

**Міністерство освіти і науки України  
Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка**

**Факультет педагогіки і психології  
Кафедра психології розвитку та консультування**

**Кваліфікаційна робота**

**ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ  
СТРЕСОСТІЙКОСТІ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ**

**Спеціальність 053 Психологія**

**ОПП «Психологія»**

**Здобувачки другого (магістерського)  
рівня вищої освіти, групи зМП-25  
Чобіт Юлії Вікторівни**

**НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:  
кандидат психологічних наук, доцент  
Чіп Руслана Степанівна**

**РЕЦЕНЗЕНТ:  
кандидат психологічних наук, доцент  
Кізь Ольга Богданівна**

**Тернопіль – 2025**

## АНОТАЦІЯ

**Чобіт Ю.В.** Емоційний інтелект як чинник розвитку стресостійкості у старшому підлітковому віці. Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр» зі спеціальності 053 Психологія. ТНПУ ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2025. 94 с.

У магістерській роботі проаналізовано теоретичні підходи до розуміння феномену емоційного інтелекту та його структури, розкрито його роль як важливого чинника формування стресостійкості підлітків. Окреслено механізми взаємодії емоційної обізнаності, саморегуляції та адаптивних копінг-стратегій. Представлено результати емпіричного дослідження взаємозв'язку між рівнем емоційного інтелекту та показниками стресостійкості у старших підлітків, а також розроблено тренінгову програму й рекомендації для розвитку емоційного інтелекту з метою підвищення їхньої стресостійкості.

**Ключові слова:** емоційний інтелект, стрес, стресостійкість, старший підлітковий вік, копінг-стратегії.

## ANNOTATION

**Chobit Y.V.** Emotional Intelligence as a Factor of Stress Resistance Development in Older Adolescents. Master's thesis for the BA degree in the specialty 053 Psychology. Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Ternopil, 2025. 94 p.

The master's thesis analyzes the essence and structure of emotional intelligence, determines its role in the formation of stress resistance in adolescents and the mechanisms of interaction between emotional awareness, self-regulation and coping strategies. The results of an empirical study of the relationship between emotional intelligence and stress resistance are presented and a training program for their development is developed.

**Keywords:** emotional intelligence, stress, stress resistance, older adolescence, coping strategies.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА СТРЕСОСТІЙКОСТІ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ</b> .....	8
1.1 Психологічні особливості старшого підліткового віку .....	8
1.2 Поняття та структура емоційного інтелекту.....	16
1.3 Емоційний інтелект як чинник стресостійкості .....	22
<b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА СТРЕСОСТІЙКОСТІ У СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ</b> .....	29
2.1 Методики, організація та процедура дослідження .....	29
2.2 Аналіз результатів дослідження та їх інтерпретація .....	34
<b>РОЗДІЛ 3. ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА СТРЕСОСТІЙКОСТІ У СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ</b> .....	52
3.1 Обґрунтування тренінгової програми розвитку стресостійкості старшого підліткового віку.....	52
3.2 Психологічні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту у старшому підлітковому віці.....	59
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	67
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	70
<b>ДОДАТКИ</b> .....	76

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** У реаліях сьогодення спостерігається зростання рівня психоемоційного напруження серед населення. Найбільш вразливою віковою категорією є підлітки, адже на даному етапі активно формується їхня особистість. Старші підлітки зараз перебувають у складних умовах соціальної нестабільності, швидких технологічних змін і високих інформаційних навантажень. Хронічний стрес у старшому підлітковому віці може впливати на зниження самооцінки, відчуття безпорадності, міжособистісну взаємодію. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток емоційного інтелекту як психологічного чинника стресостійкості. Здатність усвідомлювати, розуміти й регулювати свої емоції може в майбутньому сприяти формуванню копінг-стратегій, які допоможуть підліткам підтримувати та зберігати психологічне благополуччя в умовах сьогодення, а особливо під час повномасштабного вторгнення в Україні.

Дослідження емоційного інтелекту є дуже важливим в умовах воєнного стану. Вивчення даної проблематики може бути вагомим для освітніх середовищ, а саме: впровадження у шкільні програми просвітницьких заходів, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту; проведення тренінгів для вдосконалення навичок саморегуляції, емпатії, комунікації. Отримані знання можуть бути корисними не лише для учнів, але й для батьків, вчителів. Тому, дослідження емоційного інтелекту як чинника розвитку стресостійкості у старшому підлітковому віці є актуальним у зв'язку з реаліями та викликами у теперішньому світі. Здібність керувати емоціями стає життєво необхідною навичкою, котра допоможе підліткам формувати внутрішню опору – підґрунтя для подальшого щасливого та успішного життя.

Проблему стресу вивчають такі українські науковці: К. Борщ, О. Кляпець, Б. Лазоренко, Л. Лепіхова, В. Савінов і Т. Титаренко. Попри різноманітність визначень цього явища, більшість із них акцентують увагу на психологічних

аспектах, зокрема на взаємодії особистості із зовнішнім середовищем та труднощах, що виникають у процесі адаптації до його впливу [7].

Вивчення емоційного інтелекту привернуло увагу психологів відносно нещодавно. Дослідженням займалися Г. Гарднер, Д. Гоулман, Д. Карузо, Дж. Майєр, П. Саловей та інші. Науковці підкреслюють важливість розвитку емоційного інтелекту, визнаючи його одним із ключових чинників особистісного та професійного становлення особистості. У зв'язку з цим виникає потреба у глибшому теоретичному осмисленні цього відносно нового психологічного феномена, що розглядається в американській психологічній науці переважно в контексті особистісної психології [46].

Наразі наукові пошуки в сфері психології емоцій не тільки не призвели до кристалізації єдиного розуміння змісту емоційного інтелекту, але й розходяться у назві зазначеного феномену. Адже крім терміну «емоційний інтелект» (Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Дж. Мейєр, П. Саловей та ін.) поширені також «емоційна грамотність» (К. Штайнер), «емоційна компетентність» (К. Саарні), «міжособистісний» і «внутрішньоособистісний» інтелекти (Г. Гарднер), «соціальний інтелект» (Е. Торндайк, Дж. Гілфорд) [17, с.61].

Найбільш відомими українськими науковцями у вивченні емоційного інтелекту є Е. Носенко, Н. Коврига, С. Дерев'янку, М. Шпак, О. Лящ, І. Матійків та ін. [25].

**Об'єкт дослідження** – стресостійкість у старшому підлітковому віці.

**Предмет дослідження** – психологічні особливості впливу емоційного інтелекту на розвиток стресостійкості у старших підлітків.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному та емпіричному емоційного інтелекту як чинника розвитку стресостійкості у старшому підлітковому віці.

Досягнення поставленої мети передбачало розв'язання таких завдань:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми емоційного інтелекту та стресостійкості у старшому підлітковому віці.
2. Емпірично дослідити рівень розвитку емоційного інтелекту та стресостійкості у старших підлітків.

3. Виявити взаємозв'язок між рівнем емоційного інтелекту та стресостійкістю у старших підлітків.

4. Розробити тренінгову програму для розвитку емоційного інтелекту та стресостійкості у старших підлітків.

**Гіпотеза дослідження:**

*Гіпотеза 1:* Високий рівень розвитку емоційного інтелекту сприяє кращій стресостійкості у старших підлітків.

*Гіпотеза 2:* Існує зв'язок між рівнем розвитку емоційного інтелекту та рівнем стресостійкості у старших підлітків.

**Методи дослідження.** Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс методів дослідження:

– теоретичні: аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення теоретичних даних;

– емпіричні: для вивчення емоційного інтелекту старших підлітків застосовано тест Н. Холла; особливості подолання стресу оцінювалися за допомогою індикатора копінг-стратегій М. Амірхана; рівень суб'єктивного стресу вимірювався шкалою PSS-10 (Ш. Коен), а стратегії емоційної регуляції – за методикою ERQ, розроблена Дж. Гроссом. Для аналізу отриманих результатів використовувалася кореляційний та множинний регресійний аналіз. Статистика проводилася у програмі IBM SPSS Statistics 28.0.0.0.

**Теоретичне значення результатів:** полягає в уточненні змісту понять «емоційний інтелект» і «стресостійкість» у старшому підлітковому віці, а також у поглибленні наукового розуміння взаємозв'язку між цими феноменами. Уточнено роль емоційної регуляції, емпатії та усвідомлення емоцій. Поглиблено уявлення про механізми впливу емоційного інтелекту на здатність старших підлітків протистояти стресу в умовах соціальної нестабільності.

**Практичне значення роботи** визначається тим, що розроблені рекомендації та програма розвитку емоційного інтелекту можуть бути використані практичними психологами, педагогами, класними керівниками та працівниками психологічних служб у навчальних закладах. Запропоновані

вправи й методики саморегуляції можуть бути інтегровані у тренінгові заняття, факультативи, години спілкування.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідження проводилося серед учнів старшого підліткового віку на базі Ліцею №1 м. Копичинці Тернопільської області Чортківського району Копичинецької територіальної громади. Вік респондентів від 14 до 17 років. Загальна кількість респондентів становила 52 особи, які навчалися у 9 – 11 класах.

**Результати наукової роботи** відображені у публікації: Чобіт Ю., Чіп Р. Соціально-психологічні детермінанти стресостійкості підлітків під час війни. Резильєнтність в умовах війни: теорія, практика та ресурси: зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів освіти і молодих учених (м. Тернопіль, 23 квітня 2025 р.). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2025. (Електронне наукове видання). С. 306 – 311.

**Структура та обсяг наукової роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури, що налічує 63 найменування та 7 додатків. Основний зміст роботи викладено на 69 сторінках комп'ютерного тексту. Загальний обсяг роботи становить 94 сторінки.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА СТРЕСОСТІЙКОСТІ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

### 1.1 Психологічні особливості старшого підліткового віку

Кожен віковий період у розвитку людини має своє значення на формування особистості. Дитинство, шкільний вік, підлітковий та дорослість – кожен із цих етапів є важливим у становленні Я-концепції, самооцінки, системи цінностей і т.д. Проте саме підлітковий вік вважається одним із провідних і найскладніших періодів у формуванні особистості. Саме на даному віковому етапі відбуваються складні внутрішні зміни (фізіологічні, емоційні, соціальні та когнітивні). Підліток починає осмислювати себе як окремий індивід, самостійний, готовий до дорослого життя та активно шукає себе серед суспільства.

Видатний український педагог В. Сухомлинський справедливо вважав підлітковий вік другим народженням особистості. Якщо вперше на світ з'являється жива істота, то вдруге – формується свідомий громадянин, активна та мисляча людина, здатна не лише сприймати навколишню дійсність, а й осмислювати саму себе. Схожу думку висловлював і американський психолог Філіп Райс, який розглядав підлітковий період як перехідний етап між дитинством і дорослістю – своєрідний міст від залежності до самостійності та відповідальності [8].

Найперші дослідження і вивчення питання підліткового віку розпочав Ж.-Ж. Руссо. Він вважав його часом внутрішнього пробудження та морального розвитку. С. Холл розглядав цей період як кризу самосвідомості, вона супроводжується емоційною нестабільністю та внутрішніми суперечностями. З. Фрейд акцентував увагу на біологічних і сексуальних змінах, які викликають напруження та потребу в новому сприйнятті себе. Е. Шпрангер описував підлітковий вік як час духовного народження особистості, а Ж. Піаже цей період

вважав часом формування абстрактного мислення й моральних уявлень. Е. Еріксон вважав цей вік критичним для розвитку ідентичності, коли підліток шукає відповідь на різноманітні питання, які стосуються його становлення як особистості. Також важливий внесок у дослідження зробив Л. Виготський. Він вважав, що у підлітковому віці провідну роль відіграє соціальний контекст і потреба у самовизначенні. Д. Ельконін звертав свою увагу на зміну провідної діяльності та формування відповідального ставлення до себе. Л. Божович вважала головним новоутворенням цього періоду – розвиток мотиваційної сфери, а Т. Драгунова визначила, що важливим є спілкування підлітка з ровесниками. В. Зеньківський підкреслював важливість духовного розвитку, який формує цінності та світогляд [4].

До сьогоднішнього дня не існує єдиної правильної періодизації підліткового віку. Це пов'язано з тим, що розвиток кожної дитини є індивідуальним і залежить від багатьох факторів – біологічних, психологічних, соціальних, тому і кожен вчений звертав також на це увагу та по-різному визначали межі підліткового періоду, враховуючи також свої підходи, теорію та певні спостереження. Одні автори змогли чітко розмежувати підлітковий і юнацький вік, інші спробували об'єднати їх в один етап. Також деякі дослідники ділили цей період на підетапи – ранній, середній, пізній, молодший і старший. Усі ці розбіжності пояснюють про складність цього вікового періоду.

Г. Жук, В. Кожухар та І. Слюсар виокремили підлітковий (11-14 років) і юнацький вік (15-18 років). А. Капська визначає підлітковість як період від 11-12 до 15-16 років. В. Крисько виділяє передпідлітковий вік (8–11 років), підлітковий (11-14 років) та юнацький (14-18 років). М. Лукашевич у своїй еволюційній теорії соціалізації використовує поняття «підлітково-юнацький вік». А. Мудрик поділяє цей період на молодший підлітковий (10-12 років), старший підлітковий (12-14 років), ранній юнацький (15-17 років) та юнацький (18-23 роки). Ф. Райс виокремив ранній підлітковий вік (11-14 років) і середній або пізній підлітковий вік (15-19 років) [8].

Підлітковість – це етап дозрівання і розвитку людини, що знаходиться між дитинством та зрілістю. Як зазначає І. Кон, підлітковість – фаза переходу від залежного дитинства до самостійної та відповідальної до-рослості, що передбачає, з одного боку, завершення фізичного, зокрема, статевого дозрівання, а з другого – досягнення соціальної зрілості [2, с. 215]

У цей період завершується статево дозрівання, вдосконалюється когнітивна сфера, формується абстрактне мислення, самосвідомість і критичне сприйняття світу. Підлітки активно шукають власну ідентичність, визначають свої цінності, світогляд і професійні цілі, що супроводжується кризою «ідентичності». Емоційна нестабільність, прагнення до автономії, вплив однолітків і соціальних мереж, а також тиск щодо вибору майбутньої професії створюють унікальні виклики. Водночас цей вік є періодом можливостей для розвитку моральних принципів, мотивації та цілепокладання [13].

Підлітковість характеризується специфічною соціальною ситуацією розвитку, що визначає особливості формування особистості на цьому етапі. В цей період відбуваються важливі новоутворення, які проявляються у зміні мотиваційної сфери, самоусвідомленні та формуванні ціннісних орієнтацій. Провідною діяльністю підлітків стає соціальна взаємодія з однолітками. Вона сприяє розвитку соціальних навичок та особистісної автономії. Крім того, підлітковий вік має свої кризи, які пов'язані з пошуком власного «я» і перебудовою системи цінностей. Важливо також враховувати значущі фізіологічні зміни, зокрема період статевого дозрівання, які впливають на психологічний стан та поведінку підлітка.

Основним новоутворенням цього етапу розвитку є формування «почуття дорослості», яке проявляється у суб'єктивному усвідомленні себе як повноцінного члена суспільства, прагненні до самостійності та бажанні самоствердження. Спостерігається зростання інтересу до власної особистості, активний пошук самопізнання, виявлення індивідуальних здібностей, можливостей та обмежень, а також посилення мотивації досягнення поставлених цілей. Підліток прагне підтвердити власну значущість і досягти успіху, що

супроводжується почуттям гордості у разі успішних результатів або переживанням фрустрації при невдачах. Водночас розбіжність між самооцінкою, уявленнями про себе та рівнем вимог щодо реальних досягнень викликає внутрішнє напруження. Очікування осуду, неприйняття з боку оточення та виникнення конфліктних ситуацій часто призводять до емоційного дискомфорту підлітка [43].

Канадський психолог Дж. Марша виділив чотири етапи розвитку ідентичності молодого людини, які визначаються мірою професійного, релігійного та особистісного самовизначення [2].

1. На етапі «невизначеної» (розмитої) ідентичності індивід ще не виробив яких-небудь чітких переконань, не обрав професію та не зіткнувся з кризою ідентичності.

2. «Дострокова» (передчасна ідентифікація) має місце тоді, коли індивід включився у відповідну систему відносин, але зробив це не самостійно та обдуманно, а на основі чужих думок чи наслідуючи авторитетний приклад.

3. Етап «мораторію» характеризується нормативною кризою самовизначання, коли індивід вибирає із багаточисельних варіантів розвитку той єдиний, котрий може вважати своїм.

4. На етапі «досягнутої, зрілої ідентичності» криза успішно завершена і молода людина від пошуку себе прийшла до практичної самореалізації [2, с.218-219].

Провідною діяльністю у підлітковому віці виступає навчальна діяльність, оскільки саме в освітньому середовищі підлітки проводять більшість свого часу. У процесі навчання вони не лише засвоюють нові знання, але й здобувають цінний соціальний досвід, розвивають навички взаємодії як з ровесниками, так і з дорослими. Одночасно з цим відбувається розвиток інтелектуальних здібностей, формується самодисципліна, почуття відповідальності та внутрішня мотивація до досягнення особистих і навчальних цілей.

Важливо тут теж зазначити і про когнітивний розвиток підлітків. Найбільш інтенсивного розвитку досягають соціально зумовлені форми пізнання, зокрема:

довільна та внутрішня увага, спостережливість, мовлення, словесно-логічна пам'ять, уява, теоретичне мислення. Завдяки удосконалення цих процесів краще можна керувати своєю розумовою діяльністю. Однією з важливих характеристик цього віку є зростання рефлексивності та свідомого ставлення підлітка до власної пізнавальної активності. Вони починають цілеспрямовано застосовувати інтелектуальні операції для розв'язання навчально-пізнавальних завдань, з'являється здатність до самоконтролю, внутрішнього планування дій, формулювання гіпотез. Провідну роль у структурі пізнавальної сфери відіграє мислення, яке в цьому віковому періоді набуває абстрактно-логічного характеру. Відбувається інтелектуалізація інших пізнавальних процесів (уваги, пам'яті, сприймання та уяви). Підлітки все більше орієнтуються на теоретичне осмислення явищ, що формує основу для розвитку когнітивної автономії та здатності до самостійного навчання [14].

Мотиваційна сфера особистості перебуває у постійному процесі змін, зумовленому впливом як зовнішнього соціального середовища, так і внутрішніх психічних механізмів. У цьому зв'язку розрізняють два ключові різновиди мотивації: зовнішню, що виникає під впливом зовнішніх обставин і реалізується через стимули, та внутрішню, яка базується на особистісних внутрішніх чинниках і виражається у формі власних мотивів і смислоутворюючих настанов. Серед підлітків поширеним стає наслідування моді, зовнішньому вигляду, смакам і стилям, що водночас супроводжується прагненням до самовираження та індивідуалізації. Водночас мотиваційна сфера підлітка є суперечливою: з одного боку – бажання відокремитися, проявити свою унікальність (особливо у стосунках із батьками), з іншого – прагнення бути частиною референтної групи, прийнятим серед однолітків. Важливою особливістю сучасного підліткового розвитку є вплив медіа. Інтернет і засоби масової комунікації відкривають доступ до широкого спектру інформації, серед якої значну частину становить агресивний, поверховий або небезпечний контент. Часто підлітки черпають звідти цінності, які слугують заміною справжнього дорослішання. Наслідування образів масової культури може звести розвиток до копіювання зовнішніх форм

поведінки дорослих. Це сприяє формуванню субкультур в яких підлітки шукають власну ідентичність та систему цінностей [11].

Школа продовжує відігравати провідну роль як основне соціальне середовище підлітка, однак соціалізаційний процес у цьому віковому періоді є складним і багатофакторним, адже включає вплив різноманітних середовищ, зокрема сім'ї, групи однолітків та освітнього простору. Саме в умовах такої соціальної активності підлітки засвоюють ключові моделі поведінки, соціальні норми й цінності, а також формують стосунки як з дорослими, так і з ровесниками. Крім того, їхня участь у різних формах суспільно значущої діяльності сприяє розширенню комунікативної сфери, збагаченню соціального досвіду та формуванню морально-етичних якостей особистості [5].

Період підліткового віку вважається одним із ключових у процесі становлення емоційно-вольової регуляції особистості. Для нього характерні підвищена емоційна збудливість, часті та різкі коливання настрою, посилення внутрішніх переживань. Водночас у підлітків поступово з'являється здатність контролювати власний емоційний стан і приховувати такі переживання, як тривога, сум чи невпевненість. Особливої значущості в цьому віці набуває міжособистісне спілкування з однолітками, яке супроводжується яскравими емоційними реакціями. Саме у старшому підлітковому віці найбільш інтенсивно переживаються такі стани, як сором, страх бути відкинутим, закоханість, ревності чи презирство. Все це свідчить про необхідність розвитку емоційного інтелекту як важливого ресурсу для регуляції емоцій, побудови гармонійних стосунків та підтримки психологічного благополуччя [43].

Також важливу роль відіграють гормони – біологічні регулятори, що впливають не лише на фізичне дозрівання, а й на емоційний стан. Підлітки часто здаються надмірно емоційними, імпульсивними чи навіть непередбачуваними, і це не випадково. Гормональні процеси, що відбуваються в їхньому організмі, разом із активним розвитком мозку створюють унікальний фон, який пояснює таку поведінку. У період статевого дозрівання відбувається нерівномірне дозрівання різних структур головного мозку. Зокрема, такі області, як лімбічна

система (включаючи мигдалеподібне тіло), що відповідає за генерацію емоцій, дозрівають раніше, ніж префронтальна кора, яка відповідає за когнітивний контроль, саморегуляцію та прийняття рішень. Така асинхронія розвитку пояснює феномен, коли підлітки здатні переживати інтенсивні емоції, але ще не володіють достатнім рівнем навичок управління ними. Це створює певний дисбаланс у поведінці та підвищує вразливість до імпульсивних реакцій, емоційної нестабільності та психологічних труднощів [25].

Статеві гормони, такі як естроген, тестостерон і прогестерон, впливають на мозок, зокрема на ділянки, відповідальні за емоції та поведінку. Наприклад, естроген може посилювати чутливість до соціальних взаємодій, таким чином підлітки стають більш вразливими до думки однолітків, тоді як тестостерон може сприяти імпульсивності чи навіть агресивним реакціям. Водночас підвищення рівня кортизолу, гормону стресу, робить підлітків більш чутливими до стресових ситуацій, що може проявлятися у вигляді тривожності, дратівливості чи перепадів настрою. Також у цей час мозок має високий рівень нейропластичності. Це допомагає активно адаптуватися до нових умов, оскільки відбувається одночасно дуже багато змін у всіх сферах. Формуються нові нейронні зв'язки, які в подальшому допомагають вчитися, розвивати нові навички та формувати свою особистість, але водночас робить їх вразливими до негативних впливів, таких як стрес чи травматичний досвід. Нервово-психічне реагування, зумовлене індивідуальними особливостями, може проявлятися в різних формах – від творчого самовираження до протестної поведінки чи навіть психологічних труднощів, таких як тривожність чи депресивні стани [12].

