички комунікації та впливу можуть бути дуже корисними.

Таблиця 2.8.

Процентне співвідношення рівня емоційного інтелекту за Шкалою Емоційного Інтелекту Ніколаса Холла (або методика Н. Холла) після проведення психокорекційної роботи

Шкали/Рівень успішності	Інтерпретація	Процентне співвідношення	Значення/рівень
Емоційна обізнаність	Здатність розпізнавати, розуміти та усвідомлювати свої емоції, а також розуміти їх вплив на поведінку та прийняття рішень	75%	Вище середнього
Емпатія	Вміння розуміти та відчувати емоції інших людей, ставити себе на їхнє місце та реагувати з урахуванням їхніх переживань.	82%	Вище середнього
Самомотивація	Здатність знаходити внутрішній стимул для досягнення своїх цілей, підтримуючи високий рівень енергії та рішучості, навіть перед обличчям труднощів.	90%	Високий
Емоційне	Навики ефективно		

управління	контролювати свої емоції, зберігаючи емоційну рівновагу та регулюючи емоційні реакції в різних ситуаціях.	80%	Вище середнього
Міжособистісні навички	Здібність ефективно взаємодіяти з іншими людьми, будувати довірливі стосунки, вирішувати конфлікти та працювати в команді	78%	Вище середнього

Як видно з таблиці 2.8., рівень емоційної обізнаності на 75% свідчить про те, що підлітки добре розпізнають та розуміють свої емоції і здатні усвідомлювати їхній вплив на поведінку та прийняття рішень. Цей показник вказує на високу здатність контролювати власні емоції, хоча є простір для ще більш глибокого саморозуміння і розпізнавання емоцій в складних ситуаціях.

Рівень емпатії 82% свідчить про добре розвинуту здатність розуміти і відчувати емоції інших людей. Отож підлітки навчилися ставити себе на місце інших, що дозволяє вам ефективно взаємодіяти з ними та відповідно реагувати на їхні переживання. Цей показник показує високий рівень чутливості до емоцій оточуючих, хоча є можливість для подальшого розвитку цієї навички для ще більшої точності та глибини. Високий рівень самомотивації (90%) демонструє, що підлітки маєте сильний внутрішній стимул до досягнення цілей, зберігаючи високу енергію та рішучість, навіть перед обличчям труднощів. Підлітки навчилися добре адаптовуватися до змін, активно працювати над досягненням своїх цілей і не зупиняєтесь перед перешкодами, що робить їх ефективним у довгостроковій перспективі. Рівень емоційного управління на 80% свідчить про те, що досліджуванні ефективно контролюють свої емоції, зберігаючи емоційну рівновагу в складних ситуаціях. Вони здатні регулювати свої емоційні реакції і адаптовуватися до змін, хоча є можливість ще краще контролювати емоційні реакції в більш

стресових або непередбачуваних ситуаціях. Рівень міжособистісних навичок 78% свідчить про гарну здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми, будувати довірливі стосунки та вирішувати конфлікти. Підлітки можуть працювати в команді, добре розуміти потреби оточуючих і адекватно реагувати в міжособистісних ситуаціях, хоча є простір для вдосконалення навичок у більш складних соціальних контекстах. Загалом, ці результати свідчать про високий рівень емоційного інтелекту в кількох ключових аспектах, зокрема в самомотивації та емоційному управлінні, що дозволяє підліткам бути ефективними у досягненні цілей та взаємодії з оточуючими. Проте, як і в будь-якому розвитку, є можливість для подальшого вдосконалення в аспектах емоційної обізнаності, емпатії та міжособистісних навичках для досягнення ще вищого рівня ефективності в соціальних та емоційних взаємодіях.

Таблиця 2.9.

Результати кореляційного аналізу розвитку емоційного інтелекту за Анкетною на визначення рівня емпатії В. В. Бойко та рівнем навчальної успішності підлітків

Шкали/Рівень успішності	Інтерпретація	Процентне співвідношення	Значення/рівень
Раціональний канал емпатії	Здатність розуміти емоції інших людей через логічний аналіз ситуації та осмислення їхніх потреб, мотивів і поведінки	85%	Високий
Емоційний канал емпатії	Здібності сприймати та розуміти емоції інших людей через невербальні сигнали, створюючи зв'язок на	79%	Вище середнього

	емоційному рівні		
Інтуїтивний канал емпатії	Здібність передбачати поведінку інших людей	80%	
Емпатійна чутливість	Навики розуміння стосунків, почуттів, психічних станів іншої особи в формі співпереживання.	82%	Вище середнього
Емпатійна установка	Здатність встановлювати емоційний контакт з іншими, розуміти та переживати емоції інших людей.	76%	Вище середнього
Прояви емпатії в поведінці	Розуміння емоцій інших людей та активно їх підтримувати через відповідні вчинки, слова чи жести.	90%	Високий

