

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ ТА НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М. П. ДРАГОМАНОВА**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

БАНТИШЕВА Олександра Олександрівна

УДК 159.923.5:159.922

**ДИСЕРТАЦІЯ
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСІБ
ЮНАЦЬКОГО ВІКУ, СХИЛЬНИХ ДО ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

05 Соціальні та поведінкові науки

Подається на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ О. О. Бантишева

Науковий керівник

Бондарчук Олена Іванівна, доктор психологічних наук, професор

Київ – 2017

АНОТАЦІЯ

Бантшишева О. О. Психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» (05 – Соціальні та поведінкові науки). – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2017.

У дисертації здійснено теоретичне обґрунтування й експериментально вивчено психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, запропоновано програму й методичні рекомендації щодо його розвитку з урахуванням виявлених особливостей.

В основу дослідження покладено припущення про те, що емоційний інтелект осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, характеризується рядом психологічних особливостей, які зумовлюють труднощі у переживанні власних емоцій, розумінні як власних почуттів і станів, так і почуттів інших людей; а його розвиток у спеціально організованому психологічному навчанні юнаків і юнок з урахуванням виявлених особливостей сприятиме зменшенню в них схильності до віктимної поведінки.

Констатовано, що кризові явища сучасного суспільства зумовлюють підвищення рівня віктимної поведінки людей і особливо осіб юнацького віку як комплексної властивості особистості, яка виявляється в установці на низьку самооцінку та негативному ставленні до себе аж до відчуття власної неповноцінності; підвищеному почутті тривожності, хворобливому ставленні до критики; труднощах при подоланні тиску оточуючих, переживанні власних емоцій; установці на власну безпорадність, схильність брати на себе відповідальність за почуття та стани іншої людини, що зумовлюють

підвищену готовність до засвоєння віктимних стереотипів та патернів поведінки.

Схильність до віктимної поведінки в юнацькому віці зумовлено такими специфічними особливостями юнацького віку як певна внутрішня кризовість, зміст якої пов'язаний з процесами як професійного, так і особистісного самовизначення; відкриття й рефлексування свого внутрішнього світу; граничність та невизначеність соціального стану юнацтва; протиріччя, зумовлені перебудовою механізмів соціального контролю та ін.

Емоційний інтелект осіб юнацького віку визначається нами як особистісне утворення, що забезпечує значне розширення кола чинників, здатних викликати емоційний відгук; емоційну забарвленість особистісно-значущих відносин юнаків і юнок (морально-етичних почуттів, потреби в дружбі й любові), підвищення їх самоконтролю та саморегуляції.

Теоретично обґрунтовано взаємозв'язок емоційного інтелекту та схильності особистості до віктимної поведінки. Показано, що високий рівень емоційного інтелекту сприяє більш високій адаптивності та ефективності у спілкуванні та діяльності, контролю психічних станів, душевній гармонії, зменшує ризик формування схильності до віктимної поведінки. Виокремлено чинники, що зумовлюють психологічні особливості емоційного інтелекту осіб, схильних до віктимної поведінки: соціально-психологічні (особливості взаємовідносин у сім'ї; досвід спілкування з батьками, педагогами, однолітками, у тому числі, у неформальних молодіжних об'єднаннях; сугестивність, почуття самотності тощо), індивідуально-психологічні (риски характеру особистості: тривожність, пасивність, нерішучість; властивості темпераменту: слабкість нервової системи, надмірна чутливість та ін., негативне самоствалення та занижена самооцінка; тип гендерної ідентичності) та психофізіологічні (інвалідність) тощо.

Емпірично виявлено високий, середній та низький рівні схильності до віктимної поведінки. Високий рівень схильності до віктимної поведінки проявляється у значній кількості (понад третини) осіб юнацького віку, а

середній – приблизно у половини досліджуваних юнаків і юнок. Лише кожний шостий із досліджуваних осіб юнацького віку характеризується низьким рівнем схильності до віктимної поведінки. Особливо вираженими є схильність до саморуйнівної та некритичної поведінки.

Охарактеризовано особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки залежно від: 1) статі (юнаки більш схильні до агресивної, саморуйнівної, гіперсоціальної віктимної поведінки та до реалізованої віктимності, а юнки – до залежної та безпорадної); 2) місця народження (особи юнацького віку, які народжені в місті, більш схильні до агресивної віктимної поведінки, у селі – до гіперсоціальної); 3) складу, порядку народження і статі дітей у сім'ї (особи юнацького віку, які народжені у неповній сім'ї, більш схильні до агресивної, саморуйнівної та некритичної поведінки, особливо юнаки; особи, які були народжені першими, менш схильні до реалізованої віктимності; натомість, більш схильні – ті, хто мають різну стать із сиблінгами); 4) освіти батьків (особи юнацького віку, в яких батьки мають вищу освіти, більш схильні до залежної та безпорадної віктимної поведінки); 5) майбутньої професійної діяльності досліджуваних юнаків (найвищі показники схильності до різних видів віктимної поведінки виявлені у майбутніх психологів, а найменші – у майбутніх юристів).

Визначено психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки. Виявлено, що емоційний інтелект пов'язаний не з схильністю до віктимної поведінки загалом, а лише з окремими її різновидами, зокрема, зі схильністю до агресивної поведінки, саморуйнівної, гіперсоціальної, залежної й безпорадної поведінки та некритичної поведінки тощо.

При цьому низьким рівнем емоційного інтелекту характеризуються особи, схильні до: 1) агресивної поведінки (особливо за шкалою «управління своїми емоціями»); 2) гіперсоціальної поведінки (особливо за шкалами «емоційної обізнаності» і «емпатії»); 3) залежної і безпорадної поведінки

(особливо за шкалами, «управління своїми емоціями», «самотивації» та «здатності до розпізнавання емоцій інших людей»). Натомість у схильних до саморуйнівної та некритичної поведінки виявлено високі показники емоційного інтелекту, особливо за шкалами «емоційна обізнаність» та «здатність до розпізнавання емоцій інших людей. Щодо реалізованої віктимної поведінки, йдеться про низький рівень емоційного інтелекту водночас із доволі високим рівнем розвитку емпатії осіб юнацького віку.

Низькі показники емоційного інтелекту у переважній кількості осіб юнацького віку з віктимною поведінкою зумовили пошук шляхів його розвитку. Теоретичним обґрунтуванням програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки виступили положення про новоутворення юнацького віку в емоційній сфері, пов'язані із зростанням її керованості та контрольованості, зменшенням вмісту афективних реакцій; можливість розвитку емоційного інтелекту за відносно стислий проміжок часу завдяки використанню активних групових психологічних методів навчання.

Ефективність авторської психологічної програми розвитку емоційного інтелекту осіб, схильних до віктимної поведінки, проявилась у розширенні їх уявлень про емоційний інтелект і його роль у власній життєдіяльності; виробленні умінь управління власними емоціями; розуміння емоцій інших людей, зниженню схильності до віктимної поведінки тощо.

Розроблено методичні рекомендації для практичних психологів щодо розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, з урахуванням виявлених психологічних особливостей.

Наукова новизна та теоретичне значення дисертаційного дослідження полягають в тому, що *вперше*:

- визначено сутність поняття «емоційний інтелект осіб юнацького віку» як особистісного утворення, що забезпечує значне розширення кола чинників, здатних викликати емоційний відгук; емоційну забарвленість

особистісно-значущих відносин юнаків і юнок (морально-етичних почуттів, потреби в дружбі й любові), підвищення їх самоконтролю та саморегуляції;

- виявлено психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, зокрема, його зв'язок із окремими її різновидами (схильністю до агресивної, саморуйнівної, некритичної та гіперсоціальної поведінки); встановлено особливості складових емоційного інтелекту (емоційної обізнаності, управління власними емоціями, самомотивації емпатії, розпізнавання емоцій інших людей) юнаків і юнок, схильних до віктимної поведінки осіб; показано, що психологічні особливості емоційного інтелекту осіб, схильних до віктимної поведінки, зумовлені рядом індивідуально-психологічних (тип темпераменту, тип гендерної ідентичності, потреба у нових враженнях, самооцінка і самоствалення, ступінь управління власним життям) та соціально-психологічних (почуття емоційного благополуччя і захищеності, що пов'язані з кліматом у сім'ї, міжособистісна залежність, сугестивність, почуття самотності) чинників;

- обґрунтовано, розроблено та апробовано програму розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку з урахуванням визначених психологічних особливостей;

- *уточнено, поглиблено та розширено* уявлення про сутність понять «емоційний інтелект», «схильність до віктимної поведінки»; «схильність до віктимної поведінки осіб юнацького віку»;

- *набули подальшого розвитку* положення про вікові особливості осіб юнацького віку; емоційний інтелект; психологічні механізми та чинники попередження схильності до віктимної поведінки в юнацькому віці.

Практичне значення роботи полягає в тому, що: матеріали дисертаційного дослідження психологічних особливостей емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки; апробований пакет психодіагностичних методик для визначення особливостей та чинників емоційного інтелекту осіб юнацького віку,

схильних до віктимної поведінки, одержані емпіричні результати, а також програма й методичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, можуть бути використані викладачами, психологами, соціальними педагогами психологічних служб різних закладів освіти та вищих навчальних закладів для їх практичної роботи з юнаками та юнками з метою діагностики та розвитку емоційного інтелекту серед осіб юнацького віку та зниження схильності до віктимної поведінки. Матеріали дослідження також можуть бути використані у змісті таких дисциплін у ВНЗ, як «Вікова та педагогічна психологія», «Психологія особистості», «Психологія девіантної поведінки», «Соціальна психологія» тощо.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної теми. У перспективі актуальним уявляється поглиблене вивчення чинників становлення емоційного інтелекту осіб юнацького віку; дослідження психологічної готовності майбутніх психологів до розвитку емоційного інтелекту осіб різного віку, схильних до віктимної поведінки; психологічних умов підготовки майбутніх психологів до такої роботи тощо.

Ключові слова: емоційний інтелект, юнацький вік, віктимність, схильність до віктимної поведінки, агресивна поведінка, саморуйнівна поведінка, гіперсоціальна поведінка, залежна та безпорадна поведінка, некритична поведінка, реалізована віктимність.

ABSTRACT

Bantysheva O. O. Psychological features of emotional intelligence in adolescents prone to victim behavior. – Qualifying academic paper as manuscript.

Thesis for a doctor's degree in psychological sciences (Doctor of Philosophy) in specialty 19.00.07 «Pedagogical and age psychology» (05 – Social and behavioral sciences). – National Dragomanov Pedagogical University, Kyiv, 2017.

The thesis deals with the theoretical substantiation and experimental study of psychological features of emotional intelligence of young people that are prone to victim behavior; the program and methodical recommendations have been proposed with regard to its development in view of the revealed features.

The research is based on the assumption that the emotional intelligence of young people prone to victim behavior is characterized by a number of psychological features which make it difficult to experience their own emotions, to understand both their own feelings and conditions, and feelings of other people; and its development in a specially organized psychological training of boys and girls, in view of the revealed features, will reduce their tendency toward victim behavior.

It was stated that the crisis phenomena of modern society led to an increase in the level of victim behavior of people and especially young people as a complex personality trait, which manifests itself in focusing on a low self-esteem and a negative attitude towards oneself up to inadequacy; increased sense of anxiety, painful attitude to criticism; difficulties in overcoming the pressure of others, experiencing own emotions; setting for their own helplessness, the tendency to assume responsibility for the feelings and conditions of another person, which predetermine increased readiness for the assimilation of victim stereotypes and behavior patterns.

The tendency towards victim behavior in adolescence is due to such specific features of youth age as a certain internal crisis, the content of which is associated with processes of both professional and personal self-determination; the discovery and self-reflection of their own inner world; marginality and uncertainty of the social status of youth; contradictions caused by the restructuring of social control mechanisms etc.

We define the emotional intelligence of young people as a personal entity, which ensures a significant expansion of the range of factors that can cause emotional response; the emotional coloring of the personally significant

relationships between boys and girls (moral and ethical feelings, the need for friendship and love), increase their self-control and self-regulation.

The relationship between emotional intelligence and personality tendency towards victim behavior has been theoretically substantiated. It has been shown that high level of emotional intelligence promotes higher adaptability and efficiency in communication and activity, control of mental states, mental harmony, reduces the risk of formation of proneness to victim behavior. The factors determining the psychological features of the emotional intelligence of the persons prone to victim behavior have been singled out: socio-psychological (features of family relationships, experience of communication with parents, teachers, peers, including in informal youth associations, suggestibility, feeling of desolation, etc.), individual psychological (personality traits: anxiety, passivity, uncertainty, temperamental attributes: weakness of the nervous system, excessive sensitivity, etc., negative self-attitude and low self-esteem, type of gender identity) and psychophysiological (disability), etc.

The high, average and low levels of proneness to victim behavior have been empirically revealed. The high level of proneness to victim behavior is manifested in a large number (over a third) of adolescents, and the average - approximately in half of the boys and girls surveyed. Only one in six of the surveyed persons of youth age is characterized by a low level of proneness to victim behavior. The tendencies to self-destructive and uncritical behavior are strongly-pronounced.

The features of the proneness of youth to victim behavior have been characterized depending on: 1) gender (boys are more prone to aggressive, self-destructive, hypersocial victim behavior and to implemented victimization, and girls – to dependent and helpless one); 2) place of birth (young people born in a city are more prone to aggressive victim behavior, those born in a village – to hypersocial); 3) the family composition, order of birth and sex of children in the family (young people born in a single-parent family are more prone to aggressive, self-destructive and uncritical behavior, especially boys; those born first, less prone to implemented victimity, instead, more inclined – those who have different sex

with siblings); 4) education of parents (young people whose parents have higher education, are more prone to dependent and helpless victim behavior); 5) future professional activity of the surveyed youths (the highest rates of proneness to various types of victim behavior have been found in future psychologists, and the lowest - in future lawyers).

The psychological features of emotional intelligence of young people inclined to victim behavior have been determined. It has been revealed that emotional intelligence is connected not with the tendency to victim behavior in general, but only with its certain types, in particular, with the proneness to aggressive behavior, self-destructive, hypersocial, dependent and helpless behavior and uncritical behavior, etc.

At the same time, the low level of emotional intelligence is inherent to individuals who are prone to: 1) aggressive behavior (especially according to the «managing emotions in self» scale); 2) hypersocial behavior (especially according to the «emotional awareness» and «empathy» scales); 3) dependent and helpless behavior (especially according to the «managing emotions in self», «self-motivation» and «empathy» scales). Instead, in persons inclined to self-destructive and uncritical behavior, high rates of emotional intelligence, especially according to the «emotional awareness» and «empathy» scales have been identified. Regarding the implemented victim behavior, this refers to the low level of emotional intelligence, along with the rather high level of empathy development in youths.

Low rates of emotional intelligence in the vast majority of youths with victim behavior led to the search for ways to develop it. The theoretical substantiation of the program for the development of emotional intelligence in young people who are prone to victim behavior were the provisions for the new formations of youth age in the emotional sphere, associated with increasing its manageability and controllability, reducing the content of affective responses; the possibility of the emotional intelligence development in a relatively short period of time due to the use of active group psychological teaching methods.

The effectiveness of the author's psychological program for the development of emotional intelligence of those inclined to victim behavior, manifested itself in expanding their perceptions of emotional intelligence and its role in their own life; developing the ability to manage their own emotions; understanding of emotions of other people, decrease of proneness to victim behavior, etc.

The methodical recommendations for practical psychologists regarding the development of emotional intelligence in young people, who are prone to victim behavior, have been developed, in view of the identified psychological features.

The *scientific novelty and the theoretical significance* of the thesis research lie in the fact that *for the first time*:

- the essence of the «emotional intelligence of adolescents» concept has been defined as a personal formation that provides a significant expansion of the range of factors that can cause emotional response; the emotional coloring of the personally significant relationships between boys and girls (moral and ethical feelings, the need for friendship and love), increase their self-control and self-regulation;
- the psychological features of the emotional intelligence of young people, who are prone to victim behavior, in particular, its connection with certain types of the behavior (inclination to aggressive, self-destructive, uncritical and hypersocial behavior) have been revealed; the features of the components of emotional intelligence (emotional awareness, managing of emotions in self, self-motivation, empathy, recognition of other people's emotions) of youths who are prone to victim behavior have been determined; It has been shown that the psychological features of the emotional intelligence of those inclined to victim behavior are caused by a number of individual psychological (type of temperament, type of gender identity, the need for new impressions, self-esteem and self-assessment, the extent of one's own life management) and socio-psychological (feeling of the emotional well-being and safety related to the family atmosphere, interpersonal dependence, suggestibility, feeling of desolation) factors;

- the program of the emotional intelligence development in youths has been substantiated, developed and time-tested, taking into account certain psychological peculiarities;

- the notion of the essence of the «emotional intelligence», «proneness to victim behavior»; «proneness to victim behavior in persons of adolescent age» concepts has been *clarified, deepened and extended*;

- the ideas on age peculiarities of persons of adolescent age *have been further developed*; emotional intelligence; psychological mechanisms and factors for prevention of proneness to victim behavior in adolescence.

The practical relevance of the work is that: the materials of the thesis study of psychological features of emotional intelligence of persons of adolescent age who are prone to victim behavior; a set of psychodiagnostic techniques for identifying the features and factors of emotional intelligence of persons of adolescent age who are prone to victim behavior has been tested, empirical results have been obtained, as well as the program and methodological recommendations for the emotional intelligence development in young people inclined to victim behavior, can be used by teachers, psychologists, social pedagogues of psychological services of various educational institutions and higher educational establishments in their practical work with young persons for the purpose of diagnostics and the emotional intelligence development in youth and reduction of proneness to victim behavior. Materials of the research can also be used in the content of such disciplines in higher education as «Developmental and Pedagogical Psychology», «Psychology of Personality», «Psychology of Deviant Behavior», «Social Psychology» etc.

