

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ, ІСТОРІЇ ТА СОЦІОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

**ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ВИМІРАХ МІЖОСОБИСТІСНИХ
СТОСУНКІВ ШКОЛЯРІВ**

Кваліфікаційна робота (проект)
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувачка 2 курсу 07-231М групи
Спеціальності 053 Психологія
Освітньо-професійної програми «Психологія»
Надія БРІЛІНСЬКА

Керівник: к.психол.н., доцентка

Руслана БІЛОУС

Рецензент: БОРОЗЕНЦЕВА Т.В.,

к.психол.н., доцентка, зав. кафедри психології
Горлівського інституту іноземних мов
державного вищого навчального закладу
"Донбаський державний педагогічний
університет" (м. Дніпро)

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИМІРАХ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ ШКОЛЯРІВ	7
1.1 Загальна характеристика емоційного інтелекту особистості	7
1.2 Чинники міжособистісних стосунків	14
1.3 Вплив емоційного інтелекту на міжособистісні стосунки школярів.	23
Висновки до 1 розділу	32
РОЗДІЛ 2 ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИМІРАХ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКАХ ШКОЛЯРІВ..	35
2.1 Організація і методика емпіричного дослідження	35
2.2 Аналіз, інтерпретація і кореляція результатів дослідження	40
2.3 Практичні рекомендації з удосконалення емоційного інтелекту школярів для покращення міжособистісних стосунків	51
Висновки до 2 розділу	54
ВИСНОВКИ	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	60
ДОДАТКИ	67

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасна освітня парадигма передбачає не лише формування в учнів інтелектуальних компетентностей, але й цілеспрямований розвиток особистісних характеристик, які забезпечують здатність до конструктивної взаємодії з оточенням. Серед таких якостей особливе місце займає емоційний інтелект, який є одним з визначальних чинників, що впливає на ефективність міжособистісних стосунків школярів, визначає рівень їхньої соціальної адаптації та загальне психологічне благополуччя. Питання розвитку емоційного інтелекту набуває особливої актуальності в сучасних умовах, оскільки підлітковий вік є періодом становлення ідентичності, підвищеної емоційної чутливості та активного пошуку власного місця у системі соціальних зв'язків.

Особливо актуальним є підлітковий період, адже саме в ньому формується здатність не лише усвідомлювати й регулювати власні емоції, а й розуміти почуття інших людей, що створює основу для гармонійної соціалізації та конструктивного входження у колектив. Водночас недостатня сформованість емоційного інтелекту може призводити до зростання конфліктності, труднощів у налагодженні комунікації, зниження навчальних досягнень та навіть появи психосоматичних симптомів.

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту учнів 10-12 років виступає необхідною умовою не лише їхнього особистісного становлення, а й профілактики можливих психологічних труднощів у міжособистісних стосунках у майбутньому.

Українські науковці підкреслюють важливість вивчення емоційного інтелекту. При цьому кількість наукових досліджень емоційного інтелекту з кожним роком зростає. Теоретичні засади цього феномена аналізувалися М. Августюк, К. Борисенко, І. Васильківський,

Н. Діомідова, С. Могиляста, Е. Носенко, Л. Ракітянська, Г. Стрілець, В. Теплинська, А. Четверик-Бурчак. Емоційний інтелект у дітей ставав об'єктом дослідження О. Бантишевої, М. Малихіної, Н. Назарук, І. Опанасюк, М. Шпак. Проблему міжособистісного спілкування аналізували М. Горбатюк, Л. Котлова, М. Мазур, Л. Руденко, І. Сайтарлі, Л. Якименко та В. Луценко. Значно менше досліджень науковців акцентовано на взаємозв'язку емоційного інтелекта та міжособистісного спілкування школярів. Зокрема увагу на цьому питанні зосереджували А. Вараскіна, В. Гаврилькевич та В. Петринюк, О. Милославська, Ю. Миргородська.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Кваліфікаційне дослідження виконано в межах теми науково-дослідної роботи кафедри психології «Становлення та розвиток особистості в умовах соціальних трансформацій» (державний реєстраційний номер 0125U001891) Херсонського державного університету.

Мета дослідження: здійснити теоретичний аналіз та емпіричне обґрунтування особливостей емоційного інтелекту школярів і виявити його вплив на якість міжособистісних стосунків у колективі.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових підходів до розуміння емоційного інтелекту та його ролі у міжособистісних взаєминах школярів.
2. Провести дослідження впливу емоційного інтелекту у вимірах міжособистісних стосунках школярів.
3. Визначити специфіку міжособистісних стосунків школярів середнього шкільного віку та встановити взаємозв'язок між розвитком емоційного інтелекту й характером цих стосунків.
4. Розробити практичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту як чинника гармонізації взаємин у шкільному середовищі.

Об'єкт дослідження – емоційний інтелект школярів.

Предмет дослідження – емоційний інтелект у вимірах міжособистісних стосунків школярів.

Методи дослідження. У процесі дослідження було використано теоретичні та емпіричні методи. Зокрема в процесі з'ясування теоретичних основ впливу емоційного інтелекту у вимірах міжособистісних стосунків школярів було використано методи порівняння, аналізу та синтезу, дедукції та індукції, узагальнення та абстрагування. Емпірична частина дослідження передбачала застосування психодіагностичних методик: опитувальник емоційного інтелекту Н. Холла, що дозволяє оцінити рівень розвитку основних компонентів емоційного інтелекту; методика «Діагностика міжособистісних відносин» У. Шутца, спрямована на виявлення домінуючих типів міжособистісної взаємодії; тест емпатії А. Меграбяна та М. Епштейна, який допомагає визначити здатність школярів до співпереживання та розуміння емоцій інших людей; статистичний метод за допомогою кількісного та якісного аналізу, зокрема кореляційного аналізу для встановлення взаємозв'язків між рівнем емоційного інтелекту та характером міжособистісних стосунків школярів; табличний та графічний методи для унаочнення результатів дослідження.

Експериментальна база дослідження: дослідження проводилось на базі ГО «Кінологічний центр «Гранддог», у вересні 2025 року, у місті Одеса. Вибірку дослідження склали школярі віком від 10 до 12 років. Кількість респондентів склала 37 осіб.

Наукова новизна дослідження полягає у визначенні ролі емоційного інтелекту як ключового чинника формування міжособистісних стосунків школярів 10-12 років. Проведений порівняльний аналіз проявів емпатії, емоційної регуляції та соціальної компетентності у груповій динаміці дозволив уточнити механізми впливу емоційної сфери на успішність соціалізації та взаємодію в колективі.

Практичне значення одержаних результатів. Проаналізовані у

роботі засоби впливу емоційного інтелекту на міжособистісні стосунки підлітків, визначено оптимальні методики для емпіричного дослідження, які можуть застосовуватися у діяльності практичних психологів в закладах освіти. Результати емпіричного дослідження та аналізу його результатів можуть бути використані під час подальших досліджень у галузі психології, де об'єктом вивчення постає емоційний інтелект та міжособистісні стосунки школярів.

Апробація результатів дослідження. Результати емпіричного дослідження обговорювалися на засіданні кафедри психології (протокол від 05.12.2025 р. № 8), а також опубліковані у вигляді статті: **Брілінська Н.В. Емоційний інтелект у вимірах міжособистісних стосунків школярів.** *Магістерські студії: електронний альманах. 2025. Вип. XXV. С.*

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічує 62 найменування та додатків. Повний обсяг роботи становить 93 сторінка, з них основного тексту – 59 сторінок. Робота містить 5 таблиць і 2 рисунка.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИМІРАХ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ ШКОЛЯРІВ

1.1 Загальна характеристика емоційного інтелекту особистості

З'ясування теоретичних основ впливу емоційного інтелекту у вимірах міжособистісних стосунків школярів повинні розпочинатися зі з'ясування сутності такого поняття як «емоційний інтелект». Здавалося б, розкласти термін «емоційний інтелект» на складові такі складові як «емоція» та «інтелект», проаналізувати їх зміст та співставити результати – завдання просте й очевидне. Проте в психологічній науці та суміжних галузях і досі відсутня єдина позиція дослідників щодо змістового наповнення та структурних компонентів цього явища.

Життєдіяльність людини реалізується у двох взаємопов'язаних площинах: зовнішній та внутрішній. Перша включає діяльність та поведінку індивіда, друга – його внутрішній світ, що охоплює переживання, уявлення, відносини та інші прояви психічного, душевного життя. Обидві площини перебувають у постійному взаємозв'язку та взаємопроникненні: зовнішні дії й вчинки мають своє підґрунтя у внутрішньому житті, а внутрішні переживання, своєю чергою, формуються у відповідь на події зовнішнього середовища. Найважливішим елементом внутрішнього світу особистості виступають емоції.

У «Психологічному словнику-довіднику» Ю. О. Приходько емоція визначається як психічне відображення сутності життєвих явищ у формі безпосереднього упередженого переживання, зумовленого співвідношенням об'єктивних властивостей із потребами особистості [39, с. 62]. К. Ю. Борисенко уточнює, що емоції доцільно розглядати як реакцію організму на зміни, що відбуваються у взаємодії людини з

навколишнім середовищем [5, с. 83].

Емоції являють собою особливий клас суб'єктивних психологічних станів, які у формі безпосередніх переживань відображають ставлення людини до світу, інших людей, власної діяльності та її результатів. Вони проявляються через відчуття приємного чи неприємного і включають у себе настрої, почуття, афекти, пристрасті, стресові стани, які можна розглядати як «чисті емоції». Усі психічні процеси та стани людини супроводжуються емоційними переживаннями. Емоції відображають цілісне ставлення індивіда до світу та нерозривно пов'язані з його особистісними утвореннями, самосвідомістю та ідентичністю.

За визначенням Н. В. Наумчик, емоції, будучи упередженими переживаннями, позначають значимість або цінність тих чи інших явищ для людини. Вони відображають специфіку значущості життєвих подій, беручи участь у формуванні стійких відносин та соціальних зв'язків [31, с. 32]. Окрім того, емоції виступають цінністю самі по собі, адже яскраві переживання здатні енергетично стимулювати особу або, навпаки, забезпечувати розрядку надмірної напруги.

Емоції як інтимні, суб'єктивні стани надають особистості унікальності та неповторності. Водночас досвід їх переживання, зумовлений природними особливостями та соціальним навчанням способів вираження і розпізнавання емоцій, сприяє розвитку здатності до розуміння інших та співпереживання.

Емоційні переживання відзначаються значною варіативністю. Вони можуть різнитися за: знаком і модальністю – залежно від ставлення до об'єкта; інтенсивністю і тривалістю – від короткочасних афектів до тривалих настроїв; рівнем особистісної залученості – від емоційного тону відчуттів до стійких почуттів; способом опосередкування іншими психічними процесами – комунікативними, когнітивними, перцептивними чи практичними.

У сукупності ці характеристики формують загальну емоційну

спрямованість особистості. Але яким же чином емоції співвідносяться з інтелектом? Традиційно інтелект визначався як здатність особистості до пізнання та використання отриманих результатів для ефективного розв'язання проблемних ситуацій [8, с. 27]. В його основі лежить унікальний механізм адаптації людини до умов навколишнього середовища. Якщо раніше вважалося, що емоції лише супроводжують когнітивну діяльність, то сучасні психологічні дослідження доводять, що емоційні реакції нерідко випереджають раціональні процеси. Емоційність визнається визначальним чинником успішності особистості, часто більш важливим, ніж суто інтелектуальні здібності.

Таким чином, інтелект доцільно розглядати як широкий спектр здібностей, що включає різні його типи: візуальний, просторовий, вербальний, емоційний, музичний, тілесно-кінетичний, духовний, соціальний тощо. Варто зазначити, що термін «емоційний інтелект» виник на основі розробки поняття «соціальний інтелект». Вперше останній увів у науковий обіг у 1920 році Е. Торндайк. Згодом такі відомі дослідники, як Х. Гарнер, Дж. Гілфорд та Г. Айзенк, виокремили емоційний інтелект із загального контексту соціального. Водночас і сьогодні окремі науковці розглядають його як складову соціального інтелекту. Проте видається логічним вважати, що ідея емоційного інтелекту є результатом розвитку концепції соціального інтелекту, оскільки нерідко рівень загального інтелекту не збігався з успішністю особи у взаємодії з соціальним середовищем. Водночас дослідження емоційного інтелекту тривалий час залишалися суто теоретичними.

У 70-х роках XX століття спостерігається активізація наукового інтересу до цього феномену. Такі дослідники, як М. Белдок, Б. Лойер, Дж. Маєр та П. Селовей, аналізували проблематику емоційного вигорання, відновлення емоційного стану та їх вплив на характер соціальних відносин [38, с. 63].

Особливу увагу до поняття емоційного інтелекту привернула

практика бізнес-середовища. З розвитком бізнес-психології стало очевидним, що академічні знання, тобто суто раціональний інтелект, не гарантують досягнення найкращих результатів. Було сформульовано позицію, що пріоритет належить саме емоціям. Ефективність діяльності значно зростала у випадках, коли людина вміла адекватно розпізнавати власні емоції й емоції інших та раціонально ними керувати [42, с. 35]. Починаючи з 90-х років XX століття, емоційний інтелект став розглядатися як «компас психічних властивостей людини» [41, с. 36] та «ключова проблема психології особистості» [33, с. 96].

Наразі у науковому середовищі існують різні підходи до пояснення взаємозв'язку емоцій та інтелекту. Дослідники підкреслюють, що високий рівень емоційного інтелекту зумовлює гнучкість поведінки, легкість у встановленні контактів і швидке досягнення поставлених цілей [38, с. 64]. І. П. Васильківський наголошує, що процес пізнання об'єднує інтелект і емоції, оскільки для більшості розумових дій передумовою виступають емоції та почуття [8, с. 27]. Отже, здатність до регулювання емоцій забезпечує інтелектуальний розвиток особистості.

Інтерпретація емоційного інтелекту зарубіжними дослідниками найчастіше набуває вигляду певних концептуальних моделей. Базові теорії емоційного інтелекту умовно можна поділити на три основні підходи, які розрізняються за структурними моделями та, відповідно, за методиками його вимірювання: емоційний інтелект як когнітивна здатність, що визначається за допомогою класичних інтелектуальних тестів; емоційний інтелект як поєднання когнітивних здібностей та особистісних характеристик, де широкий спектр ознак часто призводить до плутанини у трактуванні; емоційний інтелект як сукупність некогнітивних здібностей, що є властивостями особистості, і вимірюється переважно за допомогою опитувальників [42, с. 39].

Упродовж останнього десятиліття було запропоновано низку нових моделей емоційного інтелекту. Так, вітчизняні науковці також

пропонують різні тлумачення цього терміну. Зокрема, І. П. Васильківський під емоційним інтелектом розуміє здатність особистості усвідомлювати власні емоції та почуття, розуміти емоції інших людей, ефективно керувати власною емоційною сферою, впливати на власну поведінку та мислення, адаптуватися і досягати цілей шляхом організації взаємодії з оточенням. На думку автора, емоційний інтелект є комплексом якостей, які відображають рівень емоційної розумності [8, с. 29].

Подібної позиції дотримується й К. Ю. Борисенко. Науковець розглядає емоційний інтелект не лише як здатність до усвідомлення власних і чужих емоцій, але й як уміння аналізувати, інтерпретувати їх та діяти на основі отриманих висновків у різних життєвих ситуаціях. Крім цього, до змісту емоційного інтелекту дослідник відносить здатність контролювати власні емоції та поведінку, будувати гармонійні міжособистісні взаємини, а також емпатію [5, с. 87].

О. М. Амплєєва пропонує більш комплексний підхід до дослідження емоційного інтелекту, розглядаючи його на декількох рівнях. Учений стверджує, що його специфіка полягає в миттєвій підсвідомій асоціативній активації особистісного досвіду у відповідь на сигнали середовища. Це зумовлює перехід системи «психіка-тіло» в новий режим функціонування, який надалі стає частиною досвіду. При цьому на різних рівнях відбуваються різні зміни: на біохімічному – виділення гормонів; на нейрофізіологічному – активація мозкових структур; на фізіологічному – зміна енергетичного стану, підвищення напруги, готовність до дій; на соціально-психологічному – зміна поведінки, стратегій міжособистісної взаємодії та прийняття рішень; на психічному – трансформація структури, інтенсивності та якості емоцій [2, с. 64]. Проте лише цими підходами науковці не обмежуються. Зокрема в табл. 1.1 представлено основні (найбільш поширені) наукові концепції, що пояснюють емоційний інтелект.

Таблиця 1.1

Основні наукові концепції (моделі) пояснення
емоційного інтелекту [1; 19; 33; 14]

Модель (концепція) емоційного інтелекту	Автори	Коротка характеристика
Модель здібностей	Д. Майер, П. Саловей, Д. Карузо	Емоційний інтелект розглядається як перетин когнітивних здібностей та мислення (сприйняття та вираження емоцій, використання для мислення, розуміння емоцій та управління ними)
Модель рис	К. Петрідес та Е. Фернхем	Емоційний інтелект як набір рис особистості та здібності до обробки інформації про емоції
Змішана модель	Д. Гоулман, Р. Бар-Он	Емоційний інтелект як поєднання емоційних, інтелектуальних та особистісних рис
Інтегративна модель	І. Андрєєва	Емоційний інтелект як особистісне утворення, сукупність розумових здібностей, компетенцій щодо розуміння та керування емоціями
Модель внутрішнього світу	Е. Носенко та Н. Коврига	Емоційний інтелект як прояв внутрішнього світу, що визначається ставленням до себе, до інших та до зовнішнього світу

Однак спектр досліджень емоційного інтелекту не обмежується лише цими напрямками. У науковій літературі він розглядається також як життєвий ресурс дорослої людини; чинник взаємодії у конфліктних ситуаціях у межах культури; фактор трансформації організаційної культури; елемент соціально-психологічної адаптації молодих спеціалістів; засіб підвищення ефективності професійної діяльності педагогів; детермінанта управлінських процесів; ресурс подолання професійного вигорання та чинник навчальної успішності; складова особистісної надійності спеціаліста; форма людського капіталу та складова соціального інтелекту тощо.

З огляду на викладене, найбільш доцільно визначати емоційний інтелект як комплекс здібностей, що забезпечують ідентифікацію, розуміння причин і механізмів емоцій, а також управління ними. Трактуювання емоційного інтелекту виключно як когнітивної здатності за

аналогією з просторовим чи вербальним інтелектом видається помилковим. Ймовірно, вміння розуміти й контролювати емоції пов'язане із загальною спрямованістю особистості на емоційну сферу, її зацікавленістю у внутрішньому світі людей та схильністю до психологічного аналізу поведінки.

Таким чином, емоційний інтелект як науковий конструкт має подвійний характер: з одного боку, він тісно пов'язаний із когнітивними здібностями, а з іншого – з особистісними рисами індивіда. Тому далі в дослідженні будемо керуватися змішаною моделлю, яка передбачає виокремлення в структурі емоційного інтелекту 5 компонентів: самопізнання; навички міжособистісного спілкування, куди входить емпатія, соціальна відповідальність та взаєморозуміння; здатність до адаптації; управління стресовими ситуаціями; переважаючий настрій [6, с. 38].

Сучасні підходи до трактування поняття «емоційний інтелект» охоплюють низку взаємопов'язаних аспектів: теоретичний – спрямований на розробку науково-методологічних основ дослідження емоційного інтелекту; соціальний (соціокультурний) – емоційний інтелект розглядається його як чинник успішності людини у суспільстві, водночас підкреслюючи зростання загальної емоційної напруженості у масштабах людства; педагогічний (освітній) – акцентує увагу на тому, що не вміння контролювати емоції провокує розвиток агресивності у дітей, а отже, емоційний інтелект має формуватися внаслідок цілеспрямованого навчання; функціонально-рівневий – визначає емоційний інтелект як результат складної пізнавальної діяльності; регуляційний – розглядає його як одну з форм саморегуляції психічної активності особистості; філософський – аналізує емоційний інтелект у контексті пошуку сутності людської особистості; інформаційний – підходить до нього як до системи процесів обробки інформації; генетичний – трактує його як механізм адаптації індивіда до умов реальності; процесуально-діяльнісний –

розглядає емоційний інтелект як форму організації людської діяльності; феноменологічний – спирається на особливості змісту свідомості у вивченні емоційного інтелекту; професійний – пов’язує його із підготовкою майбутніх спеціалістів, оскільки розвиток емоційного інтелекту безпосередньо впливає на професійне становлення та успішність у професійній діяльності [1, с. 84; 17].

Отже, емоційний інтелект на сьогодні є важливим предметом досліджень в психології, що пов’язано з його складністю та багатоманіттям проявів.

1.2 Чинники міжособистісних стосунків

На сучасному етапі розвитку наук про людину спостерігається зростаючий інтерес до проблематики міжособистісних взаємин, особливо у сфері стосунків підростаючого покоління. Актуальна соціальна ситуація висуває питання формування позитивних відносин між здобувачами освіти в середній школі у коло найважливіших педагогічних і психологічних викликів. Необхідність їх ґрунтовного вивчення та розв’язання є беззаперечною, адже сьогодні взаємини дітей з різних причин (заміна частини безпосереднього спілкування з ровесниками віртуальними контактами у соціальних мережах, надмірне захоплення комп’ютерними іграми, постійне інформаційне перевантаження, поширене споглядання проявів жорстокості в медіа та повсякденному житті, дефіцит позитивних емоцій, а особливо проблеми внутрішнього переміщення та воєнні дії тощо) набули більшої напруженості, що підтверджується численними фактами у засобах масової інформації та наукових публікаціях.