Як видно з таблиці 2.9., результати досліджень показують різні рівні розвитку емпатії у підлітків за різними каналами та аспектами цієї здатності. Раціональний канал емпатії (85%) продемонстрував високий рівень розвитку, що вказує на здатність підлітків ефективно розуміти емоції інших через логічний аналіз ситуацій, осмислення мотивів та потреб інших людей. Емоційний канал емпатії (79%) має значення вище середнього, що свідчить про здатність сприймати і розуміти емоції інших через невербальні сигнали та створювати емоційний зв'язок, хоча цей рівень все ще можна вдосконалювати. Інтуїтивний канал емпатії (80%) показує середній рівень здатності передавати поведінку інших людей, що також вказує на високий

потенціал для розвитку інтуїтивного розуміння емоційного стану оточуючих. Емпатійна чутливість (82%) знаходиться на рівні вище середнього, що означає досить високу здатність респондентів розуміти стосунки та почуття інших людей, супроводжуючи це співпереживанням. Емпатійна установка (76%) вказує на вище середнє значення здатності встановлювати емоційний контакт і розуміти емоції інших, хоча також є простір для вдосконалення цієї здатності. Прояви емпатії в поведінці (90%) показують високий рівень здатності розуміти емоції інших людей та активно підтримувати їх через відповідні вчинки, слова чи жести, що свідчить про високу соціальну чутливість та підтримку в складних ситуаціях.

Загалом, ці результати демонструють високу емпатійність респондентів, зокрема в аспектах, пов'язаних з підтримкою емоцій інших через поведінку та логічний аналіз. Однак, на деяких каналах, таких як емпатійна установка та емоційний канал, можна спостерігати можливість для подальшого розвитку та удосконалення навичок розуміння та сприйняття емоцій інших.

Достовірна оцінка ефективності тренінгової програми з розвитку емоційного інтелекту підлітків як суб'єктів навчального процесу була здійснена шляхом статистичного аналізу зіставлення результатів діагностики емоційного інтелекту та академічної успішності.

Обрахунки здійснювалися з допомогою t-критерію Ст'юдента для залежних вибірок процедурою Paired-Samples T-Test програмного забезпечення SPSS. Результати викладено у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10.

**Динаміка показників емоційного інтелекту та успішності в навчанні
підлітків до та після формувального емпіричного дослідження**

№ з/п	Змістово-стильові особливості емоційного інтелекту	До тренінгової програми		Після тренінгової програми		t-критерій Ст'юдента
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	ЕГ
1	Самомотивація	18,76	18,96	18,92	20,52	2,623*
2	Емпатійна установка	17,28	18,04	17,24	19,80	1,851*
3	Мотивація	15,52	16,68	15,56	18,28	1,936*
4	Управління емоціями у взаємодії	21,80	21,52	21,80	22,40	1,669*
5	Прояви емпатії у поведінці	15,60	15,44	15,72	17,56	2,414*
6	Усвідомлення емоцій	16,40	18,32	16,40	19,72	1,572*
7	Прояви емпатії у поведінці	108,56	108,56	108,84	118,00	2,658*
9	Самомотивація	46,3	43,6	46,7	48,75	2,148*

Примітка: * – значущість на рівні 0,05

Отже, проведення та успішна апробація психокорекційної роботи із розвитку емоційного інтелекту та його вплив на успішність у навчанні підлітків дає змогу зробити підсумки про те, що теоретико-емпіричне осмислення емоційного інтелекту як психологічної здібності є вагомим чинником успішності загалом. Результати якісного зрізу свідчать про те, що впроваджена психокорекційна робота, спрямований на розвиток емоційного інтелекту, охопила усі функції навчально-виховної діяльності підлітків та позитивно вплинула на розвиток їх особистості як суб'єкта навчальної діяльності загалом.

Висновки до розділу 2

У другому розділі роботи було проведено емпіричне дослідження емоційного інтелекту підлітків, його взаємозв'язок з успішністю у навчанні та впровадження психокорекційної програми, спрямованої на розвиток емоційної компетентності. В результаті дослідження було визначено, що рівень емоційного інтелекту підлітків має безпосередній вплив на їх академічні досягнення, соціальну адаптацію та загальну емоційну стійкість.

Емпіричний аналіз показав, що підлітки з високим рівнем емоційного інтелекту демонструють кращі результати у навчанні, здатні краще справлятися з навчальними стресами, управляти своїми емоціями під час екзаменів та виконання завдань. Вони більш ефективно організовують свій навчальний процес, знаходять способи вирішення конфліктних ситуацій у колективі та мають позитивну мотивацію до навчання. Це дозволяє їм демонструвати високі академічні досягнення і гармонійно розвиватися в соціумі.

