

Міністерство освіти і науки України
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
Факультет психології
Кафедра соціальної психології

ДИПЛОМНА РОБОТА

На здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої
освіти

на тему «**Гендерні особливості емоційного інтелекту підлітків з різним
рівнем домагань**»

Виконала:

Студентка (та) 4 курсу ПС-42
групи спеціальності 053 Психологія
Ошуст А.Я.

Керівник: кандидат психологічних
наук, доцент, доцент кафедри
соціальної психології Гринчук О.І.

Рецензент: кандидат психологічних
наук, доцент, доцент кафедри
соціальної психології Чуйко О.М.

Івано-Франківськ, 2025р.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ДОМАГАНЬ	6
1.1. Основні підходи до аналізу поняття «емоційний інтелект» у науковій психологічній літературі	6
1.2. Гендерні особливості емоційного інтелекту в підлітковому віці	13
1.3. Роль рівня домагань як чинника впливу на емоційний інтелект підлітків	20
Висновки до розділу 1	26
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ДОМАГАНЬ	28
2.1. Організація, процедура та обґрунтування вибору діагностичних методик емпіричного дослідження	28
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження гендерних особливостей емоційного інтелекту підлітків із різним рівнем домагань	36
2.3. Шляхи розвитку емоційного інтелекту підлітків залежно від рівня домагань та гендерних особливостей	49
Висновки до розділу 2	57
ВИСНОВКИ	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	62
ДОДАТКИ	70

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У сучасному суспільстві дедалі більше уваги привертає питання розвитку емоційної сфери підлітків як ключового чинника їх соціальної адаптації та особистісного становлення. У підлітковому віці інтенсивно формуються навички емоційної регуляції, самоусвідомлення, здатність до емпатії, що безпосередньо пов'язано з рівнем емоційного інтелекту. У цей період також спостерігається зростання внутрішньої мотивації до самореалізації, що зумовлює актуальність вивчення рівня домагань як мотиваційного чинника емоційної активності. Одночасно важливим контекстом виступає гендерна належність, яка позначається на способах переживання, вираження та інтерпретації емоцій.

Актуальність даного дослідження зумовлена необхідністю глибшого розуміння складної взаємодії між гендерними особливостями, рівнем домагань і емоційним інтелектом у підлітковому віці. Таке дослідження є основою для формування психологічних умов гармонійного розвитку особистості підлітків, своєчасного виявлення ризиків емоційної дезадаптації, а також розробки ефективних форм психологічної підтримки.

Питання, пов'язані з розвитком емоційного інтелекту, мотиваційної сфери та гендерної специфіки емоційного функціонування підлітків, розглядались у працях таких вітчизняних та зарубіжних науковців, як: Р. Бар-Он, Ю. Бреус, І. Брюханова, О. Бондар, В. Зарицька, Г. Гарднер, І. Гоян, О. Гринчук, Е. Гоулман, О. Ічанська, Є. Карпенко, К. Левін, Д. Мак-Клелланд, Дж. Майер, К. Параскевова, К. Петрідес, П. Селовей, Н. Токарева, Х. Хекхаузен, Т. Яновська та інші.

Попри наявність ґрунтовних досліджень у зазначеній сфері, взаємозв'язок рівня домагань та емоційного інтелекту з урахуванням гендерного аспекту в

підлітковому віці потребує подальшого вивчення, що і обумовило вибір теми даної роботи.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити гендерні особливості емоційного інтелекту підлітків з різним рівнем домагань.

Для досягнення мети визначені наступні **завдання дослідження:**

1. Проаналізувати основні підходи до розуміння емоційного інтелекту, гендерних особливостей його розвитку та впливу рівня домагань як чинника впливу на нього у підлітковому віці.
2. Здійснити емпіричне дослідження гендерних особливостей емоційного інтелекту підлітків з різним рівнем домагань.
3. Визначити шляхи розвитку емоційного інтелекту підлітків залежно від рівня домагань та гендерних особливостей.

Об'єкт дослідження: емоційний інтелект підлітків.

Предмет дослідження: особливості емоційного інтелекту підлітків з різним рівнем домагань.

Методи дослідження: *теоретичні методи:* аналіз, синтез, порівняння та систематизація наукових джерел і узагальнення результатів дослідження; *емпіричні методи:* опитування, анкетування та психодіагностичне тестування за допомогою стандартизованих методик: «Діагностика емоційного інтелекту» (Н. Холл), «Оцінка рівня домагань» (Ф. Хоппе), «Шкала самооцінки» (М. Розенберг), «Опитувальник для оцінки мотивації досягнень успіхів» (А. Махребіан); *статистичні методи:* кількісна та якісна обробка результатів психодіагностичного обстеження, зібраних у процесі емпіричного дослідження – для достовірного відображення отриманих даних, виявлення психологічних закономірностей та обґрунтованого формулювання висновків.

Наукова новизна дослідження полягає у комплексному вивченні взаємозв'язку між емоційним інтелектом, гендерною належністю та рівнем домагань у підлітковому віці. Сформульовано теоретично обґрунтований підхід

до аналізу гендерних особливостей емоційного інтелекту підлітків у контексті мотиваційної сфери. Вперше емпірично досліджено взаємозв'язок між рівнем домагань, гендерною належністю та емоційним інтелектом підлітків із урахуванням ролі самооцінки та мотивації досягнення як опосередкованих чинників. Уточнено особливості прояву емоційного інтелекту в підлітковому віці, виявлено відмінності у структурі внутрішньоособистісних і міжособистісних компонентів та характері їх взаємозв'язків.

Практична значущість дослідження визначається можливістю застосування отриманих результатів у діяльності практичних психологів, педагогів та соціальних працівників, які працюють з підлітками. Здобуті емпіричні дані можуть бути використані для розроблення корекційно-розвивальних програм, спрямованих на формування емоційного інтелекту відповідно до індивідуального рівня домагань та гендерної належності. Також результати дослідження можуть бути враховані при психолого-педагогічному супроводі особистісного становлення підлітків у закладах освіти та в умовах індивідуального консультування.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел із 60 найменувань та додатків. Основна частина викладена на 60 сторінках. Загальний обсяг роботи – 86 сторінок.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ДОМАГАНЬ

1.1. Основні підходи до аналізу поняття «емоційний інтелект» у науковій психологічній літературі

Проблематика емоційного інтелекту розглядається в межах різноманітних наукових підходів, кожен з яких акцентує увагу на специфічних механізмах його функціонування. У психологічній науці простежується посилений інтерес до вивчення внутрішніх структур особистості, які забезпечують ефективне розпізнавання, розуміння і регуляцію емоцій у різних життєвих ситуаціях. Теоретичне підґрунтя даного феномену формується в результаті інтеграції когнітивного, емоційного та соціально-психологічного аспектів, що зумовлює багатовимірність його дослідження.

Формування наукового підґрунтя для осмислення емоційного інтелекту пов'язане з розвитком уявлень про соціальний вимір когнітивних процесів. Одним із перших кроків у цьому напрямі стало дослідження Р. Торндайка, який ще у 1920-х роках виокремив «соціальний інтелект» як здатність розуміти поведінку інших людей і діяти розсудливо в соціальному середовищі [15]. Ідеї, закладені в даній концепції, надалі отримали ґрунтовне теоретичне обґрунтування в 1960-х роках у працях Г. Гарднера, який розробив теорію «множинного інтелекту». Відповідно до його підходу, внутрішньоособистісний і міжособистісний типи інтелекту пов'язані зі здатністю до емоційного усвідомлення, регуляції та прогнозування поведінки як власної, так і поведінки інших осіб, що дозволило обґрунтувати специфічну автономію емоційних форм інтелектуального реагування у відриві від логіко-аналітичного мислення [43, с. 163; 58].

Подальше теоретичне осмислення зазначеної проблематики дістало розвиток у працях Дж. Майєра та П. Селовея, які в 1990-і роки вперше запропонували поняття «емоційний інтелект», трактуючи його як когнітивну здатність, що забезпечує усвідомлення емоцій, управління ними та їх цілеспрямоване використання у контексті повсякденної діяльності. Згідно з думкою зазначених науковців, емоційний інтелект охоплює функціонально взаємопов'язані процеси: розпізнавання та вираження емоцій (як власних, так і емоцій інших осіб), регуляцію емоційного стану та використання емоційного досвіду для підвищення ефективності адаптаційних механізмів. Здійснення визначених процесів може відбуватися як у вербальній, так і невербальній формі, що вказує на багатосторонність емоційного реагування та підкреслює його інтеграцію в ширший контекст соціальної взаємодії [50, с. 246; 44, с. 36].

Історія становлення уявлень про емоційний інтелект у зарубіжній психології засвідчує тривалий процес наукового пошуку, в межах якого відбувалося поступове розширення уявлень про зв'язок емоційних і когнітивних процесів. Ідеї, пов'язані з інтеграцією емоційної чутливості та інтелектуальної активності, набували теоретичної зрілості під впливом різних психологічних шкіл, концепцій і моделей, що дозволило сформувати цілісну структуру феномена емоційного інтелекту [45; 36, с. 11-12].

У систематизації, запропонованій Є. Карпенко, еволюція наукових уявлень про емоційний інтелект постає як послідовне формування теоретичних моделей, кожна з яких висвітлює окремі аспекти його структури та функціонування. З огляду на це доцільним є детальний розгляд провідних концепцій, що стали підґрунтям для сучасного розуміння феномену емоційного інтелекту [22, с. 43-46].

Значний внесок у систематизацію компонентного складу емоційного інтелекту належить Р. Бар-Ону, який сформулював «модель емоційного та соціального інтелекту», що охоплює широкий спектр некогнітивних

компетентностей та навичок, пов'язаних із життєвою ефективністю та психологічною адаптацією. У його моделі виділено п'ять ключових компонентів [30, с. 352; 46, с. 262; 23, с. 5]:

- внутрішньоособистісний інтелект, що передбачає самоусвідомлення, впевненість у собі та самоповагу;
- міжособистісний інтелект, пов'язаний із розвитком емпатії, відповідальності та ефективним спілкуванням;
- адаптаційні здатності, пов'язані із гнучкістю мислення та навичками реалістичної оцінки ситуацій;
- регуляція стресу, що включає контроль імпульсів та емоційну стійкість;
- загальний емоційний фон, пов'язаний із здатністю підтримувати позитивне налаштування та мотивацію до діяльності.

У «моделі здібностей» Дж. Мейєра і П. Саловея емоційний інтелект був представлений як когнітивна система, що охоплює взаємопов'язані компоненти, які відображають ключові аспекти його функціонування, серед яких [23, с. 13; 27, с. 7-8; 59]:

- ідентифікація емоцій, що передбачає здатність помічати наявність емоцій, виявляти їх, адекватно виражати власні емоційні стани, а також розрізняти справжні емоції та їх імітації у поведінці інших людей;
- використання емоцій, що включає здатність спрямовувати емоції для посилення концентрації уваги, викликати емоційні стани, які сприяють розв'язанню завдань, а також використовувати зміни настрою як засіб для аналізу ситуацій і пошуку альтернативних точок зору;
- розуміння емоцій, пов'язане зі здатністю аналізувати складні емоційні стани, розпізнавати зв'язки між емоціями, передбачати емоційні переходи, встановлювати їх причини та опрацьовувати відповідну вербальну інформацію;

- управління емоціями, що включає вміння контролювати емоційні реакції, знижувати інтенсивність негативних переживань, усвідомлювати неприємні емоції та ефективно вирішувати емоційно напружені ситуації без уникання емоційного змісту.

Д. Гоулман представив «змішану модель» емоційного інтелекту, яка розширила зазначену структуру ентузіазмом, наполегливістю і соціальними навичками. Дослідник широко підкреслював значення самоконтролю, емоційної саморегуляції, емпатії, а також навичок управління стосунками, включаючи вміння конструктивно впливати на інших, вирішувати конфлікти, співпрацювати в колективі та ініціювати позитивні зміни у взаємодії [46, с. 262; 23, с. 13; 27, с. 11].

Подальший розвиток наукових уявлень про емоційний інтелект зумовив розмежування між його розумінням як особистісних рис. К. Петрідес та Е. Фернхем запропонували «модель рис особистості», у межах якої емоційний інтелект розглядається крізь призму емоційної самоефективності. Такий підхід акцентував на внутрішній впевненості особистості у власній здатності розуміти, регулювати та застосовувати емоційні прояви у взаємодії з іншими людьми, а також наявності емпатії, асертивності та соціальної компетентності. У цьому контексті емоційний інтелект як риса визначає стабільні індивідуальні характеристики, що дозволяють передбачити стиль емоційної поведінки, тоді як емоційний інтелект як здібність пов'язується з процесом розв'язання специфічних завдань, спрямованих на розпізнавання та інтерпретацію емоційних проявів [23, с. 13; 53, с. 4; 5, с. 39-40; 59].

Серед сучасних вітчизняних підходів до дослідження емоційного інтелекту увагу привертають дослідження К. Параскевової, у якій емоційний інтелект розглядається як багатовимірна система когнітивних здібностей, яка охоплює сприйняття, розуміння, регуляцію емоцій та використання їх для підвищення ефективності мислення. Дослідниця підкреслює, що сприйняття та

ідентифікація емоцій виконує три провідні функції: закріплення індивідуального досвіду, забезпечення якості міжособистісної комунікації та реалізацію емоційної експресії. Здатність визначати та вербалізувати емоційні стани виступає передумовою глибшого саморозуміння і створює основу для побудови конструктивної комунікації, що дозволяє формувати гнучкі механізми емоційного реагування у взаємодії з соціальним оточенням [39].

Розглядаючи структурні підходи до аналізу емоційного інтелекту, доцільно звернутися до позиції Ю. Бреус, яка представляє його як систему ментальних здібностей, що забезпечують оперування емоційною інформацією та формування індивідуального емоційного досвіду. Згідно з визначеним підходом, розуміння емоцій реалізується через розпізнавання внутрішнього емоційного стану, його точну ідентифікацію та словесне оформлення, а також через усвідомлення причин переживання і можливих наслідків емоційних реакцій. Управління емоціями передбачає здатність контролювати інтенсивність емоційних проявів, регулювати їх зовнішню експресію та ініціювати переживання, що відповідають ситуаційним вимогам або особистісним цілям [3, с. 6].

У структурному підході В. Зарицької емоційний інтелект розглядається як автономна психічна система, що справляє вплив на когнітивну, емоційну та поведінкову сфери особистості. У цьому контексті емоційна компетентність проявляється в здатності формувати уявлення про себе та інших, забезпечувати стабільне емоційне самопочуття і регулювати соціальну поведінку, зокрема у сфері міжособистісної комунікації. До основних компонентів емоційного інтелекту науковиця відносить [1, с. 12; 20]:

- розуміння власних емоцій, що передбачає здатність до самоаналізу емоційного стану, його оцінки та пояснення;
- самоконтроль і саморегуляцію, як здатність керувати емоційними реакціями;

- розуміння емоцій інших людей, що реалізується через емпатійне сприйняття;
- використання емоцій у спілкуванні та діяльності, що забезпечує ефективність взаємодії та результативність у процесі розв'язання практичних завдань.

У роботі К. Максьюм емоційний інтелект представлено як цілісну багатокomпонентну систему, що включає когнітивний, афективний і конативний компоненти, кожен з яких виконує специфічні функції та виявляється через характерні форми прояву [30, с. 354].

- когнітивний компонент охоплює процеси ідентифікації, аналізу та усвідомлення емоцій, а також встановлення емоційних зв'язків, виконуючи інтерпретативну та комунікативну функції;
- афективний компонент проявляється через здатність до управління емоціями, формування емоційного ставлення та емпатії, що забезпечує регуляцію емоційного стану, зменшення впливу стресових чинників і якісну міжособистісну взаємодію;
- конативний компонент включає емоційну активність, здатність до емоційного пізнання та самоактивації, що зумовлює загальний рівень емоційної включеності особистості, її мотивацію до діяльності та ефективність соціального спілкування

Розгляд емоційного інтелекту у взаємозв'язку з поняттям емоційної компетентності знайшов відображення у працях О. Ічанської та О. Мельничук, які акцентують на тому, що у сучасних дослідженнях емоційний інтелект часто аналізується через призму здатності особистості діяти відповідно до емоційного контексту ситуації. Науковиці визначають ряд ключових параметрів емоційної компетентності, серед яких усвідомлення власних емоційних переживань, диференціація емоцій інших людей, використання емоцій відповідно до культурних норм, здатність до емпатії і симпатії, розуміння впливу емоцій на

поведінку та здатність до їх регуляції. Зазначені компоненти охоплюють як внутрішні аспекти емоційного функціонування, так і механізми соціальної взаємодії, включаючи вміння підтримувати емоційний баланс та адекватно реагувати на емоції в комунікативному середовищі [21, с. 63-64].

Підхід, запропонований В. Герасимович та О. Стаховою, підкреслює функціональну значущість емоційного інтелекту як цілісної інтегративної характеристики особистості, що охоплює мотиваційні, когнітивні та емоційно-поведінкові аспекти. Визначальним у цьому контексті є розуміння емоцій як ресурсу, здатного підвищувати ефективність діяльності, зокрема у процесах прийняття рішень, управління міжособистісними стосунками, конструктивного подолання конфліктів та реалізації потенціалу у соціальній взаємодії. Емоційний інтелект постає як механізм, що забезпечує адаптацію до складних життєвих ситуацій, підвищує рівень усвідомленості, сприяє прийняттю зважених рішень і формуванню внутрішньої готовності до досягнення особистісно значущих цілей [7, с. 237].

Позиція І. Брюханової розширює уявлення про емоційний інтелект як системоутворюючий чинник соціально-психологічної адаптації особистості, у структурі якого чітко простежуються внутрішньоособистісні та міжособистісні складові. Здатність до розуміння та регуляції власних емоцій забезпечує емоційну стабільність і внутрішню узгодженість, тоді як усвідомлення емоцій інших людей і вплив на них визначає ефективність соціальної взаємодії. Значення емоційного інтелекту проявляється в процесі комунікації через вербальне та невербальне вираження емоційних станів, що виконує адаптивну функцію і забезпечує злагодженість міжособистісних контактів у динамічному соціальному середовищі [4].

Таким чином, проблематика емоційного інтелекту розглядається в межах різноманітних наукових підходів, теоретичне підґрунтя яких формується в результаті інтеграції когнітивних, емоційних та соціально-психологічних

аспектів. Історія становлення уявлень про емоційний інтелект засвідчує тривалий процес наукового пошуку, в межах якого відбувалося поступове розширення уявлень про зв'язок емоційних і когнітивних процесів. Теоретичні моделі емоційного інтелекту розкривають його багатовимірну структуру, яка охоплює здатність до ідентифікації, розуміння, використання та управління емоціями. Сучасні підходи до дослідження емоційного інтелекту акцентують увагу на його функціональній значущості як цілісної інтегративної характеристики особистості, що забезпечує ефективність діяльності та соціально-психологічної адаптації через взаємодію різних психічних процесів [11].