Поняття «міжособистісні стосунки» належить до ширшої категорії «стосунки». У психолого-педагогічній літературі поряд із цим терміном часто застосовуються синонімічні поняття – «відношення», «відносини»,

«взаємовідносини» («взаємини»). Водночас сучасна українська літературна мова передбачає певну специфіку у використанні кожної з цих лексем.

Так, слово «відношення» є міждисциплінарним і використовується у значеннях, що стосуються точних і гуманітарних наук: «арифметичне, геометричне, математичне, граматичне, синтаксичне, причинне, обставинне, рівності, тотожності, еквівалентності, процентне, вартісне». Термін «відносини» вживається насамперед у контексті суспільства, держав чи колективу. Його використовують у таких словосполученнях, як: «дружні, товариські, добрі, добросусідські, ворожі, сімейні, патріархальні, офіційні, ділові, господарські, ринкові, економічні, службові, майнові, товарні, дипломатичні, політичні, правові, міжнародні відносини» [53, с. 58].

Для позначення особистих контактів і взаємодій між окремими людьми або групами людей застосовується слово «стосунки». Термін «взаємовідносини» («взаємини») зазвичай використовується, коли йдеться про взаємний характер таких стосунків [3, с. 68].

У «Новому словнику української мови» слово «відносини» трактується як «стосунки, зв'язки, взаємини між кимось; ставлення, прояв почуттів». Натомість слово «стосунки» визначається як «взаємини, зв'язки, що виникають між людьми у процесі спілкування». Отже, поняття «стосунки», «відносини» і «взаємини» здебільшого виступають як взаємозамінні [32, с. 314]. Як справедливо зауважує В. В. Теплинська, найбільш доцільним є вживання терміну «стосунки» та «взаємовідносини», допустимим є вживання «відносини» [53, с. 59].

Міжособистісні стосунки в науковій літературі переважно визначаються як система об'єктивних зв'язків і взаємодій між людьми, що належать до певної соціальної групи [49]. Історично це поняття почало з'являтися в літературі в кінці 50 років XX століття як вид соціальних стосунків (таких, які можуть характеризуватися як відносини між

людьми, що мають певний соціальний статус і виконують певні соціальні ролі [44, с. 12].

На думку В. В. Теплинської особливість міжособистісних стосунків полягає в тому, що вони виникають під впливом конкретних життєвих обставин, мають емоційне забарвлення та суб'єктивну значущість для особи, а сам термін «міжособистісні» підкреслює їхню взаємну спрямованість [53, с. 59]. І. Сайтарлі визначає міжособистісні стосунки як взаємозв'язки, які суб'єктивно переживаються людиною та об'єктивно проявляються у характері й способах взаємного впливу індивідів у процесі спільної діяльності та комунікації [44, с. 34]. Г. Васянович вважає, що міжособистісні стосунки слід розглядати як безпосередні зв'язки та відносини, що формуються у реальному житті між окремими людьми, тобто як емпіричні взаємини, які проявляються в їхньому повсякденному спілкуванні [10, с. 195].

На основі аналізу різних наукових підходів до визначення поняття «міжособистісні стосунки» можна виокремити низку ключових характеристик цього феномена. По-перше, міжособистісні стосунки становлять собою взаємозв'язки між людьми, які виникають у процесі їхнього безпосереднього контакту. По-друге, вони реалізуються у спілкуванні та взаємодії, тобто у формах активного обміну інформацією, емоціями, вчинками й досвідом. По-третє, ці стосунки мають міжсуб'єктний характер, оскільки передбачають не односторонній вплив, а взаємне відображення, співпереживання та взаємодію учасників. По-четверте, вони розвиваються упродовж тривалого часу, закріплюючись у сталій системі контактів, що дозволяє простежити їхню динаміку та еволюцію. Нарешті, міжособистісні стосунки завжди є емоційно забарвленими та суб'єктивно значущими для кожної людини, адже відображають її індивідуальні потреби, цінності та життєві орієнтири.

Таким чином, аналіз змісту поняття «міжособистісні стосунки» свідчить, що у психолого-педагогічній літературі як семантично близькі

вживаються також терміни «міжособистісні відносини» та «міжособистісні взаємини (взаємовідносини)». Узагальнюючи наукові підходи, можна визначити міжособистісні стосунки як усвідомлені взаємозв'язки між людьми, що проявляються у міжсуб'єктній інтерактивній взаємодії та комунікації, мають емоційне забарвлення, особистісну значущість і є важливим чинником формування соціального досвіду, розвитку індивідуальності та побудови гармонійних відносин у суспільстві.

Міжособистісні стосунки охоплюють різноманітні явища, однак ключовим чинником їхньої сталості, глибини та неповторності виступає привабливість однієї особи для іншої, яка зумовлює стан задоволеності чи незадоволеності від спілкування. Привабливість базується на симпатії та відчутті притягання: якщо симпатія чи антипатія відображає емоційне переживання задоволення або дискомфорту від контактів, то притягання чи відштовхування становить практичну складову цих емоцій. Така міжособистісна привабливість або непривабливість може трансформуватися у стійкі взаємини, що проявляються як прихильність чи неприязнь. Бажання бути разом здатне перерости у потребу, формуючи різні типи стосунків – дружні, приязні, товариські чи подружні. Регуляція цих взаємин здійснюється через три мотиваційні аспекти: «я хочу», «я можу» та «треба». Одного лише бажання недостатньо для формування стосунків, необхідна гармонізація особистих прагнень і можливостей. Водночас аспект «треба» визначає розвиток або руйнування стосунків, адже дружні відносини можуть суперечити виробничим чи моральним вимогам. У підсумку суспільство або підтримує, або нівелює міжособистісні стосунки, прагнучи привести їх у відповідність до соціальних норм [49].

Емоційна основа міжособистісних стосунків охоплює афекти, емоції та відчуття. Дослідники пропонують класифікувати відчуття на дві узагальнені групи: кон'юнктивні; диз'юнктивні. Кон'юнктивні відчуття

сприяють зближенню й об'єднанню людей, відображаючи сприйняття іншої сторони як бажаного партнера, з яким існує готовність до взаємодії та співпраці. Натомість диз'юнктивні відчуття роз'єднують людей, оскільки інша сторона постає як неприйнятний або навіть фруструючий об'єкт, що не викликає бажання до співробітництва [13].

Важливим чинником взаємовпливу є стосунки симпатій та антипатій. Симпатія схиляє до більшої згоди і відкритості у взаємодії, тоді як антипатія, навпаки, провокує незгоду та ізоляцію між людьми. Людина зазвичай мало сприйнятлива до думок та оцінок тих, хто їй неприємний, а тому антипатія може істотно знижувати ефективність взаємовпливу. Оптимальними вважаються такі стосунки, що мінімально залежать від особистих симпатій чи антипатій і зорієнтовані насамперед на результативність діяльності [22, с. 117].

Водночас міжособистісний взаємовплив може спричиняти й характерологічні зміни. У процесі спільного життя люди не лише набувають подібних рис, які зближують їх, а й виробляють протилежні якості. Так, дослідження показують, що домінантність батька часто зумовлює розвиток у дитини протилежної риси – пасивності, тоді як домінантність матері, навпаки, сприяє формуванню аналогічної риси у дитини [40, с. 96]. Загальну закономірність міжособистісних відносин, що відображає поступове уподібнення психологічних характеристик людей, названо «законом міжособистісного уподібнення». Його частковим проявом є «ефект поляризації» особистісних рис, що формується внаслідок тривалих взаємин.

Разом з тим, міжособистісні стосунки не зводяться виключно до емоційних контактів. Вони опосередковуються спільною діяльністю, яка формує ще один пласт взаємодій – суспільні стосунки. Саме тому одним із ключових і водночас складних завдань соціальної психології є паралельний аналіз безпосередніх міжособистісних стосунків і тих, що виникають у процесі колективної діяльності. Варто підкреслити, що

обидва ці виміри реалізуються через комунікацію як основний механізм взаємодії.

Сьогодні домінуючу позицію у психології займає підхід, за яким людина стає особистістю у процесі діяльності та взаємодії з оточенням, засвоюючи соціальний досвід і водночас формуючи його на індивідуальному рівні. Уміння співвідносити себе з іншими дозволяє їй виокремити та поступово вибудувати власне «Я» [43].

Структура людської особистості охоплює три підсистеми: індивідуальність; присутність у системі міжособистісних стосунків; відображення в інших людях. Відповідно, особистість як суб'єкт міжособистісної взаємодії виявляється у трьох взаємопов'язаних формах.

Перша з них відображає інтраіндивідну підсистему, що являє собою відносно стійку сукупність внутрішніх якостей – мотивів, спрямованості, психічних властивостей, які формують індивідуальність людини та виявляються через темперамент, характер і здібності. Проте особистість у повному сенсі розкривається лише у просторі міжіндивідних відносин, де процес взаємодії дозволяє кожному учаснику проявити себе. Це становить основу інтеріндивідної підсистеми, яка ніби виходить за межі органічного тіла й існує у системі соціальних зв'язків.

Друга форма представленості особистості полягає у включенні індивіда в міжіндивідні зв'язки, де взаємодія й стосунки в межах групи стають носіями особистісних характеристик її учасників. Проте інтраіндивідна та інтеріндивідна підсистеми не вичерпують усіх виявів особистості, що зумовило необхідність виокремлення метаіндивідної підсистеми. Вона виходить не лише за межі тілесної чи соціальної присутності індивіда, а й виражає його «ідеальну представленість» у житті інших людей, зокрема через вплив на їхню інтелектуальну та емоційну сферу. Саме ця підсистема уособлює одну з найглибинніших потреб людини – бути особистістю для інших.

У цілісному поєднанні всі три підсистеми формують багатовимірну

характеристику особистості як суб'єкта міжіндивідних і соціальних відносин. Соціальне становлення відбувається через діяльність, спілкування та взаємодію з оточенням, у процесі чого індивід не лише засвоює соціальний досвід, а й створює власну систему значущих міжособистісних і суспільних зв'язків зі світом [13].

Варто звернути увагу на те, що взаємний обмін думками, почуттями та діями у процесі взаємодії спричиняє зміни у поведінці людини, її оцінках і установках. Взаємовплив спрямований на формування стійких оцінок та вчинків, які набувають схожості, що сприяє зближенню, поєднанню інтересів і ціннісних орієнтацій, тобто процесу уподібнення членів групи. Основними механізмами такого впливу виступають імітація, навіювання, конформність і переконання [49].

Імітація є найпростішою формою взаємовпливу, яка не має спеціальної мети, але справляє помітний ефект, оскільки полягає у відтворенні поведінки інших людей. На її основі пізніше формуються складніші регулятори взаємодії – навіювання, конформність і переконання, що визначають норми міжособистісного спілкування. Самі ж норми впливають на характер стосунків, демонструючи єдність у сприйнятті та оцінці подій.

Навіювання розглядається як найменш усвідомлюваний процес, який ґрунтується на некритичному наслідуванні поведінки іншої людини. Воно може мати як прямий характер (коли цілеспрямовано впливають на партнера по спілкуванню), так і непрямий, мимовільний.

Конформність, на відміну від навіювання, передбачає свідому зміну оцінок, установок і поведінки під впливом групи. Вона проявляється в прийнятті групових норм, очікувань та соціальних ролей. Ступінь конформності визначається мірою сприйняття особистістю зовнішніх вимог і може мати як поверхневий, так і глибинний характер, що веде до трансформації ціннісних орієнтацій. Важливо розрізняти конформність як ситуативну реакцію та конформізм як стійку рису характеру, що

виявляється у готовності підкоряти власні погляди й дії зовнішньому тиску.

Переконання – це свідомий процес прийняття оцінок і поглядів групи, який ґрунтується на зверненні до раціональних аспектів психіки: знань, досвіду, логічного мислення, але при цьому не виключає участі емоцій [49].

Зауважимо, що у реальній практиці спілкування навіювання, конформність і переконання функціонують одночасно, створюючи багатоплановий процес впливу людини на людину. Ефективність такого впливу залежить від низки чинників: соціального статусу, віку, професії, організаційної належності чи популярності суб'єкта впливу. Вплив посилюється, якщо він відбувається у присутності інших людей.

Рівень міжособистісного взаємовпливу також визначається ступенем визначеності чи невизначеності ситуації. За умов чітко окреслених завдань зміна оцінок і думок менш імовірна, проте їх адекватність зростає. Натомість у ситуаціях високої невизначеності ймовірність зміни оцінок і суджень підвищується, але їхня адекватність знижується.

Оцінювання міжособистісних стосунків передбачає їх класифікацію за різними критеріями. Так, виділяють стосунки знайомства, приятелювання, дружби, любові тощо. Важливою умовою є узгоджене сприйняття стосунків обома сторонами: якщо один із партнерів розглядає взаємини лише як знайомство, а інший – як дружбу, виникає непорозуміння. Відтак міжособистісні стосунки можна визначити як взаємну готовність партнерів до певного типу почуттів, очікувань, домагань і поведінкових проявів. В науковій літературі можна зустріти класифікацію, що включає такі різновиди стосунків: знайомства, приятелювання, товариські, дружні, любовні, подружні, родинні та деструктивні [22]. Ця класифікація ґрунтується на трьох головних критеріях: глибині стосунків, вибірковості партнерів і функціях взаємин.

Провідним критерієм виступає рівень включення особистості у стосунки. У структурі особистості виділяють загальновидові, соціокультурні, психологічні й індивідуальні рівні. Найглибше залучення індивідуальних характеристик відбувається у дружніх і подружніх стосунках, тоді як взаємини знайомства та приятелювання обмежуються здебільшого видовими та соціокультурними особливостями.

Другий критерій – вибірковість щодо партнерів – визначається кількістю значущих ознак для встановлення та підтримки контактів. Найбільш вибірконими є стосунки дружби, подружжя й кохання, а найменш вибірковыми – стосунки знайомства. За емпіричними даними, середня кількість знайомих у людини становить 150-500 осіб, приятелів – 70-150, тоді як справжня дружба обмежується колом 2-3 осіб [30].

Функції стосунків відображають їх зміст і психологічний сенс для партнерів. Додатковими критеріями виступають дистанція між учасниками, тривалість і частота контактів, соціальні норми та умови їх підтримання. Загальна закономірність полягає у тому, що зі зростанням глибини стосунків зменшується дистанція та збільшується кількість контактів.

В нинішніх умовах важливого значення для міжособистісного спілкування набуває макросоціальний контекст, зокрема зумовлюючи нові виклики та ризики для особистісного становлення школярів. Цифровізація комунікації спричинила часткову заміну безпосереднього спілкування на віртуальні контакти, що нерідко послаблює емоційну залученість і глибину взаємин. Інформаційне перевантаження та надмірна кількість контенту в медіапросторі ускладнюють процес вибору ціннісних орієнтирів і провокують поверхневність у міжособистісних контактах. Особливу небезпеку становить поширення сцен жорстокості в медіа, яке формує толерантність до агресії й підвищує рівень конфліктності у взаєминах. Додатковим деструктивним чинником виступають наслідки війни та внутрішнього переміщення, що

супроводжуються травматичним досвідом, втратою соціальних зв'язків і потребою адаптації до нових умов, що неминуче позначається на емоційній сфері побудову гармонійних міжособистісних стосунків.

1.3 Вплив емоційного інтелекту на міжособистісні стосунки школярів

Міжособистісна взаємодія виступає одним із ключових чинників результативності людської діяльності, у процесі якої відбувається становлення особистості, формування її провідних рис, моральних орієнтирів та світогляду, а також засвоєння суспільних норм і цінностей. Саме в межах міжособистісних стосунків, що реалізуються як у формальних, так і в неформальних об'єднаннях, індивід самореалізується, виявляє власну індивідуальність і набуває можливості для самопізнання та самооцінки. Важливим елементом ефективної побудови такої взаємодії постає емоційний інтелект, який забезпечує глибше розуміння себе та інших і сприяє гармонізації соціальних контактів.

На думку А. В. Варахсіної, формування продуктивної взаємодії ґрунтується на сукупності важливих складників, оскільки вона передбачає конструктивний спосіб контакту між партнерами, що забезпечує розвиток і підтримку взаємної довіри, розкриття особистісного потенціалу та досягнення високих результатів у спільній діяльності. Одним із ключових елементів цього процесу виступає здатність розуміти емоції й емоційні стани іншої людини, усвідомлювати загальний емоційний фон, а також власні переживання та реакції, що становить основу емоційного інтелекту [7, с. 34]. Автор зазначає, що на сьогодні наявні численні докази того, що особи з високим рівнем емоційного інтелекту характеризуються більш позитивними міжособистісними стосунками. Підвищений рівень емоційного інтелекту пов'язаний не лише з якіснішими взаєминами (зокрема, із задоволеністю

життям), а й з розвитком навичок, необхідних для підтримання гармонійних контактів, серед яких емпатійне сприйняття ситуацій, соціальні компетенції та здатність до співпраці з партнерами [7, с. 35].

Варто відзначити, що емоційний інтелект не є сталим утворенням – він розвивається. Дискусійним залишається питання визначення сенситивного періоду розвитку емоційного інтелекту. Більшість науковців схиляються до думки, що таким періодом є дитинство. Саме емоційний досвід, набутий дитиною в сімейному та шкільному середовищі, формує її емоційні схеми, які визначають подальшу компетентність чи некомпетентність у сфері емоційного інтелекту. Н. В. Наврук наголошує, що дитячий і підлітковий вік виступають «вікнами можливостей» для закріплення емоційних звичок, які мають тривалий вплив на подальше життя людини [29, с. 213].

С. М. Могиляста підкреслює, що дошкільний та молодший шкільний вік є найбільш значущими для становлення емоційної сфери, розвитку здатності до рефлексії та децентрації, тобто уміння враховувати потреби й почуття іншої людини [28, с. 368]. І. В. Опанасюк вказує, що у старшому шкільному віці створюються сприятливі умови для свідомого розвитку емоційного інтелекту. Цей період характеризується високою сенситивністю, гнучкістю психічних процесів і зростаючим інтересом до внутрішнього світу особистості [35, с. 38]. Г. Стрілець, аналізуючи різні зарубіжні програми формування емоційного інтелекту у дітей, наводить дані, які підтверджують їх ефективність [51, с. 225]. Разом із тим, М. Малихіна наголошує, що розвиток нервових шляхів мозку триває до середини життя, що дає підстави стверджувати про можливість і доцільність формування емоційного інтелекту також у дорослому віці [23, с. 46]. І. Синельникова застерігає від надмірного захоплення програмами розвитку емоційного інтелекту для дітей та підлітків. На думку автора, обмеження природного розвитку емоційної сфери через систему тренінгів може призвести до одноманітності емоційних реакцій і втрати

індивідуальності [47, с. 22].

Мало дослідженою залишається проблема формування емоційного інтелекту у підлітковому віці. Складність цього періоду приводить до того, що дуже часто наковці його розбивають на декілька підперіодів. Так, зокрема В. Ф. Моргун вважає за доцільне виокремити:

1. Віковий проміжок від 8 до 11 років – визначається як передпідлітковий період, або ж етап зрілого дитинства, коли відбувається активне накопичення фізичних та духовних ресурсів для переходу до отрочтва. У поєднанні з раннім дитинством цей етап отримав назву молодшого шкільного віку.

2. Вік від 11 до 14 років відповідає отрочтву, або підлітковому періоду, який становить якісно новий етап у розвитку особистості. Його ключовими характеристиками є статеве дозрівання з точки зору фізіології та формування самосвідомості й свідоме виявлення індивідуальності з точки зору психології. Цей етап зазвичай іменують середнім шкільним віком.

3. Період від 14 до 18 років позначається як юнацький вік, що характеризується завершенням фізичного та психічного розвитку, а також досягненням соціальної зрілості, необхідної для громадянської відповідальності та суспільно корисної діяльності. На цьому етапі старшокласники – юнаки та дівчата – отримують підготовку, зокрема в галузі психології та етики сімейного життя [45, с. 12].

Саме підлітковий період супроводжується істотними змінами в інтелектуальній, емоційно-вольовій, мотиваційній, ціннісно-смысловій та поведінковій сферах, що потребують кваліфікованого психологічного супроводу. Крім того, саме в підлітковому віці з'являються ключові новоутворення: відчуття дорослості, прагнення до самоствердження та самовдосконалення, розвиток рефлексивного теоретичного мислення, опанування процесу формування понять, становлення ідеалу особистості та посилення самосвідомості. Усе це створює особливий контекст

розвитку емоційного інтелекту, який впливає на різні сфери життєдіяльності особистості і особливо на міжособистісні стосунки.