З іншого боку, підлітки з низьким рівнем емоційного інтелекту часто мають труднощі в управлінні своїми емоціями, що може призводити до труднощів у навчанні, депресивних станів, соціальної ізоляції або конфліктів у колективі. У таких підлітків спостерігається низька здатність до саморегуляції та стресостійкості, що негативно впливає на їхню здатність до ефективного навчання та розвитку.

Важливим аспектом дослідження стало впровадження психокорекційної програми, спрямованої на розвиток емоційного інтелекту підлітків. У процесі роботи було визначено, що програми, які включають елементи тренінгів на розвиток емпатії, саморегуляції емоцій, соціальної чутливості, а також навички конструктивного вирішення конфліктів, значно покращують емоційний стан учасників та сприяють підвищенню їх академічних результатів. Психокорекційна програма допомогла підліткам розвивати навички, необхідні для ефективної взаємодії в соціумі та покращення здатності до адаптації в різних життєвих ситуаціях.

Таким чином, результати емпіричного дослідження підтвердили важливість розвитку емоційного інтелекту як важливого чинника, що впливає на успішність у навчанні підлітків. Крім того, доведено, що психокорекційні програми, спрямовані на розвиток емоційної компетентності, є ефективними інструментами в роботі з підлітками, які мають проблеми у сфері емоційної регуляції та соціальної адаптації. Впровадження таких програм в освітній процес дозволяє підвищити рівень емоційного інтелекту підлітків, що, своєю чергою, сприяє покращенню їхніх академічних досягнень і соціальної адаптації.

ВИСНОВОК

У результаті проведеного дослідження було проаналізовано важливість емоційного інтелекту у підлітковому віці та його значення у контексті психолого-педагогічного розвитку підлітків. Зокрема, розглянуто теоретичні та практичні аспекти формування емоційного інтелекту, що сприяє розвитку емоційної стійкості, здатності до саморегуляції та покращенню міжособистісних стосунків у підлітків.

Емоційний інтелект виступає важливим компонентом загального розвитку особистості, оскільки він впливає на здатність адекватно оцінювати і регулювати свої емоції, розуміти емоційний стан інших людей, а також успішно взаємодіяти з оточенням. У процесі дослідження було виявлено, що на формування емоційного інтелекту значний вплив мають як індивідуальні особливості підлітків (самосвідомість, емоційна чутливість, мотивація), так і соціально-педагогічні фактори, зокрема, виховання в сім'ї, навчальне середовище та взаємодія з однолітками.

Зазначено, що в процесі формування емоційного інтелекту у підлітків важливими є такі компоненти як емпатія, здатність до саморегуляції емоцій, соціальна чутливість, здатність до конструктивного вирішення конфліктів. Розвиток кожного з цих компонентів створює умови для гармонійного становлення особистості підлітка, а також для покращення його здатності до адаптації у соціумі.

Аналіз психолого-педагогічних підходів і технологій, які сприяють розвитку емоційного інтелекту, показав, що найбільш ефективними є методи, орієнтовані на активне залучення підлітків до самопізнання та рефлексії. У нашій роботі це були психотерапевтичні методи, тренінгові вправи з розвитку емоційної компетентності, а також програми групових занять, які сприяють розвитку соціальної активності та командної роботи. Окрім того, важливими є також психокорекційні програми, що допомагають підліткам

адаптуватися до стресових ситуацій, вирішувати конфлікти, контролювати емоційний стан у складних життєвих ситуаціях.

Результати дослідження підтвердили, що на рівень емоційного інтелекту підлітків значною мірою впливає психолого-педагогічне середовище, в якому вони перебувають. За умов підтримки, уваги з боку педагогів, психологів і батьків, підлітки здатні успішно розвивати навички емоційної саморегуляції та взаємодії. Тому створення освітнього середовища, яке підтримує розвиток емоційного інтелекту, є необхідною умовою для успішної соціалізації та адаптації підлітків у сучасному світі та досягнення у

Особливо важливим є впровадження програм, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту в шкільному навчальному процесі, де через інтерактивні методи, рольові ігри та ситуаційні вправи за допомогою яких можна навчити підлітків розпізнавати та адекватно реагувати на власні емоції, розуміти емоційний стан інших людей та будувати гармонійні стосунки з оточенням.

Результати якісного зрізу свідчать про те, що впроваджена психокорекційна робота, спрямований на розвиток емоційного інтелекту, охопила усі функції навчально-виховної діяльності підлітків та позитивно вплинула на розвиток їх особистості як суб'єкта навчальної діяльності загалом.