1.2. Гендерні особливості емоційного інтелекту в підлітковому віці

Питання гендерних відмінностей в емоційній сфері набуває особливої значущості в контексті підліткового віку, коли формуються ключові особистісні характеристики, ускладнюється емоційне реагування та змінюється структура соціальних зв'язків. Дослідження, присвячені цій тематиці, засвідчують наявність відмінностей у проявах емоційного інтелекту, пов'язаних зі статевою належністю, що зумовлено поєднанням психофізіологічних і соціокультурних чинників. Підлітковий період виступає чутливим етапом у розвитку емоційної самосвідомості, де статові ролі починають набувати більшої виразності, впливаючи на способи переживання, регуляції та вираження емоцій.

У межах вивчення гендерних особливостей емоційного інтелекту розуміння гендеру трактується як соціальний конструкт, що відображає специфіку взаємодії представників різних статей у певному соціокультурному середовищі. Як зазначають С. Сторожук та І. Гоян, поняття «гендер» не обмежується лише біологічною статтю, а постає як система нормативних очікувань і соціальних ролей, що формується під впливом зовнішніх умов.

Дослідники підкреслюють, що гендер має соціальну природу і реалізується в межах усталених поведінкових моделей. Такий підхід дозволяє розглядати емоційний інтелект не лише як індивідуальну психічну властивість, але й як динамічну характеристику, чутливу до соціальних впливів і ролевих очікувань, пов'язаних із гендерною належністю [60, с. 208-210].

Слід зазначити, що формування емоційного інтелекту в підлітковому віці значною мірою зумовлюється структурними змінами в особистісному розвитку, які відображають вплив вікових та соціальних чинників. Як зазначає В. Шапар, цей період супроводжується суттєвими трансформаціями у свідомості, діяльності та системі міжособистісних взаємин, що безпосередньо впливає на способи переживання і регуляції емоційних станів. Психофізіологічні зміни, пов'язані зі статевим дозріванням, змінюють уявлення підлітків про власну роль у соціальному контексті, що створює передумови для розвитку емоційної чутливості, здатності до рефлексії та розуміння емоційних проявів інших людей. Зміна соціальної ситуації розвитку супроводжується прагненням до автономії, активним засвоєнням моделей емоційної поведінки, характерних для дорослого середовища і зростанням орієнтації на значущі соціальні норми та очікування [54, с. 61].

Питання періодизації підліткового віку має принципове значення для розуміння специфіки розвитку емоційного інтелекту, оскільки вікові межі цього періоду відображають особливості когнітивного, емоційного та соціального дозрівання особистості. Відмінності у класифікаціях, запропонованих різними дослідниками, пояснюються різними критеріями, покладеними в основу визначення підліткового етапу розвитку. Дж. Біррен окреслює підлітковий період у межах 12-17 років, тоді як Е. Шпрангер розглядає його як частину юнацького віку, визначаючи тривалість цього етапу від 14 до 17 років [42, с. 123]. Своєю чергою Н. Токарева, А. Шамне та Н. Макаренко пропонують диференціацію на ранній (11-14 років) і старший (15-19 років) підлітковий вік,

підкреслюючи поступовість у формуванні емоційної та особистісної зрілості [49, с. 15].

Організація Об'єднаних Націй (ООН) визначає підлітковий вік у межах 10-19 років, виокремлюючи три фази: молодший (10-12 років), середній (13-16 років) та старший (17-19 років), що дозволяє деталізувати особливості розвитку емоційної сфери на кожному з етапів [40, с. 3]. Незважаючи на варіативність підходів, дослідники одностайні в тому, що саме в межах підліткового віку відбуваються ключові психологічні зміни, які безпосередньо впливають на емоційне самосприйняття, розвиток емпатійних здібностей, формування навичок емоційної регуляції та зростання усвідомлення власної емоційної активності у міжособистісних взаємодіях.

Розвиток емоційного інтелекту в підлітковому віці тісно пов'язаний зі становленням самосвідомості, зростанням потреби у соціальному визнанні та прагненням до самореалізації, що відповідає загальній динаміці особистісного дозрівання. В даний період соціальне схвалення виконує функцію потужного мотиваційного чинника, який впливає на формування навичок емоційної регуляції, розвиток емпатійності, самоусвідомлення та орієнтацію на моральні норми. Як зазначає О. Бондар, поведінка підлітків значною мірою зумовлюється зовнішніми очікуваннями та реакціями соціального оточення, що сприяє розвитку емоційних реакцій та узгоджених із груповими нормами [26, с. 69].

Н. Кошевала та Ю. Щербина підкреслюють, що в цей період посилюється потреба у самоствердженні і визначенні власного статусу серед однолітків, що своєю чергою стимулює емоційну чутливість, підвищує рівень усвідомлення емоційної складової спілкування та значущість емоційних проявів у процесі соціальної взаємодії. Здатність впливати на емоційний клімат оточення, розпізнавати емоційні стани інших людей, регулювати власні переживання та адекватно їх виражати, виступає важливою умовою ефективною міжособистісної

комунікації, соціальної активності і формування позитивного статусу у значущому соціальному середовищі для підлітків [2, с. 180].

Дослідники М. Шпак, В. Куніцина та В. Лабунська підкреслюють, що в підлітковому віці зростає кількість емоціогенних об'єктів, більшість з яких пов'язані з міжособистісними відносинами, соціальним статусом та очікуваннями оточення. Така динаміка зумовлює ускладнення емоційного реагування та водночас сприяє розвитку опосередкованих знань про емоції. Поступове вдосконалення здатності до вербального вираження емоцій підвищує рівень усвідомлення власних переживань і відкриває можливості для більш точного відображення емоційних станів у комунікації. Підлітки демонструють зростання здатності розрізняти власні емоції та емоції інших, що є важливою умовою розвитку емоційної рефлексії, розуміння емоційних контекстів і формування стабільніших міжособистісних зв'язків [56, с. 82].

О. Власова у своєму дослідженні зазначає, що в молодшому підлітковому віці серед емоційних здібностей особливе значення набуває здатність до системної ідентифікації емоційної експресії, що тісно пов'язана з рівнем соціальної активності і умінням адаптуватися в ситуаціях емоційного напруження. Така здатність забезпечує не лише точне розпізнавання емоцій співрозмовника, але й формує основу для ефективної міжособистісної взаємодії, що є особливо важливим у період активного включення в нові соціальні контексти. По завершенню підліткового віку рівень розвитку цієї емоційно-когнітивної навички поступово наближається до середніх нормативних показників, характерних для дорослої особистості, що свідчить про значний потенціал для вдосконалення емоційного інтелекту на цьому етапі розвитку [6, с. 280-281].

У межах сучасних психологічних досліджень спостерігається відмінність поглядів щодо вираженості гендерних відмінностей в емоційному інтелекті підлітків. Частина авторів наголошує на мінімальних розбіжностях між статями,

тоді як інші вказують на більш високі показники міжособистісних емоційних компетентностей у дівчат та виражену здатність до саморегуляції, контролю емоцій і адаптації у хлопців. Дослідження Д. Гоулмана демонструють відсутність істотних відмінностей у вираженні емоцій молодших підлітків, однак з віком дівчата оволодівають складнішими вербальними та невербальними формами емоційної експресії, тоді як у хлопців частіше зберігається тенденція до більш прямолінійного, менш опосередкованого вираження емоцій, що зумовлюється впливом гендерних стереотипів та стилів виховання [10].

Як зазначають М. Коць, Г. Ващенья та О. Кузьмич, дівчатам більш властиві сентиментальні переживання, тоді як хлопці частіше демонструють емоції роздратування або гніву, що підтримується соціальними нормами та гендерними очікуваннями [25, с. 99]. Н. Долапчи та Е. Булгак підкреслюють вплив соціальних стереотипів, культурних норм та рольових очікувань на формування гендерних відмінностей у структурі емоційного інтелекту, що особливо помітно вже в підлітковому віці. У дівчат відзначається схильність до вираження емоцій із негативним забарвленням, зокрема смутку, сорому та депресивних переживань, тоді як для хлопців більш прийнятним вважається прояв гніву та емоційного напруження через напористу або домінуючу поведінку [17, с. 99]. С. Дерев'янка акцентує на схильності дівчат до емоційного саморозкриття, здатності відкрито говорити про внутрішні переживання, що значною мірою відрізняє їх від хлопців, які, навіть за наявності довірливих стосунків, частіше уникають обговорення власного емоційного досвіду [12].

У підлітковому віковому періоді спостерігається помітна різниця між статями в емоційній експресії: дівчата демонструють здатність до точнішого і контрольованого вираження емоцій, замінюючи фізичні реакції словесними формами, тоді як хлопці частіше вдаються до імпульсивних або фізично зумовлених способів вираження емоційної напруги, зокрема у відповідь на

фрустрацію або гнів. Такі особливості свідчать про різний емоційний досвід і домінування специфічних каналів емоційної поведінки, які формуються у процесі соціалізації та значною мірою визначають подальший розвиток компонентів емоційного інтелекту в межах гендерного контексту [14, с. 139].

Слід зазначити, що при загальній близькості рівня емоційного інтелекту, у представників різної статі спостерігається виразна відмінність у структурі його проявів. У дівчат переважають міжособистісні компоненти, зокрема емоційна чутливість, здатність до встановлення соціально прийнятних контактів, відповідальність у міжособистісній взаємодії. У хлопців більш виражені внутрішньоособистісні характеристики, пов'язані з упевненістю, схильністю до самоствердження та відстоювання власної позиції. Такий розподіл функціональних аспектів емоційного інтелекту вказує на існування статево зумовлених особливостей, що проявляються вже в підлітковому віці [24, с. 358].

Закріплені у свідомості суспільства уявлення про фемінність та маскуліність, як домінантні моделі емоційної поведінки, набувають особливої актуальності в підлітковому віці. У дівчат, починаючи з підліткового періоду, соціально схвалюється чутливість до емоційного стану інших, здатність до емпатії, підтримки та турботи, що відповідає образу традиційно прийнятної ролі. Хлопців же частіше соціалізують у межах установки на стриманість, самоконтроль і відмову від демонстрації емоційних переживань, що нерідко формує труднощі у вербалізації власного емоційного досвіду. Попри це, емпатійні тенденції та здатність до емоційного співпереживання проявляються як у дівчат, так і у хлопців, що свідчить про складну природу емоційного інтелекту, який формується не лише під впливом фізіологічних чинників, але й через динаміку соціальних норм [8].

Відмінності у способах інтерпретації власних емоцій серед представників різної статі особливо помітні в підлітковому віці: хлопці схильні пов'язувати переживання гніву або фрустрації з зовнішніми чинниками, такими як

конфлікти з однолітками або несправедливе ставлення з боку дорослих, тоді як дівчата частіше пояснюють інтенсивні емоційні стани особистими причинами – власною недостатністю, тривогою або змінами настрою. Така різниця у моделях поведінки свідчить про відмінні механізми емоційної рефлексії та схильність до різних форм внутрішньої обробки досвіду, що зумовлює особливості емоційного самосприйняття і структури емоційного інтелекту. У результаті дівчата можуть демонструвати більшу глибину емоційного аналізу, тоді як хлопці – більш стабільну самооцінку в контексті невдач, що має значення для розуміння гендерних тенденцій у розвитку саморегуляції в підлітковому віці [29, с. 40].

У процесі формування емоційного інтелекту в підлітковому віці спостерігається чітка розбіжність у домінуванні різних типів емоційно-когнітивної обробки інформації, що пов'язано з особливостями гендерної соціалізації. Дівчата частіше орієнтуються на інтуїтивне, емоційно насичене сприймання, легше розпізнають власні емоції та емоційний стан оточення, виявляють вищу емпатійність та здатність до співпереживання. У хлопців, навпаки, переважає раціонально-логічний стиль реагування, що характеризується емоційною стриманістю, зниженою чутливістю до емоцій інших людей та підвищеною схильністю до пригнічення власних емоційних станів. Такі відмінності, сформовані під впливом стереотипних уявлень і норм поведінки, уже в підлітковому віці починають виявлятися в розбіжностях між емоційним сприйманням та його вираженням, що має суттєве значення для розуміння розвитку емоційного інтелекту підлітків різної статі [32].

Отже, питання гендерних відмінностей в емоційній сфері набуває особливої значущості в контексті підліткового віку, коли формуються ключові особистісні характеристики, ускладнюється емоційне реагування та змінюється структура соціальних зв'язків. Розвиток емоційного інтелекту в підлітковому віці тісно пов'язаний зі становленням самосвідомості, зростанням потреби у

соціальному визнанні та прагненням до самореалізації. У межах сучасних психологічних досліджень спостерігається відмінність поглядів щодо вираженості гендерних відмінностей в емоційному інтелекті підлітків, однак значна частина вказує на переважання у дівчат міжособистісних емоційних компетентностей, таких як емоційна чутливість, здатність до встановлення соціально прийнятних контактів і відповідальність у міжособистісній взаємодії, а також на виражену здатність до саморегуляції, контролю емоцій і соціально-психологічної адаптації у хлопців. Гендерні особливості емоційного інтелекту в підлітковому віці проявляються у відмінностях емоційної експресії, механізмах емоційної рефлексії, домінуванні різних типів емоційно-когнітивної обробки інформації та проявів емпатії, що зумовлюється впливом соціальних стереотипів, культурних норм і рольових очікувань.

1.3. Роль рівня домагань як чинника впливу на емоційний інтелект підлітків

Одним із важливих напрямів психологічного аналізу розвитку особистості підлітків є вивчення взаємозв'язку між емоційною сферою та мотиваційними утвореннями, що визначають індивідуальну активність. В умовах ускладнення соціальних вимог і посилення значущості референтного середовища особистість починає формувати більш стабільні уявлення про власні можливості, досягнення та очікувані результати. У визначений період підліткового віку поступово розгортається процес цілеспрямованого самосприйняття, що супроводжується становленням індивідуального стилю емоційного реагування і оцінки власних досягнень через призму особистісної значущості ситуації. Активізується потреба в самоствердженні, поступово ускладнюються взаємозв'язки між емоційними проявами, самооцінкою та рівнем очікувань щодо досягнення значущих результатів діяльності.

З досліджень Н. Лебідь, формування внутрішньої позиції щодо власних досягнень у підлітковому віці тісно пов'язане з розвитком «Я-концепції», у структурі якої рівень домагань виступає показником суб'єктивної оцінки можливостей досягнення значущих цілей. Поступове усвідомлення власної автономії, прагнення до визнання та переоцінка результатів діяльності актуалізують потребу в самоствердженні, що може супроводжуватися неузгодженістю між бажаними цілями та реальними можливостями. У таких умовах емоційний інтелект виконує функцію внутрішнього регулятора, забезпечуючи адекватне сприймання труднощів, контроль емоційних реакцій і збереження мотиваційної спрямованості. Надмірно завищені або занижені рівні домагань ускладнюють даний процес, провокуючи напруження в емоційній сфері, що може призвести до зниження ефективності соціальної адаптації та перешкоджати формуванню психологічної зрілості [28, с. 103].

Слушно зауважити, що визначення поняття «рівень домагань», можна трактувати, за К. Левіном, як характеристику, що виступає динамічною складовою мотиваційної сфери, яка впливає на вибір діяльності, зусилля, емоційне залучення та переживання результатів. Л. Завірюха розглядає рівень домагань як усвідомлений орієнтир, що відображає особисту оцінку власних можливостей і прогнозованих досягнень. У підлітковому віці спроби реалізувати заплановані цілі часто супроводжуються емоційною напругою, зумовленою необхідністю підтвердити значущість обраного шляху, що вимагає сформованих навичок емоційного контролю, адекватної самооцінки та гнучкості у процесі корекції поведінкових стратегій [19, с. 246].

Слід зазначити, що рівень домагань не існує відокремлено, а формується під впливом цілісного комплексу психологічних чинників, серед яких ключову роль відіграють самооцінка, мотивація досягнення успіху, здатність до ризику та емоційна стабільність. У працях представників школи К. Левіна, зокрема Ф. Хоппе і Т. Дембо, рівень домагань розглядається як динамічне утворення,

тісно пов'язане з досвідом досягнення, переживанням успіху або невдачі, а також із прагненням до реалізації особистісного потенціалу. Д. Мак-Клелланд, Дж. Аткинсон та Х. Хекхаузен розглядають домагання як прояв прагнення до успішності, що супроводжується емоційними очікуваннями результату. В підлітковому віці такі очікування відіграють особливу роль, оскільки впливають на мотиваційну напруженість, характер реагування на успіх або невдачу та формування емоційного ставлення до себе та інших людей. Домагання, які не узгоджуються з реальними ресурсами, можуть зумовити емоційну дезорганізацію, зниження впевненості у собі та порушення механізмів емоційної саморегуляції [9, с. 111; 34, с. 109].

Аналізуючи структуру рівня домагань, І. Шматок підкреслює його залежність від цілого комплексу чинників, серед яких провідне місце посідають суб'єктивно значуща діяльність, психоемоційні стани та рівень інтелектуального розвитку. У підлітковому віці такі компоненти набувають особливої ваги, оскільки саме в цей період відбувається активне становлення самооцінки, яка безпосередньо корелює з типом обраних цілей. Занижений рівень домагань може бути наслідком нестабільної самооцінки або прагнення уникнути соціального тиску, тоді як завищений – нерідко виступає як спроба компенсувати внутрішню невпевненість через демонстрацію амбітних, однак малореалістичних очікувань. Обидва варіанти потенційно ускладнюють емоційну саморегуляцію та викликають емоційні реакції, пов'язані з переживанням фрустрації або невиправданого самозадоволення, що, своєю чергою впливає на загальний рівень емоційного інтелекту [55, с. 246].

Т. Яновська підкреслює важливість соціального контексту у формуванні рівня домагань, вказуючи на залежність цього мотиваційного показника від визнання з боку значущого оточення та від внутрішнього ставлення до себе. Для підлітків характерним є прагнення підтримувати позитивний образ «Я», що потребує підтвердження власної спроможності та важливості. Завищені

домагання часто виявляються як засіб компенсації або захисту самооцінки, яка ще не набула стабільності, тоді як адекватний рівень домагань формується за умови реалістичної оцінки власних ресурсів і результатів діяльності. Така внутрішня узгодженість сприяє більш ефективному емоційному саморегулюванню та дозволяє підлітку зберігати емоційну стійкість у ситуаціях як успіху, так і тимчасових невдач [57, с. 202].

