

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ
Кафедра психології

На правах рукопису

БАЙДУЖ ЄВГЕН ОЛЕКСАНДРОВИЧ
ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК ЗАПОБІГАННЯ
САМОТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ВНЗ

Спеціальність 053 Психологія
(код) (назва спеціальності)
Освітня програма Психологія
(назва)
Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник:
проф. Агарков О.А

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № 10
засідання кафедри _____
від 15.01 2024 р.

Завідувач кафедри
(Л.П.) Людмила ПРІСНЯКОВА
Нормоконтроль

С.С. Наталія СЕРГІШКО

Дніпро, 2024

**ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ**

Кафедра психології
Освітній ступінь магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри
психології
(підпис)



Людмила
ПРИСНЯКОВА

(підпис)

18.08.2024

**ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ
БАЙДУЖ ЄВГЕН ОЛЕКСАНДРОВИЧ**

(прізвище, ім'я, по батькові здобувача вищої освіти)

1. Тема роботи «Емоційний інтелект як чинник запобігання самотності у студентів ВНЗ»

2. Науковий керівник професор кафедри Агарков Олег Анатолійович

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

3. Строк подання роботи на кафедру 18.08.2024

4. Мета кваліфікаційної роботи полягає у виявленні особливостей переживання, глибоке розуміння психоемоційного стану самотності у молоді та вивченні її взаємозв'язку з емоційним інтелектом в юнацькому віці.

5. Завдання випускної кваліфікаційної роботи

1. Розкрити психологічні характеристики юнацького віку та специфічні прояви самотності.

2. Розрити емоційний інтелект в структурі особистості.

3. Описати цілі та принципи формування програм розвитку емоційного інтелекту як чинника запобігання самотності у осіб юнацького віку.
4. Проаналізувати основні складові програми розвитку емоційного інтелекту.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН ВИКОНАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	Вступ	жовтень 2023 р.	виконано
2.	I Розділ	листопад 2023 р.	виконано
3.	II Розділ	грудень 2023 р.	виконано
4.	III Розділ	січень 2024 р.	виконано
5.	Робота в цілому	лютий 2024 р.	виконано

Науковий керівник


(підпис)

Олег АГАРКОВ

Здобувач вищої освіти


(підпис)

Свген БАЙДУЖ

Дата видавання завдання 16.09.2023

АНОТАЦІЯ

Байдуж Є.О. Емоційний інтелект як чинник запобігання самотності у студентів ВНЗ. – Магістерська робота

Робота направлена на розкриття емоційного інтелекту як чинник запобігання самотності у студентів ВНЗ. Було розкрито через теоретичний аналіз наукової літератури зарубіжних та українських вчених, визначено підходи до розкриття проблеми розвитку емоційного інтелекту та причин самотності у підлітків юнацького віку.

Актуальність даної проблеми що в психології ще не уже широко розкрито поння «самотність» та «емоційний інтелект» в питанні запобігання самотності в ВНЗ. Та як саме розвивається розвиток цих понять серед дівчат та хлопців.

Теоретичне дослідження виявило, що «емоційний інтелект» допомагає у здатність розуміти, усвідомлювати і керувати власними емоціями, а також емоціями інших людей. Включає в себе вміння розпізнавати свої власні почуття, ефективно виражати їх, керувати стресом, встановлювати здорові стосунки з іншими і виявляти співчуття. Добре розвинений емоційний інтелект може допомогти у взаємодії з іншими, що приводить до зменшення відчуття самотності.

У психології виділено такі рівнів емоційного інтелекту, одні з таких моделей описав Даніел Гоуман, та включає такі рівні: самосвідомість емоцій (розуміння власних емоцій, їхніх причин та впливу на поведінку), керування емоціями (здатність керувати власними емоціями, включаючи управління стресом, впевненістю та оптимізмом), мотивація (здатність мобілізувати емоційні ресурси для досягнення цілей, зберігаючи високий рівень мотивації), розпізнавання емоцій в інших (здатність розпізнавати емоції в інших людях, їхні мотивації та переживання), соціальні навички (здатність будувати стосунки з іншими, включаючи співчуття, емпатію та ефективну комунікацію).

Емоційний інтелект може піддаватися різним факторам, наприклад, взаємодії з різними людьми, індивідуальний життєвий досвід впливає на позитивний або негативний розвиток емоційного інтелекту, навички для розуміння власних емоцій та емоцій оточуючих, участь у тренінгах або освітні програми розвитку, також гендерні фактори також можуть впливати на емоційний інтелект в уникненні самотності.

У психології самотність досліджували з використанням різних методів та підходів, наприклад: опитування та анкетування (дослідники використовують опитування та анкети для отримання інформації про рівень самотності, соціальні контакти, стосунки та інші фактори, які можуть впливати на відчуття самотності), соціометрія (метод полягає у вивченні соціальних взаємодій із використанням різних метрик, таких як кількість друзів, частота соціальних взаємодій та інші параметри), якісні дослідження (дослідження, які включають інтерв'ю, фокус-групи та спостереження, дозволяють отримати глибше розуміння відчуття самотності та його впливу на життя людини), соціально-психологічні експерименти (експериментальне дослідження впливу різних факторів на відчуття самотності, таких як соціальна ізоляція або способи міжособистісної взаємодії), психологічні тестування (використання психологічних тестів, які дозволяють визначити особистісні особливості, що можуть впливати на схильність до самотності), мета-аналіз досліджень (аналіз результатів попередніх досліджень з метою виявлення закономірностей та факторів, які впливають на самотність).

Емпіричне дослідження емоційного інтелекту як запобігання самотності у студентів ВНЗ проводились на підставі наступних методик: емоційний інтелект – методика Н.Холла рівень емоційного інтелекту, анкета «Шкала сімейної адаптації та згуртованості» створена на основі шкали Д. Олсона, Дж. Портнера та І. Лаві, з адаптацією від М. Перре, самотність – шкала сугестивності, розроблена Д. Расселом і методика оцінки суб'єктивного відчуття самотності, створена М. Фергюсоном, Д. Расселом, анкета для визначення форми самотності за С. Г. Корчагіною, темперамент - анкета

особистісних Г. Айзенка, відома як ЕРІ, анкета СЖО Дж. Крамбо, власна позиція – «шкала пошуку відчуттів» (М. Цукерман), методика «Маскулінність-фемінінність» (С. Бем).

З метою розвитку емоційного інтелекту як чинника запобігання самотності у студентів також була прописана модель тренінгу, де розписано як проводили та вправи для розвитку емоційного інтелекту щоб позбутися почуття самотності.

Отримані результати мають значущість для наукових досліджень котрі будуть проводитись в подальшому в психологічній діяльності, а також можуть бути використані в подальшому в практичній сфері діяльності викладачами, педагогами для розвитку емоційного інтелекту як чинника запобігання самотності у студентів ВНЗ.

Ключові слова: емоційний інтелект як чинник запобігання самотності, подолання самотності, розвиток, емоційний інтелект.

Список публікацій здобувача:

1) Агарков О.А, Байдуж Є. О. Психологічні чинники переживання самотності в юнацькому віці // збірник матеріалів ІХ Міжнародної науково-практичної конференції «Концептуальні шляхи розвитку науки та освіти» м. Львів, 19-20 жовтня, 2023 року, стр. 23-25.

2) Агарков О.А., Байдуж Є.О. Емоційний інтелект як чинник запобігання самотності у осіб юнацького віку // // Актуальні проблеми юриспруденції та психології: матер. ІV Всеукр. наук.-практ. конф. (Дніпро, 15 груд. 2023 р.). Дніпро: ВНПЗ «Дніпровський гуманітарний університет», 2023. стр 15-18.

ABSTRACT

Bajduzh E.O. Emotional intelligence as a factor in preventing loneliness among university students. - Master thesis

The work is aimed at revealing emotional intelligence as a factor in preventing loneliness among university students. It was revealed through the theoretical analysis of the scientific literature of foreign and Ukrainian scientists, and the approaches to uncovering the problem of the development of emotional intelligence and the causes of loneliness among adolescents of youth age were determined.

The relevance of this problem is that in psychology the terms «loneliness» and «emotional intelligence» have not yet been widely disclosed in the issue of preventing loneliness in universities. But how exactly does the development of these concepts develop among girls and boys.

Theoretical research has found that «emotional intelligence» helps in the ability to understand, be aware of, and manage one's own emotions, as well as the emotions of other people. It includes the ability to recognize one's own feelings, express them effectively, manage stress, establish healthy relationships with others, and show compassion. A well-developed emotional intelligence can help in interacting with others, which leads to a decrease in feelings of loneliness.

In psychology, the following levels of emotional intelligence are distinguished, one of such models was described by Daniel Gouman, and includes the following levels: self-awareness of emotions (understanding of one's own emotions, their causes and influence on behavior), management of emotions (the ability to manage one's emotions, including managing stress, confidence and optimism), motivation (the ability to mobilize emotional resources to achieve goals while maintaining a high level of motivation), recognition of emotions in others (the ability to recognize emotions in other people, their motivations and experiences),

social skills (the ability to build relationships with others, including compassion, empathy and effective communication).

Emotional intelligence can be subject to various factors, for example, interactions with different people, individual life experiences affect the positive or negative development of emotional intelligence, skills to understand one's own emotions and the emotions of others, participation in trainings or educational development programs, and gender factors can also affect emotional intelligence in avoiding loneliness.

In psychology, loneliness has been studied using various methods and approaches, for example: surveys and questionnaires (researchers use surveys and questionnaires to obtain information about the level of loneliness, social contacts, relationships and other factors that can affect the feeling of loneliness), sociometry (the method consists in studies of social interactions using various metrics, such as the number of friends, frequency of social interactions and other parameters), qualitative studies (studies that include interviews, focus groups and observations allow for a deeper understanding of the feeling of loneliness and its impact on a person's life), social-psychological experiments (experimental study of the influence of various factors on the feeling of loneliness, such as social isolation or methods of interpersonal interaction), psychological testing (the use of psychological tests that allow you to determine personal characteristics that can affect the tendency to loneliness), meta- research analysis (analysis of the results of previous studies in order to identify patterns and factors that affect loneliness).

The empirical study of emotional intelligence as a prevention of loneliness among university students was carried out on the basis of the following methods: emotional intelligence – N. Hall's method, the level of emotional intelligence, the questionnaire «Family Adaptation and Cohesion Scale» was created on the basis of the scale of D. Olson, J. Portner and I. Lavi , adapted from M. Perret, loneliness – a suggestibility scale developed by D. Russell and a method of assessing the subjective feeling of loneliness created by M. Ferguson, D. Russell, a questionnaire for determining the form of loneliness according to S. G. Korchagina, temperament – a

questionnaire personality tests by H. Eysenka, known as EPI, questionnaire by J. Crambo, own position – «sensation-seeking scale» (M. Zukerman), «Masculinity-femininity» method (S. Bohm).

In order to develop emotional intelligence as a factor in preventing loneliness among students, a training model was also prescribed, which describes how to carry out exercises to develop emotional intelligence in order to get rid of the feeling of loneliness.

The obtained results are significant for scientific research that will be carried out in the future in psychological activities, and can also be used in the future in the practical field of activity by teachers, pedagogues for the development of emotional intelligence as a factor in preventing loneliness among university students.

Keywords: emotional intelligence as a factor in preventing loneliness, overcoming loneliness, development, emotional intelligence.

List of applicant's publications:

1) Agarkov O.A., Bayduzh Ye.O. Psychological factors of experiencing loneliness in adolescence // Proceedings of the IX International Scientific and Practical Conference «Conceptual Paths of Science and Education Development», Lviv, October 19-20, 2023, pp. 23-25.

2) Agarkov O.A., Bayduzh Ye.O. Emotional intelligence as a factor in preventing loneliness in young individuals // Current Issues in Jurisprudence and Psychology: Proceedings of the IV All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (Dnipro, December 15, 2023). Dnipro: VNPZ «Dniprovsky Humanitarian University», 2023, pp. 15-18.

ЗМІСТ

Вступ	11
РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА ЗАПОБІГАННЯ САМОТНОСТІ У ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ	17
1.1.Операціоналізація основних понять дослідження	17
1.2.Психологічна характеристика юнацького віку	20
1.3.Специфіка прояву самотності в юнацькому віці.	24
1.4.Емоційний інтелект в структурі особистості	33
Висновки по розділу 1	49
Розділ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ЗАПОБІГАННЯ САМОТНОСТІ У ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ	52
2.1.Методика та організація дослідження	52
2.2.Результати дослідження та їх аналіз	59
Висновки по розділу 2	79
Розділ 3. ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА ЗАПОБІГАННЯ САМОТНОСТІ У ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ	82
3.1.Теоретичні принципи формування програми розвитку емоційного інтелекту як чинника запобігання самотності у осіб юнацького віку	82
3.2.Рекомендовані складові програми розвитку емоційного інтелекту як чинника запобігання самотності у осіб юнацького віку	101
ВИСНОВКИ ПО РОЗДІЛУ 3	113
ВИСНОВКИ	117
ПЕРЕЛІК ПОСИЛАНЬ	122
ДОДАТКИ	130

ВСТУП

Проблема самотності набуває особливого значення в сучасному суспільстві, оскільки відбуваються суттєві зміни в соціальних, економічних, політичних і культурних аспектах. Процеси індустріалізації та урбанізації, стрімкий прогрес у сфері технологій і надмірна насиченість інформацією призводять до збільшення кількості поверхових соціальних взаємодій для кожної особи.

У контексті таких перетворень, особливо на замкненому кінці, виникає проблема відчуття самотності. Це стан емоційного відчуття, який виникає при відсутності близьких та позитивних емоційних зв'язків з іншими або страху втрати цих зв'язків. Ця проблема має серйозний вплив на психологічне благополуччя та загальну якість життя особистості. Зростаюча увага до цього аспекту підкреслює необхідність дослідження та розробки стратегій для подолання самотності в умовах сучасного суспільства.

Роботи зарубіжних науковців присвячені проблемі самотності та охоплюють широкий спектр аспектів цього явища. Дослідники, такі як Л.Е. Пепло[12] та Ф. Фромм-Райхман[5], досліджують загальні теоретичні аспекти самотності. А.Т. Бек[3], Р.С. Вайс[8] та Дж.Де Джонг-Гірвельд[1] класифікують різновиди самотності, визначаючи їх характеристики. Деякі вчені, такі як Д. Рассел[5], Е. ДіТомассо[7] та М. Фергюсон[11], досліджують різні підходи до вимірювання глибини переживання самотності. Х. Ченг[9] досліджує передумови виникнення самотності, тоді як К. Роджерс[8] та К. Хорні[11] досліджують психотерапевтичні методи подолання цього явища.

Дж. Качіопо[9] та Л. Хоуклі[6] досліджують вплив самотності на здоров'я. В цілому, ці дослідження сприяють розумінню, аналізу та розробці стратегій для подолання проблеми самотності у сучасному світі. Науковці, такі як В.Г. Лашук[6], Д. Нокс[4], М. Пінкварт[12], Г.Р. Шагівалєєва[21], підкреслюють високий рівень відчуття самотності серед молоді, особливо підлітків. Це явище обумовлене рядом факторів, таких як відокремлення від

батьківської сім'ї, розширення соціальних зв'язків, установлення інтимних особистісних зв'язків, а також планування власного майбутнього.

У цьому періоді відбувається активний процес формування особистості, що водночас може викликати труднощі у вирішенні різних завдань, пов'язаних із самопізнанням, розвитком рефлексії та професійним зростанням. Молодь відчуває велику потребу у спілкуванні та належних емоційно насичених міжособистісних відносинах, що може суттєво впливати на їх психологічний стан та загальний розвиток.

Результати досліджень зарубіжних вчених переконливо підтверджують зв'язок самотності з різними особистісними характеристиками та поведінковими проявами. До цих особистісних і поведінкових аспектів відносяться: переважаюча сконцентрованість на собі (К. Андерсон[21], С.І. Сіляєва[20]), депресивні симптоми (К.А. Андерсон[21], Р. де С. Френч[9], Л.М. Хоровиц[13]), сором'язливість (К.І. Кутрона[21]), низька самооцінка (Т.Ю. Довбій[21]), песимізм (В.Г. Лашук[7]), інтровертованість (К. Андерсон[10], В. Джонс[7], К.І. Кутрона[5]), замкнутість (В.Г. Лашук[17]), апатичність (А.Т. Бек[25]), роздратованість (Дж. Качіопо[24], Л. Хоуклі[9]), конфліктність (Е.І. Головаха[6]), агресивність (Дж. Качіопо[4], Л. Хоуклі[3]), підвищена тривожність (К. Андерсон[20], С.І. Сіляєва[7]), емоційний самоконтроль (Г.В. Серма[8]), схильність до контролю з боку оточуючих (В.Г. Лашук[6]), відмова від впливу у міжособистісній взаємодії (В.Г. Лашук[6]), труднощі у налагодженні контактів з іншими людьми (А. Андерсон[13]), розуміння емоцій, що виражаються через міміку та пантоміміку, розуміння значення слів (Дж. Качіопо[5] та Л. Хоуклі[8]), відкритість почуттів, емоцій та досвіду (Л. Ленг[14]). Ці автори свідчать про різноманітні фактори, що можуть впливати на виникнення та розвиток самотності в особистості.

Особистісні прояви, які були вказані, в значній мірі афіліюються із емоційним інтелектом, що визначається як здатність сприймати, розуміти, ефективно використовувати та конструктивно керувати емоціями. Дослідники, такі як М. Ка де Врі[6], Д. Гоулман[18], та Д. Мейер[14],

наголошують на взаємозв'язку між емоційним інтелектом та почуттям самотності. Однак на сьогодні відсутні спеціальні наукові дослідження, які б встановлювали конкретний зв'язок між глибиною переживання самотності та рівнем розвитку емоційного інтелекту, особливо у юнацькому віці. Тема магістерської роботи розроблена з метою більш глибокого розгляду проблеми самотності серед підлітків та молодих людей юнацького віку.

Теоретична значимість теми «Розвиток емоційного інтелекту як чинника запобігання самотності у студентів ВНЗ» проявляється у розкритті зв'язку між емоційним інтелектом та самотністю. Врахування аспектів емоційної компетентності може сприяти кращій адаптації студентів, впливаючи на їхнє навчання, міжособистісні відносини та загальне самовизначення. Такий підхід сприяє не лише фізичному та психічному здоров'ю студентів, але й створює сприятливу атмосферу для запобігання самотності в університетському середовищі.

Практична значимість теми полягає у тому, що розвиток емоційного інтелекту у студентів може стати конкретним інструментом для запобігання самотності. Впровадження тренінгів та психологічної підтримки може покращити міжособистісні відносини, адаптацію та загальне самопочуття студентів, сприяючи формуванню позитивного та взаємодопоміжного університетського середовища.

Теоретичний аналіз: провести аналіз різноманітних теоретичних підходів до вивчення проблеми самотності та емоційного інтелекту у період підліткового віку, розглядаючи різні аспекти та напрямки досліджень цих явищ.

Теоретичні методи: Теоретико-методологічний аналіз: Ретельний розгляд наукових джерел для засвоєння теоретичних підходів до самотності та емоційного інтелекту. Класифікація та систематизація наукових джерел: Організація і класифікація інформації для систематизації знань про досліджувані аспекти. Порівняння й узагальнення даних: Порівняння різних підходів та узагальнення здобутих знань.

Емпіричне дослідження: Дослідження було здійснено серед підлітків юнацького віку, залучаючи 80 учасників, рівну кількість дівчат та хлопців. Учасники проходили тести та методик для оцінки різних аспектів їхнього психосоціального розвитку. Отримані результати служать основою для розробки рекомендацій щодо вдосконалення програм соціальної підтримки та освіти для даної вікової групи підлітків.

Було застосовано декілька методик для вияву емоційний інтелект – методика Н.Холла[25] рівень емоційного інтелекту. Анкета «Шкала сімейної адаптації та згуртованості» створена на основі шкали Д. Олсона, Дж. Портнера та І. Лаві, з адаптацією від М. Перре [36]. Методика для перевірки самотність – шкала сугестивності, розроблена Д. Расселом [49], і методика оцінки суб'єктивного відчуття самотності, створена М. Фергюсоном, Д. Расселом [16], анкета для визначення форми самотності за С. Г. Корчагіною [44]. Для перевірки темперамент було застосовано- анкета особистісних Г. Айзенка, відома як ЕРІ[39], та анкета СЖО Дж. Крамбо[27]. Власна позиція - «шкала пошуку відчуттів» (М. Цукерман) [44], методика «Маскулінність-фемінінність» (С. Бем) [34].

Емпіричні методи: Цілеспрямоване спостереження: Систематичний аналіз проявів самотності та емоційного інтелекту в реальних ситуаціях. Індивідуальні та групові бесіди: Здійснення докладних інтерв'ю зі суб'єктами дослідження для збору якісної інформації. Анкетування: Застосування опитувальників для отримання кількісних даних щодо переживань самотності та рівня емоційного інтелекту. Психодіагностичне тестування: Використання спеціалізованих тестів для кількісної оцінки психоемоційного стану.

Розробка програми розвитку емоційного інтелекту: створити модель програми розвитку емоційного інтелекту, яка слугуватиме чинником запобігання самотності у юнацькому віці, обґрунтувати цю програму, сформулювати практичні профілактично-корекційні рекомендації для викладачів та психологів вищих навчальних закладів. Цільова мета дослідження полягає в розробці ефективних стратегій та інтервенцій,

спрямованих на запобігання самотності та розвиток емоційного інтелекту серед молоді.

Об'єкт дослідження: Психоемоційний стан самотності в юнацькому віці.

Предмет дослідження: емоційний інтелект як чинник запобігання самотності в юнацькому віці.

Мета дослідження полягає у виявленні особливостей переживання, глибоке розуміння психоемоційного стану самотності у молоді та вивченні її взаємозв'язку з емоційним інтелектом в юнацькому віці.

Проблемна ситуація: Проблема самотності серед студентів вищих навчальних закладів є серйозною та актуальною. Недостатній розвиток емоційного інтелекту в цьому контексті виявляється як ключовий фактор, що призводить до соціальної ізоляції та відчуття відокремленості серед студентської громади.

Завдання: розкрити психологічні характеристики юнацького віку та специфічні прояви самотності, розрити емоційний інтелект в структурі особистості. Описати цілі та принципи формування програм розвитку емоційного інтелекту як чинника запобігання самотності у осіб юнацького віку. Також проаналізувати основні складові програми розвитку емоційного інтелекту.

Наукова новизна: полягає у створенні програми за котрою розкривається проблему самотності у підлітків юнацького віку, на підставі швидкого розвитку соціальний норм та психологічного формування студентів.

Новизна дослідження буде допомагати у розкритті поняття «самотність», види самотності, прояв та вивчено динаміку почуття самотності та рівнів розвитку емоційного інтелекту серед молоді, розробці навичок для подолання. Також, розширено, уточнено та доповнено уявлення про структуру емоційного інтелекту в юнацькому віці. Враховано тенденції відмінностей у виявленні та розвитку емоційного інтелекту.

Отримані результати допомагають у більш глибокому розумінні механізмів виникнення та подолання самотності в юнацькому віці, а також

визначають специфіку взаємодії між емоційним інтелектом та почуттям самотності в даному контексті, дослідницькі результати сприяли подальшому розвитку знань щодо особливостей переживання та методів запобігання самотності в юнацькому віці. Досліджено специфіку прояву емоційного інтелекту серед юнаків та дівчат, що збагатить розуміння ролі гендерних аспектів у розвитку цього важливого психоемоційного аспекту.

Апробація результатів дослідження:

1) Агарков О.А, Байдуж Є. О. Психологічні чинники переживання самотності в юнацькому віці // збірник матеріалів ІХ Міжнародної науково-практичної конференції «Концептуальні шляхи розвитку науки та освіти» м. Львів, 19-20 жовтня, 2023 року, стр. 23-25.

2) Агарков О.А., Байдуж Є.О. Емоційний інтелект як чинник запобігання самотності у осіб юнацького віку // // Актуальні проблеми юриспруденції та психології: матер. ІV Всеукр. наук.-практ. конф. (Дніпро, 15 груд. 2023 р.). Дніпро : ВВПЗ «Дніпровський гуманітарний університет», 2023. стр 15-18.

Магістерська робота складається із вступу, трьох розділів (двох теоретичних та емпіричного), висновків, списку використаних джерел та додатків. Робота викладена на 151 сторінках, містить 6 таблиць та 12 рисунків. Список літератури має 79 найменувань.

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА ЗАПОБІГАННЯ САМОТНОСТІ У ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

1.1. Операціоналізація основних понять дослідження.

Операціоналізація ключових термінів у науковому дослідженні є важливим етапом, спрямованим на точне визначення та вимірювання концепцій. В контексті дослідження осіб юнацького віку, віком від 12 до 18 років, цей підхід набуває особливого значення. Визначення осіб юнацького віку з урахуванням біологічних, психологічних та соціокультурних аспектів розширює науковий підхід до вивчення цієї категорії. Біологічні особливості, такі як підлітковий ріст, фізичний розвиток та стабілізація фізіологічних систем, грають ключову роль.

Розгляд осіб у віці від 12 до 18 років як періоду інтенсивного когнітивного розвитку вказує на формування ідентичності, розвиток критичного мислення, стабілізацію особистісних рис та вивчення власних цінностей та цілей. Це розширює область досліджень, спрямованих на розуміння внутрішніх процесів та змін у психічній сфері осіб юнацького віку. Такий підхід допомагає глибше зрозуміти особливості їхнього розвитку та взаємодії з оточуючим світом, створюючи основу для комплексного вивчення цієї важливої соціальної групи.

У вивченні соціокультурних аспектів осіб юнацького віку важливою є робота французького соціолога П'єра Бурдьє[3], який розробив теорію соціального капіталу та вніс значний вклад у розуміння взаємодії між культурою та соціальною структурою. Бурдьє[15] підкреслював важливість соціальних відносин та суспільного контексту у формуванні ідентичності та поведінки молоді.

Ще одним визначальним автором у цьому контексті є американський соціолог Ервін Гофманн[8], який вивчав взаємодію та виступав із

символічного взаємодіїзму. Його дослідження допомагають розуміти, як молодь будує свої відносини, сприймає себе та інших у соціальному оточенні.

Освітні досягнення стають значущим компонентом активності осіб юнацького віку, оскільки вони зосереджують свої зусилля на вищих класах школи та інших навчальних установах, визначаючи свої інтереси та напрямки майбутнього розвитку. Споживацькі звички в цьому віці виявляють вплив на соціокультурні та медійні вподобання осіб юнацького віку. Вони формують свою ідентичність через культурні досвіди та взаємодію з масовою культурою.

У вивченні емоційного інтелекту в період юнацтва важливе місце займають Деніел Гоулман[3] та Пітер Саловей[18]. Гоулман[15], автор книги «Емоційний інтелект», вносить важливий внесок у розуміння взаємозв'язку між емоціями та успіхом у житті, а також визначає ключові аспекти розвитку емоційного інтелекту.

Пітер Саловей та його колега Джон Майєр[8] розробили модель емоційного інтелекту та його тестування. Вони визначають емоційний інтелект як набір навичок, включаючи розпізнавання та управління емоціями, що стає особливо важливим у юнацькому віці.

- Розуміння емоцій: Здатність особи аналізувати та розуміти емоційні стани, які виникають в різних ситуаціях, включаючи визначення причин емоційного реагування та взаємозв'язку між різними емоціями.
- Ефективне управління емоціями: Здатність регулювати власні емоції та ефективно взаємодіяти з емоційними станами інших. Це може включати ситуаційні завдання, що вимагають адаптації до різних емоційних сценаріїв.
- Соціальна емпатія: Здатність відчувати та розуміти емоції інших людей через емпатичну реакцію на їхні потреби та почуття.
- Міжособистісна ефективність: Здатність встановлювати та утримувати позитивні міжособистісні відносини, включаючи розвиток емоційно значущих стосунків.

- Самотність: Спостереження за рівнем участі у соціальних групах, колективних заходах та інших формах соціальної взаємодії.
- Сприйняття відхиленості: Оцінка того, наскільки підліток відчуває себе відокремленим або відхиленим від своїх ровесників та соціального оточення.
- Бажання соціального контакту: Визначення ступеня бажання підлітка мати більше соціального контакту та близьких відносин.
- Вивчення емоційної відкритості підлітків включає аналіз їхнього висловлення емоцій та відкритість до спілкування та обміну особистими враженнями. Важливим аспектом є вплив індивідуальних факторів, таких як самооцінка, аутентичність і рівень соціальних навичок, на взаємодію підлітка з оточуючими.

Додатково, оцінка рівня соціальної підтримки грає важливу роль у розумінні психосоціального благополуччя підлітка. Розглядається рівень підтримки, яку отримує підліток від батьків, родини, друзів і інших соціальних контекстів. Для глибшого вивчення самотності використовуються різні інструменти вимірювання, такі як Шкала Самотності Люббена. Цей підхід дозволяє оцінити відчуття соціальної ізоляції та бажання соціального контакту у підлітків.

Операціональне визначення самотності може враховувати різні аспекти емоційного інтелекту, такі як здатність до встановлення та утримання стосунків, емоційна регуляція та емпатія, що можуть бути виміряні за допомогою психологічних тестів, анкет чи спостережень.

Щоб ефективно протидіяти самотності, слід розглядати різні аспекти емоційного інтелекту, такі як здатність до встановлення та утримання стосунків, емоційна регуляція та емпатія. Ці чинники можуть бути виміряні за допомогою психологічних тестів, анкет чи спостережень.

Важливо також враховувати соціальні навички підлітків, які включають комунікативні вміння, слухання і вираження власних думок та почуттів, для забезпечення успішної взаємодії з оточуючим світом. Використання

психологічних інструментів може включати проведення психологічних тестів або анкет, а також спостереження за взаємодією особи в різних ситуаціях. Запобігання самотності може включати у себе різні стратегії та навички, такі як розвивання соціальних навичок, підтримка соціальних мереж, участь у групових активностях. Може бути виміряно через анкети або спостереження.

Розвиток соціальних навичок у підлітків є складним процесом, що включає в себе вміння ефективно спілкуватися, встановлювати та зберігати стосунки з іншими людьми. Підтримка соціальних мереж враховує рівень участі у різних групах, які грають важливу роль у формуванні зв'язків.

Участь у групових активностях стає основою для розгляду різноманітних видів групових заходів та їхнього впливу на підлітків. Важливим аспектом є розгляд стратегій подолання ізоляції, що враховують реакцію особи на ситуації відчуження та конкретні дії, спрямовані на подолання цього стану.

Оцінка впливу запобігання самотності на психосоціальне благополуччя включає в себе оцінку загального психосоціального стану підлітка. Для конкретного вимірювання результатів та оцінки ефективності стратегій соціальної взаємодії та подолання ізоляції важливо використовувати стандартизовані анкети, опитувальники чи шкали.

1.2. Психологічна характеристика юнацького віку.