The study performed does not exhaust all aspects of the topic under study. In the long term, an in-depth study of the factors of the emotional intelligence formation in young people appears to be relevant; studying of psychological readiness of future psychologists for the emotional intelligence development in people of different ages inclined to victim behavior; psychological conditions for the preparation of future psychologists for such work, etc.

Key words: emotional intelligence, adolescent age, victimization, proneness to victim behavior, aggressive behavior, self-destructive behavior, hypersocial behavior, dependent and helpless behavior, non-critical behavior, implemented victimization.

Список публікацій здобувача

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації.

Статті у вітчизняних періодичних фахових виданнях:

1. Бантишева О. О. Основні підходи до дослідження проблеми схильності особистості до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. / Ун-т менедж. освіти НАПН України. – К. : АТОПОЛ, 2014. – 264 с. – С. 164–175.

2. Бантишева О. О. Психологічний зміст і чинники схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – К. 2014. – Т. 11, Вип. 11. – Ч. 1 – 488 с. – С. 69-80.

3. Бантишева О. О. Взаємозв'язок емоційного інтелекту зі схильністю осіб юнацького віку до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Вісник ЧДПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2014. – 227 с. – С. 25–30.

4. Бантишева О. О. Особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки залежно від майбутньої професії / О. О. Бантишева // Науковий вісник Херсонського держ. ун-ту, серія «Психологічні науки». – Херсон, 2016. – № 11. – 63 с. – С. 7–12.

5. Бантишева О. О. Особливості смисложиттєвих орієнтацій осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Теоретичні і прикладні проблеми психології. – Сєвєродонецьк, 2015. – Т. 3, № 3(38). – 345 с. – С. 15–27.

Статті у збірниках, включених до міжнародних наукометричних баз:

6. Бантишева О. О. Методика дослідження психологічних особливостей емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної

поведінки / О. О. Бантишева // Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. І. Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. – 2015. – №28. – 735 с. – С. 36–54.

7. Бантишева О. О. Особливості та чинники емоційного інтелекту осіб юнацького віку. / О. О. Бантишева // Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – 2015. – №30. – 811 с. – С. 61–78.

8. Бантишева О. О. Гендерно-вікові особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Молодий вчений. – Херсон, 2016. – Ч. 2. – № 1(28). – 156 с. – С. 132–136.

Статті у зарубіжних періодичних фахових виданнях

9. Бантишева О. О. Емоційний інтелект та інші чинники схильності до віктимної поведінки осіб юнацького віку / О. О. Бантишева // Global scientific unity 2014. – Prague (Czech Republic) : Publishing Center of The International Scientific Association “Science&Genesis”, Copenhagen, 2014. – 255 p. – P. 63–71.

10. Бантишева О. О. Емоційний інтелект як чинник попередження схильності до віктимної поведінки осіб юнацького віку та особливий чинник якісного існування особистості / О. О. Бантишева, О. І. Бондарчук. – Geneva (Switzerland) : Publishing Center of the European Association of pedagogues and psychologists Science – 2014. – P. 107–114.

11. Бантишева О. О. Соціально-демографічні особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal) Варшава, Польща, – 2016. – P. 193. – P. 124–132.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

Матеріали конференцій:

12. Бантишева О. О. Психологічні прояви емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Матер. VIII Міжнар. наук.-практ. конф. «Соціалізація особистості в умовах

системних змін: теоретичні та прикладні проблеми», 15 березня 2013 р. – К. : Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2013. – 35 с. – С. 26.

13. Бантишева О. О. Соціально-психологічні чинники схильності осіб до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Зб. статей учасників XXIII Всеукраїнської нав.-практ. конф. – Запоріжжя, 2013. – 92 с. – С. 31–35.

14. Бантишева О. О. Фактори схильності особистості до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Четверті сіверянські соціально-психологічні читання. Матеріали Всеукр. ювілейної наук. конф., яка присвячена 20-річчю відкриття університетської кафедри психології у Чернігівському нац. пед. університеті імені Т. Г. Шевченка, Чернігів, 2013. – 155 с. – С. 13–15.

15. Бантишева О. О. Теоретичний аналіз підходів до дослідження формування схильності до феномену віктимної поведінки особистості / О. О. Бантишева // Матер. II Міжнарод. наук.-практ. конф. «Актуальні проблеми вищої професійної освіти», 20 березня 2014 р. – К. : НАУ, 2013. – 213 с. – С. 18–19.

16. Бантишева О. О. Емоційний інтелект та чинники що впливають на рівень його розвитку / О. О. Бантишева // Перспективні напрямки світової науки: збірник статей учасників Двадцять восьмої міжнар. наук.-практ. конф. «Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя» (08-13 жовтня 2014 р.). – Т. 1. Науки гуманітарного циклу. – Запоріжжя, 2014. – 74 с. – С. 12–15.

17. Бантишева О. О. Дослідження психологічних особливостей емоційного інтелекту як чинника попередження схильності до віктимної поведінки [електронний ресурс] / О. О. Бантишева // Зб. наук. пр. Переяслав-Хмельницького держ. пед. ун-ту ім. Г. Сковороди, 2014. – 299 с. – С. 208–209. Режим доступу: <http://conferences.neasmo.org.ua/>

18. Бантишева О. О. Емпіричне дослідження особливостей та чинників емоційного інтелекту осіб юнацького віку / О. О. Бантишева // Перспективні напрямки світової науки: зб. статей учасників Тридцять п'ятої Міжнарод. наук.-практ. конф. «Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя» (24-27 листопада 2015 р.). – Запоріжжя, 2015. – 66 с. – С. 7–11.

19. Бантишева О. О. Огляд методики діагностики особливостей емоційного інтелекту осіб юнацького віку схильних до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Матер. III Междунар. наук.-практ. конф. «Актуальні проблеми вищої професійної освіти», 19 березня 2013 р. – К. : НАУ, 2015. – 144 с. – С. 11.

20. Бантишева О. О. Дослідження особливостей розвитку соціально-психологічних характеристик осіб юнацького віку / О. О. Бантишева // Зб. наук. пр. НАУ за результатами участі у IV Міжнар. наук.-практ. конф. «Актуальні проблеми вищої професійної освіти» (м. Київ, НАУ, 17 березня 2016 р.) – К. : НАУ, 2016. – С. 11.

21. Бантишева О. О. Рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Сучасна педагогіка та психологія: від теорії до практики» (26-27 серпня 2016 р., м. Запоріжжя). – Запоріжжя, 2016. – 151 с. – С. 127–130.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ, СИМВОЛІВ, ОДИНИЦЬ І ТЕРМІНІВ.....	20
ВСТУП.....	21
РОЗДІЛ 1.	
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ЙОГО ОСОБЛИВОСТЕЙ В ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ, СХИЛЬНИХ ДО ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ.....	29
1.1. Теоретичний аналіз емоційного інтелекту та його проявів в осіб юнацького віку.....	29
1.2. Основні підходи до вивчення особливостей та чинників схильності особистості до віктимної поведінки.....	39
1.3. Взаємозв'язок схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки та їх емоційного інтелекту.....	54
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	69
РОЗДІЛ 2.	
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ, СХИЛЬНИХ ДО ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ.....	72
2.1. Методика та організація дослідження психологічних особливостей емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки.....	72
2.2. Показники і чинники схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки.....	83
2.3. Особливості та чинники розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку.....	107

2.4. Порівняльний аналіз емоційного інтелекту осіб юнацького віку з різними рівнями схильності до віктимної поведінки	117
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	132
РОЗДІЛ 3	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ, СХИЛЬНИХ ДО ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ.....	137
3.1. Теоретичне обґрунтування і зміст психологічної програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки.....	137
3.2. Аналіз ефективності впровадження психологічної програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки.....	158
3.3. Методичні рекомендації для психологів щодо розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки.....	171
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3.....	179
ВИСНОВКИ.....	182
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	186
ДОДАТКИ.....	190

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ, СИМВОЛІВ, ОДИНИЦЬ І ТЕРМІНІВ

ВНЗ – вищий навчальний заклад.

ДВНЗ – державний вищий навчальний заклад.

ЗМІ – засоби масової інформації.

МОН – Міністерство освіти і науки.

НАПН – Національна академія педагогічних наук.

НАУ – Національний авіаційний університет.

НМО – неформальні молодіжні об'єднання.

EQ – coefficient of emotional intelligence (коефіцієнт емоційного інтелекту).

RULER – recognize, understand, label, express, regulate (програма П. Селовейя з розвитку емоційного інтелекту).

SPSS – Statistical Package for the Social Sciences (комп'ютерна програма для статистичної обробки даних).

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасна стратегія навчання та виховання підростаючого покоління спрямована на гармонійний розвиток особистості, створення сприятливого освітнього середовища для розкриття та реалізації особистісного потенціалу всіх суб'єктів освітнього процесу.

Водночас одним із негативних наслідків життя в умовах соціально-економічних змін є підвищення рівня віктимізації населення, зокрема, осіб юнацького віку. При цьому несприятливий розвиток особистості юнака внаслідок гострих і часто невирішених суперечностей цього віку, труднощів міжособистісних взаємовідносин і способів адекватного відреагування на провокуючі ситуації може привести до тих чи інших проявів віктимності, які, закріпившись, перетворюються в індивідуальну віктимність як якість особистості, що сприяє перетворенню її в жертву за певних життєвих обставин (В. Полубінський, А. Ситковський та ін.). Це утруднює, а подекуди й унеможлиблює розв'язання актуальних для осіб юнацького віку завдань набуття самостійності, вступу в доросле життя, їх самовизначення.

Прояви віктимності є проблемою й для самого юнака, оскільки його психіка є ще недостатньо зрілою для самостійного подолання такого виду труднощів. Невміння адекватно оцінити свій стан, «соціальна сліпота», що пов'язані з відсутністю життєвого досвіду, можуть привести юнака до орієнтації на «легке життя» за принципом «отримай від життя все», юнацького радикалізму тощо (Т. Складорова та ін.), неадекватної самооцінки (Л. Співак та ін.), високого рівня тривожності та агресивності, емоційно-вольової нестійкості та, відповідно, готовності стати «жертвою» (О. Дьяченко та ін.).

Серед проявів віктимності виокремлюють, зокрема, труднощі у переживанні власних емоцій, схильність брати на себе відповідальність за почуття та стани іншої людини (Є. Змановська, Ю. Клейберг, І. Малкіна-Пих,

Б. Уайнхолд та ін.), що дозволяє висунути припущення про специфічні психологічні особливості прояву емоційного інтелекту осіб, схильних до віктимної поведінки.

Слід зазначити, що проблема емоційного інтелекту досліджувалася вітчизняними (С. Дерев'янка, Н. Коврига, Л. Колісник, Е. Носенко, О. Саннікова, М. Смульсон та ін.) та зарубіжними (Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Д. Карузо, Д. Люсін, Дж. Мейер, П. Селовей та ін.) науковцями в контексті сприйняття та розуміння емоцій, управління ними, розвитку здатності справлятися та протистояти тиску навколишнього середовища, емпатії, самоконтролю тощо.

Вивчався взаємозв'язок емоційного інтелекту з соціальною та комунікативною компетентністю, самоактуалізацією, тривожністю особистості (І. Андрєєва, С. Максименко, Т. Чебикіна та ін.), інфантильністю (М. Одинцова, А. Спірна та ін.), зі ступенем диференціації особистого досвіду переживань емоційних станів (В. Овсяникова, Д. Люсін та ін.), духовним розвитком, дефіцит якого трактувався як фактор віктимності особистості (С. Кучинська та ін.). Досліджено окремі складові емоційного інтелекту девіантної особистості (І. Ветрова, М. Одинцова, М. Шумілкіна та ін.).

З іншого боку, різноманітні аспекти проблеми віктимності особистості були предметом уваги дослідників, насамперед, у галузі кримінології при дослідженні взаємозв'язку злочинця та жертви злочину (В. Полубінський, В. Романов, А. Ситковський, Л. Франк та ін.). Психологічні проблеми віктимності досліджувалися вітчизняними (О. Бовть, О. Бондарчук, Т. Вакуліч, Н. Максимова, С. Гиренко та ін.) та зарубіжними (Г. Гентинг, Б. Грейсон, Г. Клейнфеллер, І. Малкіна-Пих, Б. Мендельсон, К. Міядзава, Д. Рівман та ін.) авторами. Велику кількість робіт присвячено профілактиці та корекції девіантної поведінки підлітка, у тому числі, віктимної (С. Белічева, Н. Волянюк, Є. Змановська, Ю. Клейберг, Г. Ложкін, А. Мудрик, Р. Овчарова та ін.).

Разом з тим, психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, попри всю актуальність, не виступали предметом спеціального дослідження. Натомість їх вивчення дозволить установити взаємозв'язок між емоційним інтелектом і готовністю особистості ставати жертвою обставин й оточуючих, розробити психологічно обґрунтовані програму й методичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки.

Отже, соціальна й практична значущість та недостатня розробленість проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: «Психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки та психології професійної освіти Навчально-наукового Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету в рамках науково-дослідної теми «Психолого-педагогічні умови реалізації компетентнісної парадигми освіти у ВТНЗ» (наказ № 24 / 12.02.02, 2013-2015 рр.).

Тема дисертаційної роботи затверджена вченою радою Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (протокол №1 від 14 січня 2013 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук НАПН України (протокол № 2 від 26 березня 2013 р.).

Об'єкт дослідження: емоційний інтелект осіб юнацького віку.

Предмет дослідження: психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й експериментально дослідити психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки; розробити та апробувати програму його розвитку.

В основу дослідження покладено *припущення* про те, що емоційний інтелект осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, характеризується рядом психологічних особливостей, які зумовлюють труднощі у переживанні власних емоцій, розумінні як власних почуттів і станів, так і почуттів інших людей; а його розвиток у спеціально організованому психологічному навчанні юнаків і юнок з урахуванням виявлених особливостей сприятиме зменшенню в них схильності до віктимної поведінки.

Відповідно до мети й висунутої гіпотези були поставлені такі **завдання дослідження**:

1) виокремити наукові підходи до вивчення проблеми психологічних особливостей емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки;

2) обґрунтувати взаємозв'язок емоційного інтелекту та схильності особистості до віктимної поведінки в юнацькому віці;

3) емпірично виявити психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки;

4) обґрунтувати, розробити й апробувати програму розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, з урахуванням виявлених особливостей; підготувати методичні рекомендації психологам щодо її впровадження.

Для розв'язання поставлених завдань використовувались такі **методи дослідження**: а) *теоретичні* – аналіз, систематизація, порівняння та узагальнення даних теоретичних й експериментальних досліджень, теоретичне моделювання та ін.; б) *емпіричні* – спостереження; бесіда, психодіагностичні методи: анкетування, тестування, психологічний експеримент (констатувальний і формувальний); в) *статистичні* методи: кореляційний, дисперсійний, кореляційно-регресійний аналіз; опрацювання статистичних даних проводилося за допомогою комп'ютерної програми SPSS (версія 17.0).

На різних етапах дослідження було використано такі *діагностичні методики*: а) з метою виявлення схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки «Тест схильності до віктимної поведінки» (О. Андроннікова); б) з метою визначення загального і парціальних показників емоційного інтелекту «Тест на емоційний інтелект» (Тест EQ, Н. Холл); в) з метою виявлення індивідуально-психологічних і соціально-психологічних чинників, що зумовлюють особливості емоційного інтелекту особистості, схильної до віктимної поведінки: особистісний опитувальник ЕРІ (Г. Айзенк), «Маскулінність-фемінінність» (С. Бем), шкала пошуку відчуттів (М. Цукерман), опитувальник самоствалення (В. Столін, С. Пантілеев), тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО, Д. Леонтьєв), тест на міжособистісну залежність (Р. Гіршфільд, адаптація О. Макушиної), шкала сугестивності (О. Елісеєв), методика суб'єктивного почуття самотності (Д. Рассел, М. Фергюсон), опитувальник «Шкала сімейної адаптації та згуртованості» (Д. Олсон, Дж. Портнер та І. Лаві, в адаптації М. Перре).

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося впродовж 2012-2016 рр. на базі Національного авіаційного університету, Київського національного університету імені Тараса Шевченка та Національного транспортного університету. У ньому взяли участь 438 осіб юнацького віку, віком від 17 до 21 року.

Наукова новизна та теоретичне значення дисертаційного дослідження полягають в тому, що:

- *вперше*:

- визначено сутність поняття «емоційний інтелект осіб юнацького віку» як особистісного утворення, що забезпечує значне розширення кола чинників, здатних викликати емоційний відгук; емоційну забарвленість особистісно-значущих відносин юнаків і юнок (морально-етичних почуттів, потреби в дружбі й любові), підвищення їх самоконтролю та саморегуляції;

- виявлено психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, зокрема, його зв'язок із

окремими її різновидами (схильністю до агресивної, саморуйнівної, некритичної та гіперсоціальної поведінки); встановлено особливості складових емоційного інтелекту (емоційної обізнаності, управління власними емоціями, самомотивації емпатії, розпізнавання емоцій інших людей) юнаків і юнок, схильних до віктимної поведінки осіб; показано, що психологічні особливості емоційного інтелекту осіб, схильних до віктимної поведінки, зумовлені рядом індивідуально-психологічних (тип темпераменту, тип гендерної ідентичності, потреба у нових враженнях, самооцінка і самоствалення, ступінь управління власним життям) та соціально-психологічних (почуття емоційного благополуччя і захищеності, що пов'язані з кліматом у сім'ї, міжособистісна залежність, сугестивність, почуття самотності) чинників;

- обґрунтовано, розроблено та апробовано програму розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку з урахуванням визначених психологічних особливостей;

- *уточнено, поглиблено та розширено* уявлення про сутність понять «емоційний інтелект», «схильність до віктимної поведінки»; «схильність до віктимної поведінки осіб юнацького віку»;

- *набули подальшого розвитку* положення про вікові особливості осіб юнацького віку; емоційний інтелект; психологічні механізми та чинники попередження схильності до віктимної поведінки в юнацькому віці.