Підлітковий вік є перехідним періодом від дитинства до дорослості. Він супроводжується якісними змінами в усіх сферах розвитку. Ці зміни зумовлені біологічною перебудовою організму, зміною стосунків з дорослими та однолітками, а також розвитком самосвідомості, інтересів і нових форм соціальної взаємодії. Причини кризи підліткового віку мають різні тлумачення. Так, С. Холл і З. Фройд вважали її біологічно зумовленою та неминучою, оскільки гормональні зміни глибоко впливають на емоційний і психічний стан

підлітка. Натомість Л. Виготський пов'язував її з неузгодженістю між темпами біологічного дозрівання та соціальним розвитком. Цю позицію підтримували й М. Мід і Р. Бенедикт, які довели, що інтенсивність та наявність підліткової кризи залежить від соціокультурного контексту і не є універсальною [14].

Поширені стресові фактори для психічного здоров'я серед підлітків включають:

- тиск під час досягнення академічних цілей;
- соціальний тиск, у тому числі булінг;
- сімейні проблеми, як-от відсутність підтримки батьків, фінансова нестабільність, жорстоке поводження тощо;
- переповнені шкільні та соціальні календарі;
- надмірна зайнятість шкільними та соціальними активностями;
- надмірний вплив соціальних мереж;
- відсутність режиму сну;
- нездоровий вибір їжі;
- романтичні стосунки;
- вживання (і зловживання) психоактивними речовинами.

Підлітковий вік супроводжується кризою ідентичності. За Е. Еріксоном вона є ключовою особливістю старшого підліткового віку, пов'язаною з пошуком сенсу життя. Підліток прагне визначити власну роль у суспільстві та усвідомити свої унікальні інтереси й здібності. Формування ідентичності включає особистісну та соціальну складові, а також вибір позитивних («ким бути») і негативних («ким не бути») характеристик. Процес самовизначення залежить від соціального контексту. У сприятливому оточенні (підтримка сім'ї, однолітків, висока самооцінка) підліток обирає реальні моделі поведінки. У несприятливих умовах (булінг, конфлікти, низька самооцінка) криза ускладнюється, що може призводити до тривожності та проблем у спілкуванні. Стресові фактори можуть посилюють ці труднощі. Емоційний інтелект допомагає подолати кризу, сприяючи саморегуляції та формуванню здорових соціальних зв'язків, що підвищує стресостійкість [21].

У науковій літературі загалом, проблема ідентичності, на відміну від досліджуваного феномену кризи ідентичності підліткового віку, досить широко висвітлена в працях А. Ватермана, Е. Еріксона, Г. Костюка, Д. Марсія, Дж. Міда, С. Московічі, С. Рубінштейна, Г. Теджфела, Дж. Тернера, Л. Шнейдер, З. Фрейда, які зазначали необхідність вивчення умов збереження особистістю самототожності в процесі становлення та розвитку [21, с.6].

Старший підлітковий вік супроводжується значними фізичними, психологічними та соціальними змінами, які впливають на формування особистості. У цей період відбувається активний пошук ідентичності, переосмислення власного «Я», а також розвиток здатності до саморегуляції й емоційної стійкості. Важливу роль відіграє соціальне оточення – сім'я, однолітки, засоби масової інформації – які можуть як підтримувати, так і ускладнювати цей процес. Розуміння цих особливостей є необхідною умовою для ефективної психологічної підтримки підлітків у період їхнього особистісного становлення та дозрівання.

## **1.2 Поняття та структура емоційного інтелекту**

Ще донедавна багато людей щодня відчували різноманітні емоції, не усвідомлюючи, що їх можна не лише переживати, а й досліджувати, розуміти та регулювати. Емоції сприймалися як щось спонтанне, неконтрольоване й другорядне. Проте з розвитком психологічної науки стало зрозуміло, що емоційна сфера людини має глибоку структуру і може бути предметом наукового аналізу. Тому на сьогоднішній час багато людей почало говорити про емоційний інтелект, про його значення в житті кожної людини, а особливо у період підліткового віку. Саме в підлітковому віці емоційна сфера зазнає значних змін: зростає інтенсивність переживань, посилюється потреба в самовираженні та прийнятті, виникають труднощі у спілкуванні з однолітками й дорослими. У цей період важливо навчитися не лише розпізнавати свої емоції, а й керувати ними, розуміти інших, будувати конструктивні взаємини. Емоційний інтелект стає тим

внутрішнім ресурсом, що допомагає підліткам усвідомлювати свої переживання, адаптуватися до нових соціальних ролей і долати стресові ситуації, які часто супроводжують цей віковий етап. Тому дослідження поняття та структури емоційного інтелекту має важливе значення для розуміння психологічного розвитку особистості в підлітковому віці [11].

До ключових ознак прояву емоційного інтелекту включають такі характеристики:

1. Здатність розпізнавати та вербалізувати емоції.
2. Усвідомлення особистих сильних сторін і обмежень.
3. Високий рівень самоприйняття та впевненості в собі.
4. Здатність приймати та відпускати помилки.
5. Гнучкість у ставленні до змін.
6. Пізнавальна активність і зацікавленість, особливо в інших людях.
7. Розвинене почуття емпатії та турботи.
8. Чутливість до емоційних сигналів.
9. Прийняття особистої відповідальності.
10. Уміння регулювати власні емоції.

Наукові основи концепції емоційного інтелекту розробляли зарубіжні вчені: Д. Гоулман (теорія емоційної компетентності), Р. Бар-Он (некогнітивна теорія емоційного інтелекту), Х. Вайсбах і У. Дакс (емоційний інтелект як уміння «інтелектуально» керувати своїм емоційним життям), Дж. Майєр, П. Саловей, Д. Карузо (теорія емоційно інтелектуальних здібностей), Д. Люсін (двокомпонентна теорія емоційного інтелекту) [3, с. 255]. Сучасні вчені наголошують на важливості та доцільності розвитку емоційного інтелекту як одного з ключових чинників, що забезпечують успішну соціальну адаптацію, ефективну комунікацію та професійне становлення особистості. Першими, хто увів термін «емоційний інтелект», були американські психологи Дж. Майєр і П. Саловей. У 1990-х роках вони сформулювали концепцію, згідно з якою емоційний інтелект розглядається як сукупність когнітивних здібностей, що дозволяють особистості розпізнавати, розуміти, виражати, використовувати та

регулювати емоції у собі та в інших. На їхню думку, емоційний інтелект – це не просто емоційна чутливість, а когнітивна здатність, що може бути виміряна та розвинена. Дж. Майєр і П. Саловей виділили чотири основні складові емоційного інтелекту: здатність розпізнавати емоції – помічати їх, правильно ідентифікувати, вміти виражати свої справжні почуття і відрізнити їх від інших; емоції можна використовувати, щоб покращити своє мислення (концентруватися на важливому, викликати ті переживання, які допомагають краще справлятися із завданнями); розуміння емоцій, усвідомлення, як емоції пов'язані з думками та поведінкою, а також чому ми відчуваємо ті чи інші почуття; управління емоціями, як вміння контролювати їх, зменшувати негативні реакції і, навпаки, підсилювати позитивні. Саме всі ці навички стосуються не лише особистих емоцій, а й допомагають розуміти почуття інших людей [46].

До важливих теорій у дослідженні емоційного інтелекту відносять модель здібностей, яку запропонували Дж. Майєр, П. Саловей та Д. Карузо. Вони розглядали емоційний інтелект як ієрархічну структуру, яка складається з чотирьох взаємопов'язаних рівнів. Кожен із них представляє певний ступінь когнітивних здібностей, спрямованих як на розуміння власних емоцій, так і на усвідомлення емоцій інших людей. До цієї структури входить здатність точно оцінювати та виражати свої емоції, використовувати їх для полегшення мислення, розуміти причини, зміст і динаміку емоцій, а також вміти ними керувати. Для того, щоб краще зрозуміти суть емоційного інтелекту, дослідники створили змішані моделі, які поєднують когнітивні здібності з особистісними рисами, емоційно-вольовими характеристиками, мотивацією, а також соціальними навичками. У таких моделях емоційний інтелект представлений не лише як механізм, який здатний обробляти емоційну інформацію, а як цілісна система, що включає також риси характеру, рівень розвитку самосвідомості і т.д. У концепції Р. Бар-Она емоційний інтелект трактується як набір некогнітивних здібностей, компетентностей та навичок, які забезпечують пристосування до вимог зовнішнього середовища. У межах цієї моделі автор виокремлює п'ять основних компонентів емоційного інтелекту: внутрішньоособистісний

(самооцінка, емоційна самосвідомість, самореалізація), міжособистісний (емпатія, соціальна відповідальність), адаптивність (гнучкість, вирішення проблем), регулятивний компонент (управління стресом, контроль) і загальний позитивний настрій або самомотивація (оптимізм, здатність відчувати задоволення життям). Одним із перших дослідників, хто намагався кількісно виміряти емоційний інтелект, був Р. Бар-Он. У 1985 році він увів поняття «коефіцієнт емоційності» та запропонував опитувальник EQ-I для його діагностики. У 1988 році в своїй докторській дисертації Бар-Он детально розкрив це поняття, провівши аналогію з коефіцієнтом інтелекту, проте акцентуючи увагу на емоційно-соціальних аспектах особистісного розвитку. Д. Гоулман акцентував свою увагу на особистісних компетенціях, що визначають емоційну компетентність людини у міжособистісному просторі. Спочатку він запропонував п'ять компонентів: самосвідомість, самоконтроль (саморегуляція), самомотивація, емпатія (соціальне розуміння) та соціальні навички. Саморегуляція – це спроможність людини усвідомлено контролювати свої емоції, стримувати імпульсивні реакції і адаптуватися до різних ситуацій. Вона допомагає зберігати спокій у стресових ситуаціях і приймати більш зважені та розумні рішення. Емпатія означає вміння розпізнавати і розуміти емоції інших людей, відчувати їхній стан. Вона є основою для побудови довірливих стосунків. Пізніше Гоулман змінив структуру, залишивши чотири ключові компоненти: самосвідомість, саморегуляцію, соціальне розуміння та вміння управляти міжособистісними відносинами. Модель Р. Купера розглядає такі елементи, як емоційне самопізнання, емоційна компетентність, система емоційних цінностей, оточення та емоційні результати. Вона схожа до концепції Гоулмана, однак більше уваги приділяє впливу середовища на формування емоційної зрілості [1; 3; 36; 44].

На сьогоднішній день не існує єдиного, універсального підходу до розуміння природи та структури емоційного інтелекту. Різні дослідники по-своєму інтерпретують його суть, акцентуючи увагу на тих чи інших компонентах. Але, не зважаючи на це все, ці підходи не суперечать одне одному,

а радше взаємодоповнюють, формують широке уявлення емоційний інтелект. Тому, все ж таки, у зарубіжній психології залишаються найбільш відомі три базові теоретичні моделі, які відрізняються між собою як концептуальним наповненням, так і методами його вимірювання:

- модель емоційного інтелекту як когнітивної здатності (Дж. Майєр, П. Саловей, Д. Карузо);
- змішана модель емоційного інтелекту, що поєднує когнітивні здібності й особистісні риси (Д. Гоулман);
- змішана модель емоційного інтелекту як особистісної якості, що включає некогнітивні характеристики (Р. Бар-Он) [36].

У сучасній психології описано також низку інших моделей емоційного інтелекту: диспозиційна модель К. Петрідеса та Е. Фернхема. Вони розглядали його, як сукупність особистісних характеристик, пов'язаних з емоційною самоефективністю – впевненістю у власній здатності розпізнавати, виражати та регулювати власні емоції. Емоційний інтелект визначають за обробкою емоційної інформації та регуляцією емоцій у межах когнітивних процесів. Для його вимірювання застосовуються тести (інтелектуальні). Розмежування цих двох аспектів дозволяє глибше зрозуміти природу емоційного інтелекту та обрати відповідні методи його розвитку й оцінювання [50].

Модель емоційних потоків Т. Бредберрі та Дж. Гривза, триангуляційна модель Є. Карпенка, модель емоційного інтелекту як системи метакогнітивних здібностей М. Зайднера та педагогічна модель А. Макаренка, у ній емоційний інтелект пов'язується із «законом мажорного тону» і стилем життя дитячого колективу [1].

Емоційний інтелект інтенсивно досліджують українські науковці. Слід зазначити, що найбільш відомими в цій сфері є такі вчені, як Е. Носенко, Н. Коврига, С. Дерев'янка, М. Шпак, О. Лящ, І. Матійків та ін. [25, с. 22].

М. Шпак розглядав емоційний інтелект як одностайну особистісну характеристику, яка поєднує емоційну та раціональну сфери. Ця властивість формується завдяки взаємодії емоційних, когнітивних, поведінкових і

мотиваційних аспектів особистості. Вона не лише сприяє кращому розумінню своїх та чужих емоцій, а й сприяє управлінню емоційними реакціями, що належить до важливого чинника самопізнання та особистісної реалізації [50].

У своїй теорії О. Ляц визначає емоційний інтелект як інтелектуальну здатність, пов'язану з розумінням та управлінням емоційними проявами людини. Він акцентує свою увагу на внутрішній регуляції емоцій, тобто здатність не лише усвідомлювати емоції, а й керувати ними [13].

Н. Коврига та Е. Носенко розглядають емоційний інтелект не просто як механізм контролю, а як важливий ресурс для самореалізації. Це пояснення відноситься до гуманістичного напрямку і воно є значно ширше за обсягом. На основі емпіричних досліджень, проведених Е. Носенко та Н. Ковригою, сформульовано висновок про те, що прояви емоційного інтелекту значною мірою зумовлені внутрішніми особливостями особистості. Вони виділяють п'ять основних чинників емоційного інтелекту:

- рівень ситуативної тривожності;
- рівень особистісної тривожності;
- рівень самооцінки;
- толерантність до невизначеності;
- академічна успішність;
- характеристики переваг у виборі стратегій поведінки [25].

Е. Носенко та Н. Коврига розглядають емоційний інтелект як важливий аспект внутрішнього світу особистості. За їхньою теорією він відображає рівень усвідомленого ставлення людини до себе, інших і до навколишнього світу. У структурі виокремлюють як внутрішні, так і зовнішні компоненти, що забезпечують його адаптивну та захисну функцію. Вони поділили емоційний інтелект на внутрішньоособистісний та міжособистісний. Перший відповідає за саморегуляцію, самоорганізацію та вміння організовувати власне життя, другий забезпечує ефективну взаємодію з іншими людьми. Також Е. Носенко та Н. Коврига запропонували ієрархічну структуру рівнів сформованості емоційного інтелекту – від елементарного емоційного реагування до високого рівня

особистісної зрілості, що характеризується усвідомленою системою цінностей, внутрішньою мотивацією та стабільним самоконтролем. Важливим є підкреслення зв'язку між емоційним інтелектом та почуттям психологічного благополуччя. Саме через усвідомлення та регуляцію емоцій, позитивних стосунків з оточенням особистість досягає вищого рівня життєвої адаптації й реалізації [50].

Емоційний інтелект сьогодні поширений не тільки у психології, але й активно застосовується в багатьох інших сферах життя людини. Особливо популярним це поняття стає у школах, де учнів навчають різним технікам розвитку емоційного інтелекту. Він вже давно став важливою складовою професійних якостей і компетенцій, які потрібні не лише для особистісного зростання, а й для успішної професійної діяльності.

І підсумовуючи можна сказати, що емоційний інтелект є доволі складним та багатофакторним, і також охоплює множинні аспекти особистості. Різні теоретичні підходи дають нам розуміння того, що за допомогою емоційного інтелекту ми маємо здатність розпізнавати, розуміти, використовувати та регулювати емоції у взаємодії з собою та іншими людьми. Він є важливим чинником особистісного зростання, успішної соціалізації, адаптації до різноманітних ситуацій та психологічного благополуччя. Тому вкрай важливо формувати його з раннього дитинства, щоб у перехідному віці, коли переважає велика кількість стресу та навантаження, підлітки могли розпізнавати й регулювати свої емоції, зберігати внутрішню рівновагу, протистояти деструктивним впливам середовища та долати труднощі та виклики життя.

### **1.3 Емоційний інтелект як чинник стресостійкості**

Світ зараз перебуває у соціальній та психологічній нестабільності, зростає рівень психоемоційного напруження. Тому питання психологічної стійкості є досить актуальним у сьогоденні. Одним із ключових чинників, що визначають здатність людини справлятися зі стресом, є емоційний інтелект. Упродовж

останніх років дослідники все частіше підкреслюють важливість емоційного інтелекту у формуванні стресостійкості.

Стрес – це природна реакція організму на зміну умов. У підлітковому віці, коли психіка ще формується, недостатній розвиток емоційного інтелекту може спричинити зниження самооцінки, емоційну нестабільність та труднощі у спілкуванні. Сформовані навички емоційної саморегуляції підвищують стресостійкість і сприяють збереженню психічного здоров'я.

Поняття стресу було науково обґрунтоване Г. Сельє. На його думку, стрес є відповіддю організму на будь-яке сильне подразнення. Його інтенсивність перевищує оптимальні можливості організму. Запропонована Г. Сельє концепція стала початком для подальших наукових досліджень. У підлітковому віці стрес виконує захисну функцію. Вона спрямована на мобілізацію ресурсів організму у відповідь на загрозові фактори. У психології ці фактори мають назву – стресори. Їх класифікують на два основних типи:

- фізичні (біль, вплив високої або низької температури, тілесні ушкодження), що безпосередньо впливають на тканини організму.

- психологічні – соціально значущі для підлітка стимули, які викликають сильні емоційні реакції, зокрема образи, гнів, страх [37].

Г. Сельє запропонував три стадії розвитку стресової реакції та її фізіологічних проявів:

- 1) Стадія тривожності – характеризується зменшенням розмірів виличкової залози, селезінки, лімфатичних вузлів, що пов'язано з активацією глюкокортикоїдів.

- 2) Стадія резистентності характеризується тим, що розвивається гіпертрофія кори наднирників зі стійким підвищенням секреції кортекостероїдів та адреналіну. Вони збільшують кількість циркулюючої крові, підвищують артеріальний тиск. В цій стадії зазвичай підвищується стійкість і протидія організму до надзвичайних подразників.

3) Стадія виснаження. Якщо вплив патогенного фактору не припиняється, продовжує бути надто сильним і тривалим, розвивається стійке виснаження кори наднирників [37, с. 127].

Відомий дослідник Б. Величковський розглядав стресостійкість як системну властивість особистості. Вона формується в результаті взаємодії різноманітних процесів на різних рівнях життєдіяльності та цілеспрямованої поведінки людини. Низка дослідників підкреслює роль емоційних, вольових, інтелектуальних та мотиваційних процесів як важливих складників стресостійкості. Вони забезпечують людині здатність ефективно управляти емоційними реакціями, зберігати працездатність, стабільно функціонувати та послідовність поведінки навіть у складних ситуаціях [17].

На думку дослідника зі Стенфордського університету Р. Сапольскі, стресостійкість розглядається як індивідуальна чутливість до дії стресових чинників. У нашому мозку є спеціальна зона, яка є чутливою до хімічних речовин, що виникають у стані стресу. Більша кількість рецепторів у цій ділянці, всупереч поширеному уявленню, пов'язана з нижчим рівнем вразливості до стресу – вищою стресостійкістю. За цими даними можна зробити висновок, що здатність протистояти стресу є не лише вродженою, а може розвиватися протягом життя. Завдяки властивості мозку до нейропластичності, тобто здатності змінювати свою структуру та функції у відповідь на новий досвід, людина може навчитися і поступово зміцнювати навички стресостійкості. Змінивши власне ставлення до складних життєвих ситуацій і почавши сприймати їх як можливості для розвитку, ми сприяємо позитивним змінам у тих нейронних структурах, що регулюють нашу реакцію на стрес. Воно дозволяє нам краще керувати емоціями й зберігати психологічну стабільність [22].

Результати багатьох досліджень свідчать про те, що розвиток емоційного інтелекту впливає на здатність особистості до ефективного функціонування у різних сферах життя, зокрема у подоланні стресових ситуацій. Один із найвідоміших дослідників Д. Гоулман у своїй книзі «Емоційний інтелект» виділяє п'ять ключових складових: самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію,

емпатію та соціальні навички. Він наголошує на тісному зв'язку емоційної компетентності з успішністю особистості в таких життєвих вимірах, як психічне благополуччя, міжособистісні стосунки, професійна діяльність. Однією з важливих передумов успіху в умовах сучасного світу є здатність до адаптації та гнучкого мислення. Особи з розвиненим емоційним інтелектом демонструють вищу стресостійкість, іноді приймають нестандартні рішення у складних життєвих ситуаціях. Це дозволяє їм не лише зменшувати негативні наслідки стресу, а й перетворювати труднощі на ресурс для особистісного зростання [48].

У попередньому підрозділі, де розглядалося поняття та структура емоційного інтелекту, вже згадувалася модель, запропонована Д. Гоулманом. Тут доцільно зосередити увагу більш детально на кожному з п'яти ключових компонентів, аби проаналізувати, яким чином вони допомагають розвивати стресостійкість особистості. Адже саме через призму цих складових можна чітко простежити, як емоційний інтелект допомагає людині справлятися з стресом.