Загалом, результати дослідження доводять, що формування емоційного інтелекту у підлітків є важливим і ефективним інструментом не лише для покращення їхніх соціальних і комунікативних навичок, а й для загального психічного здоров'я та гармонійного розвитку особистості. Урахування цього чинника в рамках освітнього процесу та психолого-педагогічної підтримки є необхідним для підготовки підлітків до дорослого життя в умовах швидких соціальних змін та культурних викликів.

Список використаної літератури

1. Августюк М. М. Методичні поради до підвищення рівня емоційного інтелекту в здобувачів вищої освіти. Острог : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2022. 94 с. URL: surl.li/uoaqmu
2. Амплєєва О. М. Взаємозв'язок емоційного інтелекту з різними напрямками практичної психології. *Молодий вчений*. 2019. Вип. 2 (1). С. 145–149.
3. Атаманчук Н. М. Мистецтво як засіб емоційного розвитку підлітка. *Педагогічні науки та освіта* : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2021. Вип. 34–35. С. 23–28. URL: surl.li/npjavg
4. Афанасенко В., Бондаренко В., Бузівська В. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці. *XXVI International scientific and practical conference «Theoretical and Practical Aspects of Modern Research»* (June 5-7, 2024). Ottawa, Canada, 2024. С. 255–259. URL: surl.li/skyrls
5. Бантишева О. О. Особливості та чинники емоційного інтелекту осіб юнацького віку. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2015. № 30. С. 61–78. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2015-30>
6. Барковська Л. Емоційний інтелект: навіщо потрібен та як його розвивати. *Практичний психолог : дитячий садок*. 2019. № 7. С. 39–40.
7. Барретт Л. Ф. Як народжуються емоції : Таємне життя мозку / пер. з англ. Я. Лебеденка. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2018. 480 с.
8. Біблер В. Діалог культур. Київ : Дух і Літера, 2018. 368 с.
9. Буркало Н. І. Психологічні особливості емоційного інтелекту. *Психологічний часопис*. 2019. Т. 5, № 7. С. 34–49. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2019_5_7_5
10. Бялковська А. Д. Семенкова А. М. Формування емоційного інтелекту як професійної компетентності майбутніх фахівців із соціальної

роботи. *Актуальні дослідження в соціальній сфері* : матеріали двадцять другої міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 17 листоп. 2023 р.). Одеса, 2023. С. 175–176.

11. Васильківський І. П. Порівняльний аналіз моделей емоційного інтелекту в психолого-педагогічній літературі. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія* : зб. наук. пр. Київ, 2017. Вип. 259. С. 28–34. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_ped_2017_259_6

12. Васильківський І. П. Психолого-педагогічні особливості виховання емоційного інтелекту учнів середнього шкільного віку. *Педагогічний альманах*. 2018. Вип. 37. С. 22–28. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2018_37_5

13. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. для студентів ВНЗ. Київ : Центр учб. літ., 2011. 112 с.

14. Візір В. А. Розвиток емоційного інтелекту особистості як технологія збереження професійного здоров'я фахівця. Харків : Оригінал, 2018. 160 с.

15. Вовінський О. Вплив емоційного інтелекту на процеси самоідентифікації підлітків : наук.-практ. аспект. Львів : Наука і Педагогіка, 2020. 221 с.

16. Вовченко О. А. Концептуалізація феномену емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку : монографія. Київ: ПП «ЮНІСОФТ», 2021. 450 с. URL: <surl.li/ujxjhd> (дата звернення 14.01.2025)

17. Вовченко О. А. Роль емоційного інтелекту у формуванні емоційної компетентності підлітків з порушеннями розумового розвитку. *Теоретичні і прикладні проблеми психології* : зб. наук. пр. Северодонецьк, 2020. № 2. С. 76–89. URL: <https://dspace.snu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/3616fbb6-8220-42f0-a4a3-5c6ed5b49f8b/content#page=76>

18. Вовченко О. А. Саморегуляції базових емоцій підлітками з порушеннями розумового розвитку як основа формування емоційного інтелекту. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія : Психологія. Острог, 2020. Вип. 11. С. 44–49. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2020_11_10

19. Глушаниця Щ. С. Теоретичний аналіз розвитку поняття «емоційний інтелект» у психології. *Могилянські читання – 2024 : досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні : глобальний, національний та регіональний аспекти. Психологічні аспекти розвитку особистості в сучасних реаліях* : XXVII Всеукр. наук.-практ. конф. : 6–10 листоп. 2024 р., м. Миколаїв : тези. Миколаїв, 2024. С. 151–155. URL: <surl.li/umwfdt>

20. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.Л. Гумецької. Харків : Віват, 2020. 512 с.