Практичне значення роботи полягає в тому, що: матеріали дисертаційного дослідження психологічних особливостей емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки; апробований пакет психодіагностичних методик для визначення особливостей та чинників емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, одержані емпіричні результати, а також програма й методичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, можуть бути використані викладачами, психологами, соціальними педагогами психологічних служб

різних закладів освіти та вищих навчальних закладів для їх практичної роботи з юнаками та юнками з метою діагностики та розвитку емоційного інтелекту серед осіб юнацького віку та зниження схильності до віктимної поведінки. Матеріали дослідження також можуть бути використані у змісті таких дисциплін у ВНЗ, як «Вікова та педагогічна психологія», «Психологія особистості», «Психологія девіантної поведінки», «Соціальна психологія» тощо.

Особистий внесок здобувача. У статті «Емоційний інтелект як чинник попередження схильності до віктимної поведінки осіб юнацького віку та особливий чинник якісного існування особистості», яка написана у співавторстві з О. Бондарчук, автором визначено сутність емоційного інтелекту як вагомого чинника якісного життя особистості, обґрунтовано його зв'язок з рядом особистісних якостей, що можуть зумовити схильність до віктимної поведінки. Розробки та ідеї, що належать співавтору, у дисертаційному дослідженні не використовуються.

Апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження. Основні положення дисертації доповідались та отримали схвалення на: 12 Міжнародних конференціях; 5 Всеукраїнських конференціях та на засіданнях кафедри педагогіки і психології професійної освіти НАУ.

Результати дослідження *впроваджено* в Центральному інституті післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» (довідка № 19-03/27 від 03.10.2016 р.), Центрі практичної психології та соціальної роботи Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 752 від 03.10.2016 р.), Національному транспортному університеті (довідка № 2313/05 від 11.10.2016 р.), ВНЗ «Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького» (довідка № 234 / 03-а від 19.09.2016 р.).

Публікації. Основні теоретичні положення дисертаційного дослідження й висновки відображено у 21 наукових публікаціях, серед яких:

7 статей у фахових виданнях України, у тому числі 2 – у виданнях, що включені до Міжнародних наукометричних баз; 1 стаття – у науковому виданні, включеному до Міжнародних наукометричних баз; 3 статті – у зарубіжних періодичних фахових виданнях, 10 – матеріали науково-практичних конференцій.

Структура і об'єм роботи: дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел, що складає 214 найменувань (з них 9 – англійською мовою), 8 додатків. Дисертація містить 4 таблиці та 32 рисунки, уміщених на 14 сторінках. Основний зміст дисертації викладено на 168 сторінках, загальний обсяг дисертації складає 288 сторінок.

РОЗДІЛ 1.
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ
ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ЙОГО
ОСОБЛИВОСТЕЙ В ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ, СХИЛЬНИХ ДО
ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ

У першому розділі висвітлено стан досліджуваної проблеми; проведено теоретичний аналіз основних підходів до дослідження психологічних особливостей емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки; визначено психологічний зміст і чинники емоційного інтелекту, а також схильності особистості до віктимної поведінки; обґрунтовано зв'язок емоційного інтелекту осіб юнацького віку з їх схильністю до віктимної поведінки.

1.1. Теоретичний аналіз емоційного інтелекту та його проявів в осіб юнацького віку

В останній час як у зарубіжній, так і вітчизняній психології спостерігається зростання інтересу до вивчення емоційного інтелекту як конструкта, що забезпечує можливість будувати міжособистісні взаємини на основі розуміння як власних емоцій і почуттів, так й оточуючих людей (Д. Гоулман [79; 80]; Дж. Мейєр [211; 212]; П. Селовей [209] та ін.). Сучасні психологічні дослідження розглядають різні аспекти емоційного інтелекту: проблеми вимірювання та застосування на практиці (Л. Колісник [108; 109] Д. Люсін [130] та ін.), взаємозв'язок із лідерством (Л. Аверченко [2], І. Андреева [9] та ін.), роль у професійній діяльності (В. Кутеева [118], Г. Юліна [118]) та ін.

Перша і найбільш відома у науковій психології модель емоційного інтелекту була розроблена П. Селовеєм та Дж. Мейером у 1990 р. Ними ж був уведений у психологію термін «емоційний інтелект». Ці вчені визначили емоційний інтелект як «здатність відстежувати власні та чужі почуття й емоції, розрізняти їх та використовувати цю інформацію для того, щоб спрямовувати своє мислення та дії» [79].

Передумови їх концепції були закладені в роботах Р. Торндайка [15] про «соціальний інтелект»; працях Д. Векслера [79], в яких виокремлено інтелектуальні та неінтелектуальні компоненти психіки (афективні, особистісні та соціальні); Г. Гарднера [72] про множинний (внутрішньоособистісний та міжособистісний) інтелект, Р. Бар-Он [9] про емоційну культуру особистості тощо.

На теперішній час не існує однозначного трактування емоційного інтелекту. Ряд дослідників розглядає його як підструктуру соціального інтелекту [69; 134] або підструктуру інтелекту загалом як багатоаспектного конструкту [170; 171]. Однак існує й інша точка зору: емоційний інтелект розглядається як більш широке поняття, а соціальний інтелект – як один із його аспектів [13, с. 7–11; 14, с. 31–35].

Так, Дж. Мейер відносить емоційний інтелект разом із соціальним до так званих «гарячих», оперативних видів інтелекту, які оперують соціальною, практичною, особистісною та емоційною інформацією; а емоційний інтелект розглядається як частина міжособистісного інтелекту» (цит. за [15]).

У своїй моделі емоційного інтелекту Дж. Мейер і П. Селовеї визначають його як групу ментальних здібностей, що сприяють усвідомленню та розумінню власних емоцій та емоцій оточуючих [79]. Дослідники виокремлюють чотири складові, які мають рівнево-ієрархічний характер і послідовно розвиваються в онтогенезі. Йдеться про: 1) сприйняття, оцінку та вираження (ідентифікацію) емоцій; 2) використання емоцій для підвищення ефективності мислення й діяльності; 3) розуміння й аналіз

емоцій; 4) свідоме управління емоціями для особистісного зростання й оптимізації міжособистісних стосунків.

Отже, емоційний інтелект є тією сполучною ланкою, що допомагає осмислити міжособистісні взаємини на основі розуміння емоцій та почуттів суб'єктів взаємодії, вибудовувати лінію поведінки в потрібному річищі, що, в свою чергу, призводить до максимально комфортного співіснування в соціумі та допомагає домагатися поставлених цілей під час конструктивної взаємодії з іншими людьми [39, с. 26].

Учені стверджують, що емоційний інтелект дозволяє опрацьовувати всі види інформації, які пов'язані з емоціями; використовувати емоції для полегшення різних когнітивних процесів, таких, як мислення та вирішення проблем, користуватися змінами свого настрою, для того, щоб упоратися з тим чи іншим завданням, що є актуальним на даному етапі; бути уважним до найдрібніших змін усередині себе і навколо; керувати емоціями, тобто регулювати як власні емоції, так й ті, що притаманні іншим людям. Таким чином, людина з високим рівнем емоційного інтелекту може користуватися емоціями, причому навіть негативними, в своїх цілях і керувати ними для досягнення поставленої мети [75; 79].

Емоційний інтелект, за Д. Гоулманом, являє собою сукупність чинників, які дозволяють особистості відчувати, мотивувати себе, регулювати настрій, контролювати імпульсивні прояви, утримуватися від фрустрації і таким чином досягати успіху в повсякденному житті; в інший спосіб проявити свій інтелект. Дослідник називає емоційний інтелект основною інтуїцією і цитує Аристотеля: «гніватися на того, хто на це заслуговує, причому до відомих меж, у належний час, з належною метою і належним чином – це є рідкісне емоційне вміння» [80, с. 37]. Слід зазначити, що сам Аристотель багато часу посвятив емоціям у своїй «Нікомаховій етиці», де визначив одним із своїх основних завдань навчити людей управляти емоційним життям за допомогою інтелекту. «У наших пристрастях, що правильно використовуються, є мудрість: вони направляють

наше мислення, визначають наші цінності, керують нашим виживанням. Але їм нічого не вартує збитися з правильного шляху, що вони занадто часто й роблять» (цит. за [62]). Як вважав Аристотель, справа не в емоційності, а в доречності емоцій та їх вираженні [62].

На думку Н. Холла, американського психолога, емоційний інтелект – це спроможність розуміти відмінності між позитивними і негативними емоціями і навіть між різними позитивними емоціями, що допомагає налагоджувати конструктивний діалог і взаємини [79; 80]. Складовими емоційного інтелекту він називає: емоційну обізнаність, управління своїми емоціями, самомотивацію, емпатію, здатність до розпізнавання емоцій інших людей тощо.

Ще один сучасний дослідник цього питання, ізраїльський психолог Р. Бар-Он, стверджує, що емоційний інтелект – це «сукупність емоційних, особистих та соціальних здібностей, які впливають на загальну здатність ефективно справлятися з вимогами та тиском навколишнього середовища» (цит. за [149]). Він виокремлює п'ять складових емоційного інтелекту: 1) пізнання себе, усвідомлення власних емоцій і пов'язані з цим упевненість у собі, самоповага, самоактуалізація, незалежність); 2) навички міжособистісного спілкування на основі емпатії та соціальної відповідальності; 3) здатність до адаптації, гнучкість реагування, конструктивне розв'язання проблем; 4) управління стресовими ситуаціями, контроль за імпульсивністю, стійкість до стресу; 5) переважаючий позитивний настрій, щастя, оптимізм [56].

Подібної думки дотримується й українська дослідниця О. Власова, яка визначає емоційний інтелект як емоційно-когнітивну здатність, що полягає в емоційній сензитивності, обізнаності та здатності до управління емоціями, які дозволяють людині контролювати почуття психічного здоров'я, внутрішню гармонію та високу якість особистого життя [69].

Інші науковці (Д. Люсін [130], Е. Носенко [147], О. Яковлева [204] та ін.) стверджують, що емоційний інтелект – це форма виявлення позитивного

ставлення людини: 1) до світу (оцінювання його як такого, в якому людина може здійснювати успішну життєдіяльність); 2) до інших людей (що заслуговують на доброзичливе ставлення); 3) до себе (здатність самостійно визначати цілі власної життєдіяльності, активно їх здійснювати та бути гідним самоповаги). Це забезпечує здатність взаємодіяти з внутрішнім світом своїх почуттів і бажань, або, іншими словами, здатність до розуміння своїх та чужих емоцій та до управління ними.

При цьому здатність до розуміння емоцій означає: 1) людина може розпізнати емоцію, тобто встановити сам факт наявності емоційного переживання у себе або у іншої людини; 2) може ідентифікувати емоцію, тобто встановити, яку саме емоцію відчуває вона сама або інша людина, і знайти для неї словесне вираження; 3) розуміє причини, що викликали цю емоцію, і наслідки, до яких вона приведе. Здатність до управління емоціями означає: 1) людина може контролювати інтенсивність емоцій, зменшуючи надмірно сильні емоції; 2) може контролювати зовнішнє вираження емоцій; 3) може за необхідності довільно викликати певну емоцію тощо [130].

Узагальнюючи дані підходи, можна припустити, що індивіди з високим рівнем емоційного інтелекту характеризуються вираженими здібностями до розуміння емоцій (власних та інших людей), прояву емоцій та управлінням емоційною сферою, що зумовлює більш високу адаптивність та ефективність у спілкуванні та діяльності [22, с. 25–30; 25, с. 12–14; 27, с. 208–209].

Як наслідок, в особи з розвиненим емоційним інтелектом з'являється внутрішня гармонія та висока стресостійкість, здатність будувати та підтримувати відносини, конструктивна позиція при вирішенні конфліктів тощо. Розвиваються навички переконання та впливу на інших, здатність ефективно працювати у команді та керувати нею, незалежність від чужої похвали, здатність протистояти маніпуляціям.

У зв'язку з цим П. Селовей та Дж. Мейер зазначають, що людина, яка підвищує рівень свого емоційного інтелекту, підвищує рівень життя, роблячи його більш комфортним, спілкування з іншими людьми більш продуктивним,

а досягнення своїх цілей більш реальним. Вони указують на те, що розвиток емоційного інтелекту має починатися з самого дитинства, коли психіка є найбільш пластичною та сензитивною. «Дитина, чиї емоції та почуття отримують адекватне відображення з боку дорослих – виростає здатною до розуміння своїх емоцій і «зчитування емоцій» оточуючих. Вона являтиме собою людину впевнену, що знає чого хоче і здатну цього домогтися» (цит. за [80]).

У протилежному випадку пристрасті можуть переважати над розумом, що може стати відправною точкою для різного роду проблем. Адже недарма ще за 100 років до нашої ери римський мімічний поет і філософ Публій Сір: «Керуйте вашими почуттями, поки ваші почуття не почали керувати вами» [199].

Цікавий та важливий у контексті теми нашого дослідження елемент у концепції емоційного інтелекту – усвідомлена регуляція емоцій. Емоціями неможливо управляти прямо, проте це можна зробити опосередковано: через об'єкт, потребу, знак. Початковий момент управління почуттями – це розщеплення монолітного недиференційованого афекту (Я-почуття) на суб'єкта та його почуття, точніше кажучи, це вичленовування почуття в якості окремого об'єкта, а не властивості зовнішнього світу («Я відчуваю страх або задоволення», а не «Світ страшний або приємний») [79]. Управління емоціями, на думку Дж. Мейєра [212], полягає в розширенні або обмеженні потоку емоційної інформації, зокрема, за допомогою контролюючих думок.

Слід зазначити, що ще Л. Виготський акцентував увагу на проблемі єдності афекту та інтелекту, піддаючи критиці спроби відокремити мислення від емоційної сфери, наголошуючи на їх взаємозв'язку і взаємовпливові на всіх етапах психічного розвитку особистості [70]. Асиміляція емоцій у мислення (використання емоцій для підвищення якості розумової активності), розуміння єдності раціонального та емоційного підтверджується й даними клінічних експериментів, які описали Дж. Мейєр та П. Селовей

[209], згідно з результатами яких здійснення ефективного або задовільного процесу прийняття рішення неможливо, якщо думка позбавлена емоційного підкріплення. Тому кінцевим продуктом емоційного інтелекту є прийняття рішень на основі відображення та осмислення емоцій, які є диференційованою оцінкою подій, що мають особистісний смисл. Таким чином, емоційний інтелект лежить в основі емоційної саморегуляції [73].

У контексті теми нашого дослідження принципового значення набуває питання чинників розвитку емоційного інтелекту. За результатами теоретичного аналізу літератури можна виокремити *біологічні* (рівень емоційного інтелекту батьків; спадкові задатки емоційної здатності; властивості темпераменту) та *соціальні* (ступінь розвитку самосвідомості, самоствалення та самооцінки; рівень освіти батьків та сімейного доходу; емоційно благополучні відносини між батьками; гендерні особливості виховання та ін.) чинники, що впливають на загальний рівень розвитку емоційного інтелекту [9; 10, с. 194–196; 26, с. 11; 28, с. 63–71; 56; 79 та ін.].

Так, щодо *рівня емоційного інтелекту батьків* слід навести результати досліджень Д. Гуастелло та С. Дж. Гуастелло, в яких була виявлена значуща кореляція між рівнем емоційного інтелекту дітей та їх матерями, в той час, як між рівнем емоційного інтелекту дітей та їх батьками така кореляція була відсутня. Можливо, це можна пояснити тим, що мати, як правило, проводить з дитиною більше часу ніж батько (цит. за [12, с. 282–285]).

Емоційна здатність характеризує ступінь успішності адаптації емоційного відгуку на стимул відповідно до обставин. Для осіб із високорозвиненою емоційною здатністю є характерним гарне поєднання задоволення особистих потреб із суспільними інтересами. Слабо розвинена емоційна здатність частково спадкова та передбачає незрілі й неопрацьовані почуття [13, с. 7– 11.].

Властивості темпераменту можна віднести до вроджених задатків емоційної сприйнятливості, а емоційність разом із активністю є базовим параметром темпераменту, який забезпечує когнітивний аналіз емоційної інформації, що надходить з довкілля [68; 124; 126; 129; 165].

Щодо *соціально-психологічних чинників* важливе значення відіграють емоційні реакції *найближчого оточення* на дії дитини, які є орієнтирами для *самосвідомості, самоставлення та розвитку самооцінки*. Основи реалістичного сприйняття себе та самоприйняття закладаються на ранніх стадіях онтогенезу, визначаючись початковим прийняттям дитини з боку батьків [114]. У зв'язку з цим А. Бандура зазначає [20], що процеси самооцінки та саморегуляції лежать в основі впевненості у своїй емоційній компетентності (тобто, в основі уявлень людини про те, чи може вона розуміти емоції, керувати ними та міжособистісними взаємодіями). Даний конструкт залежить від образу Я [174], що формується в ході соціального навчання.

