

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ  
ІМЕНІ МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА**

**ВОВЧЕНКО ОЛЬГА АНАТОЛІВНА**

УДК: 159.921.348.897.11-23.349.18-65(043.3)

**ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ З  
ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ**

19.00.08 – спеціальна психологія

**Автореферат**  
дисертації на здобуття наукового ступеня  
доктора психологічних наук



Київ – 2021

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Інституті спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка, Національна академія педагогічних наук України.

**Науковий консультант:**

доктор психологічних наук, доцент  
**Душка Алла Луківна,**  
Інститут спеціальної педагогіки і психології  
НАПН України,  
відділ психолого-педагогічного супроводу дітей з  
особливими потребами,  
головний науковий співробітник.

**Офіційні опоненти:**

доктор психологічних наук, професор,  
**Мамічева Олена Володимирівна,**  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний  
університет»,  
факультет спеціальної освіти,  
декан;

доктор психологічних наук, професор,  
**Яковлева Світлана Дмитрівна,**  
Херсонський державний університет,  
кафедра спеціальної освіти,  
завідувач;

доктор психологічних наук, професор,  
**Романенко Оксана Вікторівна,**  
Національна академія внутрішніх справ, кафедра  
юридичної психології,  
професор.

Захист відбудеться «30» вересня 2021 р. о 14.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.450.02 в Інституті спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України за адресою: м. Київ, вул. М. Берлінського, 9 (зала засідань).

З дисертацією можна ознайомитись в науковій частині Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (04060, м. Київ, вул. М. Берлінського, 9).

Автореферат розіслано «28» серпня 2021 р.

**Учений секретар  
спеціалізованої вченої ради**

**О.О. Бабяк**



## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми.** Одним із пріоритетних напрямів Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. є забезпечення особистісного розвитку людини. Наразі набули актуальності дослідження щодо розроблення сучасних технологій корекційно-компенсаторної роботи для осіб з особливими освітніми потребами, створення умов для реалізації їх прав. Особлива увага зосереджується на новітніх та перспективних дослідженнях особистості таких дітей, зокрема особливостей функціонування особистості з порушеннями інтелектуального розвитку в рамках психолінгвістики, нейропсихології, доповнюються знання в сфері психології особистості, вікової та гендерної психології, оновлюються методики психологічної діагностики та технологій психокорекції і психотерапії.

Формування і розвиток особистості з порушеннями інтелектуального розвитку також пов'язане з трансформаційними процесами світових освітніх систем (глобального і локального рівня трансформацій), що веде до якісних змін суспільної парадигми. Зважаючи на це, серед актуальних проблем сучасної спеціальної психології вбачаються не лише формування побутових навичок (навичок самообслуговування), набуття базових вмінь, знань та професії. Нового значення набувають такі поняття як емоційний та соціальний інтелект, формування емоційного інтелекту; становлення особистісних компетентностей (не тільки професійних) у осіб з порушеннями інтелектуального розвитку, особистісна саморегуляція, самоконтролю, психолінгвістичні особливості емоційної і поведінкової сфери особистості тощо.

Наразі тривають пошуки шляхів забезпечення ефективної організації психологічного супроводу осіб з порушеннями інтелектуального розвитку, формування поведінкових аспектів у процесі навчання та соціальної адаптації в динамічно мінливому соціумі, оскільки однією із домінантних змін, що виникає під впливом порушення інтелектуальної діяльності є дисфункція процесів регуляції емоцій і афективних станів. Упередження руйнівного впливу означених деформацій на становлення особистості можливе шляхом розробки ефективних технологій діагностики стану сформованості та функціонування сфери емоцій.

Становлення емоційної сфери безпосередньо впливає на розвиток особистості, який відбувається під впливом внутрішніх (темпераменту, характеру, самооцінки) та зовнішніх чинників (соціальне оточення). Знання особливостей розвитку емоційної сфери на етапі становлення індивідуальності дає змогу цілеспрямовано управляти емоціями, добирати відповідний психологічний супровід та сприяти якісному розвитку цієї сфери. Вчасне, коректне формування емоційної сфери на етапі дорослішання особи дає змогу впливати на якісне становлення особистісного самоконтролю, самоідентифікації, формування «Я-концепції» та ефективного проходження інтеграції, адаптації та соціалізації осіб з порушеннями інтелектуального розвитку, що будуть зорієнтовані на формування і розвиток власних потенційних можливостей. Важливим при цьому є створення соціальних, психологічних і педагогічних умов для відповідного фізичного, інтелектуального, психічного та соціального формування таких складових особистості як життєві компетентності, емоційний та соціальний інтелект, емпатія.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що існує чимало праць з проблем емоційного інтелекту особистості з нормальним рівнем інтелектуального розвитку.

Ґрунтовні дослідження, які виникали в зв'язку із описом структурно-функціональної моделі інтелекту суб'єкта (О. Вільготський, Д. Завалишина, О. Закревська, Л. Засекіна, Д. Марченко, М. Смульсон, Б. Теплов, Д. Ушаков, М. Холодна), присвячені переважно окремим аспектам або емоційному інтелекту, як інтегрованому компоненту соціального інтелекту. Цілісне вивчення емоційного інтелекту особистості у дорослому віці представлено в дослідженнях щодо характеристики структури, механізмів та особливостей генези на різних вікових етапах (Л. Андрієнко, Л. Булгакова, Л. Булгакова-Чорна, Г. Герасименко, Я. Кандзюба, М. Кущенко, А. Олексієва, О. Олексієва, М. Микитенко, С. Пащенко, та ін.). У суміжних напрямках досліджень в галузі соціальної, педагогічної та вікової психології висвітлювалися окремі дотичні до даної проблематики питання, які можна розподілити на декілька напрямів. Так, проблемами походження й сутності емоційного інтелекту займалися Г. Айзенк, Г. Гарднер, Дж. Гілфорд, М. Саллівен, Ч. Спірмен, Р. Стернберг, Л. Терстоун, Р. Торндайк та ін., які визначали емоційний інтелект як самостійне утворення в структурі академічного інтелекту особистості (IQ), як інтегративну здатність адекватно сприймати, розуміти і прогнозувати поведінку, діяльність інших.

У працях І. Андрєєвої, О. Власової, О. Василенко, С. Дерев'янка, Н. Ковриги, Д. Люсіна, М. Манойлової, Е. Носенко Д. Пагави, О. Федорової, Л. Чухно та інших досліджено соціально-психологічні властивості особистості та індивідуальні здібності, які визначають структурні складові емоційного інтелекту та його вплив на процесуально-діяльнісні складові особистості.

Зазначимо, що дослідження наукової категорії «емоційний інтелект» у роботах українських науковців довгий час відбувалися через складові та суміжні категорії, що були протилежними до розуміння «емоційного інтелекту», як було означено його першодослідниками та фундаторами, як-то американськими психологами Р. Бар-Оном, Д. Гоулменом, Д. Карузо, Дж. Майєром, П. Саловей, Н. Холлом. Зокрема йдеться про такі категорії: «емоційне самоусвідомлення» (О. Власова), «емоційне мислення» (О. Тихомиров), «емоційна компетентність» (В. Охрименко), «емоційне розуміння» (Е. Гресь), «емоційна розумність» (Е. Носенко), «емоційна грамотність» (О. Борзунова), «емоційне знання» (М. Микитенко), «розуміння почуттів» (П. Назаренко), «афективне знання» (Л. Андрієнко) тощо.

Комплексні дослідження саме емоційного інтелекту здійснювались переважно в межах загальної психології та психології особистості. Наукові розвідки провадились здебільшого щодо проблем функціонування емоційного інтелекту у осіб, які не мають порушень розумового розвитку і стосовно початку юнацького віку й більш дорослої особистості. Досліджень емоційного інтелекту осіб з порушеннями інтелектуального розвитку безпосередньо у підлітковому віці в психологічній науці ж нині бракує.

Актуальність дослідження психології емоційного інтелекту осіб з порушеннями інтелектуального розвитку обумовлена не лише браком подібних досліджень у спеціальній психології, а, насамперед, труднощами підліткового віку, його динамічністю, неоднозначністю, відсутністю емоційної стабільності особистості в цей віковий період; окрім цього - специфікою формування особистості з порушеннями інтелектуального розвитку (особливості формування емоційної, вольової, поведінкової сфери, особистісної регуляції тощо); а також нагальною потребою розроблення

ефективних технологій розвитку, психологічного супроводу особистості з особливими освітніми потребами на різних вікових етапах її становлення.

Відтак, недостатність наукових даних щодо сутності емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку, його особливостей формування у різних гендерних груп означених підлітків, вплив на становлення особистості у підлітковому віці, відсутність специфічного психологічного супроводу (спеціально спрямованих технологій психологічної корекції та терапевтичного впливу) емоційного інтелекту особистості підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку зумовили вибір теми дослідження: **«Феноменологія емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Роботу виконано відповідно до напряму науково-дослідних робіт Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України «Теоретико-методологічні та методичні засади реформування освіти осіб з особливими потребами в сучасних суспільно-економічних умовах» та комплексної теми відділу психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами «Психолого-педагогічні засади корекційно-розвивального навчання дітей із порушеннями когнітивного розвитку» (державний реєстраційний номер 0118U003347).

Тему дисертації затверджено рішенням вченої ради Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (протокол № 2 від 23 лютого 2020 року) та узгоджено у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні НАПН України (протокол № 2 від 31 березня 2020 року).

**Мета дослідження** полягає у розробленні теоретично обґрунтованої та експериментально апробованої системи формування емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми емоційного інтелекту особистості з позиції феноменологічного, системно-структурного та мультидисциплінарного підходів: визначити принципи, психологічні особливості формування та окреслити основні механізми функціонування емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку.
2. Обґрунтувати концепцію дослідження структури емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку; описати методичне забезпечення дослідження.
3. Розробити та охарактеризувати комплекс психодіагностичних процедур дослідження компонент емоційного інтелекту підлітків з інтелектуальними порушеннями.
4. З'ясувати психологічні механізми, особливості, умови та чинники становлення емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку.
5. Розробити та теоретично обґрунтувати структурно-функціональну модель становлення емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку.

6. Експериментально перевірити модель психологічного супроводу формування емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку.
7. Розкрити зміст практичного втілення технологій психологічного супроводу підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку щодо формування емоційного інтелекту особистості.

**Об'єкт дослідження** емоційний інтелект підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку.

**Предмет дослідження** – феномен емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку.

**Концепція дослідження** ґрунтується на комплексі теоретичних і методологічних положень, які покладено в основу розроблення засобів реалізації окреслених завдань.

Теоретичне підґрунтя концепції дослідження склали положення теорії особистісного розвитку Г. Салівана, поведінкової теорії особистості А. Бандури, теорії екологічних систем У. Бронфенбреннера, поліструктурна концепція Л. Розенцвейга, дослідження емоційного інтелекту Д. Люсіна та Н. Холла, зокрема щодо феномену походження та сутності емоційного інтелекту.

Основною дефініцією дослідження є «емоційний інтелект», що на основі феноменологічного, системно-структурного, синергетичного та мультидисциплінарного підходів було розглянуто як самостійне утворення в структурі особистості, що функціонує під впливом емоційних, поведінкових, когнітивних, мотиваційних, соціальних та комунікативних детермінант. Дослідження феномену емоційного інтелекту визначається логікою окреслення теоретичних, методичних аспектів, результатів емпіричного дослідження психології емоційного інтелекту особистості підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. Основу дослідження емоційного інтелекту підлітків з атиповим розвитком складають положення щодо компенсаторних можливостей особистості у підлітковому віці, ролі психологічного впливу у становленні процесів соціалізації та адаптації підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку, положення щодо фасилітації становлення емоційного інтелекту особистості, загальні закономірності психічного розвитку та їх співвідношенні з атиповим розвитком особистості та ґрунтуються на методичних засадах системно-структурного та феноменологічного підходів українських дослідників Л. Андрієнко, О. Борзунової, О. Василенко, Л. Коростищева, Д. Марченко, М. Микитенко, Я. Кандзюби, С. Кудінової, І. Черноусова.

Визначальними у формуванні емоційного інтелекту підлітків з порушеннями емоційного інтелекту було визначено об'єктивні та абстрактні детермінанти. Під об'єктивними ми розглядали ті умови та чинники, які суб'єкт (тобто особистість підлітка) не може змінити за власним бажанням. Під суб'єктивними розглянуто умови та фактори, що визначаються соціальним оточенням, діяльністю, знаннями, умовами існування особистості підлітка. Об'єктивні детермінанти особистість не може змінити за власним бажанням, а суб'єктивні – залежать від внутрішніх потреб, можливостей, бажань особистості, та можуть бути змінені (сформовані, розвинуті, скореговані) від належної психологічної допомоги (психологічного супроводу). Серед об'єктивних детермінант формування емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку було розглянуто біологічні передумови його формування:

спадковість (рівень сформованості емоційного інтелекту батьків підлітка, особливості та схильність до емоційного сприйняття або навпаки схильність до соціопатичної, делінквентної поведінки, особливості темпераменту).

До суб'єктивних детермінант формування емоційного інтелекту варто віднести соціальні аспекти, зокрема рівень розвитку сім'ї, особливості сімейного виховання, емоційно сприятливі відносини між батьками, гендерні особливості виховання, сімейний соціально-фінансовий стан (рівень прибутків, соціальний статус родини) соціальне оточення спілкування дитини і родини загалом (друзі, близькі рідні, друзі батьків, колеги, які спілкуються з підлітком та інше близьке соціальне оточення), рівень розвитку самосвідомості підлітка, емоційні знання і навички; синтонність, релігійність тощо.

Відповідно до теорії екологічних систем У. Бронфенбреннера емоційний інтелект у структурі особистості з порушеннями інтелектуального розвитку було розглянуто з позицій «екологічної психології». Тка, підліток та структура його емоційного інтелекту формується не лише залежно від особливостей розвитку особистості підліткового віку, її індивідуальних особливостей та рівня сформованості особистості, а розглядає особу як сукупність ієрархічних підсистем мікросистеми, що входить до більших макросистем: сім'ї, дитячих дошкільних закладів, школи, професійно-технічного закладу, університету, різних робочих відносин, суспільства в цілому тощо.

Дослідження феномену емоційного інтелекту підлітка у пубертатний період досліджено не лише через внутрішній потенціал особистості (інтелект, здібності, уміння, знання, успіхи, навички), а і через вплив чотирьох сфер, які задіюють механізми соціалізації та входження особистості в соціум: мікро-система – це найближче оточення, що представляє сім'ю, батьків (братів, сестер); мезо-система представлена сусідами, навчальними закладами, друзями, випадковими знайомими тощо; екзо-система – це робота батьків, соціальні служби, родинні зв'язки (далекі та близькі рідні); макро-система являє собою цінності та норми суспільства в якому формується підліток (архетипи, стереотипи).

Емоційний інтелект було досліджено як систему, яка представлена взаємовпливом провідних альфа-компонент (емоційної, когнітивної, поведінкової, мотиваційної) та спрямовуючих бета-компонент (соціальної (архетипової) та комунікативної). Відтак, емоційний інтелект як системне утворення характеризується трьома основними процесами: сприйняттям «емоційної» інформації, розумінням (переробкою) «емоційної» інформації та демонстрацією (вербалізацією, соціальною активністю/пасивністю).