Перший компонент – це самосвідомість. Здатність розпізнавати й розуміти свої емоції, а також усвідомлювати, як вони впливають на поведінку, наше мислення. Ця навичка є базовою, коли мова заходить про стресостійкість. Людина, яка вміє розпізнавати емоційні реакції, може швидко реагувати на стрес, тоді може зрозуміти, що його спричинило, і вжити необхідних заходів. Самосвідомість допомагає нам приймати обдумані рішення, бо за часту вони бувають імпульсивними та спонтанними. Вміння контролювати свої емоції, не дозволяти їм брати гору, керувати ними, зберігати спокій навіть у складних ситуаціях називається саморегуляцією. Для стресостійкості це також є дуже важливо, оскільки можна знизити внутрішню напругу, уникати агресії та паніки, швидко відновлюватись після емоційного стресу. Саморегуляція формує копінг-стратегії. Мотивація в моделі Д. Гоулмана розглядається як внутрішнє прагнення до досягнень, цілеспрямованість, оптимізм, наполегливість у подоланні перешкод. У стресових ситуаціях мотивація дозволяє нам не здаватися, не втрачати сенс, а сприймати життєві виклики як щось тимчасове. Людина, яка має високу внутрішню мотивацію швидше використовує свої ресурси, краще

реагує на зміни. Емпатія – це здатність розуміти емоції інших людей, співпереживати разом з ними. У стресових ситуаціях емпатія допомагає зберігати людяність і підтримку, знижує рівень конфліктів, а також формує довірливі відносини. Людина, яка здатна на емпатійне ставлення, не лише отримує соціальну підтримку, а й може сама бути підтримкою для інших. Соціальні навички охоплюють вміння ефективно комунікувати, розв'язувати конфлікти, будувати взаємоповагу у стосунках, працювати в команді. У кризових ситуаціях ці вміння мають дуже важливу цінність. Наявність розвинених соціальних навичок допомагає не залишатися наодинці зі своїми труднощами, а ділитись, взаємодіяти, звертатися за допомогою, долати міжособистісні труднощі. Саме це знижує почуття ізольованості та безпорадності, які часто посилюють стресові реакції [52].

На думку І. Аршави, між емоційною стійкістю та здатністю людини опиратись стресу існує тісний взаємозв'язок. Вона у своїх дослідженнях використовує положення адаптаційної та когнітивної теорій стресу. У них емоційна стійкість розглядається як ключовий ресурс, що допомагає людині зберігати внутрішню рівновагу в умовах дії стресових чинників. Ця здатність допомагає людині адаптуватися до змін [37].

Важливу роль у процесі виникнення та регуляції емоцій відіграють структури лімбічної системи (гіпоталамус, мигдалеподібне тіло, гіпокамп,) а також ретикулярна формація та лобні ділянки кори головного мозку. Вони мають здатність забезпечувати фізіологічні прояви емоцій. Сюди відноситься і зміна серцевого ритму, дихання, міміка, а також емоційні та поведінкові реакції. Різноманітні дослідження підтверджують, що правій півкулі мозку властива емоційна активність та прояв негативних емоцій, а емоції позитивного спектра пов'язані з лівою півкулею. Регуляція емоційного стану відбувається через взаємодію нейромедіаторів які впливають на наш настрій, мотивацію та рівень збудження. Такі гормони, як дофамін і норадреналін покращують настрій, а дефіцит серотоніну може призвести до депресивного стану. Емоції мають складну нейрофізіологічну природу, вони виникають внаслідок роботи окремих

центрів нашого головного мозку. Розуміння біологічної основи емоцій допомагає глибше та краще усвідомити, чому емоційний інтелект є таким важливим для стресостійкості [20].

Емоційний інтелект не є вродженою характеристикою людини. Це така гнучка складова нашої психіки, яка формується і розвивається протягом усього нашого життя. Найефективніше у процесі взаємодії з навколишнім середовищем, а також внаслідок внутрішніх переживань та негативного досвіду. Це можна спостерігати у ситуаціях, коли є сильне підвищене психоемоційне напруження, тоді людина несвідомо шукає шляхи вирішення ситуації та регуляції емоційного стану. Такі життєві труднощі, стреси стають для осіб стимулом до розвитку навичок саморегуляції, усвідомленості та самоконтролю, а це є основні ключові компоненти до розвитку і емоційного інтелекту. Його можна розвивати свідомо. Часто це робиться шляхом самопізнання, практики технік емоційної регуляції, різноманітних навчань. Але найефективнішим розвиток емоційного інтелекту буде з раннього дитинства, якщо самі батьки усвідомлюють значення емоційної компетентності, вони можуть допомогти дитині навчитися розпізнавати власні емоції, називати їх та керувати ними. Слід обговорювати почуття, моделювати реакції на стрес, навчати методів заспокоєння (дихальні вправи, техніки релаксації). Емоційний інтелект є цінним ресурсом, який може розвивати стресостійкість з дитячих років. Дитина, яка з маленького віку отримує підтримку в розвитку емоційної сфери, в підлітковому та дорослому віці матиме вже свою «внутрішню інструкцію» у боротьбі з стресом [45].

Ж. Вірна зазначає, що емоційний інтелект є фундаментом свідомої емоційно-мотиваційної регуляції. Саме вона допомагає людині пристосуватися до соціального середовища. На даний момент система освіти в Україні орієнтована переважно на розвиток когнітивних компетентностей, в подальшому відбувається інтелектуальний розвиток, а відсутність емоційного виховання може призвести до того, що в майбутньому підліткам буде важко долати стресові ситуації [33].

З огляду на постійну соціальну нестабільність та зростання рівня психоемоційного напруження, питання розвитку емоційного інтелекту набуває особливої актуальності. Впровадження різноманітних технік, тренінгів, практик емоційної саморегуляції є надзвичайно важливим як у шкільному, так і в загальносуспільному середовищі. Адже світ не стає менш складним – навпаки, кількість викликів лише зростатиме. Тому людина має оволодіти інструментами, які допоможуть їй самостійно справлятися зі стресовими ситуаціями, зберігати внутрішній спокій та функціонувати ефективно навіть у складних обставинах. Розвиток емоційного інтелекту – це вдосконалення самого себе, своє психічне здоров'я та гармонійне майбутнє.

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА СТРЕСОСТІЙКОСТІ У СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ

#### 2.1 Методики, організація та процедура дослідження

У цьому підрозділі детально розглядається опис психодіагностичних методик, які були використані для проведення емпіричної частини вивчення емоційного інтелекту та стресостійкості у старшому підлітковому віці. Зазначено організаційні аспекти дослідження, такі як: умови проведення опитування, вибір вибірки, етапи збору даних. Даний підрозділ має завдання створити чітке уявлення про інструментарій дослідження і організаційні моменти його проведення.

Емпірична частина дослідження на тему «Емоційний інтелект як чинник розвитку стресостійкості у старшому підлітковому віці», була реалізована серед вибірки старших підлітків віком від 14 до 18 років. Загальна кількість опитаних становила 52 особи. Серед них 39 ( 75%) людей жіночої статі та 13 ( 25%) – чоловічої.

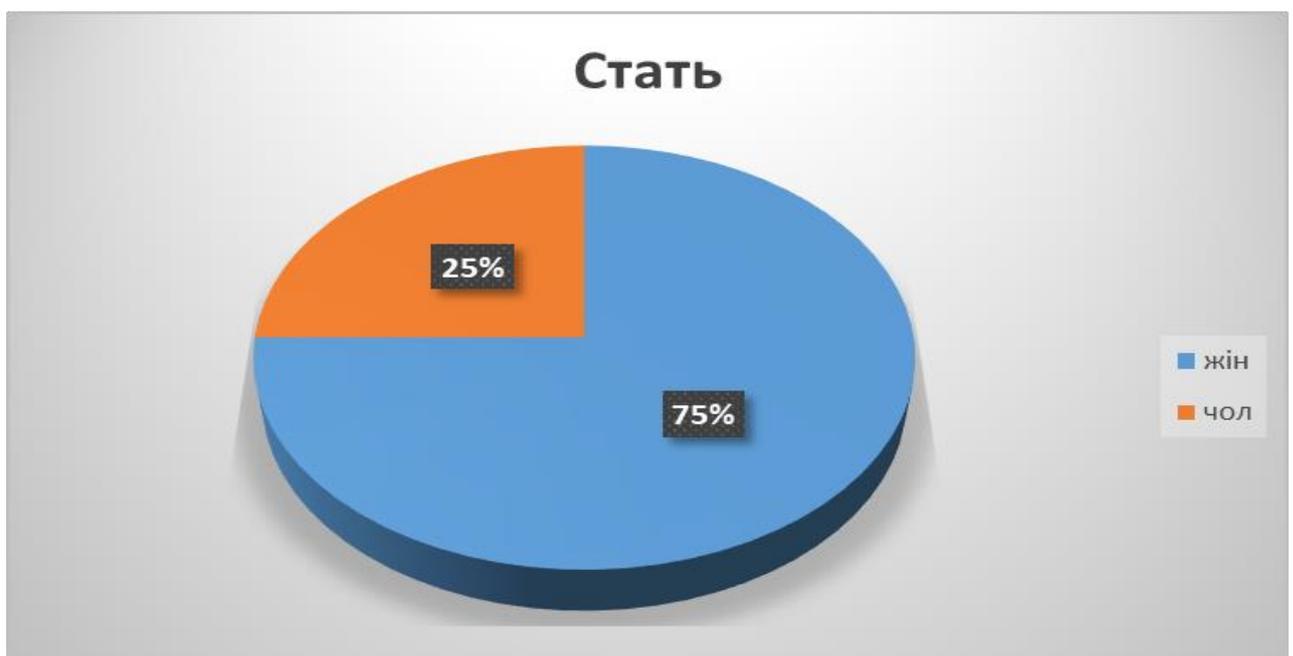


Рис.2.1. Стать респондентів

Під час проведення емпіричного дослідження були дотримані всі основні етичні принципи, зокрема основні з них – добровільності, анонімності та конфіденційності. Участь у дослідженні була добровільною. Особисті дані не збиралися, результати опрацьовувалися в узагальненому вигляді. Інформація, отримана в процесі дослідження, використовувалась виключно з науковою метою.

Для проведення емпіричної частини дослідження було підібрано чотири методики, які дозволяють отримати ширше уявлення про проблематику. Тест Н. Холла застосовано для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту. Аналіз моделей, які використовують підлітки у складних життєвих обставинах можна дослідити за допомогою індикатора копінг-стратегій М. Амірхана. Рівень суб'єктивного стресу вимірювався за шкалою сприйманого стресу PSS-10 Ш. Коена. Для вивчення стратегій емоційної регуляції була використана методика ERQ, розроблена Дж. Гроссом.

Опитування проводилося в онлайн-форматі за допомогою сервісу Google Forms. Для респондентів це зручно та гарна можливість пройти його у будь-який зручний час. Перед початком дослідження було прописано чіткі інструкції щодо заповнення опитувальників та гарантії конфіденційності отриманих даних. Участь у дослідженні брали старші підлітки. Вік відповідав категорії, визначеній темою магістерської роботи. Збір відповідей тривав упродовж визначеного періоду часу.

Наступним етапом був збір даних, після цього результати були систематизовані та опрацьовані за допомогою сучасних математико-статистичних методів. Обчислення показників методик, створення діаграм і таблиць здійснювалися у програмі Microsoft Excel. Для виявлення взаємозв'язків між досліджуваними показниками було проведено кореляційний та множинний регресійний аналізи. Для цього використовувалася програма IBM SPSS Statistics.

Методика Н. Холла використовувалася для оцінки здібності особистості усвідомлювати свої емоції, розпізнавати емоційні стани інших людей та управляти емоційною сферою у процесі прийняття рішень. Тест складається з 30

тверджень. Кожне твердження оцінюється респондентом за шестибальною шкалою від «повністю не згоден» до «повністю згоден», тому і можна кількісно визначити рівень вираженості окремих складових емоційного інтелекту [48].

Опитувальник складається з п'яти шкал:

- Емоційна обізнаність – знання про емоції та розуміння того, як вони впливати на поведінку.
- Управління своїми емоціями – вміння контролювати та виражати свої емоції.
- Самомотивація – уміння цілеспрямовано регулювати свій емоційний стан задля досягнення мети.
- Емпатія – здатність розуміти емоційний стан інших людей.
- Розпізнавання емоцій інших людей – уміння впливати на емоційний стан співрозмовника та ефективно реагувати на його емоційні прояви [45].

Обробка результатів відбувається підрахунком балів за кожною шкалою та визначення інтегрального показника емоційного інтелекту. Для окремих шкал рівні інтерпретуються як високі, середні або низькі залежно від отриманої кількості балів. Інтегральний показник дозволяє оцінити загальний рівень розвитку емоційного інтелекту: високий рівень свідчить про добре розвинену спроможність до емоційної саморегуляції та міжособистісного розуміння, середній – про достатню сформованість, а низький – про потребу у розвитку цих навичок. Ця методика дозволяє кількісно вимірювати окремі компоненти емоційного інтелекту, і комплексно – його структури. Саме це є досить важливим для аналізу взаємозв'язку емоційної компетентності зі стресостійкістю у старшому підлітковому віці [45].

Для вивчення особливостей подолання стресових ситуацій використовувалася методика «Індикатор копінг-стратегій» Дж. Амірхана. Вона складається з 33 тверджень, які описують можливі дії у проблемних ситуаціях. Людині пропонується обрати один із трьох варіантів відповіді – «Цілком згоден», «Згоден», «Не згоден» [31].

Вона ґрунтується на тому, що всі поведінкові реакції, які використовує людина в процесі подолання різних труднощів, можна об'єднати у три групи:

- стратегія вирішення проблем – це відносно активний і конструктивний спосіб відповіді, який мобілізує власні ресурси для планування та пошуку кращих варіантів для усунення стресової події;
- стратегія пошуку соціальної підтримки – це форма копінг-стратегій, яка звернена на допомогу та емоційну підтримку до важливих для людини осіб (друзів, родини або фахівців);
- стратегія уникнення проблеми – це такий тип поведінкової реакції, який спрямований на відхід від розв'язання проблеми або на зниження її рівня прояву. Вона може проявлятися у пасивних формах чи в активних [31].

Найкращим варіантом вважається гнучке використання різних стратегій залежно від конкретних умов, адже в одних випадках людині вистачить власних ресурсів, у інших – підтримка соціального оточення, а в деяких – тимчасове уникнення проблеми може запобігти виснаженню. Для того, щоб зробити обробку результатів, потрібно підрахувати бали за трьома шкалами. Саме ця методика вважається безпечним інструментом для виявлення домінуючих стилів поведінки в умовах стресової ситуації [28].

Для вимірювання суб'єктивного рівня стресу застосовується шкала сприйнятого стресу. Вона розроблена американськими дослідниками Ш. Коеном та його колегами. За допомогою цієї методики можна визначити, наскільки людина схильна оцінювати власне життя як складне, напружене чи непередбачуване. Для емпіричної частини було обрано скорочений варіант – PSS-10, який складається з 10 запитань. Запитання стосуються почуттів і думок, які виникали у людини протягом останнього місяця. Відповіді даються за п'ятибальною шкалою: «ніколи», «майже ніколи», «іноді», «доволі часто», «дуже часто» [9]. Для обробки даних потрібно підсумовувати всі відповіді:

- 0–13 балів – низький рівень сприйманого стресу,
- 14–26 балів – середній рівень,
- 27–40 балів – високий рівень.

Скорочена версія шкали має достатню надійність та валідність. Переваги методики – простота, швидкість виконання, можливість використання як у групових, так і в індивідуальних обстеженнях. Шкала особливо корисна для дослідження впливу стресових факторів на психологічне самопочуття та при аналізі ефективності копінг-стратегій. Вибір даної шкали для дослідження добре відображає суб'єктивне переживання стресових ситуацій, це є важливим чинником у формуванні стресостійкості підлітків. Сприйняття подій визначає рівень емоційної напруги. Використання цієї методики дозволяє встановити взаємозв'язок між емоційним інтелектом і здатністю старших підлітків справлятися із стресом [9].

Для вивчення стратегій емоційної регуляції було обрано методику ERQ, розроблена Дж. Гроссом і О. Джоном [53]. Вона базується на моделі емоційної регуляції та спрямована на виявлення індивідуальних відмінностей у використанні двох ключових стратегій:

Когнітивна переоцінка – це така стратегія, яка полягає у зміні інтерпретації ситуації з метою зниження інтенсивності негативних емоцій. Використання переоцінки асоціюється з вищим рівнем психологічного благополуччя та стресостійкістю [30].

Придушення емоцій – стратегія, що передбачає свідоме стримування зовнішніх емоційних проявів. У короткостроковій перспективі вона може бути ефективною, проте у довгостроковій – часто пов'язана з підвищеним рівнем тривожності, зниженням психологічного благополуччя та проблемами у соціальних взаєминах [30].

ERQ складається з 10 запитань: 6 із них вимірюють схильність до когнітивної переоцінки, а 4 – до придушення емоцій. Відповіді фіксуються за 7-бальною шкалою Лайкерта (від «цілком не згоден» до «цілком згоден») [53].

За допомогою підібраних психодіагностичних методик можна всебічно дослідити рівень розвитку емоційного інтелекту старших підлітків, так і особливості їх стресостійкості. Використання різноманітних інструментів дасть

можливість отримати кількісні та якісні дані, що забезпечують надійність та валідність емпіричного дослідження.

## 2.2 Аналіз результатів дослідження та їх інтерпретація

Провівши методику Н. Холла, було отримано результати, за допомогою яких можна оцінити рівень розвитку емоційного інтелекту у респондентів. Ця методика передбачає оцінку п'яти основних компонентів емоційного інтелекту: емоційної обізнаності, уміння керувати власними емоціями, самомотивації, емпатії та розпізнавання емоцій інших людей. У кінці методики можна визначити інтегральний рівень емоційного інтелекту. Оцінювання проводилося за трьома рівнями – низький, середній та високий.

За шкалою емоційної обізнаності високий рівень був присутній у 9,6% (5 осіб), в яких добре сформована здатність відчувати й усвідомлювати власні емоції, середній рівень продемонстрували 28,8% – 15 респондентів, а низький рівень розвитку цієї компетентності показали 61,5% (32 особи). Така структура результатів може говорити про те, що частина учасників усвідомлює свої емоції, велика група потребує додаткового розвитку емоційної обізнаності та навичок рефлексії власних станів.

Шкала керування власними емоціями відображає здатність регулювати емоційні реакції у різних життєвих ситуаціях. За результатами дослідження, лише 3,8% – 2 особи продемонстрували високий рівень, 9 – 17,3% середній, 39 респондентів – 75% опинилися на низькому рівні. Більшість учасників можуть відчувати труднощі з контролем власних емоцій і, власне, це може ускладнювати адаптацію в стресових чи конфліктних ситуаціях.

Розвиток самомотивації, здатності до внутрішньої стимуляції та досягнення поставлених цілей, також продемонстрував певні результати. Високий рівень був зафіксований у 3 осіб – 5,8%, середній – у 38,5% (20людей), а 55,8% у 29 респондентів показали низький рівень. Значна частина учасників

потребує підтримки у формуванні навичок самостійного планування та мотивації до досягнення результатів.

Шкала емпатії, здатності розуміти емоційний стан інших людей і відповідним чином реагувати на нього, показала більш рівномірний розподіл. Високий рівень продемонстрували 5,8% (3 особи), середній – 53,8%, а низький – 40,4%. Така динаміка може демонструвати, що респонденти мають базові навички емпатії, але деяка частина групи ще не завжди здатна точно відчувати емоції інших.

Шкала розпізнавання емоцій інших людей. Вона означає здатність ідентифікувати емоційні стани людини за вербальними та невербальними сигналами, показала, що високий рівень мають лише 3,8% (2 особи), середній – 34,6%, а низький – 61,5% (32 людини). Більшості респондентів складно правильно інтерпретувати емоції інших, тому як і наслідок може виникати труднощі у спілкуванні та взаємодії з іншими.

Підсумовуючи результати окремих шкал, можна сказати, що середній рівень розвитку виявлено в таких компетентностях; емоційна обізнаність та емпатія, а низький рівень – управління власними емоціями, самомотивація та розпізнавання емоцій інших.



Рис.2.2. Загальні результати за кожною шкалою (методика Н. Холла)

Оцінка інтегрального рівня емоційного інтелекту показала, що лише 1,9%, одна особа продемонструвала високий рівень, середній рівень спостерігався у 25% (13 осіб), а переважна більшість – 73,1% у 38 респондентів – знаходилася на низькому рівні. Тому це про загальну потребу у розвитку емоційних компетентностей серед опитуваних та актуальність проведення тренінгів і корекційних програм для формування ефективних емоційних навичок.



Рис.2.3. Інтегральний рівень емоційного інтелекту за методикою Н. Холла

Результати дослідження за методикою Н. Холла дають змогу виділити основні слабкі та сильні сторони емоційного інтелекту респондентів. Переважна більшість має низький рівень емоційного інтелекту. З позитивних моментів наявний розвиток емпатії та емоційної обізнаності, а проблема виникає саме в саморегуляції, самомотивації та соціальній чутливості.

Наступна методика «Індикатор копінг-стратегій», розроблена Аміхраном. Її основна мета – діагностика домінуючих копінг-стратегій особистості, способів, за допомогою яких людина долає стресові ситуації, труднощі або різноманітні психологічні напруження. У межах даної методики виділено три основні групи стратегій: вирішення проблем, пошук соціальної підтримки та

уникнення. Респондентам було запропоновано низку тверджень, до яких потрібно було висловити своє ставлення, обравши один із трьох варіантів відповідей: «цілком згоден», «згоден» або «не згоден».

За шкалою вирішення проблем жоден з респондентів не обрав високого чи низького рівня, усі 52 людини, а це 100% від загальної кількості, показали середній рівень. Тому більшість людей схильні до обдуманого та раціонального підходу у процесі подолання стресової ситуації, вони здатні її аналізувати, шукати шляхи виходу з неї, але не завжди роблять це системно.