Юнацький вік визначається значущими фізіологічними, психологічними та соціальними змінами, що роблять його критичним періодом у житті. Фізично це включає значний приріст у зрості, розвиток статевих ознак та інші біологічні зміни, які вказують на перехід від дитинства до дорослості. Інтенсивність цих змін індивідуальна, але вони є загальним показником юнацького віку.

Культурні та історичні відмінності визначають різні уявлення про юність. У творах античних та середньовічних авторів, наприклад, юність часто

пов'язується з розквітом фізичної сили та воїнською мужністю, але одночасно - з відсутністю зобов'язань та інтелектуальною неспроможністю. У такому контексті існують теорії психологів, таких як Жан Піаже[22], Ерік Еріксон[32] та Анна Фрейд[11], які досліджували важливі психологічні аспекти розвитку підлітків, розглядаючи їхню самоідентифікацію, відносини з оточуючими та емоційний стан.

Психологи, що спеціалізуються у цій галузі, підкреслюють важливість розуміння психічних аспектів підліткового періоду. Вони досліджують психічні зміни, що відбуваються у сприйнятті себе підлітками та їхніх взаємин з іншими, а також вплив росту на емоційний стан та поведінку. Результати їх досліджень сприяють кращому розумінню та підтримці підлітків у цьому складному періоді їхнього життя.

У зв'язку з прискореним темпом суспільного розвитку та послабленням впливу традиційної сім'ї, сценарії самовизначення стають більш різноманітними. Розширення можливостей вибору професії та стилю життя сприяло формуванню нового образу юності, в якому акцент робиться на свідомому самовизначенні.

Визначення верхньої межі підліткового періоду залишається неоднозначним через історичні та соціальні впливи, а також індивідуальні особливості. Сам термін «дорослість» охоплює різні аспекти. Біологічна дорослість пов'язана з досягненням статевої зрілості та здатністю до дитонародження; соціальна дорослість пов'язана з економічною незалежністю та прийняттям ролей дорослої особи, а психологічна дорослість пов'язана з розвиненою особистісною ідентичністю.

У галузі психології розвитку цього періоду досліджували такі видатні психологи, як Ерік Еріксон[32], який вперше запропонував теорію психосоціального розвитку, включаючи стадію підліткового віку. Він виділяв важливі психосоціальні кризи, які виникають у цьому періоді, такі як конфлікт ідентичності.

Іншим визначним дослідником є Жан Піаже[22], який вивчав когнітивний розвиток дітей і підлітків. Він вказував на важливі етапи формування моральних інтересів та розуміння соціальних концепцій.

Ці психологи допомагають нам зрозуміти, що юнацький вік не обмежується лише біологічними процесами, але включає значущі психосоціальні та когнітивні виклики, які формують ідентичність та сприяють дорослому становленню особистості.

Психологічно, підлітки переживають період емоційної нестабільності. Це може включати зміни настрою, виникнення нових емоційних переживань, а також спроби розуміти і впоратися з ними. Зміни у мозковій структурі впливають на когнітивні функції, що може виявитися у покращенні абстрактного мислення та можливості планування.

Соціально, юнацький вік супроводжується розширенням соціальних взаємодій. Молодь активно взаємодіє з різними соціальними групами, формує свої переконання та впевненість в собі. Виникає інтерес до романтичних відносин та формування інтимних зв'язків.

Цей період також характеризується пошуком власного життєвого шляху та самоідентифікацією. Молодь починає формувати свої особисті цілі та уявлення про майбутнє. Важливою частиною юнацького віку є освоєння соціокультурних ролей та встановлення стосунків із своїм оточенням.

У період юності виникає новий механізм ідентифікації та уособлення. Саме в цей час розкриваються здібності відчувати емоції інших осіб, а також вміння переживати ці емоції як власні. Процес ідентифікації робить сферу почуттів людини більш витонченою, насиченою і, водночас, більш вразливою. У той же час в юності виникає сильне прагнення до уособлення, бажання захистити свій унікальний світ від вторгнень як з боку сторонніх, так і від близьких людей. Це зроблено з метою рефлексії, яка закріплює відчуття особистості та допомагає зберегти індивідуальність, а також реалізувати домагання до визнання. Уособлення, як засіб збереження дистанції під час

взаємодії з іншими, дозволяє молодій людині зберегти свою індивідуальність на рівні емоційного та раціонального спілкування.

Емоційна нестабільність є характерною рисою юнацького віку. Підлітки можуть швидко переживати широкий спектр емоцій, від радості та захоплення до суму та роздратування. Це пов'язано з гормональними змінами, які відбуваються в організмі, а також з пошуком своєї ідентичності та місця в суспільстві.

На цьому етапі свого існування людина розглядає, як вона має використовувати свої здібності для самореалізації у праці та особистому житті. Юність є ключовим періодом у житті кожної особи. Вступаючи у підлітковий вік, молода людина завершує цю стадію, перетворюючись на справжню дорослу особу, яка сама визначає свій життєвий шлях. Під час юності відбувається формування особистості, коли молодий індивід, пройшовши складний процес ідентифікації в контексті спілкування з іншими, усвідомлює соціально значущі аспекти особистості, розвиває здатність до співпереживання, активного морального відношення до людей, самого себе і природи. Важливою є здатність адаптуватися до соціальних ролей, норм та правил поведінки в суспільстві.

Цей період вивчали такі видатні психологи, як Ерік Еріксон[32], який вперше запропонував теорію психосоціального розвитку, та Жан Піаже[22], який досліджував когнітивний розвиток дітей та підлітків. Додатковими вченими, які внесли важливий внесок у розуміння підліткового розвитку, є Анна Фрейд[11], Джинджер Колбі[16], Лоренцо Монтенегро[13], Маргарет Мід[21] та Карол Гілгунд[28].

Розвиток емпатії та соціальних навичок в юнацькому віці пов'язаний із зростанням інтересу до співпереживання та розуміння емоцій інших. Тут наростає активність у взаємодії з оточуючими та виробленні соціальних навичок.

Юнацький вік є часом активного входження в різноманітні соціальні групи та встановлення стосунків з ровесниками. Підлітки шукають своє місце в соціумі, формуючи стандарти соціальної поведінки та долучаючись до різних соціальних мереж.

Ці аспекти складають складний психосоціальний ландшафт юнацького віку, де емоційна нестабільність і пошук ідентичності взаємодіють із соціальною адаптацією та розвитком міжособистісних відносин.

Юнацький вік – критичний етап, де підлітки активно визначають свої цілі та цінності, шукають власний шлях і експериментують із своїми інтересами, спрямовуючись на самореалізацію.

Джин Піджет[22] (когнітивний розвиток), Альберт Бандура[34] (соціальне навчання), Джеймс Марсія[24] (ідентичність), Шарль Куайльмін[18] (дзеркальне «я»), Герберт Міхель[16] (ролеве «я»).

Формування особистості в юнацькому віці створює основу для розвитку внутрішніх рис характеру, переконань та уявлень про себе. Зазначений етап сприяє виявленню особистісних якостей, таких як самостійність, відповідальність, толерантність і рішучість.

У процесі юнацького віку важливо засвоювати навички, що стануть корисними в подальшому житті, такі як розвиток комунікативних навичок, вирішення конфліктів та інші соціальні та міжособистісні уміння. Активна соціальна взаємодія є характерною рисою даного періоду, де підлітки шукають своє місце в соціальній структурі та встановлюють взаємини з оточуючими.

Відомі психологи, такі як Джин Піджет[21], Альберт Бандура[28], Джеймс Марсія[29], Шарль Куайльмін[17], Герберт Міхель[33], поглиблювали дослідження з психосоціального розвитку, враховуючи вплив самоідентифікації та соціального середовища на формування особистості в юнацькому віці.

1.3. Специфіка прояву самотності в юнацькому віці.

Самотність, будучи однією з важливих психологічних проблем, залишається недостатньо вивченою у соціальних науках. Важливо підкреслити, що юнацький період має суттєвий вплив на становлення особистості та соціалізацію, що робить проблему самотності серед молоді особливо актуальною. Наведені дослідження, на жаль, переважно викликають негативне сприйняття цього явища.

Проте сучасний світ потребує нового розгляду самотності, розглядаючи її як ресурс для самовдосконалення та формування індивідуальності. В новому контексті самотність може стати простором для особистісного зростання, самопізнання та розвитку творчого потенціалу. Важливо переосмислити її як можливість для глибшого пізнання у власні думки та почуття, що сприяє внутрішній гармонії. У сучасних реаліях самотність може бути розглянута як позитивний чинник, що сприяє саморозвитку та творчості, замість того, щоб розглядати її виключно як негативний аспект соціального життя.

Проблема самотності привертала увагу і досліджувалася в працях визначених західних і американських філософів, психологів, соціологів, медиків, письменників та інших діячів. Серед них можна виокремити таких представників, як Бубер[25], Вулф[41], Вейс[33], Гессе[36], Грін[51], Дефо[32], Камю[53], Мід[21], Міюскович[38], Мустакас[41], Пепло[51], Рассел[21], Садлер[65], Салліван[36], Сартр[35], Фромм[29], Янг[27], Ялом[34] та багатьох інших. Їхні дослідження внесли вагомий внесок у розуміння феномену самотності та його впливу на людське життя.

Українські вчені та їхні колеги з країн, не так часто зверталися до проблеми самотності. Однак у останні десятиліття ХХ століття спостерігається певний розвиток в цьому напрямку, розгляд та опис в роботах таких вчених як Ачилдієв[21], Данчева[32], Кошелєва[15], Хамітов[31], Хараш[55], Харламенкова[41], Тіхонов[19], Швалба[41] та інших. Ці дослідження сприяли уточненню та розширенню знань про самотність як складний соціально-психологічний феномен, а також розкрили його різні аспекти та вплив на життя людини.

У процесі еволюції уявлень про самотність виділяються чотири ключові етапи. Початковий етап характеризується нечіткими уявленнями про самотність, переважно на рівні роздумів та згадок у теологічних та художніх творах. Цей період визначений вагомими невизначеностями та амбігвітетами в сприйнятті самотності, розгляданій як результат роздумів, внутрішніх переживань чи навіть як духовний аспект.

Другий етап почався на початку XIX століття і тривав до десятих-двадцятих років XX століття. Протягом цього періоду виникають філософські основи вивчення самотності, а тема самотності стає стійко закріпленою в художній літературі серед письменників, поетів та музикантів. На цьому етапі спостерігається систематизація та узагальнення поглядів на самотність. Філософи та мислителі розпочинають активне дослідження цього явища, визначаючи його сутність та роль у людському житті. Особливу увагу приділяється аналізу впливу самотності на творчість та духовний розвиток. У художній літературі цього періоду виокремлюються твори, де самотність є важливим тематичним елементом, розглядається як об'єкт вивчення та джерело внутрішнього врядування. Це допомагає утвердженню самотності як значущого аспекту людського існування.

Третій етап визначається проміжком від кінця 30-х до середини 80-х років минулого століття. Протягом цього періоду формуються концептуальні основи феноменологічних досліджень, і тема самотності стає центральною у літературних творах таких авторів, як Камю[65], Гессе[54], Ремарк[44], Маркес[65] та інші. У порівнянні з першим і другим етапами, третій має чітко визначені межі і свого роду стартує в 1938 році, коли були оприлюднені результати досліджень Л. Зілбурга[35] та його колег в рамках психодинамічної парадигми [8]. Цей період визначався активним розвитком філософського та літературного підходів до самотності. Феноменологічні дослідження надали можливість глибше розуміти і переживати самотність, а твори письменників стали важливим джерелом інтелектуального впливу на глибинний аналіз цього явища.

На сучасний момент, більшість дослідників, що займаються проблемою самотності, згодні з тим, що цей стан виникає внаслідок відчуття відокремленості від спільноти людей, історії, сім'ї, природи та культури. Часто відзначається, що сучасна людина найчастіше відчуває самотність у ситуаціях інтенсивного примусового спілкування. Існують п'ять основних причин самотності: особисті недоліки, проблеми розвитку, невдачі у міжособистісних відносинах, переселення або соціальний розкол, соціальна маргіналізація. Ці фактори охоплюють широкий спектр, включаючи вроджені особливості, особисті аспекти, фінансові та соціальні впливи.

Історичний підхід до концептуалізації самотності привів сучасну психологію до трьох основних конструктів: афективної, когнітивної та суб'єктивної складових. Ці аспекти розглядаються в рамках трьох психологічних підходів: психодинамічного, пізнавального та екзистенціального.

Перший підхід, що базується на психодинамічній теорії та пов'язаний із соціальними потребами, тлумачить самотність як наслідок прихильності дитини до матері. За цим розумінням, дитина вчиться емоційним зв'язкам та способам взаємодії через прихильність до матері. Відчуття самотності виникає у випадках, коли відсутній живий контакт із значущими особами. Прихильники психоаналітичного напрямку, які аналізують появу патологічної поведінки у ранньому дитинстві, виступають як попередники підходу, що базується на соціальних потребах, розробляючи теоретичні та концептуальні аспекти, пов'язані з явищем самотності. Сучасний погляд відображено в роботі Мохаммадреггі Ходжат[21] та інших, які розглядають самотність як патологічний стан, спричинений розпадом соціальних потреб у ранньому дитинстві та пізніших інтрапсихічних конфліктах.

Когнітивний підхід, що ґрунтується на концепції розбіжності між бажаними та фактичними соціальними відносинами, зробив важливий внесок у розуміння самотності, розглядаючи її як результат психічної реакції на розрив між тим, як людина бажає бути соціально інтегрованою, і реальним

рівнем соціального контакту, який вона досягла. У цьому контексті важливо враховувати, що когнітивні процеси, такі як сприйняття інформації, оцінювання ситуацій та інтерпретація соціальних взаємодій, грають значну роль у формуванні відчуття самотності. Цей підхід підкреслює, що індивідуальні розумові структури та сприйняття соціальних ситуацій можуть впливати на сприйняття особою свого рівня соціальної включеності. Розглядаючи це, дослідження в рамках когнітивного підходу дозволяє отримати більше розуміння механізмів виникнення та утримання відчуття самотності, а також визначити можливі точки втручання для подолання цього стану.

Екзистенціальна психологія вивчає різні аспекти самотності, виділяючи її особливості. Основний підхід полягає в розгляді екзистенційної самотності як неодмінної складової людського існування. Вона розглядається як внутрішня та органічна реальність життя, яка може проявлятися як біль, так і творчий триумф, виявляючи себе у періоди спустошення. В цьому контексті людина повністю осмислює себе як ізольованого та самотнього індивіда. Окрім екзистенційної самотності, існує інший вид самотності, який виникає внаслідок тривожності. Екзистенційна самотність є внутрішньою реальністю життя, де вона може проявлятися як творчий процес або страждання. У цьому контексті людина може відчувати себе повністю відокремленою та самотньою, але ця самотність не завжди розглядається як негативний аспект.

Неумоєва[25] висловлює концепцію позитивного сприйняття самотності та розробляє типологізацію суб'єктивного переживання цього стану. Основою цієї типології є дві ключові характеристики: індивідуальне сприйняття самотності та суб'єктивне ставлення до неї (позитивне і негативне). Також враховуються причини, які викликали даний стан, розділені на зовнішні фактори або обставини та особисті вибори. На основі цих характеристик Неумоєва виділяє різні види самотності: суб'єктивна негативна, обумовлена особистісним вибором (інтернальна негативна); суб'єктивна негативна, обумовлена зовнішніми чинниками (екстернальна негативна); суб'єктивна

позитивна, обумовлена зовнішніми чинниками (екстернальна позитивна); суб'єктивна позитивна, обумовлена особистісним вибором (інтернальна позитивна) [6].

Інша класифікація може бути знайдена в працях Корчагіної [21]. За її думкою, переживання самотності може мати негативне суб'єктивне забарвлення, тоді вона розглядає це як відчуження, або позитивне – як усамітнення чи вивільнення. Корчагіна запропонувала видову класифікацію, що виглядає наступним чином: відчужена самотність, само-відчужена самотність, усамітнення [6].

Демографічні характеристики мають важливий вплив на рівень переживання самотності, виокремлюючи різні тенденції. Гендерні різниці виявляються особливо вразливими, зокрема чоловіки проявляють більшу схильність до відчуття самотності. Старший вік та нижчий соціально-економічний статус також пов'язані зі збільшенням відчуття самотності. Цікавою «аномалією» у демографічних показниках є те, що самотність має тенденцію до досягнення максимуму в підлітковому та старечому віці.

Пошук ідентичності відіграє важливу роль у формуванні відчуття самотності, особливо в юнацькому віці. Підлітки активно шукають свою ідентичність, визначають свої цінності, інтереси та місце в світі. Цей процес пошуку себе може викликати відчуття самотності, особливо якщо підліток відчуває невпевненість у собі чи не може знайти спільноту, яка відповідає його потребам.

Згідно з концепцією Еріксона[36], ідентичність розглядається як психосоціальна тотожність, суб'єктивне почуття особистої самототожності й безперервності. Це відчуття дозволяє особистості усвідомлювати себе у власному ставленні до навколишнього середовища і формує систему ідеалів, життєвих перспектив, цінностей, соціальних ролей із відповідними формами поведінки. У період юнацтва молоді люди стикаються з кризою сенсу життя, яка визначається пошуком власного місця у системі соціальних стосунків, критичним сприйняттям життєвого простору, прагненням до самовизначення

та самореалізації, актуалізацією потреби у самоповазі та юнацьким максималізмом.

Основні процеси самосвідомості в юнацькому періоді тісно пов'язані з переживанням самотності [24]. Це впливає на формування в особи ставлення до себе (емоційні прояви самотності), уявлення про себе як особистість (когнітивні прояви самотності), а також на особливості характеру і вибір моделей поведінки (поведінкові прояви самотності). За думкою Неумоєвої[25], особа, яка переживає самотність, сприймає невідповідність між своїм поточним станом і тим образом, якому вона хоче відповідати. В цьому полягає позитивний ефект даного явища, оскільки усвідомлюючи невідповідність, особа починає мобілізувати сили для саморозвитку. Також важливо відзначити, що самотність може служити індикатором незадовільної життєвої ситуації, спонукаючи людину до змін і розвитку свого внутрішнього потенціалу [22]. У контексті юнацтва самотність може бути пов'язана з такими подіями життя, як переїзд з батьківського дому, збільшення контексту соціальних відносин, потреба у пануванні майбутнього та побудова інтимних особистісних стосунків.

У підлітків виникає потреба аналізувати та приймати різні цінності та переконання, що оточують їх, і обирати ті, які вони вважають своїми. Цей процес може призводити до конфлікту з загальноприйнятими стандартами або спричиняти відчуття відокремленості від інших. Підлітки експериментують з різними видами діяльності та інтересами, намагаючись визначити, що їм подобається, і що стає ключовим для їхньої ідентичності. Проте цей процес може призводити до відчуття самотності, якщо вони не знаходять однодумців або не отримують підтримки.

Пошук власного місця в соціумі є важливою частиною формування ідентичності. Підлітки спостерігають за різними соціальними групами та спільнотами, щоб визначити, з якою з них вони асоціюють себе. Якщо цей процес не вдається, може виникнути відчуття самотності та непорозуміння.

Підлітки експериментують із різними соціальними ролями, намагаючись з'ясувати, яка роль найкраще відповідає їхній особистості. Це може призводити до невизначеності та відчуття самотності, особливо, якщо вони не отримують достатньої підтримки чи розуміння в цьому процесі.

Пошук ідентичності супроводжується процесом самопізнання, який може бути важливим етапом у формуванні особистості. Проте цей процес також може призводити до відчуття невпевненості та самотності, особливо, якщо підліток зіштовхується із труднощами у розумінні себе.

Загалом, пошук ідентичності – це складний процес, який може викликати різні емоції, включаючи відчуття самотності, але він є необхідним для становлення особистості та визначення свого місця у світі. Підтримка з боку родини, друзів та спеціалістів може бути важливою для збереження психічного здоров'я підлітка під час цього процесу.

Емоційна нестабільність, спричинена змінами гормонального фону в підлітковому віці, може призводити до відчуття самотності, оскільки підлітки мають труднощі у розумінні та прийнятті своїх емоцій оточуючими. Підвищення рівнів гормонів, таких як естроген та тестостерон, може призводити до емоційних вибухів та коливань настрою. Нові соціальні та емоційні відносини, включаючи романтичні, що з'являються у цьому віці, можуть призводити як до радості та щастя, так і до розчарувань. Підлітки можуть відчувати емоційну нестабільність, якщо мають труднощі взаємодії з новими емоціями та відносинами. Реакція оточення, зокрема родини та друзів, може бути не завжди розуміючою або адекватною до емоційних проявів підлітка, спричиняючи відчуття відокремленості та невпевненості у власному стані.

Підлітки активно експериментують із своїми емоціями та шукають різні способи їх вираження, що може викликати постійні зміни настрою та емоційні вибухи. Сталкивання з підвищеною невпевненістю у собі та своїх здібностях є поширеним у цьому віці. Це може призводити до відчуття відокремленості

та самотності, оскільки підлітки шукають розуміння та підтримку у складному процесі самовизначення.

Зміна соціального середовища, така як перехід до середньої або вищої освіти, може призводити до розриву старих дружб та труднощів у встановленні нових соціальних зв'язків, спричиняючи відчуття самотності та незручності. Перехід від школи до середньої чи вищої освіти може викликати розрив із попередніми друзями та формування нових соціальних зв'язків, що може призвести до почуття відокремленості та самотності. У юнацькому віці також спостерігається нестабільність соціальних груп, що може призвести до труднощів у встановленні та утриманні стійких соціальних зв'язків.

Культурна різноманітність, пов'язана зі зміною оточення, може викликати незручність та відчуття відокремленості підлітків, які намагаються адаптуватися до нового соціального середовища. Збільшення соціального кола підлітків стимулює їх пошук нових друзів та взаємодії з більшою кількістю людей, що може призвести до відчуття самотності, особливо, якщо у них відсутня впевненість у власних соціальних навичках.

Необхідність знаходження підтримки стає актуальною під час переходу в нове соціальне середовище, і якщо підліток не знаходить цю підтримку, це може викликати відчуття самотності та нестабільності. Залежність від технологій і соціальних мереж може сприяти віртуальній соціалізації, однак водночас створювати відчуття ізоляції в реальному житті.

Віртуальна взаємодія через соціальні мережі, групові чати та онлайн-ігри може бути джерелом нових дружб та взаємодії в інтернет-середовищі, але також може призвести до реальної ізоляції, якщо підліток витрачає значний час в інтернеті, замість взаємодії з реальним оточенням.

Віддалення від фізичного спілкування через захоплення технологіями може викликати почуття відокремленості та втрати близьких зв'язків з друзями та родиною в реальному житті. Онлайн-середовище може створювати несправжню реальність, де підлітки стають тим, ким хочуть бути, що може призвести до втрати автентичності у відносинах.

З іншого боку, технології можуть надавати віртуальну підтримку в складних ситуаціях, де підлітки можуть знайти розуміння та співпереживання в онлайн-спільнотах.

Але соціальні мережі іноді можуть викликати ефект фільтрації, коли підлітки представляють лише найкращі аспекти свого життя. Це може породжувати порівняння з ідеалізованими зображеннями та викликати почуття невдоволеності та самотності.

Специфіка виявлення самотності в юнацькому віці пов'язана з індивідуальним пошуком ідентичності, емоційною нестабільністю та страхом відхилень. Підлітки можуть відчувати самотність у пошуках близьких відносин, особливо якщо вони відчують невпевненість у собі чи зазнали невдач у романтичних відносинах. Залежність від технологій може бути як позитивною (віртуальна підтримка), так і негативною (ізоляція від реального життя).

Розуміння цих аспектів дозволяє забезпечити ефективну підтримку підлітків у їхньому соціальному розвитку, надаючи їм необхідні навички для подолання труднощів та будівництва здорових відносин.

1.4. Емоційний інтелект в структурі особистості

При вивченні емоційного аспекту самотності зафіксовано, що це відчуття в основному супроводжується негативним спектром емоційних реакцій. Однак недавні наукові дослідження зосереджені на створенні комплексної моделі та визначенні характеристик, які можуть свідчити про вищий або нижчий ризик розвитку «хронічної самотності». У врахуванні впливу самотності на життя особи важливо відзначити, що цей емоційний стан має свою полярність. Навіть при тому, що самотність переважно пов'язана з негативними аспектами, вона також розглядається як необхідний етап у формуванні самовизначення та індивідуальності.

У якості конструктивного аспекту самотності акцентується її значення як необхідного етапу внутрішнього переосмислення та вивчення загального людського існування. Важливо відзначити, що багато психологів підкреслюють важливість відрізнення понять «самотність» та «ізоляція», оскільки ці терміни несуть різний психологічний зміст. За думкою Пепло, Міцеліо та Моращ, самотність не завжди викликає негативні емоції у людей, і вони можуть відчувати щастя, перебуваючи наодинці з собою і не дуже турбуватись про самотність.

Молодь відіграє важливу роль у формуванні особистості та соціалізації, і тому проблема самотності серед молоді стає особливо актуальною. Термін «нормативна криза», використаний Еріксоном [4] для опису періоду юнацького віку, визначається формуванням особистістю ідентичності, або психосоціальної totoжності. Ця криза передбачає переосмислення власних слабких і сильних сторін, розвиток навичок їх використання для отримання чітких уявлень про свої перспективи та власну особистість. За словами Слободчикова та Ісаєва [12], цей період пов'язаний із переходом до самостійного життя та прийняттям відповідальності за нього.

Термін «емоційний інтелект» вперше використовувався у докторській дисертації У. Пейна у 1985 році [45]. Однак перед появою цього нового терміну у психологічній науці проводилися різноманітні дослідження, присвячені аналізу емоцій, їх походженню, функціональному значенню у поведінці людини, а також вивченню взаємозв'язку між емоціями і мисленням людини. Крім того, спостерігалася тенденція розширення поняття інтелекту та визначення різних його аспектів.

На філософському етапі розвитку психології вже розрізнялись та аналізувались когнітивна та емоційна сфери людини, а їхня роль у пізнанні та регуляції поведінки активно обговорювалася в теоретичних працях видатних філософів, таких як Аристотель[29], Ф. Бекон[28], Т. Гоббс[30], Р. Декарт[21], Е. Леруа[26], Дж. Локк[20], Б. Спіноза[31], А. Шопенгауер[24], К. Ясперс[20] і інших.

На етапі самостійного розвитку психології як науки була активно вивчена проблема інтелектуальних емоцій та почуттів, що отримала відображення у працях видатних дослідників, таких як А. Біне[25], Е.Б. Тітченер[31], В. Джемс[19], Т. Рібо[12]. Окрім концепції когнітивної детермінації емоційних процесів, висловленої у роботах М. Арнольда[54], Р. Лазаруса[31], П. Симонова [21], Х. Хекхаузена[55], С. Шехера[15], з'явилися наукові праці, що підтверджували вплив емоцій на мислення та інші когнітивні процеси, представлені Е. Айзенем [15], Р. Кліннбертом [20], К. Ізард [11] та іншими.

В галузі науки паралельно відбувалося виокремлення інтелектуальних здібностей, спрямованих на обробку емоційної інформації. Цьому сприяло розширення концепції інтелекту, яка мала за мету глибше розуміння його в контексті повсякденного життя. Проблематику емоційного інтелекту розглядали вчені, які досліджували структуру інтелекту. Відомі в цьому напрямку праці таких науковців, як Г.Ю. Айзенк [3], Д. Векслер [3], Г. Гарднер [31], Е. Долла [22], С. Епштейн [1], Р.В. Ліппер[23], Ч. Спірмен [21], Л. Терстоун [37], Е. Торндайк [32], Ч. Хант та інші.

За думкою І.Н. Андрєєвої [9], опосередкованими передумовами майбутніх моделей емоційного інтелекту також виступили концепції самоефективності, теорія самоактуалізації А. Маслоу [13], і уявлення про важливість емоційного життя в клієнт-центрованій терапії К. Роджерса [16]. У всіх цих концепціях особливий акцент робиться на значущості вміння людей усвідомлювати свої власні здібності та ефективно керувати своєю поведінкою відповідно до розуміння сильних та слабких сторін своєї індивідуальності.

У 1990 році американські професори П. Селовес та Дж. Мейер [4] опублікували роботу, в якій визначили концепцію емоційного інтелекту. Також у тому ж році вони представили свій огляд емоційного мислення, відзначивши тим самим початок глибшого вивчення феномену емоційного інтелекту. До цього дослідження пізніше приєднався Д. Карузо, що призвело до розробки тесту MSCEIT для оцінки рівня розвитку емоційного інтелекту.

Поняття «емоційний інтелект» набуло широкого визнання завдяки журналісту з «Нью-Йорк Таймс» Д. Гоулману [3]. У своїй книзі «Емоційний інтелект», опублікованій у 1995 році, він систематично та доступно представив роль, яку відіграє емоційний інтелект у житті кожної людини [14]. Автор переконливо доводить, що розвиненість емоційної грамотності позитивно впливає як на особистий успіх, так і на професійні досягнення людини.

В кінці ХХ століття емоційний інтелект став предметом активних психологічних досліджень, що призвело до значного обсягу наукових праць, спрямованих на розкриття сутності цього нового феномену та вивчення його впливу на різні аспекти людського життя.

На сьогоднішній день розуміння емоційного інтелекту та його складових представлено в концепціях різних авторів, головним чином західних дослідників, таких як Дж. Мейер[19], П. Селовеї[34], Д. Карузо[10], Р. Бар-Она[32], Д. Гоулман[27], К. Петридіс[8], А. Фернхем[41]. Важливо зауважити, що навіть при використанні спільної термінології науковці надають різні тлумачення сутності феномену емоційного інтелекту. З урахуванням цих відмінностей всі існуючі моделі можна умовно об'єднати у три групи: моделі здібностей, моделі характеристик/рис та змішані моделі.

Емоційний інтелект (EI) – це група ментальних здібностей, які беруть участь у свідомому сприйнятті та розумінні власних емоцій та емоцій оточуючих людей. Особи з високим рівнем емоційного інтелекту відмінно розуміють свої власні емоції та почуття інших, ефективно керують своєю емоційною сферою, що робить їхню поведінку більш адаптивною в суспільстві та сприяє досягненню цілей у взаємодії з оточенням.

В рамках моделей здібностей емоційний інтелект розглядається як перетин сфери емоцій та когнітивних здібностей. Цей підхід визначено у теорії емоційно-інтелектуальних здібностей, розробленій Дж. Мейером[14], П. Селовеї[28] та Д. Карузо[21]. Модель, яка була представлена у 1990 році, є однією з перших, найбільш ретельно розроблених і відомих у сфері

емоційного інтелекту. Згідно з цією моделлю, емоційний інтелект розглядається як здатність аналізувати емоції та розуміти їх значення. Емоції розглядаються як важливий джерело інформації, яке сприяє орієнтації в соціальному середовищі. Це уявлення про емоційний інтелект як перетин емоцій та пізнання пояснює різницю в здібностях людей обробляти інформацію емоційного характеру та взаємодіяти з нею у відповідь на події навколо.