Сформованість компонент та їх узгодженість у структурі емоційного інтелекту впливають на стан основних життєвих компетентностей особистості, на здатність до соціалізації, рівень соціальної адаптації підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку.

Емоційний інтелект має тенденцію до динамічного розвитку та формування за умов своєчасного мультикомплексного психологічного супроводу, який актуалізує структурні компоненти емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку.

Мультикомплексний психологічний супровід розглянуто як систему заходів, що складає основну та супроводжувальну (додаткову) частини. Основна частина має на меті активний, цілеспрямований вплив на особистість підлітка з порушеннями

інтелектуального розвитку психологічними корекційними заняттями, психологічними терапевтичними сесіями (групові та індивідуальні заняття). Супроводжувальна (додаткова) частина спрямована на психологічну допомогу родині, яка виховує підлітка з інтелектуальними порушеннями та освітянам, котрі працюють з такими підлітками (педагогам, психологам, соціальним працівникам). Супроводжувальна програма передбачає групові (лекційні та практичні заняття) та індивідуальні зустрічі.

**Теоретико-методологічна основа дослідження:** основи феноменологічного, системно-структурного, синергетичного та мультидисциплінарного підходів; загальні принципи психологічної науки (детермінізму, активності, розвитку, системності, дитиноцентризму та ін.), які дають змогу розкрити закономірності генези, розвитку, організації та функціонування емоційного інтелекту як структурно-динамічного утворення. Крім того, у роботі частково використано, діяльнісний підхід (К. Альбуханова-Славська, Л. Божович, О. Борзунова, Б. Зейгарник, О. Леонт'єв, О. Конопкін, С. Рубінштейн та ін.); нейрофізіологічний підхід (П. Анохін, О. Лурія, Д. Пагава); регулятивний підхід (О. Конопкін), психолінгвістичний підхід (А. Іглі, П. Екерт, С. Ромейн, Д. Спендер, Д. Таннен).

Істотний внесок для розуміння психології емоційного інтелекту становлять праці з теорії інтелекту (Г. Айзенк, Д. Векслер, Л. Засекіна, М. Смульсон, Ч. Спірмен, Л. Терстоун, М. Холодна та ін.); теорія культурно-історичного розвитку вищих психічних функцій і положення про структуру дефекту Л. Виготського; теорія розвитку вищих психічних функцій (Л. Виготський, О. Лурія, Є. Хомська, Л. Цветкова); основні положення теорії діяльності та формування психічної діяльності (О. Лурія, О. Конопкін, С. Якобсон); теорії походження й сутності емоційного інтелекту (Г. Айзенк, Г. Гарднер, Дж. Гілфорд, Дж. Майер, М. Саллівен, П. Саловей, Ч. Спірмен, Р. Стернберг, Л. Терстоун, Р. Торндайк, М. Тісак, М. Форд, У. Чарлсворз та ін.

Крім того, важливими для дослідження є концепції емоційного інтелекту та його структурно-функціонального змісту для особистісного зростання (Р. Бар-Он, Х. Вайсбах, Г. Гарднер, Дж. Готтман, Д. Гоулман, У. Дакс, Дж. Мейер, Д. Карузо, К. Кеннон, Р. Купер, А. Саваф, П. Саловей, С. Хейн та ін.); концепція про розвиток психіки особистості в процесі діяльності (Л. Виготський, П. Гальперін, Г. Костюк, О. Леонт'єв); концепція особистісного розвитку Г. Салівана; сучасні концепції поведінкових розладів (Т. Журжу, Ю. Клейберг, Г. Сухарева, та ін.); положення про особливості прояву емоційного інтелекту у пізнавальній діяльності (А. Брушлинського, М. Кашапова, С. Максименка, М. Тарасенко); основні положення теорії корекційного навчання та виховання, їх вплив на внутрішні процеси розвитку особистості (І. Бех, А. Душка, В. Кобильченко, С. Максименко, Л. Прохоренко, О. Романенко, Т. Сак); положення про єдність закономірностей типового та порушення психічного розвитку, роль корекційного навчання дітей з атиповим розвитком (Л. Виготський, Г. Дульнев, Л. Занков, В. Кобильченко, Г. Костюк, С. Максименко, Т. Сак, Ж. Шиф); психолого-педагогічні дослідження підліткового віку і його особливостей (Л. Божович, М. Бобнева, Ю. Боришевський, Н. Кентор, О. Мамічева, Л. Переслені, Т. Сак, С. Яковлева та ін.); сучасні наукові уявлення про специфіку проблем психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами (А. Душка, В. Кобильченко, О. Мамічева, А. Обухівська, Д. Прохоренко, О. Романенко, Т. Сак, Т. Скрипник, С. Яковлева та ін.); дослідження поведінки дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (А. Душка, Н. Максимова,



О. Мамічева, О. Орлов, О. Прохоренко, Г. Соколова, О. Хохліна, та ін.); особливості та принципи психокорекційної роботи з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку (О. Бабяк, А. Душка, О. Мамічева, О. М'якушко, І. Омельченко, Л. Прохоренко, Т. Скрипник, І. Сухіна, О. Хохліна та ін.).

### **Методи дослідження.**

- *теоретичні*: загальнонаукові (аналіз, синтез, індукція і дедукція, порівняння, аналогія, зіставлення, протиставлення, систематизація, класифікація, типологізація, узагальнення) для вивчення зарубіжних та вітчизняних досліджень; історико-логічний (вивчення теоретичних засад дефініції «емоційний інтелект»); метод термінологічного аналізу (вивчення наукових категорій та базових понять дослідження); наукової інтерпретації (для виявлення сутності, виокремлення першочергового у вивченні наукової категорії, розкритті тенденцій та закономірностей генези емоційного інтелекту); моделювання (структурно-функціональне) – для побудови моделей у процесі дослідження; контекстний та прогностичний метод (з метою актуалізації та імплементації набутого досвіду із загальної, педагогічної, вікової, особистісної психології досліджень емоційного інтелекту у досвід та практику спеціальної психології, формулювання рекомендацій щодо психологічної допомоги та психологічного супроводу з формування емоційного інтелекту);
- *емпіричні*: діагностичні (адаптовані методики: *тестові, проєктивні*); обсерваційні (спостереження, вивчення результатів діяльності, аналіз медико-психолого-педагогічної документації, бесіди, інтерв'ю); порівняльно-зіставні; метод експертних оцінок.
- *тестові стандартизовані методики* дослідження альфа-компонент: *емоційна компонента*: опитувальник «Шкала диференціації емоцій К Ізарда» (DES), *когнітивна компонента*: опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанова; опитувальник «Дослідження вольової саморегуляції А. Зверькова та Є. Ейдмана; *поведінкова компонента*: методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей (В. Бойко); «Методика визначення акцентуацій характеру (К. Леонгард-Г. Шмішека) (дорослий і дитячий варіант); «Опитувальник агресивності Баса-Дарки»; *мотиваційна компонента*: «Дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейн (модиф. А. Прихожан)». *Загальний рівень емоційного інтелекту* було досліджено методикою «Опитувальник емоційного інтелекту (Н. Холла)»; «Опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн».
- *проєктивні методики* дослідження альфа-компонент: *емоційна компонента*: методика «Вивчення сприйняття підлітками графічного зображення емоцій» (модифікація Т. Титаренка); методика «Визначення здатності до диференціації емоційних станів» (В. Матвеев); методика «Всесвіт емоцій» (О. Коряко); *когнітивна компонента*: методика «Визначення модальності емоцій особистості» (Л. Конюхов); *поведінкова компонента*: методика «Тест Сонді»; *мотиваційна компонента*: тест на самооцінку «Дерево», методика «Автопортрет», тест «Художник пустелі».

- спрямовуючі бета компоненти було досліджено соціальну (архетипову) компоненту («тест «Лока» (адаптація В. Козлова «Особистісний Опитувальник Аніма/Анімус), комунікативну компоненту (тестова методика – «Тест мотивів афіліації (MAFF) (А. Мехраб'ян).
- багаторівневий експеримент з використанням обсерваційних методів (констатувальний та формувальний експеримент);
- *математично-статистичні*: (під час обробки експериментальних даних використано якісний та кількісний аналіз емпіричних показників з використанням методів математичної статистики ( $t$ -критерій Стьюдента дихотомічний коефіцієнт кореляції Пірсона; критерій Манна-Уїтні).

**Вірогідність здобутих результатів** забезпечується науково-теоретичним обґрунтуванням основних положень дослідження, використанням комплексу взаємодоповнюючих методів, що відповідають об'єкту, предмету, меті, завданням; сукупністю кількісних та якісних результатів емпіричного дослідження.

**Експериментальна база дослідження:** спеціальна школа-інтернат № 26 м. Києва; спеціальна загальноосвітня школа № 17 м. Києва (нині Навчально-реабілітаційний центр №17 м. Києва); спеціальна загальноосвітня школа № 12 м. Києва; Житомирська спеціальна школа №2; спеціалізована школа № 15 м. Києва; школа I–III ступенів №119 м. Києва; школа I–III ступенів № 249 м. Києва; Білоцерківська загальноосвітня школа I–III ступенів №20; Чернівецький обласний навчально-реабілітаційний центр №1; Центр соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями Дарницького району м. Києва; медичний центр «Клініка ім. В.В. Гальченко» м. Києва; «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» м. Дніпро.

Дослідження проведено з 2014-2021 рік. На першому етапі дослідження, який передбачав збір первинної інформації щодо стану сформованості емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку вибірку склали: 199 підлітків-юнаків з порушеннями інтелектуального розвитку у віці від 11-16 років, та 218 підлітків-дівчат з порушеннями інтелектуального розвитку у віці від 11-16 років. Підлітки 5 класу склали – 68 осіб, 6 класу – 72 особи, 7 класу – 98 осіб, 8 класу – 92 особи, 9 класу – 87 осіб. Під порушеннями інтелектуального розвитку було охоплено дослідженням і розумілись особи підліткового віку з діагнозом F70 (за МКБ-10) (\*із супутніми та без супутніх порушень).

На другому етапі дослідження вибірку було розділено на дві групи: експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ). До ЕГ входило 211 підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку, КГ – 206 підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. Експериментальна група складала 98 підлітків-юнаків та 113 підлітків-дівчат з порушеннями інтелектуального розвитку. Підлітки 5 класу склали – 32 особи, 6 класу – 41 особу, 7 класу – 45 осіб, 8 класу – 47 осіб, 9 класу – 46 осіб.

Контрольна група складала 101 підлітків-юнаків та 105 підлітків-дівчат з порушеннями інтелектуального розвитку. Підлітки 5 класу склали – 36 осіб, 6 класу – 31 особу, 7 класу – 53 особи, 8 класу – 45 осіб, 9 класу – 41 особу.

В контрольній групі було проведено психологічне діагностування емоційного інтелекту без здійснення додаткового психологічного впливу.

Дослідженням було охоплено також батьків, які погодились взяти участь у тестуванні. Були повні та не повні родини, родини, де вихованням займались старше покоління, або комбіновані родини (де є мама і бабуся), або родини, де є опікуни. У дослідженні серед родин було задіяно 264 особи (*деякі батьки відмовились, деякі батьки не брали участь – з етичних причин ми не можемо оголошувати причини відмови*). Серед опитаних були: 119 – матері, 98 – батьки, 27 – бабусь, 12 – дідусів, 8 – опікунів. Серед них було охоплено 150 осіб жіночої та 114 осіб чоловічої статі.

Було проведено опитування та співпраця з освітнім складом навчальних закладів (педагогами, психологами, соціальними працівниками, вихователями) та опитано 126 осіб.

Для встановлення особливостей феномену емоційного інтелекту за умов нормального та атипового розвитку було проведено психодіагностичні обстеження підлітків загальноосвітніх шкіл. Вибірка складала: 234 особи: 120 – підлітків-юнаків, 114 – підлітків-дівчат. Підлітки 5 класу склали – 39 осіб, 6 класу – 46 осіб, 7 класу – 49 осіб, 8 класу – 52 особи, 9 класу – 48 осіб.

**Наукова новизна здобутих результатів** полягає в тому, що:

*вперше:*

- обґрунтовано новий концептуальний підхід до визначення сутності та структури емоційного інтелекту особистості з порушеннями інтелектуального розвитку;
- розкрито феноменологію емоційного інтелекту як складову в структурі особистості підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку, спрямовану на загальний розвиток особистості, ефективну соціальну адаптацію, на конструювання й ефективну реалізацію життєвих компетентностей;
- сформульовано поняття «емоційний інтелект підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку»;
- теоретично обґрунтовано та розроблено модель емоційного інтелекту, досліджено й охарактеризовано його компоненти;
- встановлено та доведено особливості взаємозв'язку структурних компонентів емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку з емоційними, поведінковими, мотиваційними, когнітивними, комунікативними та соціальними детермінантами розвитку особистості;
- визначено гендерні особливості емоційного інтелекту та специфіку психолінгвістичних проявів емоційного інтелекту, залежно від гендерної приналежності;
- обґрунтовано організаційно-методичні умови оптимізації психологічного супроводу підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку з метою формування та розвитку такої складової структури особистості підлітків як «емоційний інтелект»;

*поглиблено та уточнено:*

- наукові знання з проблеми формування та розвитку особистості підлітка з

- порушеннями інтелектуального розвитку;
- практичні аспекти психодіагностики особистості з порушеннями інтелектуального розвитку;
- генезу психологічного супроводу осіб підліткового віку з атиповим розвитком;
- сутність та складові психологічного супроводу осіб з порушеннями інтелектуального розвитку;

*подальшого розвитку набули:*

- загальна теорія емоційного інтелекту;
- уявлення щодо організації психологічної діагностики підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку;
- механізми формування інноваційного мультикомплексного психологічного супроводу підлітків з інтелектуальними порушеннями з метою підвищення ефективності процесу соціальної адаптації.

**Практичне значення здобутих результатів** полягає у:

- розробленні методології дослідження емоційного інтелекту особистості підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку;
- створенні системи психологічної діагностики емоційного інтелекту особистості підлітка з інтелектуальними порушеннями та її організації;
- розробленні та апробації змістового й організаційно-методичного забезпечення психологічного супроводу особистості підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку;
- обґрунтуванні і практичній розробці превентивних заходів, методів психологічної корекції та психологічної терапії щодо підвищення інтенсивності формування емоційного інтелекту особистості з інтелектуальними порушеннями у підлітковому віці, що сприятиме, по-перше, ефективній соціалізації підлітка, по-друге, впливатиме на удосконалення діяльності практичного психолога;
- визначенні психологічних механізмів, особливостей, умов та чинників формування та розвитку емоційного інтелекту підлітків з інтелектуальними порушеннями, що може бути використано при розробленні навчально-методичних посібників, типових та робочих програм професійної підготовки майбутніх психологів, практичних психологів та соціальних працівників;
- виявленні положень щодо сутності емоційного інтелекту та його гендерних особливостей у підлітків з атиповим розвитком, які можуть бути використані у теоретико-експериментальних дослідженнях в сфері загальної психології, вікової та педагогічної психології, психології розвитку, психології особистості тощо.