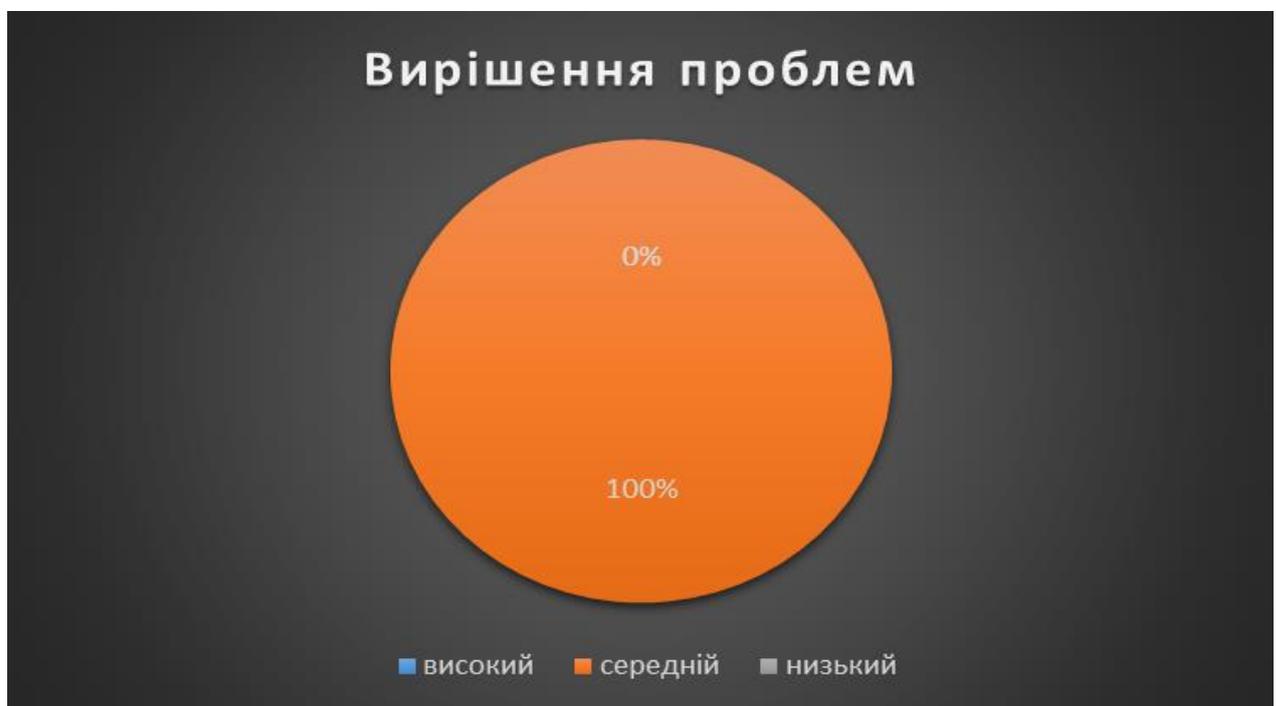


Рис.2.4. Результати за шкалою «Вирішення проблем» (методика Індикатор копінг-стратегій, розроблена Аміхраном)

За шкалою пошуку соціальної підтримки було отримано такі результати: одна особа (2%) має високий рівень прояву цієї стратегії, більшість – 51 особа (98%) показали середній рівень. Респонденти загалом спроможні звертатися по допомогу або підтримку до близьких, друзів чи значущих людей, проте така поведінка не є для них провідною або постійною. Вони показують збалансовану позицію між самостійним вирішенням проблем і потребою у соціальному контакті.

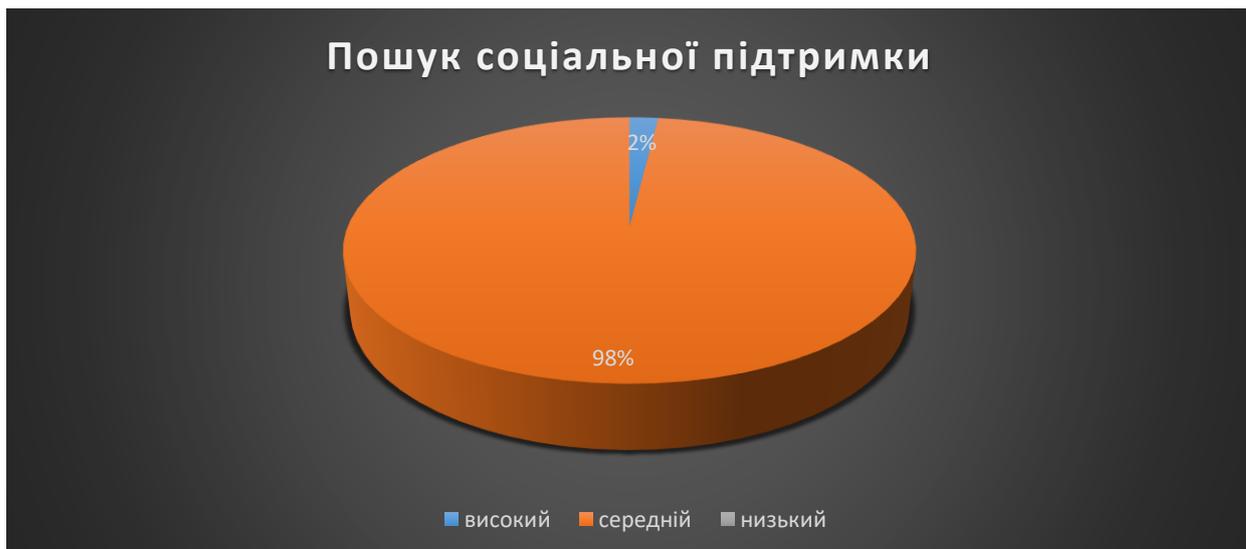


Рис.2.5. Результати за шкалою «Пошук соціальної підтримки» (методика Індикатор копінг-стратегій, розроблена Аміхраном)

Найбільш варіативні результати було отримано за шкалою уникнення. Високий рівень показали 12 осіб (23%), середній – 21 особа (40%), а низький – 19 осіб (37%). Тут спостерігається певна різноманітність у поведінкових реакціях на стрес: частина респондентів схильна уникати проблемних ситуацій або відкладати їх розв’язання, інші – навпаки, намагаються контролювати свої дії та не вдаватися до уникнення.

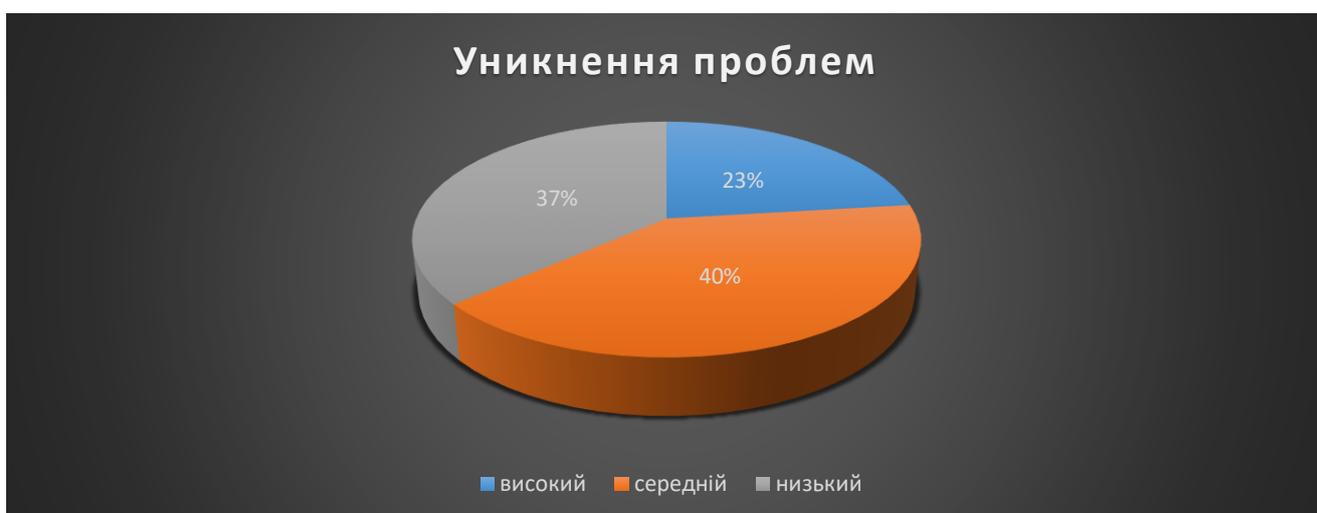


Рис.2.6. Результати за шкалою «Уникнення проблем» (методика Індикатор копінг-стратегій, розроблена Аміхраном)

Результати методики показують, що провідним серед опитаних є середній рівень сформованості всіх трьох копінг-стратегій. Тому можна зробити висновок, що респонденти не демонструють крайніх точок у поведінці – вони не є ні надто активними у розв’язанні проблем, і не пасивними. Такий результат свідчить про адаптивну і збалансовану позицію респондентів, тому що він говорить нам про гнучкість у виборі стратегій подолання стресу залежно від наявної ситуації.

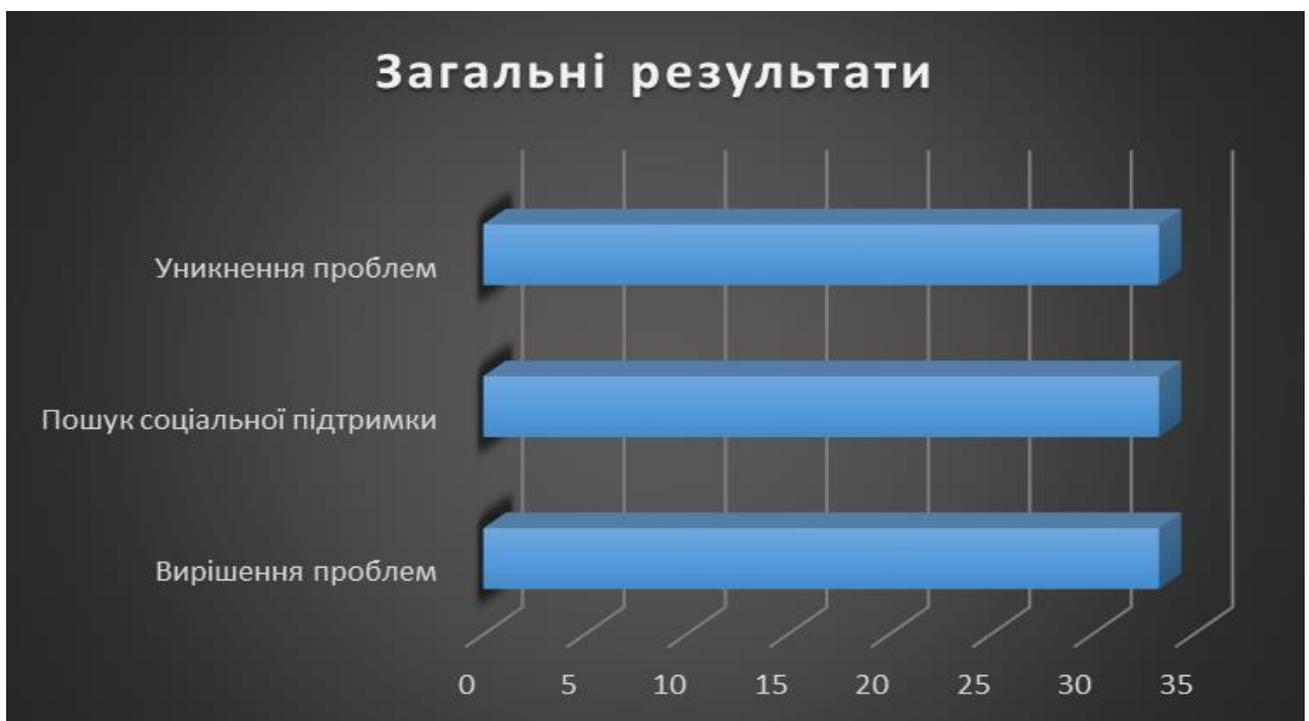


Рис.2.7. Загальні результати за шкалами (методика Індикатор копінг-стратегій, розроблена Аміхраном)

Ще однією з методик була шкала сприйнятного стресу PSS-10, розроблена Коеном. Вона призначена для вимірювання рівня психологічного стресу та суб’єктивного сприйняття стресових ситуацій у повсякденному житті. Методика є доволі простою у застосуванні та водночас надійною, і це дозволяє ефективно оцінити ступінь стресової напруги у респондентів. PSS-10 складається з десяти запитань, де відображаються типові стресові переживання та реакції на них.

Респонденти оцінювали частоту прояву цих переживань за п'ятибальною шкалою: «ніколи», «майже ніколи», «іноді», «досить часто» та «дуже часто».

За результатами дослідження, низький рівень сприйнятного стресу спостерігався у 12 осіб, 23% від усієї вибірки. Помірний рівень стресу був зафіксований у 37 респондентів (71%), а високий рівень стресу – у 3 осіб, що становить лише 6%.

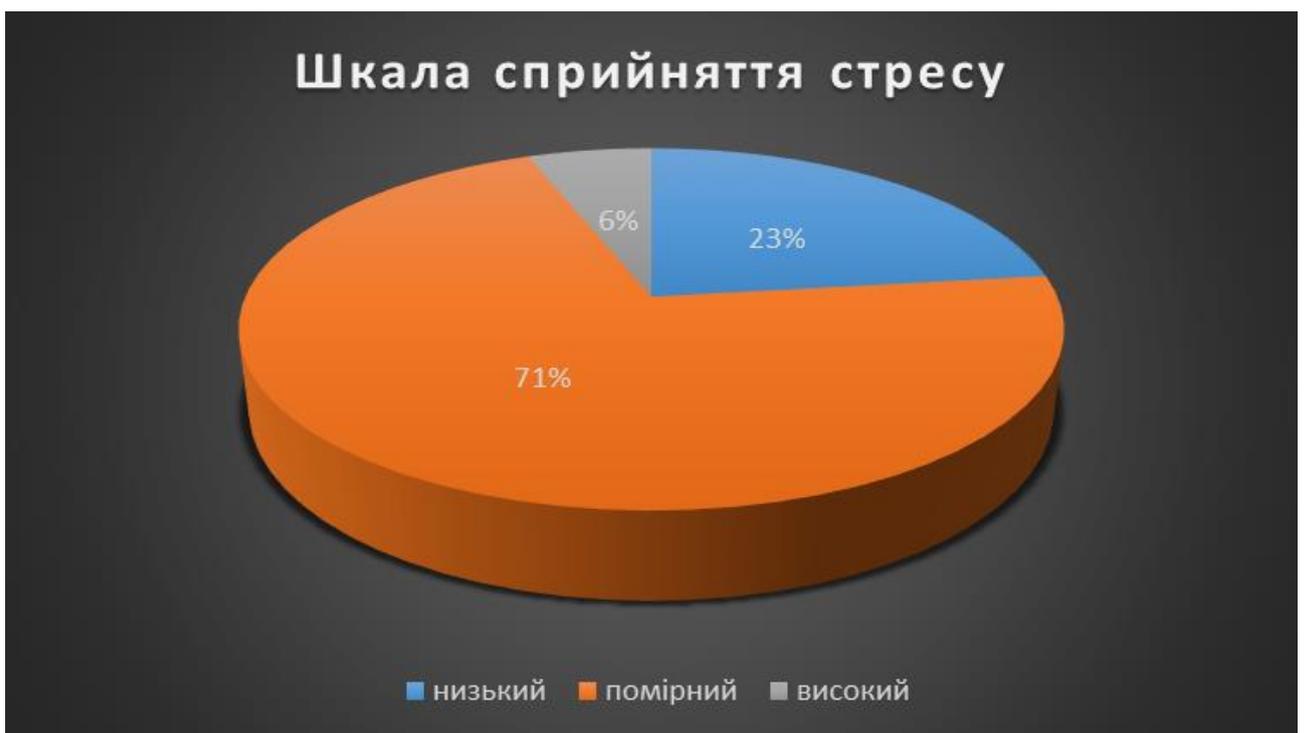


Рис.2.8. Загальні результати за шкалою сприйняття стресу (PSS 10)

Більша частина людей із вибірки відчуває деяку напруженість та стресові переживання у своєму повсякденному житті, але ці переживання перебувають у тих межах, які не перешкоджають контролю. Ті респонденти, які отримали низький рівень сприйнятного стресу, можуть відчувати впевненість у своїх можливостях, також доволі рідко переживають психологічне напруження і мають здатність підтримувати баланс у стресових ситуаціях. Також і є присутні особи, які перебувають у стані психоемоційного напруження. Вони можуть відчувати труднощі з контролем своїх емоцій, можуть мати підвищену тривожність.

Сучасні дослідження рекомендують розглядати PSS-10 також через призму двох підшкал. Перша, підшкала «Сприйняття безпорадності», яка оцінює відчуття відсутності контролю над обставинами, власними емоціями та реакціями. Друга, підшкала «Брак самоефективності», дозволяє визначити, наскільки людина відчуває власну нездатність ефективно справлятися з проблемами [61].

Загальний аналіз отриманих даних дозволяє підсумувати, що в цілому у респондентів спостерігається помірний рівень сприйнятного стресу та високою вірою у власні можливості, а це говорить про присутність високого рівня самоефективності. Але у невеликої частини респондентів присутній високий стресовий стан. Тут можливо йдеться про кризові переживання або потребу у додатковій психологічній підтримці.

І остання методика – опитувальник емоційної регуляції. Результати дозволили нам отримати дані про стратегії управління емоціями у респондентів. Методика, розроблена Гросом, дозволяє оцінити, як людина регулює свої емоційні реакції в повсякденних ситуаціях, і визначає схильність до використання певних стратегій: когнітивної переоцінки та емоційного придушення. Демографічно вибірка була представлена різними віковими та соціальними групами. Тому це дає можливість оцінити особливості емоційної регуляції у широкому контексті.

Шкала когнітивної переоцінки показує, наскільки респонденти здатні змінювати своє сприйняття подій, щоб зменшити емоційне навантаження. Високі результати цієї шкали свідчать про те, що людина часто намагається переосмислити ситуації, знаходити в них інший сенс або зменшувати їх емоційну значущість для себе. Такі респонденти можуть легше справляються зі стресовими подіями, демонструють кращу адаптацію у міжособистісних взаємодіях і більш стійкі до негативного емоційного впливу. У даній вибірці 33 респонденти показали високий рівень когнітивної переоцінки. І даний рівень переважає, і говорить про активне і ефективне використання цієї стратегії. Середній рівень – 17 осіб, респонденти можуть застосовувати переоцінку

частково, не завжди ефективно. Низький рівень присутній лише у 2 респондентів, тому у них можуть виникати труднощі в адаптивному регулюванні емоцій та схильність більш прямолінійно реагувати на стресові події.

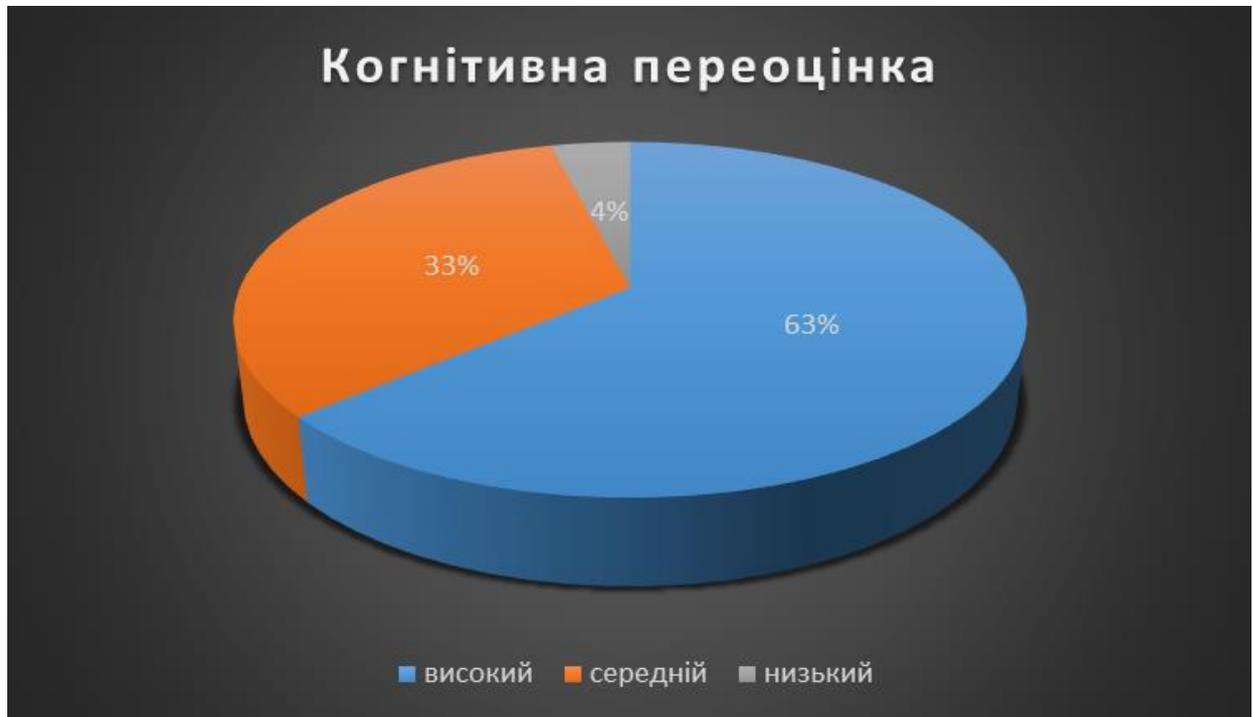


Рис.2.9. Шкала «Когнітивна переоцінка» за опитувальником емоційної регуляції

Шкала емоційного придушення відповідає за те, наскільки людина контролює або приховує свої емоції, не дозволяючи їм проявлятися назовні. Високі бали цієї шкали вказують на те, що респонденти часто стримують свої емоційні прояви в соціальних чи стресових ситуаціях. Це може бути корисним у короткостроковій перспективі, наприклад, щоб уникнути конфлікту або зберегти професійну поведінку, але якщо користуватись постійно, то це може призвести до накопичення стресу, фізичного та психологічного виснаження і погіршення міжособистісних стосунків. У нашому дослідженні 63% респондентів (27 осіб) продемонстрували високий рівень придушення, вони схильні часто стримувати свої емоції. Середній рівень – 33% (у 21 респондента), помірну схильність до контролю емоцій. Низький рівень проявили лише 4% опитуваних (4 особи), які рідко стримують емоції та можливо відкрито їх виражають.



Рис.2.10. Шкала «Емоційне придушення» за опитувальником емоційної регуляції

Підсумовуючи результати за даним опитувальником, можна сказати, що більшість респондентів демонструють високий рівень когнітивної переоцінки, про їхню здатність справлятися зі стресовими ситуаціями через переосмислення подій. А у шкалі емоційного придушення, спостерігається більш рівномірний розподіл. Більша частина респондентів схильні до стримування своїх емоцій, а інша частина – помірний рівень, і лише маленька частина рідко користується цією стратегією.

Для того щоб перевірити висунуту гіпотезу у даному дослідженні, потрібно провести кореляційний аналіз. Цей метод дозволяє встановити, чи існує статистично значущий зв'язок між двома змінними та визначити напрямок і силу цього зв'язку. У контексті нашого дослідження кореляційний аналіз дасть змогу оцінити, наскільки рівень емоційного інтелекту пов'язаний зі стресостійкістю старших підлітків. Отримані коефіцієнти кореляції покажуть, чи

підтверджується гіпотеза про наявність взаємозалежності між цими показниками, чи навпаки – зв'язок є слабким або відсутній [58].