Результати теоретичного аналізу літератури також свідчать, що рівень емоційного інтелекту пов'язаний із *рівнем освіти батьків та сімейного доходу*: чим вище ці показники, тим вищим є у юнаків рівень емоційного інтелекту [13, с. 7–11]. Пояснюючи цей факт, Д. Гоулман [79] припускає, що досягнення батьками кар'єрних і матеріальних успіхів є наслідком високого рівня емоційного інтелекту; при цьому відповідні задатки можуть успадковуватися їх дітьми. Водночас, ймовірно, що люди з більш високим рівнем освіти можуть віддавати більше часу самопізнанню та саморозвитку, при цьому їх діти розвиваються в більш емоційно та інтелектуально збагаченому середовищі, ніж нащадки неосвічених.

Створення оптимальних умов для емоційного розвитку дитини залежить від рівня *емоційного благополуччя у взаєминах між батьками*, того, наскільки вони задоволені сімейним життям [15; 47; 136; 145; 177 та ін.]. Емоційний клімат у сім'ї є дуже важливий для особи будь-якого віку, особливо – юнака, котрий знаходиться у постійному пошуку себе. У сім'ях,

де батьки обговорюють зі своїми дітьми різні емоційні стани, діти більш успішно адаптуються до емоційних проявів інших людей [95; 126].

Як наслідок, у юнака може виникнути так звана «синтонність» (інстинктивне співзвуччя з оточенням), коли він мимоволі переживає емоції, що збігаються з емоціями інших людей, з якими перебуває у безпосередньому контакті [93]. Результати досліджень свідчать про те, що становленню синтонності перешкоджає, по-перше, гіперопіка та переоцінка дитини батьками. В умовах постійної турботи батьків, їх надмірної любові у дитини немає необхідності прагнути до встановлення емоційного контакту з дорослими, внаслідок чого механізми, що дозволяють це зробити, не формуються. По-друге, розвиток синтонності блокується, якщо дитина, яка потенційно здатна до встановлення емоційного контакту, позбавляється можливості його встановлення через байдужість або ворожість оточення. Асинтонність ускладнює процес вираження емоцій людини та її розуміння партнерів по спілкуванню [13, с. 7–11].

Позначаються на рівні емоційного інтелекту й *гендерні особливості виховання*. Андроґінність, як чинник емоційного інтелекту, може формуватися в результаті певної стратегії виховання в сім'ї, за якої в дівчаток заохочуються самоконтроль та витримка, в той час як прояви співпереживання та ніжних почуттів у хлопчиків не зустрічають засудження у дорослих [9].

Відомий психолог Є. Ільїн вказував, що у чоловіків та жінок різне вираження певних емоцій: те, що «пристойно» для жінок (плакати, сентиментальничати, боятися та ін.), «непристойно» для чоловіків, та навпаки, те, що «пристойно» для чоловіків (проявляти гнів та агресію), «непристойно» для жінок [97, с. 106]. Це пояснюється різними підходами до виховання. Згідно К. Юнга, у чоловіка в процесі виховання почуття придушуються, у той час як у дівчаток – вони домінують [203].

Але відомо, що заборона на емоції веде до їх витіснення зі свідомості; у свою чергу, неможливість психологічного опрацювання емоцій сприяє

емоційним негараздам. У сучасному цивілізованому суспільстві постійно зростає число людей, які страждають неврозами. З особливою силою та виразністю емоційні проблеми проявляються у людей зі зниженим рівнем самоконтролю. Вийшовши з-під контролю свідомості, емоції перешкоджають здійсненню намірів, порушують міжособистісні стосунки, не дозволяють належним чином виконувати службові та сімейні обов'язки, ускладнюють відпочинок і погіршують здоров'я [59, с. 20].

Крім того, результати останніх широкомасштабних досліджень свідчать про зв'язок емоційного інтелекту з фізичним і психологічним здоров'ям особистості [9; 11, с. 12–13; 29, с. 12–15; 79; 214 та ін.].

Щодо специфіки емоційного інтелекту в юнацькому віці слід зазначити, що його називають «серцевиною розвитку емоційного інтелекту», оскільки, за І. Андрєєвою, емоційний інтелект зростає саме в юнацькому віці [9, с. 51]. У цьому віці, як указує І. Кон [111], значно розширюється коло чинників, здатних викликати емоційний відгук; способи вираження емоцій стають більш гнучкими і різноманітними; збільшується тривалість емоційних реакцій тощо. Юнацькому віку властиві більша, в порівнянні з підлітковим, диференційованість емоційних реакцій і способів вираження емоційних станів, підвищення значущості їх самоконтролю й саморегуляції. Юність характеризується і розширенням кола особистісно-значущих відносин, які завжди емоційно забарвлені (морально-етичні почуття, потреба в дружбі й любові та ін.). Саме в цьому віці відбувається встановлення внутрішніх норм поведінки, порушення яких супроводжується сильними переживаннями й почуттям провини [111; 115; 179].

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту набуває в юнацькому віці особливої значущості, пов'язаної з новою якістю життя юнака, його самооцінкою, усвідомленням власної індивідуальності та прагненням до побудови конструктивних взаємин з оточуючими у річищі морально-етичних почуттів, властивих даному віку.

Отже, за результатами теоретичного аналізу літератури проаналізовано основні підходи до емоційного інтелекту як емоційної здібності; диспозиції; емоційної компетентності тощо. Спільним моментом у цих підходах є розуміння емоційного інтелекту як здатності особистості ідентифікувати й розуміти (осмислювати) емоції й управляти ними завдяки єдності афекту й інтелекту.

Визначено сутність емоційного інтелекту осіб юнацького віку як особистісного утворення, що забезпечує значне розширення кола чинників, здатних викликати емоційний відгук; емоційну забарвленість особистісно-значущих відносин юнаків і юнок (морально-етичних почуттів, потреби в дружбі й любові), підвищення значущості їх самоконтролю й саморегуляції тощо.

Особистість з розвиненим рівнем емоційного інтелекту здатна адекватно розпізнавати, виражати та контролювати емоції і тим самими, гармонійно інтегруватись в систему людських взаємин. У разі низького емоційного інтелекту йдеться про нездатність правильно розуміти як власні емоції, так і інших людей і, як наслідок, неможливість побудувати конструктивні стосунки з оточуючими, що, в свою чергу, спричинює девіації поведінки, однією з яких є схильність особистості до віктимної поведінки.

1.2. Основні підходи до вивчення особливостей і чинників схильності особистості до віктимної поведінки

Термін «віктимна поведінка» вперше виник у рамках кримінальної віктимології. Віктимологія (viktima – жертва, logos – вчення) у буквальному перекладі означає «вчення про жертву». Це загальна теорія, що має предметом дослідження жертву будь-якого походження, як кримінального, так і не пов'язаного зі злочинами (жертви нещасних випадків, природних і

техногенних катастроф, епідемій, війн та інших збройних конфліктів, політичних протистоянь, а також різних видів насильства (у тому числі сексуального) й адиктивної поведінки) [163].

До базових понять віктимології належать *віктимність* або *віктимогенність* – набуті людиною фізичні, психічні та соціальні риси й ознаки, які можуть зробити її схильною до перетворення на жертву різних обставин, груп осіб, організацій тощо та *віктимізація* – процес набуття віктимності [180; 182].

Наприкінці XIX – початку XX століття тема жертви стала підніматися у працях юристів, психологів і кримінологів. Серед першовідкривачів віктимологічної теми – Ф. Джас, А. Фейєрбах та ін., які наряду з кримінальною проблематикою звертаються й до аналізу жертви, яка, на їх думку, з огляду на мораль частково (як і злочинець) є відповідальна за все, що з нею відбувається. Описуючи випадок батьковбивства, А. Фейєрбах зазначав про жертву цього злочину: «Він сам був причиною всього, що з ним сталося, і йому належить велика частина важкої моральної відповідальності за власне вбивство» (цит. за [156, с. 19–20]).

Серед практиків, що звернули увагу на важливість вчення про жертву злочину, канадський кримінолог А. Фаттах назвав ученого А. Аллена, відводячи йому роль основоположника віктимології. У травні 1926 А. Аллен виступив із доповіддю, в якій зазначив: «Коли відбувається злочин, ми ловимо винного і направляємо до нього психіатра, щоб той його обстежував. Я вважаю, що аналогічне обстеження варто було б проводити й щодо деяких жертв. Це дало б велику користь, як для практики, та і для науки» [156, с. 20].

Установити вченого, якого можна було б назвати «творцем» віктимології в її сучасному розумінні досить важко. Д. Рівман указує [163], що її створення пов'язують із іменами Г. фон Хентінга і Б. Мендельсона, а час народження віктимології відносять до середини минулого століття, коли були опубліковані розроблені ними засадничі положення. Так, у 1941 р. з'явилася стаття німецького кримінолога Г. Хентінга «Зауваження по

інтеракції між злочинцем та жертвою», де він указав, що, досліджуючи кримінальні справи, можна знайти жертву, яка або піддається, або сприяє, або провокує, тобто, є одним із першопричин насилля. У 1947 р. у Бухаресті на конференції психіатрів Б. Мендельсон зробив доповідь на тему: «Нові перспективи біопсихології та соціології: віктимологія», в якій уперше конкретизував рамки нової галузі наукових досліджень.

Слідом за ним Г. Хентінг сформулював і розвинув принципи для віктимології положення, розглядаючи злочинця й потерпілого як суб'єктів взаємодоповнюючого партнерства. На думку дослідника, у ряді випадків жертва формує, виховує злочинця і завершує його становлення; вона мовчазно погоджується стати жертвою; кооперується з злочинцем і провокує його [163].

Наукові погляди Г. Хентінга поклали початок різноманітним дослідженням учених-кримінологів у даній галузі, а вивчення особистісних рис, що зумовлюють схильність людини стати жертвою злочину (особистісна віктимність), в якості однієї з причин злочинів виявилось досить продуктивним. Перші ж дослідження показали, що частка злочинів, в яких особистісна віктимність була їх головною причиною, є досить великою [132; 133].

У межах вітчизняної науки поняття «віктимологія» в обіг ввів Л. Франк, який указував, зокрема, на те, що поведінка людини може бути не лише злочинною, але й віктимної (необачною, ризикованою, легковажною, розбещеною, провокаційною, небезпечною для себе тощо) [187].

У 1973 році в Єрусалимі пройшов перший міжнародний симпозіум з проблем віктимології, а у 1979 році в Мюнстері (Німеччина) було засновано Всесвітнє товариство віктимологов, яке сконцентрувало свої зусилля на координації діяльності вчених різних країн з розробки заходів віктимологічної профілактики злочинів. Це дозволило в розвинених країнах визначити віктимологічну профілактику як один із головних напрямів попередження злочинів та контролю злочинності [57, с. 12].

Разом з тим й досі можна констатувати, що єдиного теоретичного трактування поняття віктимності та віктимної поведінки не існує. Так, за Л. Франком [187], виктимність визначає реалізовану або потенційну здатність особистості стати за певних обставин жертвою злочину (або нездатність уникнути небезпеки там, де це об'єктивно можна було зробити).

Учений-кримінолог Д. Рівман [163] виокремлює «нормальну», «середню» й «потенційну» віктимність, роблячи акцент на тому, що за певної життєвої ситуації будь-хто може стати жертвою, не набуваючи разом із тим віктимності.

Науковець А. Репецька виділяє чотири різновиди віктимності: віктимогенну деформацію як сукупність соціально-психологічних властивостей, що пов'язані з несприятливими обставинами соціалізації і незадоволеністю соціальної адаптацією; професійну або рольову; віктимність-патологію, тобто наявність патологічних станів, що провокують поведінку жертви; вікову віктимність як біофізичну властивість (сюди ж відносять людей з інвалідністю) [7; 162].

У контексті зазначеного виокремлюють категорії дітей та дорослих, які можуть стати реальними або потенційними жертвами порушеного перебігу соціалізації через умови їхнього розвитку та життя, і які у зв'язку з цим потребують спеціального вивчення й специфічних способів соціальної та педагогічної допомоги. До них відносять дітей-інвалідів, дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківської опіки, які внаслідок збігу обставин стали бездоглядними та безпритульними, дітей із неблагополучних сімей із низьким економічним рівнем, аморальною або кримінальною атмосферою; групи мігрантів, яких можна розглядати як потенційних жертв порушеної

соціалізації.

Ознаки та обставини, що дозволяють віднести людину до числа жертв порушеної соціалізації, можуть мати як постійний характер (сирітство, інвалідність), так і проявлятися з часом (соціальна дезадаптація, наркоманія, алкоголізм та ін.); деякі з них не можна усунути (сирітство), іншим можна запобігти або змінити (різні соціальні відхилення, протиправна поведінка тощо).

Такі типи жертв, як інваліди та сироти, наявні в кожному суспільстві, але умови їхньої соціалізації та життя можуть бути різними залежно від рівня економічного розвитку та соціальної політики держави. Інвестиції у сферу соціальної реабілітації повинні здійснюватися регулярно, необхідно організовувати професійну підготовку (перепідготовку) та працевлаштування, має проводитись ретельна робота в галузі законодавства, для того, щоб воно регулювало права цих категорій громадян та обов'язки стосовно них громадських й державних інститутів.

Як правило, у науковій літературі розглядають агресивний, активний, ініціативний, пасивний, некритичний та нейтральний різновиди жертв [18; 184]. Для агресивного типу жертви характерно навмисне створення конфліктної ситуації, тобто це відверті провокатори.

Активний тип – це неагресивні, неконфліктні особи, але такі, що створюють умови або здійснюють учинки яки, в кінцевому рахунку, призводять до заподіяння шкоди їм самим (тілесні ушкодження з метою ухилення від буд чого, в чому не хочеться брати участь; прагнення до спілкування з особами, яки демонструють девіантну поведінку; пропозиція сісти за кермо п'яному водієві тощо).

Поведінка ініціативних жертв має позитивний характер, але призводить до заподіяння їм шкоди в силу особистісних якостей, або роду діяльності.

Пасивний тип – це особи, яки можуть ставати жертвами в силу віку або фізичної слабкості (об'єктивно не здатні до опору) або ті, хто соромляться

осуду з боку друзів, знайомих, родичів і не бажають розголосу ситуації в якій опинилися (об'єктивно здатні до опору).

Некритичний тип жертви демонструє необачність особистості, її невміння правильно оцінювати життєві ситуації. Некритичність може бути пов'язана з такими негативними особистісними рисами як жадібність, користолюбство, або з позитивними – щедрість, доброта, чуйність. Також до цього типу відносять осіб із низьким інтелектом і освітнім рівнем; неповнолітніх; осіб похилого віку; хворих, у тому числі і психічно; некритичний без очевидних «формалізованих» якостей.

До нейтрального типу жертви відносяться особи, поведінка яких в усіх відношеннях бездоганна, тобто не створює будь-яких додаткових умов і не підвищує віктимності індивіда.

На думку вченого І. Скурту, поняття «юридична жертва» та «психологічна жертва» відрізняються наступним: якщо юридична жертва завжди пов'язана лише з насильницькими діями проти неї, то психологічна жертва – більш складне новоутворення, що містить онтогенетичні комплекси та стійкі індивідуально-особистісні конструкти, закріплені в соціальних ситуаціях, які неодноразово повторюються й підкріплені ззовні, виявляючись у посиленні психологічної залежності, певній маніпуляції оточенням, обмеженні просоціальної активності тощо. «Більш того, – продовжує дослідник, – навіть із юридичних позицій, учинок людини не можна розглядати як просту реакцію на зовнішнє середовище. Кінцева ситуація породжує вольовий акт не сама по собі, а лише у взаємодії з особистістю даної людини, заломлюючись через її інтереси, погляди, звички, особливості психіки й інші індивідуальні риси. Саме сукупність цих властивостей людини, яка реагує на відповідну ситуацію, і визначає зміст й спрямованість учинку» (цит. за [52, с. 31]).

Отже, з психологічної точки зору віктимність залежить від мотиваційних, пізнавальних, емоційних та вольових якостей особистості; від психічних станів, які домінують в момент конкретної загрози; від рівня

спеціальної тактичної підготовки до дій у небезпечних ситуаціях. До чинників віктимізації людини можна віднести всі чинники соціалізації: мікрочинники – сім'я, групи однолітків і субкультура, мікросоціум, релігійні організації; мезочинники – етнокультурні умови, регіональні умови, засоби масової комунікації; макрочинники – планета, світ, країна, суспільство, держава тощо.

Загалом у психології можна виокремити декілька підходів до дослідження проблеми віктимності, кожен із яких по своєму визначає сутність схильності до віктимної поведінки та чинники її формування.

Так, у річищі *психоаналітичного підходу* (З. Фройд [189] та ін.), розвиток особистості в перші роки відбувається в декілька стадій: оральну (перший рік життя і до половини другого року); анальну (від півтора-двох до трьох років); фалічну (між трьома-чотирма і шістьма роками). При цьому на кожній зі стадій може відбуватися «застрягання» (фіксація), яке приводить до формування особистісних рис, набуття «орального», «анального», «фалічного» характеру, що й визначає всі поведінкові реакції особистості протягом життя, її поводження в соціумі, та можуть робити людину вразливою, віктимною. Наприклад, «застрягання» на оральної стадії формує залежну особистість, якій притаманні довірливість й пасивність, що можуть робити її вразливою перед певними обставинами.

У подальшому у межах *неофрейдистського підходу* (Дж. Боулбі [139], К. Хорні [195] та ін.) відмовились від уявлень про сексуальну етіологію будь-яких проявів психіки та пояснили причини відхилень у дефіциті теплового спілкування з матір'ю в перші роки життя, що може зумовити обмеження та спотворення розвитку особистості, схильність до агресивної поведінки та самопошкодження (аутоагресії).

На негативну роль відсутності відчуття безпеки та довіри в перші роки життя як чинника формування відхилень у розвитку особистості вказував Е. Еріксон [201; 202]. На його думку, психічний розвиток (формування ідентичності) проходить через низку психосоціальних криз, під час яких

відбувається «вибір» позитивного або негативного варіанту розвитку певних особистісних рис (наприклад, формування відчуття довіри або, навпаки, відчуття відчуження, ізольованість), вони й визначають у подальшому життєву позицію людини і її становлення в суспільстві.