Основні ідеї, теоретичні висновки та практичний доробок дисертаційного дослідження можуть слугувати засадами практичної діяльності спеціальних та корекційних психологів з метою модернізації психологічного супроводу осіб з порушеннями інтелектуального розвитку. Вони також можуть бути використані як моделі оптимізації та реформування психологічної допомоги у спеціальних загальноосвітніх закладах України. Результати дослідження можуть бути використані

при підготовці підручників, навчально-методичних посібників, навчальних курсів у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації «Спеціальна психологія», «Вікова психологія», «Основи психологічного супроводу», «Психодіагностика», «Корекційна педагогіка», «Основи інклюзивної освіти», «Основи психологічної корекції».

**Результати дослідження впроваджено** спеціальна школа-інтернат № 26 м. Києва (Довідка № 34 від 12 травня 2021 року); спеціальна загальноосвітня школа № 17 м. Києва (нині Навчально-реабілітаційний центр №17 м. Києва) (Довідка № 1/29 від 15 квітня 2021 року); Житомирська спеціальна школа №2 (Акт №133/1 від 19 травня 2021 року); школа I–III ступенів № 249 м. Києва (Довідка №72/1 від 25 травня 2021); школа I–III ступенів № 119 м. Києва (Довідка № 79 (2) від 22 квітня 2021 року); Чернівецький обласний навчально-реабілітаційний центр №1 (Довідка №02-14/62 від 12 травня 2021 року); Білоцерківська загальноосвітня школа I–III ступенів №20 (Довідка № 65 від 25 травня 2021 року); «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради (Довідка №170/1 від 11 травня 2021 року); Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» м. Дніпро (Довідка № 20, від 20 травня 2021 року).

**Особистий внесок здобувача.** Визначено психолінгвістичні особливості формування емоційного інтелекту у підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку [5]; розроблено систему формування емоційного інтелекту досліджуваних підлітків [6], теоретично обґрунтовано концепт та сутність феномену «емоційного інтелекту» підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку, що є самостійним внеском автора в розробку проблеми психологічного супроводу емоційної сфери підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку [8]. В роботі розкрито технологію дослідження емоційного інтелекту, етапність процесу [10]. Окреслено гендерну специфіку становлення емоційного інтелекту досліджуваних підлітків [13]. Визначено та описано особливості психологічного супроводу формування емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку [15].

**Апробація результатів дослідження.** *Міжнародні конференції:* «Актуальные проблемы социальных наук (Махачкала, 2014); «Україна і світ: соціально-освітній прогрес (Харків, 2014); «Україна і світ: гуманітарно-технічний прогрес та молода наукова еліта» (Житомир, 2014); «Тенденції, доробки, інновації, практика в науці» (Варшава, 2014); «Актуальні питання сучасної психології та соціології» (Одеса, 2014); «Пріоритетні напрямки розвитку суспільних наук у XXI столітті (Херсон, 2014); «Міжнародний форум: новітня освіта: філософія, інновації, дослідження» (Лодзь, 2015); «Сучасні наукові тенденції емпіричних досліджень представників педагогічних та психологічних наук» (Харків, 2015); «XXI Міжнародна наукова конференція: Перспективи психології та педагогіки» (Запоріжжя, 2019); «XIII міжнародна науково-практична конференція: Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин» (Кам'янець-Подільський, 2021); Abstracts of VII International Scientific and Practical Conference: Priority directions of science and technology development (Kiev, 2021); Міжнародна інтернет-конференція «Сучасні дослідження когнітивної психології» (Острог, 2021). *Всеукраїнські конференції:* «Модернізація освіти в Україні» (Луцьк, 2014); «П'яті Сіверянські соціально-

психологічні читання» (Чернігів, 2014); «Всероссийская конференция: актуальные проблемы и тенденции развития современного общества: теоретико-методологические и прикладные аспекты» (Екатеринбург, 2014); «Актуальні питання корекційної освіти та спеціальної психології» (Кам'янець-Подільський, 2015); «Гуманітарні науки сьогодні: обговорення актуальних проблем» (Краматорськ, 2016); «Гуманітарні науки сьогодні: обговорення актуальних проблем» (Вінниця, 2016); Конференція молодих учених: інноватика психологічних та педагогічних досліджень (Херсон, 2016); «Всеукраїнська онлайн-конференція: соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами» (Одеса, 2017).

**Публікації:** Результати та основний зміст дослідження висвітлено у 30 публікаціях, з яких: 1 одноосібна монографія, 29 одноосібних статей, у тому числі 6 публікацій в наукових періодичних виданнях інших держав з напрямку дослідження (у тому числі 3 – в електронних фахових виданнях); 16 публікацій у наукових фахових виданнях України, які включені до міжнародних наукометричних баз з психології; 1 наукова публікація у науковому фаховому виданні України з психології; 6 публікацій апробаційного характеру.

**Кандидатська дисертація** на тему «Психологічні особливості емоційно-вольової саморегуляції підлітків з розумовою відсталістю» (спеціальність 19.00.08 – спеціальна психологія), захищена у 2013 році в Інституті спеціальної педагогіки НАПН України. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської не використовувалися.

**Структура і обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаної літератури (568 найменувань, у тому числі 164 – іноземною мовою) та додатків. Загальний обсяг роботи становить 457 сторінок, основний текст – 397 сторінок. Робота містить 59 таблиць та 13 рисунків на 69 сторінках.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **вступі** обґрунтовано актуальність дослідження, окреслено мету, завдання, визначено, об'єкт, предмет; викладено методологічні та теоретичні основи дослідження; аргументовано наукову новизну та практичне значення здобутих результатів; подано відомості про впровадження й апробації результатів дослідження; зазначено відомості про публікації; окреслено структуру та обсяг роботи.

У першому розділі – «**Теоретико-методологічні засади вивчення емоційного інтелекту особистості в сучасній психології**» проаналізовано основні теоретико-методологічні підходи до дослідження проблеми «емоційного інтелекту»: здійснено аналіз емоційного інтелекту в психологічних теоріях та концепціях (розкрито сутність емоційного інтелекту в структурі особистості, його механізми та функції; зазначено особливості взаємозв'язку емоційного інтелекту та особистісних характеристик суб'єкта; охарактеризовано соціально-психологічні детермінанти формування емоційного інтелекту особистості).

Емоційний інтелект розглянуто як окремий вид інтелекту, який відрізняється від академічного розуміння інтелекту своїм походженням, сутністю, механізмами функціонування та умовами актуалізації. Структурно емоційний інтелект розкрито як

багатокомпонентне утворення, що має різні елементи, моделі, форми функціонування, умови та засади формування, особливості розвитку і є досить складним для дослідження стандартизованими методиками психологічної діагностики.

Феномен «емоційного інтелекту», як наукова дефініція, характеризується порівняно нещодавньою історією досліджень. Відтак, у розділі детально розглянуто та представлено аналіз розвитку наукових уявлень і розуміння категорії «емоційного інтелекту», що датуються ХХ – ХХІ століттями і умовно розмежовуються п'ятьма періодами наукових пошуків:

- I. Перший період характеризується відокремленням досліджень емоцій, емоційної сфери особистості від теорій і вчень академічного інтелекту (1900 – 1969 рр.);
- II. Другий період змінює вектор досліджень на взаємовплив когнітивних та інтелектуальних процесів на структуру особистості і її подальший розвиток (1970 – 1989 рр.);
- III. Третій період визначається процесом визначення емоційного інтелекту в наукових колах як предмету психологічних досліджень (1990 – 1993 рр.);
- IV. Четвертий період характеризується популяризацією та поширенням поняття «емоційний інтелект», науковими дискусіями щодо первинності соціального чи емоційного інтелекту (1994 – 1997 рр.);
- V. П'ятий період знаменується активним запровадженням багатоаспектних досліджень феномену емоційного інтелекту (далі ЕІ) в різних вікових, соціальних групах; вивченням його особливостей функціонування, структури та розробок моделей ЕІ, визначенням основних компонент та встановленням впливу ЕІ на життєдіяльність особистості; роз'ясненням сутності феномену в психології (1998 р. – до теперішнього часу).

Перші етапи дослідження академічного інтелекту характеризувалися появою низки тестів інтелекту (логічного, вербального) і початком вивчення соціального інтелекту. Таким чином, концепції досліджень інтелекту характеризувались переважно когнітивним характером, а дослідження емоційного інтелекту, в першу чергу, були, переважно, припущенням, гіпотезою, «популіським» терміном, ніж дійсний предмет наукового дослідження. Вивчення емоцій, переважно відбувалося в контексті досліджень поведінки та афектів в наукових доробках психопатології. Вперше в 1906 році з'являються припущення про взаємозв'язок між когнітивними і афективними процесами.

Перша робота, яка наблизила науковий світ психології до відкриття категорії «емоційний інтелект» були результати досліджень Е Торндайка і С. Штейна у 1930 році. Перше визначення поняття було простим – це здатність розуміти людей і управляти ними. Крім того, автори зазначили, що даний вид інтелекту як унітарна здатність може бути виміряною. У 1985 році Р. Бар-Оном вперше введено поняття «коефіцієнт емоційності» і розроблено анкету (EQI) для його вимірювання. А в 1986 році термін «емоційний інтелект» було вперше вжито в дисертаційному дослідженні, що належало В. Пейну. Автор підкреслював важливість ЕІ серед інших видів інтелекту, зазначаючи, що «... почуття є факт, а відчуття – емоційна істина».

На сьогодні концепції емоційного інтелекту постійно доповнюються,

впроваджуються нові методики його вимірювання; з'являються рецензовані наукові статті з означеної тематики досліджень. Так, можна виокремити 5 наукових підходів до розуміння основних функцій та механізмів емоційного інтелекту в структурі особистості зарубіжними та українськими вченими (Табл. 1)

Таблиця 1.

### Сучасні підходи до розуміння основних функцій емоційного інтелекту

Науковий підхід	Представники наукового підходу	Розуміння емоційного інтелекту та його провідної функції
Комплексний	Р. Бар-он, Н. Бачанова, Н. Бойко, В. Бойко, Н. Калініна, Н. Лящ, В. Мороз, Е. Носенко, О. Савченко, Л. Корнієнко, О. Федорова, О. Чеснокова, А. Южанінова та інші	ЕІ перебуває в тісному взаємозв'язку із соціальним інтелектом (у деяких наукових працях розглядається як його частина). ЕІ є комплексом із емоційного, когнітивного та комунікативно-поведінкового компонента. <i>Основні функції:</i> комунікативна, пізнавальна, адаптаційна, функція інтересу, пізнання, розвитку.
Соціально-інтегративний	І. Андреєва, Н. Холл, Н. Корнієнко, Д. Марченко, М. Микитенко, В. Яблунська, Я. Михайлова та інші.	ЕІ – це зв'язок соціального мислення, соціальної перцепції та соціальної сенситивності. <i>Основні функції:</i> адаптивність, фасилітаційна саморегуляція, екологічне навчання соціальності, засвоєння суспільної пам'яті
Когнітивний	А Бандура, Дж. Гілфорд, М. Зайдне Д Мэттьюс, Г. Оллпорт, Р Робертс Р. Торндайк, Д. Пагава та інші.	ЕІ – це явище, що характеризується через символи, образи, семантику та є адаптивним механізмом онтогенетичного становлення особистості. <i>Основні функції:</i> пізнавальна, регулююча, контролююча, соціалізуюча, навчаюча, синтетично-спадкова.
Міжособистісний	Д. Люсін, В. Навкін, Т. Марцинківська, Е. Хант та інші.	ЕІ є феноменом, що динамічно проявляється через внутрішню та зовнішню взаємодію. Має дві складові: внутрішньоособистісну та зовнішню міжособистісну. <i>Основні функції:</i> мотиваційна, регуляційна, контролююча, адаптивна, сензитивна, спрямовуюча, компетентнісна, розвиваюча.
Компетентнісний	А. Андрієнко, О. Борзунова, Л. Булгакова, Н. Лужбіна, Дж. Кілстром, Н. Кентор, М. Тищенко та інші	ЕІ – це вид життєвих компетенцій, який впливає на формування загальних життєвих навичок і компетентностей. <i>Основні функції:</i> формуюча, розвиткова, стимулююча, соціалізуюча, організуюча

У радянській психології ідея єдності афекту та інтелекту також мала довгий шлях наукового розвитку, пізнання та концептуальних підходів. Подібні ідеї знайшли відображення в розробках Л. Виготського, Б. Зейгарник, А. Леонтєва, А. Лурії, С. Рубінштейна, О. Тихомирова та багатьох ін. Л. Виготський характеризував єдність афективних та інтелектуальних процесів. Вчений вважав, що єдність афекту і інтелекту



виявляється у взаємозв'язку і взаємовпливі цих аспектів психіки один на одного протягом усього онтогенезу особистості.

Зауважимо, що у вітчизняній психології дотичним, синонімічним терміном категорії «емоційний інтелект» було «емоційне мислення». Одним із дослідників «емоційного мислення» був О. Тихомиров, який охарактеризував його специфіку через емоційні стани, що включені у процес вирішення не лише побутових, а й професійних завдань. Як певну передумову досліджень емоційного інтелекту у вітчизняній психології можна також розглядати положення А. Борисової, В. Зазикіна, О. Кисельової, Є. Карпекно О. Саннікова, щодо вивчення психологічної проникливості та емпатійності як багаторівневої структури емоційності особистості. Взаємодія афективних і когнітивних процесів знаходилося в центрі наукових інтересів А. Брушлинського. В його роботах, емоції розглядалися як субстракт, який сприяє мисленню або перешкоджає йому. Українські дослідники А. Четвертик-Бурчак та О. Бантишева досліджували рівні сформованості інтелекту та його чинники. Серед сучасних українських науковців, що розглядали емоційний інтелект у осіб з атипичним розвитком переважно молодшого шкільного, юнацького та дорослого віку в контексті навчальної і позанавчальної діяльності в межах спеціальної психології варто згадати А. Андрієнко, Л. Булгакову, О. Василенко, Д. Марченко, М. Микитенко, П. Назаренко, М. Хоменко, І. Черноусова.

Таким чином, поняття «емоційний інтелект» не є новим для радянської та пострадянської психології. Це явище досліджувалось, мало дещо відмінний понятійний апарат, що пов'язано в першу чергу з психолінгвістичними особливостями менталітету українців, використання мовних предикатів, що характерні для того чи іншого етносу. Так, у пострадянській психології в контексті взаємозв'язків емоційних і когнітивних процесів здійснено дослідження адекватності емоційної оцінки подій як критерію емоційної зрілості; впливу настрою на процес соціального пізнання; досліджено соціальний інтелект та емоційне розуміння у осіб з порушеннями психофізичного розвитку тощо. Емоційний інтелект на пострадянському просторі переважно мав визначення: «узагальнені переживання», «значеннєве переживання», «емоційне мислення», «афективний контроль», «інтелектуалізація афекту», «емоційна уяву», «розумність почуттів», «емоційне знання», «розуміння почуттів» та ін. Лише, починаючи з 2000 – 2004 рр. активно використовують такі наукові категорії як «соціальний інтелект», «емоційний інтелект», «рівень емоційного інтелекту», «модель емоцій», «алекситимічна особистість», «емпатія», «емпатійність інтелекту», «психолінгвістика емоцій» та багато інших.