Даніел Гоулман[25] визначає емоційний інтелект як здатність свідомо сприймати власні емоції та емоції інших для стимулювання себе та інших, а також ефективного управління емоціями на рівні окремої особи і взаємодії з іншими. Основою кожної емоції є прагнення до дії, а вміння контролювати це прагнення вважається ключовим аспектом емоційного інтелекту. Гоулман виділяє два основні аспекти в структурі емоційного інтелекту: внутрішньо-особистісний інтелект та міжособистісний інтелект. Перший аспект він описує як особистісну компетентність, а другий – соціальну компетентність, для кожного з яких визначає відповідні складові.

Внутрішньо-особистісний інтелект визначається як здатність створювати точну, відповідну дійсності модель самого себе та використовувати цю модель для успішної дії в житті. Це також включає доступ до власних почуттів, а також здатність їх розрізнити та використовувати для управління власною поведінкою. Особистісна компетентність, за концепцією емоційного інтелекту Д. Гоулмана[21], включає наступні компоненти.

Свідоме розуміння власних емоцій: Освідомленість та розуміння виникнення та впливу власних емоцій. Емоційне самоусвідомлення: Вміння розпізнати конкретні почуття в момент їх виникнення, а також зчитування власних емоцій та усвідомлення їх впливу. Обґрунтовані рішення: Використання об'єктивного мислення та розсуду при прийнятті рішень, враховуючи емоційний стан. Точна самооцінка: Розуміння власних сильних та слабких сторін, об'єктивна оцінка можливостей та обмежень. Впевненість у

собі: Непохитне почуття власної цінності та можливостей, яке впливає на віру в себе та власні можливості.

Саморегуляція емоцій або керування ними: Вміння ефективно управляти своїми почуттями, щоб вони не виходили за рамки дозволеного. Емоційний самоконтроль: Здатність утримувати руйнівні емоції та імпульси під контролем для уникнення негативних наслідків. Надійність: Збереження стриманості та відданості стандартам чесності та прямої в міжособистісних відносинах. Усвідомленість: Відчуття відповідальності за власні дії та їхні наслідки. Гнучкість: Здатність гнучко адаптуватися до змінливих ситуацій або подолання труднощів. Інноваційність: Здатність відчувати комфорт при нових ідеях, підходах та інформації, що сприяє розвитку та творчому мисленню.

Мотивація на саморозвиток: Здатність організувати свої емоції для досягнення поставлених цілей, включаючи можливість самомотивації для досягнення успіху. Прагнення досягнень: Бажання вдосконалити свої дії з метою досягнення відмінних результатів. Зобов'язаність: Орієнтація на цілі групи чи організації, що служить джерелом мотивації. Ініціативність: Готовність діяти відразу, коли з'являється сприятлива можливість. Оптимізм: Наполегливість у досягненні цілей, незважаючи на перешкоди, та віра в успіх.

Міжособистісний інтелект визначається як здатність розуміти інших людей, їх мотивації, працю та вміння ефективно взаємодіяти з ними. Цей вид інтелекту базується на здатності сприймати та адекватно реагувати на настрій, темперамент, побудовані і дії інших людей.

Емпатія – це вміння розпізнавати емоції інших людей, включаючи розуміння їхніх відчуттів, переживань та намірів. Емпатія виявляється в глибокому зацікавленні емоційними станами інших і включає в себе підтримку особистісного розвитку, виявлення потреб у розвитку та підтримку здібностей інших. Застосування різноманітних стратегій для досягнення цієї мети є важливою частиною емпатії, також вона включає політичну свідомість, охоплюючи здатність читати емоційні динаміки та силові взаємозв'язки в групі.

Підтримка взаємовідносин визначається як уміння ефективно впливати на емоції інших, застосовуючи різноманітні тактики переконання. Це включає в себе навички володіння різнобічними методами переконання, активного слухання, ефективного висловлювання переконливих думок, а також управління конфліктами через проведення переговорів та врегулювання розбіжностей. Підтримка взаємовідносин також включає в себе лідерські якості, ініціювання та управління змінами, а також вміння встановлювати інструментальні відносини, співпрацювати та кооперуватися для досягнення спільних цілей.

Р. Бар-Он [28] представив ще одну комбіновану модель емоційного інтелекту. У своїй роботі він визначає емоційний інтелект як сукупність особистісних, емоційних та соціальних здібностей та вмінь, які впливають на успішне подолання вимог і труднощів в навколишньому середовищі. Модель, яку розробив Р. Бар-Он [28], об'єднує знання та навички, що охоплюють як розумові здібності (здатність вирішувати завдання), так і особливості особистості.

У рамках структури емоційного інтелекту Р. Бар-Он [28] виділяє п'ять основних компонентів, які, в свою чергу, розкладаються на п'ятнадцять факторів:

- Самоаналіз/усвідомлення себе: Здатність усвідомлювати свої почуття, їх причину та вплив власної поведінки на інших. Асертивність: Здатність чітко виражати свої думки та почуття, мати власну позицію та відстоювати її. Незалежність: Здатність до саморегуляції та самоконтролю, впевненість у своїх силах. Самоповага: Здатність визнавати свої слабкі та сильні сторони, вміння сприймати себе позитивно незважаючи на недоліки. Самоактуалізація: Здатність усвідомлювати свій потенціал та бути задоволеним своїми досягненнями у роботі та особистому житті.

- Емпатія: Здатність розуміти те, що відчувають та думають інші; здатність бачити світ очима іншої людини. Соціальна відповідальність: Здатність продуктивно взаємодіяти з іншими, брати на себе відповідальність

за взаємини та впливати на соціальні процеси. Міжособистісні стосунки: Здатність встановлювати та підтримувати стосунки, що є взаємовигідними та орієнтованими на двосторонню віддачу та отримання, а також яким притаманна емоційна близькість.

– Оцінка дійсності: Вміння бачити речі такими, якими вони насправді є, а не такими, якими б хотілося їх бачити, або ж навпаки, якими людина може побоюватися, що вони можуть бути. Гнучкість: Здатність пристосовувати свої почуття, думки та дії до мінливих умов. Вміння вирішувати проблеми: Здатність визначити проблему, а потім знайти її вірне рішення та застосувати його.

– Здатність залишатися спокійним/толерантним до стресу: Здатність залишатися спокійним та зосередженим, конструктивно протистояти несприятливим подіям та конфліктним емоціям, не відступаючи. Здатність стримувати порив до миттєвої дії/контроль імпульсів: Здатність протистояти або відтермінувати намір виконати певну дію, утримувати імпульси та зберігати контроль над власною реакцією.

– Реалістична позитивна установка/Оптимізм: Здатність зберігати реалістично позитивне ставлення, особливо за несприятливих умов. Щастя: Бути задоволеним життям, насолоджуватися собою та іншими, відчувати зацікавленість та ентузіазм у різних ситуаціях.

Модель емоційного інтелекту, або емоційної самоефективності, представлена К.В. Петридісом та Е. Фернхем[44], описується як система характеристик. При розгляді компонентів цієї моделі можна зауважити її схожість з змішаними моделями інтелекту, оскільки вона включає як особистісні риси, так і когнітивні здібності. В рамках цієї моделі автори розглядають емоційний інтелект як комплекс характеристик особистості та поведінки, пов'язаних із емоціями. К.В. Петридісом[44] виділено наступні структурні елементи емоційного інтелекту:

1. Адаптивність: Гнучкість та готовність адаптуватися до нових умов виражається через концепцію адаптивності.

2. Асертивність: Рішучість, відвертість та готовність відстоювати свої права відображаються як асертивність.
3. Розуміння емоцій: Розуміння власних емоцій та емоцій інших включає сприйняття власних емоцій та емоцій інших людей.
4. Емоційна експресія: Здатність виражати свої емоції іншим виражається через поняття емоційної експресії.
5. Управління емоціями інших: Здатність впливати на емоції інших людей в моделі представлена як управління емоціями інших.
6. Регуляція емоцій: Здатність контролювати власні емоції визначається через концепцію регуляції емоцій.
7. Імпульсивність (низька): Поміркованість та здатність не піддаватися раптовим власним спонуканням виражають імпульсивність (низька).
8. Стосунки: Здатність мати міцні міжособистісні стосунки виражається через поняття стосунків.
9. Самооцінка: Успішність та самовпевненість представлені як самооцінка.
10. Самомотивація: Керованість та здатність не здаватися перед труднощами відображаються як самомотивація.
11. Соціальна поінформованість: Розвинені соціальні навички у моделі виражаються через соціальну поінформованість.
12. Управління стресом: Здатність витримувати тиск та регулювати стресом в моделі представлена як управління стресом.
13. Емпатія: Здатність висловлюватися з позиції іншого у моделі виражається через поняття емпатії.
14. Щастя: Радість та задоволення життям у моделі виражаються як щастя.
15. Оптимізм: Впевненість та здатність помічати у житті позитив у моделі представлені через оптимізм.

Елементи емоційного інтелекту, як розглядаються у роботах Г. Бхарвані [3], Т. та Дж. Грівз [19], М. Девіс [17], М. Ка де Врі [13], подані в спрощеній

формі. Однак, на нашу думку, ці вчені чітко та лаконічно описують сутність феномену емоційного інтелекту. Наприклад, М. Девіс [55] виділяє чотири основні аспекти емоційного розуму: розпізнання, розуміння, регулювання та використання емоцій.

Згідно з Г. Бхарвані [24], емоційний інтелект складається з трьох компонентів: налаштування на власні емоції та емоції інших, розуміння своїх та чужих емоцій, адекватні дії у наявному емоційному контексті.

У концепції Дж. Грівз [41], чотири основні сфери емоційного інтелекту включають: самосвідомість, управління собою, соціальна поінформованість, здатність налагоджувати стосунки.

Схоже розуміння компонентів емоційного інтелекту знаходимо і в концепції емоційної грамотності транзактного аналітика К. Стайнера.

М. Ка де Врі [8] пропонує спрощену структуру емоційного інтелекту, визначаючи три основні компоненти: здатність активно слухати, здатність розуміти невербальну комунікацію, здатність адаптуватися до широкого спектру емоцій.

Д.В. Люсін [16] представив двокомпонентну теорію емоційного інтелекту, яка вважається однією з найбільш відомих. За думкою цього вченого, емоційний інтелект має подвійну природу, пов'язану із когнітивними здібностями та особистісними характеристиками. Визначаючи його як здатність до розуміння своїх та чужих емоцій та управління ними, Люсін розглядає дві основні компоненти цієї здатності.

Перший компонент – це здатність до розуміння емоцій, що означає, що людина може розпізнати наявність емоцій у себе чи іншої особи, точно ідентифікувати конкретну емоцію і знаходити для неї словесне вираження. Також важливо розуміти причини, які викликали цю емоцію, а також наслідки, до яких вона може призвести.

Другий компонент – це здатність до управління емоціями, що передбачає, що людина може контролювати інтенсивність емоцій. Це включає

в себе вміння вгамовувати надмірно сильні емоції, контролювати зовнішнє вираження емоцій і, за потреби, довільно викликати ту чи іншу емоцію.

Модель емоційного інтелекту Д.В. Люсіна включає наступні компоненти: Когнітивні здібності: Визначаються швидкістю та точністю обробки емоційної інформації. Уявлення про емоції: Цей аспект розглядає емоції як цінності та важливе джерело інформації про самого себе та інших. Особливості емоційності: Включають емоційну стійкість та емоційну чутливість.

Згідно з Д.В. Люсіном [42], кінцевим продуктом емоційного інтелекту є здатність приймати рішення на основі відображення та осмислення емоцій. Ці емоції виступають диференційною оцінкою подій, які мають особистісний смисл. У відміну від абстрактного та конкретного інтелекту, які відображають закономірності зовнішнього світу, емоційний інтелект відображає внутрішній світ та його зв'язки з поведінкою особистості та взаємодією з реальністю.

Г. Бук[39] визначає емоційний інтелект як складне інтегративне утворення, що включає сукупність когнітивних, поведінкових та емоційних якостей. Це утворення забезпечує усвідомлення, розуміння та регуляцію власних емоцій та емоцій оточуючих, впливаючи на успішність міжособистісної взаємодії та особистісний розвиток.

Наведений визначенням емоційного інтелекту Р. Бар-Она[28] включає три компоненти: когнітивний, поведінковий та емоційний. Когнітивний компонент охоплює адекватну самооцінку, емоційну самосвідомість, обізнаність про емоційні якості та рефлексію. Поведінковий компонент включає здатність управляти своїми емоціями, продуктивну взаємодію та психологічну гнучкість у побудові стосунків. Емоційний компонент враховує емпатію, «корисну» тривожність, мотивацію досягнення успіху та емоційну чуйність.

Хоча Р. Бар-Он[28] вказує на змішану модель емоційного інтелекту, можна відзначити, що в її концепції основний акцент робиться на розгляді емоційного інтелекту як риси особистості. Для неї важливо не лише

когнітивна інтелектуальність, але і психологічні та емоційні аспекти, які взаємодіють для формування загальної карти емоційного інтелекту як частини особистості.

Аналогічно до погляду Р. Бар-Она[28], концепція емоційного інтелекту розглядає його як утворення з подвійною природою. Науковець виділяє когнітивні здібності, такі як розпізнання та ідентифікація емоцій, і особистісні риси. Останні поділяються на поведінковий компонент, що включає емоційну саморегуляцію, та емоційний компонент, в якому важлива емпатія та домінуючий настрій. Такий підхід вказує на відокремлення не тільки когнітивних аспектів, але й особистісних та емоційних компонентів у структурі емоційного інтелекту.

Г.Г. Гарскова [9] тлумачить емоційний інтелект як здібність. Вона розглядає емоції як відображення ставлення людини до різних сфер життя, а інтелект – як інструмент для розуміння цього ставлення. Згідно з її точкою зору, емоційний інтелект є здатністю розуміти відносини особистості, виявлені у виявах емоцій, та управляти емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу і синтезу. Такий підхід визначає емоційний інтелект як компетенцію в розумінні та управлінні емоційними аспектами особистісного життя.

С. Стейна [5] намагалася знайти компроміс між різними поглядами на емоційний інтелект, поєднуючи їх у синтетичну теорію. Вона використовує теорію про здібності людини як опорний каркас для своєї концепції. Згідно з цією теорією, здібності людини розглядаються на трьох рівнях: індивіда, суб'єкта діяльності та особистості.

С. Стейна визначає всі здібності емоційного інтелекту на трьох рівнях:

- Інтелект індивіда (Емоційний інтелект як здібність): Рівень здібностей, що відображають природну сутність особистості.
- Інтелект суб'єкта діяльності (Емоційна компетентність): Виявлення здібностей індивіда у конкретній діяльності.

- Інтелект особистості (Емоційний інтелект як риса особистості): Здібності, які визначають соціальну успішність та унікальність соціального пізнання та вчинків особистості.

Цей ієрархічний підхід сприяє частковому врегулюванню протиріччя між концепціями здібностей та рис особистості в контексті емоційного інтелекту. Модель також враховує можливість розвитку емоційного інтелекту протягом життя, оскільки емоційна компетентність та емоційна креативність є результатами прижиттєвого розвитку.

Теорія емоційно-інтелектуальних здібностей визначає емоційний інтелект як ключову складову адаптивної обробки емоційної інформації. Згідно з цією теорією, емоційний інтелект розглядається як підструктура соціального інтелекту. Основні аспекти включають здатність спостерігати власні емоції та емоції інших людей, розрізнити їх та використовувати цю інформацію для управління мисленням та діями. Такий підхід розглядає емоційний інтелект як інструмент для ефективної взаємодії та адаптації в соціальному середовищі [13].

Сучасні дослідження широко вивчають емоційний інтелект та його значення у різних аспектах життєдіяльності людини. Зарубіжні вчені, зокрема з США, активно працюють у цьому напрямку. Дослідження охоплюють різні аспекти:

Розробка концепцій та операціоналізація поняття:

- Р. Бар-Он, Д. Карузо, Дж.Д. Мейер.[28]
- В. Петридіс та Е. Фернхем.[11]
- Р.Д. Робертс, Дж. Меттьюс та М. Зайднер.[4]
- Н. Холл та ін.[8]

Розвиток емоційного інтелекту:

- Е. Аронсон, К. Саарні.[20]

Адаптивні функції та адаптаційний потенціал емоційного інтелекту: Р. Бар-Он [14], М.А. Бреккет [16].

Зв'язок між емоційним інтелектом та лідерськими, управлінськими якостями: Дж. Барлінг[17], Д.Д. Гастелло, А. Гордон, Д. Гоулман[19].

Вплив емоційного інтелекту на успішність в різних професійних сферах: Х. Бук та С. Стайн[23], К. Лоу, Л. Сонг С. Фішер[22].

Роль емоційного інтелекту у фізичному та психічному благополуччі людини: С. Андерсон, М.А. Брекет.[35], Р.М. Ворнер, Ф.П. Дін, В. Петридіс[15], Дж. Сіаррочі[4].

Дослідження суміжних понять та концепцій: Емоційна креативність (М.А. Брекет, З. Івцевіч, Дж. Майер)[6], Емоційна компетентність (К. Саарні).[5], «Емоційна грамотність» (К. Стайнер)[11].

Гендерні особливості розвитку емоційного інтелекту: Д. Гоулман[17], Дж. Орме та ін[16]

Ці роботи спрямовані на доповнення та уточнення змісту емоційного інтелекту, розкриття його значення в різних аспектах людського життя.

Особливу увагу приділяють дослідження, які акцентують ключову роль емоційного інтелекту в психологічному благополуччі та досягненні успіху в життєдіяльності людини, сприяючи розвитку адаптаційного потенціалу та підтримці міжособистісних відносин. Позитивний вплив емоційного інтелекту на життя людини пояснюється взаємозв'язком із конкретними особистісними особливостями, виявленими у вивченнях дослідників.

Наприклад, Р. Бар-Он[28] експериментально підтвердив взаємозв'язок між емоційним інтелектом та психічним здоров'ям людини. Він визначив, що основними компонентами, які найбільше впливають на психічне здоров'я, є: здатність керувати емоціями та справлятися зі стресом: Ефективне управління емоціями та подолання стресових ситуацій. Прагнення досягнути поставлених цілей: Бажання досягати поставлених цілей, розкриваючи свій потенціал і надаючи своєму життю значення. Здатність перевіряти почуття та думки: Об'єктивна оцінка власних почуттів та думок, сприяючи психічному здоров'ю.

Ці компоненти свідчать про те, що розвиток емоційного інтелекту може суттєво впливати на психічне благополуччя та загальний стан особистості.

Також взаємозв'язок між емоційним інтелектом та соціальною взаємодією був досліджений Р. Бар-Он[28]. Його дослідження підтверджують значущий вплив емоційного інтелекту на характер міжособистісної взаємодії [14]. М. Брекет[26], застосувавши іншу методику (MSCEIT), отримав аналогічні результати.

Дослідження, проведені Р. Бар-Оном[28], підтвердили наявність взаємозв'язку між емоційним інтелектом та суб'єктивним благополуччям особистості [20]. У цьому контексті благополуччя розглядається як стан, що виникає з відчуття задоволеності: а) фізичним здоров'ям та загальною особистістю; б) міжособистісними відносинами; в) посадою та фінансовою здатністю.

Згідно з дослідженням автора, найбільш впливовими компонентами емоційного інтелекту є:

1. здатність розуміти та приймати власні емоції та емоції інших людей;
2. здатність боротися для встановлення та досягнення власних цілей для реалізації потенціалу;
3. здатність аналізувати власні почуття та «спрямовувати речі у правильному напрямку» [27].

Близько 42 тисячі осіб із 36 країн світу взяли участь у дослідженні, в якому використовувалася модель емоційного інтелекту Р. Бар-Она. Це дослідження призвело до створення обширної бази даних, яка однозначно підтверджує взаємозв'язок між рівнем емоційного інтелекту та успіхом як у особистому, так і у професійному житті.

Д. Гоулман[32] наголошує, що особи з високим рівнем емоційного інтелекту в соціальному вимірі виявляють себе як збалансовані, товариські та завжди у хорошому настрої. Вони проявляють стабільність емоційного стану і уникнення тривоги та страхів. У взаємодії з іншими вони виявляють відповідальність, як по відношенню до людей, так і до виконання завдань, демонструючи завзятість, взяття на себе відповідальності та дотримання етичних принципів.

Емоційно розвинені особистості володіють насиченим емоційним життям, яке уміщується у розумних межах. Вони знаходять гармонію в себе, взаємодіючи з іншими та в суспільстві, в якому вони живуть [26].

Додатково, Д. Гоулман[39] підкреслює, що контроль над емоціями іншої людини є витонченим мистецтвом, обов'язковим для збереження гармонійних взаємин. Це вимагає від особи зрілості у соціальних навичках, таких як володіння собою та емпатія. Ці навички формують соціальну компетенцію, сприяючи ефективнішому спілкуванню з іншими людьми. Дефіцит цих навичок може призвести до втрати соціального статусу або розривів у міжособистісних відносинах.

Отже, висновок з отриманих результатів досліджень може бути наступним: важливість здатності розуміти та ефективно керувати емоціями виявляється ключовою для досягнення психологічного благополуччя та успіху в життєдіяльності людини. Ураховуючи велике значення емоційного інтелекту, виникає необхідність розглядати можливості розвитку цього явища, що вже активно досліджується в численних наукових працях (Р. Бар-Он[25], Д. Гоулман[14], К. Черніс[31], М. Денвіс[11], К. Кенон[28], Д. Мейєр[23], Н. Самуйлова[21], М. Сйоланд[28], Дж. Густафсон[36], К. Стоун-Мак-Коун[19], С. Стейн[33], Г. Бук[16]).

Розглядаючи динамічний характер емоційного інтелекту, С. Стейн та Г. Бук[16] підкреслюють, що він включає в себе ряд миттєвих тактичних «динамічних» вмінь та навичок, які можна використовувати в залежності від ситуації [29]. Таким чином, вчені приходять до висновку, що рівень емоційного інтелекту можна підвищувати через тренування, навчання та життєвий досвід.

Важливо відзначити, що емоційний інтелект природньо тенденційний до розвитку з віком, як підтверджують численні дослідження вчених. Це питання розглядається в працях таких авторитетних дослідників, як Р. Бар-Он [28], Д. Гоулман [33], І.Н. Мещерякова[24], С. Стейн та Г. Бук [16], і інших.

Наприклад, С. Стейн та Г. Бук[16], у своєму порівняльному аналізі інтелектуального коефіцієнта (IQ) та емоційного інтелекту (EQ), вказують, що відмінність між когнітивними та емоційними здібностями полягає у тому, що IQ в основному залишається сталим, тоді як EQ зростає з віком. З цим узгоджується і висновок О. Льошенко[24], що, оскільки емоційний інтелект вже в юнацькому віці розвивається природнім шляхом, то праця над розвитком навичок самосвідомості, самоуправління та спілкування сприятиме активнішому розвитку емоційного інтелекту [27].

Отже, в галузі наукових досліджень з розвитку емоційного інтелекту розглядаються два аспекти. Перший аспект полягає у вивченні онтогенетичних змін у здібностях розуміння та управління емоціями. Другий аспект охоплює цілеспрямовані дії з метою розвитку окремих аспектів емоційного інтелекту.

Висновки до розділу 1.

Самотність – це концепт з різними вимірами, який з одного боку відображає можливість виходу за межі стандартних сценаріїв поведінки та вираження унікальності, а з іншого боку – відрицькове особисте відчуття, яке може виникати в умовах ізоляції чи навіть при активному участі особи в різних сферах суспільного життя та комунікації. Це відчуття супроводжується емоціями відчуженості, відчуття покинутості та непотрібності.

Самотність, як важке і багатопланове явище, належно описується через різноманітні багатовимірні класифікації, які враховують різні аспекти її природи та особливостей. Серед характерних рис таких класифікацій можна виділити: рівень взаємодії особи з оточуючим світом (загальний, емоційний, соціальний, духовний, комунікативний, екзистенційний тощо); тривалість у часі (хронічна, ситуативна, тимчасова, епізодична тощо); походження

(зовнішня, внутрішня, функціональна, стан думок, пов'язана з колом друзів, емоційна ізоляція, просторова ізоляція тощо).

Переживання самотності особливо акцентується в період юнацького віку, оскільки воно впливає на процеси самовизначення та самореалізації молодих людей. Ці переживання тісно пов'язані з віковими аспектами психосоціального розвитку особистості підлітка, такими як ключові процеси самосвідомості та життєві події (відокремлення від батьків, розширення соціальних відносин, планування майбутнього, установка інтимно-особистісних зв'язків) та завданнями особистісного росту.

Наприклад, занадто інтенсивний самоаналіз та прагнення до самодослідження, пошук сенсу життя, конфлікти між індивідуальністю та ідентичністю, рольові конфлікти та невизначеність статусу, упередженість у взаємовідносинах, дисонанс між сексуальними потребами та їх реальним задоволенням можуть викликати глибокі відчуття самотності. Недостатня увага до проблеми самотності може призвести до виникнення ряду проблем, пов'язаних як з фізичним і психічним станом молодої людини, так і з її особистісним розвитком. Своєчасна профілактика може значно знизити ймовірність труднощів, з якими зіткнеться розвиваюча особистість.

Поява негативних відчуттів самотності в підлітковому віці визначається як відсутністю осознання власної унікальності, так і відсутністю гнучких соціальних навичок для вираження себе у соціальному оточенні та виявлення власної індивідуальності. Цей феномен, який включає в себе ряд важливих навичок, часто визначається в науковій літературі як емоційний інтелект.

Емоційний інтелект – це набір здібностей, що включає сприйняття та вираження емоцій, розуміння та використання їх для сприяння особистісному зростанню. За визначенням Дж. Мейєра, П. Селовея та Д. Карузо, це конструкт із подвійною природою, що об'єднує когнітивні та особистісні аспекти і включає в себе внутрішньо-особистісну та міжособистісну компетентність. Емоційний інтелект складається з таких компонентів:

Сприйняття, оцінка та вираження емоцій: Здатність ідентифікувати власні емоції за фізичним і психологічним станом. Здатність визначати емоції інших осіб за їхнім фізичним та психологічним станом. Вміння точно виражати свої емоції та пов'язані з ними потреби.

Використання емоцій для підвищення ефективності мислення: Здатність направляти своє мислення, спираючись на емоції, пов'язані з об'єктами та подіями. Вміння викликати або подолати яскраві емоції для стимулювання різних суджень та спогадів. Здатність використовувати зміни настрою для розширення можливих точок зору. Вміння інтегрувати теорії, викликані настроєм, та використовувати емоції для розв'язання проблем і творчих завдань.

Розуміння та аналіз емоційної інформації: Здатність розуміти взаємозв'язок різних емоцій. Спроможність сприймати причини та наслідки емоцій. Здатність інтерпретувати складні емоційні стани, такі як емоційні «суміші» та суперечливі емоційні стани. Здатність розуміти та передбачати зміни в емоційному стані.

Регуляція емоцій: Відкритість до власних емоцій, як приємних, так і неприємних. Здатність контролювати та розмірковувати про власні емоції. Спроможність свідомо залучати або відділятися від емоційного стану залежно від його суб'єктивної інформаційності чи користі. Здатність керувати як власними емоціями, так і емоціями інших.

Високий рівень емоційного інтелекту у представників юнацького віку означає наявність в них вищого рівня соціальних навичок, які сприяють успіху у взаємовідносинах і відчуттю достатнього суб'єктивного благополуччя. Розвиток емоційного інтелекту може відігравати важливу роль як чинник у запобіганні виникненню почуття самотності у юнацькому віці. Це стане об'єктом нашого експериментального дослідження.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ЗАПОБІГАННЯ САМОТНОСТІ У ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

2.1. Методика та організація дослідження.

Для відповіді на вимоги сучасного соціуму, що стосуються загального рівня інтелектуального та емоційного розвитку молодих людей, їхньої комунікативної компетентності та внутрішнього світовідчуття, яке відзначається перепадами настрою та рефлексією, властивими даному віку, а також у зв'язку з необхідністю професійного та особистісного самовизначення, юнаки повинні розуміти та володіти певними емоційними навичками. Серед цих навичок важливі елементи емоційного інтелекту, такі як сприйняття та розуміння власних емоцій та емоцій оточуючих, саморегуляція, самомотивація, здатність справлятися та протистояти тиску навколишнього середовища, утримання від фрустрацій, свідоме спрямування емоцій в когнітивні процеси та інше. Різні вчені, такі як Р. Бар-Он[28], Г. Гарскова[36], Д. Гоулман[32], С. Дерев'янку[51], Д. Карузо[38], Н. Коврига[25], Д. Люсін[51], М. Манойлова[31], Е. Носенко[41], Дж. Мейер[21], П. Селовей[33] та інші, визначають цей набір навичок як емоційний інтелект.

Мета проведеного емпіричного дослідження полягала в перевірці припущення про взаємозв'язок між особливостями емоційного інтелекту та схильністю до самотності серед осіб юнацького віку. Крім того, у рамках цього дослідження було розроблено, обґрунтовано та протестовано психологічну програму та методичні рекомендації з розвитку емоційного інтелекту для молоді, яка має тенденцію до відчуття самотності.

Для досягнення поставлених завдань був розроблений комплекс методик, що дозволяють емпірично дослідити психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, які проявляють схильність до самотності.

Емоційний інтелект – методика Н.Холла рівень емоційного інтелекту[25].

Почуття емоційного благополуччя та захищеності, пов'язані з кліматом у сім'ї – анкета «Шкала сімейної адаптації та згуртованості» створена на основі шкали Д. Олсона, Дж. Портнера та І. Лаві, з адаптацією від М. Перре [36].

Самотність – шкала сугестивності, розроблена Д. Расселом [49], і методика оцінки суб'єктивного відчуття самотності, створена М. Фергюсоном [16], анкета для визначення форми самотності за С. Г. Корчагіною [44].

Темперамент – анкета особистісних Г. Айзенка[51] відома як ЕРІ, анкета СЖО Дж. Крамбо[37].

Власна позиція – «шкала пошуку відчуттів» (М. Цукерман) [44],

Методика «Маскулінність-фемінінність» (С. Бем) [34].

Для аналізу психологічних аспектів емоційного інтелекту (EQ) серед молоді було обрано методику визначення рівня емоційного інтелекту від Н. Холла [16]. Анкета ґрунтується на кількох шкалах, які вимірюють різні компоненти емоційного інтелекту, такі як: емоційна обізнаність; управління власними емоціями; самомотивація; емпатія; розпізнавання емоцій інших людей та інші.

Розроблена методика спрямована на те, щоб при аналізі результатів дослідження можна було визначити як рівні часткового емоційного інтелекту для кожної із шкал окремо, так і загальний рівень емоційного інтелекту при обчисленні показників всіх шкал. Це має важливе значення, оскільки дозволяє чітко визначити рівень кожного компонента емоційного інтелекту для будь-якого учасника дослідження. Використання цієї методики не лише дозволяє класифікувати учасників дослідження за високим, середнім або низьким рівнями емоційного інтелекту, але й виявляє особливості виявлення кожного з його компонентів у кожного учасника.