У підлітковому віці рівень домагань виявляє тісний зв'язок із процесами самопізнання, становленням самооцінки та розвитком емоційної саморегуляції. Визнання підлітком власної значущості формується як під впливом ставлення значущих дорослих, так і на основі внутрішньої рефлексії особистісних досягнень. Адекватний рівень домагань забезпечує здатність до постановки реалістичних цілей, що відповідають особистим можливостям, сприяючи емоційній стабільності і здатності до відповідального вибору поведінкових стратегій. У разі розбіжності між бажаним і досяжним зростає ризик емоційного дисбалансу, що може проявлятися у підвищеній збудливості, фрустрованості або уникненні відповідальності. Як наслідок, емоційна складова рівня домагань має вирішальне значення для формування внутрішньої узгодженості підлітків, впливає на розвиток їх здатності до усвідомлення, регуляції та адекватного вираження емоцій у соціальній взаємодії [38, с. 117].

З огляду на тісний взаємозв'язок між самооцінкою та рівнем домагань, варто підкреслити, що підлітки з більш стабільною «Я-концепцією» демонструють схильність до постановки досяжних і відповідальних цілей, тоді як нестійка самооцінка нерідко зумовлює як занижені, так і завищені домагання. За умови частих невдач може сформуватись позиція уникнення, орієнтована на мінімізацію ризику помилки, що блокує ініціативність та послаблює розвиток емоційної саморегуляції. Натомість позитивний досвід досягнення бажаного посилює впевненість у власних силах, підвищує стійкість до емоційних труднощів і стимулює формування зрілих форм емоційного

реагування. Таким чином, рівень домагань, як динамічне особистісне утворення, впливає на механізми управління емоційними станами підлітків і слугує маркером їх емоційного розвитку [31].

На сьогодні, важливим чинником успішної життєдіяльності є сформованість емоційного інтелекту, що виявляється у здатності розуміти власні емоції, регулювати емоційні стани та адекватно реагувати на емоції інших. У підлітковому віці даний процес тісно пов'язаний із рівнем домагань, який своєю чергою визначає особистісні орієнтири, формується на основі самооцінки та впливає на емоційно-мотиваційну регуляцію поведінки. За умов високого рівня домагань, підкріпленого адекватною оцінкою власних можливостей, підлітки здатні проявляти вищу емоційну зрілість, ефективніше справлятися з соціальними викликами і продуктивніше реалізовувати свій потенціал у міжособистісній взаємодії [18].

Розуміння емоційного стану інших у підлітковому віці вимагає когнітивної зрілості та певного рівня саморефлексії, що формується під впливом рівня домагань. При адекватному рівні домагань підлітки здатні точніше інтерпретувати емоційні сигнали оточення, уникати міжособистісні конфлікти та будувати більш гармонійні взаємини. Розвинена емпатія, що є складовою емоційного інтелекту, передбачає вміння ідентифікувати емоційні стани інших, що своєю чергою допомагає налаштувати власну поведінку відповідно до соціальних очікувань. Підлітки, які мають надмірно занижені або завищені домагання, нерідко демонструють або надмірну самозахисну реакцію, або недостатню емоційну гнучкість у стосунках, що впливає на якість емоційної взаємодії та здатність ефективно регулювати власні емоції у процесі спілкування [52, с. 171].

У підлітковому віці сформованість емоційного інтелекту значною мірою визначає здатність особистості вирішувати ключові завдання власного розвитку. Дослідниці Е. Носенко та І. Аршава зазначають, що до таких завдань належать

прагнення до внутрішньої гармонії, стабільного емоційного стану, здатність підтримувати якісні міжособистісні стосунки, реалізовувати себе у діяльності, а також усвідомлена потреба в особистісному зростанні. Рівень домагань, будучи важливим елементом самосвідомості, впливає на мотиваційну спрямованість таких процесів, визначаючи, якою мірою підлітки готові задіяти емоційні ресурси у власну самореалізацію, налагодження соціальних зв'язків і досягнення психологічного добробуту [35].

Таким чином, рівень домагань виступає важливим чинником впливу на емоційний інтелект підлітків, визначаючи особливості їх самосприйняття, емоційного реагування та оцінки власних досягнень. У підлітковому віці формування рівня домагань тісно пов'язане з розвитком «Я-концепції», самооцінки, мотивації досягнення успіху та емоційної стабільності. Адекватний рівень домагань забезпечує здатність до постановки реалістичних цілей, сприяє емоційній стабільності та розвитку здатності до усвідомлення, регуляції і адекватного вираження емоцій у соціальній взаємодії. Натомість занижений або завищений рівень домагань може зумовлювати емоційний дисбаланс, ускладнювати емоційне саморегулювання та перешкоджати ефективній соціальній адаптації підлітків. Розуміння взаємозв'язку між рівнем домагань та емоційним інтелектом має важливе значення для забезпечення психологічного добробуту, особистісного зростання та успішної самореалізації підлітків у різних сферах життєдіяльності.

Висновки до розділу 1

Проблематика емоційного інтелекту розглядається в межах різноманітних наукових підходів, теоретичне підґрунтя яких формується в результаті інтеграції когнітивних, емоційних та соціально-психологічних аспектів. Історія становлення уявлень про емоційний інтелект засвідчує поступове розширення уявлень про зв'язок емоційних і когнітивних процесів. Теоретичні моделі розкривають багатовимірну структуру емоційного інтелекту, що охоплює здатність до ідентифікації, розуміння, використання та управління емоціями. Сучасні дослідження акцентують увагу на функціональній значущості емоційного інтелекту для ефективності діяльності та соціально-психологічної адаптації особистості.

Питання гендерних відмінностей в емоційній сфері особливо значуще в підлітковому віці, коли формуються ключові особистісні характеристики, ускладнюється емоційне реагування та змінюється структура соціальних зв'язків. Розвиток емоційного інтелекту підлітків пов'язаний зі становленням самосвідомості, потребою у соціальному визнанні та прагненням до самореалізації. Сучасні дослідження вказують на переважання у дівчат міжособистісних емоційних компетентностей, тоді як у хлопців – внутрішньоособистісних емоційних якостей. Гендерні особливості емоційного інтелекту підлітків проявляються у відмінностях емоційної експресії, емоційної рефлексії, емоційно-когнітивної обробки інформації та емпатії під впливом соціальних стереотипів, культурних норм і рольових очікувань.

Рівень домагань впливає на емоційний інтелект підлітків, визначаючи особливості їх самосприйняття, емоційного реагування та оцінки досягнень. Формування рівня домагань у цьому віці пов'язане з розвитком «Я-концепції», самооцінки, мотивації досягнення успіху та емоційної стабільності. Адекватний рівень домагань сприяє постановці реалістичних цілей, емоційній стабільності, усвідомленню, регуляції та адекватному вираженню емоцій у соціальній взаємодії. Занижений або завищений рівень домагань може зумовлювати

емоційний дисбаланс, ускладнювати емоційне саморегулювання та перешкоджати соціальній адаптації. Розуміння взаємозв'язку рівня домагань та емоційного інтелекту важливе для психологічного добробуту, особистісного зростання та самореалізації підлітків.

РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ДОМАГАНЬ

2.1. Організація, процедура та обґрунтування вибору діагностичних методик емпіричного дослідження

Організація та реалізація емпіричного дослідження передбачала низку послідовних дій, спрямованих на вивчення гендерних особливостей емоційного інтелекту підлітків у взаємозв'язку з рівнем домагань. Методологічна побудова дослідження включала стандартизовану процедуру обстеження з використанням валідних і надійних психодіагностичних інструментів, апробованих у вітчизняній та зарубіжній психологічній практиці. Застосовані методики дали змогу здійснити комплексний аналіз як структурних компонентів емоційного інтелекту, так і особливостей мотиваційної сфери підлітків. Кількісна обробка даних здійснювалася із залученням статистичних методів, що дозволило обґрунтовано інтерпретувати виявлені взаємозв'язки між досліджуваними змінними.

Дослідження проводилося з дотриманням етичних стандартів психологічної науки. Усі респонденти були поінформовані про цілі, зміст і умови дослідження, надали добровільну згоду на участь, а конфіденційність персональних даних була гарантована протягом усього дослідницького процесу. Формат взаємодії передбачав безпосереднє заповнення тестових опитувальників в умовах освітнього закладу, що забезпечувало контроль за виконанням методик та сприяло дотриманню інструктивних вимог. Такий підхід створив необхідні умови для збереження об'єктивності та достовірності отриманих результатів.

База та вибірка дослідження: базою дослідження виступив Ліцей №16 Івано-Франківської міської ради, до вибірки увійшли 20 учнів підлітків. Гендерна структура вибірки включала рівне представництво осіб чоловічої (10 осіб) та жіночої статі (10 осіб), що дозволило виявити специфіку емоційного інтелекту та мотиваційної сфери у підлітковому віці з урахуванням гендерного чинника. Усі досліджувані перебували на етапі завершення шкільного навчання,

що характеризується підвищеним рівнем саморефлексії, актуалізацією внутрішньоособистісних і міжособистісних ресурсів, а також потребою у самореалізації. Такий віковий період є особливо сприятливим для вивчення індивідуально-психологічних відмінностей, пов'язаних із розвитком емоційної та мотиваційної сфер особистості.

Методологічна структура та процедура дослідження передбачала чітку послідовність дій, спрямованих на забезпечення об'єктивності, достовірності та наукової обґрунтованості отриманих результатів:

- формування вибірки здійснювалося з урахуванням вікових та статевих характеристик респондентів. До участі було залучено 20 підлітків, статевий розподіл вибірки був збалансований, що дало змогу дослідити гендерні особливості прояву емоційного інтелекту та рівня домагань у старшокласників. Підбір учасників здійснювався за принципом добровільної згоди та забезпечення етичних норм дослідження;
- збір емпіричних даних реалізовувався через безпосередню роботу з учасниками в освітньому середовищі, що дозволило забезпечити контроль за дотриманням інструкцій під час виконання психодіагностичних методик. Для дослідження використовувався комплекс стандартизованих методик, що охоплювали ключові компоненти емоційного інтелекту та характеристики мотиваційної сфери. Така організація процедури сприяла формуванню цілісного уявлення про психологічні особливості підлітків у контексті досліджуваної проблематики;
- аналіз та інтерпретація результатів базувалася на комплексному поєднанні кількісного та якісного підходів. Узагальнення індивідуальних показників учасників дозволило визначити провідні закономірності, що характеризують особливості емоційного інтелекту та мотиваційної сфери досліджуваних учнів. На основі виявлених тенденцій сформовано уявлення про структуру досліджуваних психологічних явищ у

взаємозв'язку з гендером респондентів, що стало підґрунтям для подальших висновків і практичних рекомендацій.

На основі визначених теоретичних засадах та методологічній структурі, було виокремлено наступні завдання емпіричної частини дослідження:

1. Розробити та реалізувати методичну програму дослідження, орієнтовану на вивчення гендерних особливостей емоційного інтелекту підлітків у взаємозв'язку з рівнем домагань, із використанням комплексу стандартизованих психодіагностичних методик, що відповідають науковим вимогам валідності та надійності.
2. Провести емпіричне дослідження старшокласників за допомогою методик, спрямованих на діагностику структурних компонентів емоційного інтелекту (емоційна обізнаність, управління власними емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших), рівня домагань, самооцінки та мотивації досягнення.
3. Визначити провідні психологічні закономірності функціонування емоційної та мотиваційної сфер у підлітковому віці, сформулювати узагальнення щодо особливостей їх взаємодії з урахуванням статевої належності та на основі цього розробити рекомендації, спрямовані на гармонізацію внутрішньоособистісних і міжособистісних ресурсів підлітків.

Для реалізації завдань дослідження використовувався комплекс стандартизованих психодіагностичних методик, адаптованих до особливостей підліткового віку. Обрані інструменти дали змогу дослідити ключові компоненти емоційного інтелекту, мотиваційної сфери та особистісних установок, що формують основу самосвідомості та поведінкової активності старшокласників:

1. Методика №1 – «Діагностика емоційного інтелекту» (Н. Холл) [13; 16, с. 112] – призначена для вивчення загального рівня емоційного інтелекту

та його окремих компонентів: емоційної обізнаності, управління емоціями, самомотивації, емпатії, здатності розпізнавати емоції інших. Методика містить 30 тверджень, кожне з яких оцінюється за 6-бальною шкалою. Обробка результатів передбачає отримання балів за кожним із п'яти субшкал, а також розрахунок інтегрального показника емоційного інтелекту. Рівень кожного компонента класифікується як високий, середній або низький. Повна інструкція щодо процедури тестування, система оцінювання та інтерпретації результатів подана у Додатку А.

Мета застосування методики: дослідження рівня сформованості емоційного інтелекту підлітків з урахуванням гендерного чинника та визначення особливостей розвитку кожного з його компонентів у підлітковому віці.

2. Методика №2 – «Оцінка рівня домагань» (Ф. Хоппе) [33; 51, с. 61] – спрямована на вивчення рівня домагань особистості у процесі виконання завдань різної складності. Методика побудована на основі принципу порівняння результатів діяльності з уявленнями респондента про власні можливості. Діагностична процедура включає серію арифметичних завдань на визначення обраного рівня складності, що виконується в обмежений проміжок часу. Обробка результатів передбачає обчислення індексу домагань та віднесення його до одного з трьох рівнів – низького, середнього або високого. Детальний опис процедури та інструкції подано у Додатку Б.

Мета застосування методики: визначення особливостей рівня домагань підлітків у контексті самосприйняття та мотиваційної активності, а також вивчення взаємозв'язку між рівнем домагань та емоційною сферою.

3. Методика №3 – «Шкала самооцінки» (М. Розенберг) [48; 37, с. 20] – використовується для діагностики загального рівня самооцінки. Опитувальник містить 10 тверджень, що характеризують загальне

ставлення особистості до себе. Відповіді фіксуються за 4-бальною шкалою, яка дозволяє визначити інтенсивність згоди або незгоди з твердженнями. Загальний показник самооцінки визначається за сумою балів та інтерпретується відповідно до трьох рівнів: високий, середній та низький. Повна процедура проведення, інструкція та інтерпретація результатів подані у Додатку В.

Мета застосування методики: оцінка самооцінки як психологічного чинника, що впливає на рівень домагань, мотивацію досягнення та компоненти емоційного інтелекту у підлітків.

4. Методика №4 – «Опитувальник для оцінки мотивації досягнень успіхів» (А. Махребіан) [47; 41, с. 42] – застосовується для оцінювання домінуючої мотиваційної тенденції: прагнення до досягнення або уникнення невдачі. Опитувальник складається з 30 тверджень, які респондент оцінює за шкалою з чотирма варіантами відповідей. Підрахунок балів здійснюється окремо за двома шкалами – мотивація досягнення та мотивація уникнення. Залежно від домінуючого показника визначається тип мотивації респондента. Детальна процедура, інструкція і система інтерпретації результатів надані у Додатку Г.

Мета застосування методики: вивчення мотиваційної спрямованості підлітків та її взаємозв'язку з рівнем домагань, самооцінкою та характеристиками емоційного інтелекту.

Процес емпіричного дослідження гендерних особливостей емоційного інтелекту підлітків з різним рівнем домагань було реалізовано у чотири послідовні етапи, кожен із яких мав чітко визначену структуру, завдання та методичну наповненість відповідно до логіки побудови психологічного дослідження:

1. Підготовчий етап передбачав визначення загальної концепції емпіричної частини, уточнення цілей і завдань дослідження, підбір

психодіагностичного інструментарію та формування вибірки. Розроблено план проведення дослідження, адаптовано тестові матеріали до умов освітнього закладу, створено бланки відповідей та інформаційні листи для респондентів. Було налагоджено співпрацю з адміністрацією освітнього закладу, отримано дозвіл на проведення дослідження, організовано графік тестування, сформовано групи досліджуваних з урахуванням гендерного балансу. Особливу увагу приділено дотриманню етичних вимог, зокрема забезпеченню добровільної участі, конфіденційності, анонімності та інформованості щодо цілей дослідження.

2. Діагностичний етап включав безпосереднє проведення психодіагностичних процедур серед осіб підліткового віку. Вибірка складалась із учнів, які заповнювали стандартизовані методики у присутності дослідника з дотриманням усіх інструкцій до методичного матеріалу. Кожен учасник проходив чотири методики: діагностику емоційного інтелекту, оцінку рівня домагань, шкалу самооцінки та опитувальник мотивації досягнення. Тестування проводилось у навчальному приміщенні в межах однієї сесії, у зручних та знайомих для респондентів умовах. Протягом виконання завдань забезпечувався супровід, роз'яснення змісту інструкцій у межах дозволеного формату та фіксувалася коректність виконання.
3. Аналітичний етап охоплював статистичну обробку даних, було побудовано розподільні таблиці, сформовано графічне представлення та діаграми, що візуалізували основні емпіричні тенденції. Кожен показник було переведено у відповідні рівні (високий, середній, низький) згідно з інструктивними нормами до методик. Особлива увага приділялась виявленню взаємозв'язків між компонентами емоційного інтелекту, рівнем домагань, самооцінкою та мотиваційною спрямованістю, що дало

змогу встановити системні закономірності в структурі психологічних характеристик підлітків.

4. Інтерпретаційний етап передбачав якісний аналіз емпіричних результатів, побудову логіки висновків щодо впливу гендерного чинника на структуру емоційного інтелекту та рівень домагань підлітків. На підставі отриманих показників описано типові профілі емоційного функціонування хлопців і дівчат, узагальнено характерні для них типи мотиваційних установок. Визначено тенденції у співвідношенні внутрішньоособистісних та міжособистісних складових емоційного інтелекту залежно від статі, встановлено закономірності взаємодії рівня домагань із самооцінкою та мотивацією досягнення. На завершення етапу підготовлено пропозиції щодо розробки рекомендацій для підлітків з орієнтацією на розвиток емоційної компетентності і гармонізацію мотиваційної сфери.

Для забезпечення достовірності результатів емпіричного дослідження гендерних особливостей емоційного інтелекту підлітків з різним рівнем домагань реалізовувався комплекс методичних заходів, спрямованих на уніфікацію процедур збору та обробки даних. Особлива увага приділялася формулюванню інструкцій до кожної методики. Текстові інструкції були адаптовані до вікових особливостей старшокласників, містили чіткі пояснення щодо порядку виконання завдань і форми фіксації відповідей. Перед початком роботи з кожною методикою учасникам дослідження надавалися додаткові усні роз'яснення, що забезпечувало розуміння структури опитувальника та принципів оцінювання. Формат тестування був стандартизований – усі респонденти проходили діагностику у схожих умовах, у визначеному просторі та часових межах, з однаковим супроводом.