Таким чином, зазначимо, що емоційний інтелект – це феномен, який визначає та розкриває нові функції існування особистості. Емоційний інтелект перетинається з низкою особистісних рис, з різними видами інтелекту, включно із соціальним, але водночас має свою природу походження, структуру, функції та призначення. Особистість, яка характеризується сформованим ЕІ характеризується такими рисами як несхильність до оборонно-негативної чи агресивної поведінки; здатністю змінювати емоції в конструктивному напрямку; обирати ефективні емоційні рольові моделі; має розвинене уміння повідомляти про свої переживання й обговорювати їх; вмє вербалізувати свої переживання та почуття, має бажання й мотивацію розвивати знання в сфері емоцій (пов'язані з естетичними, моральними й етичними почуттями, вирішенням соціальних проблем, лідерством, духовними переживаннями тощо). Розвиток та формування

емоційного інтелекту сприяє підвищення рівня особистісної саморегуляції, самоконтролю власних переживань та їх вільному доцільному адекватному вираженню.

У другому розділі – **«Емоційний інтелект як об'єкт теоретичного дискурсу у спеціальній психології»** – охарактеризовано генезу досліджень емоційного інтелекту в спеціальній психології, окреслено особливості формування особистості з порушеннями інтелектуального розвитку у підлітковому віці (психічні процеси, соціальна ситуація розвитку, специфіка перебігу вікової кризи у означений період); розкрито роль та значення емоційного інтелекту у формуванні особистості з порушеннями інтелектуального розвитку (емоційної, поведінкової, мотиваційної сфер, «Я-концепції», самоідентифікації, життєвих компетентностей тощо).

У розділі обґрунтовано необхідність формування емоційного інтелекту, що забезпечує особистості з порушеннями інтелектуального розвитку здійснення контролю над власною діяльністю і поведінкою, виконаними діями; спрямовує психоемоційну активність відповідно до ситуацій та емоційного наповнення подій з метою регулювання міжособистісних відносин та дотримання соціально значущих правил, норм тощо. Як констатують, Дж. Майєр і П. Саловей емоції можуть підвищувати продуктивність процесу мислення й спрямовувати увагу на конкретні завдання, що є надзвичайно важливим аспектом для дослідження формування особистості підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку, оскільки підтверджують гіпотезу впливу емоційного інтелекту на саморегуляцію та самоконтроль особистості в цілому, підвищення її життєвої та соціальної компетентності, ефективної соціальної адаптації тощо.

Вивчення наукових джерел засвідчив, що комплексні дослідження саме емоційного інтелекту здійснено переважно в рамках загальної психології, психології особистості, нейропсихології. Дослідження, що існують на сьогодні, є суперечливими, дискусійними, різновекторними та мультиаспектними, особливо щодо формування та функціонування емоційного інтелекту у осіб з атиповим розвитком. Хоча в численних наукових доробках української та зарубіжної психології простежуються тенденції щодо необхідності формування емоційного інтелекту як провідної складової особистості. Як зазначав Л. Виготський, для розуміння психіки дитини з атиповим розвитком, важливо досліджувати співвідношення між інтелектом й афектом

Варто наголосити, що дослідження наукової категорії «емоційний інтелект» в українській спеціальній психології відбувалися переважно через складові та суміжні категорії. Це пов'язано з відкиданням припущення про наявність «емоційного інтелекту» у осіб з порушеннями інтелектуальної функції, в тому розумінні наукової дефініції, яку дослідили свого часу американські психологи П. Саловей і Дж. Майєр. Зокрема йдеться про такі категорії як «емоційне самоусвідомлення» (О. Власова), «емоційне мислення» (О. Тихомиров), «емоційна компетентність» (В. Охрименко), «емоційне розуміння» (Е. Гресь), «емоційна розумність» (Е. Носенко), «емоційна грамотність» (О. Борзунова), «емоційне знання» (М. Микитенко), «розуміння почуттів» (П. Назаренко), «афективне знання» (Л. Андрієнко) «емоційна грамотність» (О. Василенко) та ін.

У спеціальній психології питання дослідження емоційного інтелекту та здатності до розуміння емоцій особою з порушеннями інтелектуального розвитку, як зазначалось вище, викликає багато суперечностей. О. Василенко та Д. Сокалов зазначали, що недоцільно досліджувати емоційний інтелект у підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку, оскільки ЕІ тісно взаємопов'язаний із загальним рівнем інтелектуального

розвитку. У осіб зазначеної категорії на тлі зниженого інтелектуального розвитку емоційний інтелект відповідно, також характеризуватиметься низькими показниками.

Водночас В. Марченко та В. Бойко вважають, що емоційний інтелект – це відносно стійка здатність, яку можливо розвивати. Вчені зауважують, що цьому сприяють такі особливості підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку, як емоційна лабільність, сугестивність, середній рівень емпатійності.

М. Хоменко, поділяючи думку зарубіжних та вітчизняних колег, підкреслює, що емоційний інтелект – це, насамперед, досвід, який сформувався через знання і розуміння пережитих емоцій. Оскільки досвід є у кожній особистості, відтак особи з порушеннями інтелектуального розвитку також мають знання емоцій (емоційний інтелект), що сформований їх власним унікальним життєвим досвідом. Відмінність полягає у тому, що досліджуваним підліткам необхідна додаткова психологічна корекція, психологічний супровід для формування емоційного інтелекту. «Подібно тому, як дітей навчають у школі абетці, так і особи з порушеннями інтелектуального розвитку потребують навчання «емоційної абетки», зазначають українські вчені (Л. Булгакова, О. Борзунова, М. Микитенко, І. Черноусов та ін.).

Останні дослідження спеціальної психології (С. Баливецького, Е. Білої, Д. Пагани, О. Шабалієва, О. Ярошенко) зазначають, що розмежування між емоціями і когніціями більшою мірою мають теоретичний, концептуальний характер. Науковці наголошують, що не логічно говорити про винятково емоційні, ментальні або фізіологічної реакції, оскільки певні ментальні або неврологічні процеси можуть бути в складі як емоційної, так і когнітивної поведінки» (Е. Біла). Уявлення про існування окремих когнітивних та емоційних систем, на думку вчених, є застарілим і не узгоджуються з більшістю досліджень, метою яких було вивчення взаємозв'язків між емоційними і когнітивними процесами. Подібне уявлення базується на помилковому припущенні про те, що пізнавальні процеси на відміну від емоційних протікають повільно і мають інтелектуалізований, логічний характер. Як зазначає О. Ярошенко, когнітивні процеси часто протікають дуже швидко, ґрунтуються на одночасній переробці інформації і призводять до породження імпульсивних дій на основі автоматичного вилучення з пам'яті схематичної інформації. В свою чергу емоційні процеси, які часто описуються як миттєві та ірраціональні, ґрунтуються на переробці інформації і на символічних репрезентаціях значень, а означені репрезентації, зазвичай, усвідомлюються.

А. Карпова та А. Петровської розглядають феномен емоційного інтелекту у осіб з порушеннями психофізичного розвитку в контексті метакогнітивізму. Відповідно до цього емоційний інтелект є метапроцесуальним феноменом, оскільки є одночасно когнітивним (з точки зору пізнання особистості своїх емоцій і почуттів інших людей) і регулятивним (що дозволяє особистості регулювати власні емоційні процеси, контролювати емоції). Відтак, науковцями, що досліджують емоційний інтелект осіб саме з порушеннями інтелектуального розвитку (Л. Андріївська, О. Борзунова, Д. Марченко, М. Микитенко, М. Хоменко та ін.) в його основі розглядають три механізми:

- емоційність;
- фасилітація емоційної інформації (управління, розуміння, вербалізація, регуляція та контроль емоціями);
- формування спеціалізованих механізмів поведінки, що забезпечують встановлення адекватної векторності емоцій.

Істотною відмінністю формування емоційного інтелекту підлітків зі збереженим інтелектом і підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку є специфіка формування самоконтролю емоцій (особливо негативного спектру переживань), здатності до регуляції власних афектів і почуттів (на чому наголошували ще Л. Виготський, Н. Королько, В. Лебединський, О. Лурія, Ю. Максименко, Н. Стадненко та інші).

З позицій теорії екологічних систем У. Бронфенбреннера емоційний інтелект формується не лише внутрішніми детермінантами, як-то академічний інтелект (IQ), психічні функції, а через взаємодію та вплив таких ієрархічних підсистем, які задіюють механізми соціалізації та входження особистості в соціум:

- мікро-система (найближче оточення, що представляє сім'ю, батьків (братів, сестер);
- мезо-система (сусіди, навчальні заклади, друзі, випадкові знайомі тощо);
- екзо-система (робота батьків, соціальні служби, родинні зв'язки (далекі та близькі рідні);
- макро-система (сукупністю цінностей, норм, архетипів та стереотипів суспільства, в якому формується підліток).

За результатами досліджень зарубіжних вчених (В. Ванди, Дж. Майера, П. Саловея і Н. Холла) можна припустити, що емоційний інтелект слід розглядати як сукупність сформованості та рівня розвитку таких якостей як самосвідомість, самоконтроль, мотивація, емпатія, вміння ставити себе на місце інших осіб, навички спілкування та вміння знаходити компроміси, саморегуляція, вербалізація емоційних станів, здатність та наявність психоемоційної лінгвістики.

На нашу думку, емоційний інтелект, є складною інтегративною особистісною властивістю, що проявляється через взаємодію емоційних, когнітивних, мотиваційних і поведінково-вольових особливостей, спрямовується на розуміння власних емоцій, емоційних переживань інших, забезпечує управління емоційним станом, підпорядкування емоцій вольовим зусиллям, сприяє самопізнанню, саморегуляції і самореалізації особистості.

Відтак, у процесі дослідження, емоційний інтелект розглядався як провідна складова (структурний особистісний компонент) особистості з порушеннями інтелектуального розвитку, як сукупність ментальних властивостей особистості, що сприяють усвідомленню та розумінню власних емоцій, почуттів та емоцій, станів оточуючих людей.

У третьому розділі – **«Емоційний інтелект підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку: концептуальні засади та методика дослідження»** охарактеризовано теоретико-методологічну основу концептуальної моделі дослідження емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку; окреслено організацію та методи емпіричного дослідження емоційного інтелекту підлітків з інтелектуальними порушеннями; представлено модель системного дослідження емоційного інтелекту досліджуваних підлітків; обґрунтовано психодіагностичні методики дослідження емоційного інтелекту; розкрито стан сформованості провідних та спрямовуючих компонент емоційного інтелекту підлітків з інтелектуальними порушеннями.

В сучасній психології представниками комплексного, педагогічно-структурного, міжособистісного, соціально-спрямованого основною сутністю емоційного інтелекту у

осіб з порушеннями інтелектуального розвитку, зокрема у осіб підліткового та юнацького віку, виокремлюють когнітивне підґрунтя. Попри це, трактування науковців щодо означеної наукової категорії досить суттєво різняться між собою. Представники комплексного підходу розуміють «емоційний інтелект» як функцію особистості, що опрацьовує емоцію. Представники соціально-спрямованого підходу наголошують, що «емоційне розуміння» розкривається через здатність до спілкування, адаптацію до співрозмовника, частково порівнюючи означений феномен з емпатією чи соціальним інтелектом. Педагогічний підхід визначає ЕІ як складову класичного академічного інтелекту.

В нашому дослідженні емоційний інтелект буде розглянуто як складну комплексно-інтегративну структуру особистості підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку, що проявляється через:

1. Взаємодію емоційних, когнітивних, поведінкових, комунікативних, мотиваційних, соціальних і вольових особливостей;
2. Розуміння, сприймання, вербалізацію та зворотній зв'язок з оточуючим світом, власними емоціями, переживаннями інших тощо;
3. Забезпечення управління емоційним станом, підпорядкування емоцій вольовим зусиллям;
4. Формування самопізнання, самореалізації, становлення «Я-концепції» та самоідентифікації особистості підлітка з атиповим розвитком.

Від так, в основу нашого дослідження покладено такі концептуальні підходи дослідження емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку:

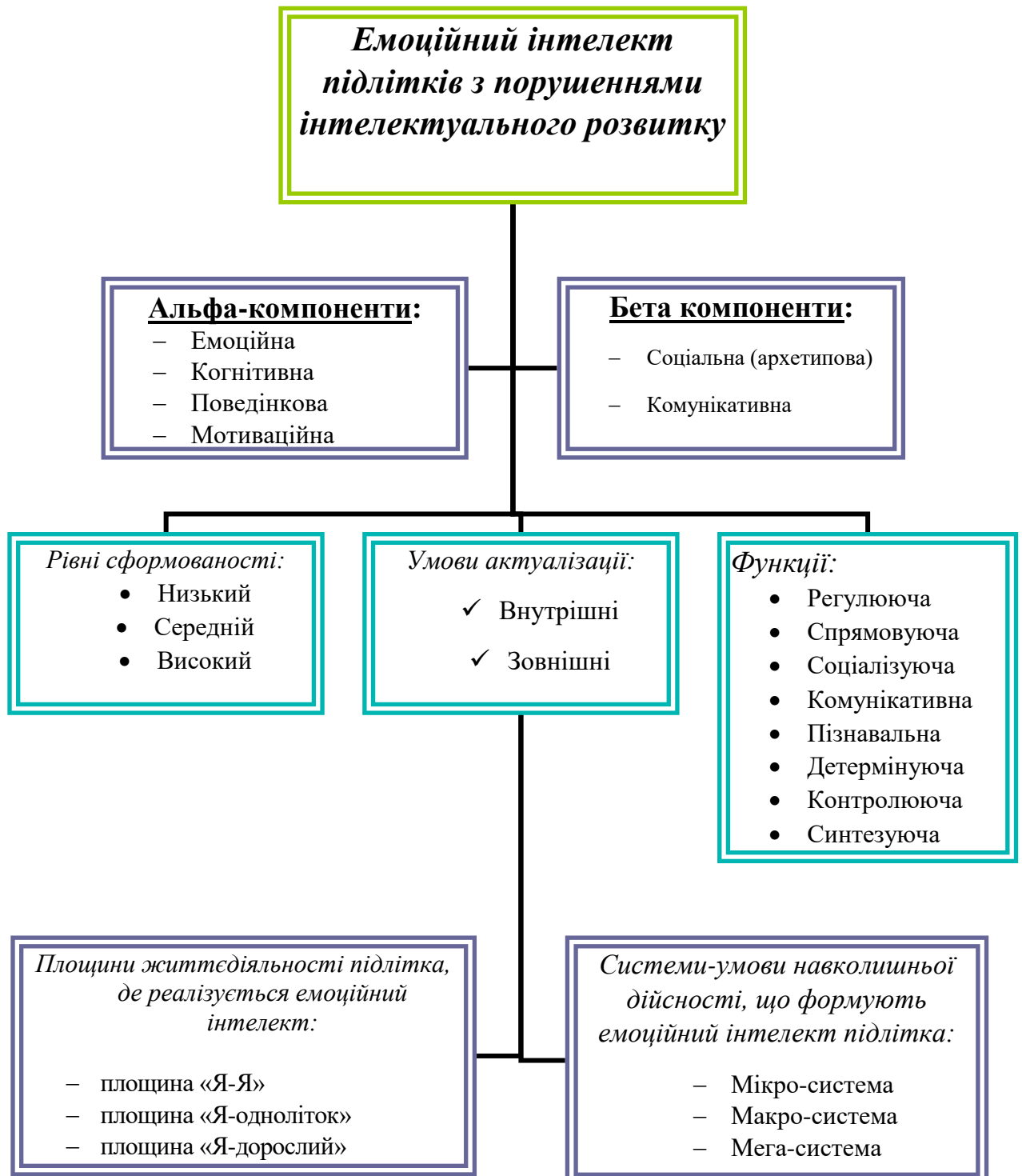
- I. **системно-структурний підхід** щодо розуміння феномену наукової категорії «емоційний інтелект» підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку;
- II. **комплексний підхід** щодо дослідження структури особистості підлітка з атиповим розвитком та особливостей становлення його психічних функцій, соціальної ситуації розвитку тощо;
- III. **мультидисциплінарний підхід** в процесі розробки та реалізації мультикомплексного психологічного супроводу підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку;
- IV. **синергетичний підхід** як доповнення до використаних підходів, (зорієнтованих на вивчення врівноважених систем) дає змогу дослідити феномен емоційного інтелекту, якому характерні як еволюційні, так і біфуркаційні шляхи розвитку, що досліджує утворення та самоорганізацію моделей і структур, що не мають соціальної рівноваги, яким на даному етапі наукового вивчення і є емоційний інтелект.