Обрано особистісний опитувальник Г. Айзенка[51], відомий як ЕРІ, а також методики «Маскулінність-фемінінність» від С. Бем[34] і «Шкала пошуку відчуттів» від М. Цукермана[44], тест на Самооцінку Життєвого

Опитування (СЖО) від Дж. Крамбо[44], методика вимірювання особистого відчуття самотності, розроблена Д. Расселом та М. Фергюсоном[49], разом із опитувальником «Шкала сімейної адаптації та згуртованості» від Д. Олсона[36].

Всі використовані методи виявляють значущі особливості осіб молодшого віку, які були науково обґрунтовані, і дозволяють провести дослідження щодо зв'язку між характеристиками емоційного інтелекту та схильністю молодших осіб до відчуття самотності.

Опитувальник Г. Айзенка[51] ЕРІ включає 57 питань, за якими визначається домінуючий тип темпераменту, що є характерним для об'єкта дослідження у молодшому віці.

Для глибшого вивчення переживань стану самотності обрали методику визначення типу самотності за С.Г. Корчагіною[44], представлену у 2008 році. Цей інструмент призначений для визначення типу самотності та глибини її переживань респондентом. Вона включає чотири діагностичні шкали: загальний стан самотності (без визначення конкретного типу), дифузну самотність, відчужуючу самотність та дисоційовану самотність.

Дифузійна самотність настає тоді, коли особа розпочинає відчувати спільність з іншими, відмовляючись від свого власного «Я» і зливаючись з іншим значущим об'єктом, майже асимілюючись з ним. Цей вид самотності часто залишається непоміченим самою особою, і вона несвідомо віддається іншим, втрачаючи контроль. Відчуження самотності поглиблює поглиблює внутрішній світ, ускладнюючи якісні взаємодії з навколишнім середовищем. Особа відчуває потребу замкнутися в собі, уникаючи соціальних контактів, що може призвести до уникнення чи ігнорування оточення.

Дисоційована самотність представляє собою найбільш небезпечний тип, оскільки свідчить про залежність і частіше спостерігається у виразних особистостей. Без своєчасної допомоги ці стани можуть досягти клінічного рівня. Методика «Маскулінність-фемінінність» від С. Бем[34] призначена для визначення психологічної статті та встановлення рівня андрогінності,

маскулінності або фемінінності в особистості. Опитувальник складається з 60 тверджень, на кожне з яких необхідно відповісти «так» чи «ні», оцінюючи присутність або відсутність вказаних якостей. Також можливе використання опитувальника у формі експертного рейтингу, де оцінка досліджуваного за наданими якостями здійснюється «компетентними суддями», тобто людьми, які мають глибоке розуміння досліджуваного.

Ряд науковців, таких як К. Юнг[23], Х. Вайсбах[59], У. Дакс[59], І. Андреева[9], підкреслюють, що під час процесу виховання часто приглушуються емоції. Наприклад, хлопчикам може заборонятися виявляти слабкість чи боязнь, тоді як дівчаткам може вакцинуватися виражати гнів чи агресію. Такий підхід до виховання, зауважують вчені, є прямим шляхом до виникнення неврозів, пригнічення індивідуальності, неспроможності розуміти власні почуття, поганої соціалізації та неадекватності у встановленні відносин з оточуючими. Саме тому андрогінність розглядається як передумова для розвиненого емоційного інтелекту [17], а також для розвитку самоконтролю та витримки, що сприяє кращій адаптації в суспільстві.

М. Цукерманова[44] «Шкала пошуку відчуттів» використовується для вивчення рівня потреб у різноманітних враженнях. Учасникам дослідження пропонується ряд тверджень, які об'єднані в пари. Згідно інструкції, вони повинні вибрати одне твердження з кожної пари, яке найкраще відображає їх власні особливості. Аналізуючи отримані результати, можна робити висновки про те, наскільки особистість відкрита та наскільки схильна до нових вражень. Основуючись на узагальненні результатів, визначаються високий (11-16 балів), середній (від 6 до 10 балів) та низький (від 0 до 5 балів) рівні потреб у нових відчуттях.

Для вивчення самооцінки, самопошуку та рівня самоконтролю у молоді був використаний тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО), розроблений Дж. Крамбо[44]. Обрана методика обумовлена тим, що високий рівень самоповаги, ефективна самооцінка, позитивне ставлення до себе та інших, емоційний комфорт, а також внутрішня орієнтованість є ключовими показниками для

успішної життєдіяльності особистості в цілому, особливо у юнацькому віці. Ці якості дозволяють самостійно визначати життєві цілі та ефективно їх досягати, регулювати емоційний стан, розуміти і керувати своїми почуттями, а також розуміти емоції інших людей – всі ці аспекти є необхідними складовими емоційного інтелекту.

Тест оцінки смислових орієнтацій (СЖО) [44] дозволяє визначити кореневе джерело смислу життя, яке людина може знаходити або в майбутньому (ціль), або в сьогоденні (процес), або в минулому (результат). Також тест враховує усі три аспекти життя, а також внутрішній або зовнішній характер приписування причин і відповідальності людині самій чи навколишньому середовищу.

Інтерпретація результатів цього тесту ґрунтується на п'яти шкалах: життєві цілі; процес життя або інтереси та емоційна насиченість; результативність життя або задоволеність самореалізацією; локус контролю – Я (власний контроль над життям); локус контролю – життя. Це дозволяє виявити, як особа оцінює своє сьогодення і як вона бачить перспективи у майбутньому. Тест також відображає, наскільки повно, радісно і гармонійно досліджуваній живе своє життя, чи «доживає» його. Або чи робить ставку на яскраве майбутнє, будучи впевненим в тому, що власноруч контролює своє життя, або вважає, що оточуюче середовище є його господарем.

Тест СЖО є модифікованою версією «Мета в житті» (Purpose-in-Life Test, PIL) розробленого Джеймсом Крамбом і Леонардом Махоліком[44]. Методика включає 20 пар протилежних тверджень, що відображають уявлення про фактори свідомості життя особистості. У рамках СЖО життя розглядається як осмислене завдяки наявності цілей, задоволенню, отриманому при їх досягненні, і впевненості в власній здатності ставити перед собою цілі, обирати завдання і досягати результатів. Важливим є чітке співвідношення між цілями та майбутнім, емоційною насиченістю та сьогоденням, задоволенням та досягнутим результатом, а також інші аспекти.

За твердженням А. Адлера [3], залежність від інших починає формуватися в ранньому дитинстві, зокрема, через прийняття великої опіки. Такий підхід обмежує можливість дитини не лише самостійно подолати труднощі, але й об'єктивно їх оцінити. Дитина втрачає здатність мобілізувати власну енергію в ускладнених ситуаціях, розраховуючи на допомогу від дорослих, зокрема від батьків. Це призводить до утворення так званої «навченої беспорядності», яку М. Селігман [67] описує як умовно-рефлекторну реакцію на будь-яку перешкоду, розглядану як непереборна. За часом це може призвести до розвитку недовірливості, інфантильності і комплексу неповноцінності. Відчуття цього комплексу, у свою чергу, може викликати неповагу до самої себе, відчуття залежності та прагнення знаходити лідера, що, в кінцевому підсумку, може призвести до того, що особа стає жертвою обставин або конкретних осіб.

Цьому може запобігти високорозвинений емоційний інтелект, який забезпечує внутрішню гармонію і високу стресостійкість, а також здатність протистояти маніпуляціям. Це є причиною вибору Шкали сугестивності (розробленою Д. Расселом [49]).

На підставі отриманих результатів можна оцінити ступінь вразливості юнака до зовнішнього впливу і зрозуміти, наскільки його емоції та уява залежать від навколишньої дійсності і окремих осіб. Шкала сугестивності включає п'ять завдань і вимагає відповідей на питання, таких як «назвіть будь-який предмет, наприклад, «стіл»; загалом, будь-який предмет...». Рівень сугестивності визначається кількістю виборів, які досліджувана особа робить серед запропонованих варіантів відповідей. Високий рівень сугестивності може свідчити про те, що особа легко піддається впливу та впливові інших людей.

Особистісні риси, які сприяють підвищеній сугестивності, включають невпевненість у собі, низьку самооцінку, відчуття власної неповноцінності, тривожність, екстравертованість та підвищену емоційність [53]. Ці якості є характерними для осіб, які можуть бути вразливими. Можна припустити, що

молодша особа з високим рівнем сугестивності може легко піддаватися впливу молодіжних субкультур, не завжди з позитивним забарвленням. Така особа може некритично сприймати інформацію, отриману через ЗМІ, а також увіходити в сумнівні зв'язки і взаємодії.

Для аналізу соціально-психологічних аспектів та психологічних особливостей емоційного інтелекту осіб молоді скористалися методикою оцінки суб'єктивного відчуття самотності, яку розробили Д. Рассел та М. Фергюсон [49]. Цей інструмент призначений для визначення рівня самотності в індивіда. Учасникам пропонувались твердження, які потрібно було оцінити за частотою їх сприйняття. Отримані результати аналізувалися, враховуючи, що максимально можливий бал за цінник самотності становить 60.

Такі висловлення, як «у мене немає можливості поспілкуватися», «мені бракує спілкування» або «мої соціальні відносини і зв'язки поверхневі», свідчать про те, що особі не влаштовує оточення, зокрема відсутність близьких за духом людей. Часто самотність виявляється у бажанні бути частиною певної групи чи просто у встановленні контакту з кимось. Якість цих контактів та соціальних груп, до яких юнак прагне приєднатися, значною мірою залежить від розвиненості його самоповаги та навичок адаптації.

За твердженнями видатних вчених, таких як З. Фройд [64], Дж. Боулбі [56], Дж. Рейнуотер [52], Г. Салливан [49], К. Хорні [15] та інші, відчуття самотності має свої корені у ранньому дитинстві. Криза в інституті сім'ї, відсутність любові, ігнорування потреб дитини – все це, як цеглинка за цеглинкою, кладе фундамент для невпевненості у собі, страху перед оточуючими та неспроможності побудови конструктивних відносин з ними. Як результат, утворюється патологічне відчуття як внутрішньої, так і зовнішньої самотності. Більше того, як зауважувала Ф. Фромм-Рейхман [28], «самотність може сприяти розвитку серйозного розладу особистості».

Для ретельного аналізу внутрісімейного клімату, що тісно пов'язаний із відчуттям емоційного благополуччя та захищеності, використовували опитувальник «Шкала сімейної адаптації та згуртованості» від Д. Олсона, Дж.

Портнера та І. Лаві (адаптована М. Перре) [46]. Цей опитувальник дозволяє оцінити рівень емоційного зв'язку між членами сім'ї. Його конструкція спрямована на аналіз того, як члени сім'ї сприймають свою родину і яким чином вони б хотіли її бачити.

Розбіжність між реальним сприйняттям та ідеалом визначає ступінь задоволеності психологічним кліматом існуючої сімейної системи. «Ідеал» надає інформацію про напрямок і ступінь змін у функціонуванні сім'ї, які бажає здійснити досліджуваний. Чим більше відмінність між ідеалом та реальним сприйняттям, тим більше незадоволеність існуючою сімейною системою, що викликає почуття тривоги, провини, самотності та інших негативних емоцій.

Дослідження включало 80 учасників, юнаків та юнок, студентів вищих навчальних закладів України, віком від 17 до 21 року. Аналізуючи результати теоретичного обзору літератури (зокрема, праці Г. Гентінга [56], Б. Мендельсона [32], К. Міядзави [32] та інших), було враховано гендерно-вікові та соціально-демографічні фактори, які впливають на схильність до відчуття самотності.

2.2. Результати дослідження та їх аналіз.

Для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту був використаний Тест емоційного інтелекту EQ, розроблений Н. Холлом [25]. Отримані результати представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Групові показники за тестом емоційний інтелект Н. Холла

Рівень Шкала	Низький		Середній		Високий	
	К-ть чол.	%	К-ть чол.	%	К-ть чол.	%
Емоційна обізнаність	25	37,8	35	42	20	21

Управління своїми емоціями	26	29,4	36	54,6	18	16,8
Самотивація	37	52,5	28	35,7	15	12,6
Емпатія	19	16,8	30	39,9	31	44,1
Управління емоціями інших людей	23	25,2	36	54,6	21	21

З таблиці видно, що за шкалами управління власними емоціями та управління емоціями інших людей чітко переважає середній рівень, становлячи 54,6% для обох шкал. За шкалою емоційної обізнаності результати розподілилися майже порівну між низьким і середнім рівнями – відповідно 37,8% та 42%. Щодо шкали самотивації більшість респондентів виявила низький рівень – 52,5%, тоді як за шкалою емпатії переважає високий рівень, що становить 44,1%.

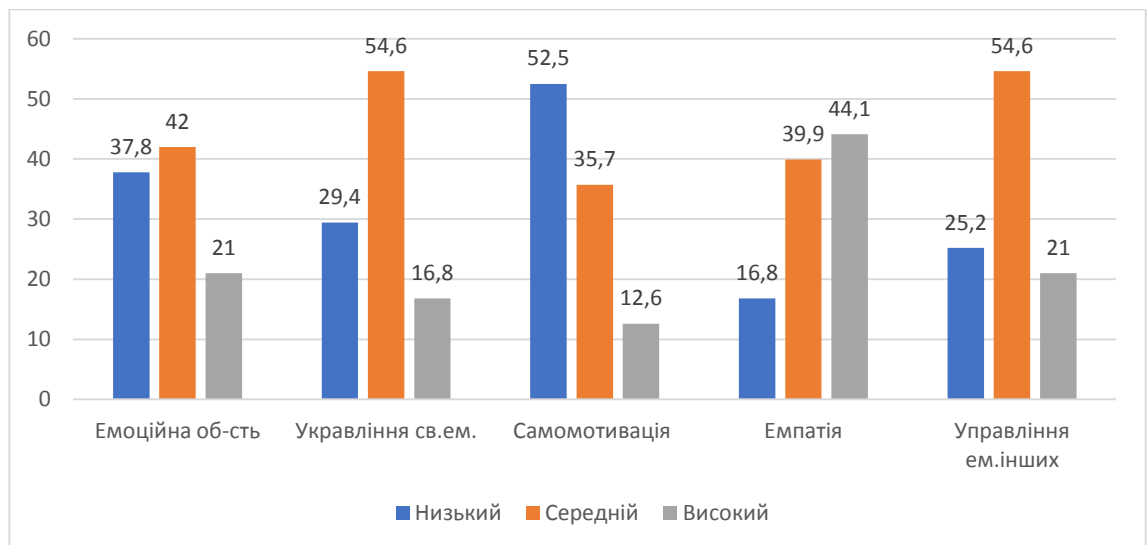


Рисунок 2.1 – Відсоткові показники за тестом Н. Холла

Згідно з діаграмою 2.1 за шкалою «емоційна обізнаність», середній і низький рівні розділилися майже порівну – 42% та 38,8% відповідно. Це вказує на те, що більшість учасників групи має обмежене розуміння власних емоцій; їм важко ідентифікувати, називати та інтерпретувати свої емоційні вирази. Ті, хто показав низький рівень емоційної обізнаності, можуть стикатися з

труднощами у використанні емоційного словника та розрізненні своїх переживань на плідні та завадливі для взаємодії з оточенням. У підлітків, які досягли середнього рівня, спостерігається певний прогрес у розумінні свого внутрішнього світу та визначенні емоцій, але їм ще не вдалося повністю опанувати це мистецтво. Високий рівень емоційної обізнаності зафіксований у 21% опитаних, що свідчить про їхню здатність ефективно оцінювати інтенсивність своїх емоцій, визначати їх вид і вплив на свою поведінку. Крім того, ці підлітки можуть розпізнавати стани, в яких перебувають інші люди, та тлумачити їхні емоційні переживання, оскільки досягли високого рівня емоційної обізнаності.

По шкалі «управління своїми емоціями» видно, що більшість учасників групи володіють середніми навичками контролю над своїми емоціями, що становить 54,6%. Це свідчить про їхню здатність стримувати небажані емоційні вияви на базовому рівні, але іноді вони можуть зазнавати труднощів у збереженні контролю у критичний момент. Для 29,4% підлітків контроль над власними емоціями є слабким, що свідчить про те, що вони майже не в змозі впоратися з собою та діяти, не піддаваючись впливу своїх емоцій. Цій групі слід активно працювати над розвитком навичок для мінімізації впливу внутрішніх переживань на їхні відносини з оточенням. У 16,8% опитаних виявлений високий рівень управління своїми емоціями, свідчачи про високорозвинений внутрішньоособистісний інтелект, який допомагає їм ефективно розв'язувати проблемні ситуації за допомогою спокійного та розумного емоційного підходу.

На шкалі «самотивація» видно виразний перевес на низькому рівні – 52,5%. Це, очевидно, пов'язано з тим, що респонденти є підлітками. Для них самотійно ставити цілі та дотримуватися їх може бути викликом, оскільки внутрішня мотивація не завжди є їхньою сильною стороною. Усвідомлення своїх реальних потреб є ще не дослідженою територією для багатьох з них. Здебільшого, такі підлітки частіше користуються зовнішніми факторами, які

стимулюють їх – оцінками, похвалою від батьків чи вчителів, або схваленням друзів.

У 35,7% опитаних існує уявлення про справжню ціль, наприклад, «це потрібно саме мені, бо я цього дійсно хочу», але навіть це не завжди служить основою для реалізації планів у життя. У 12,6% респондентів рівень самомотивації високий, і вони вміють пройти через перешкоди, втілюючи свої бажання в життя, не звертаючи увагу на зовнішні впливи. Ця група має вміння утримувати свою внутрішню силу лише за допомогою власної похвали.

Шкала «емпатія», найвищий показник високого рівня становить 44,1%, що свідчить про те, що майже половина учасників дослідження розвинула здатність розпізнавати емоції інших людей, оцінювати їх емоційний стан за жестами та мімікою, а також виявляє співчуття та розуміння до оточуючих. Показник на шкалі середнього рівня становить 39,9%, що також вважається гарним результатом. Ці респонденти можуть бути як хорошими співрозмовниками, так і надійними друзями, які є опорою для близьких людей у потрібний момент. Але іноді вони можуть не вповні розпізнавати справжні почуття оточуючих, що може призвести до невірної їх інтерпретації. Низький рівень емпатії виявлений у 16,8% опитаних, що свідчить про те, що ця група не розвинула навичок розуміння переживань інших людей і, взагалі кажучи, може не виявляти великого інтересу до чужих проблем, а надто уваги приділяти своєму власному життю.

Остання шкала, яка оцінює «управління емоціями інших», показує, що для більшості респондентів це вміння розташоване на середньому рівні – 54,6%. Це означає, що в деяких ситуаціях вони можуть розуміти обставини, оцінювати емоційний стан близьких людей та ефективно взаємодіяти з ними для зниження чи підвищення інтенсивності емоцій, але іноді це може бути для них викликом. Ймовірно, це залежить від характеру співрозмовника, конкретної ситуації та їхнього власного настрою. У 25,2% випадків ця здатність виявилася на низькому рівні, і цим людям може бути складно впливати на емоційний стан інших. Вони можуть просто уникати або

ігнорувати цей аспект спілкування, оскільки їм не завжди зрозуміло, як вірно поводитися у таких ситуаціях. У 21% опитаних виявлено високий рівень управління емоціями інших людей, що свідчить про їх високу ефективність у розумінні та впливі на емоційний стан інших. Вони вже мають навички легко розпізнавати почуття та активно впливати на емоційні вияви оточуючих, продовжуючи вдосконалювати ці навички. Також було оброблено інформацію к котрій було виявлено різницю між парнями та дівчинами.

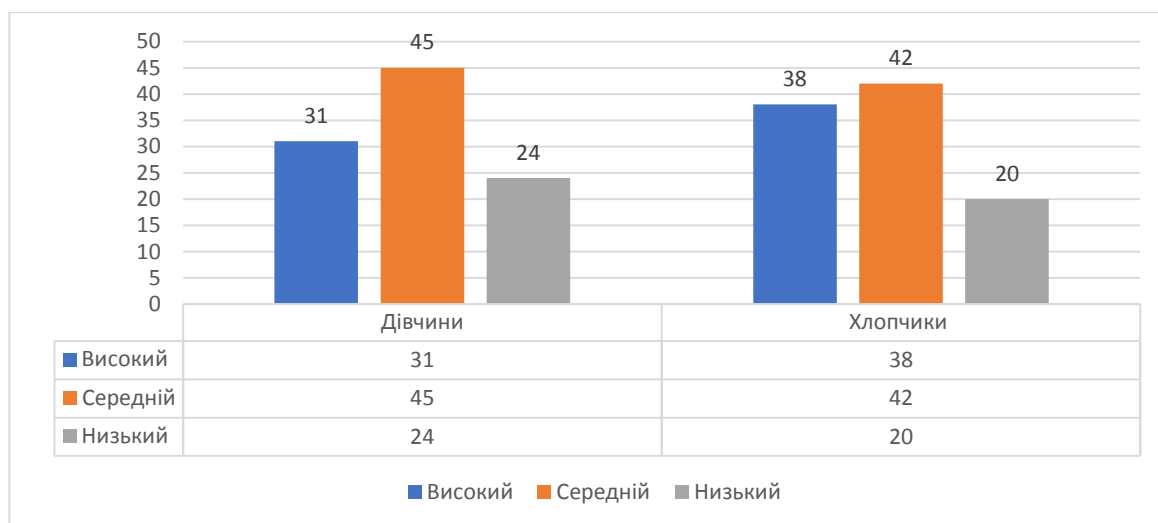


Рисунок 2.2 – Різниця між хлопцями та дівчинами

Високий рівень у дівчат більше на 7%, середній рівень самий виявлений показник це середній рівень, у хлопців 42%, а у дівчин 45% , тут різниця на 3% де більша кількість розвинений у жінок. Також низький рівень у дівчат 24%, 20% у хлопців. Всі відповіді на тест у додатку 1.

Відповідно до «Опитувальника для визначення виду самотності» С.Г. Корчагіної[44], провели діагностику та визначили, які види переживання самотності є найбільш поширеними серед нашої вибірки. Детальні результати подані в наступній таблиці.

Таблиця 2.2.

Групові результати за опитувальником для визначення виду самотності

С.Г. Корчагіної

Рівень	Низький	Середній	Високий

Вид самотності	К-ть чол.	%	К-ть чол.	%	К-ть чол.	%
Дифузна	32	44,1	21	23,1	27	33,6
Відчужуюча	39	60,9	23	25,2	18	14,7
Дисоційована	58	73,5	22	27,3	0	0
Стан самотності	27	33,6	32	44,1	21	23,1

Отже, з даної таблиці бачимо, що серед даної вибірки не розповсюджені такі види самотності як відчужуюча – 60,9% та дисоційована – 73,5%, остання навіть має показник для високого рівня – 0%. Хоч дифузна самотність в більшості своїй також тяжіє до низького рівня, але все ж таки 33,6% продемонстрували високий рівень прояву цього виду самотності. Стан самотності як варіант норми на середньому рівні у 44,1% респондентів. Для наочного представлення побудували діаграму 2.3.



Рисунок 2.3 – Групові показники за опитувальником для визначення виду самотності С.Г. Корчагіної

З аналізу діаграми 2.3 видно, що більшість респондентів, а саме 44,1%, характеризуються низьким рівнем «дифузної самотності». Іншими словами, більшість не виявляє схильності до розчинення в натовпі через відсутність здатності знайти свою ідентичність. Навпаки, ці люди вчаться прислуховуватися до свого внутрішнього «Я», розмірковують про свої власні уподобання та джерела натхнення. Проте, серед інших аспектів «дифузної самотності» високий рівень виявляється у 33,6% випадків.

Це означає, що саме цей вид самотності найбільш поширений серед досліджуваної групи. Третина респондентів зазнає труднощів з ідентифікацією в підлітковому періоді, відчуваючи спустошеність при перебуванні на самоті. Це призводить до тенденції ототожнювати себе з іншими видатними особистостями, такими як друзі, літературні чи кінематографічні герої, артисти. Такий механізм виражає нездатність особи усвідомлювати власне «Я», але в цілому не є надто небезпечним, оскільки йому піддається багато людей з проблемами самооцінки. Середній рівень «дифузної самотності» виявляється у 23,1% опитаних, що свідчить про те, що ці люди не повністю ідентифікують себе з іншими, але намагаються копіювати певні риси і поведінку інших осіб, хоча це робиться більше ситуативно.

За шкалою «відчужуючої самотності» видно, що для 60,9% підлітків цей вид самотності є на низькому рівні. Вони не виявляють схильності віддалятися від друзів і рідних або повністю відчужуватися від світу. Ця група відзначається відкритістю та компанійськістю, і вони не розуміють необхідності ізоляції в кімнаті, вважаючи, що можна приємно провести час у компанії та зарядитися позитивним настроєм. У 14,7% респондентів виявлений високий рівень «відчужуючої самотності». Це свідчить про те, що ці підлітки віддають перевагу ізоляції від навколишнього світу, насолоджуються перебуванням у власному внутрішньому просторі та занурюються в роздуми. Така поведінка може спричинити віддалення близьких людей, які не отримують емоційного відгуку від цих підлітків, що в свою чергу поглиблює їхню самотність. Середній рівень виявлений у четвертій частині групи – 15,27%. Ця категорія підлітків намагається знаходити баланс між відкритістю та періодичним відходом від взаємодії з реальністю. Вони не віддаляються від близьких, розуміючи важливість спілкування, проте іноді відчувають привабливість порожнього простору, де вони можуть бути наодинці зі своїми думками.

За шкалою «дисоційована самотність» високого рівня взагалі не виявлено, що свідчить про те, що серед респондентів немає виражених

експресивних особистостей. Всі вони стараються контролювати свої емоції та вираження, уникаючи втрати тісних зв'язків з оточуючими. Середній рівень демонструється у 23,7% підлітків, що означає, що четверта частина групи іноді може втрачати контроль над своїми емоціями і виражати їх у випадках, коли це може призвести до конфліктів. Однак, якщо вони активно вирішують ці проблеми і працюють над собою, ця проблема може бути подолана в майбутньому. Низький рівень дисоційованої самотності виявлений у 73,5% підлітків, що свідчить про те, що вони не стають залежними від своїх емоцій і легко вирішують конфліктні ситуації з близькими, уникаючи ізоляції від суспільства. Це позитивний показник, оскільки такі підлітки можуть мати менше проблем у майбутньому.

На шкалі «рівня самотності» серед підлітків переважає середній рівень, який становить 44,1%. Це свідчить про тенденцію до відчуження, відсутність інтересу до міської суєти, інформаційного перевантаження та соціальних проблем. Час від часу ці молоді люди обирають самотність для роздумів над своїми планами, подіями дня та майбутнім, уникаючи обговорення цього з іншими. Для них стан самотності не є проблемою, а лише ситуаційним моментом у житті. Низький рівень самотності зафіксований у 33,6% опитаних, що означає, що ці підлітки рідко залишаються на самоті, будь-то з особистих чи інших причин. У них завжди є можливість звернутися за порадою або висловити свої переживання комусь з оточуючої сфери. Ці молоді люди рідко вдаються до самотності для вирішення невизначених особистих питань. Високий рівень самотності спостерігається у 23,1% респондентів, що свідчить про глибоке занурення всередину себе, власних страхів та бажань. Ці підлітки мають обмежені очікування від суспільства і, тому, рідко діляться своїми проблемами з іншими. Вони абстрагуються від зовнішнього середовища, зсуваючи фокус на свій внутрішній світ і шукаючи там опору. Також розкрив різницю між дівчатами та хлопцями у діаграмі 2.4.

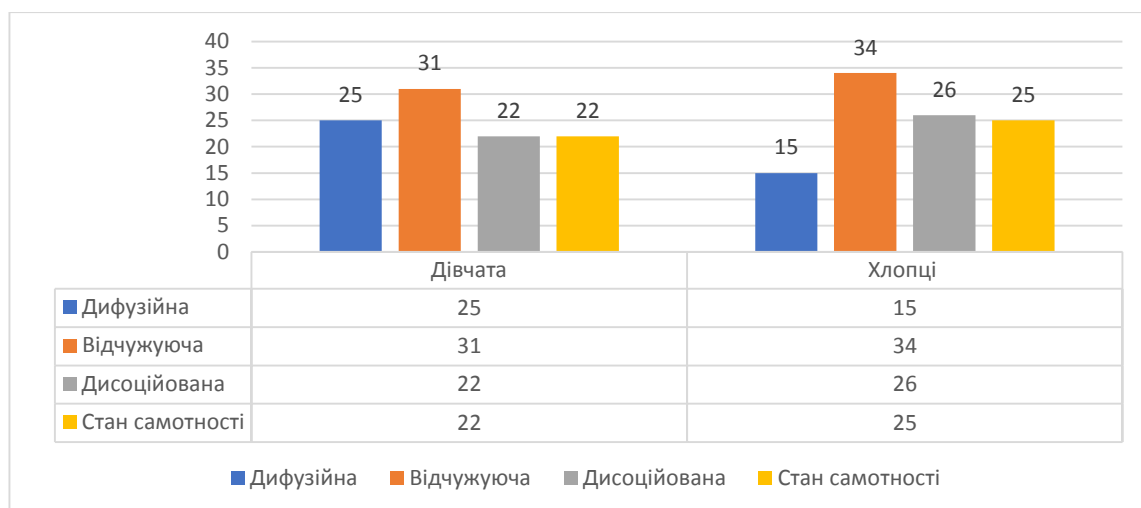


Рисунок 2.4 – Результати для визначення виду самотності С.Г. Корчагіної

Розділив різницю між підлітками. Перший це було дифузійна у хлопчиків 15%, а у дівчат 25%. Відчужуюча у хлопців 34%, у дівчат 31%, дисоційована 26% у хлопців та 22%. Та стан самотності у дівчат 22%, хлопці 25%. Деякі характеристики більше у дівчат, деякі у хлопців. Відповіді на опитувальник у додатку 2.

Для оцінки загального рівня суб'єктивного відчуття самотності серед респондентів використали «Методику суб'єктивного відчуття самотності» розроблену Д. Расселом та М. Фергюсоном[16]. Результати отриманих даних подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Групові показники за методикою суб'єктивного відчуття самотності Д.

Рассела та М. Фергюсона

Рівень Шкала	Низький		Середній		Високий	
	К-ть чол.	%	К-ть чол.	%	К-ть чол.	%

Суб'єктивне відчуття самотності	28	35,4	32	45,8	20	18,7
---------------------------------	----	------	----	------	----	------

Отже, із наведеної вище таблиці стає очевидним, що суб'єктивне відчуття самотності присутнє у більшості респондентів на середньому рівні, що складає 45,8%. На низькому рівні суб'єктивне відчуття самотності виявлено у 35,4% підлітків. Високий рівень відчуття самотності продемонстрували 18,7% опитаних. Ці результати ілюстровані на діаграмі 2.4.