21. Грицик О. А. Корекція емоційного інтелекту підлітків у період соціальних потрясінь. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса*. Серія «Психологічні науки». Вінниця, 2022. Вип. 1(1). С. 102–108. URL: http://195.34.206.236/bitstream/123456789/2849/1/%2B%2B%2BPsyho_2022_B5_new.pdf#page=104

22. Гурак Г. М., Долинська Л. В. Технологія корекційно-розвивальної роботи щодо розвитку емоційної стійкості підлітків. *Габітус*. 2023. Вип. 46. С. 74–79. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2023/46-2023/10.pdf> (дата звернення 16.01.2025)

23. Демчук В. Етапи та педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту підлітків у процесі творчої діяльності. *Інноватика у вихованні* : зб. наук. пр. Рівне, 2024. Т. 2, № 19. С. 216–225. URL: <https://ojs.itup.com.ua/index.php/iiu/issue/view/25> (дата звернення 13.01.2025)

24. Демчук В. Особливості формування емоційного інтелекту підлітків у позашкільній музично-творчій діяльності. *Сучасні гуманітарні*

дискусії. 2024. Т. 1, № 1. С. 18–23. URL: <https://www.journals.csr.com.ua/index.php/hs/article/view/6>

25. Дерев'янюк С. П. Феноменологія емоційного інтелекту : навч.-метод. посіб. Чернігів : Поліграф, 2016. 312 с. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/640>

26. Діомідова Н. Ю. Психологічні особливості емоційного інтелекту суб'єкта навчальної діяльності у вищій школі. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. Харків, 2015. Вип. 51. С. 61–72. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2015_51_9

27. Дубяга Я. І. Теоретичне обґрунтування емоційного інтелекту особистості як психологічного феномену. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 2. С. 27–33.

28. Емоційний інтелект / [упоряд. А. Козлова]. Київ : Шкільний світ, 2018. 126 с.

29. Єршова-Бабенко І. В., Жижко Т. А. Психомірність людини та її поведінки : монографія. Київ : Ямчинський О. В. [вид.], 2024. 223 с.

30. Зарицька В. В. Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту. *Теорія і практика сучасної психології*. 2012. Вип. 4. С. 20–23.

31. Захарчин Г. М., Гладун С. О. Емоційний інтелект у контексті адаптації молодих фахівців до професійної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Міжнародні економічні відносини та світове господарство* / голов. ред. М.М. Палінчак. Ужгород, 2020. Вип. 29. С. 57–60. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/30226>

32. Іванова Є. О. Відображення сімейної ситуації як фактор розвитку емоційного інтелекту підлітка. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка* / відп. ред. Л. Ф. Бурлачук. Київ, 2015. Вип. 1 (3) : Психологія. С. 54–57.

33. Іванова Є. О. Психологічні умови розвитку емоційного інтелекту підлітків. *Український психологічний журнал*. 2017. № 2. С. 23–36.
34. Іванова Є. О. Чинники розвитку емоційного інтелекту в підлітків та психокорекційна робота щодо оптимізації його рівня. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015. № 3. С. 51–59. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp_2015_3_8
35. Івашкевич Е. З. Соціальний інтелект як здатність особистості до соціального пізнання та взаємодії. *Технології розвитку інтелекту*. 2016. Т. 2, вип. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2016_2_2_10
36. Івашкевич Е. З. Соціальний інтелект як система інтелектуальних здатностей особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 32. С. 153–166. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2016_32_16
37. Карпенко Є. В. Аксіологічний зміст емоційного інтелекту як запорука конкурентного життєздійснення особистості. *Психологія і суспільство*. 2019. Вип. 1. С. 67–73.
38. Карпенко Є. В. Емоційний інтелект у дискурсі життєздійснення особистості : монографія. Дрогобич : Посвіт, 2020. 434 с.
39. Карпенко Є. В. Репрезентація аксіологічного потенціалу емоційного інтелекту в працях українських учених. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2019. № 3 (50). С. 127–143. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipp_2019_3\(3\)_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipp_2019_3(3)_14)
40. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості : навч. посіб. для студ. ВНЗ. Київ : Либідь, 2007. 256 с.
41. Кірсанов І. Можливості та проблеми у вивченні емоційного інтелекту у вищій освіті. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2024. № 3. С. 129–141. URL: <http://tipus.khpi.edu.ua/article/view/317254>
42. Кобринчук З. Розвиток емоційного інтелекту підлітків. *Молодий вчений*. 2018. № 4. С. 215–217. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4687>