За результатами наукового аналізу, практичних досліджень, даних отриманих експериментальним шляхом ми дійшли висновку що емоційний інтелект – це феноменологічний конструкт, що є адаптивним механізмом сучасної особистості до динамічного середовища.

Адаптивна структура емоційного інтелекту, на нашу думку, являє собою взаємовплив компонентів емоційного інтелекту на формування поведінки особистості, незалежно від рівня інтелектуальних здібностей. Так, ми погоджуємось, що рівень інтелекту має вплив на рівень адаптивності, швидкість засвоєння необхідних знань. Але найважливішим аспектом емоційного інтелекту є його акогнітивна природа. Тобто емоція

особистості, її знання та вміння використовувати є запорукою успішності соціальної адаптації, засвоєння основних життєвих компетенцій, а не навпаки, інтелект є базою для соціалізації. На нашу думку, емоційна сфера та власне «емоційний інтелект» є ресурсом, який допомагає нівелювати різницю в процесі адаптації між особистістю з низьким IQ та середнім (вище середнього) IQ. Таким чином ми характеризуємо структуру емоційного інтелекту через чотири провідні альфа-компоненти та два спрямовуючі бета-компоненти.

Означена експериментальна модель буде також використано для розроблення структури психодіагностичного обстеження та розробки мультикомплексного психологічного супроводу (Рис. 1.).



*Рис. 1. Експериментально-теоретична модель емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку*

Емоційна компонента розкривається через такі структурні елементи як розпізнавання, диференціація та вербалізація емоцій підлітком з порушеннями інтелектуального розвитку. Відповідно, розпізнавання емоції – це процес співвіднесення власних знань про певну емоцію з певним процесом, дією, особою, власними переживаннями, що актуалізуються в даний момент часу. Диференціація емоції – це процес виокремлення істотних ознак емоції для співставлення та/або порівняння з відчуттям, словом, дією, вчинком тощо, з метою опису чи характеристики афекту, що актуалізується. Вербалізація емоції – це мовленнєва характеристика емоції за допомогою символів мови, що має на меті мовленнєве відображення, опис, характеристику, роз'яснення афекту.

Когнітивна компонента визначається рівнями емоційно-вольової регуляції підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку та сформованістю емоційних модальностей. Емоційно-вольова саморегуляція розглядається у дослідженні як соціально-психологічні прояви особистості підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку здатності до регуляції, мотивації, самоконтролю; як підсистема загальноособистісної регуляції підлітка, що здатна до саморефлексії (незалежно від атиповості розвитку досліджуваних підлітків, зокрема зниженого рівня інтелектуального розвитку). Емоційна модальність – це здатність особистості диференціювати емоції, почуття, переживання згідно критерію «добре-погано», «позитивна-негативна», «корисна-шкідлива» тощо. Рівень сформованості емоційної модальності підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку визначає міру уміння диференціювати та співвідносити емоцію з її полюсом («полюсністю емоцій»).

Поведінкова компонента емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку визначається через такі елементи як емпатія, особистісні риси, зокрема важливе місце посідає дослідження агресії. Емпатія у дослідження розглядається як здатність, уміння співчувати, співпереживати, розуміти (уявляти почуття, переживання іншої особи). Риси особистості – досить поширене та зрозуміле поняття у психологічній літературі. Його сутність розкривається через основні характеристики індивіда, внутрішні особливості, специфіку та стилі поведінки, реакцій на події тощо. Агресія – це тип поведінки, який спрямовується на нанесення шкоди об'єкту/суб'єкту, фізичним або психологічним способом. Агресія є однією із актуальних проблем дослідження особистості підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку, що також впливає і на формування емоційного інтелекту.

Мотиваційна компонента емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку характеризується через такі показники як самооцінка, Я-концепція особистості з порушеннями інтелектуального розвитку. Самооцінка – це уявлення особистості підлітка про себе, про своє місце у родині, колективі тощо; метод самоопису, характеристики своїх особистісних здібностей, умінь, навичок, шляхом порівняння з іншими, з собою в минулому. Основним критерієм для цього є власні цінності, переконання, принципи. Про що досить детально розкриває саме «Я-концепція» як система уявлень про власне «Я» підлітка, усвідомлення/знання

про різні сторони власної особистості та сприймання цих аспектів як єдиного цілого «Я-образу» особистості.

Окрім альфа компонентів, охарактеризовано спрямовуючі бета-компоненти:

- комунікативна;
- соціальна (архетипова).

Виокремлення блоку спрямовуючих компонентів ґрунтується на концептуальному положенні У.Бронфенбреннера про екологічні системи, що зазначають не лише про інтраіндивідуальний розвиток особистості та його важливість (формування внутрішніх систем і структур) а й соціальний вплив оточуючого середовища.

Відтак, альфа компоненти формують основну структуру емоційного інтелекту підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку, а бета-компоненти визначають специфіку формування альфа-компонентів, їх спрямованість, особливість та динаміку проявів альфа-компонентів (їх складових). Бета-компоненти є наявними у структурі альфа-компонентів і певним чином виконують роль спрямовуючих факторів. Так, бета-компонент «комунікативний» активно взаємодіє з емоційним та когнітивним альфа-компонентами, а бета-компонент «соціальний» - з «поведінковим» та «мотиваційним» альфа-компонентами.

Згідно наших досліджень, сферою реалізації емоційного інтелекту є три площини життєдіяльності підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку:

- площина «Я-Я»;
- площина «Я-одноліток»;
- площина «Я-дорослий».

Відтак, психодіагностичний комплекс буде спрямований не лише на дослідження інтра-особистісних особливостей підлітка (альфа-компонент) з порушеннями інтелектуального розвитку, а й на його найближче соціальне оточення: родину та навчальну установу (бета-компоненти). Крім того визначено системи-умови навколишньої дійсності, що формують емоційний інтелект підлітка: мікро-система (найближче оточення- родина); макро-система (освітній простір, найближче соціальне оточення, близькі рідні, друзі тощо); мега-система (суспільство, соціум, стереотипи та архетипи етнічної групи, держава).

Емоційний інтелект визначено нами через три рівні: високий, середній, низький.

- I. Високий передбачає високі показники окреслених альфа-компонентів та їх структурних складових;
- II. Середній рівень характеризується середніми результатами альфа-компонентів;
- III. Низький рівень має низькі показники за структурними елементами та загальними показниками альфа-компонент.

Бета-компоненти не проходили розподіл за рівнями, оскільки є спрямовуючими факторами та такими, що визначають вектор формування альфа-компонент, а не характеризують кількісно-якісний аспект.

Виходячи зі структури та основних компонентів емоційного інтелекту було виокремлено основні функції емоційного інтелекту:

- пізнавальна функція відповідає за імплементацію емоційного та загалом



- життєвого досвіду особистості підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку: накопичення знань, їх засвоєння, аналіз, перетворення на дію та безпосереднє застосування у реальному житті, побуті тощо;
- регулююча (визначається через здатність особистості підлітка спрямовувати, направляти емоційні переживання, згідно потреб, бажань, їх узгоджуючи з вимогами оточуючого середовища, моральними принципами тощо; уміння особистості підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку впливати на мотивацію власної діяльності (мотивувати себе), оцінювати та робити висновки своїх дій, емоцій, вчинків, почуттів та корегувати ними залежно від соціальної дійсності, змінювати свою поведінку згідно здійснених висновків (змінювати поведінку, емоції, вислови, дії тощо);
  - контролююча функція розкривається через уміння підлітка вчасно відчутти, змінити вектор або навіть зупинити негативний афект в момент ситуації, події; навчитися адаптуватися та емоційно нейтрально (по можливості) реагувати на низку різних за своїм модальним спектром емоцій, переважно негативного характеру (образи, вербальні агресивні стимули, приниження, сварки тощо), здатність змінювати власний стан емоційної напруги на більш комфортні відчуття;
  - комунікативна функція емоційного інтелекту характеризується через методи, засоби, способи, якими володіє підліток для встановлення контактів з оточуючими; через емоційні вирази (позитивний спектр чи негативний) використовує для встановлення первинного та подальшого спілкування; стиль подачі інформації, психолінгвістичні особливості мовлення для використання у комунікаційному процесі, використання міміки та жестів для комунікативної діяльності;
  - соціалізуюча (емоційний інтелект та його формування дає змогу встановлювати «продуктивні» контакти з оточуючими людьми на засадах співпраці, кооперації, порозуміння, виключаючи (або зменшуючи вплив) таких емоційних реакцій як спалахи гніву, агресивність (вербальна та невербальна), дає змогу підлітку адаптуватися в складних емоційно-насичених ситуаціях, успішно виходити із конфліктних ситуацій тощо);
  - спрямовуюча або детермінуюча функція емоційного інтелекту зорієнтовує особистість підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку на розвиток, пізнання нового, вдосконалення та досягнення власних особистісних цілей, потреб що визначаються його «Я-концепцією»; визначення першочергових потреб та детермінант у вольовій та мотиваційній сфері та слідування відповідно до орієнтирів, що обрав для себе підліток;
  - синтезуюча (емоційний інтелект дає змогу не лише диференціювати та визначати модальність емоцій, розрізняючи та характеризуючи їх, а й синтезувати в певне ціле, об'єднуючи факти, події, переживання, за подібними, схожими ознаками в єдине ціле (класифікувати пережиті афекти на підсвідомому рівні), комплектуючи емоційні кейси пам'яті, що й створюють розуміння тієї чи іншої емоції.

Основою для розробки психодіагностичного комплексу дослідження емоційного інтелекту та його компонент було формування «Психолого-діагностичний блок дослідження емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку (альфа- та бета-компонент)» (Рис. 2), (Табл. 2).

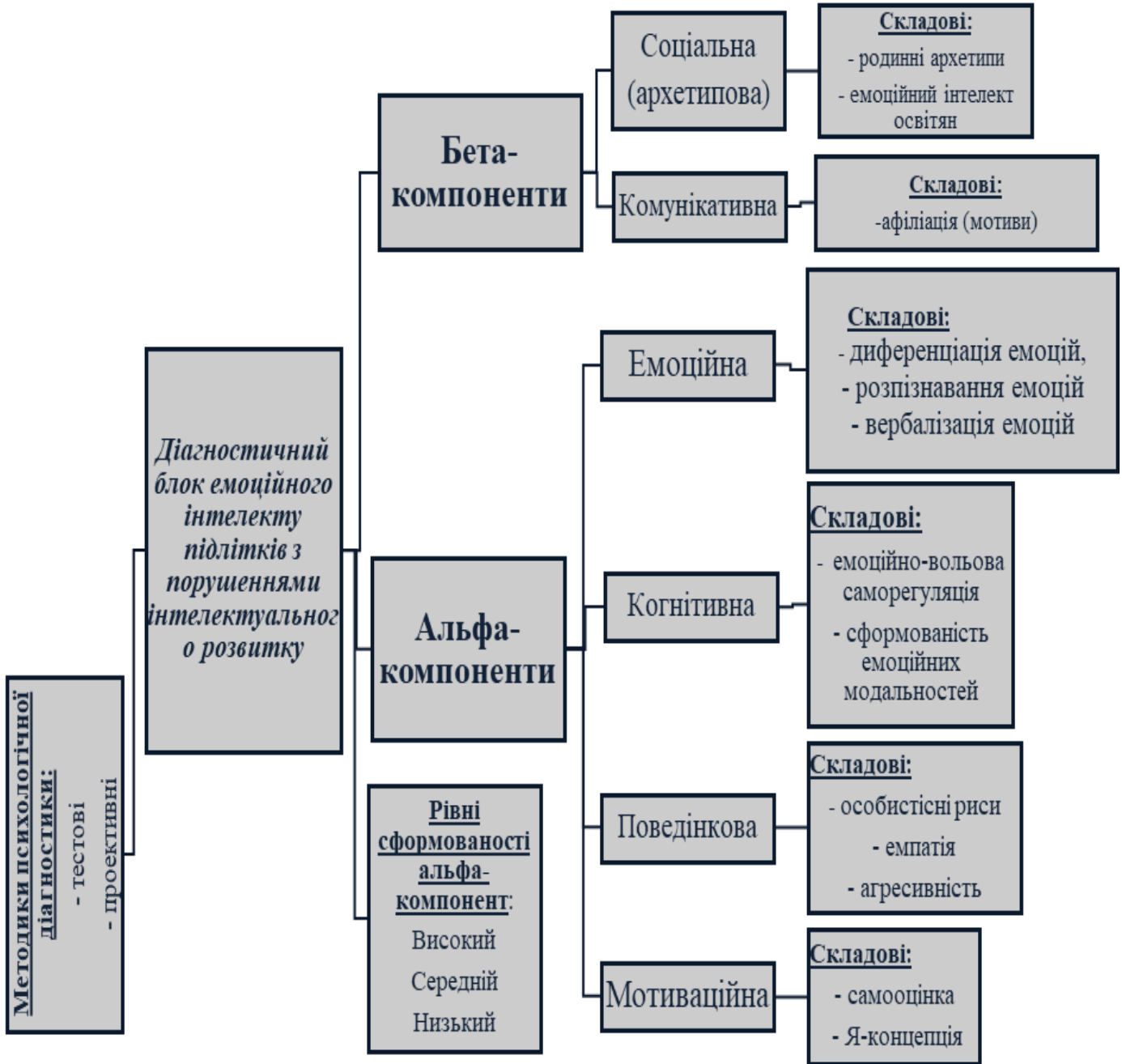


Рис. 2. Психолого-діагностична модель дослідження емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку (альфа- та бета-компонент)

Одночасне використання проєктивних та стандартизованих тестових методик обумовлено складністю феномену «емоційного інтелекту», необхідністю цілісності та повноти дослідження явища та відсутністю, наприклад, серед тестових методик таких, що могли б дослідити необхідний елемент певної компоненти.

Таблиця 2.