Як відомо, Е. Еріксон виділив вісім стадій життєвого циклу людини, на кожній з яких робиться вибір між двома полярними відносинами до світу і до себе. Чотири з цих стадій припадають на дитинство та чітко вказують, якою важливою є увага батьків та їх розуміння сутності формування та розвитку маленької людини; п'ята стадія – юність, пояснює, як у цьому складному віці відбувається вибір між набуттям позитивного Я та дифузною ідентичністю.

Наприклад, на першій, орально-сенсорній або інкорпоративній стадії (0-18 місяців), відбувається вибір між довірою або недовірою. Маючи почуття довіри, дитина сприймає навколишній світ, як безпечне місце. Критерієм сформованості довіри вважається здатність дитини спокійно реагувати на відхід матері з поля її зору.

Під час другої, м'язово-анальної стадії (18 місяців - 4 роки) здійснюється вибір між автономією та соромом, де під автономією розуміється оволодіння дитиною здатності ходити, а під соромом – гнів, спрямований на себе через небажання батьків розвивати у дитини самостійність. Сором формується під впливом докорів батьків, заборон, які не мають явного соціального значення (батьки лають дитину за невміння бути охайним, невміння контролювати процеси сечовипускання та дефекації). Пізніше, в дорослому віці, це може бути виражене в параноїдальних страхах переслідування.

На третій, локомоторно-генітальній, або едиповій стадії (4-6 років) вибір відбувається між ініціативою та відчуттям провини. Ініціатива додає до автономії підприємливість і планування, це – освоєння нового: розвиток мови, вміння планувати та передбачати деякі події, оволодіння новими поняттями. Відчуття провини зумовлює негативну оцінку дитиною своїх неправильних дій, почуття невпевненості, що зумовлені потребою любити та отримувати любов батька протилежної статі.

Латентна стадія (6-11 років) передбачає вибір між почуттям вмілості, компетентності та неповноцінністю. Це період систематичного засвоєння знань, умінь та навичок. Саме вони дозволяють дитині відчувати себе компетентною, усвідомлювати власний позитивний вплив на оточуючих. Неповноцінність (некомпетентність) проявляється в почутті ущербності, боязкості, замкнутості.

П'ята стадія, а саме юність (11-20 років) актуалізує вибір між неясністю уявлень про себе, невизначеністю життєвої перспективи (що призводять до бажання приєднатися до групи однолітків, до залежності від чужої думки, до пасивності у прийнятті рішення) та між власною унікальністю, життєвим самовизначенням, формуванням світогляду, статевою поляризацією у формах поведінки тощо.

Дещо інакше уявлення про відхилення можна знайти в «Індивідуальній психології» А. Адлера, який, характеризуючи загрозу формування в несприятливих обставинах різноманітних комплексів (неповноцінності, зверхності та ін.), причини відхилень бачить «не стільки в самих комплексах, скільки в неспроможності індивіда встановити адекватний контакт із навколишнім середовищем. Поява такої здатності може перетворити первинний комплекс в інструмент позитивного розвитку особистості» (цит. за [194]).

В якості важливого чинника формування особистості А. Адлер [3; 4] виділяє: статус дитини в сім'ї та тип виховання, що можуть спричинити значний, а часто й вирішальний вплив на виникнення чи попередження девіантної поведінки. Наприклад, гіперопіка, за А. Адлером, призводить до розвитку недовірливості, інфантильності та комплексу неповноцінності. В свою чергу комплекс неповноцінності веде до того, що людина себе не поважає, відчуває залежність, нерідко живе з відчуттям потреби «озирнутися на когось», шукає лідера, що в результаті може зробити її жертвою обставин чи конкретних людей.

Представник *геіштальтпсихології* Дж. Рейнуотер вважав, що «пусковим механізмом, що веде до внутрішнього стану жертви, є закладена в кожному здатність до самопрограмування, від якої залежить подальша поведінка індивіда в тій або іншій ситуації. Така субособа жертви, на думку вченого, формується на ранніх етапах онтогенезу. У того, хто був у дитинстві жертвою, виробляються певні зразки поведінки, які зберігаються навіть тоді, коли необхідність у такій поведінці відпадає» [52, с. 29].

У межах *біологічно-генетичного підходу* (генетична віктимологія) (Ч. Тойч [57] та ін.) йдеться про те, що код жертви передається людині спадково, а її віктимна поведінка виникає через збіг певних життєвих обставин та особистісних особливостей людини. Так, Ч. Тойч вважав, що молекули ДНК несуть не лише генетичний код успадкованих біологічних і фізіологічних особливостей організму, схильність до певних хвороб, але й генетичний код, що визначає основні патерни поведінки, схильність до тих чи інших проблем, подій, життєвих труднощів [57, с. 8]. Усвідомлення генетичного коду, небажаних сімейних повторюваних шаблонів поведінки (наприклад, алкоголізм – дід, батько, син, онук схильні до алкоголізму; з покоління до покоління всі жінки роду виходили заміж із розрахунку та були нещасливими в шлюбі) у поєднанні з виробленням і реалізацією чіткого плану практичних дій щодо подолання цих патернів дозволяє людині змінити своє життя на краще в різних аспектах [166].

Частково думка «спадковості» продовжена в теорії М. Шакурової [196], яка вказує на те, що чинником віктимізації людини будь-якого віку може стати сім'я, а схильність до асоціального способу життя, протиправної чи саморуйнівної поведінки її членів може передаватися у спадок. Окрім того, у сім'ї може формуватися певний тип жертви завдяки тим механізмам соціалізації, які для неї характерні. Наприклад, у неповній сім'ї може сформуватися декілька поколінь «жінок-чоловіконенависниць», тобто вони стануть носіями певного психічного комплексу, що позбавить їх можливості створити щасливі сім'ї.

Відповідно до *особистісного підходу* (Л. Франк [187] та ін.) дослідження схильності особистості до віктимної поведінки, її вразливість перед замахом на особистість розглядається через наявність у людини властивостей суб'єктивного характеру. Так Л. Франк писав про «сукупність соціально-психологічних властивостей особистості, які обумовлюють її здатність стати жертвою злочину» [187].

Розвиваючи думку Л. Франка, В. Полубінський назвав особистісний компонент «індивідуальним» та описав його як «соціальні (самосвідомість та ін.), біофізичні (інвалідність та ін.) та психологічні (вольові та ін.) риси характеру та властивості окремого індивіда, які за певних життєвих обставин сприяють створенню умов для здійснення злочину із завданням йому певної шкоди» (цит. за [6]).

Таким чином, при дослідженні віктимної поведінки особистості та її взаємини в соціумі визначають три складові (властивості соціального, біофізичного та психологічного характеру окремого індивіда).

У зв'язку з цим не можна не згадати про те, що особистісні особливості людини впливають на її суб'єктивне сприйняття (або ні) себе жертвою.

По-перше, залежно від них реальні жертви соціалізації можуть сприймати або не сприймати себе такими. Так, наприклад, одні сироти та інваліди вважають себе жертвами (що й визначає їхнє ставлення до себе та їх поведінку), а інші – ні (що також відображається на самоствавленні та поведінці).

По-друге, індивідуальні особливості, а також норми та ставлення найближчого оточення можуть призводити до того, що цілком успішна людина вважає себе невдахою, нещасною й т. п., ставиться до себе, як до жертви життєвих обставин. Наслідком цього може бути те, що її поведінка й стосунки з оточенням будуть визначатися таким самоствавленням, а це, як мінімум, ускладнить життя, а як максимум, призведе до психічних і

соціальних розладів, тобто перетворить на реальну жертву [34, с. 164-175; 45, с. 13-15].

У межах *когнітивного підходу* (Дж. Брунер [55], У. Ріверс [55] та ін.) йдеться про усвідомлення власної віктимної поведінки, проблемних ситуацій та можливостей їх вирішення. При цьому є важливим, наскільки в особистості погане чи хороше уявлення про себе, негативне чи позитивне сприйняття світу в минулому й теперішньому та які, сприятливі чи ні когніції пов'язані з майбутнім.

Про значущість оптимістичного мислення у попередженні віктимної поведінки у межах *позитивної психології* пише також М. Селігман [167]. Він стверджує що таке мислення вдвічі скорочує вірогідність депресії та потрапляння в неприємні ситуації, а, отже, дуже важливо виховувати в людини оптимізм. Аналізуючи стійку поведінку психологічної жертви, що повторюється у різних ситуаціях, М. Селігман пояснює її через феномен «навченої безпорадності». Цей стан безпосередньо викликають не неприємні, стресові події, а індивідуальний, набутий в онтогенезі досвід їх неконтрольованості [52]. До такого висновку американський психолог дійшов після низки експериментів, в яких він застосовував потужні шумові ефекти в замкненому приміщенні, де знаходилася людина. Більшість досліджуваних розуміючи, що порятунку від шуму немає, припиняли робити спроби вибратися з кімнати. Саме цей феномен він і назвав «синдромом навченої безпорадності». Однак не всі учасники експерименту припиняли боротьбу після кількох невдач. Деякі знову й знову, незважаючи на невдачі, намагалися позбутися від шуму (знайти вихід із кімнати або вимикач шуму). Саме вони й зацікавили М. Селігмана. Так психолог прийшов до відкриття «феномена свідомого оптимізму» – здатності людини впливати на своє мислення та через нього – на свою поведінку.

У межах *поведінкового (біхевористичного) підходу* (А. Бандура [20], Дж. Роттер [139], Б. Скіннер [190], Дж. Уотсон [71] та ін.) акцент у походженні будь-якої поведінки, що відхиляється від норми, переноситься на

неадекватне соціальне научіння, продуктом якого є особистість. Корекція неадекватної поведінки здійснюється шляхом організації позитивного підкріплення бажаної поведінки. Таким чином, у результаті певної системи підкріплень і покарань, людина набуває нові соціальні навички, і відповідно, нові властивості особистості: доброту або чесність, агресивність або альтруїзм [190].

У межах *екологічного підходу* (У. Бронфенбреннер [20] та ін.) відхилення в поведінці трактують як результат несприятливої взаємодії між людиною (дитиною) та середовищем, яке поділяється на чотири компоненти: мікросистема – сім'я дитини, мезосистема – дитсадок, школа, двір, квартал проживання, екзосистема – дорослі соціальні організації, макросистема – культурні звичаї країни, цінності, звичаї і ресурси. Людина розглядається як суб'єкт порушень у тій мірі, в якій вона виявляється об'єктом негативного впливу з боку всіх або одного з компонентів цих середовищ. Екологічний підхід передбачає вивчення впливу, що чиниться на розвиток дитини як найближчим соціальним оточенням (особливостями сімейного клімату), так і більш віддалених чинників: становищем дітей у суспільстві та прийнятим стилем їх виховання, який, у свою чергу, визначається традиціями, загальною соціально-економічною ситуацією, політичною системою, цінностями та ідеологією суспільства тощо.

Психодидактичний підхід (В. Лебедів, В. Орлов, В. Панов [191] та ін.) полягає у проектуванні та моделюванні розвивального освітнього середовища, що забезпечує можливість виявлення, навчання та розвиток обдарованих дітей в умовах загальноосвітньої школи. Дослідники підкреслюють роль навчальних невдач у розвитку відхилень у поведінці дитини. Тому велике значення приділяється індивідуальному підходу в навчанні та можливості самовираження особистості в навчальній діяльності.

У річищі *гуманістичного підходу* (А. Маслоу [135], К. Роджерс [191] та ін.) схильність до віктимної поведінки може виникати внаслідок втрати дитиною порозуміння з власними почуттями та неможливості віднайти смисл

та самореалізуватися в умовах виховання, що склалися. У подальшому це може проявлятися у неспроможності особистості самостійно приймати рішення, її залежності від установок інших людей.

Вітчизняні автори, вивчаючи віктимність, указують на різноманітні чинники її формування, дотримуючись *синергетичного підходу* у дослідженні схильності особистості до віктимної поведінки. Так Т. Вакуліч зазначала [61], що головними наслідками причин формування вразливої особистості та віктимної поведінки є такі: дефіцит досвіду позитивної, активної, просоціальної поведінки, пов'язаної з відстоюванням свого Я, формування почуття власної неповноцінності й неспроможності, психологічного та соціального статусу невдахи, формування свого роду «жертвовного стилю поведінки». Дослідниця стверджує, що аналізуючи психологічні особливості особистості, неможливо ігнорувати вроджені особливості (висока чутливість, більш високий рівень нейротизму, низький рівень емоційної стійкості ін.), які дезорганізуюче позначаються на адекватності поведінки й особливостях психічної адаптації. До вроджених чинників необхідно віднести також затримку психічного розвитку та всілякі психічні відхилення. Віктимогенній схильності таких особистостей сприяють характерні для них труднощі осмислення нової інформації, малий запас знань, конкретність та примітивність суджень, некритичне відношення до певних ситуацій, дуже слабкі прогностичні здібності тощо.

Науковець В. Папуша [153] вказував, що суттєву роль у процесі віктимізації поведінки відіграють саме індивідуально-психологічні властивості, які зумовлюють особливості віктимної поведінки та без з'ясування яких не можуть повністю бути розкриті конкретні обставини, причини та умови віктимізації.

Це припущення збігається з даними деяких дослідників (О. Дроздов, М. Скок [85] та ін.), котрі вважали, що серед детермінант віктимізації чільне місце посідають саме віктимогенні характеристики особистості, які є первинними передумовами і зумовлюють вектор поведінки потенційної

жертви, а ситуація має вторинне значення.

Аналіз основних підходів до дослідження проблеми схильності особистості до віктимної поведінки свідчить про доцільність *комплексного підходу* до вивчення даного феномену, за яким уявляється можливим дослідити як особливості прояву, так і чинники формування схильності особистості до віктимної поведінки.

Запропонований нами *комплексний підхід* [23, с. 15–20; 34, с. 164-175; 44, с. 18-19] містить окремі положення різних підходів, зокрема:

1) уявлення неофрейдистів (Д. Боулбі [91], К. Хорні [195] та ін.), які вбачають причини відхилень у дефіциті емоційного контакту, теплого спілкування з матір'ю в перші роки життя;

2) підхід до періодизації життєвого циклу людини за Е. Еріксоном, що складається з восьми стадій, кожної з яких притаманна криза, під час якої робиться вибір між двома полярними відносинами до світу і до себе. Відбувається «вибір» позитивного або негативного варіанту розвитку певних особистісних рис, які й визначають у подальшому життєву позицію людини і її становлення в суспільстві;

3) положення особистісного підходу (Л. Франк [187], В. Полубінський [156]), у межах якого досліджуються наявні в конкретної людини властивості суб'єктивного характеру (соціальні, біофізичні та психологічні) як чинники схильності до віктимної поведінки;

4) когнітивний підхід (Дж. Брунер, У. Ріверс [55] та ін.), у межах якого йдеться про уявлення особистості про себе, позитивне чи негативне сприйняття світу, необхідність усвідомлення власної віктимної поведінки тощо;

5) позитивний підхід М. Селігмана [167] щодо феноменів «навченої безпорадності» і «свідомого оптимізму», формування яких залежить від певних рис характеру особистості; особливе значення при цьому набуває положення про оптимізм, який можливо розвинути свідомо.

Ці положення, на наш погляд, тісно пов'язані між собою та впливають одне з одного. Так, зокрема, спілкування з батьками в перші роки життя сприятиме вихованню певних рис особистості, які, в свою чергу, зумовлюють особливості розв'язання психосоціальної кризи на кожній із восьми стадій особистісного розвитку (у тому числі, на п'ятій стадії – юності), позитивне ставлення до себе та довілля або навчену безпорадність, що й визначає в подальшому життєву позицію людини, особливості її становлення в суспільстві, у тому числі, схильність або стійкість до набуття віктимної поведінки.

Таким чином, у межах *комплексного підходу* схильність до віктимної поведінки можна визначити як комплексну властивість особистості, яка виявляється в установці на власну безпорадність, низькій самооцінці та негативному ставленні до себе аж до відчуття власної неповноцінності; підвищеному почутті тривожності, хворобливому ставленні до критики; труднощах при подоланні тиску оточуючих, переживанні власних емоцій, схильності брати на себе відповідальність за почуття та стани іншої людини, що й робить особистість особливо вразливою перед певними обставинами, зумовлюючи підвищену готовність до засвоєння віктимних стереотипів та патернів поведінки.

1.3. Взаємозв'язок схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки та їх емоційного інтелекту

Юнацький вік – це період життя між підлітковим віком і дорослістю. Але іноді ці грані доволі хиткі. «У схемі вікової періодизації онтогенезу, прийнятої фахівцями з проблем вікової морфології, фізіології та біохімії, юнацький вік був визначений як 17-21 рік – для юнаків і 16-20 років – для дівчат» (цит. за [93]). Психологи розходяться у визначенні вікових меж юності. У західній психології переважає традиція об'єднання підліткового

віку та юності в єдиний віковий період, так званий «період дорослішання», змістом якого є перехід від дитинства до дорослості, а кордони можуть сягати від 12-14 до 25 років.

У вітчизняній науці прийнято розглядати юнацький вік як самостійний період розвитку людини, її особистості та індивідуальності. У юнацькому віці в основному завершується фізичний розвиток організму, закінчується статеве дозрівання, сповільнюється темп росту тіла, помітно наростає м'язова сила й працездатність, завершується формування і функціональний розвиток тканин й органів [86; 93].