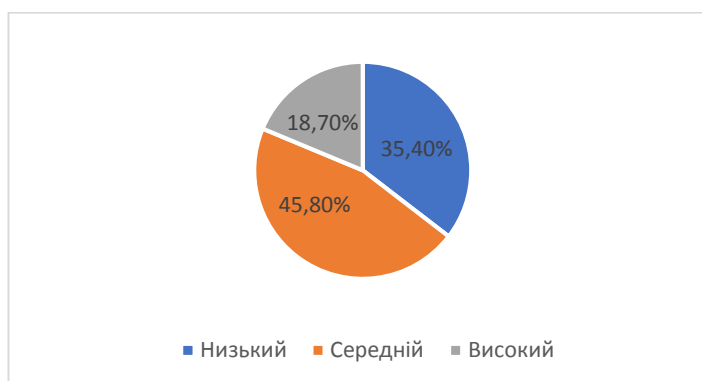


Рисунок 2.4 – Групові показники за методикою суб'єктивного відчуття самотності Д. Рассела та М. Фергюсона

Представлена діаграма ілюструє велику схожість ситуації в обраній вибірці методикою. Серед респондентів більшість (45,8%) вказали на середній рівень переживань щодо суб'єктивного відчуття самотності. Слід відзначити, що половина вибірки періодично стикається з відчуттям самотності, але для них це не є критичним станом. Іноді вони можуть відчувати паніку внаслідок відчуття нерозуміння та відвертання оточуючих, але наступного дня інтенсивність цього відчуття зменшується, і вони розуміють, що ситуація не настільки погана. Ці емоційні коливання є характерними для підліткового віку, і їм можна не приділяти особливу увагу.

Найвищий рівень виявився представленим найменшою кількістю опитаних – 18,8%, але він все ж існує і не підлягає відхиленню. Деякі підлітки переживають трудний етап у своєму житті, відчуваючи беззахисність, невпевненість та відчуття опустіння. Ці почуття можуть поглиблюватися, особливо якщо дитина замкнена у собі і вважає, що її самотність є унікальною

на цій планеті. Група цих респондентів відчуває відокремленість від інших за невидимою стіною, і це враження може закріплюватися. Важливо звертати увагу на цю категорію серед педагогів, батьків та шкільних психологів. Що раніше почнеться робота з цими дітьми, тим ефективніше та легше вони зможуть подолати цей стан з мінімальними наслідками.

У 35,4% респондентів виявлений низький рівень, що свідчить про те, що ці підлітки відчувають себе комфортно в будь-якій компанії. Вони завжди знаходять заняття, і навіть, коли залишаються на самоті, витрачають цей час з користю. Цей результат важливо враховувати для всіх респондентів, оскільки використовуючи час на самоті для удосконалення навичок, можна підвищити свою кваліфікацію в конкретній галузі. Ймовірно, ця група вже позитивно вирішила сумнівні життєві ситуації і впевнено рухається вперед.

Порівняли опитаних підлітків між собою. Та описав в діаграмі 2.5.

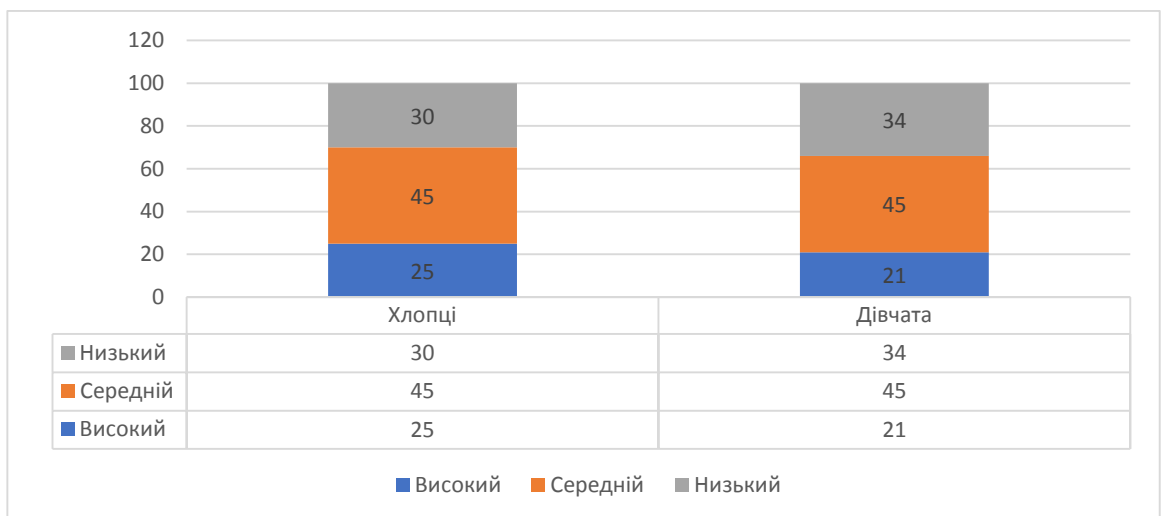


Рисунок 2.5 – Показники за методикою суб'єктивного відчуття самотності Д. Рассела та М. Фергюсона

Показано що в суб'єктивному почутті самотності у хлопців та дівчат однаковий рівень, середній 45%, як і було описано це був не критичний прояв самотності. Низький рівень самотності у хлопців 30%, у дівчат 34%, що свідчить що респонденти відчувають себе комфортно. Та високий рівень був

у 25% хлопців, та 21% дівчат що свідчить що діти можуть бути замкненні в собі, або на порозі замкненості. Відповіді на методику у додатку 3

Відповідно до методики Г. Айзенка «Особистісний опитувальник»[39], отримані дані стосовно рівня нейротизму серед респондентів виглядають наступним чином: лише 25% підлітків мають низький рівень вираженості цієї характеристики, тоді як 32% продемонстрували середній рівень нейротизму, а 43% досліджуваних виявили високий рівень.

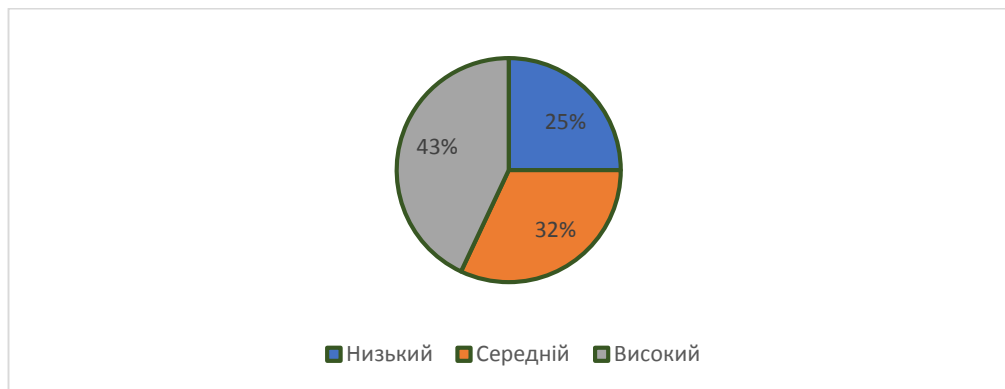


Рисунок 2.6 – Рівень нейротизму за методикою «Особистісний опитувальник Айзенка»

За аналізом даних, які відображені на діаграмі 2.6, можна зазначити, що серед усіх рівнів найбільш поширеним є високий рівень емоційної нестійкості, який спостерігається майже у половини досліджуваних. У той час, коли середній рівень цієї якості виявляється у третини сучасних підлітків, респонденти із низьким рівнем нейротизму становлять лише чверть усіх досліджуваних.

Згідно з цим можна стверджувати, що підлітки з високим рівнем нейротизму мають тенденцію до вираженої емоційності, а також проявляють імпульсивність, змінливість інтересів, невпевненість в собі, вразливість та схильність до спалахів дратівливості. Особистості з високим рівнем емоційної нестійкості відзначаються надто сильними реакціями на емоційно неоднозначні або напружені ситуації. Слід відзначити, що через вікові особливості підлітків подібні реакції є очікуваними, але їхня яскравість та

систематичність можуть суттєво впливати на психіку молоді особи, спричиняти розвиток неврозу, а також бути причиною виникнення емоційної нестабільності та подібних станів, які, в свою чергу, можуть потребувати терапевтичного втручання.

Середній рівень нейротизму у третини підлітків може виявлятися у помірних нервах та характеризується нестійкістю, низькою адаптацією та депресивними реакціями, основним чином в ситуаціях із значним емоційним навантаженням чи особистісною складовою. У цих підлітків помірна лабільність настроїв та занепокоєння зазвичай виникають з об'єктивних причин. Крім того, вони виявляють нестійкість уваги та інших когнітивних процесах, нестабільність у стратегіях підтримки взаємодії з оточуючими, мінливість інтересів, невпевненість в собі, виражену чутливість, вразливість і дратівливість.

У представників низького рівня, які серед сучасних підлітків є менш поширеними, спостерігається виражена емоційна стійкість в буденних ситуаціях, а також у тих, що не виходять за межі норми, але вимагають адаптаційних зусиль. Такі підлітки демонструють збереження організованої та конструктивної поведінки, виявляють ситуативну цілеспрямованість у звичайних і стресових обставинах. Вони проявляють ознаки зрілості, мають високі показники адаптивності і не схильні довго перебувати в стані напруження чи занепокоєння, особливо в стресових ситуаціях. Такі підлітки також виявляють схильність до вияву лідерських якостей і товарищескості.

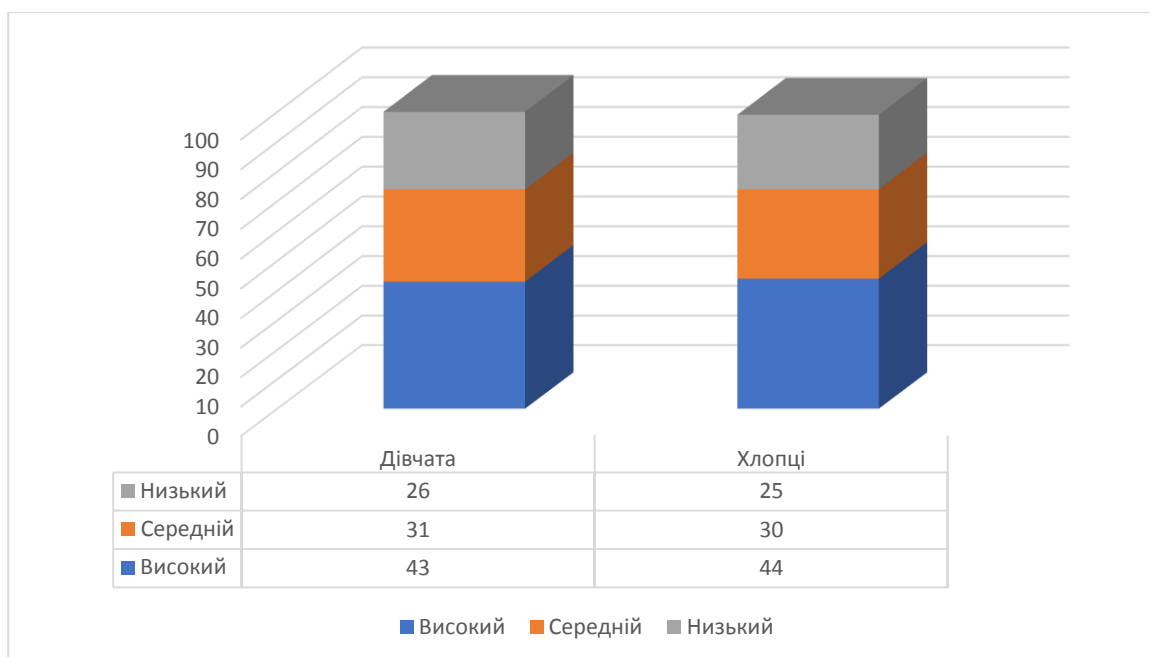


Рисунок 2.7 – Рівень нейротизму за методикою «Особистісний опитувальник Айзенка»

Високий рівень нейротизму у дівчат 43% та хлопців 44%, але все ж таки у хлопців на 2% більше. Середній та низький рівень у обох майже однаковий, різниця в декілька відсотків. Але все таки нейротизм більше у дівчат, хоч і не на більше. Відповіді на опитувальник у додатку 4.

З метою розкриття взаємозв'язків між гендерними особливостями та емоційно-чуттєвою сферою особистості в юнацькому віці, провели аналіз визначених характеристик та інтерпретацію отриманих результатів. Кількісні показники отриманих результатів застосування першої методики подані у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Кількісні показники результатів дослідження мускулінності-фемінності

Кількість	Стать	Кількість осіб, %	Категорії	Стать	Кількість осіб, %
Яскраво виражена мускулінність	Ч	Виявлено не було	Яскраво виражена мускулінність	Ж	Виявлено не було

Мускулінність	Ч	30%	Мускулінність	Ж	Виявлено не було
Андрогінність	Ч	50%	Андрогінність	Ж	30%
Фемінність	Ч	10%	Фемінність	Ж	10%
Яскраво виражена фемінність	Ч	10%	Яскраво виражена фемінність	Ж	60%

На основі аналізу результатів першої методики (Маскулінність-фемінність) встановлено, що андрогінність виявлена у 30% дівчат і 50% чоловіків-респондентів. Фемінність притаманна лише 10% чоловіків, з яких 10% мають виражену її форму. Більшість жінок володіють виразною маскулінністю – 60%, тоді як лише 10% мають слабо виражену фемінність. Маскулінних жінок не виявлено, проте серед чоловіків 30% проявляють маскулінні риси. На перший погляд, маскулінні чоловіки можуть вражати привабливою нормою, їх характеризує сила та незалежність. Однак у більшості випадків такі особистості можуть не витримувати стрес і часто звертаються до споживання алкогольних напоїв, а також схильні до кримінальної поведінки. Вони також частіше стикаються із проблемами серцево-судинних захворювань.

Золотою серединою серед гендерів у чоловіків є андрогінність, яка часто сприяє успішним взаєминам та впевненості в стосунках. Такі чоловіки вміють привертати увагу жінок, проявляють повагу та цінність до них. Вони відмінно розуміють свою стать, виділяють сильні сторони та вміють їх ефективно демонструвати. Андрогінність між чоловіками та жінками не суттєво відрізняється у відсотках. Незалежно від статі особистості, андрогінність визначається поєднанням якостей обох гендерів, які можуть не обов'язково бути рівно представленими. Психологічна андрогінність проявляється в високих показниках як за шкалою фемінності, так і маскулінності одночасно.

Фемінність виявлена у 10% жінок, проте у 60% вона проявляється виразною та стійкою формою. Ця фемінність виражається у ніжності, емоційності, вразливості та вираженій любові до дітей, створюючи в чоловіків

бажання забезпечувати та оберігати таких жінок. Ця взаємодія відбувається відповідно до їхньої маскулінної ідентичності. Відповіді на тест у додатку 5.

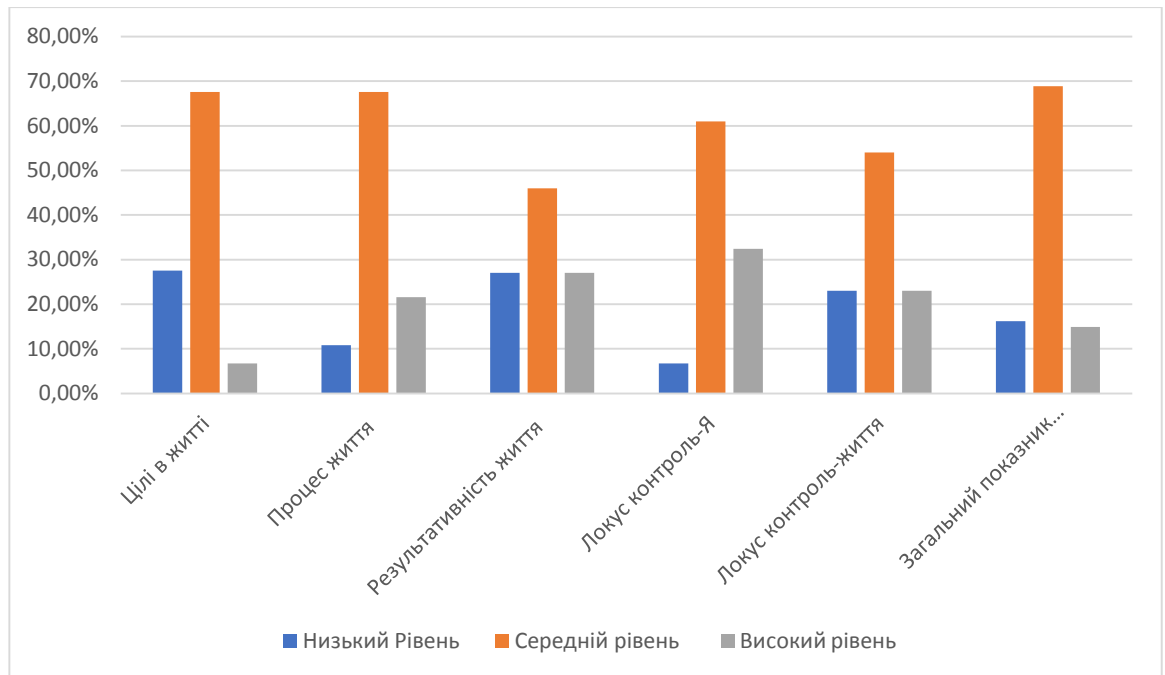
Результати використання методики «Сенсожиттєвих орієнтацій»[27] свідчать, що більшість опитуваних респондентів (68,9%) характеризуються середнім рівнем загальної усвідомленості життя. Це вказує на те, що пошук сенсу у житті, задоволеність сьогоденням та впевненість у власних силах допомагають їм відчувати себе щасливими (таблиця 2.5).

Таблиця 2.5

Результати за методикою «Сенсожиттєвих орієнтацій» Дж. Крамбо

Шкали	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
Цілі в житті	21	25,7%	52	67,6%	7	6,7%
Процес життя	9	10,8%	53	67,6%	18	21,6%
Результативність життя	22	27,0%	36	46%	22	27%
Локус контроль-Я	8	6,7%	47	61%	25	32,4%
Локус контролю-життя	19	23%	43	54%	18	23%
Загальний показник усвідомленості	14	16,2%	53	68,9%	13	14,9%

Отримані дані діагностики, які представлені в таблиці 6.1 для даної вибірки, свідчать про середній рівень сенсожиттєвих орієнтацій у всіх досліджуваних сферах. Також виявлено, що частині респондентів притаманний низький рівень у сферах результативності життя (27%), цілей у житті (25,7%) та локусу контролю життя (23%). Це свідчить про те, що ці особистості схильні вважати, що обставини не залежать від них, життя важко піддається контролю, а плани та цілі можливо не досягнути через відчуття власної неефективності. Таким чином, можна встановити послідовність, де спочатку розглядається локус контролю в житті, потім низький рівень поставлених цілей, що призводить до низького рівня результативності у житті.



Р

и

с У 67,6% випадків спостерігається середній рівень за шкалою цілей в житті та процесу життя. Більшість особистостей, незважаючи на обставини вьогодення, планують своє життя, прагнуть його поліпшити та задовольняти власні потреби. Це взаємодіє з показником локуса контролю – «Я» (61%), що свідчить про те, що чим більше особистість відчуває відповідальність за своє життя і вважає, що вона контролює хід подій, тим більше вона має конструктивну самооцінку та може реалізовуватися. З урахуванням того, що у 46% респондентів виявлена середня результативність, можна припустити, що вплив стресових ситуацій може функціонувати як обмежувальний фактор на да

Результати вивчення методикою «Сенсожиттєвих орієнтацій» Дж. Крамбо

Високий рівень локусу контролю – «Я» зафіксовано у 32,4% респондентів, що вказує на самоприйняття та гнучкість у поведінці. Ці особистості можуть адаптувати свої бажання в процесі життя для досягнення поставлених цілей. Це також відображається у високому рівні результативності життя – 27%. У 23% респондентів спостерігається виражений локус контролю – «Життя», що свідчить про впливові зовнішні

фактори, такі як пандемія. У цьому контексті процес життя (21,6%) переважає над поставленими цілями в житті (6,7%).

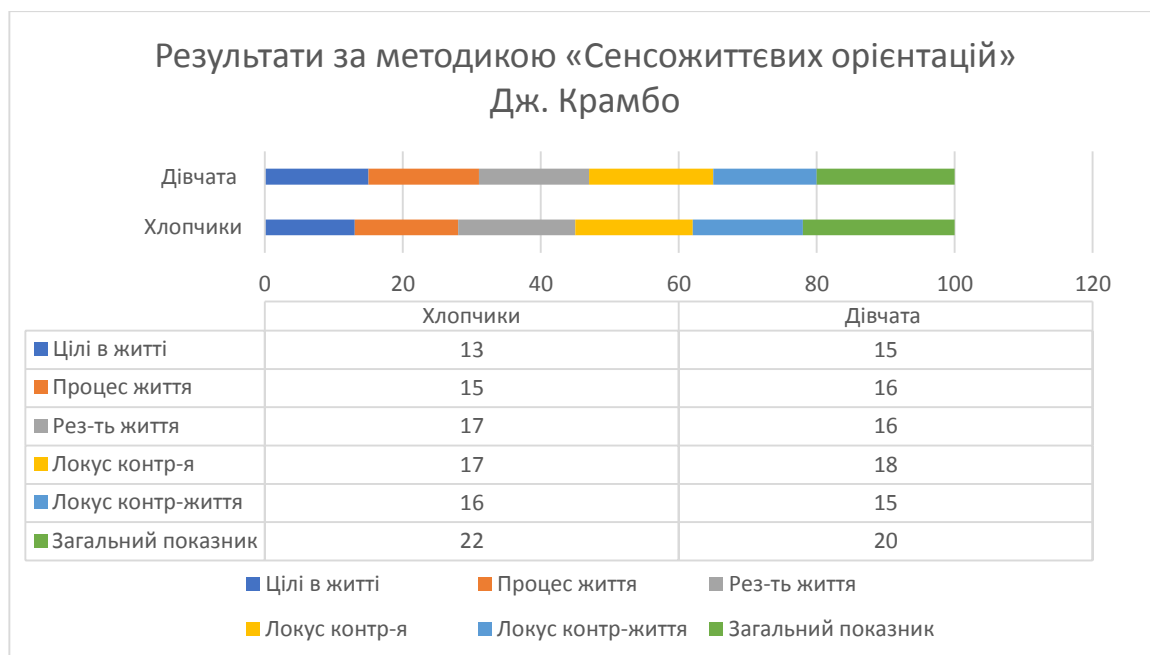


Рисунок 2.9 – Рівень сенсожиттєвих орієнтацій серед дівчат та хлопців.

Отже коли розділили респондентів на групи з дівчат та хлопців можна побачити що результати майже на одному рівні. Цілі в житті у дівчат 15%, а у хлопців 13%, процес життя у хлопців нижче 15%, у дівчат 16%. Результативність життя краще показали себе хлопці 17%, у дівчат 16%, локус контролю-я кращий у дівчат 18%, у хлопців 17%, але локус контролю-життя у хлопців 16%, у дівчат 15%. Відповіді на методику у додатку 6.

Для аналізу рівня сугестивності використали методику Д. Рассела[49], що розподіляє сугестивність на три рівні: високий, середній та низький. Отримані кількісні дані вказують на наступний розподіл: високий рівень сугестивності зафіксовано у 44,8% дівчат та 37,6% хлопців; середній рівень сугестивності характеризує 35,5% дівчат і 29,6% хлопців; низький рівень сугестивності виявлений у 21,3% дівчат та 33,1% хлопців.

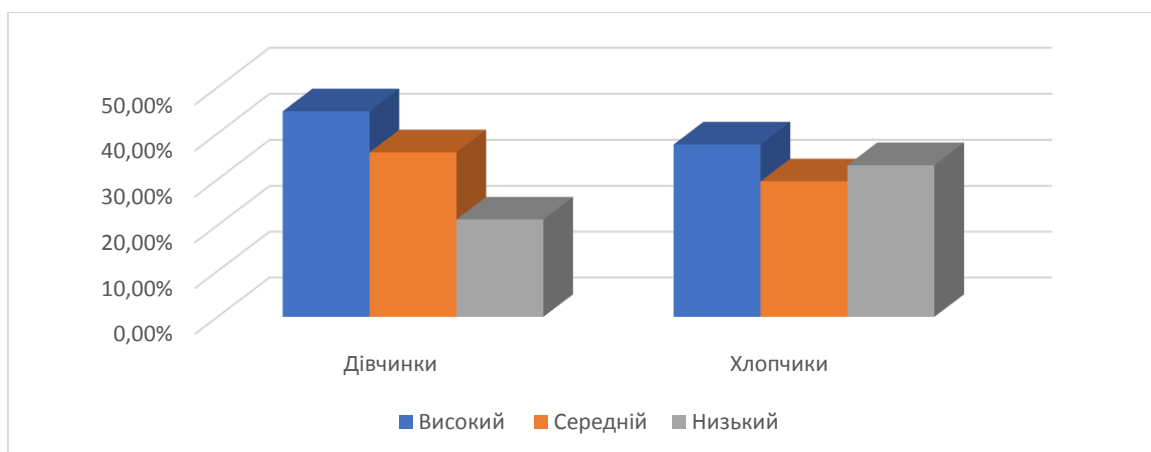


Рисунок 2.10 – Показники сугестивності у хлопців і дівчат юнацького віку за методикою Д. Рассела.

Підвищений рівень сугестивності виявлений як у дівчат, так і у хлопців підліткового віку, але виявлений рівень сугестивності виявляється вищим у дівчат. Результати дослідження та їх інтерпретація в контексті рівнів сугестивності дозволили виділити високий, середній та низький рівні, які відображають психологічні особливості досліджуваних осіб. Високий рівень сугестивності характеризується залежністю від оточення, підвищеним рівнем тривожності, невпевненістю у собі, відсутністю чітких життєвих орієнтирів, нестійкістю образу «Я» та низькою самооцінкою. Середній рівень сугестивності включає залежність від оточення, підвищений рівень тривожності, слабкість образу «Я» та невпевненість у собі. Низький рівень сугестивності відрізняється відсутністю або слабкістю всіх вищезазначених характеристик. Відповіді на методику у додатку 7.

За результатами методики «Опитувальник Шкала сімейної адаптації та згуртованості» тесту Д. Х. Олсона[36], можна визначити наступні показники: згуртованість (високий рівень згуртованості виявлений у 35% досліджуваних; середній рівень згуртованості спостерігається у 45% осіб; низький рівень згуртованості визначений у 20% респондентів), адаптивність (високий адаптивний рівень притаманний 30% учасникам; середній рівень адаптивності

характеризує 40% осіб; низький рівень адаптивності виявлений у 30% досліджуваних). Результати представлені на діаграмі 2.11.

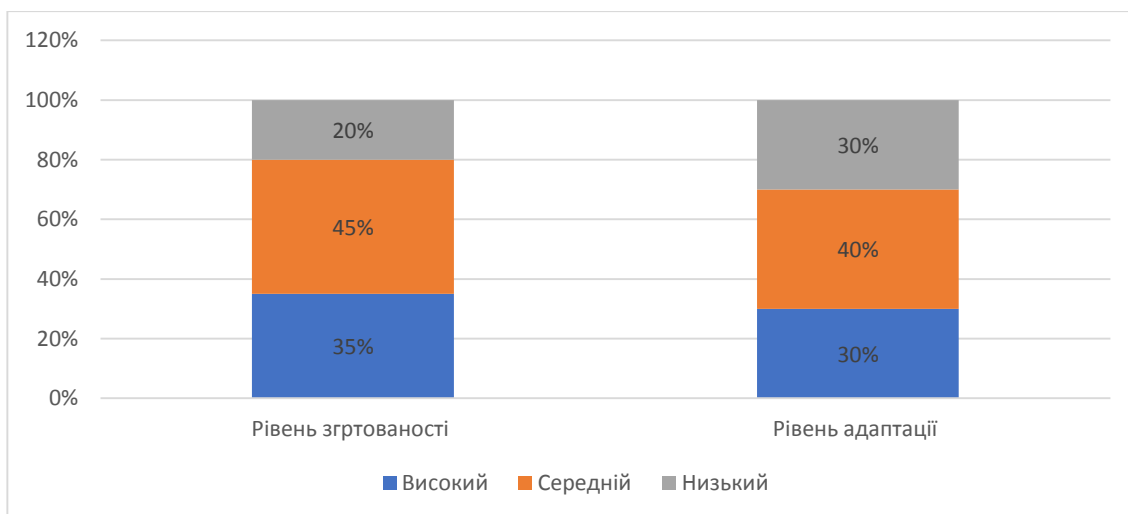


Рисунок 2.11 – Опитувальник «Шкала сімейної адаптації та згуртованості» тест Д. Х. Олсона

У той же час, методика виявила розрізнення між «реальним» та «ідеальним». Зазначено високий рівень розбіжності між адаптивністю та згуртованістю на рівні 28%, середній рівень розбіжності – 27%, а низький рівень розбіжності між адаптивністю та згуртованістю – 45%. Результати наведені на діаграмі 2.12.



Рисунок 2.12 – Результати розбіжностей за опитувальником «Шкала сімейної адаптації та згуртованості»

Загальні результати свідчать, що лише 28% опитаних респондентів вимагають корекції та допомоги. Останні або вже мають достатню адаптивність, або володіють високим рівнем згуртованості. Проте, важливо відзначити, що 28% осіб мають значну розбіжність між бажаним та існуючим станом. Це може свідчити про те, що деякі родини можуть жити з великими ілюзіями та відчувати незадоволеність.

На підставі отриманих результатів застосування методики «Діагностика потреби в пошуках відчуттів» М. Цукермана[44] був визначений рівень потреби в пошуках відчуттів у всіх учасників дослідження, включаючи сім'ї з благополучним і менш благополучним становищем.

Таблиця 2.6

«Діагностика потреби в пошуках відчуттів» М. Цукермана

Рівні пошуку відчуттів	Показники дітей із благополучних сімей	Показники дітей із неблагополучних сімей
Високий рівень пошуку гострих відчуттів	20%	50%
Середній рівень пошуку відчуттів	50%	50%
Низький рівень пошуку відчуттів	30%	0%

Сукупний показник рівня потреби в пошуках відчуттів у дітей з благополучних сімей склав 70 балів, тоді як у дітей з неблагополучних сімей - 113 балів. Більшість респондентів із благополучних сімей отримали від 6 до 10 балів, що вказує на переважання середнього рівня потреби в пошуках гострих відчуттів. Менше половини отримали менше 0-5 балів, що свідчить про низький рівень цієї потреби, а найменша частина набрала від 11 до 16 балів, що вказує на високий рівень цієї потреби. У респондентів із неблагополучних сімей, кількість тих, хто отримав високий рівень потреби в пошуках гострих відчуттів (від 11 до 16 балів) та середній рівень потреби (від 6 до 10 балів), виявилася приблизно однаковою. Ніхто з них не отримав від 0 до 5 балів. З

цього можна зробити висновок, що показники дітей із неблагополучних сімей вказують на схильність до високого рівня потреби в пошуках гострих відчуттів, тоді як показники у дітей із благополучних сімей схильні до середнього рівня цієї потреби.