Контроль якості емпіричного матеріалу здійснювався наступним чином: на первинному рівні перевірялися повнота заповнення бланків, відповідність відповідей формату інструкцій, відсутність порожніх або поза шкалою

позначених пунктів; далі проводилась оцінка логічної узгодженості відповідей у межах кожної методики та між шкалами; у разі виявлення шаблонних відповідей або незвично однорідного профілю (наприклад, вибір одного варіанту у всіх пунктах) проводився повторний аналіз з уточненням можливої недостовірності даних. Внутрішня узгодженість відповідей оцінювалася також через співставлення даних з методик, що діагностували споріднені характеристики. Такий підхід дозволяв виявляти потенційні суперечності відповідей, а також забезпечував комплексність і цілісність аналізу емпіричних результатів. Включення до аналітичного масиву даних здійснювалося лише за умови відповідності вимогам якості, що забезпечувало надійність статистичних висновків і обґрунтованість інтерпретацій.

Отже, організація дослідження гендерних особливостей емоційного інтелекту підлітків з різним рівнем домагань ґрунтувалася на поєднанні валідного психодіагностичного інструментарію, чітко структурованої процедури збору даних та застосуванні сучасних засобів статистичної обробки. Усі етапи реалізовувалися з дотриманням принципів наукової обґрунтованості, етичної відповідальності та психологічної доцільності. Репрезентативність вибірки забезпечувалася збалансованим гендерним розподілом, відповідністю вікових характеристик підлітковому періоду та участю респондентів, залучених у відповідному освітньому середовищі. Стандартизовані умови проведення тестування, уніфіковані інструкції та контроль якості первинних даних дозволили зберегти цілісність і достовірність емпіричних даних. Комплексна реалізація методологічної стратегії дослідження створила основу для подальшого аналізу психологічних закономірностей у структурі емоційного інтелекту підлітків, формулювання аналітичних висновків та розробки психологічних рекомендацій, спрямованих на підтримку емоційної зрілості і мотиваційної саморегуляції у підлітковий період.

2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів емпіричного дослідження

На аналітичному етапі нашого емпіричного дослідження було проведено комплексну психодіагностику компонентів емоційного інтелекту підлітків у взаємозв'язку з рівнем їх домагань, що дозволило виявити та проаналізувати специфічні гендерні особливості досліджуваних психологічних феноменів. Для репрезентативного відображення отриманих результатів було застосовано інтегрований підхід до систематизації даних через поєднання табличного та графічно-візуального форматів представлення даних: ключові емпіричні показники структуровано у відповідних таблицях (табл. 2.1–2.9) та унаочнено на діаграмах (рис. 2.1–2.9). Узагальнені показники отримані за всіма шкалами діагностичних методик щодо структурних компонентів емоційного інтелекту та показників рівня домагань підлітків з урахуванням індивідуальних даних кожного респондента розміщено у Додатку Д.

Узагальнені дані дослідження, свідчать про диференційовані рівні розвитку компонентів емоційного інтелекту у підлітків залежно від статі. За результатами діагностики емоційної обізнаності, однакова частина підлітків (40,0%) продемонструвала високий та середній рівень розвитку цього компонента. Водночас 20,0% респондентів мають низький рівень розвитку емоційної обізнаності. Гендерний розподіл результатів свідчить про значну перевагу хлопців у високому рівні емоційної обізнаності (50,0% проти 30,0% у дівчат) та меншу частку серед респондентів із низьким рівнем (10,0% у хлопців проти 30,0% у дівчат). Така ситуація може вказувати на більш розвинену здатність хлопців-підлітків ідентифікувати та усвідомлювати власні емоційні стани.

Таблиця 2.1

**Розподіл підлітків за рівнями емоційної обізнаності
(методика №1 – «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла)**

Рівень розвитку	Хлопці		Дівчата		Загалом	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	5	50,0	3	30,0	8	40,0
Середній	4	40,0	4	40,0	8	40,0
Низький	1	10,0	3	30,0	4	20,0
Усього:	10	100,0	10	100,0	20	100,0

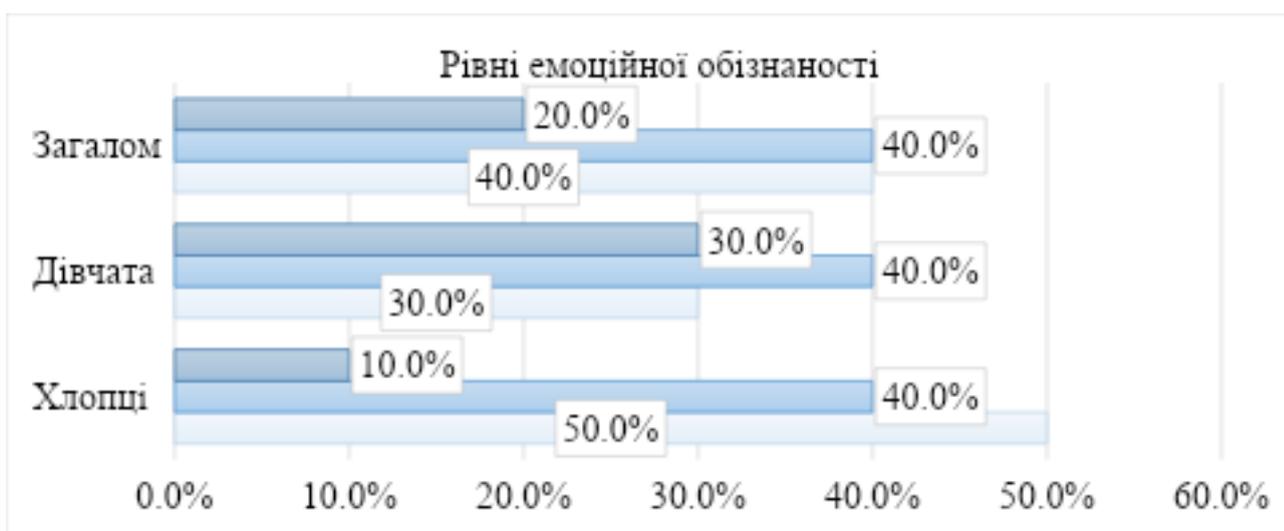


Рис. 2.1. Результати діагностування підлітків за рівнями емоційної обізнаності (%)

За шкалою управління власними емоціями, найбільша кількість підлітків (40,0%) продемонструвала низький рівень, тоді як високий та середній рівні розподілились порівну (по 30,0%). Гендерний розподіл показує значну диспропорцію: серед хлопців переважає високий рівень управління емоціями (50,0%), тоді як серед дівчат домінує низький рівень (60,0%). Лише 10,0% дівчат виявили високий рівень цього компонента. Такі результати можуть свідчити про кращу здатність хлопців контролювати та регулювати власні емоційні стани, що певною мірою відображає традиційні гендерні очікування щодо емоційної стриманості чоловіків.

Таблиця 2.2

**Розподіл підлітків за рівнями управління власними емоціями
(методика №1 – «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла)**

Рівень розвитку	Хлопці		Дівчата		Загалом	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	5	50,0	1	10,0	6	30,0
Середній	3	30,0	3	30,0	6	30,0
Низький	2	20,0	6	60,0	8	40,0
Усього:	10	100,0	10	100,0	20	100,0



Рис. 2.2. Результати діагностування підлітків за рівнями управління власними емоціями (%)

Результати діагностики рівня самомотивації показують, що найбільша частка підлітків (45,0%) має середній рівень розвитку цього компонента, 35,0% виявили високий рівень, тоді як 20,0% демонструють низький рівень. Гендерний аналіз вказує на вищі показники самомотивації у хлопців: 50,0% демонструють високий рівень (проти 20,0% у дівчат). Серед дівчат переважає середній рівень (60,0% проти 30,0% у хлопців). Даний розподіл може свідчити про кращу здатність хлопців спрямовувати власні емоції на досягнення цілей та на підтримання активності в умовах труднощів.

Таблиця 2.3

**Розподіл підлітків за рівнями самомотивації
(методика №1 – «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла)**

Рівень розвитку	Хлопці		Дівчата		Загалом	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	5	50,0	2	20,0	7	35,0
Середній	3	30,0	6	60,0	9	45,0
Низький	2	20,0	2	20,0	4	20,0
Усього:	10	100,0	10	100,0	20	100,0

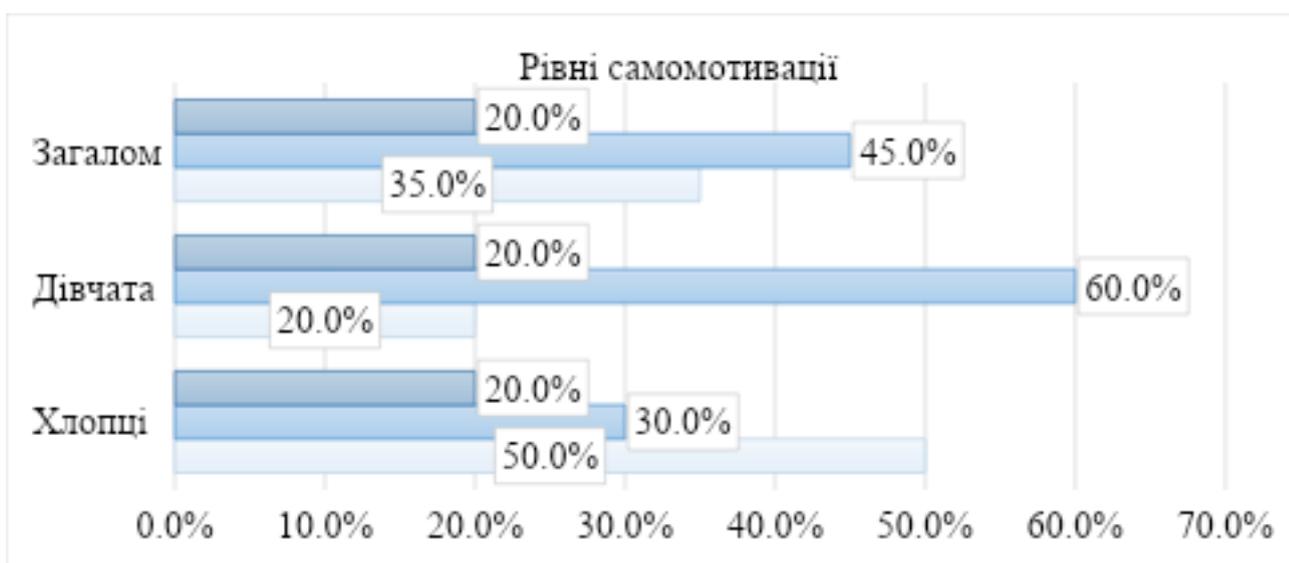


Рис. 2.3. Результати діагностування підлітків за рівнями самомотивації (%)

За шкалою емпатії, більшість підлітків (50,0%) показали середній рівень розвитку цього компонента, 40,0% демонструють високий рівень, тоді як низький рівень виявлено лише у 10,0% респондентів. Гендерний аналіз демонструє перевагу дівчат у високому рівні емпатії (50,0% проти 30,0% у хлопців), що відповідає традиційним уявленням про більшу емоційну чутливість жінок. Проте варто зазначити, що всі хлопці проявили принаймні середній рівень емпатії (70,0%), тоді як серед дівчат 20,0% демонструють низький рівень, що може свідчити про більшу варіативність цього показника у дівчат-підлітків.

Таблиця 2.4

**Розподіл підлітків за рівнями емпатії
(методика №1 – «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла)**

Рівень розвитку	Хлопці		Дівчата		Загалом	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	3	30,0	5	50,0	8	40,0
Середній	7	70,0	3	30,0	10	50,0
Низький	0	0,0	2	20,0	2	10,0
Усього:	10	100,0	10	100,0	20	100,0

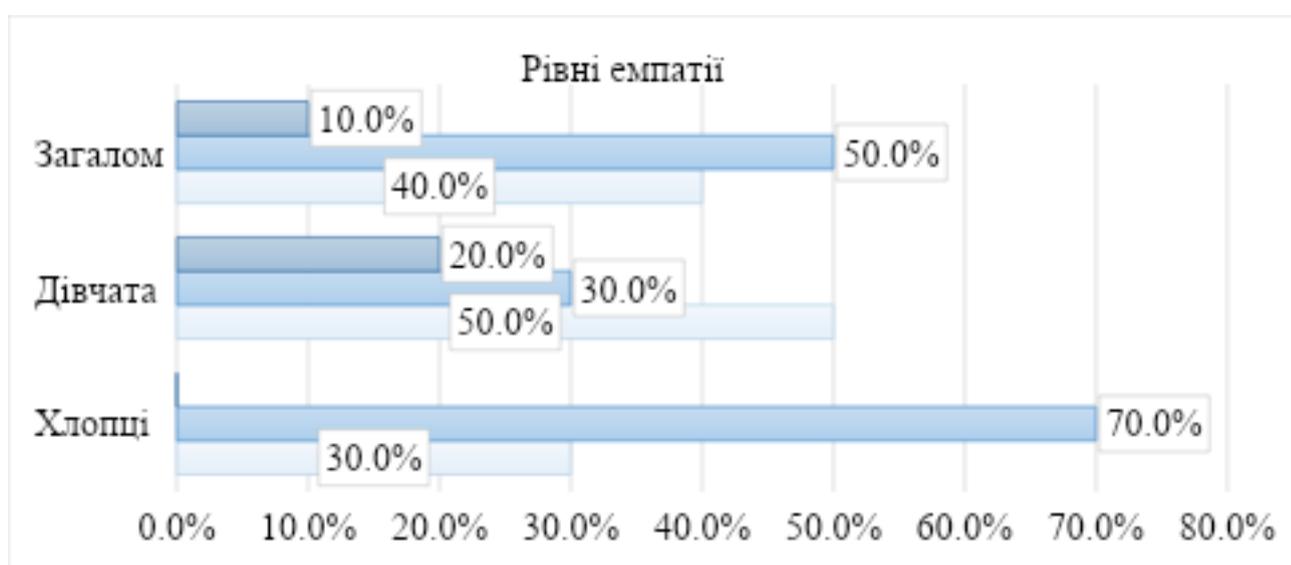


Рис. 2.4. Результати діагностування підлітків за рівнями емпатії (%)

Результати діагностики здатності до розпізнавання емоцій інших людей показують, що половина підлітків (50,0%) має високий рівень цього компонента, 45,0% – середній і лише 5,0% – низький. Гендерний розподіл свідчить про перевагу дівчат у високому рівні розпізнавання емоцій інших (60,0% проти 40,0% у хлопців), що вказує на їх кращу здатність до соціальної сприйняття. Проте серед дівчат також виявлено 10,0% з низьким рівнем цієї здатності, тоді як серед хлопців таких респондентів немає.

Таблиця 2.5

**Розподіл підлітків за рівнями розпізнавання емоцій інших
(методика №1 – «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла)**

Рівень розвитку	Хлопці		Дівчата		Загалом	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	4	40,0	6	60,0	10	50,0
Середній	6	60,0	3	30,0	9	45,0
Низький	0	0,0	1	10,0	1	5,0
Усього:	10	100,0	10	100,0	20	100,0

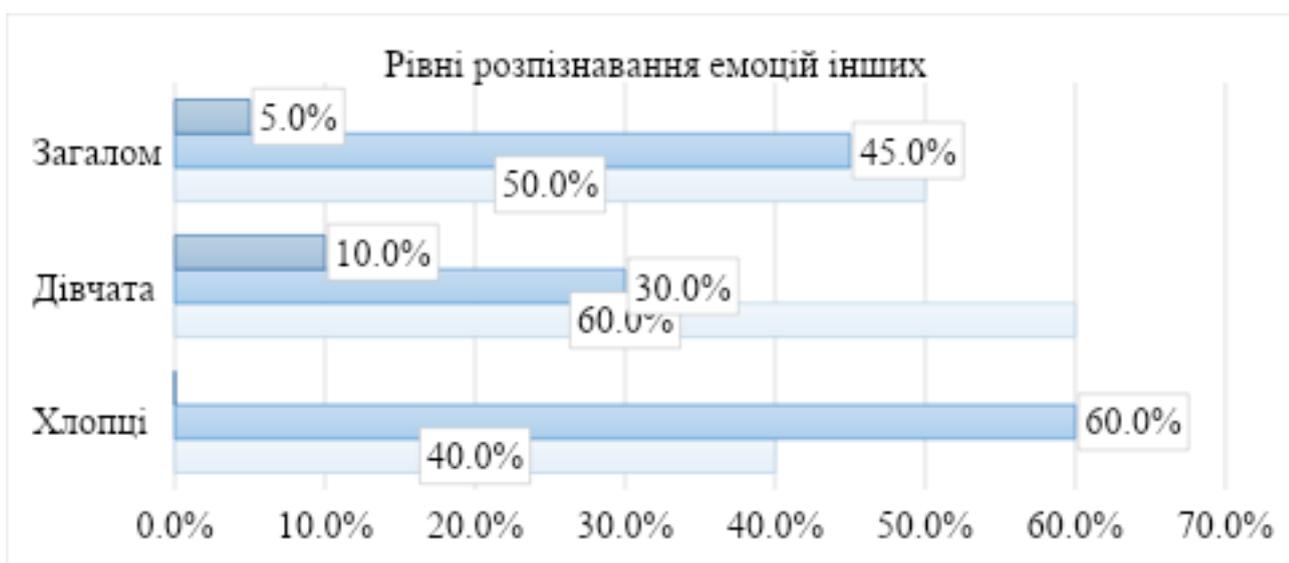


Рис. 2.5. Результати діагностування підлітків за рівнями розпізнавання емоцій інших (%)

Загальний рівень емоційного інтелекту для більшості підлітків (75,0%) знаходиться на середньому рівні, високий рівень демонструють 15,0% респондентів, тоді як низький рівень виявлено у 10,0%. Гендерний аналіз показує дещо вищі загальні показники емоційного інтелекту у хлопців: 20,0% демонструють високий рівень (проти 10,0% у дівчат), а низький рівень серед хлопців відсутній (проти 20,0% у дівчат).