*Дослідження складових альфа-компонент емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку тестовими та проєктивними методиками*

Альфа-компоненти емоційного інтелекту	Складові, які можуть бути досліджені	Стандартизовані тестові методики, що було використано	Складові, які можуть бути досліджені	Стандартизовані тестові методики, що було використано
Емоційний	диференціація емоцій	Опитувальник «Шкала диференціації емоцій К Ізарда» (DES)	уміння і здатності до розпізнавання, диференціації, вербалізації емоцій	методика «Вивчення сприйняття підлітками графічного зображення емоцій» (модифікація Т. Титаренка); методика «Визначення здатності до диференціації емоційних станів» (В. Матвєєв); методика «Всесвіт емоцій» (О. Коряко).
Когнітивний	емоційно-вольова саморегуляція	Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанова; Опитувальник «Дослідження вольової саморегуляції А. Зверькова та Є. Ейдмана	сформованість емоційних модальностей	методика «Визначення модальності емоцій особистості» (Л. Конюхов).
Поведінковий	емпатія, особистісні риси, агресивність	методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей (В. Бойко); «Методика визначення акцентуацій характеру (К. Леонгард-Г. Шмішека) (дитячий варіант); «Опитувальник агресивності Баса-Дарки»	особистісні риси	Методика «Тест Сонді».
Мотиваційний	самооцінка	«Дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейн (модиф. А. Прихожан)»	самооцінка, Я-концепція	Тест на самооцінку «Дерево», методика «Автопортрет», тест «Художник пустелі».
Загальний стан емоційного інтелекту	рівні емоційного інтелекту та його показники	«Опитувальник емоційного інтелекту (Н. Холла)»; «Опитувальник емоційного інтелекту «ЕМІН»	-	-

Дослідження проходило в декілька етапів:

1. Збір первинної інформації та діагностика підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку та підлітків з нормальним рівнем інтелектуального розвитку;
2. Обробка отриманих результатів. Підведення підсумків щодо отриманих результатів.
3. Розподіл загальної вибірки на дві групи: експериментальну (ЕГ) (де було здійснено психологічний вплив) та контрольну (КГ) (де було проведено виключно збір інформації, діагностичні процедури).
4. Здійснення впливу на ЕК засобами мультикомплексного психологічного супроводу.
5. Перевірка дієвості психологічного супроводу.

За результатами первинного етапу збору інформації було отримано наступні результати (Табл. 3.), (Табл. 4.).

Таблиця 3.

*Рівень емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку та підлітків з нормальним рівнем інтелектуального розвитку за результатами діагностики методикою «Опитувальник емоційного інтелекту (Н. Холла)» (у %)*

Опитані підлітки	Підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку	Підлітки з нормальним рівнем інтелектуального розвитку
Рівні		
Високий рівень	-	12
Середній рівень	17	49
Низький рівень	83	39

\*Дані підтверджено кореляційним аналізом Критерій Манна-Уїтні ( $\alpha = 0,01$ ).

Низькі показники емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку можна пояснити високим рівнем імпульсивності, низьким рівнем самоконтролю за власною поведінкою, частими проявами агресії, високим рівнем сугестивності й низьким контролем власної соціальної позиції (відстоювання власних кордонів, збереження цілісності свого «Я-концепту»), проблемами з особистісною саморегуляцією тощо. Підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку не вміють контролювати свої емоції та їх прояви, як у навчальній діяльності, так і в побутовому спілкуванні. Крім того, отримані результати можуть свідчити про те, що підлітки, перебуваючи в перехідному віці, ще не навчилися управляти своїми емоціями, особливо під час гормональних змін, що з ними відбуваються на цьому етапі, і в процесі онтогенетичного розвитку, «управління власними емоціями» як компонент емоційного інтелекту, буде поступово розвиватися за умови коректного та спрямовуючого втручання дорослих (психологів, педагогів, батьків).

За результатами отриманих даних, підлітки характеризуються низьким рівнем управління власними емоційними станами, як наслідок вони не можуть контролювати й емоційні переживання інших, конструктивно налагоджувати міжособистісні зв'язки та комунікувати без надлишкової експресії, агресивних проявів (фізичних, вербальних).

Таблиця 4.

Стан сформованості складових емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку та підлітків з нормальним рівнем інтелектуального розвитку різних гендерних груп за результатами діагностики методикою «Опитувальник емоційного інтелекту (Н. Холла)» (у %)

Шкали	Емоційна обізнаність		Управління власними емоціями		Самотивація		Емпатія		Розпізнавання емоцій інших людей	
	ППР	НІР	ППР	НІР	ППР	НІР	ППР	НІР	ППР	НІР
Високий рівень	-	26	-	24	-	22	-	28	-	34
Середній рівень	31	42	19	49	21	52	63	64	52	47
Низький рівень	69	32	81	27	79	26	37	8	48	19

Дані підтверджено кореляційним аналізом Критерій Манна-Уїтні ( $\alpha = 0,01$ ).

Примітка: \* ППР – підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку, \*\* НІР – підлітки з нормальним рівнем інтелектуального розвитку.

Так, «управління власними емоціями» лише у 19% підлітків має середній результат, відповідно низький та дуже низький рівень констатовано у 81% з опитаних підлітків підлітків. Зазначимо, що для формування емоційного інтелекту «управління емоціями інших» та «управління власними емоціями» характеризується і підтверджується кореляційним аналізом:  $0,471^{**}$ , є значимою на рівні  $0,01 =$  критерій Пірсона.

Також в ході дослідження було встановлено рівень міжособистісного емоційного інтелекту (МЕІ) та внутрішньо особистісного емоційного інтелекту (ВЕІ) (\*згідно моделі емоційного інтелекту Д. Люсіна) (Табл. 5).

Таблиця 5.

Стан сформованості міжособистісного емоційного інтелекту та внутрішньо особистісного емоційного інтелекту за методикою «Опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» (Д. Люсіна) підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку (у %)

Типи емоційного інтелекту	Дуже низьке значення		Низьке значення		Середнє значення		Високе значення		Дуже високе значення	
	ППР	НІР	ППР	НІР	ППР	НІР	ППР	НІР	ППР	НІР
МЕІ	41	6	30	13	29	44	-	23	-	14
ВЕІ	38	3	37	11	24	46	1	24	-	16

Дані підтверджено кореляційним аналізом Критерій Манна-Уїтні ( $\alpha = 0,01$ ).

Примітка: \* ППР – підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку, \*\* НІР – підлітки з нормальним рівнем інтелектуального розвитку.

Наявність високого значення 1% та середнього – 24% у підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку за показником внутрішньо особистісного емоційного інтелекту (ВЕІ) констатує, що особистість здатна до розуміння емоцій означає, що підліток може розпізнати емоцію/почуття, диференціювати її, тобто встановити сам факт наявності емоційного переживання у себе або у іншої людини, знайти для неї словесне вираження, може зрозуміти причини, що викликали цю емоцію, і наслідки, до яких вона призводить.

Поряд із цим, результати діагностики констатують низький (38%) та дуже низький (37%) рівень внутрішньо особистісного емоційного інтелекту, що вказує на проблеми з розпізнаванням, диференціацією та вербалізацією власних емоційних станів підлітка (Табл. 6). Зокрема, це свідчить про низький рівень або відсутність уміння управляти емоціями, контролювати їх інтенсивність, контролювати зовнішнє вираження емоцій.

Таблиця 6.

*Стан сформованості складових емоційного інтелекту підлітків з \*ППР та \*\*НІР за методикою «Опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» (Д. Люсіна) підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку (у %)*

Шкали	Дуже низьке значення		Низьке значення		Середнє значення		Високе значення		Дуже високе значення	
Розуміння емоцій інших	34	2	28	11	38	57	-	28	-	16
Управління емоціями інших	49	8	32	16	19	54	-	19	-	11
Розуміння своїх емоцій	27	3	29	8	42	38	2	34	-	17
Управління своїми емоціями	47	2	42	14	11	59	-	18	-	7
Контроль експресії	39	4	39	12	22	62	-	16	-	6

*Дані підтверджено кореляційним аналізом Критерій Манна-Уїтні ( $\alpha = 0,01$ ).*

*Примітка: \* ППР – підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку, \*\* НІР – підлітки з нормальним рівнем інтелектуального розвитку.*

За діагностичними даними встановлено також низькі (30%) та дуже низькі (41%) показники міжособистісного емоційного інтелекту (МЕІ), що свідчить про складнощі підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку з управлінням емоціями під час спілкування з іншими, під час побудови міжособистісних стосунків. Це характеризує дії підлітків як імпульсивні, короточасні, необдумані, афективні.

Варто зазначити, що діагностика підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку методикою «Опитувальник емоційного інтелекту (Н. Холла)» продемонструвала подібні результати, що і підтвердила діагностика «Опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» (Д. Люсіна). Наприклад, досить високий рівень за шкалою «розпізнавання емоцій інших людей» та за шкалою «емпатії». Це

характеризує вміння підлітків орієнтуватися на інших, бажання бути подібними до певного зразка («значимого дорослого», «значимого однолітка») тощо. (Розумінням «емоцій інших» і «розуміння власних емоцій» характеризується і підтверджується кореляційним аналізом:  $0,377^{**}$ , є значимою на рівні  $0,01 =$  критерій Пірсона).

За результатами дослідження провідних альфа-компонент емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку було отримано низькі показники за емоційною, когнітивною, мотиваційною та поведінковою компонентою, що формують загальний низький рівень емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку (Табл. 7.).

Таблиця 7.

*Рівні сформованості провідних альфа-компонентів у підлітків з ППР та НІР (у %)*

	Емоційна компонента			Когнітивна компонента			Поведінкова компонента			Мотиваційна компонента		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
ППР n=91	0,6	39,1	60,3	0,2	41	58,8	0	47,6	52,4	0,3	38,6	61,1
НІР n=111	33,4	47,2	19,4	36,2	39,8	24	29	39,7	31,3	41	36,4	22,6

*Дані підтверджено кореляційним аналізом Критерій Манна-Уїтні ( $\alpha = 0,01$ ) та критерієм Пірсона.*

*Примітка: \* ППР – підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку, \*\* НІР – підлітки з нормальним рівнем інтелектуального розвитку.*

*В – високий рівень, С – середній рівень., Н – низький рівень.*

У четвертому розділі – «**Формування емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку**» розкрито теоретико-методичне обґрунтування психологічної технології формування емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку; організацію і методику формування його компонент як основного інструментарію системи психокорекційних заходів; психолінгвістичні особливості формування емоційного інтелекту досліджуваних підлітків; комплексний психологічний супровід феномену ЕІ підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку та здійснено оцінку ефективності.

Формування і розвиток емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку без спеціального організованих та контрольованих умов досить складний процес і природньо це відбувається з певними порушеннями, набуваючи атипових рис, впливаючи на формування поведінкової сфери, становлення особистісного «Я-концепту».

Дослідження щодо особливостей та створення спеціальних умов формування емоційного інтелекту вимагають низку умов: по-перше, відслідковувати образ-приклад дорослого, що є зразком способів емоційного самовираження, контролю емоційних проявів, вербалізації емоційних станів, вирішення конфліктних емоціогенних ситуацій; по-друге, поведінка підлітка потребує стороннього, незацікавленого спостереження з метою аналізу ситуацій, що виникають в групі дітей (прояв співчуття, чуйності, вміння

домовитися і співпрацювати, вміння вислухати, зрозуміти інших); по-третє, роз'яснення найближчому оточенню підлітка важливості їх впливу на становлення зростаючої особи: використання дорослим вербальної комунікації (бесіди про емоції, обговорення почуттів, спілкування у родині та ін.). Це сприяє формуванню у підлітків базових технік регуляції емоцій і способів реагування на емоційні ситуації різного характеру, виступаючи основою для розвитку емоційного інтелекту.

Розробляючи сутність мультикомплексного психологічного супроводу та психологічної допомоги щодо формування і розвитку емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку практичні аспекти ґрунтувалися на основних принципах сучасної спеціальної психології, зокрема гуманізму, дитиноцентризму, орієнтованості на підлітка, інноваційності в психологічній практиці, комплексності та системності.

Особливості психологічного супроводу формування емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку полягає, першочергово, у створенні для особистості розвиваючого середовища, у моделюванні таких ситуацій, які сприятимуть прояву власного «Я», формуванні емоційної сфери, провідних емоційних реакцій, почуттів та переживань, що характерні/актуальні для підлітка в даний момент його життєвого етапу, що викликать потребу обговорення з дорослим до якого мають довіру, який є авторитетним порадником.

Психологічний супровід було розглянуто нами як комплексну допомогу, що передбачала основний і додатковий напрям: основний – це вплив і психологічна допомога підлітку. Додатковий – психологічна робота з найближчим оточенням (родиною, освітнім кадрами-педагогами(класними керівниками, вихователями, соціальними працівниками, корекційними педагогами, психологами) (Рис. 3.).

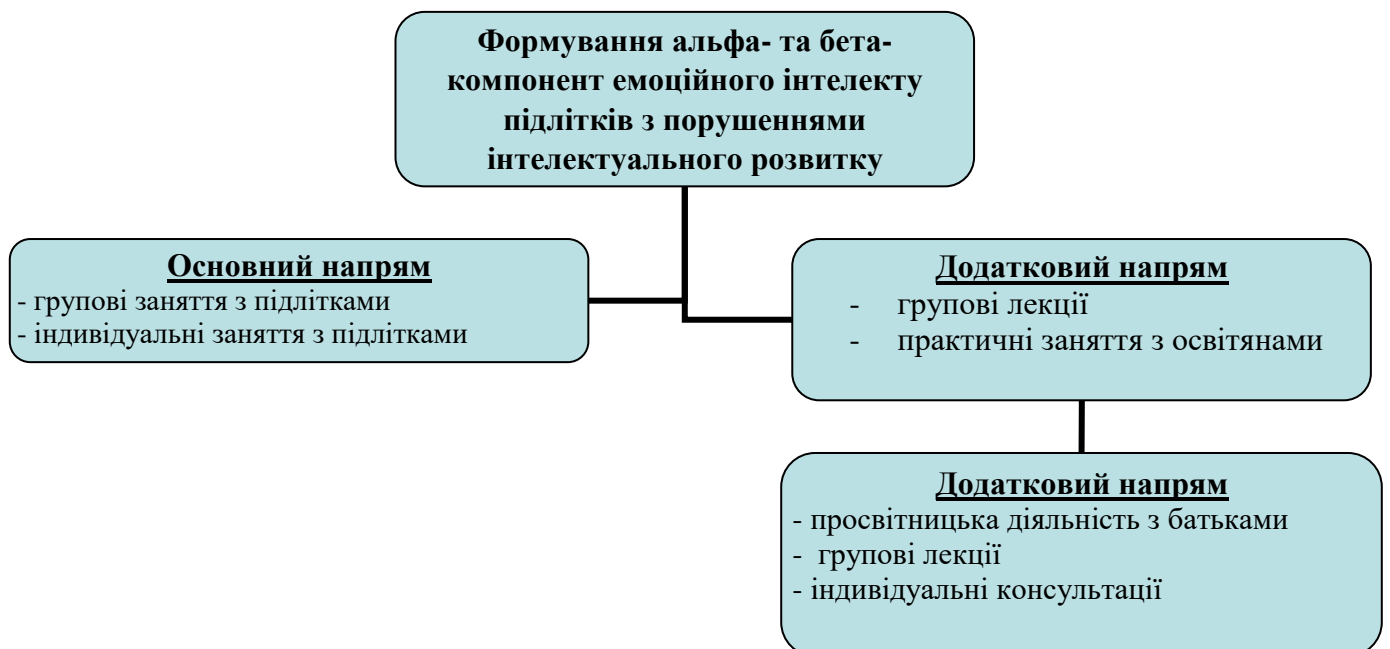


Рис. 3. Мультикомплексний психологічний супровід формування емоційного інтелекту та його провідних компонент (альфа- та бета-).