Але разом із тим юнацький вік – це певна внутрішня кризовість, зміст якої пов'язаний із процесами як професійного, так і особистісного самовизначення (центральне новоутворення юності), рефлексії, способів самореалізації в соціальному просторі. Найважливіший психологічний процес юнацького віку – становлення самосвідомості і, зокрема, стійкого образу «Я», відкриття свого внутрішнього світу [24, с. 132–36].

Процес знаходження ідентичності, що відбувається протягом юнацького віку, представлений змінами самосвідомості, а саме, когнітивної та емоційної її сторонами, системами саморегуляції особистості тощо [1; 173; 183].

Саме тому юнацькій вік інколи називають групою підвищеного ризику в контексті віктимізації через, по-перше, внутрішні труднощі перехідного віку, починаючи з психогормональних процесів й завершуючи перебудовою Я-концепції; по-друге, граничність та невизначеність соціального стану юнацтва; по-третє, протиріччя, що зумовлені перебудовою механізмів соціального контролю: дитячі форми контролю, що засновані на дотриманні зовнішніх норм і слухняності перед дорослими, вже не діють, а дорослі способи, які передбачають свідому дисципліну й самоконтроль, ще не склалися або не зміцніли [162; 172; 175; 193 та ін.].

Крім того, як зазначає І. Кон [111], у цьому віці особливо гостро проявляються, акцентуються деякі властивості характеру. Такі акцентуації,

не будучи самі по собі патологічними, проте підвищують можливість психічних травм і відхилень від норми поведінки. Наприклад, загострення такої типологічної властивості юнака, як гіпертимність (підвищена активність і збудливість), нерідко робить його нерозбірливим у виборі знайомств, спонукає вплутуватися в ризиковані авантюри й сумнівні заходи. Типологічно обумовлена замкнутість у ранній юності іноді переростає в хворобливу самоізоляцію, яка може супроводжуватися почуттям неповноцінності. При цьому ці проблеми набувають соціального характеру.

Саме тому, як нам уявляється, доцільно говорити про психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, зумовлені рядом *соціально-психологічних* (особливості взаємовідносин у сім'ї; досвід спілкування з батьками, педагогами, однолітками, у тому числі, у неформальних молодіжних об'єднаннях; маніпулятивні техніки впливу ЗМІ; сугестивність, почуття самотності), *індивідуально-психологічних* (певні риси характеру особистості: тривожність, пасивність, нерішучість; властивості темпераменту: слабкість нервової системи, надмірна чутливість, негативне самоствалення та занижена самооцінка; тип гендерної ідентичності) та *психофізіологічних* (інвалідність) чинників. Слід підкреслити, що виокремлені чинники, як це було показано раніше, певною мірою обумовлюють становлення емоційного інтелекту в осіб юнацького віку і, отже, позначаються як на формуванні (чи попередженні) схильності до віктимної поведінки, так і на емоційному інтелекті (його розвитку чи стагнації), зумовлюючи особливості останнього.

Серед *соціально-психологічних чинників* схильності до віктимної поведінки особистості, що можуть позначитися на показниках емоційного інтелекту осіб юнацького віку слід, насамперед, указати на *особливості взаємовідносин у сім'ї, і, зокрема, досвід спілкування дитини з батьками*. На успішність соціалізації дитини можуть вплинути: несприятливий тип сімейного виховання; порушення сімейної комунікації за наявності стратегій образливої поведінки по відношенню до дитини; емоційна депривація з боку

батьків, їх алкоголізація, наркотизація, асоціальна поведінка, відсутність одного з батьків тощо [36, с. 7-12; 38, с. 69-80; 43, с. 31-35; 53].

Неадекватний тип сімейного виховання може призвести до внутрішньо особистісного конфлікту, пов'язаного з переживанням ряду негативних почуттів – тривоги, відчуття провини, самотності [52, с. 61; 107, с. 102-110], з яким особистість не в змозі упоратися. Так, за Г. Салліваном дитина має «потребу в ніжності» [191], задоволення якої дає їй відчуття спокою і навпаки – відсутність ніжності, незадоволення цієї потреби – формує відчуття тривоги, переживання, пов'язане з уявною або реальною загрозою власній безпеці. Тривога має негативний вплив не лише на немовлят, але й на дорослих. Вона гальмує розвиток повноцінних міжособистісних відносин, робить нас нездатними вчитися, звужує діапазон сприйняття, послаблює пам'ять і може призвести навіть до повної її втрати (амнезії); породжує поведінку, що перешкоджає вчитися на своїх помилках [139].

На важливість стосунків у сім'ї вказує й Дж. Боулбі у своїй «теорії прив'язаності» [91], згідно з якою прив'язаність у перші 3-4 роки життя після народження грає ключову роль для психологічного розвитку й подальшого функціонування в дитинстві, отрочстві та зрілому віці. Дитина, яка не отримала в достатній кількості любові, тепла, турботи, стає «особистістю, що позбавлена любові». Окрім того, діти, що відчувають нестачу в інтеракціях з дорослими людьми, можуть так і не почати повноцінно розвиватися і, відповідно, з часом перетворитися на юнаків, які мають певні комплекси, труднощі у спілкуванні та у побудові здорових відносин з однолітками. Саме тому Ю. Гіппенрейтер закликає батьків більше уваги приділяти спілкуванню з дітьми і завдяки спеціальному навчанню заповнити існуючий пробіл у методах емоційного виховання дітей; розширити словник дитини, що відноситься до назв емоцій; навчити їх впізнавати власні емоції й емоції інших людей, вміти розповісти про них [76].

Унаслідок відсутності любові, за К. Хорні [195], дитина переживає «корінну тривогу», невпевненість у собі, характеризується боязким

ставленням до оточуючих. Саме відсутність теплих емоційних стосунків з батьками, на думку С. Герхарт [74], впливає в подальшому на виникнення залежностей різного роду та антисоціальної поведінки.

Більше того, на думку окремих дослідників [74; 157 та ін.], позитивний погляд на себе залежить від усвідомленого бажання батьків мати дитину і складається ще в пренатальний період: «мене люблять та чекають» – ця формула, записана в підсвідомості, й визначає подальший розвиток особистості.

Стосовно *образливої поведінки та тоталітарних установок членів сім'ї*, як чинника віктимізації дитини, що негативно позначається й на емоційному інтелекті, слід указати на роботи В. Кагана [100], в яких дослідник, зокрема, зазначає: виховуючи в дитині головну «чесноту» – слухняність, дорослий, не володіючи здатністю до повноцінного емоційного спілкування з дитиною та вибором адекватних засобів самовираження – формує у дітей «скалічену емоційність», провокує поведінку протесту. Протест виводить дитину на дорогу непослуху, якби підсвідомо бажаючи підтримати у своїй уяві образ поганої дитини, основного носія зла, з яким неодмінно повинні боротися. Чим може обернутися така боротьба згодом, здогадатися не складно: дитина може замкнутися, а потім почати шукати порозуміння та тепло на стороні, у сумнівних зв'язках та випадкових знайомствах, у різного роду неформальних молодіжних об'єднаннях (НМО) зі специфічною неформальною субкультурою [128].

Слід зазначити, що *неформальна молодіжна субкультура* набуває для осіб юнацького віку особливого значення і потребує спеціального розгляду в контексті віктимізації особистості. Великий тлумачний соціологічний словник [81] роз'яснює що субкультура – це система переконань, цінностей і норм, які поділяються і активно використовуються явною меншістю людей у рамках певної культури.

Британський соціолог Д. Хебідж [207] зазначав, що субкультура приваблює людей зі схожими смаками, яких не задовольняють

загальноприйняті стандарти. Їх називають по-різному: «міські племена», «клуби», «тусовки», але суть від цього не змінюється, це міні-суспільства, члени яких з ряду причин не хочуть належати загальноприйнятій культурі та розділяти загальноприйняті цінності. Такі «племена» можуть відрізнитися «власною мовою», манерою поведінки, стилем одягу, а їх основою може бути стиль музики (рокери, репери, транс-культура), спосіб життя (готи, емо, растамани), спорт (паркур, скейтери, байкери), комп'ютер та Інтернет (геймери, мережевики), ігри (рольовики, толкієністи), асоціальна поведінка (гопники, нацисти, сатаністи) тощо.

Відомий психолог і публіцист Л. Радзіховський [159, с. 182–184] визначає НМО як соціально-психологічне явище, що являє собою спробу адаптації молодих людей до тих проблем, з якими вони стикаються при входженні в самостійне життя в сучасних конкретно-історичних умовах. Дуже часто в таких групах «шукають себе» саме особи юнацького віку. Юність – це вік специфічної емоційної сенситивності, а для емоційного життя юності характерно не лише переживання предметних почуттів (спрямованих на певну подію, особу, явище), а й формування у молодих людей почуттів узагальнених (почуття прекрасного, почуття трагічного, почуття гумору та ін.) Ці почуття характеризують уже загальні, більш-менш стійкі світоглядні установки особистості [84; 90; 161, с. 344].

Але часом невміння адекватно оцінити свій стан, «соціальна сліпота», що пов'язані з відсутністю життєвого досвіду, можуть привести до того, що цілісність та високість почуттів будуть підмінені «легким життям» згідно принципу «отримай від життя усе» або фанатичному усунуванню всього того, що заважає юнацькому радикалізму [169].

Та чи інша субкультура може здатися юнакові «рятувальним колом», який подарує йому опору, або чимось таким, що наповнить відчуттям, що саме тут і зараз його зрозуміють. Як наслідок, цінності тих субкультур, у межах яких пропагують віктимну поведінку, привласнюються особою юнацького віку, визначаючи її подальше життя.

Загалом, напрямки субкультур умовно поділяють на агресивні та миролюбні [81]. Наприклад, «рольовики» або «толкієністи» не несуть загрози для суспільства. Перших об'єднує любов до якоїсь певної історичної події або цілого періоду, вони роблять реконструкції того часу, грають певні ролі. Інші, «толкієністи», шанувальники книг Дж. Р. Р. Толкіна, мають тісний зв'язок із субкультурою «рольовиків», люблять грати в описані у книзі події, називати себе іменами персонажів Толкіна або вигадують собі імена, керуючись мовами зі світу, що вигдав автор. Називають себе представниками чарівних народів, що описані у письменника (ельфами, гномами, орками, гоблінами, хобітами, та ін.). Таку поведінку можна розглядати як відхід у себе, відхід від реального світу, але вона не несе шкоду іншим людям, не є небезпечною.

Зовсім інакше виглядають такі НМО, як «гопники», «нацисти», «сатаністи» тощо, які займаються дрібним злодійством та вимаганням грошей («гопники»), пропагують расизм («нацисти»), відкидають християнську культуру через поклоніння сатані, влаштовують дрібний вандалізм та «Чорні Меси» («сатаністи»). Тобто, своєю поведінкою можуть завдавати шкоди оточуючим, а саме, грабувати, лупцювати представників інших рас, здійснювати обряди, в яких жертвами можуть ставати самі його учасники.

Важливого значення для віктимізації особистості й становлення емоційного інтелекту набуває *досвід дитини, який вона отримує в освітньому середовищі школи, у спілкуванні з учителями та однолітками*. Починаючи ходити у перший клас, дитина отримує певний стрес. Незвичне середовище, прагнення зайняти нове соціальне положення, здобути повагу вчителів та товаришів по школі діє на учня неоднозначно, формуючи негативний або позитивний досвід перебування у шкільному колективі та певні риси характеру [60; 142; 178 та ін.]. Хтось почувається комфортно з першого дня та легко йде на контакт з іншими дітьми та вчителями, а хтось – скуто та незручно. В останньому випадку можуть сформуватися агресивність або

залежність, гіперсоціальність або безпорадність, які, фактично, є різними гранями віктимної поведінки.

У школі відбувається стандартизація умов життя дитини [144], в результаті може виявитися безліч відхилень у її поведінці: гіперзбудливість, гіпердинаміка, чи, навпаки, виражена загальмованість. Ці відхилення стають фундаментом дитячих страхів, знижують вольову активність дитини, викликають у неї пригнічений стан, позначаючись на емоційному інтелекті. У цій ситуації вкрай важлива позиція вчителя, його поведінка, ставлення до усіх учнів у цілому і до кожного окремо, а також те, як він згуртовує клас, вчить дітей дружити та поважати один одного. Відсутність індивідуального підходу до дитини, неадекватність виховних заходів, несправедливе, образливе ставлення вчителя, відсутність необхідної допомоги навіть за обґрунтованого пропуску занять, психічне і фізичне насильство – все це позначається негативно на розвитку особистості [52, с. 68]. Дитина може почати відчувати себе відкинутою, поганою, зайвою. У неї формується певний емоційний «пазл» який складається з тривожності, відчаю, сорому, розчарування, образи, гніву (усіх тих складових емоційного інтелекту, що притаманні віктимній особистості) [36, с. 69–80].

Про роль педагогічного такту та особистість педагога у формуванні особистості учня писав ще І. Синиця: [168], трактуючи педагогічний такт як професійну якість учителя, за допомогою якого він в кожному конкретному випадку застосовує найбільш ефективний спосіб виховного впливу. Це, на думку, вченого, можливо за наявності таких рис у структурі особистості педагога, як спостережливість, тобто вміння заглянути у внутрішній світ своїх вихованців та знайти підхід; уважність, вміння не тільки говорити, а слухати та чути; віра в здатності учнів; неупередженість; витримка та самовладання тощо.

У силу недостатньої психолого-педагогічної компетентності, емоційного вигорання чи професійних деформацій особистості, окремі вчителі власними руками «ліплять» емоційно нестійких дітей, так званих «важких», які нерідко

стають жертвами шкільного колективу, класу в якому навчаються. Згодом це може увімкнути неусвідомлене самопрограмування за формулою «я поганий – отже, я поганий», коли в того, хто був у дитинстві жертвою, виробляються певні зразки поведінки, які зберігаються навіть тоді, коли необхідність в такій поведінці відпадає [52, с. 29]. Таким чином одного разу увімкнений механізм самознищення може на все життя сформувати в людині патерн жертви.

Серед соціальних чинників формування схильності до віктимної поведінки, дотичних до емоційного інтелекту, слід також указати на *сугестивність* або *навіюваність* як підвищену піддатливість по відношенню до спонукань, що спровоковані іншими людьми, некритичну готовність підкорятися, схильність «заражатися» чужими настроями та переймати звички. Сугестивність підвищується в молодшому шкільному віці, досягаючи максимуму в 10 років [58]. Ураховуючи, що це той вік, коли саме сім'я та педагоги здійснюють вагомий вплив на особистість дитини, роблячи, зокрема, її більш або менш сугестивною, можна зробити припущення, що риси, які були сформовані у молодшому шкільному віці, накладають відбиток на усе подальше життя.

Потужним соціально-психологічним чинником віктимізації можуть виступити *засоби масової інформації*, які часто називають ефективним інститутом маніпуляції [101]. Оксфордський словник англійської мови трактує маніпуляцію як «управління або вплив на кого-небудь, часто нечесним шляхом, так, що ті, на кого йде вплив, цього не усвідомлюють» [208].

Як наголошує Г. Шиллер «для досягнення успіху маніпуляція повинна залишатися непомітною. Успіх маніпуляції гарантований, коли маніпульований вірить, що все відбувається природно та неминуче. Отже, для маніпуляції потрібна фальшива дійсність, в якій її присутність не буде відчуватися» [198, с. 73].

Таким чином, маніпуляція – це спосіб панування шляхом впливу на людей через програмування їхньої поведінки. Це вплив спрямований на психічні структури людини, здійснюється потай і ставить своїм завданням зміну думок, спонукань і цілей людей в потрібному напрямку. Часто для цього використовують певні технології, тому захист від маніпуляції, яка використовується у ЗМІ – справа непроста. Телебачення та Інтернет формують громадську думку, у результаті важко визначити, чия це думка – ваша або нав'язана. Особливо це стосується незміцнілої, юнацької психіки, коли красиві картинки, «правильні» установки або підтвердження того, про що юнак думав, але мав сумніви, знаходять своє відображення в запропонованому продукті ЗМІ.

Найпростішим прикладом маніпулювання, на думку Г. Франке може служити реклама, «яка широко використовується засобами ЗМІ, пропагуючи, зокрема, товари, вживання яких може стати поштовхом до віктимної поведінки (тютюн, алкоголь тощо)» (цит. за [101]).

Французький учений А. Моль [140] пише про ЗМІ, що вони фактично контролюють всю нашу культуру, пропускаючи її через свої фільтри, виділяють окремі елементи із загальної маси культурних явищ і надають їм особливої ваги, підвищують цінність однієї ідеї, знецінюють іншу, поляризують таким чином все поле культури. Те, що не потрапило в канали масової комунікації, майже не чинить вплив на розвиток суспільства.

Серед найбільш дієвих інструментів маніпуляції вчені виокремлюють такі, як:

- *фабрикація фактів*, інакше кажучи – неправда, коли інформація подається таким чином, як це вважає за потрібне видавець, автор телепрограм;
- *великий психоз*, коли неіснуюча або незначна проблема підноситься до масштабу вселенської катастрофи (хвороба, дефіцит, скандал тощо);
- *маніпулятивна семантика* – тут зміна змісту слів (або використання евфемізмів) призводить до того, що негативну інформацію можна подати

нейтрально, таким чином налаштовуючи сприйняття людини на потрібну хвилю;

- *спрощення, стереотипізація* – коли інформація подається максимально просто, без «складних» слів, через продукування певних схем і шаблонів; при цьому повідомлення завжди повинне мати рівень зрозумілості, відповідний коефіцієнту інтелектуальності приблизно на 10 пунктів нижче середнього коефіцієнта того соціального прошарку, на який розраховано дане повідомлення;

- *твердження та повторення*, коли не залишається місця та й немає потреби доводити протилежне: «Твердження повинне бути висловлено коротким, наказовим тоном гіпнотизера, що віддає наказ тому, хто є під гіпнозом, наказ без заперечень. Твердження в будь якій мові означає відмову від обговорення, оскільки влада людини або ідеї, які можуть піддаватися обговоренню, втрачають правдоподібність. Це означає також прохання до аудиторії, до натовпу прийняти ідею без обговорення, такою, яка вона є, без зважування всіх «за» та «проти» і відповідати «так» не роздумуючи»;

- *сенсаційність*, коли повідомленню надається настільки висока важливість та унікальність, що на ньому концентрується і потрібний час утримується майже вся увага публіки [101; 140; 141 та ін.].