Таблиця 2.6

**Розподіл підлітків за загальним рівнем емоційного інтелекту
(методика №1 – «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла)**

Рівень розвитку	Хлопці		Дівчата		Загалом	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	2	20,0	1	10,0	3	15,0
Середній	8	80,0	7	70,0	15	75,0
Низький	0	0,0	2	20,0	2	10,0
Усього:	10	100,0	10	100,0	20	100,0

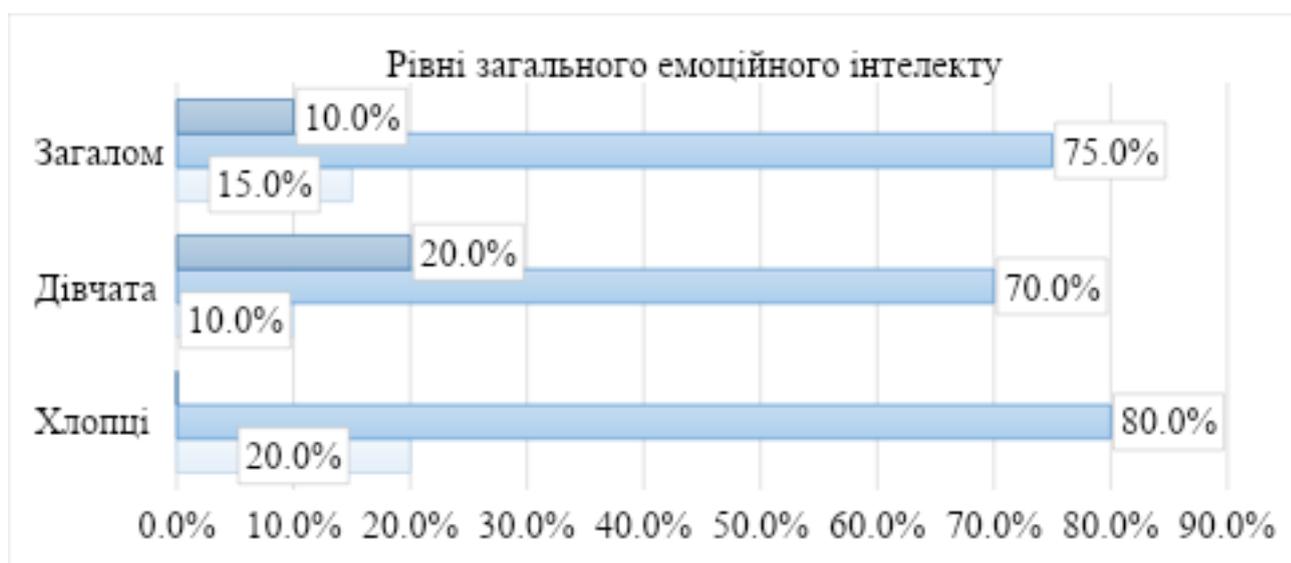


Рис. 2.6. Результати діагностування підлітків за загальними рівнями емоційного інтелекту (%)

Такі результати можуть вказувати на певні відмінності у структурі емоційного інтелекту хлопців і дівчат: хлопці демонструють більш високі показники у внутрішньоособистісних компонентах (емоційна обізнаність, управління емоціями, самомотивація), тоді як дівчата мають перевагу у міжособистісних складових (емпатія, розпізнавання емоцій інших).

Аналізуючи дані щодо рівня домагань підлітків, можна зазначити, що 40,0% респондентів демонструють високий рівень, 35,0% – середній і 25,0% –

низький. Гендерний розподіл показує, що серед хлопців переважає високий рівень домагань (50,0% проти 30,0% у дівчат), тоді як серед дівчат домінує середній рівень (50,0% проти 20,0% у хлопців).

Таблиця 2.7

**Розподіл підлітків за рівнем домагань
(методика №2 – «Оцінка рівня домагань» Ф. Хоппе)**

Рівень розвитку	Хлопці		Дівчата		Загалом	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	5	50,0	3	30,0	8	40,0
Середній	2	20,0	5	50,0	7	35,0
Низький	3	30,0	2	20,0	5	25,0
Усього:	10	100,0	10	100,0	20	100,0

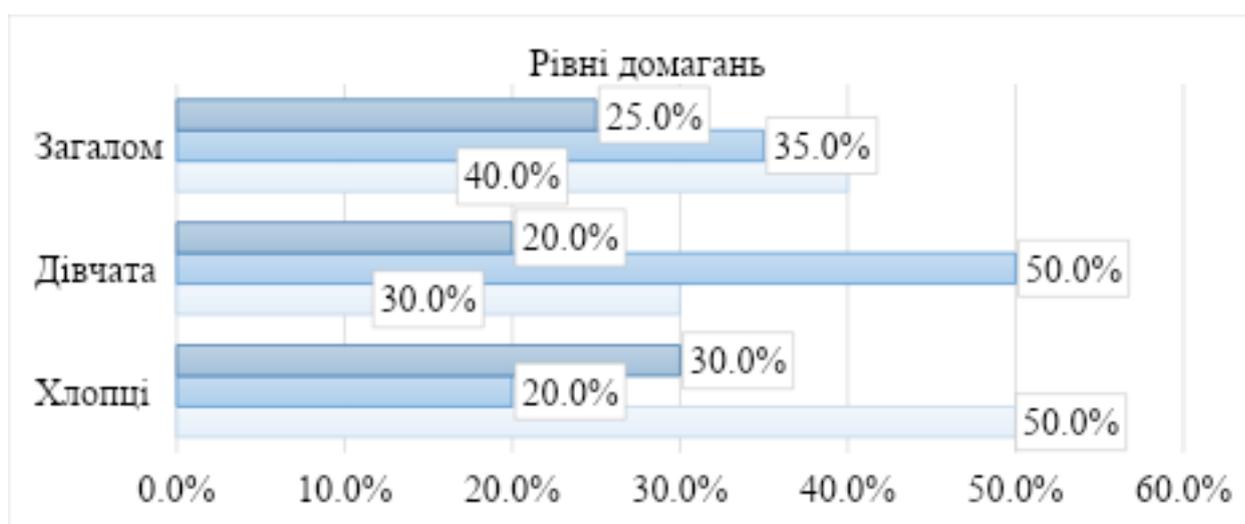


Рис. 2.7. Результати діагностування підлітків за рівнями домагань (%)

Слід зазначити, що низький рівень домагань виявлено у 30,0% хлопців і 20,0% дівчат. Дані результати можуть вказувати на більш амбітні цілі та вищі очікування хлопців щодо своїх досягнень, що відповідає нормативним гендерним стереотипам, згідно з якими чоловіків заохочують до високих прагнень і самореалізації.

Результати діагностики самооцінки свідчать, що більшість підлітків (60,0%) мають високу самооцінку, 15,0% – середню і 25,0% – низьку. Гендерний

аналіз демонструє, що серед дівчат частка респондентів з високою самооцінкою більша (70,0% проти 50,0% у хлопців), проте повністю відсутні дівчата з середньою самооцінкою, тоді як серед хлопців таких 30,0%.

Таблиця 2.8

**Розподіл підлітків за рівнем самооцінки
(методика №3 – «Шкала самооцінки» М. Розенберга)**

Рівень розвитку	Хлопці		Дівчата		Загалом	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	5	50,0	7	70,0	12	60,0
Середній	3	30,0	0	0,0	3	15,0
Низький	2	20,0	3	30,0	5	25,0
Усього:	10	100,0	10	100,0	20	100,0

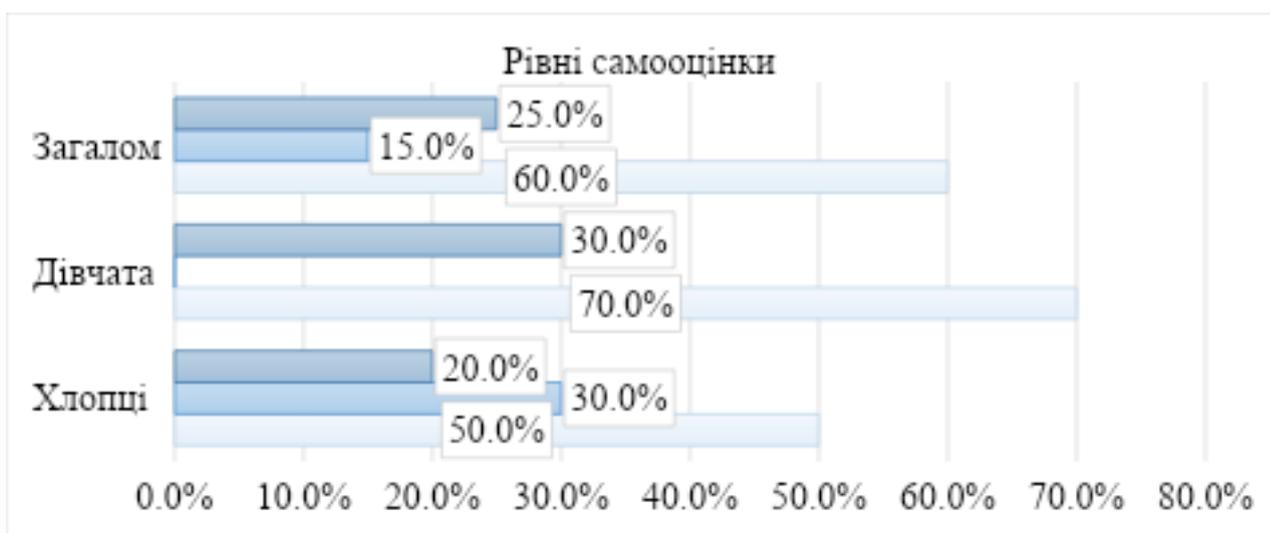


Рис. 2.8. Результати діагностування підлітків за рівнями самооцінки (%)

Низька самооцінка виявлена у 20,0% хлопців і 30,0% дівчат. Такий розподіл може свідчити про більшу варіативність самооцінки у дівчат-підлітків, тоді як у хлопців вона розподілена більш рівномірно.

За рівнем мотивації досягнення більшість підлітків (55,0%) демонструють домінування мотивації досягнення, 30,0% мають невиражену мотивацію і 15,0% характеризуються домінуванням мотивації уникнення.

Таблиця 2.9

Розподіл підлітків за мотивацією досягнення
(методика №4 – «Опитувальник для оцінки мотивації досягнень успіхів»
А. Махребіана)

Рівень розвитку	Хлопці		Дівчата		Загалом	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Домінування мотивації досягнення	6	60,0	5	50,0	11	55,0
Невиражена мотивація	3	30,0	3	30,0	6	30,0
Домінування мотивації уникнення	1	10,0	2	20,0	3	15,0
Усього:	10	100,0	10	100,0	20	100,0

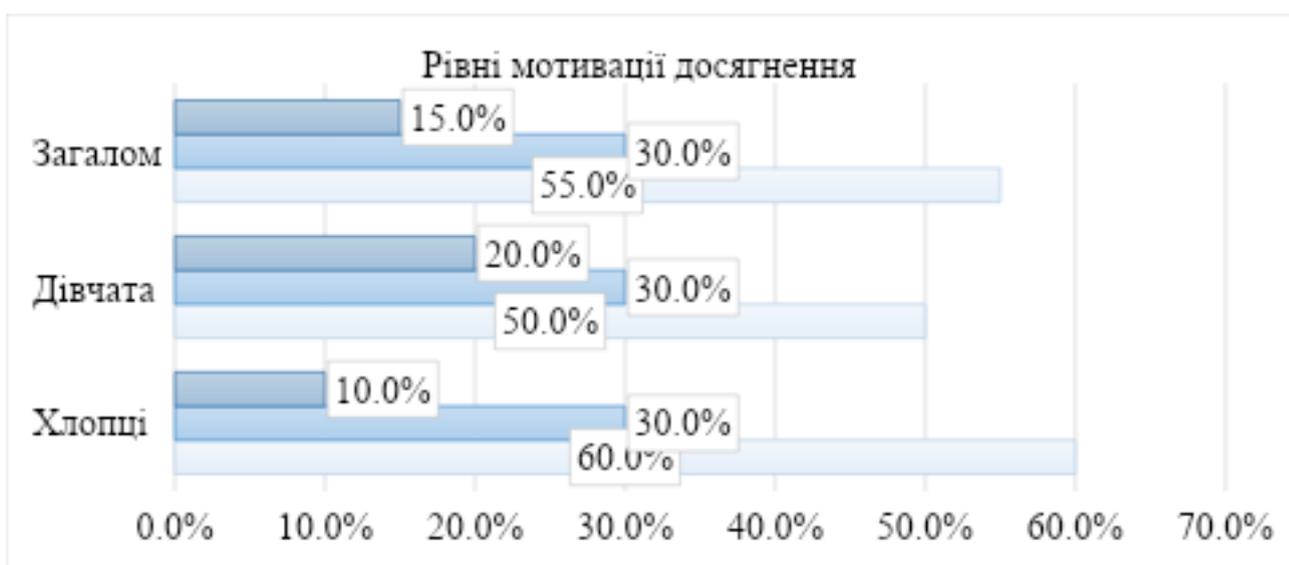


Рис. 2.9. Результати діагностування підлітків за рівнями мотивації досягнення (%)

Гендерний розподіл показує дещо вищі показники мотивації досягнення у хлопців (60,0% проти 50,0% у дівчат) і нижчі показники мотивації уникнення (10,0% проти 20,0% у дівчат), що узгоджується з традиційними уявленнями про більшу орієнтацію чоловіків на досягнення та успіх.

Наведене дослідження гендерних особливостей емоційного інтелекту підлітків з різним рівнем домагань дозволило виявити низку закономірностей,

що відображають специфіку взаємодії емоційної та мотиваційної сфер у підлітковому віці. Як наслідок, у процесі аналізу результатів було виявлено виражені гендерні відмінності у співвідношенні показників за методиками: емоційного інтелекту (Н. Холл), рівня домагань (Ф. Хоппе), самооцінки (М. Розенберг) та мотивації досягнення (А. Махребіан). Хлопці виявили більш розвинені внутрішньоособистісні компоненти емоційного інтелекту, зокрема емоційну обізнаність, управління власними емоціями та самомотивацію. Це може свідчити про їх кращу здатність ідентифікувати, усвідомлювати та контролювати власні емоційні стани, а також використовувати емоції для досягнення цілей. Дівчата, натомість, продемонстрували перевагу в міжособистісних компонентах емоційного інтелекту – емпатії та розпізнаванні емоцій інших людей, що відображає їх кращу здатність до соціального сприйняття та емоційного співпереживання.

Виявлені відмінності можуть бути зумовлені специфікою гендерної соціалізації, за якої хлопців заохочують до емоційної стриманості та контролю, а від дівчат очікують більшої емоційної чутливості та орієнтації на міжособистісні стосунки. Однак, варто зазначити, що загальний рівень емоційного інтелекту у хлопців виявився дещо вищим, що може вказувати на певну адаптивну перевагу поєднання розвинених навичок емоційної саморегуляції та помірних здібностей до емпатії. Аналіз рівня домагань підлітків також виявив певні гендерні особливості. Хлопці частіше демонструють високий рівень домагань, що свідчить про їх більшу схильність ставити перед собою амбітні цілі та високі очікування щодо власних досягнень. Дівчата переважно виявляють середній рівень домагань, що може вказувати на їх більшу обережність у визначенні власних можливостей і реалістичність у плануванні. Такі відмінності узгоджуються з традиційними гендерними стереотипами, згідно з якими чоловіки орієнтовані на досягнення успіху та самореалізацію, а жінки – на гармонійні стосунки та уникнення конфліктів.

Самооцінка підлітків характеризується певною варіативністю, особливо у дівчат, які виявляють або високий, або низький її рівень. У хлопців самооцінка розподілена більш рівномірно, включаючи значну частку середнього рівня. Це може відображати більшу залежність самосприйняття дівчат від зовнішніх оцінок та соціальних порівнянь, а також вплив суперечливих гендерних стереотипів на формування їх уявлень про себе. Мотивація досягнення також демонструє гендерні відмінності: хлопці частіше виявляють домінування мотивації досягнення успіху, тоді як серед дівчат вищий відсоток з домінуванням мотивації уникнення невдачі. Така тенденція відображає традиційні моделі соціалізації, за яких хлопців стимулюють до активності, конкуренції та лідерства, а дівчат навчають бути обережними та уникати ризиків.

Аналіз емоційного інтелекту та мотиваційної сфери підлітків дозволив встановити наявність значущих взаємозв'язків між досліджуваними показниками, що підтверджує системний характер взаємодії емоційних та мотиваційних компонентів особистості у підлітковому віці. Виявлено, що різні структурні компоненти емоційного інтелекту пов'язані з рівнем домагань, самооцінкою та мотивацією досягнення, проте характер таких взаємозв'язків мають певні гендерні особливості.

У дослідженні встановлено, що внутрішньоособистісні компоненти емоційного інтелекту (емоційна обізнаність, управління власними емоціями та самомотивація) тісно пов'язані між собою, що свідчить про їх інтегрованість у загальну структуру емоційної саморегуляції підлітків. Міжособистісні компоненти (емпатія та розпізнавання емоцій інших) також демонструють виражений взаємозв'язок, підтверджуючи єдність соціального сприйняття як складової емоційного інтелекту.

Аналіз гендерних особливостей взаємозв'язків досліджуваних показників виявив, що у хлопців-підлітків спостерігається більш виражена інтеграція

внутрішньоособистісних компонентів емоційного інтелекту з мотивацією досягнення, що може бути відображенням традиційних гендерних стереотипів щодо цілеспрямованості та наполегливості як чоловічих рис. У дівчат виявлено більш розгалужену систему взаємозв'язків, зокрема сильніший зв'язок міжособистісних компонентів емоційного інтелекту з рівнем домагань та самооцінкою, що свідчить про більшу значущість соціального контексту у формуванні уявлень про себе та мотиваційної сфери дівчат-підлітків.

Загалом, результати аналізу підтверджують положення про взаємозв'язок емоційного інтелекту та мотиваційних характеристик особистості і дозволяють глибше зрозуміти гендерну специфіку таких взаємозв'язків у підлітковому віці. Виявлені закономірності мають важливе значення для розуміння психологічних механізмів розвитку емоційного інтелекту та формування адекватного рівня домагань підлітків різної статі, що може бути враховано при розробці психологічних інтервенцій, спрямованих на оптимізацію емоційної та мотиваційної сфери підлітків.