Ці вікові зміни в розвитку емоційного інтелекту суттєво впливають на міжособистісні стосунки. Так, Д. Гоулман підкреслює, що емоційний інтелект безпосередньо визначає якість міжособистісних взаємин. Рівень емоційного порозуміння між людьми під час взаємодії залежить від їхньої здатності усвідомлювати та контролювати як власні емоції, так і емоційні стани інших [14, с. 77]. Власне, уміння встановлювати й підтримувати стосунки з оточенням автор відносить до ключових складових своєї моделі емоційного інтелекту [14, с. 77].

Некогнітивна модель емоційного інтелекту, запропонована Р. Бар-Оном, розглядає його як систему взаємопов'язаних емоційних і соціальних умінь, що отримала назву «емоційно-соціальний інтелект». На думку вченого, цей тип інтелекту складається з особистісних і міжособистісних здібностей, які безпосередньо впливають на поведінку людини. Одним із провідних компонентів емоційного інтелекту він виокремив навички та вміння міжособистісної комунікації: емпатію, здатність до мовленнєвого самовираження, уміння вести діалог, соціальну відповідальність, відкритість у спілкуванні, уміння налагоджувати стосунки та відсутність проявів соціопатичної поведінки [14, с. 78].

Таким чином, емоційний інтелект виступає сполучною ланкою, що дає змогу осмислювати міжособистісні взаємини через розуміння емоцій і почуттів учасників взаємодії, коригувати власну поведінку у потрібному напрямі, що забезпечує максимально комфортне співіснування в суспільстві та сприяє досягненню поставлених цілей у процесі конструктивної комунікації [Цит. за 4, с. 30]. На найвищому рівні сформованості емоційного інтелекту вибір адекватної ситуації поведінки відбувається без значних вольових зусиль, оскільки він ґрунтується на системі соціальних навичок, сформованих під впливом переконань і

свідомих установок. З одного боку, надситуативний характер дій емоційно зрілої особистості забезпечує її незалежність від безпосередніх зовнішніх детермінант, а з іншого – запобігає підпорядкуванню миттєвим потребам, потягам і випадковим інтересам. На цьому рівні розвитку емоційного інтелекту гармонізація зовнішніх і внутрішніх проявів емоційних процесів досягається завдяки інтегративній властивості особистості – конгруентності, що забезпечує їхню цілісність. У такому розумінні емоційний інтелект можна розглядати як форму відображення у зовнішній поведінці людини її відносної незалежності від конкретних життєвих обставин, у межах яких відбувається емоційне реагування [55, с. 80].

О. В. Милославська зазначає, що особи з високим рівнем емоційного інтелекту характеризуються низкою важливих особливостей. По-перше, вони вміють цінувати власні позитивні якості та поважати себе за них. По-друге, приймають себе незалежно від наявних переваг чи недоліків, не страждаючи від комплексу неповноцінності. По-третє, відзначаються незалежністю, орієнтуються у житті на власні цілі, переконання, принципи та установки. По-четверте, швидко встановлюють глибокі й тісні емоційні контакти з іншими, що є важливим чинником профілактики та корекції адиктивної поведінки. По-п'яте, мають сильну потребу у пізнанні навколишнього світу, схильні до цілісного сприйняття людей і реальності та розглядають людську природу здебільшого як позитивну. Нарешті, по-шосте, вони здатні жити теперішнім, повноцінно переживаючи кожен момент життя [25, с. 59].

А. В. Вараскіна припускає, що складові емоційного інтелекту мають суттєве значення у процесі побудови взаємодії. Така ситуація зумовлена тим, що рольові позиції особистості є динамічними та змінюються залежно від ситуації, а також від того, як людина сприймає образ і поведінку партнера у спілкуванні. Зміна поведінки, у свою чергу, супроводжується трансформацією емоційного стану. Тому інтуїтивне

розпізнавання емоцій та загального емоційного фону співрозмовника сприяє кращому розумінню його внутрішнього стану та дає можливість знаходити шляхи оптимізації взаємодії [7, с. 33].

Особливу увагу варто звернути на таку складову емоційного інтелекту як емпатія, що забезпечує уміння усвідомлювати емоції інших людей та співвідносити їх із власним внутрішнім досвідом. Вона виступає підґрунтям для формування дружніх стосунків, взаємної підтримки та розвитку відчуття приналежності до колективу. Розвинена емпатійна чутливість сприяє підвищенню толерантності та вихованню у школярів відповідальності за власні висловлювання й поведінку у процесі комунікації.

В. Гаврилькевич емпірично доводить, що емпатія як складова емоційного інтелекту має тісний зв'язок із характером міжособистісних стосунків підлітків. Застосування відповідних методик дозволило автору виявити, що рівень розвитку емпатії та емоційного інтелекту значною мірою пов'язаний із такими типами взаємин, як товариські, дружні, альтруїстичні, покірні та залежні. Отримані дані підкреслюють вагому роль емоційних і соціальних навичок у становленні довірчих та стабільних контактів. Водночас В. Гаврилькевичем встановлено, що чим вищим є рівень емоційного інтелекту, тим легше підлітки формують товариські та дружні стосунки з оточенням. Проте надмірно високий рівень емпатії виявляє зв'язок не лише із дружелюбністю, а й із альтруїстичними, покірними та залежними моделями взаємин, що не завжди сприяє гармонійному особистісному розвитку. Тому важливим завданням є формування здорових моделей взаємодії, які дозволяють вибудовувати збалансовані стосунки, враховуючи інтереси як самої особистості, так і її соціального оточення [12, с. 291].

Вважаємо, що емпатія відіграє ключову роль у формуванні та підтримці міжособистісних стосунків підлітків, оскільки дозволяє їм глибше розуміти емоції, потреби та переживання однолітків. Підлітки з

розвиненою емпатією легше встановлюють контакт, демонструють дружелюбність і товариську, а також здатні коригувати свою поведінку з урахуванням емоційного стану іншого, що сприяє створенню довірливих стосунків, зменшує конфліктність у групі та допомагає розв'язувати складні соціальні ситуації.

Окрім того, емпатія сприяє розвитку альтруїзму, готовності допомогти та підтримати співрозмовника у разі труднощів. Високий рівень емпатії у підлітків пов'язаний із зниженням замкнутості, самостійності та із тенденцією до більш відкритого й активного соціального спілкування. Тому емоційна залученість та вміння співпереживати виступають фундаментом для гармонійних, стійких та підтримуючих міжособистісних стосунків у підлітковому віці.

За даними М. М. Шпак, у підлітковому віці відбуваються суттєві зміни в емоційній сфері особистості, які безпосередньо впливають на характер міжособистісних стосунків. Однією з провідних рис цього періоду є підвищена емоційна збудливість, що зумовлена як фізіологічними процесами статевого дозрівання, так і дисбалансом між процесами збудження та гальмування, де помітно домінує перше. У результаті цього підлітки часто відзначаються запальністю, афективністю, схильністю до різких і бурхливих емоційних реакцій. Вони пристрасно захищають свої інтереси, активно борються за справедливість у колі ровесників, готові відстоювати власну точку зору навіть у дрібних конфліктних ситуаціях. З одного боку, це сприяє формуванню активної життєвої позиції, але з іншого – часто призводить до загострення міжособистісних стосунків і непорозумінь [56, с. 82]. Саме тому розвиток емоційного інтелекту, який формує здатність розпізнавати й регулювати власні емоції, набуває у цей період особливого значення, адже він допомагає підліткам краще контролювати емоційні імпульси й будувати конструктивніші взаємини з іншими.

Особливістю підліткового віку є також стійкість емоційних

переживань порівняно з молодшими школярами. Негативні емоції, образи чи відчуття несправедливості можуть зберігатися довше, що робить спілкування більш напруженим. Додатковим чинником є підвищена особистісна тривожність, пов'язана із самооцінкою, критичним ставленням до власних можливостей і постійним порівнянням себе з іншими. Невдоволення собою чи власними досягненнями породжує внутрішні суперечності та негативні переживання, що відбиваються на характері міжособистісних стосунків. У цій ситуації високий рівень емоційного інтелекту сприяє гармонізації внутрішнього світу підлітка, формує здатність адекватно оцінювати себе, регулювати тривожність і зменшувати конфліктність у взаємодії.

Не менш важливим є феномен суперечливості почуттів, властивий підліткам. Вони можуть щиро захищати товариша, навіть розуміючи його неправоту, або переживати сильні емоції, які суперечать раціональній оцінці ситуації. Це ще раз підкреслює важливість емоційного інтелекту, який дає можливість не лише відчувати, а й осмислювати емоції, відокремлювати миттєві емоційні імпульси від глибших ціннісних орієнтацій. Водночас у підлітковому віці особливо загострюється потреба у належності до певної соціальної групи, через що несхвалення ровесників переживається значно сильніше, ніж осуд дорослих. Високий рівень розвитку емоційного інтелекту дозволяє більш адаптивно реагувати на соціальний тиск, формує здатність до емпатії, співпереживання і водночас до збереження власної індивідуальності.

Наукові дослідження підкреслюють, що у підлітковому віці збільшується кількість емоціогенних об'єктів, більшість із яких має соціальний характер. Знання про емоції стають більш опосередкованими, а вербальне вираження почуттів значно покращується. У цьому контексті емоційний інтелект виконує функцію «посередника» між внутрішнім світом підлітка і його соціальним середовищем, допомагаючи не лише ідентифікувати власні переживання, але й коректно їх виражати у

спілкуванні [55, с. 56].

О. О. Бантишева, досліджуючи розвиток емоційного інтелекту в підлітковому віці, виокремила два його ключові аспекти: зовнішній («розуміння емоцій») та внутрішній («емоційна саморегуляція»). Обидва чинники мають вирішальне значення для успішності діяльності та гармонізації як внутрішньоособистісної, так і міжособистісної взаємодії. Підлітки з розвиненим емоційним інтелектом легше встановлюють дружні зв'язки, швидше адаптуються до колективу, а також демонструють вищий рівень соціальної компетентності. При цьому статеві відмінності також відіграють роль: дівчата, як правило, демонструють вищий рівень розуміння емоцій, емпатії та чутливості до переживань інших, тоді як хлопці успішніше опановують навички емоційної саморегуляції та відповідальності за власні реакції. Це безпосередньо впливає на характер міжособистісних стосунків: дівчата схильні підтримувати глибші, емоційно насичені зв'язки, а хлопці частіше демонструють здатність до врівноваження конфліктних ситуацій [4, с. 171].

Дослідження О. Власової показали, що для молодших підлітків важливою емоційною здатністю є ідентифікація емоційної експресії інших людей, що безпосередньо пов'язано з формуванням соціально адаптивної поведінки. До старшого підліткового віку ці здібності досягають рівня, близького до дорослого, що підвищує здатність підлітків адекватно реагувати на емоційно напружені ситуації, підтримувати дружбу й налагоджувати соціальні контакти. У цьому віці також активно розвиваються механізми емоційного самоусвідомлення: підлітки вчаться диференціювати власні емоції, розпізнавати емоційні стани інших і свідомо керувати власними реакціями [11, с. 134].

І. Павлова досліджувала проблему емоційної зрілості й встановила, що у 13-14 років підлітки починають помітно краще регулювати власні емоції, а у 14-15 років зростає здатність довільно виражати почуття у

спілкуванні. При цьому знову проявляються статеві відмінності: у дівчат інтенсивніше розвиваються емпатійність, співчуття і здатність розуміти мотиви поведінки інших, тоді як хлопці демонструють більшу врівноваженість у контролі власних емоцій. Це свідчить про те, що емоційний інтелект формується нерівномірно, але в будь-якому разі він є визначальним чинником гармонійних міжособистісних стосунків у підлітковому віці [37, с. 14].

Узагальнюючи результати наукових досліджень, можна зробити висновок, що підлітковий вік є критичним періодом у розвитку емоційного інтелекту. Саме в цей час відбуваються не лише кількісні, а й якісні зміни у сфері емоційної регуляції, виникають нові можливості для самопізнання, а також формуються навички ефективної взаємодії з іншими. Емоційний інтелект у цьому віці безпосередньо впливає на те, наскільки гармонійно підлітки будуватимуть свої міжособистісні стосунки, чи зможуть вони уникати конфліктів, знаходити підтримку серед ровесників та зберігати власну індивідуальність у соціальному середовищі.

Висновки до розділу1

Емоційний інтелект сьогодні постає як багатовимірний конструкт із подвійною природою, що поєднує когнітивні здатності та особистісні риси й забезпечує ідентифікацію, розуміння причин і регуляцію емоцій у взаємодії зі світом людей та діяльністю. Його теоретичні моделі варіюють від суто здібнісних до змішаних і особистісно-орієнтованих, що зумовлює різні підходи до вимірювання і практичного розвитку; водночас емпіричні дані підтверджують вагу емоційного компонента для успішності, соціальної адаптації та професійної ефективності. Розвиток емоційного інтелекту триває протягом життя, маючи сенситивні періоди в дитинстві та підлітковому віці, але з реальними можливостями

вдосконалення і в дорослості; при цьому необхідний обережний підхід до дитячих програм, аби уникнути редукції індивідуальної варіативності емоційних реакцій. Сукупність його функцій охоплює саморегуляцію, емпатію, побудову міжособистісних відносин і цілеспрямовану поведінку, що інтегрує пізнавальні, мотиваційні та ціннісні процеси.

Чинники міжособистісних стосунків охоплюють: макросоціальний контекст (цифровізація спілкування, інформаційне перевантаження, медіавпливи жорстокості, наслідки війни й внутрішнього переміщення), групово-інтеракційні умови (спільна діяльність, правила й норми комунікації, присутність інших, статус і рольова структура, ступінь визначеності ситуації), а також індивідуально-психологічні детермінанти (емоційна привабливість, симпатії/антипатії, кон'юнктивні та диз'юнктивні відчуття, мотиваційні вектори «хочу-можу-треба», механізми імітації, навіювання, конформності та переконання). Визначальними є структурні параметри самих взаємин – глибина, вибірковість і функції-разом із динамічними характеристиками (тривалість, частота контактів, соціальна дистанція), що змінюються в онтогенезі: від емоційно обумовлених зв'язків дошкільників до вибіркового, інтимно-особистісних форм дружби підлітків. На тлі триєдиної структури особистості (інтра-, інтер- і метаіндивідної) саме комунікація й спільна діяльність опосередковують перехід від ситуативних контактів до стійких, психологічно значущих стосунків, у яких відбувається уподібнення або поляризація рис. Таким чином, міжособистісні стосунки визначаються комплексною взаємодією соціальних, групових і особистісних факторів, що разом формують їхню якість, стабільність і розвивальний потенціал.

Емоційний інтелект є системним детермінантом якості міжособистісних стосунків школярів, оскільки поєднує здатність розуміти емоції (власні та чужі) з умінням їх регулювати, що безпосередньо підвищує довіру, емпатію, кооперацію та стабільність

соціальних зв'язків у класному колективі; у підлітковому віці, коли зростають емоційна збудливість, тривожність і значущість групового схвалення, саме розвиток елементів емоційного інтелекту (емоційна обізнаність, саморегуляція, соціальні навички комунікації) мінімізує конфліктність, запобігає деструктивним моделям (залежним/покірним) за умов надмірної емпатійності, підтримує збалансовану самооцінку й індивідуальну автономію, а також сприяє формуванню просоціальної поведінки, інтимно-особистісної дружби та згуртованості групи; різні аспекти емоційного інтелекту (за Гоулманом і Бар-Оном) виступають «сполучною ланкою» між внутрішнім емоційним станом і зовнішньою поведінкою учня, забезпечуючи надситуативний, ціннісно вмотивований вибір дій, що робить емоційний інтелект ключовою умовою ефективної соціалізації та успішної навчально-виховної взаємодії у шкільному середовищі.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИМІРАХ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКАХ ШКОЛЯРІВ

2.1 Організація і методика емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження емоційного інтелекту у вимірах міжособистісних стосунках школярів передбачає проведення констатувального експерименту.

На початковому етапі емпіричного дослідження проводився констатувальний експеримент, який був спрямований на виявлення, фіксації та опису наявного стану певного психологічного феномена (рівня розвитку досліджуваних якостей, характеристик чи процесів у конкретної групи респондентів на момент проведення дослідження) без активного втручання у нього.

На цьому етапі дослідник визначає фактичні показники, що відображають об'єктивну картину функціонування психічних процесів чи особистісних властивостей, а також здійснює їх систематизацію та порівняння. Особливістю констатувального експерименту є використання стандартизованих методик, тестів, анкет та спостережень, які дозволяють зібрати емпіричні дані та визначити вихідний рівень сформованості досліджуваного феномена [36].

Етапи проведення констатувального експерименту включають:

1. Теоретичний етап (постановка проблеми). На цьому етапі визначається проблема та формулюється тема дослідження. Метою констатувального експерименту в дослідженні емоційного інтелекту школярів є визначення реального рівня сформованості цього феномена та виявлення його впливу на характер міжособистісних стосунків у підлітковому віці. Завдяки цьому можна окреслити сильні та слабкі сторони розвитку емоційної сфери школярів, виявити особливості їх

соціальної адаптації, а також визначити чинники, що зумовлюють гармонійність чи конфліктність взаємин у дитячих колективах.

До основних завдань констатувального експерименту належать:

1. Встановити вихідний рівень емоційного інтелекту школярів та його окремих компонентів (емпатії, емоційна обізнаність, управління емоціями, самомотивація, розпізнавання емоцій інших тощо).
2. Дослідити особливості міжособистісних стосунків у групі підлітків та визначити їхній зв'язок із рівнем розвитку емоційного інтелекту.
3. Виявити вікові та статеві відмінності у розвитку емоційного інтелекту й міжособистісної взаємодії.
4. Проаналізувати фактори, що можуть позитивно чи негативно впливати на становлення емоційної сфери школярів.
5. Закласти базу для подальшого формувального експерименту, спрямованого на розвиток емоційного інтелекту як засобу оптимізації міжособистісних стосунків.

Далі обираються об'єкт і предмет експерименту, які дають змогу зосередитися на ключових аспектах впливу емоційного інтелекту на міжособистісні стосунки школярів.

Об'єктом дослідження є міжособистісні стосунки школярів у підлітковому віці. Предметом дослідження виступає вплив рівня розвитку емоційного інтелекту на особливості міжособистісних взаємин школярів (якість дружніх зв'язків, емпатійність, схильність до конфліктності та соціальна адаптація в колективі).

Також на цьому етапі визначається робоча гіпотеза, яка має бути перевірена: передбачається, що вищий рівень емоційного інтелекту школярів позитивно корелює з якістю їхніх міжособистісних стосунків: учні з розвиненими навичками емпатії, емоційної саморегуляції та розуміння почуттів інших мають більш гармонійні, дружні та стабільні взаємини з однолітками, тоді як недостатня сформованість емоційного

інтелекту зумовлює підвищену конфліктність та труднощі у соціальній взаємодії.

Теоретичний етап також охоплює аналіз наукових джерел, вивчення сучасних підходів до проблеми та окреслення концептуальних основ дослідження, який було проведено в розділі 1.

2. Методичний етап (планування дослідження). Цей етап передбачає вибір методів і діагностичних інструментів, які найточніше відображають досліджувані параметри. Варто зауважити, що діагностичний інструментарій, який використовується для дослідження розвитку емоційного інтелекту, є досить різноманітним і безпосередньо залежить від обраної базової моделі його розуміння. У сучасній науковій практиці методи оцінки емоційного інтелекту умовно поділяють на дві основні групи: перша ґрунтується на виконанні спеціальних завдань (моделі здібностей), а друга – на самооцінюванні (змішані моделі). При цьому навіть у межах одного підходу існують відмінності як у застосовуваних діагностичних засобах, так і в тих компонентах емоційного інтелекту, які вони дозволяють виміряти. Враховуючи той факт, що в своєму дослідженні ми спираємося на змішану модель емоційного інтелекту для його діагностики у підлітків найбільш доцільно обрати методику діагностики емоційного інтелекту (Н. Холла) (Додаток А.1).

Даний опитувальник призначений для виявлення здатності особистості розуміти взаємини, відображені в емоціях, а також управляти власною емоційною сферою на основі прийняття рішень. Інструмент охоплює п'ять шкал: емоційну обізнаність, уміння керувати власними емоціями, здатність до самомотивації, емпатію та навички розпізнавання емоцій інших людей. Опитувальник складається з 30 тверджень, кожне з яких необхідно кількісно оцінити у діапазоні від «-3» до «+3».

Для діагностики міжособистісних відносин серед підлітків було обрано «Опитувальник міжособистісних відносин» В. Шутца (Додаток

А.2). Зазначимо, що В. Шутц запропонував оригінальний підхід до аналізу міжособистісної взаємодії, який ґрунтується на його теорії фундаментальної орієнтації у стосунках. Учений виділив три ключові міжособистісні потреби: потребу у включеності, потребу в контролі та потребу в позитивному ставленні. Саме їхнє задоволення визначає основні функції групи, які мають бути підтримані лідером для забезпечення ефективної роботи колективу. При цьому всі лідерські функції розглядаються крізь призму головних сфер групової взаємодії – взаємозв'язку із зовнішньою реальністю та задоволення міжособистісних потреб її учасників [48, с. 51].