Усі ці інструменти маніпулювання можуть позначатися на особах юнацького віку, коли, з одного боку, психіка частково сформувалася, але може піддаватися великому впливу. Цьому віку властиві прагнення пізнати себе як особистість, що призводить до рефлексії, до поглибленого самоаналізу і, як результат, підводить до постановки задач самовдосконалення [143]. «При цьому в процесі взаємодії з соціумом, зокрема, ЗМІ, юнак вбирає з них інформацію, аналізує її, частину відкидає, а частину робить «своєю». Знання інструментів маніпуляції дають маніпуляторам чудову можливість робити так, як їм вважається за потрібне, яку інформацію в кінцевому результаті людина стане сприймати як «свою». У результаті маніпуляційних впливів з боку ЗМІ людина може стати

веденою, такою, якою досить легко управляти, і, як наслідок, набути схильність до віктимної поведінки» [38, с. 77].

Серед *індивідуально-психологічних чинників схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки*, що можуть зумовити психологічні особливості їх емоційного інтелекту, йдеться насамперед про особливості темпераменту та певні риси характеру, які за певних умов виступають своєрідним каталізатором розвитку такої поведінки.

Як відомо, *темперамент* являє собою сукупність властивостей нервової діяльності, що інтегруються та зумовлюють ряд психічних особливостей індивіда: швидкість та інтенсивність психічних процесів, психічну активність, м'язово-моторну експресивність; переважну підпорядкованість поведінки зовнішнім враженням (екстраверсія) чи внутрішньому світу людини, її почуттям, уявленням (інтроверсія); пластичність, адаптованість до зовнішніх умов, що змінюються, рухливість стереотипів, їх гнучкість або ригідність; чутливість, сензитивність, сприйнятливність, емоційну збудливість, силу емоцій, їх стійкість. Зрозуміло, що сам по собі темперамент не є детермінантою віктимності особистості, але залежно від соціального середовища, звичок людини, виду діяльності, ступеня конфліктності – темперамент може виявитися чинником, що сприяє або перешкоджає віктимізації особистості [38, с. 69-80].

Так, зокрема, припускають, що людина, яка має яскраво виражений меланхолійний темперамент, підвищений рівень тривожності, для якої майже кожне явище життя стає гальмівним агентом скоріш стане жертвою оточення та обставин, ніж сангвінік, який є емоційно стійким, відрізняється легкою пристосованістю до мінливих умов життя, підвищеною контактністю з оточуючими, товарицькістю [88; 126]. А от підвищена збудливість холерика,

за несприятливих умов, може стати основою запальності та агресивності [89; 122], спровокувати схильність до агресивної віктимної поведінки.

Екстраверт, за Г. Айзенком, є товариським, оптимістичним, імпульсивним, має широке коло знайомств і слабкий контроль над емоціями та почуттями. Інтроверт, навпаки, спокійний, сором'язливий, віддалений від усіх, крім близьких людей, планує свої дії завчасно, любить порядок у всьому і тримає свої почуття під суворим контролем [5].

Щодо *характеру* слід відзначити, що по відношенню до рівня норми поведінки він може бути: нормативним, збалансованим, тобто відповідати адекватними реакціями на різні дії; акцентуїтованим, з надмірними проявами окремих рис (наприклад, екзальтованість, гипертимність, некерованість, тривожність та ін.); психопатичним, коли деякі риси проявляються на рівні патології [21; 181].

У контексті емоційних особливостей інтелекту осіб, схильних до віктимної поведінки, на наш погляд, особливу роль відіграють такі риси характеру, як тривожність, пасивність, нерішучість. Так, зокрема, як відзначала М. Лісіна [127], висока *тривожність* формується за постійного невдоволення з боку батьків, що провокує в дитини страх зробити щось неправильно. Той же результат досягається в ситуації, коли дитина навчається досить успішно, але батьки очікують більшого та пред'являють завищені, нереальні вимоги.

Можливість позбавлення тривожності юнак може побачити в алкоголі, цигарках або наркотиках. Тут важливу роль відіграють прагнення до експериментування, виражена *потреба в нових враженнях*, властиві юнацькому віку та, особливо, норми юнацької субкультури, в якій вживання алкоголю або паління традиційно вважається однією з ознак мужності та дорослості [111].

Те саме можна зауважити щодо наркотизації. Юнак хоче

експериментувати (дізнатися, що там «за межею»), до того ж може побоюватися стати ізгоем у групі однолітків. Тому важливо розвивати ті емоційні, інтелектуальні та вольові риси характеру дитини, які попереджають виникнення тих чи інших девіацій – цілеспрямованість, принциповість, рішучість тощо [38, с. 69–80].

Не менш важливим є *розвиток Я-концепції, що зумовлює позитивне ставлення до себе й адекватну самооцінку* [174] як важливі чинники попередження схильності до віктимної поведінки. Натомість негативне ставлення до себе та неадекватна самооцінка спричиняють різноманітні поведінкові девіації, в тому числі й схильність до віктимної поведінки.

За результатами теоретичного аналізу літератури виявлено, що певні *типи гендерної ідентичності* також можуть виступати в якості чинника формування схильності до віктимної поведінки. Зокрема, андрогінність вважається передумовою розвитку самоконтролю та витримки, кращої адаптації в соціумі [9, с. 51], тому особи з таким типом гендерної ідентичності ймовірно найменш схильні до віктимної поведінки. Натомість, особи з типом гендерної ідентичності, який не відповідає загальноприйнятим гендерним стереотипам (чоловіки – маскулінний тип, жінки – фемінінний), можуть відчувати прагнення ствердитися в обраній статево-рольовій поведінці, надмірно підкреслюючи жіночність або мужність і, тим самим, спровокувати ставлення до себе, як до жертви.

Чинником схильності до віктимної поведінки може виступати *інвалідність*. Енциклопедичний словник медичних термінів визначає інвалідність як «постійну або тривалу, повну або часткову втрату працездатності, а інваліда – як особу, що назавжди або на тривалий час втратила працездатність (частково або повністю) в результаті хвороби або травми» (цит. за [155]).

У силу своєї фізичної або психічної уразливості людина з обмеженими можливостями вимагає особливого захисту від всякого роду посягань. Таким людям слід докладати особливих зусиль, щоб не набути схильності до віктимної поведінки через труднощі у переживанні власних емоцій, схильність брати на себе відповідальність за почуття та стани іншої людини, підвищене почуття тривожності, хворобливе ставлення до критики, установка на безпорадність, низьку самооцінку та негативне ставлення до себе, труднощі при подоланні опору оточуючих тощо.

Життя юнака з обмеженими можливостями передбачає спільне навчання з однолітками, які не мають порушень розвитку, а, отже, від адекватної Я-концепції (якщо це людина з обмеженими можливостями з дитинства), або успішної соціалізації після травми, що спричинила інвалідність, залежатиме, які взаємини побудує він в навколишньому його соціумі і яке місце в ньому займе [38, с. 69-80].

Таким чином, йдеться про зумовленість психологічних особливостей емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, рядом чинників. Як наслідок, він може стати тим важелем, який запускає або, навпаки, гальмує прояви віктимної поведінки.

Дійсно: високий рівень емоційного інтелекту дає можливість самостійно визначати цілі власної життєдіяльності та активно їх здійснювати, у той час як віктимна поведінка виявляється в установці на власну безпорадність; емоційний інтелект допомагає регулювати свій настрій – віктимна поведінка передбачає підвищене почуття тривожності та хворобливе ставлення до критики; емоційний інтелект – це здатність бачити, розуміти та керувати власними емоціями, емоціями інших людей та навіть цілих груп осіб, віктимна поведінка зумовлює труднощі при подоланні тиску

оточуючих, переживанні власних емоцій та має схильність брати на себе відповідальність за почуття та стани іншої людини [22, с. 25–30].

Для повноцінного розвитку особистості в юнацькому віці надзвичайно важливе значення має товарицькість – спілкування з однолітками [111; 121 та ін.]. Таке спілкування можна розглядати специфічний вид емоційного контакту, який забезпечує відчуття благополуччя та стійкості, солідарності та взаємодопомоги і саме тому полегшує процес формування особистісної суверенності та соціально-психологічної адаптації до світу дорослих. У процесі такого спілкування, емоційного контакту юнаки навчаються відстоювати свої права, усвідомлювати обов'язки, співставляти особисті інтереси з суспільними.

Тобто можна зробити припущення, що з підвищенням емоційного інтелекту пов'язано зниження деструктивних тенденцій у поведінці людей.

Окремі дослідники (І. Ветрова [67], Д. Гоулман [80]) пов'язують емоційний інтелект із лідерством й успіхом, пояснюючи це тим, що, по-перше, розвиток емоційного інтелекту дозволяє позбутися багатьох страхів і сумнівів, почати діяти та спілкуватися з людьми для досягнення своїх цілей; по-друге, емоційний інтелект дозволяє розуміти мотиви інших людей, знаходити потрібних людей та ефективно взаємодіяти з ними. Науковець А. Четверик-Бурчак [197] відзначає, що емоційний інтелект впливає на успішність життєдіяльності особистості. Рух до будь-якої мети змушує людину зіткнутися віч-на-віч з безліччю страхів та сумнівів. Ймовірно, йдеться про те, що людина з низьким рівнем емоційного інтелекту, швидше за все, зверне в бік під їх натиском, набуваючи, зокрема, схильність до віктимної поведінки.

Припущення про зв'язок емоційного інтелекту зі схильністю до віктимної поведінки опосередковано підтверджують результати досліджень, в яких встановлено, що недостатність емоційного інтелекту корелює з проблемною поведінкою, такою, як агресія та вживання наркотиків [103; 211; 213]; з високим рівнем особистісної тривожності у підлітків [11,

с. 12–13]; з інтернет-залежністю [164]. Та, навпаки, досить високий рівень емоційного інтелекту корелює з організаторськими здібностями [10; 185]; зі стресозахисною та адаптивною функціями [105]; опором негативному афективному впливу [210]; самомотивацією [78; 104; 164]; зі здатністю об'єктивно розпізнавати загрозу в різних ситуаціях і збільшувати потенціал протистояння різного роду небезпекам, іншими словами, високий рівень емоційного інтелекту знижує рівень віктимності [137, с. 191–201] тощо.

Таким чином, можна припустити, що емоційний інтелект в осіб, схильних до віктимної поведінки, має певні психологічні особливості, зокрема, йдеться про недостатній рівень розвитку в таких осіб окремих складових емоційного інтелекту та в цілому. Ці особливості зумовлені рядом чинників, що позначаються як на формуванні схильності до віктимної поведінки, так і на показниках емоційного інтелекту. Дане припущення потребує перевірки в емпіричному дослідженні.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

За результатами теоретичного аналізу літератури визначено, що розвинений емоційний інтелект як стійка ментальна здібність переважно розглядається як позитивний чинник міжособистісної взаємодії, що зумовлює сукупність емоційних, особистісних і соціальних здібностей, які впливають на здатність ефективно справлятися з вимогами і тиском навколишнього середовища, контролювати власні імпульсні прояви, утримуватися від фрустрації, вибудовувати лінію поведінки в потрібному руслі, досягати успіху в повсякденному житті, а також емоційно-когнітивна здатність, яка полягає в емоційній сензитивності, обізнаності та здатності керувати емоціями, які дозволяють людині контролювати душевну гармонію, психічний стан, якість життя. До структури емоційного інтелекту відносять: здатність до усвідомленої регуляції емоцій, розуміння (осмислення) емоцій,

асиміляцію емоцій у мисленні, розпізнавання та прояв емоцій, уміння не піддаватися стресу тощо.

Виокремлено основні підходи (психоаналітичний, неофрейдистський, підхід гештальтпсихології, позитивної психології, біологічно-генетичний, особистісний, когнітивний, поведінковий (біхевористичний), екологічний, психодидактичний, гуманістичний, синергетичний) до дослідження проблеми схильності особистості до віктимної поведінки, які акцентують увагу на окремих її проявах.

Показано доцільність комплексного підходу, відповідно до якого схильність особистості до віктимної поведінки трактується як комплексна властивість особистості, яка виявляється в установці на власну безпорадність, низьку самооцінку та негативне ставлення до себе аж до відчуття власної неповноцінності; підвищеному почутті тривожності, хворобливому ставленні до критики; труднощах при подоланні тиску оточуючих, переживанні власних емоцій, схильності брати на себе відповідальність за почуття та стани іншої людини, що зумовлює підвищену готовність до засвоєння віктимних стереотипів та патернів поведінки.

Проаналізовано специфічні особливості юнацького віку (певна внутрішня кризовість, зміст якої пов'язаний зі становленням процесів як професійного, так і особистісного самовизначення; відкриття і рефлексування свого внутрішнього світу; граничність та невизначеність соціального стану юнацтва; протиріччя, зумовлені перебудовою механізмів соціального контролю та ін.), що можуть зумовити виникнення схильності юнаків і юнок до віктимної поведінки.

Визначено сутність поняття «емоційний інтелект осіб юнацького віку» як особистісного утворення, що забезпечує значне розширення кола чинників, здатних викликати емоційний відгук; емоційну забарвленість особистісно-значущих відносин юнаків і юнок (морально-етичних почуттів, потреби в дружбі й любові), підвищення значущості їх самоконтролю й саморегуляції тощо.

За результатами теоретичного аналізу обґрунтовано взаємозв'язок особливостей розвитку емоційного інтелекту та схильністю особистості до віктимної поведінки. Ці особливості зумовлені рядом чинників, що позначаються як на формуванні схильності до віктимної поведінки, так і на показниках емоційного інтелекту.

Йдеться про соціально-психологічні (особливості взаємовідносин у сім'ї; досвід спілкування з батьками, педагогами, однолітками, у тому числі, у неформальних молодіжних об'єднаннях; маніпулятивні техніки впливу ЗМІ, сугестивність, відчуття самотності), індивідуально-психологічні (певні риси характеру особистості: тривожність, пасивність, нерішучість, властивості темпераменту: слабкість нервової системи, надмірна чутливість та ін., негативне самоствалення та занижена самооцінка; тип гендерної ідентичності) та психофізіологічні (інвалідність) чинники схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки.

Показано, що недостатність емоційного інтелекту корелює з проблемною поведінкою, такою як агресія та вживання наркотиків, високим рівнем особистісної тривожності у підлітків, з інтернет-залежністю, та навпаки, високий рівень емоційного інтелекту корелює з організаторськими здібностями, стресозахисної та адаптивної функціями, опором негативному афективному впливу, самомотивацією та зі здатністю об'єктивно розпізнавати загрозу в різних ситуаціях та збільшувати потенціал протистояння різного роду небезпекам.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ, СХИЛЬНИХ ДО ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ

У другому розділі викладено загальну стратегію емпіричного дослідження, обґрунтовано добір діагностичного інструментарію та вибірки досліджуваних. Здійснено якісний і кількісний аналіз результатів вивчення показників і чинників схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки та їх емоційного інтелекту. Наведено дані щодо порівняльного аналізу емоційного інтелекту осіб юнацького віку з різними рівнями схильності до віктимної поведінки, які переконливо свідчать про наявність психологічних особливостей емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки.

2.1. Методика та організація дослідження психологічних особливостей емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки

Дослідження багатьох зарубіжних і вітчизняних психологів (І. Андрєєва [9], Л. Божович [50], І. Ветрова [67], Л. Виготський [70], Е. Дюркгейм [99], Д. Ельконін [75], Е. Еріксон [201; 202], Ю. Нікітіна [146], П. Селовей [209], Ю. Фролов [193]) свідчать про те, що питання утвердження себе в соціумі є дуже важливим для осіб юнацького віку. Щоб відповідати вимогам сучасного соціуму щодо загального рівня інтелектуального та емоційного розвитку молодих людей, їх комунікативної компетентності та своєму внутрішньому світовідчуттю, на якому позначаються перепади настрою та рефлексування, властиві даному віку [67, с. 271–274]; необхідність професійного та особистісного самовизначення, юнаки мусять

розуміти та володіти певними емоційними навичками (сприйняття та розуміння власних емоцій та емоції оточуючих, саморегуляція, самомотивування, здатність справлятися, протистояти тиску навколишнього середовища та відчуттю безпорадності, вибудовувати та підтримувати просоціальні взаємовідносини, утримуватися від фрустрації, свідомо спрямовувати емоції в когнітивні процеси тощо) – все те, що різні вчені визначають як емоційний інтелект (Р. Бар-Он, Г. Гарскова, Д. Гоулман, С. Дерев'янка, Д. Карузо, Н. Коврига, Д. Люсін, М. Манойлова, Е. Носенко, Дж. Мейєр, П. Селовеї ін.).

На нашу думку, ці важливі навички можуть попередити схильність юнака до віктимної поведінки, зробити його існування більш ефективним, а взаємовідносини – продуктивнішими.

Таким чином, *мета емпіричного дослідження* полягала у перевірці припущення про взаємозв'язок між особливостями емоційного інтелекту та схильністю до віктимної поведінки осіб юнацького віку, а також обґрунтуванні, розробленні та апробації психологічної програми й методичних рекомендацій щодо розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки.