Таким чином, проведений аналіз емпіричного дослідження гендерних особливостей емоційного інтелекту підлітків з різним рівнем домагань дозволяє сформулювати низку важливих узагальнень. Емпіричні результати підтверджують наявність виражених гендерних відмінностей у структурі емоційного інтелекту: для хлопців характерний вищий розвиток внутрішньоособистісних компонентів (емоційна обізнаність, управління емоціями, самомотивація), тоді як для дівчат – перевага в міжособистісних компонентах (емпатія, розпізнавання емоцій інших). Виявлено особливості в рівні домагань, самооцінці та мотивації досягнення: хлопці демонструють вищий рівень домагань та переважання мотивації досягнення успіху, дівчата характеризуються середнім рівнем домагань та більшою варіативністю самооцінки. Застосування статистичних методів підтвердило значущі гендерні відмінності в управлінні власними емоціями та наявність численних

взаємозв'язків між досліджуваними параметрами, що вказує на системний характер взаємодії емоційної та мотиваційної сфер у підлітковому віці. Встановлені закономірності мають важливе значення для розуміння психологічних механізмів розвитку емоційного інтелекту та формування адекватного рівня домагань підлітків різної статі.

2.3. Шляхи розвитку емоційного інтелекту підлітків залежно від рівня домагань та гендерних особливостей

Узагальнення результатів теоретичного та емпіричного аналізу дозволяє окреслити ключові шляхи розвитку емоційного інтелекту підлітків, які враховують специфіку їх рівня домагань і гендерну приналежність. Отримані емпіричні дані свідчать про наявність істотних відмінностей у структурі емоційного інтелекту між хлопцями та дівчатами, а також про зв'язки між рівнем домагань і показниками емоційної сфери. Розробка ефективних шляхів розвитку емоційної компетентності у підлітковому віці потребує цілісного підходу, що враховує взаємодію мотиваційної та емоційної складових особистості.

Одним із базових шляхів розвитку емоційного інтелекту підлітків виступає створення умов для формування здатності до розпізнавання, усвідомлення та вербалізації власних емоцій. Виявлені результати вказують на недостатню сформованість цього компонента у підлітків із низьким рівнем домагань, що може бути пов'язано з труднощами в самоприйнятті, заниженою самооцінкою та зниженим рівнем самоусвідомлення. З метою розвитку емоційної обізнаності доцільним є впровадження тренінгових програм, спрямованих на опрацювання емоційного досвіду через методи ідентифікації почуттів, вправи на тілесну самоусвідомленість, а також проєктивні арт-терапевтичні техніки, що активізують інтуїтивні рівні емоційного

сприйняття. Особливої ефективності такі практики набувають у роботі з дівчатами, оскільки саме вони у дослідженні продемонстрували більшу емоційну відкритість і готовність до рефлексії.

Інший шлях стосується розвитку навичок регуляції емоційних станів. Аналіз отриманих даних засвідчує, що у підлітків із високим рівнем домагань здатність до управління емоціями значною мірою залежить від особистісних стратегій досягнення цілей та типу мотивації (досягнення успіху або уникнення невдачі). Для розвитку конструктивних навичок емоційної регуляції доцільно використовувати елементи когнітивно-поведінкової терапії, техніки усвідомленого дихання і релаксації, методи самозаспокоєння, візуалізацію безпечного простору, а також практики тілесно-орієнтованої саморегуляції. У роботі з хлопцями-підлітками корисними є вправи на усвідомлення імпульсивності, контроль агресивних імпульсів і розвиток толерантності до фрустрації, оскільки саме в цієї категорії респондентів були зафіксовані труднощі з емоційним самоконтролем при високому рівні домагань.

Наступний шлях розвитку емоційного інтелекту передбачає формування здатності до емпатії, тобто розуміння та співпереживання емоційного стану інших. Отримані емпіричні результати свідчать про вищі показники емпатії у дівчат порівняно з хлопцями, а також про тісний зв'язок емпатійних проявів із мотиваційною спрямованістю на досягнення. Для стимулювання емпатійного компонента доцільним є включення до програми розвитку технік активного слухання, рольових ігор, вправ на розпізнавання емоцій за мімікою, голосом, інтонацією, а також аналізу міжособистісних ситуацій із фокусом на емоційні стани учасників. Така робота може бути інтегрована в шкільні предмети з етики, психології та соціального навчання, забезпечуючи поступову емоційну соціалізацію підлітків.

Особливої уваги заслуговує розвиток самомотивації як одного з ключових компонентів емоційного інтелекту, що тісно корелює з рівнем домагань.

Підлітки з високим рівнем домагань продемонстрували тенденцію до більшої внутрішньої мотивації, здатності до постановки та досягнення цілей, що свідчить про наявність потенціалу для розвитку цієї складової через практики особистісного зростання. Доцільним є залучення технік цілепокладання, формування позитивних установок, інтерналізації досягнень, а також технік позитивного самопідкріплення. У роботі з підлітками з низьким рівнем домагань ефективними можуть бути методи мотиваційного інтерв'ювання, психодіагностичне консультування з акцентом на особистісні ресурси, моделювання успішних життєвих сценаріїв та формування вміння бачити позитивний результат зусиль.

З урахуванням гендерних відмінностей та специфіки емоційного функціонування підлітків, варто акцентувати увагу на комплексному підході до вибору методик і форм впливу. У роботі з дівчатами ефективність демонструють вербальні техніки, групове обговорення, психологічні ігри з емоційним наповненням, тематичні кола з рефлексією, тоді як хлопці краще реагують на динамічні вправи, ситуаційне моделювання, спортивні активності, тренінгові формати з чіткою структурою. У контексті формування емоційного інтелекту необхідно враховувати також соціальні установки, що впливають на прояв емоцій у хлопців і дівчат, зокрема соціальне схвалення емоційної стриманості серед хлопців, що може пригнічувати розвиток емоційної обізнаності та емпатії.

Системний підхід до розвитку емоційного інтелекту передбачає інтеграцію психологічного супроводу у простір освітнього середовища. Запровадження психолого-педагогічних програм емоційного навчання, що містять адаптовані курси з емоційного самопізнання, регуляції емоцій, розвитку емпатії та мотивації, дозволить сформувати у підлітків стійкі емоційні та особистісні утворення, необхідні для ефективного функціонування в соціумі. Така робота може реалізовуватись у форматі класних годин, тренінгів,

міждисциплінарних інтегрованих занять та індивідуального психологічного консультування.

Доцільним є також застосування практик наративного моделювання – створення підлітками власних історій, пов'язаних із подоланням емоційних труднощів, визначенням цілей, рефлексією на пережиті ситуації. Такий інструмент не лише активізує внутрішні ресурси особистості, але й сприяє формуванню особистісного смислу, що своєю чергою підсилює мотиваційну складову емоційного інтелекту. Застосування наративу як методу може бути ефективним для підлітків обох статей, однак особливо цінним буде для дівчат, які виявляють більшу схильність до рефлексивного аналізу.

Іншим важливим шляхом є організація групової взаємодії, що стимулює розвиток соціального інтелекту та дозволяє задіювати чуттєві стратегії поведінки у безпечному середовищі. Групова форма сприяє формуванню навичок соціальної емпатії, прийняття емоційного різноманіття, навчання співпереживанню, конструктивній взаємодії, розв'язанню конфліктів. Такі групи можуть функціонувати у форматі психологічних тренінгів, дискусійних клубів, театральних студій, де основна увага повинна зосереджуватися на міжособистісному аспекті емоційного інтелекту.

Особливого значення в роботі з підлітками набуває використання методу психоедукації. Підвищення обізнаності учнів щодо природи емоцій, механізмів їх виникнення, взаємозв'язків між емоційними станами та поведінковими реакціями сприятиме розвитку рефлексії, що є основою емоційної саморегуляції. Проведення лекцій, семінарів, інтерактивних занять із психоемоційного розвитку допоможе підліткам усвідомити власну емоційну динаміку, відчути її зв'язок із життєвими цілями та соціальними очікуваннями.

У цілісному підході до розвитку емоційного інтелекту підлітків із різним рівнем домагань важливу роль відіграє робота з батьками. Психосвітні заходи, індивідуальні консультації, тренінги для батьків дозволять налагодити

ефективну емоційну комунікацію в родині, сформувати атмосферу підтримки та прийняття, що є критично важливим для емоційного становлення. Вплив батьківських установок щодо емоційного вираження та домагань часто стійко впливає на поведінкові шаблони підлітків

Враховання рівня домагань у побудові шляхів розвитку емоційного інтелекту потребує системної індивідуалізації підходів до підлітків. Підлітки з високим рівнем домагань здебільшого демонструють високі прагнення до досягнень, однак при цьому можуть стикатися з підвищеною тривожністю у разі невдач, перфекціонізмом, жорсткими очікуваннями щодо себе. У роботі з цією групою актуальним є розвиток гнучких копінг-стратегій, формування навичок прийняття недосконалості, переорієнтація з зовнішніх критеріїв успішності на внутрішні показники особистісного зростання. Корисними стануть вправи на усвідомлення сфери контролю, балансування амбітності та емоційного комфорту, зниження емоційного напруження через релаксаційні та ресурсні техніки.

Підлітки з низьким рівнем домагань потребують особливої уваги в контексті активізації мотивації, зміцнення віри у власні сили, підвищення самооцінки. Виявлені у дослідженні зв'язки між низьким рівнем домагань та зниженими показниками емоційної обізнаності, регуляції та самомотивації свідчать про необхідність комплексного впливу на емоційну та мотиваційну сфери. Робота з цією категорією підлітків може передбачати залучення до діяльності з гарантованим досвідом успіху, створення ситуацій поступового подолання труднощів, психокорекційні вправи на виявлення і закріплення сильних сторін особистості, цілеспрямовану підтримку самоповаги. Методики позитивної психології, щоденники ресурсних моментів, афірмації на підтримку внутрішнього діалогу, в змозі відіграти важливу роль у формуванні впевненості у власних можливостях.

Значущим шляхом розвитку емоційного інтелекту підлітків із різним рівнем домагань є також формування навичок соціального функціонування на основі емоційної компетентності. В освітньому середовищі це може реалізовуватись через створення мікрогруп підтримки, практики ненасильницького спілкування, інтерактивні вправи з емпатії та кооперації. Особливу увагу варто приділяти розвитку соціального самосприйняття, вмінню ідентифікувати емоційні стани інших без проєкції власного досвіду, формуванню відповідальності за комунікативні наслідки.

Профілактичний потенціал розвитку емоційного інтелекту також важливий у підлітковому віці, з огляду на ризик виникнення агресивних тенденцій, емоційної ізоляції або фрустраційних станів. Емоційна компетентність відіграє роль буфера стресу, дозволяючи обробляти емоційні реакції, осмислювати внутрішні конфлікти та трансформувати деструктивні імпульси у соціально прийнятні форми самовираження. Своєчасне включення психологічних занять, тренінгів, тематичних зустрічей у структуру підліткового життя може істотно знизити ризики їх соціальної дезадаптації.

Комплексний розвиток емоційного інтелекту потребує гарної взаємодії. Співпраця таких сторін як психолога, класного керівника, соціального педагога, батьків, а також самих підлітків дозволяє реалізовувати індивідуальні програми емоційного розвитку. Доцільним є проведення інтегрованих занять, де акцентується увага на емоційній сфері, стилі взаємодії, готовності до командної роботи, відповідальності та внутрішній мотивації.

Розвиток емоційного інтелекту в підлітковому віці доцільно поєднувати з формуванням пізнавальних навичок, що сприяють усвідомленню мисленневих і емоційних процесів. Зокрема, використання прийомів самоспостереження, рефлексивних карт, ментальних мап, аналізу власних рішень у складних ситуаціях, що дозволяє не лише підвищити емоційну обізнаність, але й розвинути відповідальність за власні емоційні та мотиваційні прояви.

Слід зазначити, що ефективною формою психологічного впливу на розвиток емоційного інтелекту можуть стати програми, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту через творчість (музику, театр, образотворче мистецтво). Творчість виступає як простір безпечного емоційного самовираження, вільного від соціальних очікувань і стандартів. Стимуляція творчих здібностей дозволяє підліткам розуміти внутрішні стани, вивільняти емоційну напругу, набувати досвіду конструктивного переживання складних емоцій тощо.

Отже, наведені шляхи розвитку емоційного інтелекту підлітків з урахуванням їх рівня домагань та гендерних особливостей демонструють необхідність комплексного підходу до вирішення зазначеної сфери. Запропоновані напрями роботи мають передбачати розвиток здатності до розпізнавання, усвідомлення та вербалізації емоцій, формування навичок емоційної регуляції, стимулювання емпатії та самомотивації. Оптимальними методами впливу можуть стати тренінгові програми, когнітивно-поведінкові та арт-терапевтичні техніки, практики наративного моделювання, групові форми взаємодії та психоедукація. Для підлітків з високим рівнем домагань доцільними стануть техніки зниження перфекціонізму, розвиток гнучких копінг-стратегій, тоді як для підлітків з низьким рівнем домагань необхідна цілеспрямована активізація мотивації, зміцнення самооцінки, створення ситуацій успіху. Гендерний аспект впливу має враховувати схильність дівчат до вербальних технік, групових обговорень, психологічних ігор з емоційним наповненням, тоді як робота з хлопцями потребує динамічних вправ, ситуаційного моделювання, структурованих тренінгових форматів. Системність такої роботи має забезпечуватися взаємодією психологів, педагогів та батьків, що дозволяє створити комплексне середовище для емоційного розвитку підлітків, поєднувати формування емоційного інтелекту з розвитком когнітивних функцій, збагачувати психологічний вплив творчими методами самовираження, реалізовувати профілактичні заходи щодо емоційних

порушень, запобігаючи проявам соціальної дезадаптації на основі сформованої емоційної компетентності.

Висновки до розділу 2

Організація дослідження ґрунтувалася на поєднанні стандартизованих психодіагностичних методик, структурованої процедури збору даних та сучасних засобів статистичної обробки. Усі етапи було реалізовано з дотриманням методологічної послідовності, етичних вимог та психологічної

доцільності. Репрезентативність вибірки підтримувалася збалансованим гендерним складом, відповідністю вікових особливостей та залученням підлітків у належному освітньому середовищі. Уніфікація умов тестування, чіткі інструкції та перевірка даних сприяли надійності результатів. Комплексний підхід дозволив встановити психологічні закономірності функціонування емоційного інтелекту, рівня домагань у зв'язку з самооцінкою та мотивацією досягнення, а також сформувавши основу для подальших висновків і рекомендацій.

Емпіричне дослідження виявило виражені гендерні відмінності у структурі емоційного інтелекту підлітків. Хлопці демонстрували кращий розвиток внутрішньоособистісних компонентів (емоційна обізнаність, управління емоціями, самомотивація), тоді як дівчата проявили перевагу в міжособистісних компонентах (емпатія, розпізнавання емоцій інших). Було виявлено специфіку мотиваційної сфери: хлопці мали вищий рівень домагань та мотивацію досягнення успіху, а дівчата середнім рівнем домагань та більшою варіативністю самооцінки. Статистичний аналіз підтвердив значущі гендерні відмінності та взаємозв'язки між досліджуваними параметрами, що вказує на системну взаємодію емоційної та мотиваційної сфер підлітків. Отримані закономірності стали основою для розуміння механізмів розвитку емоційного інтелекту та формування адекватного рівня домагань у підлітків різної статі.

Розвиток емоційного інтелекту підлітків потребує комплексного підходу з урахуванням рівня домагань та гендерних особливостей. Перспективні шляхи роботи мають включати розвиток здатності розпізнавати та вербалізувати емоції, формування навичок емоційної регуляції, стимулювання емпатії та самомотивації. Ефективними методами впливу є тренінгові програми, когнітивно-поведінкові техніки, арт-терапія та групові форми взаємодії. Підліткам з високим рівнем домагань доцільно пропонувати техніки зниження перфекціонізму, при низькому рівні домагань необхідно зміцнювати самооцінку

та створювати ситуації успіху. Гендерна специфіка впливу також має враховувати схильність дівчат до вербальних методів, а хлопців – до динамічних вправ. Ефективність такої роботи в змозі забезпечуватися співпрацею психологів, педагогів і батьків, у поєднанні з формуванням єдиного простору для розвитку емоційної компетентності, інтеграції психоемоційного розвитку з когнітивними процесами та реалізації профілактичної роботи щодо дезадаптаційних проявів у підлітків.

ВИСНОВКИ

У даній кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження гендерних особливостей емоційного інтелекту підлітків з різним рівнем домагань. Отримані результати дослідження визначили досягнення мети та стали основою для формулювання наступних висновків:

1. На основі вивчення наукової літератури за темою роботи проаналізовано основні підходи до розуміння емоційного інтелекту, гендерних особливостей його розвитку та впливу рівня домагань як чинника впливу на нього у підлітковому віці. З'ясовано, що проблематика емоційного інтелекту розглядається в межах різноманітних наукових підходів, теоретичне підґрунтя яких формується в результаті інтеграції когнітивних, емоційних та соціально-психологічних аспектів. Історія становлення уявлень про емоційний інтелект засвідчує поступове розширення уявлень про зв'язок емоційних і когнітивних процесів. Теоретичні моделі розкривають багатовимірну структуру емоційного інтелекту, що охоплює здатність до ідентифікації, розуміння, використання та управління емоціями. Сучасні дослідження акцентують увагу на функціональній значущості емоційного інтелекту для ефективності діяльності та соціально-психологічної адаптації особистості.

Питання гендерних відмінностей в емоційній сфері особливо значуще в підлітковому віці, коли формуються ключові особистісні характеристики, ускладнюється емоційне реагування та змінюється структура соціальних зв'язків. Розвиток емоційного інтелекту підлітків пов'язаний зі становленням самосвідомості, потребою у соціальному визнанні та прагненням до самореалізації. Сучасні дослідження вказують на переважання у дівчат міжособистісних емоційних компетентностей, тоді як у хлопців – внутрішньоособистісних емоційних якостей. Гендерні особливості емоційного інтелекту підлітків проявляються у відмінностях емоційної експресії, емоційної рефлексії, емоційно-когнітивної обробки інформації та емпатії під впливом соціальних стереотипів, культурних норм і рольових очікувань.

Рівень домагань впливає на емоційний інтелект підлітків, визначаючи особливості їх самосприйняття, емоційного реагування та оцінки досягнень. Формування рівня домагань у цьому віці пов'язане з розвитком «Я-концепції», самооцінки, мотивації досягнення успіху та емоційної стабільності. Адекватний

рівень домагань сприяє постановці реалістичних цілей, емоційній стабільності, усвідомленню, регуляції та адекватному вираженню емоцій у соціальній взаємодії. Занижений або завищений рівень домагань може зумовлювати емоційний дисбаланс, ускладнювати емоційне саморегулювання та перешкоджати соціальній адаптації. Розуміння взаємозв'язку рівня домагань та емоційного інтелекту важливе для психологічного добробуту, особистісного зростання та самореалізації підлітків.