«Опитувальник міжособистісних відносин» В. Шутца призначений для оцінки 2 напрямків (е (виражене), w (необхідне) в кожній з 3 ключових міжособистісних потреб (включення (І), контроль (С), афект (А)). Він складається з 54 питань. Оцінка здійснюється за 6-бальною шкалою (від 1 – «звичайно», до 6 – «ніколи»). Результати за цим тестом дають змогу зіставити реальну (виражену) та бажану (необхідну) поведінку, а також визначити наявний дисбаланс у сфері міжособистісних потреб підлітків. Таке зіставлення є цінним інструментом для виявлення та пояснення соціальних і комунікативних труднощів особистості.

Емпатія вважається однією з основних компонентів емоційного інтелекту. Вона прямо визначає здатність дитини: усвідомлювати емоційні стани оточення; контролювати власні переживання в умовах соціальної взаємодії; налагоджувати позитивні та гармонійні контакти з ровесниками. Для діагностики емпатії як складової емоційного інтелекту обрано методику А. Меграбяна та М. Епштейна «Діагностика емпатії». Вибір саме цієї методики обумовлений її науковою валідністю: обрана методика належить до класичних інструментів психології, активно використовується у наукових дослідженнях і вже пройшла адаптацію для роботи з дітьми та підлітками. Не менш значущим є аспект вікової доступності. Завдання та питання подані у зрозумілій для дітей формі, а

сама шкала оцінювання відрізняється простотою, що робить її зручною для учнів 10-12 років, що дозволяє мінімізувати ризик непорозумінь і забезпечити більш точні результати. До того ж методика відзначається компактністю: вона не займає багато часу і не створює надмірного навантаження для дітей, що особливо важливо у шкільних умовах. Ще одним аргументом є її прямий зв'язок із гіпотезою дослідження. Методика дозволяє отримати кількісні показники, які можуть бути співвіднесені з іншими компонентами емоційного інтелекту, виміряними за допомогою додаткових інструментів.

Методика «Діагностика емпатії» складається з 25 запитань на які є три варіанти відповідей: «Так (завжди)», «Скоріше так, ніж ні (часто)», «Скоріше ні, ніж так (рідко)». «Ні (ніколи)» (Додаток А.3). Результати за цим тестом дають змогу визначити рівень емпатії (дуже високий, високий, нормальний, низький та дуже низький) та співставити з результатами оцінки емоційного інтелекту, а також виявити вплив рівня розвитку емпатії на міжособистісні стосунки.

На цьому етапі також визначається обсяг вибірки, критерії відбору респондентів, а також умов і організації проведення експерименту. Особлива увага приділяється стандартизації методик, щоб отримані результати були надійними й валідними.

3. Діагностичний етап (збір емпіричних даних). На цій стадії проводиться безпосереднє тестування школярів із застосуванням психологічних методик, опитувальників, проєктивних технік чи спостереження. Дослідник фіксує індивідуальні особливості емоційного інтелекту респондентів, їхню здатність до емпатії, саморегуляції, розуміння емоцій інших, а також оцінює якість міжособистісних взаємин у групі. Діагностичний етап є ключовим, адже саме він забезпечує отримання фактичних емпіричних даних. Для проведення діагностичного етапу було розроблено загальну анкету за допомогою інструменту «Google.Forms». Опитування підлітків проводилося онлайн. Вибірка

склала 37 школярів 10-12 років. Опитування було проведене у вересні 2025 року, у місті Одеса на базі ГО «Кінологічний центр «Гранддог».

4. Аналітичний етап (обробка та інтерпретація результатів). На завершальному етапі здійснюється кількісний та якісний аналіз отриманих даних, що включає математичну обробку результатів, визначення статистичних закономірностей і перевірку робочої гіпотези. Паралельно відбувається наукова інтерпретація фактів, їхнє зіставлення з уже відомими теоретичними положеннями. На основі цього формуються висновки, нові наукові гіпотези та практичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту школярів як чинника покращення їхніх міжособистісних стосунків.

2.2 Аналіз, інтерпретація і кореляція результатів дослідження

У дослідженні взяли участь 37 школярів віком від 10 до 12 років. Середній вік становить 11,08 років при стандартному відхиленні 0,76, що свідчить про достатньо однорідну вибірку за віковими характеристиками, оскільки розкид значень є невеликим. Отже, група респондентів представляє середній молодший підлітковий вік, що є сенситивним періодом для розвитку емоційного інтелекту та становлення навичок соціальної взаємодії.

Розподіл за статтю (табл. 2.1) показує перевагу дівчат у вибірці: їх 64,9%, тоді як хлопців – 35,1% від загальної кількості опитаних підлітків. Такий дисбаланс може вплинути на результати дослідження, адже численні наукові праці вказують на статеві відмінності у розвитку емоційної сфери та міжособистісних стосунків. Зокрема, дівчата зазвичай демонструють вищий рівень емпатії та чутливості до емоцій інших, тоді як хлопці частіше відзначаються більшою схильністю до емоційної саморегуляції. Тому отримані дані будуть інтерпретовані з урахуванням цієї особливості.

Таблиця 2.1

Розподіл респондентів за віком та статтю

Показник	Частота	Відсотки, %	Накопичені відсотки, %
Стать			
Дівчата	24	64,9	64,9
Хлопці	13	35,1	100,0
Вік			
10 років	9	24,3	24,3
11 років	16	43,2	67,6
12 років	12	32,4	100,0
Всього	37	100,0	-

Віковий розподіл (табл. 2.1) вказує, що найбільшу групу становлять 11-річні школярі (43,2%), тоді як 12-річних – 32,4%, а 10-річних – 24,3%. Це створює можливість для порівняльного аналізу динаміки розвитку емоційного інтелекту у межах трьох близьких вікових підгруп. Ураховуючи, що вік 10-12 років є перехідним від дитинства до підліткового періоду, дослідження цієї вибірки дозволяє простежити важливі зміни у становленні здатності до емоційної регуляції та міжособистісної взаємодії.

Діагностика емоційного інтелекту дозволила встановити середній інтегративний його рівень по усім опитаним підліткам – він становить у середньому 39,81 бала при стандартному відхиленні 21,218. Це свідчить про те, що група є досить неоднорідною за рівнем розвитку емоційного інтелекту: у частини школярів показники значно вищі за середні, тоді як інші мають суттєво нижчі результати. Така варіативність є очікуваною для вікової категорії 10-12 років, коли емоційна сфера перебуває у стані активного формування й характеризується нерівномірністю розвитку різних складових.

На рис. 2.1 представлено розподіл вибірки за рівнем парціального емоційного інтелекту. Розподіл за рівнями емоційного інтелекту показав, що найбільші групи складають учні з низьким (45,9 %) та середнім (45,9 %) рівнем розвитку емоційного інтелекту.

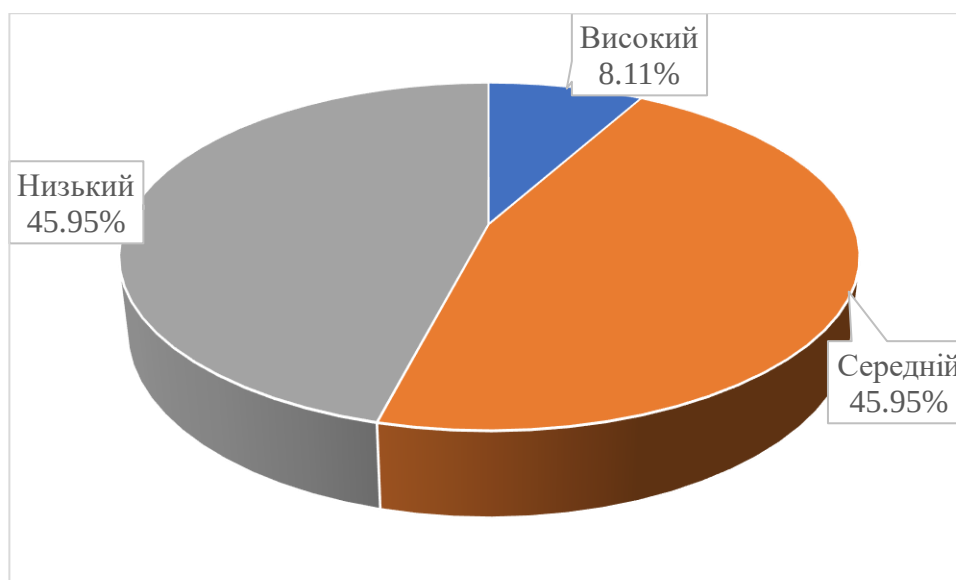


Рисунок 2.1 – Розподіл вибірки за рівнем парціального емоційного інтелекту

Така ситуація (рис. 2.1) означає, що більшість школярів перебуває на етапі становлення емоційних та соціальних навичок, і лише незначна частина (8,1 %) демонструє високий рівень сформованості. Такий результат може бути пояснений як віковими особливостями (недостатня зрілість емоційної регуляції та емпатії), так і відмінностями у соціальному середовищі, впливі сім'ї та шкільного колективу.

Далі звернемо увагу на міжособистісні відносини підлітків. Аналіз результатів за опитувальником міжособистісних відносин В. Шутца показує загальну картину вираженості базових міжособистісних потреб – включення, контроль та афект – у досліджуваній вибірці школярів. В табл. 2.2 представлено середні показники міжособистісного спілкування підлітків у компонентах «Включення», «Контроль» та «Афект».

По шкалі включення (I_e , середнє значення = 5,19), результати знаходяться у прикордонній зоні між середніми та високими балами. Це свідчить про те, що більшість дітей прагне бути прийнятою у колективі, активно шукає взаємодії з ровесниками та демонструє інтерес до участі в групових формах діяльності. Такий результат підтверджує значимість потреби у соціальній приналежності в підлітковому віці.

Таблиця 2.2

Середні показники міжособистісного спілкування підлітків у
компонентах «Включення», «Контроль» та «Афект»

Компоненти	Мінімум	Максимум	Середнє	Середньо- квадратичне відхилення
Ie	3	9	5,19	1,506
Cw	1	7	3,51	1,726
Ae	1	7	4,16	1,724
Lw	0	9	5,03	2,9111
Ce	1	8	4,76	1,641
Aw	0	6	3,19	1,578

Щодо контролю, виражений компонент Ce (середнє = 4,76) свідчить, що школярі схильні до прояву ініціативи та прагнуть впливати на інших, брати участь у прийнятті рішень, проте без вираженого домінування. Водночас необхідний контроль (Cw, середнє = 3,51) залишається на нижчому рівні, що вказує на відносно низьку готовність підлітків до залежності та підпорядкування, але водночас наявну потребу в зовнішньому керівництві та підтримці. Це свідчить про пошук балансу між автономією та потребою у керівній ролі з боку дорослих або авторитетних ровесників.

По шкалі афекту результати неоднорідні. Виражене афективне поведіння (Ae, середнє = 4,16) демонструє тенденцію школярів до формування дружніх, теплих відносин, але не завжди на високому рівні – частина дітей лишається обережною у встановленні тісних зв'язків. Щодо необхідного афекту (Aw, середнє = 3,19), дані свідчать про помірну потребу, щоб інші самостійно проявляли емоційну близькість і ділилися переживаннями. Це говорить про нерівномірність розвитку потреби в емоційній відкритості: частина дітей прагне до близькості, тоді як інші залишаються більш замкнутими.

Таким чином, у вибірці школярів спостерігається виражене прагнення до соціальної інтеграції та належності до групи, помірне прагнення впливати на інших і певний баланс між автономністю та

залежністю у сфері контролю. Водночас у сфері афекту проявляється неоднорідність – від готовності встановлювати емоційно близькі стосунки до обережності у саморозкритті. Отримані результати загалом відповідають віковим особливостям підлітків і свідчать про актуальність розвитку навичок емоційного інтелекту, що сприятимуть більш гармонійному формуванню міжособистісних відносин.

Далі звернемо увагу на емпатію підлітків (рис. 2.2).

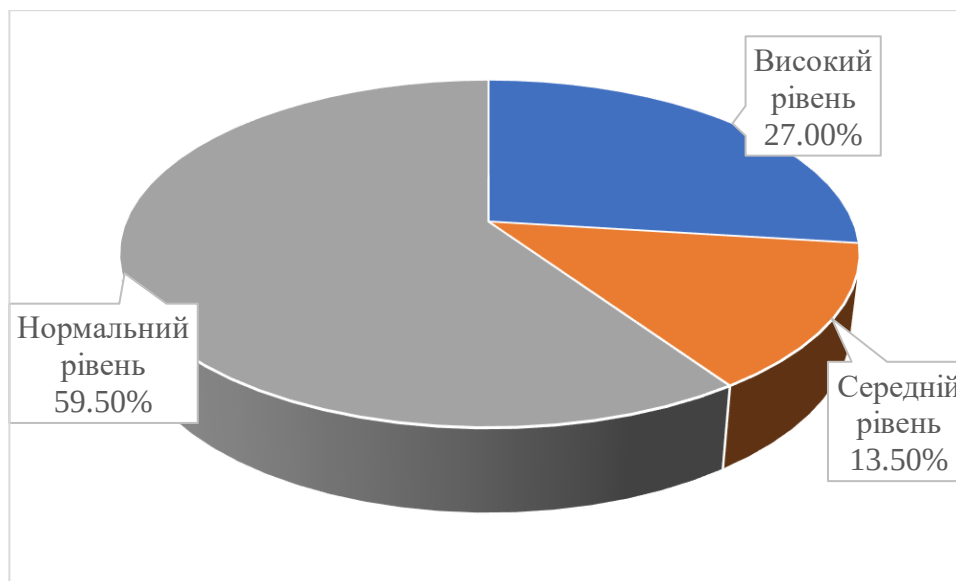


Рисунок 2.2 – Розподіл рівня емпатії серед підлітків

Аналіз результатів діагностики рівнів емпатії (рис 2.2) серед школярів показує цікаву й водночас важливу картину їхніх соціально-емоційних характеристик. Середнє значення (56,38 бала при стандартному відхиленні 10,43) відповідає межах нормального рівня, що підтверджує загальну тенденцію до сформованості базових емпатійних умінь у більшості дітей вибірки. Детальний розподіл свідчить, що 59,5 % опитаних мають нормальний рівень емпатії, 27 % – високий рівень, тоді як лише 13,5 % продемонстрували низький рівень.

Така ситуація свідчить, що переважна частина школярів здатна достатньо адекватно сприймати й розуміти емоційні переживання інших, а також контролювати власні емоційні реакції у соціальній взаємодії. Водночас наявність групи з низьким рівнем емпатії вказує на певні

труднощі у сфері міжособистісного спілкування, які потребують цілеспрямованої педагогічної та психологічної роботи.

Для перевірки нормальності розподілу в малих вибірках (менше 50 осіб) доцільно використовувати критерій Шапіро-Уїлка (табл. 2.2), оскільки він вважається одним із найбільш потужних і чутливих методів для визначення відхилень від нормального розподілу. На відміну від критерію Колмогорова-Смірнова, який краще працює на великих вибірках, Шапіро-Уїлк точніше відображає реальну картину даних у невеликих групах, що робить його оптимальним для даного дослідження, де $N = 37$.

Суть критерію полягає в тому, що він порівнює отриманий розподіл вибірки з ідеальним нормальним розподілом, оцінюючи ступінь їхньої подібності. Якщо значення p (Sig.) більше 0,05, можна вважати, що відхилення від нормальності не є статистично значущими, і дані відповідають нормальному розподілу. Якщо ж $p < 0,05$, це свідчить про значущі відхилення від нормальності.

Таблиця 2.2

Критерії нормального розподілу за критерієм Шапіро-Уїлка

Показник	Статистика	Знач.
Інтегральний рівень емоційного інтелекту	0,970	0,402
Ie+Iw	0,968	0,363
Se+Cw	0,972	0,452
Ae+Aw	0,970	0,403
Рівень емпатії	0,931	0,024

Дані табл. 2.2 засвідчують наступне:

1. Інтегративний рівень емоційного інтелекту: значення $p = 0,402 > 0,05$. Це означає, що розподіл даних не має статистично значущих відхилень від нормального, і можна вважати його нормальним.

2. Включення: значення $p = 0,363 > 0,05$. Розподіл також відповідає нормальному, відхилень не зафіксовано.

3. Контроль: значення $p = 0,452 > 0,05$. Дані за цим показником також мають нормальний розподіл.

4. Афект: значення $p = 0,403 > 0,05$. Розподіл даних відповідає нормальному, відхилень немає.

5. Рівень емпатії: значення $p = 0,024 < 0,05$ свідчить про статистично значущі відхилення від нормального розподілу.

Більшість показників (інтегративний рівень EI, включення, контроль, афект) мають нормальний розподіл, що дозволяє застосовувати параметричні методи аналізу. Водночас показник рівня емпатії не відповідає нормальному розподілу, тому для нього необхідно використовувати непараметричні критерії.

В додатку Б представлено результати кореляційного дослідження зв'язку між загальним емоційним інтелектом та його компонентами (емоційна обізнаність, управління емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших), а також аспектами міжособистісної взаємодії (включення, контроль, афект) за методикою В. Шутца – з урахуванням вираженої й очікуваної поведінки.

Результати кореляційного аналізу показали, що лише окремі компоненти емоційного інтелекту статистично значуще пов'язані з аспектами міжособистісної поведінки підлітків. Зокрема, здатність керувати власними емоціями виявила помірний прямий кореляційний зв'язок з вираженим включенням у взаємодію ($r \approx 0,36$; $p < 0,05$). Іншими словами, підлітки, які краще управляють емоціями, активніше прагнуть залучати інших і брати участь у спільній діяльності. Така позитивна кореляція свідчить, що емоційна саморегуляція може сприяти більшій соціальній ініціативності та відкритості у стосунках.

Водночас емпатія (одна зі шкал емоційного інтелекту за Н. Холл) демонструє значущі зв'язки одразу з двома параметрами міжособистісної взаємодії. Знайдено помірно високі позитивні кореляції між рівнем емпатії та контролем – як вираженим ($r \approx 0,43$; $p < 0,01$), так і очікуваним

($r \approx 0,43$; $p < 0,01$). Це означає, що більш емпатичні підлітки частіше беруть на себе провідну роль у взаємодії (виявляють ініціативу керувати іншими) і одночасно характеризуються підвищеною потребою в керівництві з боку оточення. Така двостороння взаємодія з контролем може пояснюватися тим, що розвинута емпатія підвищує соціальну чутливість: підліток краще розуміє почуття та наміри інших, що допомагає йому впевненіше виступати лідером і водночас відчувати себе комфортніше, коли інші задають йому напрям або правила.

Інші компоненти емоційного інтелекту не показали статистично значущих кореляцій із розглянутими показниками міжособистісної поведінки (всі $p > 0,05$). Зокрема, емоційна обізнаність, самомотивація, здатність розпізнавати емоції інших, а також загальний інтегральний рівень ЕІ не мали помітного зв'язку ні з параметрами включення у взаємодію, ні з контролем чи афектом у стосунках. Це вказує на відносну автономність цих аспектів: базові емоційні здібності самі по собі не гарантують певного стилю міжособистісної поведінки. Отже, значущі кореляції виявлено вибірково – передусім між умінням керувати емоційною сферою та соціальною залученістю, а також між емпатійністю та особливостями домінантності/підпорядкованості у відносинах. Ці зв'язки хоч і помірні за силою, проте підтверджують, що окремі елементи емоційного інтелекту тісніше пов'язані з поведінкою підлітків у групі, тоді як інші компоненти ЕІ можуть проявлятися незалежно від їхніх міжособистісних потреб і стилів взаємодії.

Далі здійснимо аналіз зв'язку між аспектами міжособистісної взаємодії (включення, контроль, афект) за методикою В. Шутца – з урахуванням вираженої й очікуваної поведінки та рівнем емпатії (низький, нормальний та високий), визначеною за методикою «Діагностика емпатії» (А. Меграбян, М. Епштейн). Оскільки з'ясувано, що показник рівня емпатії не відповідає нормальному розподілу, тому для нього використано непараметричні критерії. Зокрема аналіз здійснюється

за критерієм Краскала-Уоллеса (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Застосування критерія Краскала-Уолліса для дослідження зв'язку між аспектами міжособистісної взаємодії (включення, контроль, афект) за методикою В. Шутца – з урахуванням вираженої й очікуваної поведінки та рівнем емпатії (низький, нормальний та високий), визначеною за методикою «Діагностика емпатії» (А. Меграбян, М. Епштейн)

Рівень емпатії з	Рівень емпатії		
	Статистика критерія	Міра свободи	Асимптотична значимість (2сторонній критерій)
Ie	1,654	2	0,437
Iw	0,715	2	0,699
Ie+Iw	1,014	2	0,602
Ce	3,849	2	0,146
Cw	0,838	2	0,658
Ce+Cw	4,887	2	0,087
Ae	0,641	2	0,726
Aw	0,148	2	0,929
Ae+Aw	0,589	2	0,748

Проаналізуємо результати, наведені в табл. 2.3.