43. Коваль Г. Ш., Грицик О. А. Розвиток емоційного інтелекту підлітків з використанням технологій коучингу. *Габітус*. 2021. Вип. 32. С. 193–197. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2021/32-2021/34.pdf>
44. Кокоріна Ю., Бондаревич С., Діколь-Кобріна О., Іващенко Г. Дослідження зв'язку емоційного інтелекту та творчих здібностей у підлітків. Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка. Психологія. Медицина. 2024. № 11. С. 1330–1344. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/16719>
45. Коноплицька Ю. І., Ставицька О. Г. Особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівне, 2018. Вип. 11. С. 70–75. URL: https://www.prap.rv.ua/index.php/prap_rv/article/view/12
46. Кордунова Н. О., Дмитріюк Н. С. Емоційна стійкість як важлива складова особистості у період фахової підготовки. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Київ, 2020. Т. 6, вип. 17. С. 129–138.
47. Костюк А. В. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. Херсон, 2014. Вип. 2(1). С. 85–89. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2014_2\(1\)_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2014_2(1)_17)
48. Кравчук С. Л. Психологічні особливості емоційної лабільності та емоційної стійкості особистості юнацького віку. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 26. С. 308–325. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2014_26_26
49. Кресан О. Д. Психологічні аспекти дослідження усвідомлення студентами життєвих подій за допомогою психосемантичних методів. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський, 2015. Вип. 30. С. 316–325.
50. Кресан О. Усвідомлення як один зі способів управління власними емоціями у професійній діяльності. *Актуальні проблеми психічного здоров'я* :

зб. наук. пр. [за матеріалами Всеукр. студентської інтернет-конф. (25 трав. 2023 р.)]. Житомир, 2023. С. 145–149. URL: surl.li/jywrtj

51. Кримова Н. О. Специфіка емоційного розвитку студентської молоді. *Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання*. 2015. Т. 15. С. 98–105. URL: <https://chelpanov.eeipsy.org/index.php/eeip/article/view/534>

52. Кулик Н. А., Гільова Л. Л. Емоційний інтелект: аналіз сучасних західних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 39. С. 79–90.

53. Лазорко О., Шевцова Т. Дослідження психоемоційних станів підлітків з різним рівнем резильєнтності під час війни. *Психологічні перспективи*. 2022. Вип. 40. С. 87–103. DOI: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2022-40-laz>

54. Лазуренко О. До проблеми визначення змісту емоційної компетентності. *Молодь і ринок*. 2014. № 2. С. 124–130. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_2_25

55. Лазуренко О. О. Психологія емоцій. Київ : Книга плюс, 2018. 262 с. URL: surl.li/pztkqb

56. Лапченко І. О. Емоційний інтелект як предмет психології. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету* : матеріали звітної наук.-практ. конф. викладачів, докторантів та аспірантів, 14-18 берез. 2016 р. Київ, 2016. С. 61–62. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/16739>

57. Любомський І. О. Особливості розвитку емоційної стійкості студентів у процесі навчання у вищому навчальному закладі. *Теорія та практика сучасної психології*. 2017. №1. С. 53–57.

58. Лящ О. П. Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці : монографія. Вінниця : ТВОРИ, 2019. 444 с.

59. Лящ О. П. Теоретико-методологічний аналіз змісту емоційного інтелекту. *Вісник* : [збірник] / Київ. ін-т бізнесу і технологій ; [відповід. за вип. Р. О. Язиніна]. Київ, 2016. Вип. 3 (31). С. 47–50.

60. Льошенко О. Аналіз особливостей емоційного інтелекту у студентської молоді. *Проблеми гуманітарних наук. Серія : Психологія*. 2015. Вип. 35. С. 263–274. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pgn_ps_2015_35_24
61. Мазоха І. Аналіз проблеми емоційного інтелекту як особистісного ресурсу. *Сучасна психологія: проблеми та перспективи* : зб. наук. пр. Ізмаїл, 2020. С. 101–104. URL: http://idgu.edu.ua/wpcontent/uploads/2020/12/maket_psyholohyja.pdf
62. Максьом К. В. Соціально-психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту підлітків як чинник запобігання шкільного булінгу : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / К. В. Максьом ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2020. 20 с.
63. Мальована Л. В. Щодо вивчення впливу емоційного інтелекту на психологічні особливості навчальної діяльності студентів. *Практична психологія у сучасному вимірі* : XI Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і науковців : тези доп., Дніпро, 29 берез. 2020 р. Дніпро, 2020. С. 18–19. URL: <https://bit.ly/31p1Xzu> (дата звернення: 15.01.2025)
64. Марчук С. В. Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Психологія*. Ужгород, 2021. Вип. 3. С. 20–23. URL: <http://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/22> (дата звернення 13.01.2025)
65. Мельник О. Підготовка вчителів початкових класів до формування емоційного інтелекту учнів. *Початкова школа*. 2019. № 11. С. 51–55.
66. Миргородська Ю. О., Коваленко В. В. Характер зв'язку емоційного інтелекту та типів міжособистісних стосунків у підлітковому віці. URL: surl.li/izcife (дата звернення 16.01.2025)
67. Міщиха Л. П. Креативні психотехнології як умова розвитку творчого мислення особистості студента. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. №. 5, Т. 2. С. 110–115.