У відсотковому співвідношенні можна визначити, що у дітей з благополучних сімей переважає середній рівень потреби в пошуках гострих відчуттів, становлячи більшість. У той час як у дітей із неблагополучних сімей преобладає високий рівень потреби в пошуках гострих відчуттів, що відзначається більшою часткою в цьому співвідношенні.

Висновки по розділу 2.

Емоційний інтелект як чинник запобігання самотності в юнацькому віці ґрунтується на розумінні феноменів самотності та емоційного інтелекту в рамках багатовимірної та змішаної моделей відповідно. Це обумовило використання комплексу різносторонніх діагностичних методик. Психодіагностичний інструментарій для визначення рівнів самотності дозволив не лише з'ясувати інтегральний показник, а й виявити особливості окремих видів самотності (соціальної, сімейної, романтичної). Вимірювання рівня розвитку емоційного інтелекту проведено з урахуванням як об'єктивної, так і суб'єктивної його оцінки.

Самотність в юнацькому віці представляє собою комплексне негативне переживання, охоплюючи як загальну самотність, так і всі її види, зокрема соціальну та сімейну самотність. За результатами дослідження виявлено, що переважна більшість юнаків та дівчат (88,24%) виявляють середній рівень переживання самотності, а також 3,92% мають високий рівень цього переживання. Це свідчить про те, що вони лише частково задоволені своїми соціальними контактами та емоційними зв'язками, або навіть відчувають труднощі у встановленні та підтримці стосунків з іншими людьми. Такий стан супроводжується невпевненістю у собі та відношенням до самотності як до

негативного переживання. Лише невелика частка молоді (зазначені 3,92%) характеризується оптимальним низьким рівнем переживання самотності, що включає задоволеність власними соціальними контактами та емоційними зв'язками, ініціативність, незалежність, оптимістичне уявлення про життя та позитивне ставлення до усамітнення.

За об'єктивною та суб'єктивною оцінкою емоційного інтелекту виявлено, що переважна більшість юнаків та дівчат проявляють досить низькі показники розвитку цих вмінь, вказуючи на труднощі у розумінні та управлінні як власними емоціями, так і емоціями інших людей. Значна частина молоді відзначається недостатньою розвиненістю здібностей емоційного інтелекту. Визначені компоненти емоційного інтелекту, такі як вміння ідентифікувати емоції, розрізнити нюанси емоційних переживань та закономірності їх виявлення і змін, ефективно використовувати їх для підвищення ефективності мислення та діяльності, а також свідомо регулювати інтенсивність та якість емоцій, є взаємопов'язаними та взаємодоповнюючими. Вони однаково визначають формування інтегративного показника емоційного інтелекту.

Більшості юнаків виявляється недостатньо розвиненим вміння ідентифікувати як власні емоції, так і емоції інших людей. Крім того, у них спостерігається слабка вміння точно виражати свої емоції та потреби, а також недостатньо вміло розрізнити точні та неточні, аутентичні та несправжні вияви почуттів. Хоча молодь краще, але все ж не досить впевнено використовує емоції для привертання уваги до важливої інформації та вирішення завдань. Важливим є і поліпшення їхнього вміння розрізнити емоції, включаючи вербальний аспект, розуміти причинно-наслідкові зв'язки, виявляти раптові зміни емоцій і розуміти комплекси почуттів. Отримані результати свідчать про нестачу у респондентів умінь бути відкритими до емоцій, свідомо викликати чи, навпаки, позбавлятися певних емоцій, а також ефективно управляти емоційними станами інших людей.

В юнацькому віці виявляється певна різниця у розвитку окремих аспектів емоційного інтелекту у юнаків та дівчат. За результатами досліджень було встановлено, що юнаки проявляють вищі навички, пов'язані з внутрішньо-особистісним інтелектом (розуміння власних емоцій, їх вираження та керування ними). Також вони виявляють більшу здатність ефективно управляти емоційними переживаннями. Експертна оцінка навичок показала, що дівчата володіють значно кращими здібностями використовувати емоції та розуміти їх, а також трошки краще визначають емоції. Хоча різниця не є значущою, загальний рівень емоційного інтелекту виявився вищим у дівчат.

Отже, дівчата більш успішно використовують емоції для підвищення ефективності мислення та діяльності, що підтверджується їхніми навичками, такими як спрямування уваги на більш важливу інформацію, використання емоцій як допоміжних засобів для мислення та пам'яті, урахування декількох точок зору та стимулювання емоцій, які сприяють розв'язанню завдань. Існування цих різниць свідчить про невелику перевагу у показниках емоційного інтелекту в користь дівчат. Проте щодо таких вмінь, як передбачення наслідків поведінки, логічне узагальнення та виділення загальних суттєвих ознак у невербальних реакціях співрозмовника, розуміння логіки розвитку ситуації взаємодії, вони притаманні як юнакам, так і дівчатам у юнацькому віці.

Існує взаємозв'язок між рівнем розвитку емоційного інтелекту та глибиною переживання самотності у молоді. Особливістю цього взаємозв'язку є те, що при зростанні рівня емоційного інтелекту спостерігається зниження глибини та інтенсивності відчуття самотності. Таким чином, молодь із різними рівнями розвитку емоційного інтелекту розрізняється за глибиною переживання почуття самотності. Важливим є не лише рівень емоційного інтелекту в цьому контексті, але також здібності, що входять до міжособистісного інтелекту (спроможність ідентифікувати та розуміти емоції інших людей та впливати на них). Рівень внутрішньо-особистісної

компетентності (вміння ідентифікувати, розуміти та керувати власними емоціями) також важливий. Емоційний інтелект виступає визначальним чинником у запобіганні почуттю самотності серед молоді.

РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА ЗАПОБІГАННЯ САМОТНОСТІ У ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

3.1 Теоретичні принципи формування програми розвитку емоційного інтелекту як чинника запобігання самотності у осіб юнацького віку.

Надання підтримки тим, хто переживає самотність, є важливим завданням. Однак виникає складність через відсутність єдиної та комплексної методології для визначення змісту, форм та методів психологічної підтримки для подолання цього негативного відчуття.

Аналіз отриманих емпіричних даних підтверджує гіпотезу даної роботи щодо впливу емоційного інтелекту на переживання самотності серед молоді. Недостатньо розвинені навички розуміння емоційних переживань, як власних, так і інших осіб, а також недостатнє керування ними негативно впливають на міжособистісні відносини. Ці наслідки мають вплив на самосприйняття та внутрішній психоемоційний стан молоді, спричиняючи відчуття незадоволеності емоційними та соціальними зв'язками. Розвиток емоційного інтелекту є одним із методів психологічної допомоги тим, хто відчуває самотність.

Розробка програми на основі наукових досліджень та психологічних підходів, яка враховуватиме специфіку молодіжного віку надасть учасникам можливість усвідомити та відчути власні емоції через різноманітні тренувальні вправи, ігри та діалоги, забезпечить підтримку в розвитку ключових компетентностей емоційного інтелекту, таких як саморегуляція, емпатія, соціальна компетентність та створить безпечне середовище, де учасники можуть відкрито ділитися своїми думками, почуттями та досвідом.

Метою може слугувати створення програми розвитку емоційного інтелекту для дітей юнацького віку спрямованої на підвищення їхнього рівня

емоційної компетентності та психологічного благополуччя; навчання дітей юнацького віку виявленню та керуванню власними емоціями, а також підтримка у розвитку позитивних міжособистісних відносин та здатності до адаптації у стресових ситуаціях.

Аналіз наукових досліджень у даній області свідчить про те, що розвиток емоційного інтелекту переважно ґрунтується на гуманістичному, поведінковому та когнітивному підходах в психології (Д. Гоулман [54], В.А. Кулганов [17], І.М. Мещерякова [37], О.О. Новак [49], Н.І. Самуйлова [24], І.С. Степанов [21], С.О. Шара [22] та ін.). Однак на додаток до зазначених, існують інші підходи, такі як системно-діяльнісний, орієнтований на акмеологічну теорію професійного становлення, використовуваний М.О. Манойловою [30], або психодинамічний підхід, що включає тілесно-орієнтовану терапію.

В межах цих підходів використовуються різноманітні методи впливу, такі як позитивна психотерапія Н. Пезешкіана[23], раціонально-емоційна психотерапія, арт-терапія (танцювальна терапія, музикотерапія, бібліотерапія), тілесно-орієнтована терапія, психогімнастика, акторсько-режисерський тренінг, ігрові та дискусійні методи, метод «розвиваючого дискомфорту», а також використання комп'ютерних програм, наприклад, програми П. Екмана[34] «Інструмент тренування мікроекспресій». Вибір конкретного методу обумовлено його ефективністю в конкретному контексті.

Вчений з України, С.М. Томчук[47], вказує на ефективність використання методів когнітивно-поведінкової терапії для корекції емоційних станів, зокрема гніву та агресії.

Розглядання негативних емоцій людини як джерела можливих змін у особистості може бути здійснено за допомогою засобів позитивної психології. Свідоме сприйняття власних емоцій та емоцій інших людей, а також підвищення рівня емпатії через включення в переживання інших людей, за словами Т.І. Солодкової[38], може бути сприяне використанням метафор та притч. Вибір метафори як ключового методу визначається тим, що як емоційний інтелект, так і це явище знаходяться в загальному просторі

проблем, пов'язаних із єдністю афективних та інтелектуальних процесів. Щодо притч, Н. Пезешкіан визначає їх як засоби образного мислення, які полегшують розуміння та підсилюють емоційний вплив.

Трансформацію емоційних переживань можна здійснити за допомогою методу «розвиваючого дискомфорту» В.С. Юркевича [55]. Під час такої роботи відбувається зміна виражених негативних переживань, які домінують на початку діяльності (на етапі переживання ситуативної кризи), на яскраво виражені позитивні емоції.

Діяльність у напрямку розвитку емоційного інтелекту здійснюється як на індивідуальному, так і на груповому рівні. Індивідуальна форма включає в себе психологічне консультування та психотерапію, що дозволяє враховувати особисті особливості кожного клієнта (І.С. Степанов [29] та ін.). Групова форма роботи включає опрацювання теоретичного матеріалу (С.П. Дерев'янка [53], І.М. Мещерякова [37], С.О. Шара [32], Т.В. Шиян [25]) та реалізацію психо-соціального тренінгу (С.П. Дерев'янка [73], Т.В. Маняніна [31], І.М. Мещерякова [37], Н.І. Самуйлова [14], Т.І. Солодкова [36], С.О. Шара [25] та ін.).

Створення запропонованих програм розвитку емоційного інтелекту має дві складові: теоретичний та практичний курс (С.П. Дерев'янка[40], І.М. Мещерякова[39], С.О. Шара[32], Т.В. Шиян[54] та ін.). Зокрема, програма розвитку емоційного інтелекту для педагогів, розроблена С.О. Шара[52], включає програму самоосвіти, спрямовану на розвиток когнітивної сфери і стимулювання мотиваційної сфери учасників, а також психолого-педагогічний тренінг. Останній передбачає комплексний вплив на когнітивну (оцінка), поведінкову (комунікативна поведінка) та емоційну (переживання) сфери особистості.

Про необхідність «емоційної освіти» висловлюється у роботі відомого аналітика П. Кутера[37]: «освіта, що проникнута почуттями, що попутно є й соціальною освітою, навчанням, орієнтованим на стосунки з іншими людьми».

Розвиток самопізнання у молоді, тісно пов'язаний з емоційними переживаннями, а також розвиток емпатії (здатності встановлювати емоційний зв'язок із подією, об'єктом мистецтва, природою, іншими людьми) та можливості співпереживання (здатності долати комунікативний і моральний егоцентризм), за Т.В. Шиян[49], відбувається, зокрема, у процесі спеціально організованого навчання і виховання.

Окрім профільних навчальних дисциплін, які сприяють здебільшого становленню професійної компетентності, виховний потенціал мають і загальноосвітні дисципліни соціально-гуманітарного напрямку. Такі навчальні дисципліни, як психологія, соціологія, іноземна мова, спрямовані на відображення закономірностей зовнішнього і внутрішнього світу особистості та їхній зв'язок із поведінкою і взаємодією з реальністю. Зміст навчального матеріалу, форми та методи його реалізації викладачем використовуються як інструменти впливу на особистість студентів.

Т.В. Шиян[54] розглядає психолого-педагогічні умови курсів, які сприяють ефективному розвитку емоційного інтелекту студентів під час вивчення гуманітарних предметів. Зазначені умови включають:

1. Залучення студентів до різноманітних видів діяльності: ігрової, проектної, кооперативної та дослідницької. Це сприяє активізації їхнього інтересу та розвитку емоційного інтелекту.

2. Встановлення паритетних відносин у системі взаємодії: між «студент – студент», «викладач – група студентів», «студент – група студентів». Це сприяє побудові сприятливого середовища для взаєморозуміння та співпраці.

3. Впровадження інтерактивних методів навчання: таких як ажурна пилка, піраміда, мозкова атака тощо. Ці методи активізують участь студентів у навчальному процесі, сприяють їхній взаємодії та розвитку емоційного інтелекту.

З іншого боку, С.П. Дерев'янка[53] працював над розвитком когнітивної сфери та стимулюванням мотиваційної сфери особистості через впровадження

програми, що включала в себе викладання спеціального курсу «Феноменологія емоційного інтелекту: соціально-психологічні аспекти» та участь у соціально-психологічному тренінгу «Розвиток емоційного інтелекту». Програма спецкурсу складалася з лекцій та практичних занять. Тренінгова частина передбачала комплексний вплив на когнітивну (оцінка), емоційну (переживання) та поведінкову (комунікативна поведінка) сфери особистості.

Аналіз наукових праць вказує на те, що удосконалення емоційного інтелекту досягається через розвиток його окремих складових та компетенцій. Серед ключових факторів, які сприяють цьому, можна виділити наступні:

Емоційна компетентність (Т.П. Березовська [20]): вміння ефективно управляти власними емоціями та розуміти емоційний стан інших. Самосвідомість та самооцінка, впевненість у собі (Ю.В. Давидова [57], С.П. Дерев'янка [62]): розуміння власних можливостей та цінностей, а також позитивне ставлення до себе. Навички інтроспекції та рефлексії (Т.І. Солодкова [26], С.Г. Трубнікова [22]): здатність аналізувати свої думки і власний досвід для покращення емоційного розвитку. Сензитивність та емпатія (А.А. Артамонова [12]): вміння відчувати та розуміти емоції інших людей. Комунікативні здібності (В.А. Кулганов [37]): навички успішного спілкування та взаємодії з іншими. Соціально-психологічна компетентність (Д. Гоулман [54], М. Девіс [59]): розуміння і врахування соціальних аспектів та міжособистісних відносин, вміння орієнтуватися у соціальних ситуаціях та розуміння інших людей. Здатність обирати та реалізовувати адекватні форми спілкування (Л.М. Вахрушева [36], Д. Гоулман [54], П. Кутер [41]). Відкритість та готовність зрозуміти та прийняти поведінку іншої людини (Н.В. Коврига [50], І.М. Мещерякова [37], С.О. Шара [22]).

Після аналізу наукових досліджень стає очевидним, що тренінг є однією з улюблених форм групової роботи для розвитку емоційного інтелекту. Цей метод використовується в роботі таких вчених, як І.Н. Андрєєва [6], Е.С. Асмаковець та Р. Бар-Он [66], Т.В. Березовська [20], Д. Гоулман [54], С.П.

Дерев'янка [63], А.І. Комарова [34], С.А. деЛазарі, О.В. Лунева, М.А. Манойлова [30], І.М. Мещерякова [37], А.А. Панкратова [52], К. Саарні [32], Н.І. Самуйлова [27], Е.В. Сидоренко, І.Г. Степанов [21] та інших вчених. Цей метод визнаний як найбільш ефективний для розвитку емоційного інтелекту за умови належного методичного забезпечення та дотримання принципів організації.

Групові заняття використовують активні методи навчання для передачі психологічних знань та розвитку конкретних умінь і навичок. Основною метою тренінгів є створення умов для саморозкриття учасників і надання можливості самостійного пошуку шляхів вирішення їхніх психологічних проблем.

У даному контексті вирішили використовувати метод психолого-педагогічного моделювання, який відповідає поставленим завданням. При розробці цієї моделі взяли за основу концепційні положення теорії психолого-педагогічного проектування, представлені В.П. Зінченком [36], І.А. Зімня [60], А.В. Непомнящим [46]. Також врахували принципи особистісно-розвиваючого навчання, рекомендовані для психологічних служб ВНЗ, визначені В.Г. Паноком [62], а також методичні принципи основних напрямків сучасної психотерапії, таких як психодинамічний, гуманістичний та когнітивно-поведінковий.

Соціально-психологічний тренінг представляє собою групову форму роботи, яку О.О. Фільц [24] визнає вкрай важливою в умовах сучасного суспільства. Ця форма роботи має численні переваги, зокрема ураховуючи обмежену можливість надання індивідуальної психологічної допомоги. Вона активно використовується через глибоко вкорінену схильність людей до колективних переживань, обмежену здатність до автономних форм поведінки порівняно з західними суспільствами і «культурологічну незвичність» індивідуальної психокорекції.

Тренінг – це психологічний метод, що створює сприятливі умови для розвитку особистості та викликає активізацію її внутрішніх ресурсів. Він

дозволяє змінювати поведінку та ставлення людини до світу і співрозмовників. Тренінговий метод, за визначенням Т.І. Солодкової [39], розглядається як організація активності учасників у просторі та часі тренінгу з метою досягнення змін у їхньому житті та особистості. Подійність є основною методологічною основою тренінгу, як відзначено І.В. Вачковим [33]: «У тренінгу має відбуватися багато подій, і саме події утворюють найважливіший зміст тренінгу».

Груповий тренінг має численні переваги, які визначають його ефективність:

1. Моделювання суспільства: Група відображає суспільство у мініатюрі, реалістично відображаючи стосунки, тиск, соціальний вплив та конформізм. Вона надає учасникам можливість аналізувати та розуміти психологічні закономірності спілкування і поведінки.

2. Протидія відчуженню: Груповий досвід допомагає уникнути відчуття непродуктивного замикання у себе, адже учасники розуміють, що їхні проблеми не унікальні.

3. Зворотній зв'язок і підтримка: Учасники можуть отримати зворотній зв'язок та підтримку від інших членів групи, що є важливим для розвитку та вирішення проблем.

4. Полегшення саморозкриття: Група стимулює процеси саморозкриття, самодослідження та самопізнання, що сприяє особистісному розвитку.

5. Навчання новим вмінням: Учасники можуть вивчати та експериментувати з новими вміннями та стилями стосунків.

6. Спостереження і ототожнення: Можливість взаємодії і спостереження надає учасникам ширший обсяг для ототожнення та використання цих спостережень для власного розвитку.

7. Створення напруги: Групова взаємодія генерує напругу, що дозволяє виявити та вирішити психологічні проблеми.

8. Економічність: Групова робота є економічною, оскільки психолог може одночасно працювати з багатьма учасниками, забезпечуючи ефективність та доступність.

Застосування активних методів психології у тренінгових групах сприяє вивченню, вдосконаленню та застосуванню знань та навичок у реальних ситуаціях життя. Активізація та поглиблення вмінь розуміти емоції та вивчення ефективних методів управління емоційними станами є важливою частиною тренінгу. Звернення до молоді у тренінгових групах має значення, оскільки юнацький вік характеризується пластичністю, рухливістю та сензитивністю емоційної та інтелектуальної сфер особистості.

Ефективність тренінгу у молоді виявляється високою завдяки їхній здатності швидко адаптуватися та отримувати позитивні результати. Інтеграція психологічного тренінгу в освітні програми може сприяти глибокому і практичному розвитку емоційного інтелекту студентів, що створює позитивний вплив на їхні особистісні та міжособистісні навички.

Реалізація розробленої програми для розвитку емоційного інтелекту, спрямованої на запобігання самотності у юнацькому віці, включає в себе використання методів та прийомів, які ґрунтуються на різних психологічних школах. Іншими словами, обрано інтегративно-еклектичний підхід, а саме теоретичну інтеграцію, або еклектизм, який полягає у синтезі найкращих елементів кількох теорій та оригінальних технік для досягнення максимально ефективного результату [45]. Еклектизм у цьому контексті має переваги, такі як індивідуальний підхід, урахування сучасних тенденцій в психології, а також розмаїття технік та методик. Психолог за такого підходу може комбінувати методи різних шкіл, що взаємно підвищує їх ефективність.

За словами Г.С. Абрамової [39], «психологічна корекція – це обґрунтований вплив психолога на конкретні характеристики внутрішнього світу людини, тобто психолог взаємодіє з конкретними виявами бажань, переживань, пізнавальних процесів і дій людини». При цьому вплив здійснюється на основі теоретичного розуміння нормальних показників

виконання дій, змісту переживань, а також нормального ходу пізнавальних процесів у конкретному віковому періоді.

З іншого боку, принципи впливу та основні концептуальні засади виникають в результаті вибору психологічного підходу чи напрямку, в межах якого здійснюється професійний вплив на внутрішній світ людини. У сучасній Україні психологічна корекція та немедична психотерапія частіше реалізуються не в межах конкретного психологічного підходу, а за допомогою еkleктичного підходу, хоча зазвичай може відзначатися перевага певного напрямку.

Відмінності кожного психологічного напрямку та їх переваги в контексті нашої основної мети - розвитку емоційного інтелекту для запобігання самотності у юнацькому віці, варто розглядати, а також детальніше розглянемо їхні основні методологічні принципи. Незважаючи на те, що практично всі сучасні психологічні напрями (психодинамічний, когнітивно-поведінковий та гуманістичний) визнають цінність та важливість емоцій та емоційного досвіду в житті кожної людини, розуміння сутності емоцій, їхніх процесів і методів роботи з ними, а також їх порушеннями відрізняється в кожній з цих шкіл.

Кожен підхід до розуміння емоцій в рамках зазначених напрямів визначає можливості для ефективного проведення комплексу психологічного тренінгу та індивідуальної роботи з молоддю.

Гуманістичний психологічний напрям фокусується на цінностях та переживаннях людини, визнаючи, що її емоції та почуття є так само важливими, як і ранній досвід, думки чи поведінка. Згідно з цим напрямом, який визначає п'ять основних уявлень про людину, як стверджує Дж. Б'юдженталь [19], важливі принципи включають:

1. Людина розглядається як цілісність, що перевершує суму її складових частин.
2. Розвиток людського буття можливий та повноцінний лише в контексті взаємин між людьми.

3. Людина має можливість вибору.
4. Людина - істота, обдарована самосвідомістю.
5. Людина є інтенціональною, орієнтованою на майбутнє.

Гуманістична психологія фокусується на вивченні унікальності особистості, а також на її переживаннях у світі та свідомому сприйнятті власного місця в ньому. Згідно з цією теорією, людина має вроджену здатність до повного розкриття свого духовного потенціалу та вирішення особистісних проблем у сприятливій соціально-психологічній атмосфері. Однією з ключових рис класичного гуманістичного підходу є недирективний стиль керівництва групою, що максимально стимулює учасників до активності та взяття відповідальності за події.

Гуманістична позиція визнає, що розвивальний та оздоровчий ефект у тренінговій групі виникає завдяки створенню атмосфери емпатії, відкритості, взаєморозкриття та теплих відносин між учасниками та тренером. У тренінгу, що ґрунтується на гуманістичному підході, основний акцент робиться на емоційних аспектах, порівняно з інтелектуальними оцінками та судженнями. Тренінг розвитку емоційного інтелекту спрямований на стимулювання максимального вираження почуттів, пов'язаних із «внутрішнім Я», як за допомогою вербальних, так і невербальних засобів вираження. Це включає диференціацію та розпізнання об'єктів почуттів, а також визнання раніше придушених та викривлених переживань.

Кінцевою метою тренінгу є переорганізація концепції «Я» за допомогою асиміляції раніше не оброблених переживань, спрямованих на особистісний ріст. Також тренінг спрямований на розвиток здатності до рефлексії та саморегуляції, а також на вдосконалення навичок емпатії та фасилітації впливу, орієнтований на навички та вміння.

Поведінковий психологічний напрямок визначається рядом принципів:

1. Акцентування уваги на змінах у поведінці та навчання новим способам, відсутність яких може бути джерелом психологічних проблем. Цей

підхід передбачає усунення або зміну небажаних форм поведінки через багатоетапну роботу, роблячи його важливою рисою поведінкової терапії.

2. Контроль за досягнутими результатами під час процесу роботи. Важливою особливістю є робота психолога з чітко визначеними пізнавальними, емоційними та поведінковими явищами з метою отримання видимого результату. Заздалегідь визначаються цілі, досягнення яких слугує мірою ефективності роботи.

3. Опора на емпіричні дані та існуючі психологічні теорії. Робота базується на емпіричних висновках про регуляцію поведінки та контролюється за допомогою цих даних. Використовуються методики, що пройшли ретельну експериментальну оцінку та ґрунтуються на точних теоретичних концепціях.

4. Використання множини окремих підходів до клієнта; використання різних технологій, методів та прийомів, спрямованих на корекцію небажаної поведінки. Психолог обирає найбільш прийнятні методи з різноманіття доступних в залежності від картини порушень у поведінці, використовуючи різні техніки, що об'єднуються загальною спрямованістю та розраховані на комплексний вплив.

В рамках поведінкового підходу емоції розглядаються як сукупність різноманітних поведінкових реакцій, які можна спостерігати ззовні (наприклад, почервоніння обличчя, плач, тремтіння). Біхевіоральна методологія наголошує на свідомому керуванні емоціями та їх вираженні. Процес розвитку емоційного інтелекту включає формування стереотипів емоційної поведінки, що відповідає соціально прийнятним способам реагування; пригальмування дезадаптивних форм емоційної поведінки; оволодіння прийомами саморегуляції та навичками самоконтролю.

Основна мета такого тренінгу полягає в тому, щоб вчити способам емоційної поведінки та експресивного реагування в різних життєвих ситуаціях, сприяючи адаптації до соціальних стандартів та покращенню вираження емоцій.

Когнітивний психологічний напрямок ґрунтується на низці принципів:

- Створення міцного альянсу: Наголошує на розбудові сильного партнерства між психологом та клієнтом.
- Співпраця та зусилля: Придає особливе значення взаємодії та спільним зусиллям між психологом і клієнтом.
- Орієнтація на ціль і проблему: Зосереджена на досягненні конкретної мети та вирішенні проблеми.
- Увага на сьогодні: Основний акцент робиться на поточних аспектах життя, зокрема на етапі початкової роботи.
- Розвиток самостійності клієнта: Мета - навчити клієнта бути самим собою психологом, з особливим акцентом на профілактиці рецидивів.
- Обмежений в часі: Робота організована у визначений проміжок часу.
- Структуровані сесії: Робочі зустрічі мають чітко визначену структуру.
- Розпізнавання та оцінювання дисфункціональних поглядів: Клієнт навчається визнавати та оцінювати негативні переконання та погляди, а також знаходити на них адаптивні відповіді.
- Зміна мислення, настрою та поведінки: Використовуються техніки, спрямовані на зміну когнітивних структур, емоційного стану та поведінкових паттернів клієнта.

В рамках когнітивного підходу акцентується на здатності навчання новим способам емоційного мислення для підтримки розуміння та ефективного керування емоціями. Розвивальні вправи спрямовані на свідоме сприйняття когнітивних оцінок, розрізнення та вербалізацію широкого спектру емоційних реакцій. Метою є конструювання адекватних та адаптивних емоційних реакцій на різних рівнях - когнітивному, уявному та у конкретних діях. Зміна способів мислення, які підтримують некорисну емоційну поведінку, вважається кінцевою метою.

Представники психодинамічного напрямку, особливо психоаналізу, приділяють велике значення почуттям та емоціям людини. Зігмунд Фрейд[25] вказував на те, що суспільство має тенденцію придушувати індивідуальні потяги, що може призвести до девальвації почуттів, особливо інтенсивних і тривалих. Аналізується важливість праці не лише з пригадуванням минулих подій, а й з їх афективним переживанням. Почуття та пристрасті розглядаються як об'єкт забуття, яке може викликати навіть неусвідомлений на свідомому рівні дефіцит. Психоаналітики спрямовані не лише на відтворення минулих подій, але й на вивільнення пригнічених афектів та оживлення сплячих пристрастей, що може призвести до повторного переживання минулих емоцій та укріплення міжособистісних зв'язків.

Психоаналітична теорія стала першою, що підкреслювала важливість психічних явищ, стверджуючи, що кожен стан свідомості, зокрема емоція, має глибоке значення, що перевищує його пряме виявлення. В психоаналітичній інтерпретації свідомий феномен розглядається як символічне втілення бажань, які були відкинуті цензурою.

Психодинамічний підхід включає п'ять основних принципів: динамічний, економічний, структурний, принцип розвитку та принцип адаптації. Головним з них є динамічний принцип, який розглядає особистість як цілісну систему, вивчаючи внутрішню динаміку, що виявляється у зовнішніх проявах людини.

За словами А.А. Александрова[38], психодинамічний підхід спрямований на розуміння генези та лікування емоційних розладів та інтрапсихічних конфліктів, які виникають внаслідок динамічної та часто несвідомої боротьби протирічливих мотивів всередині особистості. Основною метою є робота з витісненням, зокрема, його зняття. Робота в цьому напрямку спрямована на вирішення конфліктів між несвідомими та свідомими думками, переконаннями та бажаннями людини. Вона включає в себе підняття з глибин несвідомого пригнічених та невирішених конфліктів та перенесення їх у свідомість для подальшого їх розгляду та подолання. Після усвідомлення

витісненого матеріалу людина може більш ефективно керувати своєю поведінкою, враховуючи свої потреби та реальні можливості. Цей процес призводить до нового досвіду розв'язання проблем, заснованого на розумінні конфліктних переживань, свідомому усвідомленні несвідомого матеріалу та подоланні внутрішньоособистісних конфліктів.

Мета психодинамічної терапії полягає в усвідомленні конфлікту та наданні допомоги в його конструктивному вирішенні. Основний акцент робиться на розвитку здатності до балансу між незалежністю і близькістю, а також на конструктивному вираженні власних почуттів зі збереженням стосунків з іншими людьми. З психодинамічної перспективи, депресія може мати своєю психологічною основою внутрішні конфлікти, які несвідомо впливають на емоційний стан. Наприклад, конфлікт між бажанням незалежності та потребою в підтримці і турботі може стати джерелом внутрішньої напруги. Також, інший типовий конфлікт може виникнути внаслідок протистояння гніву чи образ на оточуючих і одночасної потреби в позитивних відносинах.