1. Сумарне включення (Ie+Iw). Загальний показник потреби у включенні (виражене + очікуване) так само як і виражене включення (Ie) та очікуване включення (Iw), не досяг статистичної значущості між групами емпатії ($p > 0,05$). В цілому, рівень емпатії не зробив суттєвого впливу на інтегральну потребу у включеності до міжособистісних стосунків. Хоча спостерігалася певна градація (наприклад, середні ранги показали трохи вищий сумарний бал включення у високоемпатійних осіб порівняно з низькоемпатійними), ця різниця є лише тенденцією і не є достовірною (показник значущості лежав у межах 0,05-0,1, тобто трохи вище класичного порогу 0,05). Така гранична тенденція може означати, що більш емпатичні люди схильні дещо більше цінувати і проявляти групову залученість, але наявних даних недостатньо, щоб впевнено стверджувати про реальне розходження. Підсумовуючи, потреба в

соціальному включенні виявляється відносно незалежною від емпатійності: емпатія сама по собі радше не визначає, наскільки людина прагне бути частиною спільноти чи залучати інших.

2. Сумарний контроль ($C_e + C_w$). Загальна потреба в контролі (комбінований бал активного впливу і прийняття контролю) не продемонструвала статистично значущого зв'язку з рівнем емпатії. Критерій Крускала-Уоллеса не показав достовірних відмінностей сумарного показника контролю між низько-, середньо- та високоемпатійними респондентами (як і окремо виражений контроль (C_e) та очікуваний контроль (C_w)). Це означає, що цілісний міжособистісний мотив контролю – прагнення керувати іншими або, навпаки, дозволяти іншим керувати собою – залишається приблизно однаковим незалежно від того, наскільки підліток емпатійний. Результат підкреслює, що домінантно-підлеглі відносини в особистості формуються під впливом інших факторів, ніж емпатія. Навіть якщо у даних були мінімальні різниці (наприклад, гіпотетично: низькоемпатійні дещо частіше демонстрували як тенденцію до контролю, так і небажання підкорятися), ці різниці статистично невиразні. Загальний висновок щодо контролю такий: здатність співпереживати майже не зачіпає базову потребу людини у впливі чи підпорядкуванні в стосунках – емпатія радше ортогональна до виміру «влада-підпорядкування» в міжособистісній сфері.

3. Сумарний афект ($A_e + A_w$). Загальна потреба в афіліації/афекті – інтегральний показник, що поєднує, скільки тепла людина дає іншим і скільки очікує від інших – виявилася найсильніше пов'язаною з емпатією. За підсумковим балом афекту критерій Крускала-Уоллеса показав статистично значущу різницю між групами ($p < 0,05$). Високоемпатійні учасники мали помітно вищий сумарний рівень емоційної близькості (як в поведінці, так і в бажаннях) порівняно з низькоемпатійними; середній рівень емпатії давав проміжні значення. Цей результат узгоджується з тим, що емпатія виконує важливу соціальну функцію: вона допомагає

вибудовувати міцні емоційні зв'язки та задовольняти потребу в близьких стосунках [62]. Іншими словами, чим більш підліток здатний співпереживати, тим більшу цінність він надає теплим, довірливим відносинам – і тим активніше їх вибудовує. Отримані дані підтверджують: емпатія тісно переплетена з афіліацією, тобто зі стремлінням людини до любові, дружби, інтимності у широкому сенсі. Високий рівень емпатії фактично підвищує загальну «ємність» підлітка до створення емоційного контакту – як через вираження турботи про інших, так і через потребу самому бути прийнятим. Відповідно, брак емпатії певною мірою збіднює міжособистісні стосунки: такі люди менше проявляють тепла і не надто його потребують, підтримуючи більш формальний або дистантний стиль взаємодії.

Таким чином, проаналізувавши всі компоненти, можна зробити наступний висновок. Рівень емпатії має вибірковий вплив на міжособистісні потреби: він потужно пов'язаний із потребою в афіліації (емоційній близькості) і майже не впливає на потреби включення до групи чи контролю в стосунках. Висока емпатійність статистично асоціюється передусім з більшою теплотою у спілкуванні та більшою потребою в інтимності, тоді як потреба належати групі або домінувати/підкорятися не демонструє значущої залежності від емпатії. Іншими словами, головна міжособистісна роль емпатії – афективно-кохальна: емпатія є фундаментом для глибоких, довірливих взаємин і дружби, вона сприяє інтимності та союзу з іншими. Це узгоджується із тим, що емпатію вважають підґрунтям просоціальної поведінки і успішних відносин. Навпаки, у сферах, пов'язаних з груповою динамікою чи владою, емпатія не відіграє вирішальної ролі: і емпатичні, і неемпатичні люди можуть однаково прагнути (чи не прагнути) соціальної активності та лідерства. Дослідження показують, що емпатія прямо не пов'язана з домінантністю чи агресивністю – отримані результати підтверджують це на рівні потреб контролю. Хоча спостерігаються деякі тенденції (наприклад, трохи

більша залученість та очікування теплоти у високоемпатійних осіб), ці ефекти є граничними і потребують подальшої перевірки.

2.3 Практичні рекомендації з удосконалення емоційного інтелекту школярів для покращення міжособистісних стосунків

Результати проведеного емпіричного дослідження засвідчили, що вищий рівень емоційного інтелекту у дітей тісно пов'язаний з кращими соціальними навичками, емпатією та якісними дружніми стосунками. Іншими словами, розвиток емоційного інтелекту допомагає дітям краще розуміти себе й оточуючих, що закладає основу для успішної взаємодії.

На основі цих результатів пропонуємо комплекс рекомендацій, спрямованих на підвищення емоційного інтелекту школярів 10-12 років і покращення їхніх міжособистісних стосунків.

1. Рекомендації для батьків та педагогів: пам'ятка для батьків (Додаток В.1). Виконуючи ці рекомендації, батьки й учителі допоможуть підліткам навчитися усвідомлено ставитися до власних почуттів та уважніше реагувати на почуття інших.

2. Вправи та ігри для розвитку емоційного інтелекту підлітків. Науковці наголошують, що найефективнішими методами розвитку емоційної сфери дітей є ігрові прийоми, арт-терапія, психогімнастика (вправи на вираження емоцій рухами та мімікою), короткі релаксаційні паузи тощо [23]. Тому в повсякденному навчально-виховному процесі варто широко застосовувати саме ігри, творчі завдання і тілесно-орієнтовані вправи для розвитку емоційного інтелекту. Підбірка ігор, вправ та технік для розвитку емоційного інтелекту в повсякденному навчально-виховному процесі представлена в додатку В.2.

3. Інтенсивний дводенний тренінг «Я відчуваю, ти розумієш: майстерня емоційного інтелекту» з елементами арт-терапії та ігровими методами.

Структура програми тренінгу представлена в Додатку В.3. У Додатку 3 наведено програму тренінгу «Я відчуваю, ти розумієш: майстерня емоційного інтелекту», яка розрахована на групу школярів (орієнтовно 8-12 осіб) і триватиме 2 дні (8 занять по 40 хвилин) на базі ГО «Кінологічний центр «Гранддог» (м. Одеса). Групова форма роботи обрана не випадково: дослідження підтверджують, що спільні ігрові заняття створюють підтримувальне середовище, де діти вчаться розпізнавати емоції в себе та інших, налагоджувати взаємодію і співпрацювати, розвивають навички спілкування й емпатії [60].

Мета тренінгу: розвинути у підлітків емоційну обізнаність, навички саморегуляції, емпатію та вміння конструктивно спілкуватися, що в результаті поліпшить їхні стосунки з однолітками і дорослими.

Навчання проходитиме в інтерактивній формі – через обговорення, творчі завдання, рольові ігри та фізичну активність. Методики, які використовуватимуться в процесі тренінгу: ігрові методи, арт-терапія (малювання, творчі завдання), психогімнастика (мімічні та рухові вправи), рольові ігри, релаксаційні техніки, елементи каністерапії. Ці підходи обрані з огляду на їх високу ефективність у розвитку емоційної сфери дітей. Особливий акцент зроблено на арт-терапевтичних методах (малювання, маски тощо) та ігрових вправах, які відповідають віковим особливостям 10-12-річних дітей і роблять процес навчання цікавим та ефективним.

Крім розвитку власне емоційної сфери, заняття охоплюють тренування соціальних навичок: учасники вчитимуться співпраці, командній роботі, ефективному спілкуванню та вирішенню конфліктів. Такий цілісний підхід узгоджується з сучасними програмами розвитку підлітків, де розвиток емоційного інтелекту поєднано з формуванням соціальних умінь [27].

Розроблена тренінгова програма спирається на сучасні наукові підходи та досвід вже існуючих українських і зарубіжних методик

розвитку емоційного інтелекту у дітей. При створенні структури враховано 4 ключові компоненти EI: самосвідомість (усвідомлення своїх емоцій), саморегуляція, соціальна обізнаність (емпатія) і навички взаємодії. Заняття 1-4 більше фокусуються на внутрішньоособистісному аспекті (знання емоцій, володіння собою), а заняття 5-8 – на міжособистісному аспекті (розуміння інших, співпраця, довіра). Така послідовність узгоджується з принципом поступового ускладнення: спершу дитина вчиться ладнати з собою, потім – з іншими.

Тренінгова програма передбачає розвиток емпатії засобами спеціально підібраних вправ (заняття 5, 7), емоційної регуляції – через формування навичок заспокоєння і опанування гніву (заняття 4), соціальних навичок співпраці – засобами командних ігор (заняття 6), комунікативної компетентності шляхом відпрацювання висловлювань і слухання (заняття 3,6). Такий комплексний підхід забезпечує системний розвиток емоційного інтелекту, що зрештою має покращити і стосунки учнів: вони навчатися ліпше розуміти себе та інших, будуть більш спокійно реагувати на стресові ситуації і конфлікти, проявлятимуть більше співчуття та підтримки в колективі.

Програма співзвучна з напрацюваннями практичних психологів в Україні. Наприклад, авторська тренінгова програма для підлітків (Г. Герасименко та ін.) теж передбачає на початку ознайомлення з поняттям емоційного інтелекту і встановлення групових правил, далі – вправи на усвідомлення емоцій, техніки саморегуляції (зокрема дихальні), розвиток емпатії та завершальне обговорення [54]. В розробленій програмі було використано подібні елементи, збагативши їх ігровими та арт-терапевтичними методами. З українських практик також відомі тренінги емоційної компетентності в освітніх закладах, які включають психогімнастику, рольові ігри, казкотерапію тощо, які теж було інтегровано в заняття. Вітчизняні фахівці наголошують, що навіть у початковій школі варто навчати дітей розпізнавати емоції, управляти

ними і будувати доброзичливі стосунки. Розроблений тренінг враховує ці цілі, адаптуючи їх до віку 10-12 років (перехідний період між молодшим і середнім шкільним віком, коли емоційний світ ускладнюється).

Запропонована програма також відповідає принципам міжнародних SEL-програм (Social and Emotional Learning). Зокрема, вона відповідає критеріям SAFE: послідовна (Sequenced), активна (Active), сфокусована (Focused) і експліцитна (Explicit) [61]. Це означає, що навчання проводиться у логічній послідовності, із залученням учасників до активних вправ, сфокусовано на конкретних навичках і чітко пояснює дітям сутність цих навичок. Як показали глобальні дослідження, SEL-програми дають стійкий позитивний ефект – поліпшуються академічні досягнення, поведінка, психологічний клімат у класі, а вплив зберігається щонайменше півроку після завершення [61].

Хоча тренінг короткостроковий (два дні) завдяки інтенсивності і різноманітності методів він теж має забезпечити помітні зміни. Включення тваринної терапії (ААА/ААТ) – інноваційний хід, що все більше використовується за кордоном для розвитку соціальних навичок і зниження тривожності у дітей. Досвід каністерапії у світі свідчить про покращення настрою, комунікації та навіть фізичного здоров'я в дітей, які регулярно взаємодіють з дружніми собаками [50]. Розроблений тренінг включає лише два таких сеанси, але навіть вони здатні дати емоційний поштовх і стати «якорем» позитивних спогадів, з якими асоціюватиметься навчання навичок емоційного інтелекту.

Висновки до 2 розділу

У межах проведеного емпіричного дослідження було розроблено і реалізовано комплексну програму, спрямовану на вивчення емоційного інтелекту школярів у контексті міжособистісних стосунків. Дослідження ґрунтувалося на використанні валідних та адаптованих методик, серед

яких: опитувальник «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла, що дозволив виміряти структурні компоненти емоційного інтелекту; опитувальник міжособистісних відносин В. Шутца (FIRO), який визначає особливості міжособистісних потреб за шкалами включення, контролю та афекту; а також методика «Діагностика емпатії» А. Меграбяна і М. Епштейна, спрямована на вимірювання здатності до співпереживання. Використання комплексу цих методів у поєднанні з математико-статистичним аналізом (кореляційним аналізом, критерієм Шапіро–Уїлка, непараметричним критерієм Крускала-Уоллеса) забезпечило можливість перевірки висунутої гіпотези та детального вивчення взаємозв'язків між емоційним інтелектом і міжособистісною взаємодією школярів.

Результати тестування виявили низку важливих закономірностей. По-перше, рівень емоційного інтелекту у вибірці школярів переважно знаходиться на низькому та середньому рівнях, при цьому лише незначна частка учнів показала високі результати, що свідчить про потребу в цілеспрямованому розвитку емоційної сфери. Кореляційний аналіз підтвердив тісні позитивні зв'язки між складовими емоційного інтелекту (емоційна обізнаність, управління емоціями, самомотивація, емпатія та розпізнавання емоцій інших людей), що узгоджується з уявленням про емоційний інтелект як цілісну систему. Водночас встановлено, що емоційний інтелект має значущий позитивний зв'язок з показниками міжособистісної взаємодії за методикою В. Шутца, зокрема з компонентами афекту (вираженого та очікуваного), які прямо пов'язані з потребою у близькості, довірі та теплих стосунках. Емпатія, як окремий вимір, демонструє подібні закономірності: учні з високим рівнем емпатії більш схильні до встановлення емоційно насичених відносин і проявляють вищий рівень афіліативності, тоді як низький рівень емпатії асоціюється з труднощами у формуванні міжособистісних контактів. Водночас для потреб включення та контролю статистично значущих

відмінностей між групами різного рівня емпатії виявлено не було, що свідчить про відносну незалежність цих аспектів від емоційної чутливості школярів. Таким чином, підтверджено, що емоційний інтелект, насамперед через компонент емпатії, виступає ключовим чинником формування гармонійних, довірчих та емоційно насичених стосунків, тоді як інші аспекти міжособистісної поведінки (участь у групі, потреба у контролі) не мають вираженого зв'язку з рівнем розвитку емоційного інтелекту.

Представлені рекомендації і програма тренінгу можуть бути практичним інструментом для шкільних психологів, соціальних педагогів і батьків у справі підвищення емоційної культури підлітків. Поєднання науково обґрунтованих підходів (SEL, арт-терапія, каністерапія) з цікавими іграми та вправами робить процес навчання емоційному інтелекту захопливим і ефективним. Очікується, що після представленого тренінгу діти не лише краще розумітимуть свої почуття, але й стануть уважнішими і добрішими одне до одного, що створить більш дружню, підтримуючу атмосферу як у шкільному середовищі, так і вдома, сприяючи гармонійному розвитку особистості школяра. Інвестиція в розвиток емоційного інтелекту дітей є вагомим кроком до формування в подальшому зрілої, співчутливої та соціально успішної молоді.

ВИСНОВКИ

На підставі результатів проведеного дослідження можна зробити наступні висновки.

1. Емоційний інтелект у сучасних психологічних дослідженнях розглядається як складна багатовимірна структура, що об'єднує як когнітивні здібності, так і особистісні характеристики. Він забезпечує людині здатність розпізнавати, пояснювати та регулювати емоційні стани у процесі взаємодії з іншими людьми та в ході діяльності. Теоретичні моделі емоційного інтелекту варіюються від здібнісно орієнтованих до змішаних і особистісно-фокусованих підходів, що зумовлює відмінності у методах його вимірювання та стратегіях розвитку. Наявні емпіричні дослідження підтверджують вагомую роль емоційного інтелекту у досягненні життєвого успіху, соціальній адаптації та професійній реалізації. Формування емоційного інтелекту починається з дитинства і продовжується впродовж усього життя, маючи найбільш виражені можливості для розвитку у дитячому та підлітковому віці. Утім, програми розвитку емоційного інтелекту для дітей потребують обережного підходу, аби не знецінити індивідуальні варіації емоційної чутливості. Емоційний інтелект включає здатність до саморегуляції, емпатії, ефективного соціального спілкування та мотиваційної поведінки, що інтегрує когнітивні, ціннісні та мотиваційні процеси.

2. Міжособистісні стосунки формуються під впливом цілого комплексу чинників. До них належать макросоціальні умови, зокрема цифровізація комунікації, перевантаження інформацією, впливи медіа з елементами насильства, а також соціально-психологічні наслідки війни та внутрішньої міграції. Крім того, значну роль відіграють групові чинники: особливості взаємодії в колективі, комунікативні норми, статусні позиції учасників, наявність спільної діяльності та ступінь її структурованості. Окрему роль відіграють і індивідуально-психологічні детермінанти,

зокрема емоційна привабливість, індивідуальні симпатії та антипатії, мотиваційні настанови, механізми соціального впливу (імітація, конформізм, навіювання). Взаємини мають свою структуру (глибина, вибірковість, функціональне навантаження) та динаміку (тривалість, частота контактів, рівень емоційної близькості), що змінюються з віком і визначають соціальну зрілість особистості. У контексті цілісного розвитку особистості саме взаємодія з іншими, зокрема в ігровій чи освітній діяльності, формує глибокі, значущі міжособистісні зв'язки, які можуть сприяти як розвитку, так і деформації особистісних рис. Таким чином, якість міжособистісних стосунків визначається складною сукупністю соціальних, групових і особистісних впливів, що разом формують емоційний клімат дитячого оточення та психосоціальний комфорт у колективі.

3. Емоційний інтелект виступає ключовим предиктором якості міжособистісної взаємодії школярів. Його основні компоненти – розуміння власних емоцій, уміння ідентифікувати емоційні стани інших, регуляція емоцій та розвиток соціальних навичок – безпосередньо впливають на рівень довіри, відкритості, кооперації та підтримки у дитячому колективі. У підлітковому віці, що характеризується зростанням емоційної лабільності, підвищеною тривожністю та важливістю соціального схвалення, саме розвиток елементів емоційного інтелекту сприяє зниженню конфліктності, формуванню адекватної самооцінки, стабільній просоціальній поведінці та гнучкому прийняттю ролей у групі, що є особливо важливим у контексті профілактики девіантної поведінки й подолання тенденцій емоційної залежності чи соціального виключення. Різні моделі емоційного інтелекту (Тоулман, Бар-Он) підкреслюють інтегративний характер цього конструкта як системи, що поєднує емоції з поведінкою та ціннісними орієнтаціями, забезпечуючи оптимальні реакції у міжособистісних ситуаціях, а також сприяє формуванню стійких соціальних ролей у шкільному середовищі.

4. Проведене емпіричне дослідження мало на меті всебічне вивчення особливостей розвитку емоційного інтелекту школярів у контексті міжособистісних стосунків. Для цього було використано низку валідних методик: тест Н. Холла для оцінки структурних компонентів емоційного інтелекту; опитувальник міжособистісних відносин В. Шутца для діагностики поведінкових патернів у сфері включення, контролю та афекту; методику А. Меграбяна і М. Епштейна для вивчення емпатії. Статистичний аналіз (включаючи Шاپіро-Уїлка, критерій Краскала-Уоллеса, кореляційні обчислення) дав змогу встановити зв'язки між емоційними здібностями та міжособистісною поведінкою школярів. Результати дослідження свідчать, що більшість дітей мають середній або низький рівень емоційного інтелекту, що потребує корекційного втручання. Найбільш вираженим виявився взаємозв'язок між емоційною обізнаністю та емпатією з афіліативними тенденціями в стосунках (шкала афекту), що підтверджує тезу про емоційний інтелект як фундамент міжособистісної взаємодії. Водночас такі компоненти, як прагнення до включення чи контроль, не продемонстрували статистично значущої залежності від рівня емпатії, що засвідчує обмежений вплив емоційної чутливості на соціальні домінантні установки. Ці результати є підґрунтям для побудови цільових програм, орієнтованих на розвиток емоційної сфери як засобу оптимізації соціальних зв'язків та психологічного благополуччя школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Августюк М. М. Основні науково-психологічні підходи до вивчення емоційного інтелекту. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. 2021. Т. 322. №1. С. 81-86.
2. Амплєєва О. М. Емоційний інтелект в структурі професійної діяльності психолога: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2013. 293 с.
3. Антисуржик. Вчимося ввічливо поводитись і правильно говорити / О. Сербенська, М. Білоус, Х. Дацишин та ін. : за заг. ред. О. Сербенської : навч. посібник. - 2-ге вид., доповн. і перероб. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2011. 258 с.
4. Бантишева О. О. Психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2017. 305 с.
5. Борисенко К. Ю. Сутність поняття «емоційний інтелект» у психолого-педагогічній літературі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2021. № 1(1). С. 83-90.
6. Буркало Н. І. Психологічні особливості емоційного інтелекту. *Psychological journal*. 2019. №5. С. 34-49.
7. Вараскіна А. В. Вплив емоційного інтелекту на побудову міжособистісної взаємодії. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/21886/1/11.pdf> (дата звернення 07.09.2025).
8. Васильківський І. П. Сутність та структура поняття «емоційний інтелект» в контексті виховання особистості. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. 2016. Вип. 253. С. 26-31.
9. Васьківська С. В. Аналіз заміщених емоцій та способи роботи з ними в консультуванні. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 12 : Психологічні науки. 2022. Вип. 37. С. 266-270.