Підкреслимо, що формування емоційного інтелекту у підлітків з атипичним розвитком буде ефективно при реалізації наступних умов: 1) комплексне застосування



методів психологічної корекції; 2) використання групової форми роботи; 3) включення в систему психологічної корекції завдань щодо формування навичок шанобливого, терпимого ставлення до оточуючих, розвиток вміння працювати спільно, враховуючи потреби та бажання оточуючих.

Зважаючи на проведені теоретичні дослідження, в першу чергу, на отримані емпіричні результати стану сформованості емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку, впливу родини, освітньої сфери, однолітків тощо, психологічними умовами, що детермінують формування емоційного інтелекту є: *внутрішні* (індивідуально-психологічні особливості особистості з порушеннями інтелектуального розвитку (зокрема стан сформованості (альфа- та бета- компонент емоційного інтелекту); *зовнішні* (використання спеціально розробленого соціально-психологічного супроводу, що враховує стан сформованості альфа- та бета- компонент емоційного інтелекту, вікові та індивідуальні особливості розвитку підлітка (соціальні: родина, найближче оточення – друзі).

Психологічний супровід і психологічну допомогу має отримувати не лише підліток з порушеннями інтелектуального розвитку, а і його найближче оточення (родина, опікуни) за такими 4 напрямками:

- діагностичним – виявлення стану сформованості провідних сфер особистості підлітка (зокрема йдеться про альфа-компоненти, бета-компоненти емоційного інтелекту);
- психологічним – розроблення методів психологічного впливу;
- педагогічним – надання допомоги батькам: консультацій, групових занять, індивідуальних зустрічей щодо особливостей виховання, спілкування з особистістю підлітка під час вікової кризи;
- соціальним – створення умов для соціальної адаптації підлітків з атиповим розвитком (у шкільному середовищі, можливо, створення додаткових гуртків, навчально-інформаційних зустрічей з цікавими особистостями в різних сферах тощо).

План групових занять психологічної корекційної програми «Мультикомплексні психологічні технології з формування та розвитку емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку» було розроблено за основними та додатковими компонентами для кожного класу із зазначенням годин та тематики занять (Табл. 8).

У третьому розділі було зазначено, що для формування емоційного інтелекту та його компонент необхідним є створення для особистості підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку розвиваючого середовища, моделювання таких ситуацій, які сприятимуть прояву власного «Я», формування емоційної сфери, провідних емоційних реакцій, почуттів чи переживань, що характерні/актуальні для підлітка в даний момент його життєвого етапу. Моделювання означених ситуацій відбувається штучно, але бажано створювати його у побутовій діяльності підлітків (під час спілкування один з одним, з педагогами, зі старшими школярами чи молодшими на перервах), або, наприклад, під час навчального процесу, у період позашкільних занять з вихователем чи класним керівником, під час дозвілля і, звичайно, у процесі спеціально організованих занять з психологом.

*Кількість годин групових занять з формування компонент емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку для 5-9 класів*

<i>Компоненти</i>	<i>5 клас</i>	<i>6 клас</i>	<i>7 клас</i>	<i>8 клас</i>	<i>9 клас</i>
Емоційна альфа-компонента	11	12	32	36	37
Когнітивна альфа-компонента	12	12	20	25	25
Поведінкова альфа-компонента	12	16	22	31	32
Мотиваційна альфа-компонента	7	12	14	23	24
Соціальна (архетипова)-бета компонента	11	13	16	19	19
Комунікативна бета-компонента	3	6	11	17	18

Консультаційно-практична робота з освітніми представниками виконана з використанням трьох основних напрямів психологічної корекції та терапії:

1. психодинамічного,
2. когнітивно-біхевіорального (переважно директивного характеру),
3. гуманістичного (ігрова недирективна психотерапія, гештальт-терапія, всі види артотерапії, використання метафористичних карт тощо).

Окрім групових занять і сформованих тематичних занять з підлітками, необхідним було проведення індивідуальних консультацій: за запитом педагогів, батьків, самих підлітків. Крім того, психолог з огляду на результати групових занять, діагностичних результатів міг запрошувати на індивідуальні заняття підлітка/підлітків залежно від особливостей або атипових проявів емоційних, поведінкових, регуляційних аспектів особистості.

Крім основного виду психологічного супроводу підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку, також розроблено та впроваджено додатковий супроводжувальний психологічний супровід: допомогу батькам (тематичні зустрічі лекційно-практичного характеру – 40 годин) та консультаційні практики (лекційні та практичні заняття) з педагогами.

Метою такого мультикомплексного підходу є різноаспектний, багаторівневий вплив психологічної допомоги (психологічної корекції, терапевтичних сесій) на формування емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку та їх особистість загалом. Вплив на найближче оточення підлітків (родину та освітян) сприятиме формуванню не лише емоційної сфери досліджуваних підлітків, а й на гармонізацію внутрішньої «Я-концепції» особистості та формуванню зовнішнього соціального середовища розвитку підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку.

Комплексна психологічна допомога підліткам, їх родинам, індивідуальні та групові заняття, зустрічі – це комплекс, який об'єднав низку різних напрямів психологічної корекції та терапевтичних сесій з метою формування емоційного інтелекту, його компонент, складових та структури особистості підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку в цілому.

За результатами проведення мультикомплексного психологічного супроводу, у ЕГ зросли показники емоційного інтелекту (високий рівень, 1,5%), порівняно з відсутністю

показника високого рівня у КГ. Також покращились показники середнього рівня ЕГ – 36%, порівняно з 21% – середнього рівня (Рис. 4.).

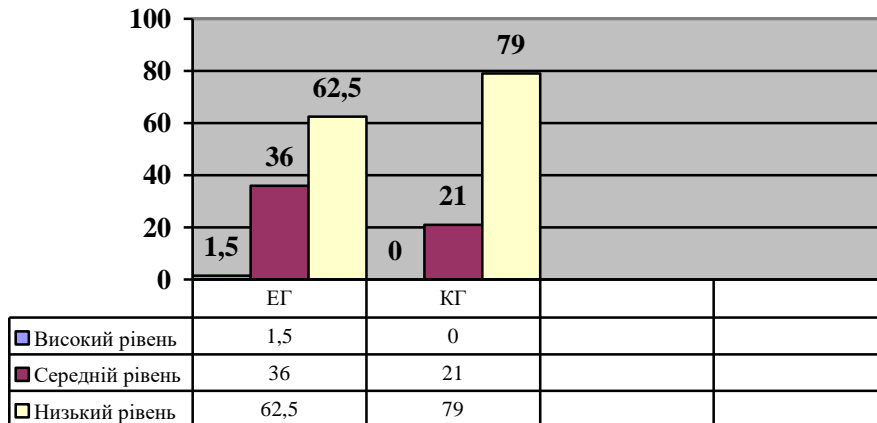


Рис. 4. Рівні сформованості емоційного інтелекту ЕГ та КГ після впровадження мультикомплексного психологічного супроводу з формування емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку (у %)

Відмітимо, що у ЕГ емоційна обізнаність помітно зросла після мультикомплексного психологічного супроводу і охарактеризована на момент психологічної діагностики на високому рівні у 2% підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку, порівняно із відсутністю високих показників у КГ. Також високі показники ЕГ діагностовано за складовими емпатія (3%) та розпізнавання емоцій інших людей (1%) КГ згідно методики «Опитувальник емоційного інтелекту (Н. Холла) (Табл. 9).

Таблиця 9.

Рівні сформованості компонентів емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку ЕГ та КГ згідно методики «Опитувальник емоційного інтелекту (Н. Холла)» (у %)

Шкали	Емоційна обізнаність		Управління власними емоціями		Самотивація		Емпатія		Розпізнавання емоцій інших людей	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий рівень	2	-	-	-	-	-	3	-	1	-
Середній рівень	44	33	29	21	29	24	66	59	48	46
Низький рівень	54	67	71	79	71	76	33	37	51	54

Дані підтверджено кореляційним аналізом Критерій Манна-Уїтні ( $\alpha = 0,01$ ) та критерієм Пірсона.

Відповідно, отриманих результатів, покращились показники середнього рівня за складовими як то емоційна обізнаність, управління власними емоціями, самотивація,

емпатія, розпізнавання емоцій інших людей, порівняно з низькими показниками за середнім рівнем у КГ.

Для підтвердження та перевірки результатів впливу на особистість підлітка та емоційний інтелект мультикомплексного психологічного супроводу було проведено діагностичну методичку «Опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» (Д. Люсіна). (табл.10.).

Таблиця 10.

*Стан сформованості міжособистісного емоційного інтелекту та внутрішньо особистісного емоційного інтелекту за методикою «Опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» (Д. Люсіна) підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку ЕГ та КГ (у %)*

Типи емоційного інтелекту	Дуже низьке значення		Низьке значення		Середнє значення		Високе значення		Дуже високе значення	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Міжособистісний емоційний інтелект	31	43	36	31	31	26	2	-	-	-
Внутрішньо особистісний емоційний інтелект	29	42	42	37	29	21	-	-	-	-

Дані підтверджено кореляційним аналізом Критерій Манна-Уїтні ( $\alpha = 0,01$ ) та критерієм Пірсона.

За результатами психологічної діагностики підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку було встановлено позитивну динаміку результатів ЕГ, зокрема, щодо значень міжособистісного емоційного інтелекту. Високий рівень було зафіксовано у 2% підлітків з ЕГ. Варто зазначити, що позитивною динамікою можна охарактеризувати результати «середнього рівня» ЕГ: міжособистісний емоційний інтелект (31%), внутрішньо особистісний емоційний інтелект (29%).

Відмітимо, що змінились результати сформованості провідних компонент емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку ЕГ. (Табл. 11.)

Таблиця 11

*Рівні сформованості провідних альфа-компонентів у підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку ЕГ та КГ після впровадження мультикомплексного психологічного супроводу*

	Емоційний компонент			Когнітивний компонент			Поведінковий компонент			Мотиваційний компонент		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
КГ n=106	0,4	37,7	61,9	0,2	39	60,8	0,2	46,3	53,5	0,2	39,4	60,4
ЕГ n=98	1,2	46,3	52,4	0,8	44	55,2	1,6	51,4	47	2,1	42,3	55,6
Коефіцієнт кореляції Пірсона	0,6432	0,4672	0,5427	0,7467	0,5673	0,7632	0,2437	0,5489	0,7842	0,6434	0,6784	0,7423

За результатами проведеного експериментального дослідження нами було встановлено взаємовплив та взаємозалежність складових альфа-компонент за допомогою кореляційних зв'язків та проведеного математично-статистичного аналізу (Табл 12.).

Таблиця 12.

*Зведені значення кореляційних зв'язків між показниками емоційного, когнітивного, поведінкового, мотиваційного компонентів емоційного інтелекту (за результатами емпіричного дослідження)*

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Диференціація емоцій	-	582**	,051	,040	560**	,200	,294	324	290	554*
2	Розпізнавання емоцій		-	,172	,302	588**	,214	,154	551*	546*	554*
3	Вербалізація емоцій			-	,160	546**	594*	541*	551*	,394	598**
4	Емоційно-вольова саморегуляції				-	551*	598**	744**	598**	582**	744**
5	Сформованість емоційних модальностей					-	,294	728*	744*	594**	541*
6	Особистісні риси						-	768**	588**	768**	588*
7	Емпатійність							-	551*	598**	541*
8	Агресивність								-	-	551*
9	Самооцінка										744**
10	Я-концепція										-

Відтак, основними умовами психологічного впливу на формування емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку були такі аспекти:

1. Формування здібності до усвідомлення, розпізнавання, диференціації та вербалізації підлітком власних емоцій, почуттів, переживань у процесі життєдіяльності.
2. Послідовність здійснення психологічного впливу (від простого до складного), поступове ознайомлення з невідомими/складними почуттями, закріплення вже відомої інформації.
3. Використання практичних вправ щодо формування здатності емоційного самоконтролю як щодо позитивних емоцій, так і щодо негативних емоцій, почуттів.
4. Формування уміння саморозуміння, самосприйняття, самомотивації тощо.
5. Розвиток розуміння «власних» і «чужих» емоцій, формування емпатійних здібностей.
6. Формування соціально прийнятних способів вираження негативних переживань, емоцій та основ ефективної комунікації.
7. Врахування індивідуальних особливостей підлітків у процесі організації психологічного супроводу та психологічної допомоги (їх досягнень, потенційних можливостей, соціальної ситуації розвитку тощо).

## ВИСНОВКИ

Результати проведеного теоретичного дослідження підтвердили засадничі положення проблеми феномену емоційного інтелекту особистості підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку та його гіпотезу, правомірність основних підходів, засвідчили реалізацію мети та окреслених завдань, а відтак, дали підстави для формування таких висновків:

1. З позицій системно-структурного та синергетичного підходів встановлено, що інтелект як категорія наукового пізнання являє собою складне багатоструктурне, різновимірне явище. Сучасна психологічна наука має низку трактувань, підходів до його розуміння та онтогенезу. Інтелект є найбільш дослідженою категорією, і водночас залишається найменш зрозумілою та роз'ясненою з наукових позицій. Поняття «інтелект», його сутність, структура, методи оцінки інтелектуального рівня становлять досить велике і досить складне коло питань, рішення яких потребує системно-структурного та синергетичного підходів, використання знань із різних галузей науки: філософії, психології, біології, педагогіки, культурології, математики тощо. Аналіз наукових теорій, підходів, положень дав змогу різноаспектно розкрити наукову категорію «інтелекту» для подальших досліджень емоційного інтелекту. Дефініція «емоційний інтелект» є наразі молодою категорією наукового пізнання, яка також має низку розумінь, підходів, структур та моделей. Відтак, у роботі було окреслено основні історичні етапи формування поглядів на категорію «емоційний інтелект», розкрито механізми та функції, а також визначено соціально-психологічні детермінанти формування емоційного інтелекту особистості.
2. За результатами наукового аналізу та експериментальних даних доведено, що сутність феномену наукової категорії «емоційний інтелект» розкривається саме через його функціональність та значення (важливість для особистості). Це здатність до переживання та співпереживання, вміння керувати почуттями (навіть якщо йде мова про низький рівень такої здатності). Емоційний інтелект – це низка особливостей та можливостей, які формуються у процесі розвитку і становлення підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку.
3. Основними ознаками, що характеризують емоційний інтелект з позиції його феноменологізму є формування здатності розуміти свої емоції та емоції інших осіб, проявляти увагу до почуттів та інтересів близьких; уміння співпереживати почуттям інших людей, емпатувати; спроможність озвучувати переживання, вербалізувати емоції, що хвилюють; нести відповідальність за емоційні дії перед оточуючими не зважаючи на когнітивні характеристики особистості.
4. Концепція дослідження емоційного інтелекту ґрунтувалася на системно-структурному, комплексному, синергетичному та мультидисциплінарному підходах, що дало змогу встановити сутність дефініції «емоційний інтелект», його феноменологізм; окреслити особливості становлення особистості з атиповим розвитком в пубертатний період; розробити багатоаспектний комплекс психологічної діагностики емоційного інтелекту та його компонент; сформувати та реалізувати мультикомплексний психологічний супровід підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку (основний та додатковий).
5. Науково-теоретичний аналіз та експериментальні дані дали змогу підсумувати, що емоційний інтелект – це феноменологічний конструкт, адаптивний механізм сучасної

особистості з порушеннями інтелектуального розвитку до динамічного середовища та процесів соціалізації. Відповідно адаптивна структура емоційного інтелекту проявляється через взаємовплив компонентів емоційного інтелекту на формування поведінки особистості, незалежно від рівня інтелектуальних здібностей. Відтак було виокремлено дві групи компонент: провідні (альфа-компоненти: емоційна, поведінкова, мотиваційна, когнітивна) та спрямовуючі (бета-компоненти: соціальної/архетипової та комунікативної).