Перед тим як робити кореляційний аналіз, потрібно перевірити результати на нормальний розподіл. Це стандартний та необхідний крок у статистичній обробці. Від цього залежить, який тип кореляції можна застосовувати – параметричний чи непараметричний. Для перевірки нормальності в дослідженні були використані два тести: Колмогорова–Смірнова та Шапіро–Вілка. Показники у цих тестах показує, наскільки розподіл вибірки відрізняється від нормального: якщо значення менше 0,050, це означає, що розподіл є ненормальним [29].

У процесі перевірки даних на нормальність розподілу, у випадку даного дослідження, було здійснено за критерієм Шапіро–Вілка. Отримані результати показують різноманітність розподілу залежно від конкретного показника. У шкалі «Емоційна обізнаність» виявлено нормальний розподіл, тому що значення  $p = 0,588$ . Дані за цією шкалою є рівномірними та не мають статистично значущих відхилень. Також таке спостерігається і для показника «Керування своїми емоціями», який має значення  $p = 0,106$ , тобто не перевищує поріг значущості, і вважається близьким до нормального. Шкала «Самотивація» має виражені відхилення від нормального розподілу ( $p = 0,003$ ). Такі результати говорять про нерівномірність вибірки та можливу наявність асиметрії. За шкалою «Емпатія» значення  $p$  є меншим ніж 0,001, тому можна свідчити відхилення від нормальності. Шкала «Розпізнавання емоцій інших» демонструє ненормальний розподіл ( $p = 0,017$ ). Такі результати можуть бути пов'язані з індивідуальними відмінностями у здатності розуміти емоційні стани інших людей. Інтегральний рівень емоційного інтелекту також не відповідає нормальному розподілу, значення  $p = 0,006$ . Загальний рівень емоційної компетентності вибірки є нерівномірним і може мати крайні значення або зміщення в один бік. Шкала «Вирішення проблем» демонструє наявні відхилення ( $p < 0,001$ ), як і шкала «Пошук соціальної підтримки», де значення  $p$  також є меншим ніж 0,001. Шкала «Уникнення проблем» має  $p = 0,003$ , і свідчить

про систематичне відхилення від нормальності. Але у шкалі «сприйняття стресу» (PSS) значення  $p = 0,419$ , і це означає, що присутній нормальний розподіл показника. «Когнітивна переоцінка» має розподіл, який теж може нам говорити про наявність нормального розподілу ( $p = 0,160$ ). Шкала «Придушення емоцій» демонструє розподіл близьким до нормального ( $p = 0,080$ ).

Тому лише окремі шкали такі як: «емоційна обізнаність», «сприйняття стресу», «когнітивна переоцінка» – мають нормальний розподіл. Інші показники, ті, що пов'язані з емоційним інтелектом та копінг-стратегіями, показують значні відхилення. Через такий характер даних у подальшому аналізі взаємозв'язків найкращим є використання непараметричного кореляційного критерію Спірмена, який дозволяє працювати з ненормально розподіленими змінними.

Таблиця 2.1

### Перевірка значень на нормальність розподілу

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Емоційна обізнаність	,079	52	,200*	,981	52	,588
Керувати своїми емоціями	,163	52	,001	,963	52	,106
Самомотивація	,145	52	,008	,926	52	,003
Емпатія	,190	52	<,001	,872	52	<,001
Розпізнавання емоцій інших	,134	52	,020	,944	52	,017
інтегральний рівень ем інтелекту	,178	52	<,001	,932	52	,006
Вирішення проблем	,200	52	<,001	,865	52	<,001
Пошук соціальної підтримки	,197	52	<,001	,854	52	<,001
Уникнення проблеми	,158	52	,002	,927	52	,003
Шкала сприйняття стресу(PSS)	,081	52	,200*	,977	52	,419
Когнітивна переоцінка	,101	52	,200*	,967	52	,160
Шкала придушення	,108	52	,188	,960	52	,080

\*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Використання непараметричного кореляційного критерію Спірмена дає можливість досліджувати взаємозв'язки між змінними навіть у випадках, коли їхні розподіли відрізняються від нормального. Цей критерій базується на рангових значеннях змінних, і він дозволяє оцінювати монотонні залежності – такі, при яких збільшення однієї змінної супроводжується відповідним збільшенням або зменшенням іншої, незалежно від лінійності зв'язку. Метод Спірмена дуже добре застосовується до порядкових даних та знижує вплив викидів, оскільки аналізує ранги, а не безпосередні значення. Через це критерій Спірмена є надійним інструментом для виявлення статистично значущих взаємозв'язків у дослідженнях, де використання параметричних методів, таких як кореляція Пірсона, було б недоцільним [29].

Результати кореляційного аналізу показали систему позитивних взаємозв'язків між компонентами емоційного інтелекту та інтегральним показником емоційного інтелекту. Емоційна обізнаність ( $W = 0,981$ ;  $p = ,588$ ) мала статистично позитивні кореляції середньої та високої сили з усіма іншими складовими емоційного інтелекту: керуванням власними емоціями ( $r = ,517$ ,  $p < ,001$ ), самомотивацією ( $r = ,637$ ,  $p < ,001$ ), емпатією ( $r = ,628$ ,  $p < ,001$ ), розпізнаванням емоцій інших ( $r = ,573$ ,  $p < ,001$ ) та інтегральним рівнем емоційного інтелекту ( $r = ,773$ ,  $p < ,001$ ), а також із когнітивною переоцінкою ( $r = ,445$ ,  $p < ,001$ ). Керування власними емоціями ( $W = 0,963$ ;  $p = ,106$ ), крім сильних зв'язків з іншими компонентами емоційного інтелекту (з самомотивацією  $r = ,600$ ,  $p < ,001$ ; з інтегральним рівнем емоційного інтелекту  $r = ,707$ ,  $p < ,001$ ), виявило негативні кореляції з уникненням проблем ( $r = -,367$ ,  $p = ,007$ ) та сприйняттям стресу за PSS ( $r = -,309$ ,  $p = ,026$ ), а також позитивний зв'язок із когнітивною переоцінкою ( $r = ,431$ ,  $p = ,001$ ). Шкала «Самомотивація» ( $W = 0,926$ ;  $p = ,003$ ) має найвищі в дослідженні кореляції з емпатією ( $r = ,805$ ,  $p < ,001$ ), розпізнаванням емоцій інших ( $r = ,770$ ,  $p < ,001$ ), інтегральним рівнем емоційного інтелекту ( $r = ,910$ ,  $p < ,001$ ) та когнітивною переоцінкою ( $r = ,499$ ,  $p < ,001$ ). Емпатія ( $W = 0,872$ ;  $p < ,001$ ) та розпізнавання емоцій інших ( $W = 0,944$ ;  $p = ,017$ ) також виявилися надзвичайно тісно пов'язаними між собою ( $r = ,784$ ,  $p$

< ,001) та з інтегральним показником емоційного інтелекту ( $r = ,879$  та  $r = ,823$  відповідно,  $p < ,001$ ). Тому така собі звана «тріада» – «самотивація – емпатія – розпізнавання емоцій інших» утворює ядро емоційного інтелекту в дослідженій вибірці (див. рис.2.11.).

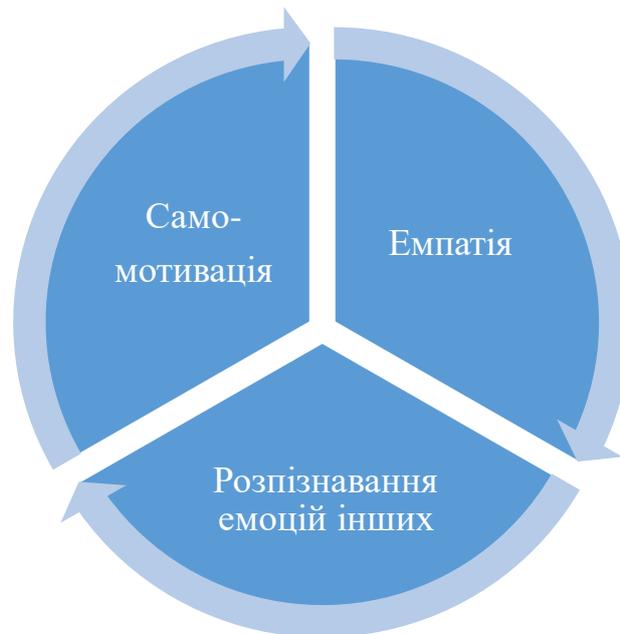


Рис. 2.11. Ядро емоційного інтелекту в дослідженій вибірці

Інтегральний рівень емоційного інтелекту ( $W = 0,932$ ;  $p = ,006$ ) мав позитивний зв'язок із когнітивною переоцінкою ( $r = ,521$ ,  $p < ,001$ ) та негативний – з уникненням проблем ( $r = -,304$ ,  $p = ,028$ ) і сприйняттям стресу ( $r = -,336$ ,  $p = ,015$ ). Серед стратегій подолання стресу когнітивна переоцінка ( $W = 0,967$ ;  $p = ,160$ ) виявилася єдиною адаптивною стратегією, що значимо й позитивно корелює з більшістю компонентів ЕІ (від  $r = ,431$  до  $r = ,521$ ). Стратегія вирішення проблем ( $W = 0,967$ ;  $p = ,160$ ) і пошук соціальної підтримки ( $W = 0,854$ ;  $p < ,001$ ) не мали статистично значущих зв'язків з емоційним інтелектом, але шкала «Уникнення проблем» ( $W = 0,927$ ;  $p = ,003$ ) позитивно корелювала зі сприйняттям стресу ( $r = ,545$ ,  $p < ,001$ ) і негативно – з інтегральним показником емоційного інтелекту та керуванням емоціями. Шкала сприйняття стресу (PSS) ( $W = 0,977$ ;  $p = ,419$ ) мала негативні зв'язки з розпізнаванням емоцій інших ( $r =$

–,321,  $p = ,020$ ) та інтегральним показником емоційного інтелекту ( $r = -,336, p = ,015$ ). Емоційне придушення ( $W = 0,960; p = ,080$ ) не виявило важливих кореляцій ні з EI, ні з іншими змінними.

У дослідженій вибірці вищий рівень емоційного інтелекту дуже добре співвідноситься з перевагою адаптивної стратегії когнітивної переоцінки, нижчим рівнем суб'єктивного стресу, рідшим використанням менш адаптивної стратегії уникнення. Найміцніші внутрішні зв'язки емоційного інтелекту були між показниками самомотивації, емпатії та здатності розпізнавати емоції інших людей. Тому це якраз і підтверджує інтегральний, системний характер цього психологічного явища. Отримані дані також говорять про його захисну роль у подоланні ситуацій психологічного стресу.

Аналіз зв'язку між емоційним інтелектом і рівнем сприйняття стресу (за шкалою PSS-10) показав, що люди з вищим емоційним інтелектом відчують менше суб'єктивного стресу. Найкраще цей захисний ефект показав себе на загальному (інтегральному) рівні емоційного інтелекту: чим вищий загальний бал емоційного інтелекту, тим нижчим є відчуття перевантаженості та безконтрольності життєвих подій ( $r = -,336, p = ,015$ ) (див. табл.2.2).

Серед окремих складових емоційного інтелекту найсильніше зі зниженням рівня стресу пов'язані дві здатності:

- вміння точно розпізнавати емоції інших людей ( $r = -,321, p = ,020$ ) – ті, хто добре вміє розпізнавати емоційний стан оточуючих, рідше відчують себе перевантаженими стресом;

- ефективного керування власними емоціями ( $r = -,309, p = ,026$ ) – люди, які вміють заспокоювати себе й не дозволяють емоціям брати верх, відчують значно менше напруги.

Емоційна обізнаність, самомотивація та емпатія також показували значення до зниження стресу ( $r$  від  $-,199$  до  $-,274$ ), але ці зв'язки не досягли статистичної значущості в даній вибірці.

Тому емоційний інтелект справді виступає важливим внутрішнім ресурсом стресостійкості. Особливо важливим в ситуаціях стресу виявляються здатність

розуміти, що відчувають інші, і вміння швидко приводити себе до рівноваги. Люди, у яких ці дві навички розвинені краще, навіть у складних обставинах зберігають відчуття контролю й спокою.

Таблиця 2.2

### Результати кореляції емоційного інтелекту та сприйнятного стресу

Correlations		Шкала сприйняття стресу(PSS)
Spearman's rho	Емоційна обізнаність	-,205 ,145 52
	Керувати своїми емоціями	-,309 ,026 52
	Самомотивація	-,274 ,049 52
	Емпатія	-,199 ,158 52
	Розпізнавання емоцій інших	-,321 ,020 52
	інтегральний рівень ем інтелекту	-,336 ,015 52

Також було проведено множинний регресійний аналіз з тієї причини, що кореляційний аналіз, показує лише наявність та силу зв'язку між змінними, але не дає відповіді на питання, чи дійсно емоційний інтелект (або його окремі компоненти) є предиктором – тобто чи дозволяє він прогнозувати рівень сприйняття стресу, коли ми одночасно враховуємо вплив усіх складових [29].

Регресійний аналіз потрібен саме для того, щоб:

- перевірити, чи зберігається виявлений раніше негативний зв'язок емоційного інтелекту зі стресом при спільному контролі всіх предикторів;

- визначити, яка саме частина варіації рівня стресу може бути пояснена емоційним інтелектом і чи є цей внесок статистично значущим;
- з'ясувати, які саме компоненти емоційного інтелекту мають унікальний, незалежний внесок у прогнозування стресу, а які лише повторюють один одного (через високі міжкомпонентні кореляції) [29].

Побудована модель виявилася статистично незначущою ( $F(4, 47) = 1,861$ ;  $p = 0,133$ ).

Хоча сукупність предикторів формально пояснює 13,7 % дисперсії сприйнятого стресу ( $R^2 = 0,137$ ), скоригований показник падає до 6,3 % ( $R^2 = 0,063$ ), воно говорить про дуже слабку й нестійку прогнозну силу моделі при даному розмірі вибірки (див. табл. 2.3).

*Таблиця 2.3*

**Результати множинної регресії щодо прогнозування сприйнятого стресу**

<b>Показник</b>	<b>Значення</b>
F-критерій моделі	$F(4, 47) = 1,861$
Рівень значущості (p)	$p = 0,133$
$R^2$	0,137
Скоригований $R^2$	0,063
Висновок щодо моделі	Модель статистично незначуща

При детальному розгляді окремих предикторів жоден із них не вніс статистично значущого унікального вкладу (див табл. 2.4.):

- керування власними емоціями;
- самомотивація;
- розпізнавання емоцій інших;
- інтегральний рівень емоційного інтелекту.

Таблиця 2.4

## Коефіцієнти окремих предикторів

Предиктор	$\beta$	p	Значущість
Керування власними емоціями	-0,101	0,694	незначущий
Самомотивація	0,234	0,550	незначущий
Розпізнавання емоцій інших	-0,357	0,230	незначущий
Інтегральний рівень EI	-0,162	0,778	незначущий

Такий результат найімовірніше зумовлений високою внутрішньою узгодженістю компонентів емоційного інтелекту: через сильні міжкомпонентні кореляції – інформація, яку несе кожен окремий предиктор, значною мірою дублюється, і при одночасному включенні в рівняння регресії їхні індивідуальні ефекти просто зникають.

Попри наявність очікуваних і статистично значущих негативних кореляцій на рівні біваріатного аналізу, у даній вибірці (N = 52) емоційний інтелект і його складові не показали незалежної прогностичної сили щодо рівня сприйнятого стресу. Це не спростовує сам факт захисної ролі емоційного інтелекту, а лише вказує на те, що при обмеженому обсязі вибірки та високій різноманітності предикторів ефект не вдається виділити як статистично значущий у регресійній моделі. Результат підкреслює важливість об'єднання кореляційного та регресійного підходів для повноцінної та об'єктивної інтерпретації даних.

## РОЗДІЛ 3

### ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА СТРЕСОСТІЙКОСТІ У СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ

#### 3.1 Обґрунтування тренінгової програми розвитку стресостійкості старшого підліткового віку

Розвиток емоційного інтелекту у сучасному світі є надзвичайно важливим, адже людина щодня стикається з різноманітними емоційними переживаннями. Особливо це актуально для України, де соціально-психологічні обставини можуть змінюватися дуже динамічно, і вже впродовж одного дня підліток може переживати цілий спектр різних емоцій. Вразливою категорією в цьому контексті є підлітки, адже підлітковий вік характеризується не лише психологічними, а й фізіологічними змінами. На фоні гормональних коливань емоційна сфера підлітків є особливо нестійкою. Старший підлітковий вік характеризується вже поступовим стабілізуванням гормонального фону, формуванням серйознішого ставлення до себе й навколишнього світу. Тому цей період буде особливо сприятливим для формування навичок емоційної регуляції [12].

Головна мета психологічної програми розвитку емоційного інтелекту полягає у тому, щоб навчити старших підлітків розпізнавати власні емоції, керувати ними та використовувати цей ресурс у повсякденному житті. Освоєння таких навичок допоможе підліткам залишатися стійкими у складних ситуаціях.

Для досягнення поставленої мети програма передбачає розвиток кількох ключових компетентностей. Підлітки мають змогу отримати систематизовані знання про емоції та емоційний інтелект. Особлива увага приділяється формуванню навичок розпізнавання емоцій – як власних, так і емоцій інших людей. Програма також включає роботу над розвитком емоційної регуляції. У рамках занять учасники тренуються контролювати емоційні реакції, розвивати навички самоконтролю, опанування методів усвідомленого дихання,

майндфулнес-практик, елементів когнітивно-поведінкової регуляції. Учасники вчать керувати власними емоційними реакціями у стресових ситуаціях, формувати копінг-стратегії. Заняття організовані у форматі групової роботи та тривають від 45 до 60 хвилин. Основним завданням такого формату – забезпечити створення безпечного психологічного простору. Підлітки зможуть вільно висловлювати свої думки, проявляти емоції, ділитися переживаннями або особистим досвідом. Важливо на початку проговорити принципи роботи – конфіденційності, взаємоповаги, гідного ставлення один до одного та прийняття без осуду. Групова форма роботи розвиває соціальні навички, які важливі у їхньому віковому розвитку, а саме: вміння працювати в команді, домовлятися, розподіляти ролі, встановлювати соціальні кордони, здійснювати самопрезентацію, аргументувати свою позицію, вести конструктивний діалог. Під час кожного заняття учасники зможуть спільно виконувати вправи та взаємодіяти. Кожне заняття має чітку структуру і включає вступну, основну та завершальну частини. У роботі активно використовуються інтерактивні методи, такі як елементи арт-терапії, обговорення, майндфулнес техніки, дискусії, релаксаційні вправи та мозкові штурми [39].

Під час створення тренінгової програми, яка спрямована на розвиток емоційного інтелекту та стресостійкості старших підлітків, були враховані вікові особливості цього періоду. Для її розробки опрацьовано різноманітні матеріали [26; 32; 34], на основі яких створено рекомендації та сформовано саму програму (табл. 3.1.).

*Таблиця 3.1*

**План тренінгової програми на розвиток емоційного інтелекту як чинника стресостійкості**

<b>№</b>	<b>Тема заняття</b>	<b>Основні цілі</b>
<b>1</b>	Що таке емоції та емоційний інтелект. Вступне заняття з елементами тренінгу	Знайомство з учасниками. Введення в програму занять, обговорення правил та основних моментів. Ознайомлення з поняттями «емоції» та «емоційний

		інтелект», формування довірливої атмосфери в групі.
<b>2</b>	Емоції в моєму житті	Заняття спрямоване на усвідомлення власних емоційних станів. Учасники знайомляться з базовими емоціями та навчаються розпізнавати їх за фізіологічними, поведінковими та когнітивними проявами. Важлива увага на спостереженні за власними відчуттями та розумінні їхньої ролі у повсякденному житті.
<b>3</b>	Радість	Заняття присвячене розпізнаванню проявів радості в себе та інших. Учасники ознайомлюються з ознаками радості, усвідомлюють її функції у мотивації та соціальній взаємодії, а також розвивають емпатію.
<b>4</b>	Сум	Усвідомлення проявів та функцій суму, навчання способам самопідтримки та підтримки інших людей. Учасники ознаки суму, обговорюють його роль у житті та практикують прояв емпатії щодо чужих переживань.
<b>5</b>	Страх	Ознайомлення учасників з поняттям та функціями страху. Розвиток взаєморозуміння та підтримки оточуючих у ситуаціях, коли людина відчуває страх, а також усвідомленню власних реакцій.
<b>6</b>	Злість	Розуміння природи злості, навчання її здорового вираження та встановлення меж у поведінці. Практикування навичок самоконтролю.
<b>7</b>	Огида	Вивчення емоції огида, її ролі та функцій у повсякденному житті. Прояви огида та способи адекватного реагування на огида у різних соціальних ситуаціях.
<b>8</b>	Здивування	Розуміння ролі здивування як емоції. Аналіз прояву здивування, практика реагування на нові ситуації та розвиток гнучкості мислення.

9	Регуляція емоцій та основи стресостійкості	Навчання технік саморегуляції. Засвоєння прийомів контролю емоцій, релаксації, аналіз власних стресових реакції. Розгляд поняття стресу та стресостійкості.
10	Підсумкове заняття	Узагальнення та закріплення отриманих знань і навичок, оцінка прогресу, рефлексія, обмін думками та загальними враженнями.

Детальний розгляд програми зазначено у додатку Є.

Розвиток емоційного інтелекту у підлітковому віці є комплексним і поетапним процесом, який охоплює формування світогляду, набуття знань, закріплення практичних навичок. Перший етап є основоположним і спрямований на створення внутрішньої готовності до пізнання світу, його закономірностей і самопізнання. На цій стадії є можливість усвідомити низку фундаментальних істин. Це включає розуміння впливу емоційної сфери на загальну життєдіяльність та сприйняття самих емоційних переживань як цінностей, а не лише як перешкод. Ключовим моментом є усвідомлення критичної важливості внутрішньої гармонії, психологічного благополуччя, здорових стосунків з іншими людьми для повноцінного життя. Людина повинна чітко визначити свої життєві цінності та пріоритети, навчившись відрізняти головне від другорядного. Завершується цей етап усвідомленням особистої відповідальності за власні емоційні переживання та ідентифікацією своєї базової життєвої позиції, внутрішніх настанов і переконань як потужних ресурсів для розвитку емоційного інтелекту. Формується усвідомлення екзистенціальної цінності життя «тут і тепер». Другий етап має освітній характер і сфокусований на передачі та засвоєнні знань про внутрішній світ людини. Підлітки отримують детальну інформацію про місце емоцій та почуттів у цьому внутрішньому світі. Вони вивчають емоції: їхні види, функції, причини виникнення, особливості перебігу та рівні прояву в житті. На цьому етапі також надаються відомості про способи управління емоціями, розглядається вербальний і невербальний рівень їх висловлення та аналізуються емоційні якості особистості. Цей етап закладає

необхідну когнітивну базу для практичної роботи. Третій етап є кульмінацією, де теорія переходить у практику. Він полягає у виконанні вправ, спрямованих на усвідомлення цінностей та зміну обмежувальних стереотипів мислення та поведінки. Головна мета – набуття навичок усвідомленого керування емоціями та їх використання. Ці навички спочатку відпрацьовуються та закріплюються в контрольованому навчально-тренінговому середовищі, а потім поступово інтегруються та використовуються у повсякденній життєдіяльності. Таким чином, людина переходить від розуміння до дії, забезпечуючи реальний розвиток свого емоційного інтелекту [24].