Психодинамічна терапія розглядає ці конфлікти через призму історії життя кожної людини, де розкривається унікальний зміст конфліктних переживань. Індивідуальна робота з кожним клієнтом спрямована на усвідомлення та розуміння внутрішніх конфліктів з метою досягнення конструктивних змін в їхньому розв'язанні.

Робота в рамках психодинамічного напрямку базується на концепції, що на почуття і поведінку людини сильний вплив чинять минулий досвід і несвідомі бажання і страхи. Згідно з цією теорією, багато психологічних проблем можуть бути вирішені через зміну поглядів людини на саму себе та роботу своєї власної свідомості та емоцій. Важливою перевагою психодинамічної терапії є те, що вона спрямована не лише на усунення симптомів хвороби, але й на зміну особистості та характеру людини. Мета полягає в тому, щоб навчити людину довіряти іншим, будувати близькі стосунки, краще справлятися з труднощами, втратами і розширювати спектр

емоцій. Робота в психодинамічному напрямі може включати аналіз несвідомих процесів, вивчення минулого досвіду, роботу з підсвідомими бажаннями і страхами, що дозволяє клієнту отримати глибше розуміння власної особистості та динаміки його взаємин з оточуючими.

Психодинамічні методи відрізняються стійкою теоретико-методологічною основою та підтримуються дослідженнями, які підтверджують їх ефективність [34]. Один з таких методів - символдрама, яку ви вже вказали як застосований у вашій роботі. Це психодинамічний підхід, який може бути використаний для аналізу та розуміння внутрішніх процесів, несвідомих бажань та страхів особистості. Разом з іншими психодинамічними техніками, спрямованими на дослідження внутрішнього світу, вони дозволяють клієнтам отримати глибше розуміння свого поведінкового та емоційного реагування на різні ситуації. Такі методи також сприяють виходу на поверхню несвідомих конфліктів і розвитку інсайту, що може сприяти подальшому самопізнанню і позитивним змінам у житті клієнта.

Символдрама, або кататимно-імагінативна психотерапія (КІП), представляє собою психодинамічний метод, розроблений німецьким психотерапевтом, доктором медицини Х. Льюнером[29] у 40-50 роках минулого століття. Цей ефективний метод був введений у психотерапію як науково обґрунтований підхід у 1995 році. З численних напрямків сучасної психотерапії, що використовують образи в процесі лікування, символдрама виділяється як найбільш глибоко і системно розроблений метод, з фундаментальною теоретичною базою. Основу цього методу складають концепції класичного психоаналізу та його сучасних розвинень, таких як теорія об'єктних відносин М. Кляйн[39], его-психологія А. Фрейда[37], психологія «Я» Х. Хартмана[44], і «Self-Psychology» Х. Когута[39], Р. Шпіца[27], Д.В. Віннікотта[54], М. Малера[40], О. Кернберга[48], Й. Ліхтенберга [21].

У груповій імагінації, через спільну фантазійну діяльність в межах уявлень та підконтрольної регресії «Я», викинуті імпульси, почуття та

конфлікти, а також нові переживання, виникають у символічно згущеній формі. Зазвичай це супроводжується сильною емоційною залученістю учасників групового процесу. Це може призводити до відщеплення афекту та проєкції між членами групи, де один може сприймати в образі іншого відкинуті ним почуття. За допомогою індукції внутрішніх, фантазійних дій учасників терапевтичного процесу, створюється додатковий імпульс, що може мати зцілюючу силу через символічну роботу та пов'язані з нею регресивні процеси. В образній динаміці можна виявити різноманітні пробні дії на проєктивній ширмі, яка представляє собою значне розширення суто вербальної методики.

Символдрама відмінно поєднується з іншими методами терапії, що відкриває можливість її застосування в комплексі з різними психотерапевтичними методами. Зокрема, наявні докази ефективності використання символдрами в поєднанні з класичним психоаналізом, юнгіанською терапією, гештальт-терапією, ігровою терапією, арт-терапією та іншими [45].

Під час впровадження корекційної програми успішно використовували рольовий тренінг як одну з найпопулярніших та спрощених модифікацій психодрами. Рольовий тренінг полягає у «інсценуванні» реальних проблем учасників з обов'язковим розподілом ролей. Під час психодрами людина відтворює свій життєвий сценарій на «сцені», досягаючи розуміння та емоційної розрядки через катарсис - внутрішнє очищення в процесі емоційної реакції. Катарсис сприяє внутрішньому освітленню, допомагаючи переглядати ситуацію, осмислювати її та відкидати неефективні сценарії. Учасники розігрують короткі епізоди, спробовавши в себе різні психологічні ролі, щоб поглибити соціалізацію, коригувати ціннісні та морально-етичні установки та покращувати внутрішнє психологічне самопочуття.

Ще однією групою методів, яку використовували в рамках корекційної програми, були методи арт-терапії. Арт-терапія базується на ідеї, що ключові думки та переживання людини, які виникають з несвідомого, можуть краще

виражатися у формі образів, ніж у словах. Колір та форма служать як засоби вираження внутрішніх переживань людини.

Методи арт-терапії базуються на визнанні того, що у кожної людини є внутрішня здатність проектувати свої внутрішні конфлікти у візуальні форми. Клієнт, виражаючи свій внутрішній досвід у творчій продукції, часто може краще описати його словами [51]. За допомогою візуальних форм клієнт поступово рухається до усвідомлення власного внутрішнього світу. Художні символи та метафори служать допоміжними засобами, які сприяють усвідомленню клієнтом змісту його внутрішнього світу, відображеного у власних творчих продуктах, а також його взаємодії з системою міжособистісних відносин.

Арт-терапевтичні методи сприяють розкриттю змісту внутрішнього світу клієнта, вираженого у його творчих продуктах, та розумінню його зв'язку з системою міжособистісних відносин. Створення візуальних образів розглядається як важливий інструмент міжособистісної комунікації та форма пізнавальної діяльності. Це дозволяє клієнту виражати ранні чи актуальні переживання «тут і зараз», які можуть бути важко висловити словами.

Основними факторами впливу в індивідуальній та груповій арт-терапії:

Фактор художньої експресії: Цей аспект пов'язаний із вираженням почуттів, потреб і думок клієнта за допомогою різних образотворчих матеріалів та створенням художніх образів. Важливий для структурування взаємин у групі і формування особистих, підгрупових та групових меж, що впливає на групову динаміку. Групові комунікативні процеси допомагають переходу від безпосереднього вираження почуттів та фантазій в поведінці до створення складних символічних образів.

Фактор стосунків: Цей аспект є важливим незалежно від конкретної моделі чи форми корекційної роботи. Зв'язаний з різними функціями психолога, такими як створення атмосфери високої терпимості та безпеки для вільного вираження внутрішнього світу клієнта, організація його діяльності через формування системи правил та фокусування на творчій роботі. Також

включає в себе встановлення емоційного резонансу для взаємного обміну почуттями та ідеями, а також використання різних інтервенцій для емоційної підтримки та фасилітації вираження почуттів та думок клієнта.

Фактор інтерпретації та вербального зворотного зв'язку в процесі арт-терапії реалізуються через діалог та обговорення в групі. Психолог виконує різні функції для ефективного впливу на учасників групових сесій:

1. Визначення тем для обговорення: Психолог визначає теми для обговорення або допомагає учасникам групи вибрати ці теми. Це сприяє спрямуванню обговорення на корисні та продуктивні теми.

2. Структурування обговорення: Психолог встановлює регламент та порядок обміну думками учасників групи, забезпечуючи ефективність і організацію діалогу.

3. Використання інтерпретацій та коментарів: Психолог може вносити інтерпретації того, що відбувалося під час арт-терапії або надавати коментарі для розуміння та уточнення внутрішнього світу учасників.

4. Оцінка групових комунікативних процесів: Психолог аналізує та оцінює внутрішньо-групові комунікативні процеси та стосунки, сприяючи розвитку самооцінки учасників групи.

5. Надання інформації та розширення можливостей концептуалізації досвіду: Психолог є джерелом інформації, допомагаючи розширити діапазон можливостей концептуалізації досвіду учасників арт-терапії.

6. Формування рольової моделі: Психолог може визначати продуктивні форми вербального дискурсу та впливати на рольову модель учасників групи в контексті діалогу.

Дослідження методологічної основи, використовуваної для роботи у напрямку розвитку емоційного інтелекту з метою запобігання самотності в юнацькому віці, а також отримані емпіричні дані констатувального експерименту, стали основою для розробки плану формувальної частини дисертаційного дослідження.

Метою проведеного формувального експерименту було створення та подальше впровадження моделі розвитку емоційного інтелекту як ефективного засобу протистояння самотності в юнацькому віці. Основні завдання цього етапу дослідження включали:

- Підвищення цінності емоційного світу у досліджуваних, як власного, так і інших людей.
- Розвиток особистісної емоційної компетентності, що передбачає здатність ідентифікувати, усвідомлювати, розуміти, виражати власні емоційні прояви та керувати ними.
- Зниження рівня напруженості психологічних захистів, пов'язаних з проблемами емоційного самовираження.
- Покращення міжособистісної компетентності, що включає в себе здатність помічати та розуміти емоції інших, а також зважати та, за необхідності, впливати на них.
- Зниження рівня переживання самотності як наслідку високого рівня емоційного інтелекту.

Теоретична модель розвитку емоційного інтелекту як засобу запобігання самотності в юнацькому віці була розроблена з урахуванням визначення структури програми розвитку емоційного інтелекту та послідовності її впровадження.

Критерієм відбору учасників програми було їх суб'єктивне переживання самотності, викликаюче психологічний дискомфорт. Організаційним принципом формування групи учасників експерименту був принцип добровільної участі. У програму було включено 30 осіб молодшого віку (19 хлопців та 11 дівчат), як серед учасників констатувального експерименту, так і призначених додатково. Віковий спектр учасників коливався від 18 до 23 років.

Розроблення тренінгу емоційного інтелекту, спрямовано на запобігання самотності в юнацькому віці. Стратегія цієї програми включає в себе:

- Стимулювання мотиваційної сфери учасників для активного участі у процесі.
- Актуалізацію вмінь та розвиток здібностей, що становлять основу емоційного інтелекту.
- Розвиток необхідних психологічних якостей молоді за допомогою стимулювання вже існуючих у студентів потенційних якостей та підняття їх до бажаного рівня.
- Реорганізацію Я-концепції через асиміляцію раніше непропрацьованих переживань та роботу з витісненими конфліктами.
- Актуалізацію позитивного потенціалу самотності.

Методичні рекомендації, які стосуються розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, можуть бути використані викладачами, психологами, соціальними педагогами та службами психологічної підтримки різних закладів освіти та вищих навчальних закладів. Ці рекомендації можуть служити основою для практичної роботи з юнаками та дівчатами з метою розвитку їхнього емоційного інтелекту та зменшення схильності до самотності.

3.2 Рекомендовані складові програми розвитку емоційного інтелекту як чинника запобігання самотності у осіб юнацького віку

Програма розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці може містити різноманітні елементи, спрямовані на розвиток різних аспектів емоційної компетентності. До елементів програми відносяться:

1. теоретичні основи емоційного інтелекту:
 - вивчення основних понять пов'язаних з емоційним інтелектом, таких як емоційна свідомість, саморегуляція, емпатія, соціальна компетентність тощо;
 - аналіз теорій та досліджень, що демонструють важливість емоційного інтелекту у розвитку особистості та в соціальних відносинах;

2. тренінги емпатії та сприйняття емоцій:
 - вправи, спрямовані на розпізнавання емоцій у себе та інших;
 - рольові ігри, де учасники мають переживати емоції інших осіб та відображати їхні перспективи;
3. саморегуляція емоцій:
 - техніки релаксації та медитації для зниження рівня стресу та відновлення емоційної стабільності;
 - вправи на управління власними емоціями, такі як «контроль дихання» та інші;
4. конструктивне вираження емоцій:
 - мистецькі проекти (наприклад, малювання, письмо, творчі вправи) для вираження власних почуттів та емоцій;
 - групові діалоги та обговорення, де учасники можуть вільно висловлювати свої емоції та думки;
5. розвиток соціальної компетентності:
 - групові завдання та ігри, спрямовані на співпрацю, комунікацію та вирішення конфліктів;
 - вправи на встановлення та підтримку позитивних відносин з іншими;
6. індивідуальні консультації та підтримка:
 - проведення індивідуальних зустрічей з психологом або керівником програми для обговорення особистих питань та проблем;
 - використання технологій: використання інтерактивних додатків або онлайн ресурсів для тренінгів та відстеження прогресу в розвитку емоційного інтелекту.

Ці елементи у поєднанні допоможуть створити комплексну та ефективну програму розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці, сприяючи позитивному розвитку молоді та підготовці їх до подальших життєвих викликів.

Вирішення завдань формувального експерименту проводиться як в індивідуальній, так і в груповій формі роботи зі студентами. Індивідуальна робота включає консультування з елементами немедичної психотерапії і має короткостроковий формат – 7-15 зустрічей. Групова робота зі студентами включає тренінгові заняття, проведені у позанавчальний час раз на тиждень і тривали 2,5-3 години. Загальна кількість проведених тренінгів складає 12.

Група формується на основі власного бажання брати участь у програмі. Такий підхід сприяє ефективнішій мотивації учасників до приєднання до групи. Необхідно особливо уважно підготувати простір для проведення тренінгу. Аудиторія повинна ідеально підходити як для лекцій і групових обговорень, так і для аналітичних вправ. Приміщення повинно мати достатньо місця, бути добре провітрюваним і забезпечувати звукоізоляцію.

Під час лекцій і обговорень рекомендовано розташовувати учасників у формі півкола. Під час індивідуальної роботи в малих групах можна дозволити учасникам вибрати місце за їх власним вибором. Склад підгруп слід регулярно змінювати, щоб усі учасники могли взяти на себе різні ролі та встановлювати партнерські відносини з різними учасниками. Це допомагає збагачувати досвід учасників і розширювати їхні партнерські взаємини.

Рекомендується дотримуватися принаймні мінімальних стандартів щодо обладнання. Це включає кілька столів, дошку (або стенд чи фліп-чарт) для презентацій, плакатів та ілюстрацій, кольорові олівці та аркуші щільного паперу у достатній кількості. Також корисно мати кольорові ілюстровані журнали різної тематики, які можна використовувати для вирізання картинок, створення історій та формування емоційних реакцій.

Реалізація розробленої програми формувального експерименту включає такі етапи: констатувальний, розвивальний та контрольний-діагностичний.

На етапі констатації проводиться діагностика рівня розвитку емоційного інтелекту та глибини переживання самотності серед юнаків та дівчат для оцінки ефективності програми на початковому етапі реалізації.

Тренінг «Емоційний інтелект як ресурс» являє собою програму розвитку емоційного інтелекту для протидії самотності в юнацькому віці. Участь у цьому тренінгу була обумовлена деякими психологічними аспектами:

1. Мотивація для самопізнання: Учасники групи виявляли мотивацію для власного самопізнання, що відіграло важливу роль у здійсненні особистісних змін.

2. Мотивація до особистісних змін: Учасники виявляли мотивацію до змін у власній особистості, враховуючи проблемну ситуацію, в якій вони перебували.

3. Конгруентність і аутентичність психолога: Психолог, взаємодіючи з учасниками, був конгруентним (збігалися зовнішні та внутрішні вирази особистості) та аутентичним, що внесло позитивний внесок у взаємодію.

4. Позитивне ставлення психолога: Психолог виявляв безумовне позитивне ставлення до учасників групи, приймаючи їх такими, які вони є.

5. Емпатія та внутрішній вникання психолога: Психолог глибоко вникав у внутрішній світ учасників групи, виявляючи високий рівень емпатії та вмюючи ефективно виражати цю емпатію.

6. Взаємодія та прийняття: Учасники групи відчували рівень конгруентності, прийняття та емпатії зі сторони психолога, що створювало сприятливий контекст для роботи над розвитком емоційного інтелекту.

Під час тренінгу акцентується увага на униканні теоретичних абстракцій та на активному зосередженні на життєвому досвіді в реальному часі за принципом «тут і зараз». Основний фокус спрямовувався на емоційні переживання, актуальність власного досвіду, а також на усвідомлення і привласнення емоційних переживань та фізичних відчуттів.

Специфічні особливості тренінгу включають:

- Рольове спілкування між учасниками занять.
- Зміну ролей у міжособистісному спілкуванні.
- Рефлексивний аналіз рольового спілкування.
- Групове обговорення рольового спілкування.

– Підтримуючий стиль взаємин між учасниками.

Під час тренінгу великий акцент робиться на підтримуючий стиль взаємодії між учасниками, що включає:

1. Орієнтацію на потреби учасників.
2. Відкрите висловлення власних думок.
3. Створення атмосфери емоційного комфорту.
4. Аутентичність у поведінці учасників.
5. Оптимізм у висловленнях та поглядах.
6. Толерантність до різних точок зору та високий рівень самоорганізації.
7. Усвідомлення власних протиріч та «слабких» позицій.

Кожне тренінгове заняття містить комплекс вправ і процедур, які базувалися на авторських методиках та ідеях таких вчених, як І.В. Вачков [37], М. Девіс [59], І.Н. Мещерякова [37], Д. Петрі [21], І.В. Тримаскіна [21], К. Фопель [30], О. Хлевна [43], Н.Ю. Хрящева [17] та інших. Структура кожного заняття включає стійкі елементи, які повторюються на кожному етапі, такі як вправи, процедури та використання різних методів.

На етапі вступу проводиться представлення та вітання, вираження почуттів та емоційного стану учасників для створення довірливої атмосфери та сприяння груповій співпраці.

Психологічна практика наголошує на важливості створення безпечної та доброзичливої атмосфери для досягнення результатів у більшості учасників групи. У ситуаціях напруженості важливо забезпечити відсутність критики та суперечок, замість цього сприяти вираженню власних думок і побажань юнаків. Позитивний погляд на будь-яку позицію є важливим елементом створення позитивної атмосфери.

Для забезпечення емоційного комфорту використовуються розминки – спеціальні ігрові вправи, спрямовані на зняття напруги, налаштування на спілкування та відчуття підтримки.

Декілька прикладів питань для обговорення завдань програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, у контексті лекції-бесіди «Емоційна обізнаність»:

1. Якою є роль емоцій у вашому житті? Як вони впливають на ваші рішення та взаємодію з іншими?
2. Що означає прислуховування до власних емоцій? Як ви це робите у повсякденному житті?
3. Як ви розумієте невербальне сприйняття емоцій? Як це може впливати на комунікацію та розуміння інших людей?

Ці питання спрямовані на стимулювання обговорення та поглиблення розуміння ролі емоцій в житті учасників, а також на підтримку їхнього розвитку емоційної обізнаності.

Аналітична вправа «Розповідь про власну унікальність» може бути обговорена за допомогою наступних питань: Які труднощі виникли при виконанні завдання? Чи було щось, що вас зупинило або ставило в труднощі? Що ви відчували під час розповіді про свою унікальність? Чи виявилось це завдання емоційно навантаженим? Чи важко вам відкриватися перед іншими? Як це впливає на вашу спроможність комунікувати та взаємодіяти з іншими учасниками? Що ви відчували, коли інші учасники відкривалися перед вами? Як це впливає на ваше розуміння та взаємовідносини в групі? Ці питання допомагають стимулювати аналітичний підхід до власного досвіду та сприяють поглибленню розуміння емоційного аспекту виконання вправи.

На цьому етапі також обговорюються принципи роботи у групі з метою забезпечення ефективності тренінгової програми. Сформульовані наступні принципи:

1. Конфіденційність особистої інформації: Усі особисті дані, отримані під час тренінгу, залишаються між учасниками та не розголошуються, що сприяє відвертості та саморозкриттю.

2. «Тут і зараз»: Спілкування ведеться з дотриманням принципу «тут і зараз», охоплюючи обговорення подій в групі під час занять та відповідних переживань та думок.

3. Персоніфікація висловлювань: Учасники висловлюють свої думки від першої особи однини, зазначаючи «Я вважаю...» або «Мені здається...».

4. Безоціночне спілкування: Оцінюється не сам учасник, а його дії та поведінка, створюючи безпечну та турботливу атмосферу.

5. Щирість і відвертість: Учасники висловлюють свої думки та почуття без прикрашань, підкреслюючи цінність емоційного світу кожного та їхню загальну значимість для групи.

6. Право «на стоп»: Учасники можуть відмовитися від виконання вправ або обговорень, виражаючи сильний психологічний дискомфорт та беручи на себе відповідальність за це.

7. Принцип об'єктивації поведінки: Сприяє переходу від імпульсивного регулювання до усвідомленого за допомогою зворотного зв'язку та рефлексії.

8. Акцент на мові почуттів: Вираження поточних емоцій вважається важливою складовою емоційного інтелекту.

9. Активність і відповідальність учасників: Залучення учасників до взаємодії та співпраці, стимулювання їхньої зацікавленості та ініціативності.

10. Добровільна участь: Психологічна допомога надається лише за наявності запиту та бажання учасника.

11. Постійний склад групи: Закрита група сприяє ефективності та саморозкриттю учасників, оскільки вона має постійний склад і не приймає нових членів на кожному занятті.

Етап лабілізації групи має на меті систематичне викликання фрустрації серед учасників для збільшення їхньої мотивації щодо розвитку емоційного інтелекту. Цей етап включає інформаційний блок, спрямований на актуалізацію теми, а також «розігрівальні» вправи, такі як психогімнастичні завдання, які сприяють налаштуванню на роботу. Додатково

використовуються вправи, що вказують на відсутність певних вмінь у сфері емоційного інтелекту або, навпаки, підкреслюють переваги наявності таких компетенцій.

Під час аналітичної вправи «Активне слухання», можна обговорити наступні питання: Яка з ролей (активний слухач або розповідач) сподобалася вам більше? Які аспекти цієї ролі вас привернули чи вразили? Що ви відчували під час виконання тієї чи іншої ролі? Які емоції вас супроводжували під час активного слухання чи розповіді? Ці питання допоможуть учасникам зрозуміти свої власні переваги та досвід у різних ролях в процесі взаємодії та спілкування.

На початку кожного заняття тренеру важливо відчувати настрій групи, діагностувати стан учасників і підготувати їх до активної участі за допомогою вступної частини. Для цього можна використовувати питання до учасників, такі як: «Як ви себе почуваєте?», «Що нового (хорошого, незвичайного) трапилося за цей час?», «Назвіть одну гарну і одну погану подію, що відбулися між нашими зустрічами?», «Що запам'яталося з попереднього заняття?» та інші. Дані питання допомагають не лише встановити зв'язок з учасниками, але й забезпечити можливість оптимально коригувати план роботи заняття відповідно до їхнього емоційного та інтелектуального стану.

Щодо психологічних умов, пріоритет віддається наступним аспектам

- створенню атмосфери емоційного комфорту та творчої розкнутості на тренінгу, сприяючи відкритому взаємодії та висловлюванню ідей,
- активізації самосприйняття через саморефлексивний аналіз, спрямований на глибше розуміння внутрішнього стану учасників,
- заохоченню розвитку ціннісного ставлення осіб юнацького віку, в напрямку сприяння їхній інтеграції в суспільство та особистісному самовдосконаленню,
- забезпеченню можливості ухвалення важливих рішень на основі відображення та осмислення власних емоцій, а також розуміння емоцій інших людей,

- сприянню усвідомленню та прийняттю особистої відповідальності за результати власного саморозвитку та особистого зростання.

Під час обговорення певних питань рекомендується задавати запитання по черзі в колі, доки всі учасники не відповідатимуть на перше запитання, і лише після цього переходити до наступного. Важливо пам'ятати, що в складі групи зазвичай присутні люди з різними психологічними якостями та темпераментом. Це означає, що кожному слід надавати різний час для відповіді.

При отриманні запитів від учасників щодо рекомендацій щодо виконання запропонованих завдань або інтерпретації їх результатів (наприклад, «Я вчинив правильно...», «Що можна сказати про мій емоційний стан, якщо я виконав...», «Якщо я буду вести себе...»), рекомендується направляти питання до групи: «А що з цього приводу думають учасники?» У результаті дискусія в цьому випадку буде більш продуктивною для всіх.

Втручання ведучого повинно відбуватися лише в тих випадках, коли воно дійсно необхідне. Під час обговорення малюнка, наприклад, ведучий може запитати про враження, які викликає малюнок в цілому або його окремі частини, не висловлюючи своїх власних думок стосовно картинки [60].

Для того щоб уникнути перетворення тренінгу в монолог ведучого, тренер повинен мати лекційний матеріал у вигляді тез на паперовому носії чи мультимедійній презентації. Важливо наводити приклади, які мають близьке значення для учасників. Мова ведучого повинна бути чіткою і ємною.

Так, під час проведення дискусії «Я дарую емоцію» [51], ведучий приводить приклади того, наскільки важливо усвідомлювати власні почуття та вміти їх виражати. Основними аспектами є щирість і розуміння свого внутрішнього стану. Під час обговорення після вправи «Казка про базові емоції» (авт.), коли учасники створюють казку з головними героями - базовими емоціями (вина, гнів, інтерес, відраза, сум, презирство, радість, страх, сором, здивування), ведучий розглядає різні аспекти емоцій. Він розповідає про значення емоцій у житті людини, важливість розпізнавання

емоцій, розуміння намірів, мотивації і бажань інших людей і своїх власних. Також наголошується на вмінні керувати своїми емоціями та емоціями інших людей з метою вирішення практичних завдань.

Основний етап тренінгу включає процедури, спрямовані на формування та закріплення основних компонентів емоційного інтелекту та їх практичну реалізацію. Цей етап охоплює три основні групи занять, враховуючи структурні компоненти емоційного інтелекту:

1. Формування внутрішньо-особистісної компетентності: навчання спрямоване на розвиток навичок ідентифікації, розуміння та управління власними емоціями.

2. Формування міжособистісної компетентності: заняття спрямовані на розвиток навичок ідентифікації, розуміння та управління емоціями інших людей.

3. Використання знань про емоції для досягнення успіху: навчання орієнтоване на використання знань про емоції для досягнення успішних результатів в різних сферах життя.

Цей етап вважається найбільш тривалим та значущим, оскільки він дає учасникам можливість здобути новий досвід та знання, а також впроваджувати ці навички у повсякденне життя.

Мозковий штурм «Я хочу» може бути обговорений за допомогою таких питань: Що ви відчували під час виконання цієї вправи? Які емоції вона викликала у вас? Що привертало вашу увагу в першу чергу під час вправи «Я хочу»? Чи було щось, що найбільше вас зацікавило чи вразило? Які труднощі ви відчули при виконанні цього завдання? Чи було щось, що вас зупиняло чи викликало труднощі? Як часто і за яких умов ви вдаєтеся до аргументації? Що аргументація дає вам особисто? Які переваги ви бачите в цьому? Ці питання спрямовані на поглиблення розуміння особистого досвіду та взаємодії учасників під час мозкового штурму.

Під час групової дискусії «Як мені вдається контролювати власну імпульсивність?», можна обговорити наступні питання: Чи можна сказати, що

контроль власної імпульсивності - це цінність? Поясніть, в чому полягає ця цінність та як вона впливає на ваше життя. Як впливає ваша імпульсивність на ваше життя? Як вона виявляється в різних ситуаціях і взаємодіях? Що ви відчуваєте, коли контролюєте свою імпульсивність? Які емоції виникають, і як це впливає на ваш внутрішній стан? Ці питання допомагають розглянути різні аспекти контролю імпульсивності, його значення та вплив на життя учасників.

Під час лекції-бесіди «Емоції інших», можна обговорити наступні питання: Голос людини може видати справжні почуття? Які особливості голосу можуть свідчити про певний емоційний стан? Як визначити, коли людина говорить «так», а насправді хоче сказати «ні», та навпаки? Як ви розумієте думки і емоції оточуючих через їхню мову тіла і мовлення? Що ви знаєте про маніпуляції? Як виявляти та уникати маніпуляцій в міжособистісних взаємодіях? Ці питання стимулюють обговорення різних аспектів взаємодії, пов'язаних з виявленням емоцій та мовою тіла і розгляданням явища маніпуляцій.

Під час творчого завдання «Я намалюю твою казку», [25; 16; 12] можна обговорити наступні питання: Що ви відчували під час виконання цього творчого завдання? Які емоції виникали, і як вони впливали на ваш процес створення? Що, на ваш погляд, було завданням цієї творчої справи? Як ви розумієте її основну мету чи ідею? Як ви відчуваєте себе зараз, після завершення творчого процесу? Чи залишається яке-небудь враження чи думка після створення своєї «казки»?

Ці питання допомагають розглянути та висловити власний досвід та враження від творчої діяльності.

Під час вправи «Завершення моєї казки», можна обговорити такі питання: Що ви відчували, коли писали свою казку? Які емоції вас супроводжували під час творчого процесу? Які відчуття виникли у вас, коли інші учасники закінчували вашу казку? Чи були вони схожі або відмінні від тих, які ви відчували під час написання? Яка з ролей (писати свою казку чи

завершувати за інших) сподобалася вам більше? Чому саме ця роль припадає до вас до душі, і як вона вас вразила? Ці питання спрямовані на висвітлення особистого досвіду та емоцій, пов'язаних із творчістю та взаємодією з іншими учасниками.

Під час лекції-бесіди на тему «Емпатія та/або міжособистісна залежність», можна обговорити наступні питання: Що таке емпатія? Як ви розумієте цей термін та як ви визначаєте емпатію у власному житті? Коли емпатія є корисною? В яких ситуаціях виявляється корисність вміння співпереживати та розуміти емоції інших? В яких ситуаціях емпатія може шкодити людині? Яким чином вміння відчувати і розуміти чужі емоції може мати негативний вплив? Міжособистісна залежність як невміння розуміти власні почуття та бажання. Як це може впливати на взаємовідносини та які наслідки це може мати? Ці питання стимулюють обговорення різних аспектів емпатії та міжособистісної залежності для розуміння їх ролі в міжособистісних взаємодіях.

Особливу вагу слід приділити особистісним якостям самого ведучого тренінгу. Згідно з точкою зору І. Вачкова [34], необхідно визнати, що саме особистість ведучого, а не тільки його рівень професійної підготовки, виступає як вирішальний фактор, що визначає ефективність впровадження програми.

Наприклад, І. Ялом [25] описує характеристики ефективного ведучого, такі як: акцент на учасниках, здатність створювати атмосферу емоційного комфорту, врівноваженість та впевненість в собі, толерантність до невизначеності, адекватна самооцінка та усвідомлення власних конфліктних областей, розвинена уява та високий рівень активності, наявність достатнього рівня інтелекту та мотиваційна спрямованість на зміни і розвиток учасників, здатність до творчості.

Важливо, щоб ведучий проявляв щирість і виявляв свою підтримку учасникам, приділяв максимальну увагу зворотному зв'язку та емоційному стану учасників. Під час виконання практичних завдань важливо, щоб він взаємодіяв з усіма учасниками тощо.