6. Розроблено та охарактеризовано комплекс психодіагностичних процедур дослідження емоційного інтелекту підлітків з інтелектуальними порушеннями, що складається із дослідження альфа- та бета-компонент, загального рівня емоційного інтелекту. Для різнобічності, надійності, достовірності та повноти дослідження використано стандартизовані тестові та проєктивні методики в ході дослідження компонент емоційного інтелекту.
7. З'ясовано психологічні механізми, умови та чинники становлення емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. Охарактеризовано дві узагальнюючі функції емоційного інтелекту осіб з порушеннями інтелектуального розвитку: внутрішньо особистісна регулятивна функція; зовнішньо/або міжособистісна регулятивна функція. Внутрішньо особистісна регулятивна функція відповідає за розуміння, сприймання, диференціацію емоцій та почуттів; за адекватність поведінкових проявів у певних ситуаціях відповідно до полнотності емоцій/почуттів підлітка з атиповим розвитком. Зовнішньо/або міжособистісна регулятивна функція відповідає за самоконтроль особистості у процесі спілкування, навчання та іншої взаємодії у соціумі; за емоційно-вольову саморегуляції та загальну особистісну саморегуляцію особистості з порушеннями інтелектуального розвитку.
8. Розроблено та теоретично обґрунтовано експериментальну модель становлення емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. На підставі отриманих емпіричних результатів розроблено та представлено мультикомплексний психологічний супровід експериментальну модель емоційного інтелекту, де окреслено компоненти, функції, рівні сформованості та умови актуалізації емоційного інтелекту у підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. Встановлено, що існують розбіжності у формуванні мовного розвитку, комунікативної сфери, емоційного вираження стилю і типу спілкування у підлітків жіночої та чоловічої статі. Підлітки різних гендерів по-різному сприймають оточуючий світ, від так, і по-різному вербалізують свої почуття, емоції щодо побаченого, пережитого.
9. Розкрито зміст практичної реалізації технологій та експериментально перевірено модель психологічного супроводу підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку щодо формування інтелектуального розвитку. Результати дослідження впроваджено в практику освітніх закладів, у діяльність психологів, соціальних працівників спеціальних освітніх установ міста Києва та регіонів.

Зауважимо, що незважаючи на повноту представлених в роботі результатів теоретичного аналізу, експериментальних і емпіричних даних є достатній простір для дискусій та перспектив подальших наукових розвідок. Існує нагальна потреба в подальшому дослідженні емоційного інтелекту у осіб з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема у осіб з порушеннями інтелектуального розвитку: його структури,

нових методів дослідження (адаптації зарубіжних методик психодіагностичного обстеження), формування, корекції та розвитку в структурі особистості.

## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### Публікації, що відображають основні наукові результати

#### *Монографія*

1. Вовченко О.А. Концептуалізація феномену емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку: Монографія. Київ: ПП «ЮНІСОФТ», 2021. 450 с.

#### *Статті у наукових періодичних виданнях інших держав*

2. Vovchenko O. The role and importance of archetypes in the education and upbringing of persons with special needs in Ukraine. *Danish scientific journal*. № 30. Vol 2. 2019. P. 53-59.
3. Vovchenko O. Formation of emotional intelligence in children of primary school age with disabilities of intellectual development: psychological support *The scientific heritage*. № 40. P 4. 2019. P. 57-60.
4. Vovchenko O. Psycholinguistic features of expression of basic emotions in adolescents with intellectual disabilities: gender aspect. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. 2020. №39 (3), P. 63-71

#### *Статті у наукових фахових виданнях України, що включені до міжнародних наукометричних баз з психології*

5. Вовченко О.А. Психологічний супровід осіб з порушеннями інтелектуального розвитку: адаптація до професійної діяльності. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 6. Т2. С 148-154.
6. Вовченко О.А. Психологічні особливості формування емпатії у підлітків з порушеннями розумового розвитку. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2020. Вип. 48. С. 59-88.
7. Вовченко О.А. Детермінанти сучасного психологічного супроводу осіб з особливостями психофізичного розвитку в контексті особливостей українського менталітету. *Теорія і практика сучасної психології*. 2020. № 1, Т 3. С. 143-148.
8. Вовченко О.А. Вплив емоційного інтелекту на саморегуляцію агресивної поведінки підлітків з порушеннями розумового розвитку. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2020. Вип. 49. С. 11-37.
9. Вовченко О.А. Саморегуляції базових емоцій підлітками з порушеннями розумового розвитку як основа формування емоційного інтелекту. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2020. Вип. 11. С .44-50.
10. Вовченко О.А. Гендерні особливості формування емоційного інтелекту в підлітків із порушеннями розумового розвитку. *Проблеми сучасної психології*. 2020. Вип 1 (17). С. 181-190.
11. Вовченко О.А. Социальное окружения как фактор влияния на формирования эмоционально-волевой саморегуляции подростков с нарушениями интеллектуального развития. *«Габітус»*. 2020. Т 2. Вип. 12. С 86-92.



12. Вовченко О.А. Особливості формування емоційного інтелекту у підлітків з порушеннями розумового розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2020. Вип. 2. С. 176-183.
13. Вовченко О.А. Особливості психологічного супроводу формування емоційного інтелекту у підлітків з порушеннями розумового розвитку. *Теорія і практика сучасної психології*. 2020. № 2. С.157-163.
14. Вовченко О.А. Роль емоційного інтелекту у формуванні емоційної компетентності підлітків з порушеннями розумового розвитку. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи*. 2020. № 2 (52). С. 76-89.
15. Вовченко О.А. Тілесно-орієнтований підхід до психодіагностики та психокорекції емоційного інтелекту у підлітків з порушеннями розумового розвитку. *«Габітус»*. 2020. Т 2. Вип. 13 . С 33-38.
16. Вовченко О.А. Вплив емоційного інтелекту на процеси самоідентифікації підлітків з порушеннями розумового розвитку. *«Наука і освіта» Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського*. 2020. № 2/ XXXIII. С. 14-21.
17. Вовченко О.А. Психологічний супровід формування емоційного інтелекту осіб з порушеннями розумового розвитку у підлітковому віці. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2020. Вип. 3. С. 214-224.
18. Вовченко О.А. Психологічний супровід сімейного виховання підлітків з порушеннями розумового розвитку в контексті формування емоційного інтелекту. *«Габітус»*. 2020. Вип. 15 . С 102-108.
19. Вовченко О.А. Сприймання астеничних емоцій підлітками з порушеннями розумового розвитку. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія «Психологія»*. 2020. Т. 31 (70). №3. С. 111-118
20. Вовченко О.А. Специфіка кризи підліткового віку осіб з порушеннями інтелектуального розвитку. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія». 2021. Вип. 13. С.30-39.

#### **Статті у наукових фахових виданнях України з психології**

21. Вовченко О.А. Психолого-педагогічний вплив корекційно-розвиткових занять на формування життєвих компетентностей підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. *Збірник наукових праць Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника: Психологія*. 2019. Вип. 24. С. 86-94.

#### **Статті в електронних наукових періодичних фахових виданнях інших держав**

22. Vovchenko O. Social (archetypal) component in the formation of emotional intelligence of children with special needs. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*. № 2(13). 2019. P. 178-186
23. Vovchenko O. The phenomenon of emotional intelligence of adolescents with emotional intelligence disorders. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*. № 4 (19). 2020. P. 4-13

24. Vovchenko O. The influence of emotional intelligence of educational staff on the formation of emotional intelligence of adolescents with intellectual disabilities. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*. № 3 (18). 2020. P. 87-98

### **Публікації, що додатково відображають наукові результати**

#### ***Публікації апробаційного характеру***

25. Прокопенко О.А. Психологічний супровід як складова комплексної підтримки дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Актуальні питання сучасної психології та соціології. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Одеса, 18-19 квітня, 2014). 2014. С. 74 – 78.
26. Прокопенко О.А. Доминантные социальные факторы влияния на формирования личностной саморегуляции подростков с умственной отсталостью. *Актуальные проблемы и тенденции развития современного общества: теоретико-методологические и прикладные аспекты: сборник материалов по результатам Всероссийской конференции* (г. Екатеринбург, 20-21 февраля, 2014 года ). 2014. С. 257 – 264.
27. Вовченко О.А. Психологічний аспект формування життєвих компетентностей дітей з особливими освітніми потребами. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції вчених «Гуманітарні науки сьогодні: обговорення актуальних проблем».* (м. Краматорськ, 26 листопада, 2016 року). 2016. С. 22-26.
28. Вовченко О.А. Дослідження архетипів підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку на основі методики «Тест Сонді». *Матеріали XIII Міжнародної конференції «Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин».* (м. Кам'янець-Подільський, 23 квітня 2021 року). 2021. С. 194-197
29. Вовченко О.А. Вплив емоційного інтелекту на формування життєвих компетентностей підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. *Abstracts of VII International Scientific and Practical Conference: Priority directions of science and technology development* (Kiev, 21-23 March 2021). 2021. С. 834-841
30. Вовченко О.А. Використання тестових методик у дослідженні емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. *За матеріалами міжнародної інтернет-конференція «Сучасні дослідження когнітивної психології».* (Острог, 31 травня 2021). 2021. С.45-48.

### **АНОТАЦІЇ**

**Вовченко О.А. Феноменологія емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку.** – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.08 – спеціальна психологія. – Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, Київ, 2021.

У дисертації розглянуто феноменологію емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. Уперше теоретично обґрунтовано та розроблено науково-практичні засади дослідження емоційного інтелекту осіб з

порушеннями інтелектуальної функції у пубертатний період. Здійснено системний опис досліджуваного явища з позицій системно-структурного, комплексного, мультидисциплінарного та синергетичного підходів засобами теоретико-методологічного аналізу закономірностей типового та атипового розвитку, проведено емпіричне дослідження психологічних механізмів, компонентів та структури емоційного інтелекту за умов порушення інтелектуального розвитку.

Дисертація містить результати теоретико-методологічного аналізу змісту феномену емоційного інтелекту осіб підліткового віку з порушеннями інтелектуального розвитку (онтогенетичний вимір, теоретико-методологічні засади, закономірності, психологічні механізми, принципи виявлення, розвитку та функціонування особистості з атиповим розвитком); результати емпіричного дослідження щодо стану сформованості, рівнів провідних та спрямовуючих альфа-, бета-компонент емоційного інтелекту та їх інтерпретація; теоретичні підходи, напрями, форми, об'єкти, технології реалізації змісту психологічного супроводу емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку.

**Ключові слова:** порушення інтелектуального розвитку, підлітковий вік, емоційна сфера, афект, базові емоції, почуття, емоційний інтелект, соціальний інтелект, алекситимія, емпатія, диференціація емоцій, вектор емоцій, психолінгвістика емоцій, психологічний супровід підлітків з атиповим розвитком, вікова криза, когнітивний розвиток.

## АННОТАЦИИ

**Вовченко О.А. Феноменология эмоционального интеллекта подростков с нарушениями интеллектуального развития. – На правах рукописи.**

Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук по специальности 19.00.08 – специальная психология. – Института специальной педагогики и психологии имени Николая Ярмаченка НАПН Украины, Киев, 2021.

В диссертации рассмотрена феноменология эмоционального интеллекта подростков с нарушениями интеллектуального развития. Впервые теоретически обоснованы и разработаны научно-практические основы исследования эмоционального интеллекта лиц с нарушениями интеллектуальной функции в пубертатный период. Осуществлено системное описание изучаемого явления с позиций системно-структурного, комплексного, мультидисциплинарного и синергетического подходов средствами теоретико-методологического анализа закономерностей типичного и атипичного развития, проведено эмпирическое исследование психологических механизмов, компонентов и структуры эмоционального интеллекта в условиях нарушения интеллектуального развития.

Диссертация содержит результаты теоретико-методологического анализа содержания феномена эмоционального интеллекта лиц подросткового возраста с нарушениями интеллектуального развития (онтогенетическое измерение, теоретико-методологические основы, закономерности, психологические механизмы, принципы выявления, развития и функционирования личности с атипичным развитием) результаты эмпирического исследования состояния сформированности, уровней ведущих и направляющих альфа-, бета-компонент эмоционального интеллекта и их интерпретация; теоретические подходы, направления, формы, объекты, технологии

реализации содержания психологического сопровождения эмоционального интеллекта подростков с нарушениями интеллектуального развития.

**Ключевые слова:** нарушение интеллектуального развития, подростковый возраст, эмоциональная сфера, аффект, базовые эмоции, чувства, эмоциональный интеллект, социальный интеллект, алекситимия, эмпатия, дифференциация эмоций, вектор эмоций, психолингвистика эмоций, психологическое сопровождение подростков с атипичным развитием, возрастной кризис, когнитивное развитие.

## ANNOTATIONS

**Vovchenko OA Phenomenology of emotional intelligence of adolescents with intellectual disabilities. - On the rights of the manuscript.**

The dissertation on competition of a scientific degree of the doctor of psychological sciences on a specialty 19.00.08 – special psychology. – Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, 2021.

The dissertation considers the phenomenology of emotional intelligence of adolescents with intellectual disabilities. For the first time, the scientific and praxeological principles of the study of emotional intelligence of persons with intellectual disabilities during puberty were theoretically substantiated and developed. A systematic description of the studied phenomenon from the standpoint of system-structural, complex, multidisciplinary and synergetic approaches by means of theoretical and methodological analysis of patterns of typical and atypical development, empirical study of psychological mechanisms, components and structure of emotional intelligence in intellectual development. The dissertation contains the results of theoretical and methodological analysis of the content of the phenomenon of emotional intelligence of adolescents with intellectual disabilities (ontogenetic dimension, theoretical and methodological principles, patterns, psychological mechanisms, principles of identification, development and functioning of individuals with atypical development); the results of empirical research on the state of formation, levels of leading and guiding alpha-, beta-components of emotional intelligence and their interpretation; theoretical approaches, directions, forms, objects, technologies of realization of the maintenance of psychological support of emotional intelligence of teenagers with disturbances of intellectual development.

**Key words:** intellectual development disorders, adolescence, emotional sphere, affect, basic emotions, feelings, emotional intelligence, social intelligence, alexithymia, empathy, emotion differentiation, emotion vector, emotion psycholinguistics, psychological support of adolescents with atypical development, age crisis, age crisis development.