Тренінгові заняття побудовані таким чином, щоб поєднувати теоретичні знання з практичними навичками. Програма орієнтована передусім на активну участь підлітків, важливо не лише ознайомити їх із поняттями емоцій та емоційного інтелекту, а й допомогти навчитися застосовувати ці знання у повсякденному житті. Заняття мають динамічний, інтерактивний характер. На початку кожної зустрічі використовуються легкі, невимушені вправи, які допомагають учасникам налаштуватися на роботу, активізувати увагу та сформувати емоційний контакт між собою й ведучим. Теоретичний матеріал подається не у вигляді традиційної лекції, а через групову роботу, мозкові штурми, дискусії та обговорення життєвих ситуацій. Підлітки мають можливість самостійно формулювати припущення, аналізувати запропоновані питання, обмінюватися власними поглядами та приходити до спільних висновків. Цей формат дозволяє краще засвоїти матеріал і розвиває навички критичного мислення. Важливе місце у структурі занять займають практичні вправи, спрямовані на формування конкретних умінь: розпізнавання власних емоцій та емоцій інших людей, розвиток емпатії, навичок саморегуляції, вміння конструктивно висловлювати свої переживання. Використовуються рольові ігри, вправи з аналізом ситуацій, арт-техніки, а також методи тілесної та дихальної саморегуляції. Завершення кожного заняття проходить у спокійному, рефлексивному форматі. Учасники мають можливість поділитися власними відчуттями, усвідомленнями і труднощами, які виникли впродовж роботи.

Проводяться короткі релаксаційні техніки, вони допомагають стабілізувати емоційний стан і завершити заняття у ресурсному настрої. Перше заняття програми має ознайомчий характер. Учасники мають можливість познайомитись між собою та з ведучим, визначити спільні правила, ознайомитись з метою і завданнями програми. Воно спрямоване на встановлення довірливої атмосфери та створення психологічної безпеки. Останнє заняття є підсумковим і дає можливість оцінити результати та проаналізувати отриманий досвід. Учасники можуть обговорити зміни, які помітили в собі, ділитись власними відкриттями, усвідомити сильні сторони. На початку й у кінці програми проводиться діагностичне анкетування. Воно дозволяє визначити рівень сформованості емоційного інтелекту до та після проходження занять і оцінити ефективність програми.

У процесі реалізації тренінгової програми використовуються різноманітні техніки. Підлітковий вік є періодом, коли внутрішні переживання часто важко вербалізувати, а емоції можуть проявлятися імпульсивно та непередбачувано. Тому важливими у роботі є арттехніки. Вони дають можливість учасникам у безпечній, творчій формі виразити те, що складно пояснити словами: емоції, внутрішні конфлікти, хвилювання чи актуальні питання. Малюнок, колаж, символічні образи стають інструментом для дослідження власного емоційного світу. Окрім цього, арттехніки допомагають зняти психоемоційну напругу, сприяють емоційному розвантаженню, активізують природне прагнення підлітків до творчості. Через такі вправи учасники можуть краще розпізнавати й описувати власні емоції [16].

У програмі також використовуються майндфулнес-практики та техніки заземлення, релаксації. Їхнє основне завдання – стабілізація психоемоційного стану. Підлітки часто переживають інтенсивні емоційні стани, а рівень саморегуляції ще недостатньо сформований, тому навчання способам зниження напруги є особливо важливим для їхнього розвитку. Майндфулнес сприяє розвитку усвідомленості, вміння зосереджувати увагу на теперішньому моменті, помічати власні переживання без оцінювання. Техніки заземлення допомагають

швидко стабілізувати стан у ситуаціях емоційного перевантаження чи стресу, повернути відчуття контролю та безпеки. Такі вправи використовуються як під час заняття (у моменти, коли емоції загострюються), так і наприкінці, з метою заспокоєння, переключення та завершення роботи в урівноваженому стані [51].

Цікавими інтерактивними формами взаємодії у програмі виступають групові дискусії, мозкові штурми та робота в малих групах. Вони допомагають підліткам бути активними учасниками процесу, а не пасивними слухачами. Теоретична інформація, подана в традиційному лекційному форматі, засвоюється значно гірше, оскільки увага підлітків швидко розсіюється, а мотивація до сприймання абстрактного матеріалу знижується. Натомість робота у групах стимулює інтерес, активізує мислення та може сприяти усвідомленню матеріалу саме через обговорення. Кожен учасник має можливість висловити свою думку, почути позиції інших, сформулювати власні висновки. У процесі взаємодії підлітки навчаються аргументувати свої погляди, а також поважати інші думки [19].

### **3.2 Психологічні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту у старшому підлітковому віці**

Розвиток емоційного інтелекту потребує систематичної та послідовної роботи, яка має розпочинатися ще з раннього дитинства. Формування навичок розрізняти та називати власні емоції, розуміти їхні причини та наслідки є такою ж базовою навичкою, як мовлення чи соціальні вміння. Тому важливо, щоб батьки з перших років життя дитини створювали умови для емоційної грамотності: показували, що всі емоції є нормальними, природними та мають право на існування; допомагали дитині помічати, що їй подобається, а що викликає дискомфорт; навчали безпечним способам вираження почуттів та технікам саморегуляції. Регулярні вправи, щоденні ритуали емоційної рефлексії, обговорення переживань, моделювання дорослими здорової емоційної поведінки формують фундамент, на якому в підлітковому віці вибудовується схема , як

правильно справлятися зі стресом. Якщо дитина змалку привчена помічати та називати власні стани, розуміє, що емоції не треба придушувати чи ігнорувати, а варто проживати й обговорювати, то в період високих навантажень і викликів вона демонструватиме значно вищу стресостійкість. Розвиток емоційного інтелекту має розглядатися як тривалий процес, що бере початок у сім'ї та є частиною повсякденного спілкування. Уміння розпізнавати емоції, говорити про них, звертатися по підтримку, регулювати напруження, зберігати внутрішню рівновагу – це не окремі вправи, а життєва компетентність, яка формується завдяки спільній участі батьків, педагогів та психологів. Системна робота забезпечує появу стійких позитивних змін у розвитку емоційного інтелекту і в здатності підлітків протистояти стресу.

Сім'я закладає фундаментальні засади емоційного розвитку дитини, школа є наступним, не менш важливим, ключовим інститутом соціалізації. Вона створює унікальні умови для щоденної, інтенсивної взаємодії, і впливає на становлення емоційного інтелекту, особливо у підлітковому віці, коли емоційна сфера зазнає значної перебудови [47].

Шкільне середовище виконує кілька незамінних функцій у розвитку емоційного інтелекту як одного із чинників стресостійкості:

- дитина вперше взаємодіє з великою групою ровесників та дорослих, що значно розширює її спектр соціально-емоційного досвіду;
- у цьому середовищі учні вчаться розуміти соціальні норми та правила поведінки. Вони набувають критичних навичок: шукати компроміс та налагоджувати спілкування;
- школа надає учням постійні моделі емоційно-грамотної поведінки від педагогів, які своєю стриманістю, толерантністю та конструктивністю демонструють, як слід поводитися в складних ситуаціях;
- наявність кваліфікованих фахівців – практичних психологів та соціальних педагогів – забезпечує цілеспрямовану допомогу та підтримку у складних емоційних ситуаціях;

– участь у виховних заходах, тренінгах, міні-лекціях та програмах формує цілеспрямовані навички емоційної регуляції та грамотності [40].

Сучасна українська школа активно запроваджує програми соціально-емоційного навчання. Такий підхід вимагає постійної професійної підтримки та розвитку компетенцій педагогів. Вчителі та психологи проходять спеціалізовані тренінги та курси підвищення кваліфікації, освоюючи методи розвитку емоційного інтелекту, підвищенню загальної психологічної культури школярів та створює більш позитивний навчальний клімат.

Для того щоб розвиток емоційного інтелекту відбувався повноцінно та ефективно, необхідно створити безпечне, підтримувальне та комфортне середовище, у якому дитина або підліток можуть відкрито проявляти свої почуття, досліджувати власні емоції. Психологічна безпека є ключовою умовою, вона знижує рівень тривоги. Важливим елементом такого середовища є гуманістичний підхід у взаємодії дорослого з дитиною: прийняття особистості, повага до її індивідуальних особливостей, емпатійність, підтримка автономії та свободи емоційного вираження. Гуманістичні принципи допомагають формувати відчуття цінності, самоусвідомлення та внутрішньої мотивації. У процесі навчання та виховання є важливим елемент фасилітації. Застосування фасилітативного підходу дозволяє створити умови, за яких учні активно беруть участь у навчальному процесі, взаємодіють, обмінюються думками, відчувають себе почутими та включеними. Використання фасилітації сприяє розвитку навичок саморефлексії, відповідальності, співпраці, а також формує досвід емоційної взаємодії у групі [19].

Для розвитку емоційного інтелекту в учнівській молоді є цілеспрямоване включення в освітній процес спеціальних програм, орієнтованих на формування емоційної компетентності. Такі програми мають бути спрямовані на:

– збагачення знань дітей про емоційну рівноваженість, впевнену поведінку, їх значення у повсякденному житті та засоби розвитку цих якостей;

- формування вмінь адекватно проявляти власні емоції та почуття, оцінювати свої можливості, підтримувати позитивний настрій, мобілізуватися для подолання труднощів;

- розширення системи значущих оцінок, які учень отримує від педагогів і батьків щодо своєї емоційної врівноваженості, вміння контролювати емоційні прояви та дотримуватися моральних норм [15].

Невід’ємною складовою цього середовища є емоційне спілкування між усіма учасниками освітнього процесу. Взаємодія, побудована на емпатії, підтримці, ненасильницькій комунікації. Для забезпечення повноцінного розвитку емоційного інтелекту важливим є поєднання традиційних та інноваційних психолого-педагогічних технологій. Традиційні методи – бесіда, спостереження, рольові ігри – мають доповнюватися інтерактивними підходами, майндфулнес-практиками, арт-терапевтичними техніками, вправами з рефлексії та фасилітованими груповими обговореннями. Скоординованість дій усіх учасників освітнього процесу забезпечує партнерську взаємодію вчителів, психологів, соціальних педагогів, адміністрації школи та батьків. Така узгодженість створює єдиний емоційно-підтримувальний простір, у якому дитина отримує однакові сигнали про прийняття, безпеку та важливість емоційної грамотності. У реалізації програм розвитку емоційного інтелекту є важливою психологічна та емоційна компетентність учителя. Він виступає моделлю емоційної поведінки: його стилі реагування, вміння регулювати власні стани, здатність до рефлексії та емпатійного слухання безпосередньо впливають на учнів. Також психолого-педагогічний супровід усіх учасників освітнього процесу забезпечує комплексний підхід до формування емоційної компетентності, врахування індивідуальних потреб дітей та підтримку педагогів і батьків у процесі взаємодії з учнями [15].

Присутність практичного психолога та соціального педагога створює можливості для:

- своєчасного виявлення труднощів;
- проведення профілактичних заходів;

- корекції поведінкових порушень;
- системного розвитку емоційної грамотності дітей.

У діяльності практичного психолога закладу освіти важливо забезпечувати комплексний підхід до підтримки психоемоційного благополуччя учнів. Одним із напрямів такої роботи є проведення систематичних діагностичних та просвітницьких заходів для того, щоб вчасно виявляти труднощі в емоційній сфері. Первинна і поглиблена психологічна діагностика дає змогу визначити індивідуальні потреби учнів, виявити потенційні ризики, окреслити завдання для подальшого супроводу [10].

Просвітницька робота спрямована на підвищення психологічної грамотності та обізнаності школярів. Вона включає інформування про природу емоцій, роль емоційної компетентності у міжособистісних стосунках, поведінкових реакціях та навчальній діяльності. Роз'яснення понять стресу та стресостійкості, їхнього впливу на психофізичний стан підлітків, а також обговорення типових способів реагування на труднощі. Просвітницькі заняття формують усвідомлене ставлення до свого емоційного стану і розвитку навичок відповідальної саморегуляції. Психолог має також організувати профілактичну роботу, яка передбачає запобігання дезадаптаційним проявам, емоційному вигоранню, підвищеній тривожності, деструктивним формам поведінки. Профілактичні заходи допомагають створити для учнів безпечне психологічне середовище, у якому вони можуть здобувати досвід подолання стресових ситуацій [19].

Корекційна робота з розвитку психоемоційної сфери здійснюється як індивідуально, так і в групових форматах. Вона спрямована на формування навичок розпізнавання, усвідомлення та регуляції емоцій; розвиток емпатії, рефлексії та емоційної обізнаності. Застосування завдань для розвитку емоційного інтелекту як ресурсу стресостійкості дозволяє підліткам більш адаптивно взаємодіяти з оточенням [42].

Навчання учнів технікам саморегуляції та управління власним станом (дихальні вправи, методи тілесної та сенсорної релаксації, майндфулнес-

практики, когнітивні прийоми переосмислення ситуацій та емоційних реакцій). Освоєння цих методів дозволяє підліткам підвищувати рівень особистісної стійкості.

У роботі практичного психолога важливим є оперативне реагування на складні життєві ситуації, кризи чи труднощі, яких зазнають підлітки. Вчасне втручання, консультування, індивідуальна підтримка та взаємодія з педагогами й батьками є запорукою успішного подолання учнями кризових станів та нормалізації їхнього психоемоційного функціонування.

Важливим напрямом діяльності практичного психолога є проведення тренінгів і психоедукації для батьків та педагогічних працівників. Заходи спрямовані на підвищення психологічної компетентності дорослих, які беруть участь у формуванні емоційного середовища дитини та розвитку [47].

Тренінги для батьків охоплюють проблематику емоційного розвитку та поведінкових реакцій підлітків, механізми виникнення стресу та способи підтримки дитини в кризових ситуаціях. Значна увага приділяється формуванню навичок ефективної комунікації в сім'ї, розвитку емпатійного ставлення, конструктивного вираження почуттів і опанування технік ненасильницького спілкування. Психолог допомагає батькам зрозуміти потреби підлітка, розпізнавати сигнали емоційного неблагополуччя та реагувати на них своєчасно і делікатно. Такі тренінги сприяють налагодженню здорової сімейної взаємодії та створюють умови для формування стресостійкості в дітей завдяки стабільній підтримці з боку дорослих [47].

Тренінги для педагогів важливі через те, що вони щоденно контактують з учнями та безпосередньо впливають на атмосферу навчального середовища. Тренінгові програми для освітян спрямовані на розвиток емоційної компетентності педагогів, розуміння закономірностей підліткового віку, виявлення ранніх ознак емоційного виснаження, шкільного стресу в учнів. Окремий акцент робиться на розвитку навичок педагогічної взаємодії, конструктивного вирішення конфліктів, формуванні підтримувальної та безпечної атмосфери в класі. Психолог навчає вчителів методам профілактики

емоційного вигорання, технікам саморегуляції та відновлення власного ресурсу, адже психологічне здоров'я педагога є важливою умовою стабільного функціонування учня [35].

Спільна, командна робота з батьками та вчителями дозволяє вибудувати єдиний психолого-педагогічний простір, у якому потреби дітей враховуються комплексно, а зусилля всіх учасників освітнього процесу узгоджуються між собою. Завдяки цьому підлітки отримують послідовну підтримку як у школі, так і вдома, що сприяє гармонійному розвитку їхнього емоційного інтелекту та стійкості до стресових впливів [40].

Запровадження тренінгових програм на розвиток емоційного інтелекту може мати такі результати:

- підвищення рівня обізнаності підлітків щодо емоційного інтелекту;
- формування навичок розрізнення власних емоцій та емоцій інших людей;
- розвиток здатності усвідомлювати свій емоційний стан;
- покращення загального психоемоційного стану;
- вивчення та застосування технік саморегуляції;
- навички самозаспокоювання у складних ситуаціях;
- покращення поведінкової та емоційної регуляції;
- зміцнення стресостійкості.

Тренінгові програми для розвитку емоційного інтелекту як чинника стресостійкості мають універсальний характер і можуть впроваджуватися в різних освітніх та соціальних установах. Їх застосування можливе у закладах загальної середньої освіти, як елемент психологічного супроводу учнів, сприяючи формуванню емоційної компетентності та навичок саморегуляції. Такі програми можуть бути інтегровані також у діяльність закладів вищої освіти, де зростає потреба у психологічній підтримці молоді, адаптації студентів до навчальних навантажень і профілактиці стресових розладів [10].

Тренінги можуть проводитися у молодіжних просторах, центрах соціальної активності, коворкінгах, культурно-просвітницьких ініціативах.

Створюється безпечний і доброзичливий простір для розвитку емоційних та соціальних навичок. Гнучкість формату дозволяє адаптувати такі програми під різні цільові аудиторії та контексти.

Формати роботи також можуть бути різноманітними. Очні групові заняття переважають тим, що є присутність взаємодії між учасниками групи. Даний тип роботи може розвивати комунікативні навички, створюється ефект групової підтримки. Можна краще зрозуміти матеріал, відчувати його на практиці, отримати швидкий фідбек, немає факторів, які б відволікали, присутня повна включеність у процес. Проведення тренінгів у форматі онлайн має із переваг доступність. Підлітки можуть долучатися до занять із будь-якої точки країни, світу. Можна підключитись у зручний час, особливо це актуально для сучасних підлітків. Але такий онлайн формат має теж свої недоліки. Відсутня фізична присутність знижує рівень інтенсивності міжособистісної взаємодії. Тренеру або психологові складніше відстежувати невербальні прояви та емоційні реакції учасників. Зменшення включеності у процес, особливо тоді, коли внутрішня мотивація є низькою. Технічні труднощі можуть перешкоджати у роботі та якісній взаємодії. Досить часто у сучасному світі застосовують змішаний формат – поєднання онлайн та офлайн-навчання. Корисний він тим, що можлива адаптація програми до різних умов. Онлайн-формат частіше використовують для теоретичного матеріалу чи індивідуальної роботи, а офлайн – для практичних вправ, групових форм роботи. Вона зумовлює залучення більшої кількості учасників і допомагає у гнучкості планування. Але також вимагає чіткої та структурної організації, адже потрібно забезпечити логічну послідовність між різними форматами, уникнути повторення змісту й створити рівні можливості для всіх учасників незалежно від того, у якому форматі вони долучаються [10].

## ВИСНОВКИ

У даному дослідженні «Емоційний інтелект як чинник розвитку стресостійкості у старшому підлітковому віці» здійснено теоретичний аналіз питань пов'язані із емоційним інтелектом, підлітковим віком, стресом, стресостійкістю, проведено емпіричне дослідження, створено тренінгову програму та написано рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту.

1. Здійснено теоретичне обґрунтування питання емоційного інтелекту як чинника формування стресостійкості у старшому підлітковому віці. На основі аналізу різноманітної літератури було визначено, що емоційний інтелект – це складна властивість людини, яка передбачає здатність усвідомлювати, розпізнавати та регулювати свої емоції та розуміти емоції інших людей. Старший підлітковий вік є сензитивним періодом для розвитку емоційної сфери. В цей час відбувається становлення самосвідомості, зростає соціальна активність, загострюється потреба в автономії, визнанні та підтримці. Підлітки часто зіштовхуються з високим рівнем психологічного напруження, що вимагає від них знаходити вихід із стресових ситуацій. Різні наукові моделі емоційного підкреслюють його багатогранність і значення для психологічного благополуччя. Модель Д. Гоулмана, яка включає самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію, емпатію і соціальні навички, надзвичайно важлива для розвитку стресостійкості у підлітків. Нейрофізіологічні дослідження підтверджують біологічну основу емоцій і можливість розвитку емоційного інтелекту протягом усього життя, але зазначають і про ефективність раннього навчання.

2. Для проведення емпіричного дослідження використано такі методики: для вивчення емоційного інтелекту старших підлітків застосовано тест Н. Холла; особливості подолання стресу оцінювалися за допомогою індикатора копінг-стратегій М. Амірхана; рівень суб'єктивного стресу виміряно за шкалою PSS-10 (Ш. Коен), а стратегії емоційної регуляції – за методикою ERQ, розроблена Дж. Гроссом. Кожна методика детально проінтерпретована, а отримані результати проаналізовано якісними та кількісними способами.

3. Емпірично досліджено взаємозв'язок між рівнем емоційного інтелекту та стресостійкістю старшого підліткового віку. Статистична обробка даних здійснена у програмі SPSS. Попередня перевірка нормальності розподілу показників показала, що більшість змінних не відповідають критеріям нормального розподілу, і тому використано непараметричний кореляційний критерій Спірмена. Найбільше між собою корелювали самотивація, емпатія та розпізнавання емоцій інших, це є ядро емоційного інтелекту. Ця тріада демонструє найвищі коефіцієнти кореляцій та найбільше визначає індивідуальні відмінності у загальному рівні емоційного інтелекту. Отримані результати підтвердили важливий зв'язок між емоційним інтелектом і стресостійкістю. Підлітки з вищим рівнем емоційного інтелекту частіше використовують копінг-стратегію когнітивної переоцінки, рідше застосовують уникнення та проявляють нижчий рівень суб'єктивного стресу. Особливо важливими для зниження рівня пережитого стресу виявилися два компоненти емоційного інтелекту: розпізнавання емоцій інших, керування власними емоціями. Результати регресійного аналізу показали, що попри наявність значущих біваріатних зв'язків, емоційний інтелект не виступає незалежним предиктором рівня сприйнятого стресу, якщо одночасно враховувати всі його складові. Дана ситуація може бути пов'язана з високою кореляційною насиченістю компонентів емоційного інтелекту, коли предиктори дублюють один одного, і їхні унікальні внески не отримують значення в моделі. Емоційний інтелект працює як цілісна система, а не як набір окремих незалежних факторів.