- 10.Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч. посіб. Львів : Норма, 2005. 356 с.
- 11.Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2019. 308 с.
- 12.Гаврилькевич В., Петринюк В. Емпіричне дослідження взаємозв'язку міжособистісних відносин та емоційного інтелекту у підлітків. *Психологічні травелоги* : науковий журнал. Хмельницький: Хмельницький національний університет, 2024. № 4. С. 283-292.
- 13.Горбатюк М. М. Міжособистісні стосунки як чинник соціального становлення особистості. URL: <https://jhealth.donnu.edu.ua/article/view/7498> (дата звернення 07.09.2025).
- 14.Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків : Віват, 2019. 512 с
- 15.Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл). URL: <https://www.pdau.edu.ua/content/diagnostyka-emociynogo-intelektu-n-holl> (дата звернення 16.09.2025).
- 16.Діагностика емпатії (модифікований опитувач А. Меграбяна і Н. Епштейна). URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/posibnuku/160/30.pdf> (дата звернення 17.09.2025).
- 17.Діомідова Н. Ю. Теоретичні підходи до визначення емоційного інтелекту. URL: <https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/download/470/648> (дата звернення 06.09.2025).
- 18.Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2022. 424 с.
- 19.Зінченко М. О. Феномен емоційного інтелекту, структура та підходи до його вивчення. URL: https://eprints.zu.edu.ua/29377/1/Зінченко_тези.pdf (дата звернення 09.09.2025).
- 20.Коkun О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця. Київ: Інформ-аналіт. Агентство, 2022. 200 с.
- 21.Котлова Л. О. Особливості міжособистісних взаємовідносин

- молодших школярів у шкільному колективі. *Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (17-18 березня 2017 р. мОдеса). – Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2017. С. 18-21.*
- 22.Мазур М. В. Міжособистісні стосунки в юнацькому віці: дружба, любов. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом*. 2024. №3. С. 117-118.
- 23.Малихіна М. Дитина у світі емоцій. Київ: 4 Mamas, 2018. 156 с.
- 24.Мельничук О. Б. Емоційна складова професійного інтелекту майбутніх фахівців соціальної сфери. *ScienceRise*. 2015. № 11(1). С. 74-81.
- 25.Милославська О. В. Взаємозв'язок емоційного інтелекту та міжособистісної залежності у юнаків та дівчат. *Теорія і практика сучасної психології*. 2020. №2. С. 56-60.
- 26.Миргородська Ю. О. Характер зв'язку емоційного інтелекту та типів міжособистісних стосунків у підлітковому віці. URL: http://distance.dnu.dp.ua/ukr/conference/2015/osvitniy_dosvid/Myrhorodska_Kovalenko.pdf (дата звернення 07.09.2025).
- 27.Мовчан Т. Б. Авторська програма «Супергерої сучасності». URL: <https://naurok.com.ua/avtorska-rozvivvalna-programa-dlya-pidlitkiv-supergero-suchasnosti-428918.html> (дата звернення 26.09.2025).
- 28.Могиляста С. М. Аналіз теоретичних підходів до дослідження емоційного інтелекту особистості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Т. VI: Психологія обдарованості*. Київ; Житомир, 2018. Вип. 14. С. 362-369.
- 29.Назарук Н. В. Оногенетичні аспекти розвитку емоційного інтелекту. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. №3. С. 211-216.
- 30.Науковці визначили максимальне число друзів для кожної людини. URL: <https://7dniv.rv.ua/dozvillya/naukovtsi-vyznachyly-maksymalne->

chyslo-druziv-dlia-kozhnoi-liudyny/ (дата звернення 07.09.2025).

31. Наумчик Н. В. Емоційні та поведінкові складові в системі особистісних характеристик майбутніх психологів : дис. канд. псих. наук : 19.00.01. Київ, 2005. 158 с.
32. Новий словник української мови / Уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. Київ : Аконіт, 2001. 614 с.
33. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість. *Психологія і суспільство*. 2004. № 4. С. 95-109.
34. Огляд психодіагностичних методик для забезпечення певних запитів. URL: <https://nm2.univd.edu.ua/download/121374> (дата звернення 16.09.2025).
35. Опанасюк І. В. Емоційний інтелект як складова когнітивного розвитку в старшому шкільному віці. *Актуальні проблеми сучасної соціальної психології* : міжнар. інтернет-конф., 20-25 березня 2014 р. С. 36-40.
36. Організація дослідження та методика проведення констатувального експерименту. URL: <https://nauka.udpu.edu.ua/2-2-orhanizatsiya-doslidzhennya-ta-metodyka-provedennya-konstatuvalnoho-eksperymentu/> (дата звернення 16.09.2025).
37. Павлова І.Г. Становлення емоційної зрілості в підлітковому та юнацькому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 Південноукраїнський державний педагогічний ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2005. 19 с.
38. Передало Х. С. Роль емоційного інтелекту у системі основних компетенцій менеджера. *Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення та проблеми розвитку*. 2020. №2. С. 63-69.
39. Приходько Ю. О. Психологічний словник-довідник. Київ. : Каравела, 2012. 328 с.
40. Психологія сім'ї: підручник / за ред. В. М. Поліщука. Суми: Університетська книга, 2021. 248 с.
41. Ракітянська Л. Становлення та розвиток поняття «емоційний

- інтелект»: історико-філософський аналіз. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2018. Вип. 3-4. С. 36-42.
- 42.Ракітянська Л. Сутність та зміст поняття «емоційний інтелект». *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2018. Вип. 4. С. 35-42.
- 43.Руденко Л. А. Міжособистісні стосунки як чинник соціального становлення особистості. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7600/1/Ст%20УКУ.pdf> (дата звернення 07.09.2025).
- 44.Сайтарлі І. А. Культура міжособистісних стосунків : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2007. 240 с.
- 45.Седих К. В., Моргун В. Ф. Делінквентний підліток. Навчальний посібник з психопрофілактики, діагностики та корекції протиправної поведінки підлітків для студентів психологічних, педагогічних, соціальних, юридичних спеціальностей та інтернів-психіатрів. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2019. 272 с.
- 46.Сергеева Н. В. Діагностика міжособистісних відносин дітей підлітків. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717737/2/Сергєєва%20тези%2010.2019_1.pdf (дата звернення 07.09.2025).
- 47.Синельникова І. Дослідження розвитку емоційного інтелекту. *Психолог*. Серпень. 32(464), 2011. С. 19-24.
- 48.Ситнік С. В. Психологія міжособистісної взаємодії фахівців соціономічних професій: дис. ... док. психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2020. 532 с.
- 49.Соціальні групи і міжособистісні стосунки в групі. URL: https://fku.kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/uk/PDF/pcux._lk1.pdf (дата звернення 07.09.2025).
- 50.Спатарь Н. «Після занять із чотирилапими діти не бояться контакту з медперсоналом». Як у чернівецькому хоспісі «Місто добра» проводять каністерапію. URL: <https://shpalta.media/2024/03/19/pislya-zanyat-iz-chotirilapimi-diti-ne-boyatsya-kontaktu-z-medpersonalom-yak-v->

- [chernivecokomu-xospisi-misti-dobra-provodyat-kanisterapiyu](#) (дата звернення 26.09.2025).
- 51.Стрілець Г. Теоретичні аспекти дослідження проблеми емоційного інтелекту. *Magistr*. 2020. № 34. С. 224-226.
 - 52.Сценарій уроку, який навчить школярів усвідомлювати емоції. URL: <https://osvitoria.media/experience/stsenarij-uroku-yakyj-navchyt-shkolyariv-usvidomlyuvaty-emotsiyi/> (дата звернення 26.09.2025).
 - 53.Теплинська В. В. Дефініційний аналіз поняття «міжособистісні стосунки». *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2016. № 6 (303), жовтень. Ч. 1. 57-63.
 - 54.Тренінгова програма для підлітків (Г. Герасименко та ін.). URL: <https://ru.scribd.com/document/699609015/тренинг> (дата звернення 26.09.2025).
 - 55.Четверик-Бурчак А. Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості : дис. ... канд. психол. наук : 19.00. 01. Одеса, 2015. 187с.
 - 56.Шпак М. М. Особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2016. Вип. 5. Т. 2. С. 80-84.
 - 57.Якименко Л. Ю., Луценко В. О. Особливості міжособистих відносин в дитячому колективі. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Збірник наукових праць. 2022. Вип. 16. С. 389-397.
 - 58.19+ Innovative Ways to Teach Emotional Intelligence to Kids. URL: <https://positivepsychology.com/emotional-intelligence-for-kids/> (дата звернення 26.09.2025).
 - 59.Elam T., Efthemiou A., Taku K. The association positive and negative empathy have with depressive symptoms, resilience, and posttraumatic growth. URL: <https://www.nature.com/articles/s41598-025-86285-4> (дата звернення 26.09.2025).

60. Group Therapy Games: Building Blocks For Emotional Intelligence. URL: <https://thinkpsych.com/blogs/posts/group-therapy-games-building-blocks-for-emotional-intelligence> (дата звернення 26.09.2025).
61. Research Finds Social and Emotional Learning Produces Significant Benefits for Students. URL: <https://medicine.yale.edu/news-article/new-research-published-in-child-development-confirms-social-and-emotional-learning-significantly-improves-student-academic-performance-well-being-and-perceptions-of-school-safety/> (дата звернення 26.09.2025).
62. Ringwald W., Wright A. G. C. The Affiliative Role of Empathy in Everyday Interpersonal Interactions. *European Journal of Personality*. 2020. №35. URL: <https://www.researchgate.net/publication/343422002> The Affiliative Role of Empathy in Everyday Interpersonal Interactions (дата звернення 26.09.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Методики дослідження впливу емоційного інтелекту у вимірах
міжособистісних стосунках школярів

Додаток А.1

Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл)

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

Тестовий матеріал

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

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).

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.

Додаток А.2

Опитувальник міжособистісних відносин В. Шутца

Інструкція

Опитувальник призначений для оцінки типових способів вашого відношення до людей. По суті, тут немає правильних або неправильних відповідей, правильна кожна правдива відповідь. Іноді люди прагнуть відповідати на питання так, як, на їхню думку, вони повинні були б поводитися. Однак у цьому випадку нас цікавить, як ви поведетеся в дійсності.

Деякі питання дуже схожі один на одного. Але все-таки вони мають на увазі різні речі. Відповідайте, будь ласка, на кожне питання окремо, без оглядки на інші питання.

Час відповіді на питання не обмежений, але не міркуйте занадто довго над якимсь питанням.

Для кожного твердження виберіть відповідь, що найбільше вам підходить.

Тестовий матеріал

Зазвичай (1), часто (2), іноді (3), з нагоди (4), рідко (5), ніколи (6)

1. Прагну бути разом з усіма.
2. Надаю іншим право вирішувати питання про те, що необхідно буде зробити.
3. Стаю членом різних груп.
4. Прагну мати близькі відносини з іншими членами групи.
5. Коли надається випадок, я схильний стати членом цікавих організацій.
6. Допускаю, щоб інші впливали на мою діяльність.
7. Прагну влитися в неформальне громадське життя.
8. Прагну мати близькі й душевні відносини з іншими.
9. Прагну задіяти інших у своїх планах.
10. Дозволю іншим судити про те, що я роблю.
11. Намагаються бути серед людей.
12. Прагну встановлювати з іншими близькі й душевні відносини.
13. Маю схильність приєднуватися до інших щораз, коли робиться щось спільно.
14. Легко підкоряюся іншим.
15. Намагаюся уникати самотності.
16. Прагну брати участь у спільних заходах.
17. Прагну ставитися до інших по-товариськи.

18. Надаю право іншим вирішувати питання про те, що необхідно буде зробити.
19. Моє особисте відношення до навколишніх - холодне й байдуже.
20. Надаю право іншим керувати ходом подій.
21. Прагну мати близькі відносини з іншими.
22. Допускаю, щоб інші впливали на мою діяльність.
23. Прагну придбати близькі й душевні відносини з іншими.
24. Дозволяю іншим судити про те, що я роблю.
25. З іншими поводжуся холодно й байдуже.
26. Легко підкоряюся іншим.
27. Прагну мати близькі й душевні відносини з іншими.
28. Люблю, коли інші запрошують мене брати участь у чому-небудь.
29. Мені подобається, коли інші люди ставляться до мене безпосередньо й сердечно.
30. Прагну впливати на діяльність інших.
31. Мені подобається, коли інші запрошують мене брати участь у своїй діяльності.
32. Мені подобається, коли інші ставляться до мене безпосередньо.
33. У товаристві інших прагну керувати ходом подій.
34. Мені подобається, коли інші підключають мене до своєї діяльності.
35. Я люблю, коли інші поводяться із мною холодно й стримано.
36. Прагну, щоб інші поступали так, як я хочу.
37. Мені подобається, коли інші запрошують мене взяти участь у їхніх розмовах.
38. Я люблю, коли інші ставляться до мене по-приятельському.
39. Мені подобається, коли інші запрошують мене взяти участь у їхній діяльності.
40. Мені подобається, коли навколишні ставляться до мене стримано.
41. У суспільстві намагаюся відігравати чільну роль.
42. Мені подобається, коли інші запрошують мене брати участь у чому-небудь.
43. Мені подобається, коли інші ставляться до мене безпосередньо.
44. Прагну, щоб інші робили те, що я хочу.
45. Мені подобається, коли інші запрошують мене брати участь у своїй діяльності.
46. Мені подобається, коли інші ставляться до мене холодно й стримано.
47. Прагну сильно впливати на діяльність інших.
48. Мені подобається, коли інші підключають мене до своєї

діяльності.

49. Мені подобається, коли інші люди ставляться до мене безпосередньо й сердечно.

50. У товаристві намагаюся керувати ходом подій.

51. Мені подобається, коли інші запрошують взяти участь у їхній діяльності.

52. Мені подобається, коли до мене ставляться стримано.

53. Намагаюся, щоб інші робили те, що я хочу.

54. У суспільстві керую ходом подій.

Інтерпретація результатів тесту

Бали коливаються від 0 до 9. Чим більше вони наближаються до екстремальних оцінок, тим більше застосування має наступний опис поведінки:

Включення (I):

- Іе - низьке; означає, що індивід не відчуває себе добре серед людей і буде схильний їх уникати;
- Іе - високе; припускає, що індивід відчуває себе добре серед людей і буде мати тенденцію їх шукати;
- Іw - низьке; припускає, що індивід має тенденцію спілкуватися з невеликою кількістю людей;
- Іw - високе; припускає, що індивід має сильну потребу бути прийнятим іншими й належати до них.

Контроль (С):

- Се - низьке; означає, що індивід уникає прийняття рішень й взяття на себе відповідальності;
- Се - високе; означає, що індивід намагається брати на себе відповідальність, з'єднану із провідною роллю;
- Сw - низьке; припускає, що індивід не приймає контролю над собою;
- Сw - високе; відбиває потребу в залежності й коливання при прийнятті рішень;

Афект (А):

- Ае - низьке; означає, що індивід дуже обережний при встановленні близьких інтимних відносин;
- Ае - високе; припускає, що індивід має схильність установлювати близькі почуттєві відносини;
- Аw - низьке; означає, що індивід дуже обережний при виборі осіб, з якими створює більш глибокі емоційні відносини;
- Аw - високе; типово для осіб, які вимагають, щоб інші не перебираючи встановлювали з ним близькі емоційні відносини.

Ключ до опитувальника міжособистісних відносин

Ie	Cw	Ae
1. 1, 2, 3, 4	2. 1, 2, 3, 4, 5	4. 1, 2
3. 1, 2, 3, 4, 5	6. 1, 2, 3, 4	8. 1, 2
5. 1, 2, 3, 4, 5	10. 1, 2, 3	12. 1
7. 1, 2, 3	14. 1, 2, 3, 4	17. 1
9. 1, 2, 3	18. 1, 2, 3	19. 1
11. 1, 2	20. 1, 2	21. 1
13. 1	22. 1, 2, 3	23. 1, 2, 3
15. 1	24. 1, 2, 3, 4	25. 3, 4, 5, 6
16. 1	26. 1, 2	27. 3, 4, 5, 6
Iw	Ce	Aw
28. 1, 2	30. 1, 2, 3, 4	29. 1
31. 1, 2	33. 1, 2, 3, 4, 5	32. 1, 2
34. 1, 2	36. 1, 2, 3, 4, 5	35. 1, 2, 3
37. 1	41. 1, 2	38. 1
39. 1	44. 1, 2, 3	40. 1
42. 1, 2, 3	47. 1, 2, 3	43. 5, 6
45. 1, 2, 3	50. 1, 2, 3, 4	46. 5, 6
48. 1, 2, 3, 4	53. 1, 2, 3, 4	49. 4, 5, 6
51. 1, 2, 3	54. 1, 2, 3, 4, 5	52. 5, 6.

При збігу відповіді випробуваного з ключем він оцінюється в один бал, при розбіжності – 0 балів.

Від суми балів залежить ступінь застосовності наведених вище описів:

- 0-1 й 8-9 - екстремально низькі й екстремально високі бали, поведження буде мати компульсивний характер.
- 2-3 й 6-7 - низькі й високі бали, і поведження осіб буде описуватися у відповідному напрямку.
- 4-5 - прикордонні бали, і особи можуть мати тенденцію поведження, описаного як для низького, так і для високого «сирого» рахунку.

Ці оцінки зручно інтерпретувати з обліком середніх і стандартних відхилень відповідної популяції.

Характеристика шкал опитувальника міжособистісних відносин

(OMB)

Включення:

Виражене поведження. Іе - прагнення приймати інших, щоб вони мали інтерес до мене й брали участь у моїй діяльності; активно прагну належати до різних соціальних груп і бути якнайбільше й частіше серед людей.

Поведження, що вимагається. Іw - намагаюся, щоб інші запрошували мене брати участь у їхній діяльності й прагнули бути в моєму товаристві, навіть коли я не додаю до цього ніяких зусиль.

Контроль:

Виражене поведження. Сє - намагаюся контролювати й впливати на інших: беру у свої руки керівництво й прагну вирішувати, що і як буде робитися.

Необхідне поведження. Сw - намагаюся, щоб інші контролювали мене, впливали на мене й говорили мені, що я повинен робити.

Афект:

Виражене поведження. Ае - прагну бути в близьких, інтимних відносинах з іншими, проявляти до них свої дружні й теплі почуття.

Необхідне поведження. Aw - намагаюся, щоб інші прагнули бути до мене емоційно більше близькими й ділилися із мною своїми інтимними почуттями.

Оцінки по цих шкалах - числа в проміжку від 0 до 9.

Результат виражається сумою шести однозначних чисел. Комбінації цих оцінок дають індекси обсягу інтеракцій ($e + W$) і суперечливості міжособистісного поведження ($e - W$) усередині й між окремими областями міжособистісних потреб, а також коефіцієнти сумісності в діаді або групі, що складається з великої кількості членів.

Додаток А.3

Діагностика емпатії (А. Меграбян, М. Епштейн)

Інструкція:

Прочитайте наведені нижче твердження та, орієнтуючись на те, як ви поведетеся в подібних ситуаціях, виразіть ступінь своєї згоди або незгоди з кожним із них. УВАГА! Поставте позначку варіанту відповіді.

Запитання

Варіанти відповідей

	Так (завжди)	Скоріше так, ніж ні (часто)	Скоріше ні, ніж так (рідко)	Ні (ніколи)
1. Мене засмучує, коли бачу, що незнайома людина відчуває себе самотньо серед інших людей				
2. Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватися і відкрито проявляють свої почуття				
3. Коли хтось поруч зі мною нервує, я теж починаю нервувати				
4. Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно.				
5. Я приймаю близько до серця проблеми своїх друзів				
6. Іноді пісні про кохання викликають у мене багато почуттів				
7. Я б сильно хвилювався(лася), якби мав(ла) повідомити людині неприємну для неї звістку				
8. На мій настрій сильно впливають оточуючі люди				
9. Мені хотілося б отримати професію, пов'язану зі спілкуванням із людьми				
10. Мені дуже подобається спостерігати, як люди приймають подарунки				
11. Коли я бачу людину, яка плаче, то і сам(а) засмучуюсь				
12. Слухаючи деякі пісні, я часом відчуваюся щасливим(ою).				
13. Коли я читаю книжку (роман, повість і т.п.), то так хвилююся, ніби все, про що читаю, відбувається насправді.				