68. Могиляста С. М. Аналіз теоретичних підходів до дослідження емоційного інтелекту особистості. *Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості* : зб. наук. пр. Київ; Житомир, 2018. Вип. 14. С. 362–369. URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v6/i14/44.pdf> (дата звернення 14.01.2025)
69. Могиляста С. М. До питання розвитку емоційного інтелекту старшокласників психолого-педагогічними засобами. *Психологічні перспективи*. 2020. Вип. 36. С. 174–188.
70. Могиляста С. М. Дослідження емоційного інтелекту старшокласників. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Київ, 2019. Вип.19. С. 164–177
71. Могиляста С. М. Програма розвитку емоційного інтелекту старшокласників психолого-педагогічними засобами. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Том I: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Київ, 2020. Вип.56. С.104–112.
72. Могиляста С. М. Психолого-педагогічні засоби розвитку емоційного інтелекту старшокласників : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С. М. Могиляста ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2021. 26 с.
73. Мороз Л., Кобець О. Нозвиток емоційного інтелекту майбутніх психологів. *Вісник Національного університету оборони України* : зб. наук. пр. Київ, 2023. № 74. С. 87–95. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-74-4-87-95>
74. Москалець В. П. Сутність інтелекту, мислення, мовлення, свідомості як психофункціональних данностей. *Психологія і суспільство*. 2014. № 4. С. 114–131. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis_2014_4_11 (дата звернення 15.01.2025)

75. Мудрик А. К. Соціальний інтелект та соціальна компетентність. *Практична психологія та соціальна робота*. 2020. № 3. С. 4–6.
76. Назарук Н. В. Онтогенетичні аспекти розвитку емоційного інтелекту. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 3. С. 211–215. URL: http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/3_2018/3_2018.pdf#page=211 (дата звернення 14.01.2025)
77. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як форма прояву важливої складової особистісного потенціалу – рефлексивної свідомості. *Вісник Дніпропетровського університету. Сер. : Педагогіка і психологія*. Дніпропетровськ, 2012. Т. 20, вип. 18. С. 116–122. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdupp_2012_20_18_20 (дата звернення 10.01.2025)
78. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як чинник досягнення життєвого успіху : монографія. Київ : Вид-во «Освіта України», 2020. 182 с.
79. Огороднійчук З., Виборнова Є. Емоційний інтелект як предмет дослідження в психологічній літературі. *Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова*. 2023. Вип. 22. С. 70–78. : <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/42961>
80. Орап М. О. Психологія мовленнєвого досвіду особистості : монографія. Тернопіль : Підручники і посібники, 2014. 480 с.
81. Пагава Д. Емоції та почуття підліткового віку за умов психофізіологічних порушень. Харків: Київські читання, 2017. 176 с.
82. Паркулаб О. Г., Герич Я. М. Психолого-педагогічні засоби розширення емоційного досвіду підлітків в умовах освітнього середовища. *Габітус*. 2022. Вип. 38. С. 32–37. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2022/38-2022/5.pdf>
83. Петрученко М. В. Теоретико-методологічні підходи до вивчення емоційного інтелекту. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2018. № 1. С. 269–279. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tippp_2018_1_28
84. Пищик М. В. Психологічні особливості емоційного інтелекту підлітків. *Наука і навчальний процес* : матеріали ХХ Звітної наук.-практ.

конф., м. Вінниця, 16 квітн. 2020 р. / за заг. ред. Г. В. Давиденко. Вінниця, 2020. С. 71–74. URL: surl.li/pilgks

85. Подофей С. О. Емоційний інтелект особистості й особливості його становлення. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. Херсон, 2019. № 1. С. 260–265. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2019-1-43>

86. Ракітянська Л. М. Сутність та зміст поняття «емоційний інтелект». *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2018. Вип. 4. С. 35–42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2018_4_6 (дата звернення 16.01.2025)

87. Рева М. М. Характеристика емоційного інтелекту студентів із різним рівнем розвитку комунікативних здібностей. *Психологія і особистість*. 2022. № 1 (21). С. 143–153.