4. Розроблено тренінгову програму для розвитку емоційного інтелекту як чинника стресостійкості у старших підлітків. Програма побудована на груповій роботі і складається з 10 структурованих занять. Вразливість цієї вікової групи полягає у фізіологічних та психологічних змінах. У програмі є послідовне вивчення базових. Вона має динамічний та інтерактивний характер. Використовуються такі техніки, як: арт-терапія, майндфулнес, групові дискусії, рольові ігри, техніки заземлення та релаксації, мозковий штурм. Розроблено практичні рекомендації для психологів, вчителів та батьків щодо розвитку

емоційного інтелекту як чинника стресостійкості старшого підліткового віку. Їхня мета спрямована на підвищення ефективності взаємодії з підлітками, формувати у них навичок емоційної регуляції, підтримувати психоемоційну стабільність і створювати безпечні умови для розвитку стресостійкості старших підлітків.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми емоційного інтелекту та стресостійкості у старшому підлітковому віці. Перспективи подальших наукових досліджень можливі у поглибленому вивченні окремих компонентів емоційного інтелекту, а також у подальшому удосконаленні та впровадженні тренінгових програм, які спрямовані на формування емоційного інтелекту та підвищення рівня стресостійкості старших підлітків.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Августюк М. Основні аспектні характеристики моделей емоційного інтелекту. *Вісник Львівського університету*. «Серія: Психологічні науки». 2021. Вип. 8. С. 3–9.
2. Бандура Г. Особливості становлення ідентичності в ранньому підлітковому віці. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2012. Вип. 3. С. 213–219.
3. Басюк Н. А. Емоційний інтелект: становлення та розвиток поняття в зарубіжних дослідженнях. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. «Серія: Педагогічні науки». 2022. № 110. С. 253–266.
4. Белякова С., Шовкова К. Соціально-психологічні особливості розвитку особистості сучасного підлітка. *Молодий вчений*. 2018. № 5 (57). С. 454–458.
5. Білоус О. В. Вікова психологія: навчальний посібник. Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2015. 108 с.
6. Борисенко О. М. Вплив майндфулнес-практик на впевненість у собі. У: Психічне здоров'я – вагома складова національної безпеки сучасного українського суспільства: зб. тез. Київ, 2023. С. 37.
7. Борщ К. К. Особливості прояву стресу серед дітей в умовах війни. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. «Серія: Психологія». 2023. № 1. С. 47–51. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.1.9>
8. Вакуленко О. В. Особливості соціального розвитку особистості у підлітковому віці. *Український соціум*. 2004. № 1. С. 95–99.
9. Вельдбрехт О. О., Тавровецька Н. І. Шкала сприйнятого стресу (PSS-10): адаптація та апробація в умовах війни. *Проблеми сучасної психології*. 2022. Т. 2, № 25. С. 16–27.
10. Водолазська Т. В. Освітнє середовище як «третій учитель». *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 4 (181). С. 10–12.

11. Горбенко Ю. Л. Мотиваційна сфера та її особливості у підлітковому та ранньому юнацькому віці. У: Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці: навч. посіб. Полтава: Астроя, 2018. С. 186–209.
12. Дегтяренко Т. В., Ковиліна В. Г. Психофізіологія розвитку: підручник для студентів закладів вищої освіти. Київ: ДП «Експрес-об'ява», 2023. 352 с.
13. Джуган М. Психологічні особливості емоційної сфери підлітків. *Студентський науковий вісник*. 2015. № 37. С. 28–45.
14. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
15. Зобенько Н. А. Психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту учнів в освітньому процесі сучасної початкової школи. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 2 (209). С. 99–107.
16. Калька Н., Ковальчук З., Одинцова Г. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посіб. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 148 с.
17. Карпенко Є. Сучасні вектори дослідження емоційного інтелекту особистості. *Психологія і особистість*. 2019. № 1. С. 60–72.
18. Коваль Г. Ш., Грицик О. А. Корекція емоційного інтелекту підлітків у період соціальних потрясінь. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса*. «Серія: Психологічні науки». 2023. С. 102–108.
19. Комар О. А. Інтерактивна технологія навчання на сучасному занятті у закладах вищої освіти. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. 2017. № 55. С. 27–32.
20. Коц С. М., Коц В. П. Фізіологія людини: навч. посіб. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2022. 378 с.
21. Краєва О. А. Криза ідентичності підліткового віку та її роль у становленні зрілої особистості. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. пр. 2010. Вип. 7. С. 120–125.
22. Краєва О. А. Подолання кризи ідентичності в підлітковому віці. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. Вип. 21. Т. 3. С. 145–150.

23. Литвиненко О. О. Взаємозв'язок когніцій та емоцій підлітків у контексті їх особистісного становлення. *Психологічний часопис*. 2020. Вип. 6. С. 159–168.
24. Лящ О. Методичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці. *Збірник наукових праць національної академії Державної прикордонної служби України*. «Серія: Психологічні науки». 2019. № 4. С. 15.
25. Марчук С. В. Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. «Серія: Психологія». 2021. Вип. 3. С. 20–23.
26. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник. Київ: Педагогічна думка, 2012. 112 с.
27. Мельничук М., Рева М. Особливості впливу комунікативного досвіду на емоційність підлітків. *Молодий вчений*. 2023. № 12 (124). С. 101–104.
28. Мерзлякова О. Л. Резильєнтність або психологічна стійкість: концепт, вимірювання, розвиток (аналітичний огляд). *Аналітичний вісник у сфері освіти й науки*. 2023. № 18. С. 96–120.
29. Мітіна С. В. Методи математичної статистики у психологічних дослідженнях: навчально-методичні рекомендації до написання кваліфікаційних робіт для здобувачів закладів вищої освіти спеціальності «Психологія». Київ: Вид-во ТНУ, 2024. 63 с.
30. Молчанова Д., Грицук О. Психологічні особливості розвитку емоційної регуляції особистості в умовах війни. *UNIVERSUM*. 2025. № 19. С. 208–217.
31. Мороз М. С. Стратегії копінг поведінки у підлітковому віці. *Молодь: освіта, наука, духовність*. 2013. С. 450.
32. Музичко Л., Шерстюк Ю. Майндфулнес як ресурс особистості у подоланні стресу: зб. наук. праць. Житомир: Житомирський державний університет ім. Івана Франка, 2023. 256 с.
33. Назарук Н. В. Онтогенетичні аспекти розвитку емоційного інтелекту. *Науковий вісник*. 2017. Вип. 1413. С. 211.

34. Ніколаєв Л. О., Чижма Д. М. Тренінгові технології у розвитку емоційного інтелекту як компоненту особистісної зрілості здобувачів вищої освіти. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. «Серія: Психологія». 2022. Т. 33, № 3. С. 34–40.
35. Носенко Ю. Г., Сухих А. С. Тренінг «Здоров'язбережувальне використання інформаційно-комунікаційних технологій»: рекомендації для вчителів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2020. № 56. С. 135–142.
36. Ракітянська Л. Сутність та зміст поняття емоційний інтелект. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2018. № 4. С. 35–42.
37. Руда Т. Стрес та стресостійкість у підлітків. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2018. № 2. С. 122–129.
38. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навчальний посібник. Київ: Зміст, 2005. 280 с.
39. Сивогракова З. А., Алексеєнко Н. В. Психологія емоцій. Регуляція емоцій: практикум з дисципліни «Психологія». Харків: УкрДУЗТ, 2017. 42 с.
40. Стешиц І. В. Роль співпраці школи і сім'ї у розвитку емоційного інтелекту школярів. У: *Science in the modern world: innovations and challenges: the 4th Intern. scientific and practical conference (December 19-21, 2024)*. Toronto: Perfect Publishing, 2024. С. 366.
41. Стратієнко Д. А. Використання арт-терапевтичних технік і прийомів у роботі практичного психолога: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2023. 24 с.
42. Харченко Н. В. Підлітки: від дитинства до дорослості. *Шкільний світ*. 2018. № 18 (794). С. 13–18.
43. Хомчук О. П., Пономаренко Т. І. Особливості психоемоційних станів підлітків. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. «Серія: Психологія». 2024. Вип. 1. С. 109–113. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2024.1.20>

44. Цюпенко Т. Емоційний інтелект як засіб розвитку психологічної стійкості особистості в умовах сьогодення. *Наукові записки. «Серія: Психологія»*. 2024. Вип. 4. С. 109–115.
45. Широн Ю. О. Тест емоційного інтелекту MSCEIT: опис, валідація та адаптація. *Галицький економічний вісник*. 2022. Т. 74, № 1. С. 141–151.
46. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*. 2011. № 1. С. 282–288.
47. Шулдик А. В., Костенко Л. В. Умови ефективного спілкування батьків та підлітків. *Психологічні проблеми творчості*. 2025. С. 144–148.
48. Юрчук С., Лящ Я. Зв'язок між емоційним інтелектом та стресостійкістю особистості. *Особистість та навколишнє середовище*. 2024. Т. 3, № 1. С. 44–49. DOI: [https://doi.org/10.31652/2786-6033-2024-3\(1\)-44-49](https://doi.org/10.31652/2786-6033-2024-3(1)-44-49)
49. Abler B., Kessler H. Emotion regulation questionnaire – Eine deutschsprachige Fassung des ERQ von Gross und John. *Diagnostica*. 2009. Vol. 55, no. 3. P. 144–152.
50. Burkalo N. Psychological features of emotional intelligence. *Psychological journal*. 2019. Vol. 5, no. 7. P. 34–49.
51. Call D., Miron L., Orcutt H. Effectiveness of brief mindfulness techniques in reducing symptoms of anxiety and stress. *Mindfulness*. 2014. Vol. 5, no. 6. P. 658–668.
52. Goleman D. *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books, 2006. 384 p.
53. Gross J. J., John O. P. Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2003. Vol. 85, no. 2. P. 348–362.
54. Guedira J. Emotional Intelligence in management. *Master Intelligence Economique et Stratégies Compétitives*. URL: <https://master-iesc-angers.com/emotional-intelligencein-management/>
55. Lievens F., Chan D. Practical intelligence, emotional intelligence, and social intelligence. *Handbook of employee selection*. 2017. P. 342–364.

56. Masarik A. S., Conger R. D. Stress and child development: A review of the Family Stress Model. *Current opinion in psychology*. 2017. Vol. 13. P. 85–90.
57. Mimura C., Griffiths P. A Japanese version of the perceived stress scale: translation and preliminary test. *International Journal of Nursing Studies*. 2004. Vol. 41. P. 379–385.
58. Neubauer A. C., Freudenthaler H. H. Models of emotional intelligence. *Emotional intelligence: An international handbook*. 2005. P. 31–50.
59. O'Connor R. M., Little I. S. Revisiting the predictive validity of emotional intelligence: Self-report versus ability-based measures. *Personality and Individual Differences*. 2003. Vol. 35. P. 1893–1902.
60. Shapiro S. L., Carlson L. E., Astin J. A., Freedman B. Mechanisms of mindfulness. *Journal of clinical psychology*. 2006. Vol. 62, no. 3. P. 373–386.
61. Taylor J. M. Psychometric analysis of the Ten-Item Perceived Stress Scale. *Psychological Assessment*. 2015. Vol. 27, no. 1. P. 90–101. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0038100>
62. Yaribeygi H., Panahi Y., Sahraei H., Johnston T. P., Sahebkar A. The impact of stress on body function: A review. *EXCLI journal*. 2017. Vol. 16. P. 1057.
63. Yildiz T., Ilce Z. in Teenagers. *Biofilm, Pilonidal Cysts and Sinuses*. 2019. Vol. 1. P. 197.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл)

Методика призначена для виявлення здібності особистості розуміти відносини, що репрезентується в емоціях, і керувати своєю емоційною сферою на основі прийняття рішень. Вона складається з 30 тверджень і містить п'ять шкал:

шкала 1 – «Емоційна обізнаність»;

шкала 2 – «Управління своїми емоціями» (емоційна відхідливість, емоційна нерігідність);

шкала 3 – «Самотивація» (довільне керування своїми емоціями);

шкала 4 – «Емпатія»;

шкала 5 – «Розпізнавання емоцій інших людей» (вміння впливати на емоційний стан інших).

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

#### Тестовий матеріал

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції служать джерелом знання про те, як чинити в житті.
2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.
3. Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку.
4. Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.
5. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.

6. Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.
7. Я стежу за тим, як я себе відчуваю.
8. Після того як щось засмутило мене, я можу легко впоратися зі своїми почуттями.
9. Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.
10. Я не зациклююся на негативних емоціях.
11. Я чутливий до емоційних потреб інших.
12. Я можу діяти на інших людей заспокійливо.
13. Я можу змусити себе знову і знову встати перед обличчям перешкоди.
14. Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.
15. Я адекватно реажую на настрої, спонукання і бажання інших людей.
16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.
17. Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативним почуттям і розбираюся, в чому проблема.
18. Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.
19. Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки «хорошої форми».
20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито.
21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.
22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.
23. Я добре вловлюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, в чому інші потребують.
24. Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших.
25. Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям.
26. Я здатний поліпшити настрій інших людей.
27. Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми.
28. Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.

29. Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.

30. Я можу легко відключитися від переживання неприємностей.

### **КЛЮЧ**

Шкала 1 – пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25. Шкала 2 – пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30.  
Шкала 3 – пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22. Шкала 4 – пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28. Шкала 5 – пункт 12, 15, 24, 26, 27, 29

### **Обробка та інтерпретація результатів**

Рівні парціального емоційного інтелекту у відповідності зі знаком результатів: 14 і більше - високий; 8-13 - середній; 7 і менш - низький.

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

**Методика «Індикатор копінг-стратегій» (Д. Амірхан)**

**Інструкція.** Оберіть один із варіантів відповіді, що найбільше відповідає вашій звичній поведінці у складних або стресових ситуаціях: а) повністю згоден; б) згоден; с) не згоден.

**Опитувальник**

1. Дозволяю собі поділитися почуттям з другом.
2. Намагаюся все зробити так, щоб мати можливість якнайкраще вирішити проблему.
3. Здійснюю пошук усіх можливих рішень, перш ніж щось зробити.
4. Намагаюся відволіктися від проблеми.
5. Приймаю співчуття та розуміння від інших.
6. Роблю все можливе, щоб не дати оточуючим побачити, що мої справи погані.
7. Обговорюю ситуацію з людьми, тому що обговорення допомагає мені почуватися краще.
8. Ставлю для себе низку цілей, що дозволяють поступово справлятися із ситуацією.
9. Дуже ретельно зважую можливості вибору.
10. Мрію, фантазую про найкращі часи.
11. Намагаюся різними способами вирішувати проблему, доки не знайду підходящий.
12. Довіряю свої страхи родичам чи друзям.
13. Більше часу, ніж зазвичай, проводжу один.
14. Розповідаю іншим людям про складну ситуацію, бо тільки її обговорення допомагає мені прийти до її вирішення.
15. Думаю про те, що потрібно зробити, щоб виправити становище.
16. Зосереджуюсь повністю на вирішенні проблеми.
17. Роздумую про себе план дій.

18. Дивлюся телевизор довше, ніж зазвичай.
19. Іду до когось (друга чи фахівця), щоб він допоміг мені почуватися краще.
20. Стою твердо на своєму і борюся за те, що мені потрібне в будь-якій ситуації.
21. Уникаю спілкування з людьми.
22. Перемикаюся на хобі або займаюся спортом, щоб уникнути проблем.
23. Йду до друга за порадою – як виправити ситуацію.
24. Іду до друга, щоб він допоміг мені краще зрозуміти проблему.
25. Приймаю співчуття, порозуміння від друзів.
26. Сплю більше, ніж зазвичай.
27. Фантазую про те, що все могло б бути інакше.
28. Уявляю себе героєм книги чи кіно.
29. Намагаюся вирішити проблему.
30. Хочу, щоб люди залишили мене одного.
31. Приймаю допомогу від друзів чи родичів.
32. Шукаю заспокоєння у тих, хто знає мене краще.
33. Намагаюся ретельно планувати свої дії, а не діяти імпульсивно під впливом зовнішнього спонукання.

### Шкала сприйнятого стресу (PSS-10)

**Інструкція.** Нижче наведені запитання стосуються Ваших почуттів і думок протягом останнього місяця. Для кожного пункту оберіть один із варіантів відповіді, що найбільше відповідає тому, як часто Ви відчували або думали саме так:

0 – ніколи; 1 – майже ніколи; 2 – іноді; 3 – досить часто; 4 – дуже часто

№	Запитання	0	1	2	3	4
1	Як часто за останній місяць Ви були засмучені через щось, що трапилося несподівано?					
2	Як часто за останній місяць Ви відчували, що не можете контролювати важливі речі у Вашому житті?					
3	Як часто за останній місяць Ви відчували знервованість та стрес?					
4	Як часто за останній місяць Ви були впевнені, що зможете вирішити свої особисті проблеми?					
5	Як часто за останній місяць Ви відчували, що все відбувається по-вашому?					
6	Як часто за останній місяць Ви відчували, що не можете впоратися з тим, що маєте зробити?					
7	Як часто за останній місяць Ви були здатні контролювати роздратованість з приводу подій у житті?					
8	Як часто за останній місяць Ви почувалися «господарем становища»?					
9	Як часто за останній місяць Ви були розсерджені через події, на які не могли впливати?					
10	Як часто за останній місяць Ви відчували, що труднощів накопичилося так багато, що не можете їх подолати?					

**ERQ – Опитувальник емоційної регуляції**

**Інструкція:** Вкажіть, будь ласка, в якій мірі ви погоджуєтесь з даними твердженнями (1 – категорично не погоджуюсь; 4 – нейтрально; 7 – повністю погоджуюсь)

**Текст опитувальника:**

1. Коли я хочу підняти собі настрій (відчутти радість чи задоволення), я починаю думати про щось інше.
2. Я тримаю свої емоції при собі.
3. Щоб справитись з негативними емоціями (такими як сум чи злість), я починаю думати про щось інше.
4. Коли я відчуваю позитивні емоції, то слідкую за тим, щоб їх не показувати.
5. Коли я опиняюсь в стресовій ситуації, то змушую себе думати про неї так, щоб зберегти спокій.
6. Для того щоб тримати свої емоції під контролем я не даю їм проявлятися назовні.
7. Щоб підняти собі настрій, я змінюю свій погляд на ситуацію.
8. Для того щоб тримати свої емоції під контролем, я змінюю свій погляд на ситуацію, в якій я знаходжуся.
9. Коли я відчуваю негативні емоції, я роблю все щоб не показати цього.
10. Щоб справитись з негативними емоціями, я змінюю свій погляд на ситуацію.

## Кореляційний аналіз

Correlations

			Емоційна обізнаність	Керувати своїми емоціями	Самомотивація	Емпатія	Розпізнавання емоцій інших	Інтегральний рівень емоційного інтелекту	Вирішення проблем	Пошук соціальної підтримки	Уникнення проблеми	Шкала сприйняття стресу(PSS)	Когнітивна переоцінка	Шкала придушення
Spearman's rho	Емоційна обізнаність	Correlation Coefficient	--											
		Sig. (2-tailed)	.											
		N	52											
	Керувати своїми емоціями	Correlation Coefficient	,517**	--										
		Sig. (2-tailed)	<,001	.										
		N	52	52										
	Самомотивація	Correlation Coefficient	,637**	,600**	--									
		Sig. (2-tailed)	<,001	<,001	.									
		N	52	52	52									
	Емпатія	Correlation Coefficient	,628**	,554**	,805**	--								
		Sig. (2-tailed)	<,001	<,001	<,001	.								
		N	52	52	52	52								
	Розпізнавання емоцій інших	Correlation Coefficient	,573**	,417**	,770**	,784**	--							
		Sig. (2-tailed)	<,001	,002	<,001	<,001	.							
		N	52	52	52	52	52							
	Інтегральний рівень емоційного інтелекту	Correlation Coefficient	,773**	,707**	,910**	,879**	,823**	--						
		Sig. (2-tailed)	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	.						
		N	52	52	52	52	52	52						
	Вирішення проблем	Correlation Coefficient	,156	-,055	,102	,197	,196	,173	--					
		Sig. (2-tailed)	,270	,699	,472	,161	,164	,220	.					
		N	52	52	52	52	52	52	52					
	Пошук соціальної підтримки	Correlation Coefficient	-,040	-,108	-,036	-,054	,004	-,116	,243	--				
		Sig. (2-tailed)	,779	,448	,799	,704	,976	,411	,083	.				
		N	52	52	52	52	52	52	52	52				
	Уникнення проблеми	Correlation Coefficient	-,251	-,367**	-,140	-,218	-,158	-,304*	,258	,545**	--			
		Sig. (2-tailed)	,072	,007	,321	,120	,263	,028	,064	<,001	.			
		N	52	52	52	52	52	52	52	52	52			
	Шкала сприйняття стресу(PSS)	Correlation Coefficient	-,205	-,309*	-,274*	-,199	-,321*	-,336*	-,078	,152	,287*	--		
		Sig. (2-tailed)	,145	,026	,049	,158	,020	,015	,582	,284	,039	.		
		N	52	52	52	52	52	52	52	52	52	52		
	Когнітивна переоцінка	Correlation Coefficient	,445**	,431**	,499**	,440**	,431**	,521**	,113	,052	-,103	-,249	--	
		Sig. (2-tailed)	<,001	,001	<,001	,001	,001	<,001	,426	,716	,468	,075	.	
		N	52	52	52	52	52	52	52	52	52	52	52	
	Шкала придушення	Correlation Coefficient	,094	,222	,129	,074	,017	,098	-,006	,156	-,006	,149	,415**	--
		Sig. (2-tailed)	,508	,114	,361	,604	,907	,490	,964	,271	,965	,291	,002	.
		N	52	52	52	52	52	52	52	52	52	52	52	52

\*\*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

## Множинний регресійний аналіз

**Model Summary**

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,370 <sup>a</sup>	,137	,063	5,95618	,137	1,861	4	47	,133

a. Predictors: (Constant), інтегральний рівень ем інтелекту, Керувати своїми емоціями, Розпізнавання емоцій інших, Самомотивація

**ANOVA<sup>a</sup>**

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	264,069	4	66,017	1,861	,133 <sup>b</sup>
	Residual	1667,374	47	35,476		
	Total	1931,442	51			

a. Dependent Variable: Шкала сприйняття стресу(PSS)

b. Predictors: (Constant), інтегральний рівень ем інтелекту, Керувати своїми емоціями, Розпізнавання емоцій інших, Самомотивація

**Coefficients<sup>a</sup>**

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95,0% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	19,482	1,233		15,798	<,001	17,001	21,963
	Керувати своїми емоціями	-,080	,202	-,101	-,396	,694	-,485	,326
	Самомотивація	,204	,340	,234	,602	,550	-,479	,887
	Розпізнавання емоцій інших	-,357	,294	-,357	-1,217	,230	-,948	,233
	інтегральний рівень ем інтелекту	-,035	,125	-,162	-,283	,778	-,286	,216

a. Dependent Variable: Шкала сприйняття стресу(PSS)

## Тренінгова програма розвитку емоційного інтелекту як чинника стресостійкості старшого підліткового віку

### Заняття 1: Що таке емоції та емоційний інтелект.

**Мета:** Створити довірливу атмосферу, окреслити рамки роботи, представитися.

**Матеріали:** Фліпчарт/дошка, маркери.

**Вправа 1: Вступ/Правила/Знайомство** – представлення, окреслення теми та мети програми. Спільно з учасниками фіксуються основні правила (конфіденційність, «говорити від себе» – Я-повідомлення, активне слухання, правило «Стоп» тощо). Записуються на фліпчарті. Учасники по черзі називають своє ім'я та продовжують фразу: «Я тут, тому що....»