14. Коли я бачу, що з ким-небудь погано поводяться, то завжди серджуся				
15. Я можу залишатися спокійним(ою), навіть якщо всі навколо хвилюються				
16. Мені неприємно, коли люди, дивлячись фільм, плачуть				
17. Коли я приймаю рішення, ставлення інших людей до нього, як правило, ролі не відіграє				
18. Я втрачаю душевний спокій, якщо оточуючі чимось пригнічені				
19. Я хвилююся, якщо бачу людей, які легко засмучуються через дрібниці				
20. Я дуже переживаю, коли бачу страждання тварин				
21. Безглуздо переживати з приводу того, що відбувається у фільмах або про що читаєш у книжці				
22. Мені боляче бачити немічних літніх людей				
23. Я дуже переживаю, коли дивлюся кінофільм				
24. Я можу залишатися байдужим(ою) до будь-яких хвилювань навколо				
25. Маленькі діти плачуть без причини				

Ключ відповідей:

	Відповіді (в балах)			
	Згідний	Швидше згідний	Швидше не згідний	Не згідний
1	4	3	2	1
2	1	2	3	4
3	4	3	2	1
4	1	2	3	4
5	4	3	2	1
6	4	3	2	1
7	4	3	2	1
8	4	3	2	1
9	4	3	2	1
10	4	3	2	1
11	4	3	2	1
12	4	3	2	1
13	4	3	2	1
14	4	3	2	1

15	1	2	3	4
16	1	2	3	4
17	1	2	3	4
18	4	3	2	1
19	4	3	2	1
20	4	3	2	1
21	1	2	3	4
22	4	3	2	1
23	4	3	2	1
24	1	2	3	4
25	1	2	3	4
Σ				

Аналіз результатів

82-90 балів - дуже високий рівень;

63-81 бал - високий рівень;

37-62 бали - нормальний рівень;

12-36 балів - низький рівень;

11 балів і менш - дуже низький рівень.

Високі показники здатності до емпатії перебувають у зворотному зв'язку з агресивністю та схильністю до насильства; вони тісно корелюють із поступливістю, готовністю прощати інших (але не себе), а також із готовністю виконувати рутинну роботу.

Люди з високими показниками за шкалою емоційного відгуку порівняно з тими, у кого низькі результати, частіше:

реагують на емоційні стимули зміною шкірної провідності та прискоренням серцебиття;

відзначаються підвищеною емоційністю, частіше плачуть;

зазвичай мали батьків, які багато часу проводили з ними, яскраво виражали свої емоції та відкрито говорили про власні почуття;

виявляють альтруїзм у реальних вчинках, схильні активно допомагати іншим;

демонструють афіліативну поведінку, що сприяє підтриманню та зміцненню дружніх стосунків;

менш агресивні;

надають великого значення позитивним соціальним якостям;

більшою мірою орієнтовані на моральні оцінки.

Уміння співпереживати іншим – цінна риса, проте її надмірний розвиток може призвести до емоційної залежності від інших, підвищеної вразливості, що ускладнює процес соціалізації й навіть здатне спричиняти різні психосоматичні розлади.

Люди із середнім (нормальним) рівнем розвитку емпатії у міжособистісних стосунках частіше оцінюють інших за вчинками, ніж довіряють особистим враженням. Вони зазвичай добре контролюють власні емоційні прояви, однак часто відчувають труднощі у

прогнозуванні розвитку стосунків між людьми.

Особи з низьким рівнем емпатії у міжособистісних контактах відчують складнощі у налагодженні взаємодії, відчуваються некомфортно у великій компанії, не розуміють емоційних проявів і вчинків інших, нерідко не знаходять взаєморозуміння з оточенням. Вони значно продуктивніші під час індивідуальної роботи, ніж у груповій, схильні приймати раціональні рішення, більше цінують у людях ділові якості та ясний розум, ніж чуйність чи відгукливість.

Вибір неефективних поведінкових стратегій може бути наслідком індивідуальних особливостей людини або свідчити про недостатнє знання нею форм активної участі в житті інших. Для розвитку емпатійних здібностей необхідно вдосконалювати комунікативні навички, зокрема вміння слухати співрозмовника, перефразовувати його слова, відображати й віддзеркалювати емоції. Дуже корисними в цьому процесі є тренінги асертивності та так звана «гімнастика почуттів».

ДОДАТОК Б

Кореляційне дослідження зв'язку між загальним емоційним інтелектом та його компонентами

		Кореляції														
		ЕмоцОбізнаність	УпрЕмоціями	Самомотивація	Емпатія	Розпізнавання Емоцій	ІнтерРівеньЦифр	Ie	Cw	Ae	Lw	Ce	Aw	Ie_Lw	Cw_Ce	Ae_Aw
ЕмоцОбізнаність	Корреляція Пирсона	1	,455**	,564**	,458**	,431**	,732**	,123	,009	,156	,115	-,194	-,119	,128	-,142	,030
	знач. (двухстороння)		,005	<,001	,004	,008	<,001	,469	,960	,358	,498	,251	,482	,450	,401	,859
	N	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37
УпрЕмоціями	Корреляція Пирсона	,455**	1	,807**	,198	,433**	,833**	,361*	,016	,108	,171	-,023	-,154	,257	-,004	-,021
	знач. (двухстороння)	,005		<,001	,239	,007	<,001	,028	,924	,523	,310	,894	,362	,125	,980	,900
	N	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37
Самомотивація	Корреляція Пирсона	,564**	,807**	1	,408*	,584**	,913**	,259	,092	,235	,198	-,271	-,125	,238	-,134	,079
	знач. (двухстороння)	<,001	<,001		,012	<,001	<,001	,122	,590	,162	,240	,105	,461	,156	,428	,644
	N	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37
Емпатія	Корреляція Пирсона	,458**	,198	,408*	1	,562**	,584**	,237	-,105	,427**	,426**	-,187	,226	,393*	-,229	,413*
	знач. (двухстороння)	,004	,239	,012		<,001	<,001	,158	,537	,008	,009	,268	,178	,016	,173	,011
	N	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37
Розпізнавання Емоцій	Корреляція Пирсона	,431**	,433**	,584**	,562**	1	,744**	,216	,071	,260	,246	-,084	-,150	,256	-,007	,080
	знач. (двухстороння)	,008	,007	<,001	<,001		<,001	,198	,677	,119	,143	,623	,376	,126	,967	,637
	N	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37
ІнтерРівеньЦифр	Корреляція Пирсона	,732**	,833**	,913**	,584**	,744**	1	,321	,035	,271	,270	-,182	-,118	,312	-,112	,106
	знач. (двухстороння)	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001		,053	,839	,105	,106	,282	,485	,060	,510	,532
	N	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37
Ie	Корреляція Пирсона	,123	,361*	,259	,237	,216	,321	1	-,177	,565**	,658**	,222	,429**	,842**	,027	,624**
	знач. (двухстороння)	,469	,028	,122	,158	,198	,053		,294	<,001	<,001	,188	,008	<,001	,874	<,001
	N	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37
Cw	Корреляція Пирсона	,009	,016	,092	-,105	,071	,035	-,177	1	,065	-,252	-,200	-,363*	-,246	,656**	-,174
	знач. (двухстороння)	,960	,924	,590	,537	,677	,839	,294		,704	,133	,235	,027	,142	<,001	,302
	N	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37
Ae	Корреляція Пирсона	,156	,108	,235	,427**	,260	,271	,565**	,065	1	,326*	-,104	,284	,443**	-,027	,821**
	знач. (двухстороння)	,358	,523	,162	,008	,119	,105	<,001	,704		,049	,542	,088	,006	,872	<,001
	N	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37
Lw	Корреляція Пирсона	,115	,171	,198	,426**	,246	,270	,658**	-,252	,326*	1	-,016	,398*	,960**	-,216	,449**
	знач. (двухстороння)	,498	,310	,240	,009	,143	,106	<,001	,133	,049		,925	,015	<,001	,198	,005
	N	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37
Ce	Корреляція Пирсона	-,194	-,023	-,271	-,187	-,084	-,182	,222	-,200	-,104	-,016	1	-,014	,071	,608**	-,076
	знач. (двухстороння)	,251	,894	,105	,268	,623	,282	,188	,235	,542	,925		,935	,678	<,001	,656
	N	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37
Aw	Корреляція Пирсона	-,119	-,154	-,125	,226	-,150	-,118	,429**	-,363*	,284	,398*	-,014	1	,444**	-,305	,781**
	знач. (двухстороння)	,482	,362	,461	,178	,376	,485	,027	,088	,015	,935		,006	,067	<,001	
	N	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37
Ie_Lw	Корреляція Пирсона	,128	,257	,238	,393*	,256	,312	,842**	-,246	,443**	,960**	,071	,444**	1	-,145	,553**
	знач. (двухстороння)	,450	,125	,156	,016	,126	,060	<,001	,142	,006	<,001	,678	,006		,392	<,001
	N	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37
Cw_Ce	Корреляція Пирсона	-,142	-,004	-,134	-,229	-,007	-,112	,027	,656**	-,027	-,216	,608**	-,305	-,145	1	-,200
	знач. (двухстороння)	,401	,980	,428	,173	,967	,510	,874	<,001	,872	,198	<,001	,067	,392		,236
	N	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37
Ae_Aw	Корреляція Пирсона	,030	-,021	,079	,413*	,080	,106	,624**	-,174	,821**	,449**	-,076	,781**	,553**	-,200	1
	знач. (двухстороння)	,859	,900	,644	,011	,637	,532	<,001	,302	<,001	,005	,656	<,001	<,001	,236	
	N	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37

**, Корреляція значима на рівні 0,01 (двухстороння).

*, Корреляція значима на рівні 0,05 (двухстороння).

ДОДАТОК В

Рекомендації з удосконалення емоційного інтелекту школярів для
покращення міжособистісних стосунків

Додаток В.1

Пам'ятка для батьків щодо розвитку емоційного інтелекту підлітків

1. Навчайте дитину усвідомлювати і називати свої емоції словами. Регулярно запитуйте: «Що ти зараз відчуваєш?» Заохочуйте дитину описувати свій стан фразами на кшталт: «Я відчуваю радість, бо...» чи «Мені сумно, тому що...». Це допомагає усвідомити свої почуття і знайти екологічні способи їх вираження.

2. Розвивайте емпатію – розуміння почуттів інших. Обговорюйте емоції оточуючих: «Як ти думаєш, чому твій друг засмучений?» або «Що міг відчувати той персонаж у фільмі?». Такий діалог привчає дитину помічати емоційні стани інших людей і співчувати. Здатність ставити себе на місце іншого поступово підвищує рівень емпатії і покращує взаємини з однолітками

3. Моделюйте керування емоціями на власному прикладі. Діти багато чому вчаться, спостерігаючи за дорослими. Покажіть, як ви самі екологічно долаєте сильні почуття. Наприклад, замість крику поясніть: «Я зараз роздратований, бо дуже втомився. Мені потрібно кілька хвилин спокою, щоб заспокоїтися». Така відкритість навчить дитину здорових стратегій саморегуляції.

4. Створіть безпечний простір для вираження емоцій. Дайте зрозуміти, що будь-які почуття – нормальні, і дитина має право їх переживати. Запевніть, що вона може поділитися сумом чи гнівом без страху осуду. Скажімо: «Ти маєш право злитися. Давай разом подумаємо, що з цим робити». Відчуття прийняття з боку батьків формує довіру і емоційну відкритість.

5. Розвивайте навички активного слухання та емоційної підтримки. Коли дитина розповідає про свої переживання, слухайте уважно, не перебивайте. Підбадьорюйте її словами: «Я розумію, тобі було образливо» або «Розкажи більше, що ти відчував у той момент». Визнання її почуттів та спокійне обговорення навчить поважати емоції інших людей і власні.

6. Навчайте конструктивно вирішувати конфлікти. Обговорюйте з

дитиною ситуації непорозумінь і шукайте мирні шляхи їх розв'язання. Замість агресії чи образ – спільно придумуйте рішення: «Як ми можемо домовитися, щоб усім було добре?». Такий підхід формує вміння співпрацювати і знаходити компроміси. Наприклад, якщо сталася сварка з другом – запропонуйте разом проговорити, що кожен відчуває, і спільно знайти вихід.

7. Заохочуйте позитивну самооцінку і емоційну стійкість. Поясніть, що помилятися – це нормально, кожен інколи злиться чи сумує. Негативні емоції не тривають вічно, і з часом стан покращиться. Хваліть зусилля дитини справитися з труднощами («Ти молодець, що зміг заспокоїтися і спробував знову»). Уміння переживати невдачі без втрати самоповаги – важлива складова емоційного інтелекту.

Додаток В.2

Підбірка ігор, вправ та технік для розвитку емоційного інтелекту в процесі повсякденного навчально-виховного процесу

1. Гра «Знайди м'яч (емоцію)». Для розвитку емоційної спостережливості спробуйте гру, де потрібно вгадати емоцію за невербальними ознаками. Діти сідають у коло, один ведучий виходить у центр. По колу за спинами тихо передається маленький м'ячик. За виразом обличчя і поведінкою однолітків ведучий має здогадатися, у кого м'яч. Ця гра вчить «читати» міміку та мову тіла інших, що покращує навички емпатії. Варіант: замість м'яча можна передавати емоцію – гравець називає емоцію і перекидає м'яч іншому, той має швидко назвати іншу емоцію і передати далі. Правило: не повторюватись. Гра триває, поки всі не вичерпають запас слів на позначення почуттів. Така розминка допомагає усвідомити багатий спектр емоцій людини і розширює емоційний словниковий запас.

2. Вправа «Мімічна гімнастика» («Шість емоцій на обличчі»). Запропонуйте дітям позмагатися, хто краще зобразить різні емоції обличчям. Наприклад, по команді «радість» всі роблять веселий вираз, «гнів» – насуплюють брови, «подив» – широко відкривають очі тощо. Можна виконувати перед дзеркалом або показувати один одному і відгадувати емоцію товариша. Така психогімнастика розвиває усвідомлення міміки і виразності, допомагає дітям краще розуміти невербальні сигнали. Вправу можна урізноманітнити грою «Вгадай емоцію», де один зображає почуття мімікою чи жестами, а інші відгадують.

3. Вправа «Мова емоцій» (техніка «Я-повідомлень»). Навчити дитину виражати почуття допоможе формула: «Я відчуваю ____, тому що _____. Я б хотів/хотіла _____». Наприклад: «Мені прикро, тому що ти розбив мою чашку. Я б хотіла, щоб ти був обережнішим». Потренуйтеся складати такі фрази в різних ситуаціях: коли дитина злиться, радіє або засмучена. Це розвине навички ненасильницького спілкування: школяр вчиться говорити про свої емоції відкрито, не звинувачуючи співрозмовника, і пропонувати шлях вирішення ситуації. Гра для закріплення: придумуйте разом з дитиною продовження незакінчених речень на зразок «Я засмутився, коли...», «Мені страшно, якщо...». Використовуйте картки з друкованими фразами, які треба дописати. Це навчить правильно вербалізувати свої переживання.

4. Вправа «Що я відчуваю сьогодні». Корисним ритуалом може стати щоденник настрою. Щодня дитина обирає «емоцію дня» і розповідає, коли та чому вона її відчувала: «Сьогодні я відчував радість, коли грали на перерві у футбол». Можна використовувати роздруковані картки зі смайликами чи героями, що виражають базові емоції. Обговорення свого дня через призму почуттів вчить усвідомлювати та

проживати емоції, не ховаючи їх.

5. Арт-вправа «Кольори і лінії емоцій». Творчі методи арт-терапії чудово підходять підліткам для вираження почуттів. Запропонуйте намалювати свій настрій у вигляді кольорової абстракції. Наприклад, «злий малюнок» – хаотичні різкі лінії темними фарбами, а «радісний» – плавні яскраві форми. Можна разом з дитиною вибрати колір для кожної емоції і намалювати, як вона його бачить. Зазвичай радість діти зображують яскравими теплими кольорами, смуток – сірими й холодними, страх – темними або контрастними тонами. Порівняйте свої малюнки з дитячими – обговорення різниці у сприйнятті теж розширює емоційну обізнаність. Інший варіант – «лінії настрою»: намалювати різні типи ліній (хвилясті, зубчасті, прямі тощо) під різний емоційний стан і здогадатися, яка лінія який настрій передає. Арт-вправи розвивають уяву, допомагають підліткам образно виразити те, що часом важко сказати словами, і таким чином знижують емоційне напруження.

6. Вправа «Чарівний мішечок» для емоційної розрядки. Обговоріть з дитиною, який у неї зараз настрій і чи нема образ чи злісті. Запропонуйте уявити мішечок, куди можна скласти всі негативні емоції – злість, образу, сум. Разом «викиньте» цей уявний мішечок геть. Дитина навіть може жбурнути його (уявно або паперовий пакунок) якнайдалі – це символічно звільняє від поганих почуттів. Потім візьміть інший «чарівний» мішечок і «витягніть» з нього позитив – нехай дитина назве, які хороші емоції вона хотіла б отримати замість негативу. Ця вправа поєднує елементи гри уяви та метафоричної дії, що дозволяє переключити напругу на позитив.

7. Дихальні та релаксаційні вправи. Навчіть підлітків простим технікам заспокоєння. Наприклад, вправа «Квадратне дихання»: сісти зручно, заплющити очі. На 4 рахунки – повільний вдих, затримка дихання на 4, видих на 4, пауза 4 – і повторювати, поступово збільшуючи рахунок до 6–8. Така вправа стабілізує фізіологічні показники, фокусує увагу на відчуттях тіла. Інший прийом – «м'язова релаксація»: по черзі сильно напружувати різні групи м'язів на кілька секунд, а потім розслабляти. Через 5–7 хвилин такої гімнастики дитина відчує, як тіло заспокоюється, а з ним – і емоції. Релаксаційні «паузи» корисно робити після енергійних ігор або в моменти стресу.

8. Вправа «Виплеск емоцій» (безпечне вираження гніву). Важливо навчити дітей екологічно розряджати негатив. Домовтеся про «безпечний предмет» – наприклад, м'яку подушку або антистрес-іграшку. Якщо дитина сердита чи засмучена – нехай вдарить подушку, покричить у неї, виплесне злість фізично, не завдаючи шкоди ні собі, ні іншим. У парі можна використати такий прийом: один тримає подушку, інший згадує ситуацію, коли був дуже злий, і б'є подушку, доки не відчує полегшення, потім – навпаки. Після цього обговоріть, що відчували, які інші способи впоратися зі злістю можуть бути (помалювати, побігати, послухати музику тощо). Так діти вчаться контролювати агресію і знаходити прийнятні виходи для негативних емоцій.