2. Здійснено емпіричне дослідження гендерних особливостей емоційного інтелекту підлітків з різним рівнем домагань. Організація визначеного дослідження ґрунтувалася на поєднанні стандартизованих психодіагностичних методик, структурованої процедури збору даних та сучасних засобів статистичної обробки. Усі етапи було реалізовано з дотриманням методологічної послідовності, етичних вимог та психологічної доцільності. Репрезентативність вибірки підтримувалася збалансованим гендерним складом, відповідністю вікових особливостей та залученням підлітків у належному освітньому середовищі. Уніфікація умов тестування, чіткі інструкції та перевірка даних сприяли надійності результатів. Комплексний підхід дозволив встановити психологічні закономірності функціонування емоційного інтелекту, рівня домагань у зв'язку з самооцінкою та мотивацією досягнення, а також сформулювати основу для подальших висновків і рекомендацій.

Емпіричне дослідження виявило виражені гендерні відмінності у структурі емоційного інтелекту підлітків. Хлопці демонстрували кращий розвиток внутрішньоособистісних компонентів (емоційна обізнаність, управління емоціями, самомотивація), тоді як дівчата проявили перевагу в міжособистісних компонентах (емпатія, розпізнавання емоцій інших). Було виявлено специфіку мотиваційної сфери: хлопці мали вищий рівень домагань та мотивацію досягнення успіху, а дівчата середнім рівнем домагань та більшою варіативністю самооцінки. Статистичний аналіз підтвердив значущі гендерні

відмінності та взаємозв'язки між досліджуваними параметрами, що вказує на системну взаємодію емоційної та мотиваційної сфер підлітків. Отримані закономірності стали основою для розуміння механізмів розвитку емоційного інтелекту та формування адекватного рівня домагань у підлітків різної статі.

3. Визначено шляхи розвитку емоційного інтелекту підлітків залежно від рівня домагань та гендерних особливостей. Окреслено, що розвиток емоційного інтелекту підлітків потребує комплексного підходу з урахуванням рівня домагань та гендерних особливостей. Перспективні шляхи роботи мають включати розвиток здатності розпізнавати та вербалізувати емоції, формування навичок емоційної регуляції, стимулювання емпатії та самомотивації. Ефективними методами впливу є тренінгові програми, когнітивно-поведінкові техніки, арт-терапія та групові форми взаємодії. Підліткам з високим рівнем домагань доцільно пропонувати техніки зниження перфекціонізму, при низькому рівні домагань необхідно зміцнювати самооцінку та створювати ситуації успіху. Гендерна специфіка впливу також має враховувати схильність дівчат до вербальних методів, а хлопців – до динамічних вправ. Ефективність такої роботи в змозі забезпечуватися співпрацею психологів, педагогів і батьків, у поєднанні з формуванням єдиного простору для розвитку емоційної компетентності, інтеграції психоемоційного розвитку з когнітивними процесами та реалізації профілактичної роботи щодо дезадаптаційних проявів у підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Августюк М. М. Методичні поради до підвищення рівня емоційного інтелекту в здобувачів вищої освіти. Острого: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2022. 94 с.

2. Бондар О. М. Квест як одна з форм роботи соціального педагога з розвитку психологічної компетентності для розвитку лідерських якостей. Лідерство і обдарованість: сучасний науковий дискурс і освітня практика: матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайнконференції. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2024. С. 178–183.
3. Бреус Ю.В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах : автореф. ...к.психол. н.: 19.00.07. Київ: КСУ імені Бориса Грінченка, 2015. 20 с.
4. Брюханова І. В. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації студентів. Освіта і наука, 2021. № 1. URL: <https://e-journals.udu.edu.ua/index.php/on/article/view/612> (дата звернення: 01.04.2025).
5. Буркало Н. І. Психологічні особливості емоційного інтелекту. *Psychological Journal*, 2019. Vol. 5. Issue 7. P. 34–49.
6. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2005. 308 с.
7. Герасимович В. А., Стахова О. О. Емоційний інтелект як чинник самореалізації студентської молоді. *Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference «Scientific Exploration: Bridging Theory and Practice»*. Berlin, Germany, 2024. P. 235–241.
8. Говорун Т., Кікінежді О. Гендерна психологія: навч. посіб. Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. 308 с.
9. Годонюк В. Самоствердження та його зв'язок з рівнем домагань особистості. Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика, 2015. Вип. 2. С. 110–115.
10. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків: Віват, 2019. 512 с.

11. Гринчук О., Жук В. Емоційний інтелект як складова психологічної готовності майбутніх офіцерів-психологів до професійної діяльності. Сучасний рух науки: тези доп. X міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Дніпр, 2020. Т.1. URL: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/handle/123456789/5489> (дата звернення: 01.04.2025).
12. Дерев'янку С. П. Феноменологія емоційного інтелекту: навч.-метод. посіб. Чернігів: Поліграф, 2016. 312 с.
13. Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл) – Полтавський державний аграрний університет (ПДАУ). URL: <https://www.pdau.edu.ua/content/diagnostyka-emociynogo-intelektu-n-holl> (дата звернення: 01.04.2025).
14. Діденко Є. О., Кондратюк С. М. Гендерні особливості емоційного інтелекту особистості : зб. наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», 2016. № 12. С. 137–141.
15. Діомідова Н. Ю. Теоретичні підходи до визначення емоційного інтелекту. Міжнародний науковий журнал «Науковий огляд», 2015. Т. 4. Вип. 14. С. 17–22. URL: <https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/470> (дата звернення: 01.04.2025).
16. Діомідова Н. Ю., Шайхлісламов З. Р., Лазоренко Т. М. Емоційний інтелект як фактор психологічного благополуччя майбутніх психологів. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2020. Вип. 62. С. 108-122.
17. Долапчи Н. О., Булгак Е. Д. Особливості розвитку емоційного інтелекту в гендерному аспекті. Гендерна конструкція соціуму : історія і сучасність : зб. матеріал. всеукраїнської наук.-практич.конф. Одеса: ОНУ імені І. І. Мечникова, 2019. С. 129–133.
18. Журавльова М. О. Емоційний інтелект як проблема психологічних досліджень. Наука і освіта, 2009. № 1-2. С. 57–61.

19. Завірюха Л. А. Домагання й амбітність студента. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. праць, 2007. № 2 (4). URL: <https://ap.uu.edu.ua/article/576> (дата звернення: 01.04.2025).
20. Зарицька В. В. Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Психологія», 2021. Вип. 2. С. 19–22.
21. Ічанська І., Мельничук О. Сучасні психологічні підходи до вивчення емоційного інтелекту. Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій: зб. наук. праць / за заг. ред. Л. В. Помиткіної, О. М. Ічанської. Київ: ТОВ «Альфа-ПК», 2020. С. 62–67.
22. Карпенко Є. В. Психологія емоційного інтелекту в дискурсі життєздійснення особистості: дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Івано-Франківськ: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2020. 497 с.
23. Книш А. Є. Емоційний інтелект лідера у сфері бізнесу : навчальний посібник / за заг. ред. О. Г. Романовського, С. В. Калашникової. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 40 с.
24. Коваленко Н., Гриценко Р. Дослідження гендерних особливостей розвитку емоційного інтелекту старшокласників. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / МОН України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка; редкол.: А. А. Сбруєва, М. А. Бойченко, О. А. Біда та ін. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. № 10 (104). С. 355–367.
25. Коць М., Ващень Г., Кузьмич О. Гендерні особливості емоційного інтелекту дітей з особливими освітніми потребами. Психологія: реальність і перспективи, 2021. Вип. 16. С. 98–105.

26. Кошелева Н. Г., Щербина Ю. М. Особливості формування лідерських якостей у підлітковому віці. *Психологічні студії*, 2023. № 3. С. 68–73.
27. Кузнєцов М. А., Діомідова Н. Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту. Харків: «Діса плюс», 2017. 189 с.
28. Лебідь Н. К. Рівень домагань як психологічна детермінанта формування цілеспрямованої активності особистості. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 2014. № 21. С. 102–106.
29. Лелюх-Степанчук О. О. Гендерні особливості розвитку емоційного інтелекту особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова* : зб. наук. праць. Серія: «Психологічні науки». Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 7 (52). С. 38–45.
30. Максьом К. В. Емоційний інтелект: основні концептуальні підходи та структурна модель соціально-психологічного феномену. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2018. Т. 6. Вип. 18. С. 348–355.
31. Мамедова Г. А. Дослідження рівня домагань як механізму саморегуляції та поведінки. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*, 2011. С. 38–42.
32. Мельник Н. М. Гендерні особливості становлення емоційного інтелекту. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/1978/1/Мельник%20Н.М.pdf> (дата звернення: 01.04.2025).
33. Методика оцінки рівня домагань – Конотопський індустріально-педагогічний фаховий коледж (СумДУ). URL: <https://kipt.sumdu.edu.ua/en/studentam/sotsialno-psykholohichna-sluzhba/praktychny-i-psykholoh/item/2471-metodyka-otsinky-rivnia-domahan> (дата звернення: 01.04.2025).

34. Мозгова Т. Ю. Концептуальна модель елітарних домагань особистості та шляхи їх формалізації. Вісник Дніпропетровського університету. Серія: «Педагогіка і психологія», 2012. Т. 20. Вип. 18. С. 108–115.

35. Носенко Е. Л., Аршава І. Ф. Шляхи наближення предмету психологічного дослідження до його об'єкта (на прикладі вивчення активності особистості). Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. / за ред. С. Д. Максименка. Житомир: Видавництво ЖДУ імені І. Франка, 2009. Т. 7. С. 149–154.

36. Носенко Е. Л., Четверик-Бурчак А. Г. Курс лекцій з дисципліни «Теорія емоційного інтелекту» із завданнями для самоконтролю. Дніпропетровськ: ДНУ імені Олеся Гончара, 2016. 116 с.

37. Орлова Г. Сучасні стандартизовані зарубіжні методики дослідження Я-концепції молодших школярів. Гірська школа Українських Карпат, 2019. № 21. С. 19–24.

38. Павук В. М. Особливості залежності розвитку самооцінки від рівня домагань в підлітковому віці. Студентський науковий вісник, 2014. № 35. С. 116–119.

39. Параскевова К. Г. Емоційний інтелект в структурі професійно важливих якостей представників допомагаючих професій. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, 2012. Вип. 43 (2). С. 192–200.

40. Підлітковий вік – запитання і відповіді. Інформаційна онлайн-платформа «Центр Знань» (Knowledge Center) з ініціативи та за підтримки Дитячого Фонду ООН (ЮНІСЕФ) в співпраці з МБФ «СНІД Фонд Схід-Захід» (AIDS Foundation East-West – AFEW-Україна) на базі ГО «Український інститут соціальних досліджень імені Олександра Яременка». URL:

https://knowledge.org.ua/wp-content/uploads/2020/01/Підлітковий_вік_teenagers_UA.pdf (дата звернення: 01.04.2025).

41. Подшивайлов Ф. М. Мотивація досягнення та рівень розвитку інтелектуальних здібностей старшокласників. Освіта та розвиток обдарованої особистості, 2015. № 4. С. 42–46 .

42. Пугачов Д. Л. Комунікативні аспекти формування образу «Я» підлітків у віртуальному комп'ютерному світі. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія : Педагогіка, 2016. Т. 270. Вип. 258. С. 122–127.

43. Ракітянська Л. М. Емоційний інтелект як особистісний чинник професійного становлення майбутнього вчителя. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка / гол. ред. М. О. Носко. Чернігів, 2019. Вип. 1 (157). С. 162–165.

44. Ракітянська Л. М. Становлення та розвиток поняття «емоційний інтелект»: історико-філософський аналіз. Неперервна професійна освіта: теорія і практика, 2018. Вип. 3-4. С. 36–42.

45. Савчук М. Р. Теоретичні основи дослідження емоційного інтелекту. Електронний журнал «Ефективна економіка», 2017. № 5. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5608> (дата звернення: 01.04.2025).

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

47. Тест-опитувальник мотивації досягнення А. Меграбяна – Журнал інтелектуальної еліти «Персонал». URL: <http://personal.in.ua/article.php?ida=470> (дата звернення: 01.04.2025).

48. Тихоход Л. Життя та психологія – Life&Psychology блог. URL: <https://life-psy.blog/2019/02/02/тест-на-самоповагу/> (дата звернення: 01.04.2025).

49. Токарева Н. М., Шамне А. В., Макаренко Н. М. Сучасний підліток у системі психологопедагогічного супроводу : монографія. Кривий Ріг, 2014. 312 с.
50. Усик К. М. Емоційний інтелект як чинник подолання стресу. Габітус, 2024. Вип. 60. С. 245–250.
51. Фоменко К. І. Зв'язок губристичної мотивації з самооцінкою та рівнем домагань у студентів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 2016. Vol. 4 (48). Issue 102. P. 60–64.
52. Четверик-Бурчак А. Г. Емоційний інтелект як чинник успішності вирішення головних життєвих завдань. *Психолінгвістика*, 2013. Вип. 14. С. 163–184.
53. Четверик-Бурчак А. Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості: дис. канд. психол. наук: 19.00.01. Дніпропетровськ: ДНУ імені Олеся Гончара, 2015. 190 с.
54. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
55. Шматок І. О. Рівень домагань і самооцінка у підлітковому та юнацькому віці. Актуальні проблеми психології в закладах освіти : зб. наук праць. Кривий Ріг, 2013. Т. 3. С. 58–65.
56. Шпак М. М. Особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*, 2016. Вип. 5 (2). С. 80–84.
57. Яновська Т. А. Особливості становлення ідентичності у підлітковому віці. *Молодий вчений*, 2016. № 11. С. 401–404.
58. Gardner R. W., Long R. I. Cognitive Controls of Attention and Inhibition: A Study of Scanning Behavior. *British Journal of Psychology*, 1962. № 53. Vol. 2. P. 129–140.

59. Petrides K. V., Furnham A. Trait Emotional Intelligence: Psychometric Investigation With References to Established Trait Taxonomies. *European Journal of Personality*, 2001. Vol. 15 (6). P. 425–448.

60. Storozhuk S., Goian I. Gender Existence: Correlation Between Equality and Identity. *Philosophy and Cosmology*, 2017. Vol. 18 (1). P. 208-2018.

ДОДАТОК А

Методика «Діагностика емоційного інтелекту» (Н. Холл)

Інструкція. Вам пропонується тест із твердженнями, які оцінюють ваш емоційний інтелект. Ваше завдання – визначити, наскільки ви згодні з кожним твердженням. Для цього оберіть відповідну оцінку за наступною шкалою:

- 3 – повністю не згоден;
- 2 – в основному не згоден;
- 1 – почасти не згоден;
- +1 – частково згоден;
- +2 – в основному згоден;
- +3 – повністю згоден.

Будьте щирими у своїх відповідях і використовуйте весь діапазон балів. Якщо вибір відповіді викликає труднощі, все одно оберіть одну з альтернатив. Відмітьте обрану оцінку поруч із номером твердження.

Опитувальник

№	Твердження	–3	–2	–1	+1	+2	+3
1	Для мене як негативні, так і позитивні емоції служать джерелом знання про те, як чинити в житті						
2	Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті						
3	Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку						
4	Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів						
5	Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя						
6	Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор						
7	Я стежу за тим, як я себе відчуваю						
8	Після того як щось засмутило мене, я можу легко впоратися зі своїми почуттями						
9	Я здатний вислуховувати проблеми інших людей						
10	Я не зациклююся на негативних емоціях						
11	Я чутливий до емоційних потреб інших						

12	Я можу діяти на інших людей заспокійливо							
13	Я можу змусити себе знову і знову встати перед обличчям перешкоди							
14	Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо							
15	Я адекватно реагую на настрої, спонукання і бажання інших людей							
16	Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості							
17	Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативним почуттям і розбираюся, в чому проблема							
18	Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення							
19	Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки "хорошої форми"							
20	Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито							
21	Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя							
22	Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти							
23	Я добре вловлюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, в чому інші потребують							
24	Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших							
25	Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям							
26	Я здатний поліпшити настрій інших людей							
27	Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми							
28	Я добре налаштовуюся на емоції інших людей							
29	Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей							
30	Я можу легко відключитися від переживання неприємностей							

Обробка результатів. За допомогою ключа підраховується загальний бал емоційного інтелекту та показники для кожної з п'яти субшкал. Сума балів для

кожного пункту (від -3 до $+3$) додається відповідно до належності пункту до однієї з субшкал. Загальний бал є сумою балів за всіма пунктами. Отримані значення порівнюються з діапазонами для визначення рівня емоційного інтелекту.

Ключ до тесту:

- емоційна обізнаність: пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25;
- управління своїми емоціями: пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30;
- самомотивація: пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22;
- емпатія: пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28;
- розпізнавання емоцій інших людей: пункти 12, 15, 24, 26, 27, 29;
- загальний бал емоційного інтелекту: сума балів за всіма пунктами (максимум 90, мінімум -90).

Інтерпретація результатів:

1. Емоційна обізнаність:
 - 7 і менше балів – низький рівень: людина рідко усвідомлює свої емоції та їх значення для прийняття рішень;
 - 8-13 балів – середній рівень: людина іноді розуміє свої емоції, але не завжди використовує їх як джерело знань;
 - 14-18 балів – високий рівень: людина часто сприймає емоції як джерело знань для дій і змін у житті.
2. Управління своїми емоціями:
 - 7 і менше балів – низький рівень: людина рідко здатна швидко справлятися з негативними емоціями чи зберігати спокій;
 - 8-13 балів – середній рівень: людина іноді може контролювати свої емоції, але не завжди ефективно;
 - 14-18 балів – високий рівень: людина часто легко справляється з негативними емоціями і зберігає спокій.

3. Самомотивація:

- 7 і менше балів – низький рівень: людина рідко здатна мотивувати себе чи діяти перед перешкодами;
- 8-13 балів – середній рівень: людина іноді може налаштуватися на дію чи викликати позитивні емоції;
- 14-18 балів – високий рівень: людина часто мотивує себе, творчо підходить до проблем і діє наполегливо.

4. Емпатія:

- 7 і менше балів – низький рівень: людина рідко розпізнає емоційні потреби інших чи реагує на них;
- 8-13 балів – середній рівень: людина іноді чутлива до емоцій інших, але не завжди адекватно реагує;
- 14-18 балів – високий рівень: людина часто добре розуміє і враховує емоційні потреби інших.

5. Розпізнавання емоцій інших людей:

- 7 і менше балів – низький рівень: людина рідко впливає на емоційний стан інших чи розпізнає їх переживання;
- 8-13 балів – середній рівень: людина іноді може впливати на настрій інших чи розуміти їх емоції;
- 14-18 балів – високий рівень: людина часто ефективно розпізнає і впливає на емоційний стан інших.