Також до кожного завдання спеціально розроблений ряд запитань, і рекомендується задавати їх по черзі в колі, доки всі учасники не відповідатимуть на перше запитання. Після цього переходить до наступного. Важливо пам'ятати, що в групі можуть бути люди з різними властивостями темпераменту та рівнем тривожності. Отже, кожному слід виділити різний час для відповіді. У середньому час, витрачений на обговорення одного питання з одним учасником, становить 3-5 хвилин.

Заключний етап тренінгу спрямований на підведення підсумків, включаючи обмін враженнями та обговорення. Цей етап має оцінювальний характер і реалізується через процедури рефлексії та зворотного зв'язку. Проводиться інтеграція отриманого досвіду та аналіз нових навичок.

На завершення кожного заняття учасники діляться своїми враженнями, почуттями та настроєм. Особлива увага приділяється тому, що, за думкою ведучого, залишилося не зовсім зрозумілим. Учасники відповідали на питання: Що ви зараз відчуваєте? Якими думками хочете поділитися з групою? Що було для вас найцікавішим, новим, неочікуваним?

На цьому етапі учасники проводили аналіз отриманого досвіду, відзначали зміни, які відбулися, та робили обґрунтовані висновки щодо ефективності розвитку компонентів емоційного інтелекту у подоланні самотності в юнацькому віці.

Контрольно-діагностичний етап, завершуючи реалізацію програми розвитку емоційного інтелекту, включав оцінку змін у розвитку емоційного інтелекту та переживанні самотності. Для цього використовувалися раніше застосовані методики, які використовувалися на етапі констатування експерименту.

Необхідно підкреслити увагу до того, що сам тренінг сприяє глибинним особистісним змінам. Отже, розвиток емоційного інтелекту осіб юнацького віку залежить від особистості ведучого, його вміння керувати процесом тренінгу та станами учасників.

Цей етап визначається як ключовий для оцінки ефективності та виявлення позитивних змін у розвитку емоційного інтелекту учасників, а також їхніх переживань щодо самотності.

Висновки до розділу 3.

Теоретичним підґрунтям формувального експерименту з розвитку емоційного інтелекту як чинника запобігання самотності в юнацькому віці були висновки провідних вчених. Вони вказали на можливість ефективної профілактики та подолання самотності через розширення репертуару соціальних навичок, надання соціально-психологічної підтримки, збільшення можливостей для соціальної взаємодії, роботи з малоадаптивними соціальними когніціями та дисфункціональними установками. Також вони відзначили важливість каталізації процесів самопізнання та рефлексії, сприяння автентичності, розвитку емпатії та вміння виходити у рефлексивну позицію. Важливими елементами такого підходу є актуалізація позитивного потенціалу самотності та вплив на оптимізацію інтенсивності переживання самотності через розвиток емоційного інтелекту.

Також вчені визнали ефективність групової форми психологічної роботи в поєднанні з індивідуальною психологічною підтримкою при профілактиці та подоланні самотності. Це включає здійснення психо-просвітницької роботи в рамках функціонування психологічної служби вищих навчальних закладів. Серед інших аспектів дослідження вчені висвітлили особливості розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці, психолого-педагогічні умови для ефективного навчання та тренінгів з розвитку емоційного інтелекту студентів. Методичні принципи особистісно-розвивального навчання, а також принципи психологічної корекції та психотерапії, що відповідають різним напрямкам сучасної психології, таким як психодинамічний, гуманістичний та поведінковий підходи, також розглядалися в рамках даного дослідження. Також вчені досліджували ефективність методів символдрами, арт-терапії,

психодрами у розвитку емоційного інтелекту та висвітлювали положення когнітивно-поведінкового підходу до розвитку саморегуляції.

Модель розвитку емоційного інтелекту як засобу запобігання самотності в юнацькому віці включає індивідуальну та групову психопросвітницьку роботу із студентами. Індивідуальна робота представляє собою консультування з елементами немедичної психотерапії (застосування методу символдрами) у короткостроковому форматі. Ця робота спрямована на інтенсифікацію самопізнання, розвиток навичок інтроспекції та рефлексії, зниження рівня напруженості психологічних захистів молодих людей, пов'язаних з їх проблемами емоційного самовираження. Також вона орієнтована на роботу з переносними та контрпереносними почуттями, встановлення та подолання труднощів у встановленні міжособистісних зв'язків.

Ефективність програми розвитку емоційного інтелекту як засобу запобігання самотності досягається комплексним розвитком всіх аспектів емоційного інтелекту, застосовуючи різноманітні методи роботи. Зокрема, в роботі з розвитку емоційного інтелекту як засобу запобігання самотності в юнацькому віці виявляються ефективними методи, такі як символдрама, арт-терапія, психодрама, а також дискусійні та ігрові методи, використання кейсів, медитативні техніки, релаксаційні вправи, зворотній зв'язок, психогімнастика та інші.

Ці різноманітні підходи допомагають розвивати навички ідентифікації та розуміння емоцій, керування емоціями, а також використання знань про емоції у міжособистісній взаємодії. Вони сприяють підвищенню самосвідомості та самооцінки, розвитку навичок інтроспекції та рефлексії, сензитивності та емпатії, а також покращенню комунікативних здібностей, соціально-психологічної компетентності та вміння орієнтуватися у соціальних ситуаціях. Застосування різноманітних методів створює можливість поглиблення розвитку емоційного інтелекту та сприяє зниженню інтенсивності переживання самотності серед молоді.

У психологічній програмі передбачено використання активних методів і прийомів групової роботи, які спрямовані на розвиток показників емоційного інтелекту осіб юнацького віку та сприяють зниженню схильності до прояву самотності. Серед цих методів використовуються активні групові аналітичні вправи, дискусії, рольові ігри, проєктивні і психотерапевтичні техніки. Важливо відзначити, що ці методи розроблені або модифіковані з урахуванням вікової специфіки та результатів констатувального етапу дослідження.

Активні групові аналітичні вправи спрямовані на стимулювання аналітичного мислення та розуміння емоцій, що сприяє розвитку емоційного інтелекту. Дискусії дозволяють учасникам виражати свої думки та відчуття, а також вчаться ефективно взаємодіяти з іншими учасниками групи. Рольові ігри допомагають освоювати нові способи поведінки та взаємодії, тим самим розвиваючи соціальні навички та відповідальність за свої емоції.

Проєктивні і психотерапевтичні техніки допомагають висвітлювати та розуміти психологічні аспекти, які можуть бути важко виражені словами. Ці техніки сприяють емоційному вивченню та розвитку учасників, забезпечуючи адаптацію методів до специфіки психічного розвитку осіб юнацького віку. Використання цих активних методів у груповій роботі підсилює ефективність програми, сприяючи розвитку емоційного інтелекту та зниженню емоційного навантаження серед молоді.

Розроблено методичні рекомендації для практичних психологів системи освіти з питань розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, які мають схильність до емоційного вигорання. Ці рекомендації спрямовані на сприяння їхньому особистісному зростанню, побудові гармонійних міжособистісних відносин, а також на зниження тривожності, хворобливого ставлення до критики, труднощів при подоланні тиску оточуючих тощо.

Методичні рекомендації включають в себе конкретні стратегії та методи роботи, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту у даній категорії осіб. Зокрема, розглядаються індивідуальні та групові методики, які допомагають виявляти, розуміти та ефективно управляти емоціями. Також враховуються

вікові особливості та потреби осіб юнацького віку з урахуванням їхньої схильності до самотності.

Ці рекомендації сприяють створенню індивідуальних планів розвитку для кожної особи, а також організації групових сесій, де використовуються ігрові та взаємодійні методи з метою формування позитивного відношення до себе та інших. Зокрема, звертається увага на практичні вправи, спрямовані на збільшення рівня самосвідомості, покращення навичок емпатії, розвиток стресостійкості та впровадження технік саморегуляції.

ВИСНОВКИ

У даній роботі представлено теоретичне узагальнення та результати експериментального дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту як засобу запобігання почуттю самотності у юнацькому віці. Робота включає в себе аналіз теоретичних підходів до вивчення даної проблеми, емпіричне дослідження особливостей переживання та рівнів глибини самотності серед молоді, а також розглядає специфіку та гендерні аспекти виявлення емоційного інтелекту у юнаків та дівчат. Однією з ключових частин роботи є визначення взаємозв'язку між рівнем емоційного інтелекту та інтенсивністю переживання самотності в юнацькому віці. Додатково, розроблено модель та обґрунтовано програму розвитку емоційного інтелекту як засобу запобігання самотності у юнацькому віці. Робота також містить практичні рекомендації для викладачів та практичних психологів вищих навчальних закладів з питань профілактики та подолання почуття самотності серед молоді за допомогою розвитку емоційного інтелекту.

Виникнення відчуття самотності у юнаків та дівчат тісно пов'язане з віковими домінантами у психосоціальному розвитку особистості молодої людини – з основними процесами і феноменами самосвідомості, з ключовими

життєвими подіями (відділення від батьківської сім'ї, розширення контексту соціальних відносин, планування майбутнього, встановлення інтимно-особистісних стосунків) та із завданнями розвитку особистості. Надмірний самоаналіз та схильність до самодослідження, пошук сенсу життя, конфлікт індивідуальності та ідентичності, рольовий конфлікт та статусна невизначеність, упередженість у стосунках, дисонанс між сексуальними потребами та реальними можливостями їх задовольнити тощо провокують гостре негативне переживання самотності, що впливає на процеси самовизначення та самореалізації молодих людей. Відсутність належної уваги до проблеми самотності може стати чинником виникнення низки проблем, пов'язаних як з фізичним та психічним самопочуттям юнаків та дівчат, так і з їх особистісним розвитком.

Самотність представляє собою багатовимірний конструкт, який з одного боку відкриває можливість виходу із стандартних циклів поведінки та вираження власної унікальності, а з іншого — є негативним суб'єктивним відчуттям особистості, що викликає почуття покинутості, відчуженості та непотрібності. Самотність, як складне та багатоаспектне явище, може бути належним чином охарактеризована лише за допомогою багатовимірних класифікацій, які враховують різні аспекти її природи та особливості (загальна / емоційна / соціальна / духовна / комунікативна / екзистенційна; хронічна / ситуативна / швидкоплинна / епізодична; зовнішня / внутрішня / функціональна / стан думок / пов'язана з колом друзів; емоційна ізоляція / просторова ізоляція тощо). Виникнення негативного відчуття самотності в юнацькому віці пояснюється як відсутністю усвідомлення власної унікальності, так і відсутністю гнучких соціальних навичок для вираження себе у соціальному контексті та виявлення власної унікальності. Цей феномен, що об'єднує ряд таких навичок, у науковій літературі описується як емоційний інтелект — здатність сприймати та виражати емоції, розуміти та використовувати їх, управляти емоціями таким чином, щоб сприяти особистісному зростанню.

У юнацькому віці почуття самотності виявляється як комплексне негативне переживання, що охоплює всі його аспекти, такі як соціальна, романтична та сімейна самотність. Більшість юнаків і дівчат (88,24%) відзначаються середнім рівнем переживання самотності, що характеризується частковим або вибірковим задоволенням від соціальних контактів та якістю емоційних зв'язків. Деякі юнацькі особистості (3,92%) мають високий рівень почуття самотності, що виявляється у невпевненості у собі, складнощах у встановленні контактів та взаємин з іншими, негативному ставленні до усамітнення та побоюваннях залишатися на самоті. Лише невелика частка молоді (7,84%) характеризується оптимально низьким рівнем почуття самотності, проявляючи задоволеність від соціальних контактів та емоційних зв'язків, ініціативність, незалежність, оптимістичне бачення життя та позитивне ставлення до усамітнення.

Проблема самотності серед молоді є актуальною і вираженою, в основному незалежно від статі. Однак, слід відзначити, що юнаки, на відміну від юнок, частіше виражають незадоволення якістю взаємин у сім'ї та емоційними зв'язками у соціальних групах. Переживання самотності, як загальної, так і окремих її аспектів, залишається актуальним упродовж всього періоду навчання юнаків та юнок у вищих навчальних закладах. Проте, слід зауважити, що подальше зменшення інтенсивності цих переживань в юнацькому віці є невеликим і відбувається, головним чином, за рахунок зниження переживань сімейної самотності.

Більшість юнаків та дівчат виявляють середній рівень емоційного інтелекту, що проявляється в обмеженому вмінні розпізнавати власні та інших людей емоції. Також вони не завжди точно висловлюють свої почуття та потреби, розрізняють справжні та несправжні вияви почуттів, та не ефективно використовують емоції для управління увагою та розв'язання життєвих ситуацій. У багатьох з них несприятливо розвинені навички розрізнення емоцій, особливо на вербальному рівні, розуміння причинно-наслідкових зв'язків, а також здатність виявляти раптові зміни емоцій. Частина молоді

також має низький рівень емоційного інтелекту, де вищенаведені недоліки виявляються більш виразно.

Загалом, представники юнацького віку проявляють досить низькі показники емоційного інтелекту, зокрема у вмінні аналізувати складні ситуації міжособистісної взаємодії. Вони не завжди здатні розуміти логіку розвитку таких ситуацій, прогнозувати поведінку учасників комунікації та розкривати причини цих дій. У молоді часто відсутні навички передбачення подальших кроків людей на основі аналізу реальних ситуацій спілкування та прогнозування подій на основі розуміння почуттів, думок і намірів учасників комунікації. Багато з них недостатньо приділяють увагу невербальному спілкуванню та не враховують невербальні сигнали учасників комунікації. Також спостерігаються труднощі в розумінні різних значень, які можуть приймати одні і ті ж вербальні сигнали в залежності від контексту ситуації. Це свідчить про брак уміння юнаків використовувати знання про емоції у соціальних контактах, що ускладнює міжособистісні стосунки та обмежує можливості соціальної адаптації.

Виявлено гендерні різниці у розвитку певних аспектів емоційного інтелекту. Зокрема, виявлено, що юнаки виявляють більш високі навички, які стосуються внутрішньо-особистісного інтелекту, такі як розуміння власних емоцій, їх вираження та ефективне управління ними, а також уміння ефективно керувати своїми емоційними переживаннями. З іншого боку, дівчата виявляють вищу здатність ідентифікувати та використовувати емоції, а також володіють більшим розумінням та знанням щодо емоцій, що призводить до загально вищого рівня їх емоційного інтелекту.

Між рівнем розвитку емоційного інтелекту та глибиною переживання самотності у молодих людей спостерігається тісний зв'язок. Зафіксовано, що зі зростанням емоційного інтелекту відбувається зменшення глибини та інтенсивності відчуття самотності. Проте, однаково важливими є як здібності, пов'язані з міжособистісним інтелектом, так і ті, що формують внутрішньо-особистісну компетентність. Емоційний інтелект має більший вплив на

соціальну та сімейну самотність, а його вплив на романтичну самотність менший. Виникнення переживання самотності в юнацькому віці пов'язане з недостатньою емоційною компетентністю молодих людей, що підкреслює важливість розвитку емоційного інтелекту як чинника, що сприяє запобіганню самотності в цьому віковому періоді.

Основна ідея стратегії розвитку емоційного інтелекту для запобігання самотності серед молоді базується на теоретичних принципах можливого розвитку внутрішньо-особистісного та міжособистісного компонентів емоційного інтелекту. Це досягається за допомогою підвищення рівня самосвідомості та самооцінки, розвитку навичок інтроспекції та рефлексії, сензитивності та емпатії, підвищення впевненості у собі, поліпшення комунікативних здібностей та соціально-психологічної компетентності. Також акцентується увага на розвитку вміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях, розумінні інших людей, виборі та реалізації адекватних форм спілкування. Однією з ключових стратегій є стимулювання відкритості та готовності зрозуміти та прийняти поведінку інших людей за допомогою активних соціально-психологічних методів навчання та індивідуального консультування протягом короткого часового інтервалу.

Програма виявила свою ефективність через підняття цінності емоційного досвіду як у самих учасників, так і у їхніх співрозмовників. Також відзначилося підвищення внутрішньо-особистісної емоційної компетентності, що виявляється в умінні ідентифікувати, усвідомлювати, розуміти та виражати власні емоційні висловлення та управляти ними. Спостерігалось зниження рівня напруженості психологічних захистів, пов'язаних із проблемами емоційного самовираження. Крім того, відзначилося покращення міжособистісної внутрішньої компетентності, включаючи здатність розпізнавати та розуміти емоції інших, а також враховувати їх і, при необхідності, впливати на них. Результатом застосування методів глибинно-орієнтованої терапії в індивідуальній роботі було можливе вирішення проблем на більш глибокому психічному рівні з урахуванням індивідуальних

особливостей молодих людей. Отримані результати свідчать про ефективність та обґрунтованість використання апробованої програми для роботи з молоддю.

Дослідження не охоплює всі аспекти даної проблеми. Для подальшого розвитку необхідно розглядати питання модифікації розробленої програми емоційного інтелекту, створення додаткових умов для розвитку емоційного інтелекту, виявлення інших чинників, що спричиняють появу самотності, розробка відповідних психокорекційних програм, спрямованих на профілактику та подолання цього явища.

ПЕРЕЛІК ПОСИЛАНЬ

1. Айзенк Г.Ю. Інтелектуальний погляд/Г.Ю. Айзенк // Запитання психології. – 2013
2. Амплєєва О.М. Емоційний інтелект в структурі професійної діяльності психолога : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : «загальна психологія, історія психології» / О.М. Амплєєва. – О., 2013.
3. Андрєєва І.М. Концептуальне поле поняття «емоційний інтелект» / І.М. Андрєєва // Питання психології. – 2009
4. Баєр У. Терапія творчістю (Теорія та практика психотерапії, використовує різноманітні форми творчої активності) / У. Баєр / пров. зньому. Є. Клімової та В. Комарової. – М.: Незалежна фірма «Клас», 2013. (Бібліотека психології та психотерапії).
5. Бантишева О.О. Взаємозв'язок емоційного інтелекту зі схильністю осіб юнацького віку до віктимної поведінки / О.О. Бантишева // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка. Вип. 121. – Т.1 – Чернігів : ЧНПУ, 2014. (Серія: Психологічні науки).
6. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості / Г. Березюк // Психологічні студії Львівського ун-ту. 2015

7. Білоус Р.М. Психологічні особливості самотності в юнацькому віці / Р.М. Білоус, В.С. Лялюк // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка. Вип. 121 Т.1. – Чернігів : ЧНПУ, 2014. (Серія : Психологічні науки).
8. Богосвятська А.І. Емоційний інтелект і уроки світової літератури / А.І. Богосвятська // Зарубіжна література в школах України. – Київ : Антропосвіт, 2015. – № 11.
9. Боднар О. Формування аналітико–експертних компетенцій педагогів з урахуванням емоційного інтелекту / О. Боднар // Імідж сучасного педагога : Науково–практичний освітньо–популярний журнал. – 2011.
10. Бреслав Г.М. Психологія емоцій / Гершон Мойсейович Бреслав. : Сенс, 2017.
11. Вейс Р.С. Питання вивчення самотності/Р.С. Вейс // Лабіринти самотності : Прогрес, 1989.
12. Галецька І.І. Особливості зв'язку емоційного інтелекту та індивідуальних цінностей у структурі психологічного здоров'я особистості / І.І. Галецька // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12, Психологічні науки : наукове видання – К. : НПУ, 2009.
13. Галян О. Експериментальна психологія / О.І. Галян, І.М. Галян // Навчальний посібник. – Львів, 2008.
14. Головань Т. Необхідність розвитку емоційного інтелект EQ / Т. Головань // Світ виховання : часопис для вчителів, батьків, дітей. – 2016.
15. Головах Є.І. Психологія людського порозуміння / Є.І. Головах, Н.В. Паніна. - Київ: Політвидав України, 2013.
16. Груповий аналіз : навчальний посібник / [за ред. О. Фільца, Р. Гаубля, Ф. Лямот] ; пер. з нім. – Львів : ВНТЛ–Класика, 2011.
17. Дарвін Ч. Вираження емоцій у людини та тварин// Хрестоматія з психології / За ред. Петровського А.В. - М., 1987.

18. Дейнега Г.В. Життя удвох: інтимність та самотність / Г.В. Дейнега. – М., 2014.
19. Дерев'янку С.П. Характеристики маніпуляції осіб з різним рівнем емоційного інтелекту // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка. Вип. 121 Т.1. – Чернігів : ЧНПУ, 2014. (Серія: Психологічні науки).
20. Дерев'янку С.П. Емоційний інтелект як чинник соціально–психологічної адаптації особистості до студентського середовища : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : «соціальна психологія; психологія соціальної роботи» / С.П. Дерев'янку. – Київ, 2009.
21. Житарюк В.І. Емоційний інтелект як передумова розвитку моральності дітей молодшого шкільного віку / В.І. Житарюк // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки. – 2013.
22. Журавльова М.О. Емоційний інтелект як проблема психологічних досліджень / М.О. Журавльова // Наука і освіта : Науково–практичний журнал Південного наукового Центру АПН України. – 2015.
23. Ка де Ври М. Мистика лидерства. Развитие эмоционального интеллекта / М. Ка де Ври. // Пер. с англ. М. : Альпина Паблишер, 2010.
24. Калініченко І.О. Виховання емоційного інтелекту підлітків в інклюзивному освітньому середовищі / І.О. Калініченко. Імідж сучасного педагога : науково–практичний освітньо–популярний журнал. – Полтава : ТОВ «АСМІ», 2011.
25. Калошин В.Ф. Емоційний інтелект – головний показник ефективності використання людських ресурсів / В.Ф. Калошин // Практична психологія та соціальна робота : науково–практичний освітньо–методичний журнал. – Київ : «СОЦИС», 2012.
26. Калошин В.Ф. Емоційний інтелект: сутність, необхідність, підхід до визначення / В.Ф. Калошин, О.Л. Тракалюк // Управління школою : науково–методичний журнал. – Киев ; Харьков : «Основа», 2012.

27. Князева Т.С. Вимірювання емоційного інтелекту у музикантів та художників з допомогою методики MSCEIT V. 2.0. / Т.С. Князева // Психологія. Журнал Вищої школи економіки. - 2013.
28. Копилець Є.В. Виховання екологічних ціннісних орієнтацій підлітків у світлі концепції емоційного інтелекту / Є.В. Копилець // Імідж сучасного педагога. – 2018.
29. Курганська Л.О. Емоційний інтелект як чинник перебігу конфлікту «учитель – учень» / Л.О. Курганська. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12 : 214 Психологічні науки. Вип. 27 (51). – К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015.
30. http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Postmetodyka/2010_6/kyr m.pdf)
31. Лашук В.Г. Психологічні особливості переживання самотності в юнацькому віці: дис. ... канд. психол. / Лашук Вікторія Григорівна. – К., 2015.
32. Лепихова Л.А. Одиночество / Л.А. Лепихова // Психологія особистості : Словник- довідник / за ред. П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. – К. : Рута, 2016.
33. Льошенко О. Емоційний інтелект та емоційна компетентність – проблеми співвідношення / О. Льошенко // Психологія. Педагогіка. Соціальна робота. – 2012.
34. Мейер Г. Психологія емоційного мислення / Г. Мейер // Хрестоматія із загальної психології. Психологія мислення/За ред. Ю.Б. Гіппенрейтер, В.В. Петухова. – К., 1981.
35. Марцінковська Т.Д. Історія психології: Навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів / Тетяна Давидівна Марцінковська. - М.: Академія, 2012.
36. Мовчан М.М. Феномен самотності як проблема буття особистості в соціальному середовищі : «філософська антропологія, філософія культури» / М.М. Мовчан. – К., 2012.

37. Моргун В.Ф. Емоційний інтелект у багатовимірній структурі особистості / В.Ф. Моргун // Постметодика, – 2013.
38. Московець Л. Синдром емоційного вигорання як наслідок низького рівня емоційного інтелекту / Л. Московець // Імідж сучасного педагога : Науково–практичний освітньо-популярний журнал. – 2013.
39. Нагорна А.О. Місце емоційного інтелекту у структурі професійноважливих якостей майбутніх психологів / А.О. Нагорна // Актуальні проблеми практичної психології. – К. : Вид–во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2013.
40. Новак О.О. Шляхи розвитку емоційного інтелекту педагогічних працівників / О.О. Новак // Постметодика,–2013.
41. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект : концептуалізація феномену, основні функції (монографія) / Е.Л. Носенко, Н.В. Коврига. – К. : Вища школа, 2003. – 126 с.
42. Носенко Е. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості / Е. Носенко. Психологія і суспільство : український науково–економічний та соціально–психологічний часопис / Анатолій Фурман гол. ред. – Тернопіль : Інститут експериментальних систем освіти, 2014.
43. Овсяннікова Я.О. Самооцінка та самотність: залежність і взаємозв'язок / Я.О. Овсяннікова, Т.Ю. Довбій // Психологічні науки. – 2011.
44. Оді Дж.Р. Людина - істота самотня: біологічне коріння самотності/Дж.Р. Оді/Пер. Є. Єгорової // Лабіринти самотності. Прогрес, 1989.
45. Остапчук О. Школа «емоційного інтелекту» : проект «Педагоги–новатори в Україні» / О. Остапчук // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2012.
46. Панок В.Г. Психологічна служба вищого навчального закладу (організаційно–методичні аспекти) / В.Г. Панок, В.Д. Острова. – К. : «Освіта України», 2016.
47. Пашко Т.А. Емоційний інтелект як складова професійної компетентності керівника / Т.А. Пашко // Науковий часопис Національного

педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки. – 2018.

48. Пепло Л.Е. Самотність та самооцінка/Л.Е. Пепло та ін.: Прогрес, 1989.

49. Перлз Ф. Феномени психологічної взаємодії та спілкування в світлі гештальт-підходу // Хрестоматія за курсом «Метод спостереження та розмови у психології» / за ред. А.М. Айламазьян - М.: Навчально методичний колектор «Психологія», 2012.

50. Перлман Д. Теоретичні підходи до самотності / Д. Перлман, Л. Енн Пепло // Лабіринти самотності: Пров. з англ. / Упоряд., заг. ред. і передисл. Н.Є. Покровського. - М.: Прогрес, 2015.

51. Піаже Ж. Психологія інтелекту/Жан Піаже. 2004.

52. Подорожня А.В. Взаємозв'язок між рівнем розвитку емоційного інтелекту та успішністю студентів / А.В. Подорожня // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія : Психологічні науки / Чернігівський держ. пед. ун–т ім. Т.Г. Шевченка. – Чернігів, 2016.

53. Розуміння самотності дорослими людьми. [Електронний ресурс] Режим доступу : <http://www.aizkrauklesppc.lv/raksti/inara/ruVientSapratn.pdf>

54. Просандеева Л.Є. Психологічні аспекти розвитку самоцінності особистості в юнацькому віці / Л. Є. Просандеева // Вісник Чернігівського 221 національного педагогічного університету. Серія : Психологічні науки. – 2015.

55. Робертс Р.Д. Емоційний інтелект: проблеми теорії, вимірювання та застосування на практиці / Р.Д. Робертс, Дж. Меттьюс, М. Зайднер, Д.В. Люсін // Психологія. Журнал Вищої школи економіки. – Т. 1 – № 4. – 2014.

56. Роджерс К. Про групову психотерапію / Карл Роджерс. - М.: Гільєстель, 2013.

57. Рубінстайн К. Досвід самотності/К. Рубінстайн, Ф. Шейвер.: Прогрес, 2014.

58. Рубінштейн С.Л. Основи загальної психології / Сергій Леонідович Рубінштейн. - 2016.

59. Садлер У.А. Від самотності до аномії/У.А. Садлер, Т.Б. Джонсон // Лабіринти самотності: 2013.
60. Свідерська Г.М. Психолого–педагогічні чинники розвитку чуйності у ранньому юнацькому віці : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «педагогічна та вікова психологія» / Г.М. Свідерська. – К., 2009.
61. Синельникова І. Дослідження розвитку емоційного інтелекту / І. Синельникова // Психолог. Шкільний світ : Всеукраїнська газета. – 2011. –
62. Сіляєва В.І. Психологічне вивчення та корекція образу я у самотніх жінок : «загальна психологія, історія психології» / В.І. Сіляєва. – Х., 2014
63. Скороходько К.В. Вплив суб'єктивного стану самотності на розвиток децентрації у ранньому юнацькому віці / К.В. Скороходько. – Зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАНУ. К., 2012. [Електронний ресурс] / – Режим доступу : www.psyh.kiev.ua
64. Соціальний та емоційний інтелект: Від процесів до вимірів / За ред. Д.В. Люсіна, Д.В. Ушакова. – М. 2009
65. Стейн С. Переваги EQ: Емоційний інтелект та ваші успіхи/С. Стейн, Г. Бук/Пер. з англ. Є.А. Латиш. Дніпропетровськ, 2007.
66. Стрельников В.Ю. Роль емоційного інтелекту у забезпеченні здоров'я людини / В.Ю. Стрельников // Постметодика, 2010
67. Тараєвська Л.С. Емоційний інтелект як складова людського капіталу [Електронний ресурс] / Л.С. Тараєвська // Вісник Прикарпатського університету. Серія —Економіка. – 2009. – Випуск 7. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vpu/Ekon/2009_7/48.pdf
68. Телестакова А. Порівняльна характеристика емоційної сфери на різних вікових етапах / А. Телестакова, О.П. Хохліна // Збірник з конф. – К, 2012.
69. Тимофєєва Т. Дорога до успіху. Розвиток емоційного інтелекту дитини / Т. Тимофєєва // Психолог. – 2014.

70. Томчук С.М. Стан гніву та агресії особистості: генеза та психокорекція : навчально-методичний посібник / С.М. Томчук. – Вінниця : ВОПОПП, 2013
71. Томчук С.М. Походження і корекція агресивності особистості у теорії та практиці когнітивно-поведінкової терапії // С.М. Томчук // Вісник Асоціації психіатрів України – №4. – 2013.
72. Томе Х. Сучасний психоаналіз: Теорія та практика. У 2 т./ Х. Томе, Х. Кехеле, 2013.
73. Тренінгові технології у роботі психологічної служби вищого навчального закладу : навчальний посібник / за наук. ред. Н.О. Євдокимової. – Миколаїв : Іліон, 2013.
74. Трубнікова С.Г. Психологія самотності: Генезис, види, прояви: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 : Трубнікова Світлана Геннадіївна. 2014.
75. Тюріна В.О. Емоційний інтелект як складник професійної компетентності правоохоронця / В.О. Тюріна // Імідж сучасного педагога : науково–практичний освітньо–популярний журнал. – Полтава : ТОВ «АСМІ», 2011.
76. Філіпова І. Емоційний інтелект як засіб успішної самореалізації / І. Філіпова // Соціальна психологія : Український науковий журнал. – 2007
77. Чепелева Н.В. Діалогічно-орієнтований підхід у системі підготовки практичних психологів / Н.В. Чепелева, Н.І. Пов'якель // Вісник 228 Тернопільського експериментального інституту педагогічної освіти. - Тернопіль, 2014.
78. Шиян Т.В. Розвиток емоційного інтелекту студентів молодших курсів засобами дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням» / Т.В. Шиян // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія"]. Сер. : Педагогіка. – 2012