Додаток В.3

Структура програми тренінгу «Я відчуваю, ти розумієш: майстерня
емоційного інтелекту»

№ заняття	Тема і фокус	Ключові методи і активності	Очікувані результати / розвиток навичок
1	Вступ: знайомство і поняття ЕІ (Групова згуртованість, розуміння, що таке емоційний інтелект)	– Ігри на знайомство: «Сніжний ком» (називаємо імена по черзі для запам'ятовування).– Обговорення правил групи (доброзесність, активність, конфіденційність тощо).– Міні-лекція: що таке емоційний інтелект, навіщо він потрібен (з прикладами з життя дітей).	Учасники відчувають себе комфортно в групі, дізнаються цілі тренінгу. Отримують базове розуміння концепції ЕІ та мотивуються розвивати свої навички. Закладаються правила безпечного простору для спілкування.
2	Світ емоцій(Розпізнавання емоцій, емоційна обізнаність)	– Розминка: гра «Емоції по колу» – називаємо якомога більше різних емоцій, передаючи м'яч.– Вправа «Пантоміма почуттів»: зобразити емоцію мімікою і жестами, інші відгадують (гнів, радість, здивування тощо).– Обговорення: як відрізняються емоції за силою (невдоволення vs. лють) і як їх можна розпізнати у себе та інших (по виразу обличчя, тілу).	Розширення емоційного словника, здатність розрізняти різні емоційні стани. Діти вчаться ідентифікувати і називати свої почуття та «читати» мову емоцій інших людей. Формується усвідомлення, що всі емоції – нормальні і важливі.
3	Вираження почуттів і спілкування(Навички емоційної комунікації)	– Вправа «Я-висловлювання»: вчимося формулювати фрази «Я відчуваю... тому що...» у різних ситуаціях. Рольова вправа: програти ситуацію конфлікту і спробувати вирішити її, використовуючи такі фрази (замість	Розвиток умінь вербалізувати емоції ясно і конструктивно. Діти практикують емпатійне слухання та бачать, як по-різному передаються почуття словами. Після вправ

		звинувачень).– Метод незакінчених речень: учасники дописують отримані фрази про свої почуття (анонімно), потім за бажанням діляться і обговорюють.– Гра «Емоційний телефон»: один пошепки говорить сусіду фразу з певною емоцією (<i>радісно, сердито</i> тощо), та передається далі – фінальний гравець вголос озвучує почуте і емоцію.	учасники краще розуміють, як слова можуть ранити чи допомагати, вчаться відкрито говорити про свій стан.
4	Саморегуляція: керуємо емоціями(Стратегії подолання гніву, тривоги тощо)	– Дискусія: що зазвичай хочеться зробити, коли злишся або боїшся? Обговорення здорових і шкідливих способів реагувати.– Арт-вправа «Скидай гнів»: кожен малює на аркуші, що його дратує, зминає листок і викидає в «кошик злості». Потім – «кошик радості»: пишемо чи малюємо, що тішить, зберігаємо собі.– Вправа в парах «Подушка для биття»: по черзі висловлюємо один одному ситуацію, яка розлютила, та виплескуємо гнів ударами по подушці (партнер підтримує, тримає подушку).– Релаксація: навчання техніки глибокого дихання і короткої медитації усвідомленості (зосередитись на звуках/тілі).	Формується навичка емоційної саморегуляції. Підлітки пробують безпечні способи вираження гніву (малювання, фізична розрядка), вчаться розуміти тригери свого роздратування. Практикуючи дихання і релаксацію, діти відчують, що можуть заспокоїтись у напруженій ситуації. Це підвищує емоційну стійкість та усвідомленість.
5	Емпатія та соціальна чутливість(Розуміння чужих почуттів)	– Вправа «Зміна ролей»: учасники в парах по черзі розповідають про якусь	Підлітки тренують прийоми емпатії: ставлення себе на місце іншого,

		нейтральну ситуацію з життя. Через кілька хвилин тренер просить кожного <i>уявити себе на місці співрозмовника</i> – відчувати, що той може переживати; ще за хвилину – стати «спостерігачем зі сторони» сцени. Після вправи – обговорення, як змінювалися сприйняття і почуття при цих змінах позицій. – Гра «Читаємо емоції»: учасники отримують добірку фотографій/картинок з обличчями людей (або використовуємо журнал). Потрібно визначити, яку емоцію відчуває людина на зображенні, і пояснити, чому так здається. Обговорюємо, що могло викликати ці почуття у тієї людини. – Обговорення: як проявляти співчуття та підтримку другу, коли тому погано (генеруємо ідеї – <i>поговорити, обійняти, запропонувати допомогу</i> тощо).	уважне спостереження за чужими емоційними сигналами. Вони дізнаються, що люди по-різному переживають ситуації, і важливо з повагою ставитися до чужих почуттів. Розвивається здатність <i>не засуджувати, а розуміти</i> – фундамент хороших дружніх стосунків.
6	Співпраця і спілкування в команді(Довіра, взаємодопомога, вирішення конфліктів)	– Групова гра на співпрацю: наприклад, «Плутанка» – всі беруться за руки навмання і утворюють «вузол», який команді треба розплутати без роз'єднання рук. Або квест із завданнями, де усі мають об'єднати зусилля (скласти пазл на час, перенести предмети разом тощо). – Вправа «Конфлікт і рішення»: розбираємо типову для	Через ігровий досвід діти відчувають цінність командної роботи. Вправи формують навички комунікації: вміння домовлятися, розподіляти ролі, довіряти іншим. Аналіз конфлікту в безпечних умовах вчить стратегій розв'язання проблем (діалог, компроміс). Групове обговорення

		цього віку конфліктну ситуацію (наприклад, сварка за м'яч на спортмайданчику). Учасники пропонують різні варіанти дій персонажів, вибирають разом найкращий мирний вихід. Програємо цей варіант у ролях. – Зворотний зв'язок: кожен називає по колу, що корисного для співпраці сьогодні побачив (хто як себе проявив: <i>«Маша класно всіх згуртувала»</i>, <i>«Я навчився слухати до кінця»</i> і т.д.).	підсилює згуртованість, взаємоповагу і впевненість у собі кожного учасника.
7	Доброта та відповідальність: контакт з тваринами(Каністерапія для розвитку емпатії)	– Знайомство з терапевтичними собаками: кінолог розповідає про собак, правила безпечної взаємодії. Діти по черзі знайомляться з собакою (гладять, дають ласощі з руки) – вчимось встановлювати довірливий контакт. – Спостереження за емоціями тварини: тренер демонструє сигнали собаки (виляння хвостом – «радий», підібганий хвіст – «лякається» і т.п.). Діти вчать <i>читати емоції тварини</i> і співвідносити їх з людськими (наприклад, хвилювання, страх). – Доглядова активність: учасники під наглядом дорослих виконують просте завдання разом із собакою – наприклад, групою розчісують шерсть пса або допомагають пройти нескладну смугу перешкод. Під	Учасники на практиці розвивають емпатію та чуйність, піклуючись про іншу істоту. Контакт із собакою вчить відповідальності і терпіння: щоб тварина довірилась, треба бути спокійним і доброзичливим. Діти <i>емоційно “розкриваються”</i> поруч із дружелюбним собакою – це особливо цінно для тих, хто сором'язливий або замкнутий. Взаємодія з тваринами також знижує тривожність і дарує позитивні емоції, що згуртовує групу.

		час виконання діти спілкуються з твариною спокійним лагідним голосом, заохочують її.	
8	Рефлексія і прощання(Закріплення знань, емоційне розвантаження)	– Обмін враженнями: діти сідають у коло разом із собаками; кожен розповідає, що нового про себе та інших дізнався за час тренінгу, яку вправу найбільше запам'ятав. Тренер м'яко скеровує бесіду, підсумовує ключові моменти (називаємо емоції, слухаємо, підтримуємо тощо).– Ритуал завершення: вправа «Теплий колообмін» – кожен по черзі кидає м'ячик комусь і говорить коротке позитивне повідомлення (<i>побажання, подяку</i>).– Релакс-пауза з тваринами: на завершення діти кілька хвилин тихо проводять із собаками – можуть обійняти, погладити. Інструктор зазначає, що тварин теж треба <i>віддячити</i> за роботу – спокійно попрощатися, дати ласощі.– Вручення пам'ятки: кожен отримує пам'ятку/буклет з порадами (ключові навички ЕІ, вправи для дому) і символічний сувенір.	Завершальне заняття дозволяє учасникам усвідомити свій прогрес і закріпити отримані знання. Висловлюючи вдячність і позитив один одному, діти підвищують самооцінку та зміцнюють дружні зв'язки. Спокійне спілкування з собаками наприкінці дає емоційну розраду: діти відчують розслаблення і задоволення. Це створює позитивний фінальний акорд тренінгу, підвищує мотивацію застосовувати здобуті навички надалі.

Додаток В.4

Програма тренінгу «Я відчуваю, ти розумієш: майстерня емоційного інтелекту»

Зайняття №1

Знайомство і встановлення правил.

Тренінг починається із знайомства, щоб зняти напругу і об'єднати групу. Вправу «Сніжний ком» (кожен по черзі називає імена всіх попередніх та своє) обрано не випадково – вона весела, рухлива і допомагає запам'ятати імена всіх учасників. Це створює дружню атмосферу, де кожен відчуває себе поміченим. Одразу після цього ведучий обговорює з групою правила роботи: рівність, активність, конфіденційність, взаємоповага. Встановлення правил задає тон відкритості й довіри на весь тренінг. Далі коротка презентація поняття емоційного інтелекту: тренер у доступній формі пояснює, що таке ЕІ, наводить приклади, коли ми користуємося ним у житті (дружба, співчуття, стримування сварки тощо). Ця теоретична вставка триває недовго (5–7 хв) і супроводжується запитаннями до дітей («Чи було у вас таке...?»), аби підтримати інтерес. Очікуваний ефект: діти розуміють, над чим саме будуть працювати, і навіщо це їм потрібно. В кінці заняття група разом формулює, чого очікує від тренінгу – це закріплює мотивацію.

Зайняття №2

Розпізнавання емоцій.

На цьому етапі акцент – навчитися ідентифікувати емоції – свої і чужі. Починаємо з простої розминки: вправа «Емоції по колу» з м'ячем (описана в таблиці як гра на називання емоцій) дозволяє весело і швидко пригадати десятки назв почуттів. Діти дивуються, скільки різних станів буває, і розуміють, що емоції – не тільки «добрі чи погані», а дуже різноманітні. Далі йде серія ігор на розпізнавання міміки та жестів: психогімнастика. Підлітки по черзі показують вираз обличчя або пантоміму певної емоції, а інші вгадують. Тренер звертає увагу на характерні ознаки: «Бачите, очі примружені – виглядає сердито», «Посмішка широка – радіє» і т.д. У групі часто лунає сміх – це добре, бо діти розслабляються і перестають соромитися виражати емоції. На завершення заняття учасники спільно роблять міні-висновок: називають по одному новому для себе слову або новій гримасі, яку сьогодні вивчили. Результат: закладено основу емоційної грамотності – діти знають більше назв почуттів і краще улавлюють емоційні сигнали (міміку, позу).

Зайняття №3

Вираження та обговорення почуттів.

Після того, як діти навчилися розпізнавати емоції, важливо навчити їх ефективно виражати свої переживання і спілкуватися про них. Цьому

присвячені третє заняття і частково наступні. Ключова вправа тут – тренування «я-повідомлень»: учасники вчатьсЯ говорити про свої почуття в першій особі, без звинувачень. Спочатку тренер наводить прості шаблони і разом з дітьми розбирає приклади. Потім у парах або трійках розігруються сценки: наприклад, один учень випадково штовхнув іншого і той розлив воду. Завдання – поскаржитися без крику і образ, використовуючи форму «Я відчуваю...». Діти пробують фрази на кшталт: «Мені прикро, що мою футболку намочили. Я злюся, але розумію, що це випадково». Ведучий підказує слова, якщо треба, і обов'язково хвалить за кожен конструктивну репліку. Паралельно інша важлива складова – активне слухання. Наприклад, другий учень у цій сценці має правильно відреагувати: «Вибач, я не хотів. Розумію, що ти сердишся». Так моделюється двосторонній емпатійний діалог. Після кількох ротацій ролей група ділиться враженнями: чи було складно говорити спокійно? що відчули, коли вас вислухали без спору? Більшість відзначає, що спокійний тон і пояснення причин допомагають швидше помиритися, ніж крики. На закріплення під кінець заняття використовується метод незакінчених речень: кожен отримує папірець із початком типу «Я щасливий, коли...» або «Мене дратує, якщо...» і дописує від себе. Потім всі папірці збираються, перемішуються і роздаються наново – учасники зачитують вголос чужі фрази, намагаючись зрозуміти та прийняти почуття, висловлені іншою людиною. Це підсилює емпатію всередині групи (виявляється, багато хто злиться з одних і тих же причин, або навпаки – те, що один назвав радістю, інший не любить, і т.д.). Очікування від цього етапу: діти отримують практичний досвід чесного і стриманого вираження емоцій, а також відчувають цінність уважного слухання.

Зайняття №4

Стратегії емоційної саморегуляції.

У середині першого дня тренінгу відбувається перехід від усвідомлення емоцій до контролю над ними. Підліткам пропонується подумати, що робити, коли захльостує гнів чи страх. Спочатку – мозковий штурм на фліпчарті: група називає всі способи реагування на гнів, які спадають на думку. Зазвичай з'являються як конструктивні (виговоритися, зробити паузу, попросити допомоги), так і деструктивні варіанти (вдарити, накричати, розбити щось). Тренер обговорює наслідки кожного: чим погані агресивні дії і що можна зробити натомість (наприклад, піти прогулятися чи побити подушку). Далі група пробує кілька технік на практиці. Арт-терапевтична вправа «Намалюй і порви»: учасникам роздають аркуші, просять намалювати (або написати словами) те, що їх злить або засмучує. Після цього всі по команді рвуть папірці і викидають їх у смітник. Діти роблять це із задоволенням, навіть аплодують – жест позбавлення від негативу діє фізично і психологічно заспокоїливо. Після “прибирання” злості ведучий просить назвати, які емоції хотілося б відчувати натомість. Кожен говорить щось хороше

(радість, спокій, прощення...), і ці слова фіксуються – так фокус зміщується на позитив. Наступна частина – вправи для зняття напруги: вже згадана гра з подушкою проводиться швидко і динамічно (щоб не розкручувати агресію, а дати швидкий вихід). Всі сміються, коли хтось особливо завзято гамселиє подушку, – гумор теж знімає стрес. Потім тренер вводить релаксаційну техніку: просить всіх сісти, як зручно, заплющити очі й робити дихання за схемою (лічить вголос до 4 на вдих, пауза, видих). Спочатку хтось хихоче, але поступово діти затихають, дехто навіть майже дрімає – це показник, що напруга пішла. Після 3–4 хвилин тиші група обмінюється відчуттями: «стало легше», «хочу спати», «уже не злюся» тощо. Тренер підкреслює, що такі паузи можна робити і самотійно вдома, коли поганий настрій. Таким чином, учасники оволодівають кількома прийомами емоційного самоконтролю, які можна використовувати у повсякденному житті (малювання, рвання паперу, фізична вправа, дихання). Завершується день 1 рефлексією: діти діляться, що нового дізналися про свої емоції і які способи їм сподобалися найбільше.

На заняттях з каністерапії діти взаємодіють із спеціально навченими собаками – граються, виконують завдання разом. Така взаємодія дає додаткову емоційну підтримку: діти вчаться піклуватися про тварину, розуміти її сигнали та отримують багато позитивних емоцій.

Зайняття №5

Розвиток емпатії.

Другий день тренінгу присвячений переважно соціальним аспектам ЕІ – розумінню почуттів інших, співпраці, довірі. П'яте заняття починається з доволі складної вправи «Зміна ролей» на двох рівнях емпатії. Ведучий інструктує пари: «Спершу поговоріть, як звичайно. Тепер уявіть, що ви – це ваша партнерка: що вона відчуває зараз? А тепер уявіть, що ви – сторонній спостерігач цієї розмови: що ви бачите?». Попри абстрактність, діти справляються – комусь легше уявити себе іншою людиною, а хтось каже, що відсторонитися і стати “камерою в куточку стелі” було простіше. Обговорення показує, що багато хто помітив нові деталі, “перемикаючись” між позиціями. Ця вправа вчить гнучко змінювати перспективу – цінний навик, щоб не зациклюватися тільки на своєму погляді. Наступна частина – гра «Вгадай емоцію за фото»: тренер розкладає кілька фотографій людей з різними виразами облич. Завдання: вибрати, де яка емоція, і припустити, що з цією людиною сталося. Діти жваво беруть участь, часто проектуючи власний досвід: «Ця дівчинка засмучена, бо в неї щось не вийшло», «А цей чоловік дуже злий – може, на нього накричали». Ведучий підкреслює, що в житті ми також мусимо здогадуватися про почуття інших за зовнішніми ознаками, і варто завжди перепитати та підтримати, якщо хтось виглядає сумним чи розгніваним. Насамкінець – коротка вправа на співчуття: кожен по черзі говорить фразу, починаючи зі слів «Якщо моєму другові погано, я...». Так

генеруються конкретні способи прояву підтримки (обійму, пожартую, допоможу з уроками тощо). В результаті цього заняття підлітки глибше усвідомлюють емоції оточуючих і готовність допомогти. Вони краще розуміють, що таке емпатія на практиці.

Зайняття №6

Навички співпраці і конструктивного спілкування.

Шосте заняття побудоване на принципах кооперативного навчання: діти вчаться взаємодіяти через ігри і розбір соціальних ситуацій. Перша активність – рухлива гра «Плутанка», яка змушує всіх тісно співпрацювати: тримаючись за руки, вони заплутуються і мають розплутатися. За ходом гри одразу видно лідерів, слухачів, “генераторів ідей”. Тренер майже не втручається, лише слідкує за безпекою. Коли ланцюг розплутався, радіють усі – це спільна перемога. На обговоренні учасники зазначають, хто яку роль брав, хто командував, а хто допомагав. Дуже часто діти дивуються, наприклад: «Тихий Петро раптом почав усіх організовувати, і в нього вийшло!». Такі відкриття покращують взаєморозуміння в колективі. Далі – аналіз конфліктів. Тренер пропонує кейс: «Двоє друзів одночасно хочуть грати однією приставкою. Що робити?». Учасники пропонують рішення, виписують їх на дошці: від негативних («побитися», «не дружити більше») до позитивних («погодити чергу», «пограти вдвох в одну гру»). Разом обирають найкращий варіант і розігрують його як сценку. Потім, для контрасту, можуть програти і найгірший сценарій – це завжди викликає сміх, але й показує, чому так робити не варто. Після цього тренер коротко резюмує 5 кроків розв’язання конфлікту (озвучити проблему, вислухати іншого, запропонувати рішення, обрати компроміс, виконати його) – діти навели їх інтуїтивно, а тепер мають у структурованому вигляді. Наприкінці заняття учасники роблять коло зворотного зв’язку: кидаючи м’яч, кажуть один про одного хороші спостереження під час сьогоднішніх ігор (хто чим допоміг команді). Така вправа закріплює позитивне підкріплення: кожен отримує визнання своїх сильних сторін від однолітків (навіть якщо неформально вони не дружили раніше). Таким чином, шосте заняття підсилює соціальні компетентності – комунікацію, лідерство, уміння працювати разом і вирішувати суперечки. Це прямо корелює з компонентами емоційного інтелекту соціального рівня (як-от співпраця, навички взаємин).

Зайняття №7

Залучення собак: розвиток доброти та емпатії.

Особливий акцент програми – робота з терапевтичними собаками, наданими кінологічним центром. Сьоме заняття цілком присвячене цій діяльності. Спочатку інструктор-кінолог знайомить дітей з двома сертифікованими каністерапевтичними собаками (наприклад, золотистий ретривер – ідеальна порода для роботи з дітьми). Встановлюються прості

правила: не кричати, не робити різких рухів, давати руку понюхати. Далі кожна дитина має можливість особисто познайомитися: погладити пса, назвати своє ім'я, пригостити шматочком собачого корму з долоні. Це незабутній емоційний момент – навіть ті, хто спершу боялися, за кілька хвилин наважуються і тішаються, відчувши довіру тварини. Кінолог пояснює, як собаки виражають свої “емоції”: радіють (стрибають, махають хвостом), бояться (притискають вуха, ховаються за господаря), сердяться (гарчать) тощо. Діти спостерігають і пробують імітувати – виходить весела гра, але водночас вони розуміють, що емоції властиві усім живим істотам, і вчаться співпереживати нашим меншим друзям. Основна частина заняття – спільна активність із собаками. Наприклад, командна гра: вся група має провести собаку через нескладний лабіринт, побудований з конусів. Діти розподіляють ролі – хто показує шлях ласощами, хто страхує ззаду, хто розмовляє з собакою підбадьорливо. Якщо вихованець розгубиться або виконає правильно – всі разом реагують (заспокоюють або радісно хвалять). Ця вправа одночасно про співпрацю і емпатію: щоб досягти результату, учасники повинні враховувати почуття один одного і тварини. Коли собака успішно проходить лабіринт, група вибухає аплодисментами – радіють за пса так, ніби це їхній товариш. В кінці заняття кожен ділиться, що йому найбільше сподобалося: майже всі згадують собачок, кажуть про них з любов'ю. Тренер запитує: «А як ви думаєте, чи відчувають собаки вашу любов зараз?». Діти переконані, що так, і це справді видно – пес ходить по колу, торкається носом рук, немов дякує всім. Емоційний вклад цього заняття величезний: за відгуками, діти “розквітають” поруч з тваринами, стають більш відкритими. Взаємодія з собакою сприяє зниженню рівня стресу, стабілізації настрою (після ігор з чотирилапими в дітей відмічають зниження рівня кортизолу, зменшення страхів). Крім того, формується довготривала навичка емпатії – підлітки вчаться краще розуміти емоційні реакції безсловесної істоти, що потім переноситься і на людей.

Зайняття №8

Рефлексія та завершення: закріплення навичок.

Останнє заняття має на меті підвести підсумки тренінгу, закріпити все пройдене і дати дітям позитивне підкріплення на майбутнє. Спочатку учасники разом із собаками (які присутні і цього дня) сідають у велике коло. Ведучий пропонує кожному відповісти на питання: «Чого я навчився про емоції та спілкування?». Діти по черзі висловлюються: хтось каже «навчився заспокоюватися, коли злюся», хтось – «тепер знаю, як підтримати друга», інші діляться враженнями про собак («я перестала боятися собак і зрозуміла, що вони все відчувають»). Тренер м'яко додає, якщо щось не згадали, наприклад: «Пам'ятаєте, на першому занятті ми говорили про емоційний інтелект – як гадаєте, він у вас покращився?». Усі погоджуються, наводять приклади. Наступна вправа – «Комплімент по колу»: кожен кидає м'яч комусь іншому і говорить коротку

доброзичливу фразу (подяку, побажання, відзначає хорошу рису). Ця проста гра завершує тренінг на хвилі підтримки – діти отримують підтвердження, що їх цінують у колективі. Видно, як вони радіють теплим словам і ніяковіють, але це дуже їх зближує. Наостанок тренер дякує всім за активність, а особливо – собакам, які терпляче брали участь. Діти теж хором дякують чотирилапих друзів, можуть ще раз їх обійняти. Відбувається невимушена емоційна терапія прощання: обіймаючи тварину, підлітки заспокоюються, усміхаються, у багатьох горять очі від щастя. Цей фізичний контакт закріплює відчуття безпеки та радості. Дослідження відзначають, що каністерапія дає ефект розслаблення і емоційного підйому – після занять діти відчують спокій, зосередженість і позитивну енергію. Саме такий настрій панує і в нашій групі під кінець програми.

Насамкінець кожному учаснику роздають пам'ятку для батьків і підлітків – короткий буклет, що підсумовує основні поради (як-от пункти, наведені вище: називати емоції, слухати, співчувати, практикувати дихання тощо) та містить опис 2–3 ігор для розвитку ЕІ вдома. Це допоможе родині закріпити здобуті навички у повсякденному житті.