#### **Вправа 2: «Дерево очікувань»**

**Мета:** Виявити індивідуальні очікування учасників від тренінгу та підвищити їхню мотивацію.

**Матеріали:** Великий аркуш паперу/плакат у вигляді Дерева (з гілками, але без листя), стікери-листочки, ручки.

Кожен учасник отримує 2-3 стікери. На кожному стікері він/вона пише одне конкретне очікування від тренінгу. Учасники по черзі озвучують свої очікування та приклеюють стікери на гілки «Дерева». Психолог зазначає, що в кінці тренінгу вони перевірять, чи «достигли» їхні очікування.

#### **Вправа 3: «Емоція моменту»**

**Мета:** Актуалізувати поточний емоційний стан, навчити називати свої емоції.

**Матеріали:** Жодні.

Учасники по черзі називають своє ім'я та одним словом описують свою поточну емоцію/настрій. Потім кожен пояснює, де саме в тілі він відчуває цю емоцію. Психолог підкреслює, що емоція — це відчуття в тілі + думка.

#### **Вправа 4: Міні-лекція/Дискусія**

**Мета:** Ознайомити з поняттями «емоція», «почуття», «настрій», «емоційний інтелект», його моделями та значенням.

**Матеріали:** Фліпчарт/дошка.

Питання до групи: «Як ви думаєте, що дає високий ЕІ у житті/роботі?».

#### **Арт-техніка: «Мій Емоційний Портрет»**

**Мета:** Швидко невербальне вираження поточної емоції.

**Матеріали:** Невеликі аркуші паперу (А5 або А6), олівці/фломастери/крейди.

Психолог просить учасників протягом однієї хвилини зробити швидкий скетч, який би максимально точно відображав їхній поточний настрій чи емоцію. Просто демонструють роботи один одному, щоб побачити різноманіття станів.

**Прощання: Зворотний зв'язок**

**Мета:** Підсумувати заняття та отримати відгук.

Кожен учасник по черзі продовжує фразу: «Сьогодні я забираю з собою...»

## **Заняття 2: Емоції в моєму житті**

**Вправа 1: «Емоційний словник» (Колесо емоцій)**

**Мета:** Розширити словниковий запас для опису емоцій, навчитися розрізняти відтінки базових емоцій.

**Матеріали:** Роздруковане Колесо Емоцій Плутчика або його спрощений варіант.

Психолог пояснює структуру Колеса (базові емоції в центрі, відтінки по колу, інтенсивність за кольором). Учасникам пропонується вибрати 2-3 емоції, які вони відчували за останній тиждень, але не могли назвати. Вони знаходять ці слова на Колесі й описують ситуацію, що викликала цей новий для них відтінок емоції.

**Вправа 2: «Міміка тіла»**

**Мета:** Навчання розпізнавати емоції за фізіологічними та невербальними проявами.

**Матеріали:** Картки з назвами базових емоцій (Радість, Сум, Страх, Злість, Здивування, Огида) або проектор.

Психолог коротко пояснює універсальність міміки (за Полом Екманом) та основні фізіологічні реакції. Учасники по черзі витягують картку з емоцією і без слів намагаються зобразити її мімікою та поставою тіла. Група відгадує емоцію. Обговорюється, які саме фізичні ознаки допомогли відгадати.

**Вправа 3: «Три компоненти емоції» (Тіло, Думки, Поведінка)**

**Мета:** Структурувати розуміння емоції як цілісного процесу (АВС-модель).

**Матеріали:** Фліпчарт, заздалегідь підготовлена таблиця з трьома стовпцями: ТІЛО, ДУМКИ, ПОВЕДІНКА.

Психолог пояснює, що емоція має три складові. Група обирає одну ситуацію, що викликала сильну емоцію. Спільно заповнюється таблиця.

**Майндфулнес: «Емоційний скан тіла»**

**Мета:** Розвиток навички неоцінюючого усвідомлення тілесних відчуттів, пов'язаних з емоцією.

Учасники сідають у зручну позу, заплющують очі. Психолог повільно проводить інструктаж: «Зверніть увагу на ваше дихання. Зробіть глибокий вдих і видих. А тепер

повільно, без оцінки, проскануйте своє тіло від голови до кінчиків пальців ніг. Знайдіть одне місце, де зараз «живе» ваша поточна емоція. Це може бути тепло, напруга, легкість, стиснення. Просто помітьте це відчуття. Ви не маєте його змінювати.» Повільне повернення.

### **Прощання: Зворотний зв'язок**

Кожен продовжує фразу: «Сьогодні я усвідомив/ла про свої емоції...».

## **Заняття 3: Радість**

### **Вправа 1: «Колекція радості»**

**Мета:** Акцентувати увагу на позитивних ресурсах та усвідомити джерела радості.

Кожен учасник по черзі розповідає коротку історію про те, що викликало у нього/неї відчуття справжньої, чистої радості за останній час (не обов'язково щось грандіозне). Психолог просить описувати тілесні відчуття під час радості та думки, що її супроводжували.

### **Вправа 2: «Посмішка по колу»**

**Мета:** Створення позитивного емоційного фону, використання радості як соціального клею.

Учасники сідають у коло. Перший учасник повертається до сусіда ліворуч, встановлює зоровий контакт і дарує йому найщирішу посмішку. Сусід приймає посмішку і передає її далі по колу. Коли посмішка повертається до першого учасника, обговорюються відчуття: Що відчували, коли дарували/отримували посмішку?

### **Вправа 3: «Джерела оптимізму»**

**Мета:** Визначення особистих ресурсів та стратегій, які допомагають підтримувати позитивний настрій.

**Матеріали:** Аркуші паперу, ручки.

Учасникам дається 5 хвилин, щоб скласти список (мінімум 10 пунктів) речей/дій/людей, які гарантовано приносять їм радість та заряджають енергією. Це може бути «чашка кави на самоті», «пробіжка», «розмова з другом», «читання». Учасники діляться 3-4 пунктами зі свого списку. Психолог підкреслює, що це їхній «банк ресурсів», до якого треба звертатися у важкі часи.

### **Арт-техніка: «Сонце Вдячності»**

**Мета:** Підсилення позитивного фокусу через практику вдячності.

**Матеріали:** Аркуші паперу, жовті, помаранчеві маркери/олівці.

У центрі аркуша учасники малюють Сонце. Навколо нього малюють промені, і на кожному промені пишуть 5-7 речей, людей, подій, за які вони відчувають глибоку вдячність

(це може бути «за здоров'я», «за сьогоднішній сніданок», «за терпіння партнера»). Коротка рефлексія про те, як фокус на вдячності змінює емоційний стан.

**Прощання: Зворотний зв'язок**

Продовжити фразу: «Після цього заняття я почуваюся...».

**Заняття 4: Сум**

**Вправа 1: «Колір мого суму»**

**Мета:** Невербальне вираження та прийняття суму через арт-терапію.

**Матеріали:** Папір, фарби (акварель або гуаш) або пастель/кольорові олівці

Психолог пропонує заплющити очі та згадати стан суму або печалі, не занурюючись глибоко, а лише фіксуючи його відчуття в тілі. Протягом 5 хвилин учасники обирають кольори та малюють свій сум: не конкретні об'єкти, а плями, лінії, абстракцію. Учасники діляться (за бажанням), який колір чи форма відобразила їхній сум. Акцент: Сум — це нормально, і його потрібно дозволити собі відчувати.

**Вправа 2: «Емпатійне слухання»**

**Мета:** Відпрацювання навичок підтримки та активного, неоцінюючого слухання при переживанні іншим суму.

Призначаються ролі: «Той, хто говорить» (ділиться не дуже особистою, але сумною історією) і «Той, хто слухає». Головне — не давати порад, не порівнювати, не знецінювати. Використовувати фрази: «Я чую тебе», «Мені шкода, що це з тобою сталося», «Це має бути важко». Обмін ролями. Що було найважче? Як відчувалася підтримка без порад? Підкреслюється функція емпатії в емоційному інтелекті.

**Вправа 3: Міні-лекція/Обговорення «Здоровий сум»**

**Мета:** Усвідомлення функцій суму.

Обговорення: «Коли востаннє сум приніс вам користь?»

**Майндфулнес: «Якір дихання»**

**Мета:** Навчитися повертатися до «тут і зараз» і не «потонути» в емоції, використовуючи дихання як опору.

Учасники сідають прямо. «Коли хвиля суму/тривоги накриває вас, поверніться до дихання. Уявіть, що ваше дихання — це якір. Ви не намагаєтесь зупинити хвилю, ви просто відчуваєте, як повітря входить у ніс прохолодним, а виходить теплим. Зосередьтеся на кінчику носа або відчутті в животі. Дихання завжди повертає вас до теперішнього моменту.» 3 глибоких, повільних цикли.

**Прощання: Зворотний зв'язок**

Продовжити фразу: «Я зрозумів/ла, що сум...».

## Заняття 5: Страх

### Вправа 1: «Тіло страху»

**Мета:** Усвідомлення універсальних реакцій «бий-біжи-завмири» та їхніх тілесних проявів.

**Матеріали:** Фліпчарт, маркери.

Психолог пояснює, що страх — це захисний механізм, що запускає три реакції (Flight-Fight-Freeze). Група ділиться, які фізичні відчуття виникають у них при кожному з трьох станів:

- Бий (напруга в щелепах, кулаки).
- Біжи (прискорене серцебиття, легкість у ногах).
- Завмири (заціпеніння, відчуття холоду, важкість у грудях).
- Знаючи свою тілесну реакцію, можна вчасно її контролювати.

### Вправа 2: «Мій внутрішній ресурс»

**Мета:** Навчання візуалізації для зниження рівня тривоги та мобілізації внутрішніх сил.

Психолог пропонує учасникам заплющити очі та провести візуалізацію «Місця Безпеки»: «Уявіть місце, де ви почуваетесь абсолютно захищено. Це може бути реальне місце, або вигадане. Зверніть увагу на кольори, запахи, звуки. Хто чи що знаходиться поруч? Які відчуття у вашому тілі? Зафіксуйте цей стан.» Обговорення: Як цей образ можна викликати в реальному житті, коли страшно?

### Вправа 3: Рольова гра «Зворотна реакція»

**Мета:** Практика конструктивної підтримки людини, яка переживає страх, та зниження відчуття безпорадності.

Розбивка на пари. Ситуація: Один учасник ділиться обґрунтованою тривогою

Реакція 1 - слухач використовує знецінюючі фрази («Це дрібниці», «Не парся»).

Реакція 2 - слухач використовує підтримуючі фрази («Я бачу, ти хвилюєшся. Що я можу зробити?», «Давай складемо план»). Обговорення: Яка реакція відчувалася більш ефективною? Навіщо потрібна підтримка замість знецінення?

### Арт-техніка: «Монстр Страху»

**Мета:** Зовнішнє відокремлення страху та його ментальне зменшення.

**Матеріали:** Папір, олівці/фломастери.

Учасники малюють свій страх у вигляді Монстра (якщо страхів кілька, обирають найактуальніший). Потім вони малюють поруч щось, що робить цього монстра меншим, слабшим або перемагає його. Обговорення: Який ресурс допоміг "перемогти" Монстра?

### Прощання: Зворотний зв'язок

Продовжити фразу: «Страх для мене — це...».

## Заняття 6: Злість

### Вправа 1: «Межі»

**Мета:** Усвідомлення функції злості як сигналу про порушення особистих кордонів.

Психолог просить учасників назвати 3-5 ситуацій, які найчастіше викликають у них злість/роздратування. Група обговорює, яке саме правило, очікування чи кордон було порушено в цих ситуаціях.

### Вправа 2: «Я-повідомлення»

**Мета:** Навчання екологічному, конструктивному вираженню злості без звинувачень.

**Матеріали:** Фліпчарт, маркери.

Психолог записує та пояснює формулу: «Я відчуваю... (емоцію) коли ти... (факт, без оцінки) тому що... (наслідок для мене) Я хочу/прошу... (конкретна дія)». Учасники розбиваються на пари та відпрацьовують ситуації. «Ти-повідомлення» («Ти завжди запізнюєшся!») перетворюється на «Я-повідомлення» («Я відчуваю роздратування, коли ти приходиш пізніше домовленого часу, тому що це змушує мене чекати, Я прошу тебе попереджати про запізнення»).

### Вправа 3: «Безпечне скидання пари»

**Мета:** Навчання фізичним методам розрядки накопиченої злості/напруги.

Група складає список безпечних та небезпечних способів вираження злості. Психолог пропонує спробувати кілька фізичних технік (які можна робити швидко):

- Сильне стискання та розтискання кулаків 10 разів.
- Техніка «паперового мішка» (глибокі повільні вдихи-видихи).
- Спеціальне напруження м'язів тіла на 5 секунд і повне розслаблення (за Едмундом Джекобсоном).

### Майндфулнес: «Стоп-кнопка»

**Мета:** Введення паузи між стимулом і реакцією.

«Уявіть, що ви відчуваєте перші ознаки злості (гарячі щоки, напруга). У цей момент вам треба натиснути уявну СТОП-КНОПКУ. Спинити будь-яку дію, зробити один глибокий вдих на 4 рахунки, затримати дихання на 4, видихнути на 6. Ця пауза дає час для вибору конструктивної реакції».

### Прощання: Зворотний зв'язок

Продовжити фразу: «Тепер я знаю, що злість...».

## Заняття 7: Огида

**Вправа 1: «Фізична та моральна огида»**

**Мета:** Розуміння основної ролі огиди (захист від небезпеки) та її соціального розширення.

**Матеріали:** Фліпчарт.

Психолог пояснює, що огида виникла для захисту від отрути, бруду, хворіб (фізична). Група обговорює, що викликає моральну огиду (зрада, жорстокість, плітки, засудження). Як ця емоція допомагає нам встановлювати моральні кордони?

**Вправа 2: «Стоп-сигнал»**

**Мета:** Усвідомлення огиди як корисного сигналу про порушення цінностей або загрозу.

Учасники згадують ситуацію, коли відчували легку огиду (як фізичну, так і моральну). Що конкретно стало сигналом? Як огида захистила їх у цій ситуації?

**Вправа 3: «Мімічний тест»**

**Мета:** Відпрацювання розпізнавання міміки огиди (скутість губ, зімкнутість носа).

Учасники зображують міміку огиди (імітація запаху, що погано пахне) та розпізнають її. Обговорення, як виглядає мікро-вираз огиди в соціальних ситуаціях.

**Арт-техніка: «Очищення простору»**

**Мета:** Символічне звільнення від того, що викликає моральну огиду.

**Матеріали:** Папір, ручки, смітцевий кошик.

Учасники пишуть/малюють на папері 2-3 явища, які викликають у них моральну огиду. Потім вони символічно «знищують» цей папір (розривають його на дрібні шматочки, мнуть і викидають у кошик: символічний акт очищення власного емоційного простору).

**Прощання: Зворотний зв'язок**

Продовжити фразу: «Я зрозумів/ла, що огида — це...».

**Заняття 8: Здивування****Вправа 1: «Несподіваний поворот»**

**Мета:** Аналіз первинної, нейтральної реакції здивування та її швидкого переходу в іншу емоцію.

Здивування — найкоротша емоція, її функція — фокусування уваги та підготовка до дії. Вона швидко переходить у радість, страх, злість тощо. Учасники діляться історіями про несподівані події (і позитивні, і негативні). Якою була перша реакція (саме здивування)? У що вона переросла?

**Вправа 2: «Зміна ракурсу»**

**Мета:** Тренування гнучкості мислення та креативного підходу (щодо несподіванок).

**Матеріали:** 2-3 звичайні предмети (скріпка, ручка, паперовий стаканчик).

Учасники отримують один предмет. Протягом 5 хвилин кожен має придумати 10 незвичайних способів використання цього предмета (щось, крім прямого призначення). Ця вправа ілюструє, як здивування (несподівана ситуація) вимагає від нас гнучкості та креативності для пошуку нового рішення.

**Вправа 3: «Я не очікував...»**

**Мета:** Фокусування на позитивних наслідках несподіванок.

Учасники згадують ситуацію, коли несподівана подія (навіть та, що спочатку засмутила) в кінцевому підсумку принесла користь чи позитивний результат. Обмін історіями.

**Майндфулнес: «Погляд вперше»**

**Мета:** Розвиток неоцінюючого та глибокого сприйняття, як у стані чистого здивування.

Учасникам пропонується взяти в руки звичайний предмет (наприклад, ручку) і протягом 2 хвилин розглядати його так, ніби вони бачать його вперше. Звернути увагу на текстуру, світло, колір, тіні, відчуття в руці — не називаючи предмет, а лише фіксуючи його властивості. Це тренує усвідомлене сприйняття.

**Прощання: Зворотний зв'язок**

Продовжити фразу: «Після цього заняття я здивований/на...».

## **Заняття 9: Регуляція емоцій та основи стресостійкості**

**Вправа 1: Міні-лекція/Дискусія «Стрес і емоційний інтелект»**

**Мета:** Ознайомлення з поняттям стресу, його фазами (за Гансом Сельє) та роллю емоційного інтелекту у його подоланні.

**Матеріали:** Фліпчарт.

Стрес, дистрес та еустрес. Три фази: тривога, опір, виснаження. Емоційний інтелект допомагає вчасно розпізнати фазу тривоги (самоусвідомлення), обрати стратегію (саморегуляція) та не діяти імпульсивно. "Які ваші типові неконструктивні реакції на стрес?"

**Вправа 2: Практикум «Техніки дихання та релаксація» (Дихання за квадратом)**

**Мета:** Навчання практичним технікам швидкого заспокоєння.

Психолог пояснює, що повільне дихання активує парасимпатичну нервову систему (систему "відпочинку").

**«Дихання за квадратом»:** Учасники уявляють квадрат. Тренер керує диханням:

- **Вдих** на 4 рахунки (вгору).
- **Затримка** на 4 рахунки (вправо).
- **Видих** на 4 рахунки (вниз).
- **Затримка** на 4 рахунки (вліво).

Повторити 3-5 разів.

### **Вправа 3: «Когнітивна переоцінка»**

**Мета:** Навчання змінювати інтерпретацію стресової події з негативної на більш нейтральну/конструктивну.

**Матеріали:** Аркуші паперу, ручки.

Наша емоція залежить не від події, а від нашої думки про неї. Учасники записують на аркуші:

- **Подія (Факт):** (Наприклад, «Мій проєкт не схвалили»).
- **Негативна Думка:** («Я невдаха, я нічого не вмію»).
- **Конструктивна Переоцінка (Нова Думка):** («Це лише один проєкт. Я отримав досвід. Я можу попросити про зворотний зв'язок і зробити краще наступного разу»).

### **Майндфулнес: «Техніка 5-4-3-2-1»**

**Мета:** Швидка техніка заземлення для зниження тривоги та панічних станів.

Учасники дивляться навколо і проговорюють (можна подумки):

- **5** речей, які я бачу.
- **4** речі, які я відчуваю на дотик (одяг, стілець, руки).
- **3** звуки, які я чую.
- **2** запахи, які я нюхаю.
- **1** смак, який я відчуваю (або згадую).

### **Прощання: Зворотний зв'язок**

Продовжити фразу: «Найважливіша техніка, яку я сьогодні запам'ятав/ла, це...».

## **Заняття 10: Підсумкове заняття**

### **Вправа 1: «Валіза знань»**

**Мета:** Узагальнення та повторення ключових понять і навичок, отриманих на тренінгу.

**Матеріали:** Великий малюнок валізи або коробка, стікери.

Кожен учасник отримує 2-3 стікери. На стікерах він/вона пише ключове поняття, навичку або інсайт з тренінгу, яке він/вона «забирає з собою». Учасники по черзі озвучують свій «багаж» і поміщають стікери у «Валізу знань».

### **Вправа 2: «Річка часу»**

**Мета:** Рефлексія змін, які відбулися з початку тренінгу, та оцінка виконання очікувань.

**Матеріали:** «Дерево очікувань» з першого заняття.

Учасники підходять до «Дерева очікувань». Кожен по черзі знімає свій стікер (або стікери) та відповідає: «Моє очікування... (назвати). Воно... (справдилося/справдилося частково/не справдилося), тому що...». Як змінилося їхнє самоусвідомлення за ці 10 занять?

**Арт-техніка: «Мій Дорожній Лист»**

**Мета:** Планування подальшого розвитку емоційного інтелекту після завершення тренінгу.

**Матеріали:** Аркуші паперу, кольорові олівці/фломастери.

Учасники малюють просту карту чи план свого життя на наступний місяць. Вони позначають 3-4 конкретні точки (ситуації/місця/людей), де вони планують використовувати нові навички емоційного інтелекту.

**Прощання: Коло побажань та завершення**

**Мета:** Емоційно завершити роботу та обмінятися позитивним досвідом.

Учасники стають у коло. Кожен по черзі говорить одне побажання іншим учасникам.

**Оцінка емоційного інтелекту**

**Мета:** Вимірювання ефективності тренінгу, оцінка індивідуального та групового прогресу.

**Час:** 10–15 хвилин.

**Матеріали:** Той самий опитувальник/анкета з оцінки емоційного інтелекту.

Учасники анонімно або під ідентифікаційними номерами (якщо це робилося на початку) повторно заповнюють опитувальник. Психолог може обговорити із групою загальні враження від повторного тестування та відчуття змін у їхніх навичках емоційного інтелекту.

**Підведення підсумків**