Загальний рівень емоційного інтелекту:

- 39 і менше балів – низький рівень: людина рідко ефективно керує емоціями чи розуміє емоції інших;
- 40-69 балів – середній рівень: людина іноді демонструє емоційний інтелект, але не завжди стабільно;

- 70-90 балів – високий рівень: людина часто ефективно керує своїми емоціями і розуміє емоції інших.

ДОДАТОК Б

Авторська адаптація методики «Оцінка рівня домагань» (Ф. Хоппе)

Інструкція. Перед вами тест, що складається з 11 завдань різної складності, позначених на картках номерами від 1 до 11. Номер картки вказує

на рівень складності завдання (1 – найлегше, 11 – найскладніше). Ваше завдання – обрати картку і виконати завдання за відведений час. Якщо завдання не виконано вчасно, воно вважається нерозв’язаним. Ви маєте зробити до 5 виборів карток. Після кожного виконання оцінюється результат як правильний або неправильний і лише після цього ви можете обрати наступну картку. Обирайте завдання уважно, враховуючи їх складність. Будьте щирими у своїх діях і намагайтеся виконати завдання якнайкраще.

Опис завдань

№ картки	Складність	Завдання	Пропонований час (секунди)
1	I	Написати три слова на букву «Н»	10
2	II	Назвати три фрукти на букву «А»	10
3	III	Назвати шість імен на букву «П»	20
4	IV	Назвати шість держав на букву «Т»	25
5	V	Написати двадцять слів на букву «С»	60
6	VI	Назвати материки, що починаються на букву «А»	15
7	VII	Назвати п’ять держав на букву «М»	20
8	VIII	Назвати п’ять фільмів на букву «М»	25
9	IX	Назвати прізвища п’яти відомих кіноакторів на букву «Л»	30
10	X	Назвати прізвища п’яти відомих художників на букву «К»	30
11	XI	Назвати прізвища композиторів і письменників на букву «К»	35

Обробка результатів. За допомогою ключа підраховується загальний бал рівня домагань. Кожна обрана картка оцінюється відповідно до її рівня складності. Сума балів за всі вибори (максимум 5) визначає рівень домагань. Наприклад, якщо обрано картки 4, 5, 4, 7, 8, то рівень домагань становить $4 + 5 + 4 + 7 + 8 = 28$ балів. Додатково аналізуються зрушення після успіху чи

невдачі: вибір складнішого завдання після невдачі вказує на підвищення рівня домагань, а вибір простішого – на зниження.

Ключ до тесту.

Кожна картка відповідає рівню складності та оцінюється в балах:

- картка 1 (I) – 1 бал;
- картка 2 (II) – 2 бали;
- картка 3 (III) – 3 бали;
- картка 4 (IV) – 4 бали;
- картка 5 (V) – 5 балів;
- картка 6 (VI) – 6 балів;
- картка 7 (VII) – 7 балів;
- картка 8 (VIII) – 8 балів;
- картка 9 (IX) – 9 балів;
- картка 10 (X) – 10 балів;
- картка 11 (XI) – 11 балів.

Загальний бал: сума балів за обрані картки (максимум 55 балів за 5 виборів, мінімум 5 балів).

Інтерпретація результатів:

Загальний рівень домагань:

- 5-18 балів – низький рівень: людина обирає переважно легкі завдання, уникаючи складних цілей, що може вказувати на низьку впевненість чи страх невдачі;

- 19-36 балів – середній рівень: людина обирає завдання помірної складності, балансуючи між амбіціями та реалістичними цілями;
- 37-55 балів – високий рівень: людина прагне до складних завдань, демонструючи амбітність і готовність до викликів, навіть після невдач.

Зрушення після успіху або невдачі:

- позитивні зрушення (вибір складнішого завдання після успіху чи невдачі): свідчать про високу мотивацію і рівень домагань, а також стійкість до невдач;
- негативні зрушення (вибір простішого завдання після невдачі): вказують на зниження рівня домагань і можливу чутливість до невдач;
- стабільність (вибір завдань того ж рівня): відображає стійкий рівень домагань, незалежно від невдач.

ДОДАТОК В

Авторська адаптація методики «Шкала самооцінки» (М. Розенберг)

Інструкція. Вам пропонується опитувальник із твердженнями. Ваше завдання – оцінити значимість кожного твердження особисто для вас за шкалою, де:

- 4 – повністю згоден;
- 3 – згоден;
- 2 – не згоден;
- 1 – абсолютно не згоден.

Якщо вам важко обрати відповідь, необхідно все-таки зробити вибір між запропонованими варіантами. Намагайтеся бути щирими у своїх відповідях та використовувати весь діапазон балів, щоб уникнути однакових оцінок.

Опитувальник

№	Твердження	1	2	3	4
1	Я відчуваю, що я гідна людина, принаймні, не менше ніж інші				
2	Я завжди схильний відчувати себе невдахою				
3	Мені здається, у мене є ряд хороших якостей				
4	Я здатний дещо робити не гірше, ніж більшість				
5	Мені здається, що мені особливо нічим пишатися				
6	Я до себе добре ставлюся				
7	В цілому я задоволений собою				
8	Мені б хотілося більше поважати себе				
9	Іноді я ясно відчуваю свою неефективність				
10	Іноді я думаю, що я в усьому нехороший				

Обробка результатів. Підраховуються бали за допомогою ключа. Загальний показник самооцінки дорівнює сумі балів за всіма пунктами опитувальника. Максимальна кількість балів – 40.

Ключ до тесту:

- прямі запитання (1, 3, 4, 6): бали нараховуються відповідно до відповіді (1, 2, 3, 4);
- зворотні питання (2, 5, 7, 8, 9, 10): бали нараховуються навпаки (4=1, 3=2, 2=3, 1=4).

Інтерпретація результатів:

- 10-18 балів – низький рівень самооцінки: людина фокусується на недоліках, не ставить цілей, шукає підтвердження своєї нікчемності;
- 19-26 балів – середній рівень самооцінки: людина має нестабільну самооцінку, яка зростає від успіхів, але спадає від невдач;
- 27-40 балів – високий рівень самооцінки: людина адекватно оцінює себе, визнає помилки, зберігає самоповагу при невдачах, розвивається та вчиться на помилках.

ДОДАТОК Г

Методика «Опитувальник для оцінки мотивації досягнень успіхів»

(А. Махребіан, модифікація М. Магомед-Емінова)

Інструкція. Вам пропонується тест із твердженнями для оцінки мотивації досягнень успіхів. Ваше завдання – оцінити ступінь своєї згоди або незгоди з кожним твердженням за наступною шкалою:

- +3 – повністю згоден;
 +2 – згоден;
 +1 – скоріше згоден, ніж не згоден;
 0 – нейтральний;
 -1 – скоріше не згоден, ніж згоден;
 -2 – не згоден;
 -3 – повністю не згоден.

Якщо вам важко обрати відповідь, необхідно все-таки зробити вибір між запропонованими варіантами. Тест має дві форми: форма «А» (для чоловіків) і форма «Б» (для жінок). Оберіть відповідну форму залежно від вашої статі. Будьте щирими у своїх відповідях та використовуйте весь діапазон балів.

Опитувальники

Форма А (чоловіча)

№	Твердження	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
1	Я більше думаю, як одержати хорошу оцінку, ніж боюся одержати погану							
2	Коли я повинен виконати складне, незнайоме мені завдання, то волів би зробити його разом з кимсь, ніж працювати самотужки							
3	Я частіше беруся за важкі завдання, навіть якщо не впевнений, що зможу їх вирішити, ніж за легкі, у рішенні яких сумніваюся							
4	Мене більше приваблює справа, що не вимагає напруження і в успіху якої я упевнений, ніж важка справа, у якій можливі несподіванки							
5	Якби мені щось не вдавалося, я б швидше доклав усіх зусиль, щоб з цим впоратися, ніж взявся б за те, що мені може вдатись добре							
6	Я надаю перевагу роботі, у якій мої функції чітко визначені і зарплата вища від							

	середньої, перед роботою із середньою зарплатою, у якій я повинен сам визначати свою роль							
7	Я витрачаю більше часу на читання спеціальної літератури, ніж художньої							
8	Я б віддав перевагу важливій справі, хоча ймовірність невдачі в ній дорівнює 50%, перед справою досить важливою, але не важкою							
9	Я швидше вивчу розважальні ігри, відомі більшості людей, ніж маловідомі ігри, що вимагають майстерності							
10	Для мене дуже важливо робити свою роботу якнайкраще, навіть якщо через це в мене виникають суперечки з товаришами							
11	Якби я мав намір грати в карти, то швидше зіграв би в розважальну гру, ніж у важку, що потребує міркувань							
12	Я віддаю перевагу змаганням, де я сильніший від інших, перед тими, де всі учасники мають однакові можливості							
13	У вільний від роботи час я опаную техніку якоїсь гри швидше для розвитку свого уміння, ніж для відпочинку і розваг							
14	Я швидше волю зробити якусь справу так, як я вважаю за потрібне, нехай навіть із 50-відсотковим ризиком помилитися, ніж робити її так, як мені радять інші							
15	Якби мені довелося вибирати, то я швидше вибрав би роботу, у якій початкова зарплата становитиме 10000 грн. і буде такою невизначений час, ніж роботу, у якій початкова зарплата дорівнює 5000 грн. і є гарантія, що не пізніше ніж через 5 років я одержуватиму 25000 грн.							
16	Я швидше волю грати у команді, ніж змагатися віч-на-віч							
17	Я волю працювати самовіддано, поки не матиму цілковитого задоволення від здобутого результату, ніж прагнути							

	закінчити справу якомога швидше і з меншими зусиллями								
18	На іспиті я б віддав перевагу конкретним питанням, що вимагають висловлення власної думки.								
19	Я швидше оберу справу, у якій існує імовірність невдачі, але є й можливість досягти більшого, ніж таку, у якій моє становище не погіршиться, проте й істотно не поліпшиться								
20	Після успішної відповіді на іспиті я швидше полегшено зітхну («пронесло»), ніж втішатимусь хорошою оцінкою								
21	Якби я міг повернутися до якоїсь незавершеної справи, то швидше б взявся до важкої, ніж до легкої								
22	У виконанні контрольного завдання я більше турбуюся про те, як би не допустити якоїсь помилки, ніж думаю про те, як правильно його вирішити								
23	Якщо в мене щось не виходить, я краще звернуся до когось за допомогою, ніж сам продовжуватиму шукати вихід								
24	Після невдачі я стаю більш зібраним й енергійним, ніж втрачаю бажання продовжувати свою справу								
25	Якщо є сумнів в успіху якоїсь справи, то я швидше не ризикуватиму, ніж все-таки візьму в ньому активну участь								
26	Коли я беруся за важку справу, я більше побоююся, що не впораюся з нею, ніж сподіваюся, що все вдасться								
27	Я працюю ефективніше під чиймсь керівництвом, ніж коли особисто відповідаю за свою роботу								
28	Мені більше подобається виконувати складне незнайоме завдання, ніж те, в успіху якого я впевнений								
29	Я працюю продуктивніше над завданням, коли мені конкретно вказують, що і як								

	виконувати, ніж тоді, коли мені описують проблему загалом							
30	Якби я успішно вирішив якийсь завдання, то з великим задоволенням взявся б ще раз вирішити щось схоже, ніж щось іншого типу							
31	Коли потрібно змагатися, у мене швидше виникає інтерес і азарт, ніж тривога і занепокоєння							
32	Мабуть, я більше мрію про свої плани на майбутнє, ніж намагаюся їх реально здійснити							

Форма Б (жіноча)

№	Твердження	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
1	Я більше думаю про одержання гарної оцінки, ніж побоююся одержати погану							
2	Я частіше беруся за важкі завдання, навіть якщо не впевнена, що зможу їх вирішити, ніж за легкі, які знаю, як вирішувати							
3	Мене більше приваблює справа, що не вимагає напруження й в успіху якої я впевнена, ніж важка справа, у якій можливі несподіванки							
4	Якби мені щось не вдавалося, я б швидше доклала усіх зусиль, щоб з цим впоратися, ніж взялася б за те, що в мене може добре вийти							
5	Я віддаю перевагу роботі, у якій мої функції чітко визначені і зарплата вища від середньої, перед роботою із середньою зарплатою, у якій я повинна сама визначати свою роль							
6	Я більше боюся зазнати невдачі, ніж сподіваюся на успіх							
7	Я віддаю перевагу науково-популярній літературі перед літературою розважального жанру							
8	Я б віддала перевагу важливій справі, хоча ймовірність невдачі в ній дорівнює 50%,							

	перед справою досить важливою, але не важкою								
9	Я швидше вивчу розважальні ігри, відомі більшості людей, ніж маловідомі ігри, що вимагають майстерності								
10	Для мене дуже важливо робити свою роботу якнайкраще, навіть якщо через це в мене виникають суперечки з товаришами								
11	Після успішної відповіді на іспиті я швидше полегшено зітхну, що «пронесло», ніж втішатимусь гарною оцінкою								
12	Якби я мала намір грати в карти, то я швидше зіграла б у розважальну гру, ніж у таку, що потребує міркувань								
13	Я віддаю перевагу змаганням, де я сильніша від інших, перед тими, де всі учасники мають однакові можливості								
14	Після невдачі я стаю більш зібраною й енергійною, ніж втрачаю бажання продовжувати справу								
15	Невдачі отруюють моє життя більше, ніж успіхи приносять радості								
16	У нових невідомих ситуаціях я швидше хвилююсь і непокоюсь, ніж цікавлюсь								
17	Я швидше спробую приготувати нову цікаву страву, хоча вона може погано вийти, ніж готуватиму звичну, котра зазвичай добре виходила								
18	Я швидше займуся чимось приємним і необтяжливим, ніж виконуватиму щось, на мою думку, що вартісне, але не дуже захоплююче								
19	Я швидше витрачу увесь свій час на здійснення однієї справи, замість того, щоб виконати швидко за цей самий час дві–три інші								
20	Якщо я занедужала і змушена залишитися дома, то використовую час швидше для того, щоб розслабитися і відпочити, ніж щоб читати і працювати								

21	Якби я жила з кількома дівчатами в одній кімнаті, і ми вирішили б влаштувати вечірку, то я zvolila б сама організувати її, ніж допустила б, щоб це зробила інша								
22	Якщо в мене щось не виходить, я краще звернуся до когось за допомогою, ніж сама продовжуватиму шукати вихід								
23	Якщо потрібно змагатися, у мене швидше виникає інтерес і азарт, ніж тривога і занепокоєння								
24	Коли я беруся за важке діло, я швидше побоююся, що не впораюся з ним, ніж сподіваюся, що воно вийде								
25	Я працюю ефективніше під чийось керівництвом, ніж тоді, коли я особисто відповідаю за свою роботу								
26	Мені більше подобається виконувати складне незнайоме завдання, ніж те, в успіху якого я впевнена								
27	Якби я успішно вирішила якесь завдання, то з великим задоволенням взялася б ще раз вирішити щось схоже, ніж щось іншого типу								
28	Я працюю продуктивніше над завданням, коли переді мною ставлять його лише загальною, ніж тоді, коли мені конкретно вказують, що і як виконувати								
29	Якщо у виконанні важливої справи я припускаюся помилки, то частіше розгублююся і впадаю у відчай, замість того, щоб швидко опанувати себе і спробувати виправити становище								
30	Мабуть, я більше мрію про свої плани на майбутнє, ніж намагаюся їх реально здійснити								

Обробка результатів. По кожній формі опитувальника підраховується сумарний бал. Відповідям на прями (позначені знаком «+» у ключі) та зворотні (позначені знаком «-» у ключі) пункти приписуються бали від -3 до +3 відповідно до вибору респондента. Далі обчислюється загальна сума балів за всіма пунктами.

Ключ до тесту:

Форма А (чоловіча):

- прямі пункти (+): 1, 3, 5, 7, 8, 10, 13, 14, 17, 19, 21, 24, 28, 31;
- зворотні пункти (–): 2, 4, 6, 9, 11, 12, 15, 16, 18, 20, 22, 23, 25, 26, 27, 29, 30, 32.

Форма Б (жіноча):

- прямі пункти (+): 1, 2, 4, 7, 8, 10, 14, 17, 19, 21, 23, 26, 28;
- зворотні пункти (–): 3, 5, 6, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 20, 22, 24, 25, 27, 29, 30.

Інтерпретація результатів. На основі сумарного балу визначається домінуюча мотиваційна тенденція:

- 165-210 балів – домінування мотивації прагнення до успіху: людина орієнтована на досягнення цілей, готова до ризику та складних завдань;
- 76-164 бали – домінування мотивації уникнення невдачі: людина обережна, віддає перевагу безпечним і знайомим ситуаціям, уникає ризику;
- 30-75 балів – відсутність чіткого домінування: мотивація досягнення успіху та уникнення невдачі збалансовані, поведінка залежить від ситуації.

ДОДАТОК Д

Результати діагностики респондентів за методиками: «Діагностика емоційного інтелекту», «Оцінка рівня домагань», «Шкала самооцінки», «Опитувальник для оцінки мотивації досягнень успіхів»

Таблиця Д.1

Зведені емпіричні дані за усіма шкалами діагностичних методик

Респондент	Стать	Емоційна обізнаність	Управління власними емоціями	Самотивація	Емпатія	Розпізнавання емоцій інших	Загальний емоційний інтелект	Рівень домагань	Самооцінка	Мотивація досягнення
1	Ч	18	17	17	18	18	88	44	36	188
2	Ч	17	15	16	17	17	82	42	35	183
3	Ч	15	5	7	8	8	43	15	32	65
4	Ч	13	14	15	16	10	68	41	34	182
5	Ч	10	9	16	12	13	60	27	24	120
6	Ч	16	11	13	11	14	65	42	33	180
7	Ч	5	13	6	10	10	44	39	16	175
8	Ч	15	17	18	8	11	69	17	15	170
9	Ч	8	7	9	11	12	47	16	22	140
10	Ч	12	14	13	9	18	66	35	26	152
11	Ж	6	12	14	16	17	65	36	33	178
12	Ж	11	9	10	15	16	61	30	31	90
13	Ж	14	4	10	17	18	63	37	34	176
14	Ж	7	7	8	14	15	51	33	30	145
15	Ж	17	15	17	18	10	77	34	36	183
16	Ж	4	3	5	7	8	27	14	14	60
17	Ж	16	11	8	9	17	61	38	29	175
18	Ж	10	7	9	13	14	53	40	15	110
19	Ж	9	6	5	6	5	31	17	13	75
20	Ж	9	6	8	9	11	43	26	31	165