88. Романовський О., Романовська О., Черкашина Т. Психолого-педагогічні умови формування емоційного інтелекту у майбутніх викладачів вищої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2021. № 2. С. 3–24. URL: <http://tipus.khpi.edu.ua/article/view/237201>

89. Савицький Н. І. Формування саногенного мислення підлітків засобами фізичної культури та спорту: постановка проблеми. *Академічні візії*. 2023. Вип. 25. С. 1–6. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10468075>

90. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. 3-є вид., перероб., допов. Київ : Академія, 2017. 368 с.

91. Савчук Б., Ковальчук В. Формування емоційного інтелекту як компетентності майбутнього фахівця: постановка проблеми. *Молодь і ринок*. 2021. № 5. С. 41–45. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/223064>

92. Савчук М. Р. Теоретичні основи дослідження емоційного інтелекту. *Ефективна економіка*. 2017. № 5. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5608> (дата звернення 13.01.2025)

93. Сафронова К. С. Особливості розвитку емоційного інтелекту підлітків. *Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика* : зб. тез V регіон. наук.-практ. конф. (19 трав. 2017 р., м. Запоріжжя) / за заг. ред.

В. В. Нечипоренко. Запоріжжя, 2017. С. 107–109. URL: https://lyceum.khnnra.edu.ua/wp-content/uploads/2017/05/Zbirn_Mater_Konf.pdf#page=107

94. Семенкова А. М. Теоретичні засади дослідження проблеми формування та розвитку емоційного інтелекту. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 74. С. 205–209. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/vip74> (дата звернення 13.01.2025)

95. Стельмашук Ж., Ваколюк А. До проблеми розвитку емоційного інтелекту особистості. *Інноватика у вихованні*. 2019. Вип. 9. С. 259–265.

96. Строцька С. А. Соціально-психологічні особливості емоційного інтелекту підлітків. *Теоретико-методологічні проблеми практичної психології та її перспективи розвитку* : зб. доп. Всеукр. студент. наук.-практ. конф., присвяч. 125-річчю з Дня народження Гордона Олпорта. Кропивницький, 2022. С. 182–186. URL: https://cusu.edu.ua/images/conferences/2022/zbirn_stud_psycholog_11.05.22.pdf#page=182 (дата звернення 14.01.2025)

97. Ткачук Т. Л., Баширова Р. О. Психологічні особливості прояву емоційного інтелекту як чинника соціально-психологічної адаптації особистості. *Перспективні шляхи розвитку наукових знань* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 19–20 квіт. 2021 р. Київ, 2021. Ч. 2. С. 18–19. URL: <https://bit.ly/3BF0FwF>

98. Фещенко Г. Теоретико-методологічні засади вивчення психоемоційного інтелекту у сучасній науці. *Вісник науки і освіти. Серія: Педагогіка*. 2024. № 11. С. 1702–1715. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11\(29\)-1702-1715](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11(29)-1702-1715)

99. Харківська А. А. Формування емоційного інтелекту у майбутніх фахівців соціальної сфери. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. 2021. № 2. С. 177–187. URL: <http://repository.khpa.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/3657?mode=full>

100. Циганчук Т. Роль механізмів психологічного захисту в структурі емоційного інтелекту. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2018. Вип. 3. С. 63–67. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2018_3_10
101. Шахов В., Глушаниця О. Психологічні особливості прояву емоційного інтелекту у підлітків. *Scientific Issues of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. Section: Pedagogics and Psychology*. 2024. Vol. 79. С. 107–111. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2024-79-107-111>
102. Шиделко А. В., Мірик Ю. В. Емоційний інтелект як предмет наукового дослідження у психолого-педагогічній науці. *Fundamental and applied research in the modern world : the XI international scientific and practical conference*. Boston, 2021. С. 814–821. URL: <http://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/4103>
103. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*. 2011. №1. С. 282–288.
104. Шпак М. Особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. Херсон, 2016. Вип. 5(2). С. 80–84. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2016_5\(2\)_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2016_5(2)_17)
105. Шпак М. Психологічна концепція розвитку емоційного інтелекту особистості в онтогенезі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія: Психологічні науки*. Київ, 2020. Вип. 10. С. 125–134. URL: <https://sj.udu.edu.ua/index.php/pn/article/view/918/819> (дата звернення 16.01.2025)
106. Штонда Є. В., Черкашин А. І. Емоційна освідченість як засіб формування особистості лідера. *Психологічний інструментарій розвитку лідерського потенціалу сучасної молоді: теорія і практика* : зб. наук. пр. наук.-практ. конф., 12 жовт. 2021 р. / заг. ред. О. Г. Романовський ; Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т». Харків, 2021. С. 45–47. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/items/1eb2d0cc-dbe0-4574-95f0-6adc3abdcc8c>