Досягнення даної мети передбачало вирішення таких завдань констатувального етапу емпіричного дослідження:

- 1) виявити особливості проявів схильності до віктимної поведінки в юнацькому віці;
- 2) експериментально дослідити психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки;
- 3) визначити специфіку взаємозв'язку проявів віктимності та емоційного інтелекту в юнацькому віці.

Для реалізації зазначених завдань було визначено комплекс методик, які дозволяють емпірично дослідити психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Методична база дослідження психологічних особливостей
емоційного інтелекту осіб, схильних до віктимної поведінки**

Показники	Методики
<ul style="list-style-type: none"> Схильність до віктимної поведінки Емоційний інтелект 	<p>Методика О. Андронікової дослідження схильності до віктимної поведінки [16, с. 11-25]</p> <p>Методика Н. Холла на визначення рівня емоційного інтелекту [106, с. 57-59].</p>
Характеристики осіб юнацького віку	
<p align="center"><i>Гендерно-вікові</i></p> <ul style="list-style-type: none"> тип гендерної ідентичності; стать; вік. 	Методика «Маскулінність-фемінінність» (С. Бем [97]; Аналіз документації
<p align="center"><i>Соціально-демографічні:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> місце проживання 	Аналіз документації
<p align="center"><i>Професійні:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> майбутній фах. 	Аналіз документації
Основні чинники, що зумовлюють психологічні особливості емоційного інтелекту осіб, схильних до віктимної поведінки	
<p><i>соціально-психологічні:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> почуття емоційного благополуччя й захищеності що пов'язані з кліматом у сім'ї; сугестивність; міжособистісна залежність; почуття самотності; <p><i>індивідуально-психологічні:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> тип темпераменту; осмисленість життя; тип гендерної ідентичності; само ставлення 	<p>Опитувальник «Шкала сімейної адаптації та згуртованості» Д. Олсон, Дж. Портнер та І. Лаві (адаптована М. Перре) [46]; Тест на міжособистісну залежність (методика Р. Гіршфільда, адаптація О. Макушиної) [131, с. 32]; «Шкала сугестивності» (О. Елисеєв) [87, с. 224-225]; «Методика суб'єктивного почуття самотності» (Д. Рассел, М. Фергюсон) [160, с. 77]; Особистісний опитувальник Г. Айзенка ЕРІ [113]; Тест СЖО (Д. Леонт'єв) [125]; Методика «Маскулінність-фемінінність» (С. Бем) [97]; «Шкала пошуку відчуттів» (М. Цукерман) [106, с. 187-189]; Опитувальник самоствавлення (В. Столін, С. Пантілеєв) [152, с. 123-130].</p>

Так, для аналізу схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки було обрано відповідну методику О. Андронікової [16, с. 11–25]. Ця

психодіагностична методика охоплює комплекс взаємозалежних проявів віктимної поведінки і спрямована на аналіз психологічної реальності, що прихована за віктимними поведінковими аспектами.

Даний тест-опитувальник являє набір спеціалізованих шкал, спрямованих на вимірювання схильності до основних форм віктимної поведінки, а саме: 1) схильність до агресивної віктимної поведінки (агресивний тип потерпілого); 2) схильність до самопошкоджувальної та саморуйнівної поведінки (активний тип потерпілого); 3) схильність до гіперсоціальної поведінки (ініціативний тип потерпілого); 4) схильність до залежної і безпорадної поведінки (пасивний тип потерпілого); 5) схильність до некритичної поведінки (некритичний тип потерпілого); 6) реалізована віктимність.

У контексті нашого дослідження важливо, що опитувальник призначений для обстеження осіб старшого підліткового та юнацького віку і дозволяє визначити суттєві показники для дослідження, що, як було продемонстровано у р. 1, характеризують відповідні різновиди жертв [184].

Для дослідження психологічних особливостей емоційного інтелекту (EQ) осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, обрано методику визначення рівня емоційного інтелекту Н. Холла [106, с. 57–59]. В основу опитувальника покладено декілька шкал, які вимірюють різні складові емоційного інтелекту, а саме: емоційна обізнаність; управління власними емоціями; самомотивація; емпатія; розпізнавання емоцій інших людей тощо.

Методика створена таким чином, що при підрахунку результатів можна визначити як рівні парціального емоційного інтелекту за кожною зі шкал окремо, так і загальний рівень емоційного інтелекту при підсумовуванні всіх шкал. Це важливо, оскільки за будь-якого рівня емоційного інтелекту можна чітко бачити рівень кожної із його складових.

Таким чином, можна не лише виявити розподіл досліджуваних за високим, середнім або низьким рівнями емоційного інтелекту але і особливості прояву його складових у кожного досліджуваного.

Основні соціально-психологічні та індивідуально-психологічні чинники, що зумовлюють психологічні особливості емоційного інтелекту осіб, схильних до віктимної поведінки, вивчалися за сукупністю методик.

Для вивчення *індивідуально-психологічних чинників* обрано: особистісний опитувальник Г. Айзенка ЕРІ, методику «Маскулінність-фемінінність» (С. Бем), «Шкала пошуку відчуттів» (М. Цукерман), опитувальник самоствалення (В. Столін, С. Пантілеєв), тест СЖО (Д. Леонт'єв); *соціально-психологічних чинників*: тест на міжособистісну залежність (методика Р. Гіршфільда, адаптація О. Макушина), шкалу сугестивності (О. Єлісеє), «Методику суб'єктивного почуття самотності» (Д. Рассел, М. Фергюсон), опитувальник «Шкала сімейної адаптації та згуртованості» Д. Олсон. Усі вони виявляють важливі характеристики осіб юнацького віку, які, як було обґрунтовано в р. 1, дозволяють дослідити зв'язок між особливостями емоційного інтелекту та схильністю осіб юнацького віку до віктимної поведінки.

Зокрема, опитувальник Г. Айзенка ЕРІ складається із 57 питань, за якими визначається переважаючий тип темпераменту, характерний для досліджуваних осіб юнацького віку [113, с. 65–71].

Методика «Маскулінність-фемінінність» (С. Бем) діагностує психологічну стать і визначає ступінь андрогінності, маскулінності або фемінінності особистості. Опитувальник складається з 60 тверджень, на кожне з яких треба відповісти «так» чи «ні», оцінюючи наявність або відсутність у себе названих якостей. Опитувальник може застосовуватися й у формі експертного рейтингу. У такому випадку оцінка досліджуваного за представленими якостями здійснюється «компетентними суддями», людьми, які добре знають досліджуваного [97].

Ряд учених (К. Юнг [203], Х. Вайсбах [59], У. Дакс [59], Є. Ільїн [99], І. Андрєєва [9]) указують на те, що в процесі виховання дуже часто придушуються почуття, наприклад, хлопчикам забороняють плакати, боятися, дівчаткам – проявляти гнів або агресію. Такий стиль виховання –

пряма дорога до неврозів, пригнічення індивідуальності, невміння розуміти власні почуття, поганої соціалізації, неспроможності вибудувати адекватні відносини з оточуючими. Тому саме андрогінність вважається передумовою розвиненого емоційного інтелекту [9, с. 17] розвитку самоконтролю та витримки, кращої адаптації в соціумі.

«Шкала пошуку відчуттів» М. Цукермана використовується для дослідження рівня потреб у різного роду враженнях. Досліджуваним юнакам пропонується ряд тверджень, які об'єднані в пари. За інструкцією слід із кожної пари обрати одне твердження, яке найбільш характерно саме для людини, яка заповнює тест. Виходячи з результатів, можна судити, наскільки особистість готова й прагне до нових вражень. На основі узагальнення результатів визначають високий (11-16 балів), середній (від 6 до 10 балів) та низький (від 0 до 5 балів) рівні потреби у нових відчуттях [160, с. 187–189].

Зрозуміло, що пошук нових відчуттів має велике значення для людини, оскільки стимулює емоції та уяву, розвиває творчий потенціал, що зрештою веде до її особистісного зростання. Разом з тим дуже високий показник за даною методикою може свідчити про наявність потягу, можливо, безконтрольного, до нових, таких, «що лоскочуть нерви» вражень, це нерідко може провокувати досліджуваного на участь у ризикованих авантюрах і заходах і тим самим зумовлювати схильність до віктимної поведінки [32, с. 36–54; 33, с. 11].

Для дослідження самооцінки та самоствавлення осіб юнацького віку, а також ступеня управління власним життям були обрані опитувальник самоствавлення (автори – В. Столін і С. Пантілеєв) і тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) (автор – Д. Леонтєв).

Вибір цих методик пов'язаний з тим, що високий рівень самоповаги, висока самооцінка, самоприйняття, прийняття інших, емоційний комфорт, інтернальність тощо є дуже важливими маркерами задля успішної життєдіяльності особистості в цілому та юнаків, зокрема. Вони забезпечують можливість самостійно визначати цілі власної життєдіяльності та активно їх

здійснювати, регулювати свій настрій, розуміти та керувати власними емоціями та розуміти емоції інших людей – все те, що ми розуміємо, як складові емоційного інтелекту і те, що зазвичай відсутнє у віктимної особистості [32, с. 36–54].

Як відомо, опитувальник самоствавлення В. Століна та С. Пантілеєва [152] містить декілька шкал, за допомогою яких можна визначити показники глобального самоствавлення, самоповаги, аутосимпатії, очікуваного ставлення від інших, самоінтересу, самовпевненості, ставлення інших, самоприйняття, самокерування, самозвинувачення, самоінтересу й само розуміння тощо. Підрахунок результатів проводиться шляхом трансформації «сірих балів» у накопичені частоти за спеціальними таблицями. Отримані дані інтерпретуються наступними чином: менше 50 балів – ознака не виражена; 50-74 – ознака виражена; понад 74 бали – ознака виражена яскраво.

Водночас результат більше 80 і менше 40 балів інтерпретувати не рекомендується, оскільки такі дані можуть свідчити про вплив другорядних умов, наприклад, впливом ефекту «соціальної бажаності».

Тест смисложиттєвих орієнтації Д. Леонтьєва (СЖО) [125] дозволяє оцінити «джерело» смислу життя, який може бути знайдений людиною або в майбутньому (мета), або в сьогоденні (процес) або минулому (результат), або в усіх трьох складових життя, а також інтернальність-екстернальність, тобто наскільки людині притаманне приписування причинності і відповідальності собі або навколишньому середовищу.

Інтерпретація результатів за даним тестом відбувається за п'ятьма шкалами: життєві цілі; процес життя або інтерес та емоційна насиченість життя; результативність життя або задоволеність самореалізацією; локус контролю – Я (Я – господар життя); локус контролю – життя. Як наслідок, можна виявити, як людина оцінює своє сьогодення й бачить перспективи у майбутньому, наскільки повним, радісним та гармонійним життям живе досліджуваний, «доживає» життя – або робить ставки на яскраве майбутнє,

впевнений в тому, що сам контролює своє життя або оточуюче середовище є його господарем.

Тест СЖО є адаптованою версією тесту «Мета в житті» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамба і Леонарда Махоліка. Методика містить 20 пар протилежних тверджень, що відбивають уявлення про чинники свідомості життя особистості. У СЖО життя вважається осмисленим за наявності цілей, задоволенні, що отримується при їх досягненні й упевненості у власній здатності ставити перед собою цілі, вибирати завдання з існуючих і досягати результатів. Важливим є чітке співвідношення цілей – з майбутнім, емоційної насиченості – із сьогоденням, задоволення – із досягнутим результатом, минулим тощо [35, с. 15–27].

Таким чином, за даними опитувальника самоствавлення В. Століна й С. Пантілеєва та тесту смисложиттєвих орієнтації Д. Леонтєва можна визначити, як людина сприймає себе, чого очікує від оточуючих та від свого життя в цілому, який смисл в нього вкладає.

Тест на міжособистісну залежність Р. Гіршфільда (адаптація О. Макушиної) [131, с. 32] використовувався для діагностики ступеня залежності досліджуваних від іншої людини. Опитувальник складається з 48 тверджень, які розподіляються за трьома шкалами: емоційна опора на інших; невпевненість у собі; прагнення до автономії. Обробка результатів тесту здійснювалася шляхом підсумовування балів по пунктах, що належать до кожної шкали, з урахуванням наявності прямих і зворотних тверджень. Отриманий сумарний бал являє собою підсумковий показник за шкалою, який оцінюється у відповідності з наведеними нормами. Тестові норми за шкалами «емоційної опори на інших», «автономії» та «залежності» розрізняються для чоловіків і жінок, а за шкалою «невпевненості в собі» – норми єдині. Усі показники мають високий, середній та низький рівні. Наприклад, показник за шкалою «емоційної опори на інших» – для чоловіків складає: від 18 до 31 – низький рівень, 32-48 – середній, 49-72 – високий відповідно. У жінок ці дані – 18–37; 38-54 і 55–72 відповідно.

Як стверджує А. Адлер [3], залежність від інших формується ще у ранньому дитинстві, наприклад, через гіперопіку. Таким чином дитина позбавляється можливості не тільки самостійно долати труднощі, але навіть їх тверезо оцінити, вона втрачає здатність до мобілізації своєї енергії у важких ситуаціях, чекає допомоги від дорослих, перш за все від батьків. Розвивається те, що М. Селігман [167] називає «навчена безпорадність», умовно-рефлекторна реакція на будь-яку перешкоду як на непереборне. У подальшому це приводить до розвитку недовірливості, інфантильності та комплексу неповноцінності. Потім комплекс неповноцінності веде до того, що людина не поважає сама себе, відчуває залежність, шукає лідера, що в результаті може зробити її жертвою обставин чи конкретних людей.

Цьому може запобігти розвинений емоційний інтелект, що забезпечує внутрішню гармонію та високу стресостійкість, здатність протистояти маніпуляціям [56]. Це й зумовило вибір Шкали сугестивності (О. Єлісеєв [87, с. 224–225]), яка певною мірою узгоджується з методикою міжособистісної залежності (Р. Гіршфільда [131, с. 32]).

За їх результатами можна визначити ступінь того, наскільки юнак піддається навіюванню, як сильно навколишня дійсність і окремі особи можуть впливати на його емоції й уяву. Шкали сугестивності складається із п'яти завдань і приблизних відповідей, зокрема, «напишіть назву будь-якого предмета, наприклад «стіл»; взагалі будь-якого предмета...». Рівень сугестивності визначається залежно від кількості виборів досліджуваними запропонованих варіантів відповідей. Високий рівень сугестивності може свідчити про те, що особа легко піддається впливу, спонуканням інших людей.

До властивостей особистості, що сприяють підвищеній сугестивності, відносять: невпевненість у собі, низьку самооцінку, почуття власної неповноцінності, тривожність, екстравертованість, підвищену емоційність [49], тобто, якості, що притаманні віктимній особистості. Можна припустити, що особа юнацького віку з високим рівнем сугестивності може легко

«втягуватися» у ті ж молодіжні субкультури, при цьому далеко не завжди з позитивним характером, некритично сприймати інформацію, отриману зі ЗМІ, заводити сумнівні зв'язки тощо.

Крім того, для дослідження соціально-психологічних чинників психологічних особливостей емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, було обрано методика суб'єктивного почуття самотності (Д. Рассел, М. Фергюсон [160, с. 77]) призначена для визначення того, наскільки людина відчувається самотньою. Досліджуваному пропонувалося ряд тверджень, які необхідно оцінити за частотою прояву. Одержані результати додавалися та аналізувалися з урахуванням того, що максимально можливий показник самотності становить 60 балів.

Такі твердження у методиці, як «мені не з ким поговорити», «мені не вистачає спілкування» або «мої соціальні відносини і зв'язки поверхневі» підкреслюють саме те, що людину не задовольняє оточення, а точніше – відсутність у ньому близьких за духом людей. Нерідко самотність з'являється у формі потреби бути включеним до певної групи або просто бути в контакті з ким-небудь [83]. Від того, наскільки розвинута у юнака самоповага та вміння адаптуватися, залежатиме й якість його контактів, соціальних груп, до яких він прагне увійти.

Як стверджують ряд учених (З. Фройд [189], Дж. Боулбі [139], Дж. Рейнуотер [52], Г. Салливан [139], К. Хорні [195] та ін.), почуття самотності бере свої витoki у ранньому дитинстві. Криза інституту сім'ї, брак любові, ігнорування потреб дитини – усе це цеглинка за цеглинкою закладають невпевненість у собі, страх оточуючих, невміння вибудувати конструктивні відносини з ними. І як кінцевий результат – патологічне почуття як внутрішньої, так і зовнішньої самотності. Більш того, як указувала Ф. Фромм-Рейхман, «самотність може сприяти розвитку важкого розладу особистості» (цит. за [83]).

Для аналізу такого чинника, як внутрісімейний клімат, який, у свою чергу, пов'язаний із почуттям емоційного благополуччя й захищеності, було

обрано опитувальник «Шкала сімейної адаптації та згуртованості» Д. Олсона, Дж. Портнера та І. Лаві (адаптована М. Перре) [46], який оцінює ступінь емоційного зв'язку між членами сім'ї. Опитувальник сконструйований таким чином, що дозволяє проаналізувати, як члени сім'ї сприймають свою родину, і якою б вони хотіли її бачити.

Розбіжність між реальним сприйняттям та ідеалом визначає ступінь задоволеності психологічним кліматом існуючої сімейної системи. «Ідеал» дає інформацію про спрямованість і ступінь змін у функціонуванні сім'ї, які хотів би здійснити досліджуваний. Чим більше розбіжність між ідеалом та реальним сприйняттям, тим більше незадоволеність існуючою сімейною системою, що спричинює переживання ряду негативних почуттів – тривоги, почуття провини, самотності тощо.

Вибірку досліджуваних склали 438 юнаків та юнок (студентів вищих навчальних закладів України) віком від 17 до 21 року. Спираючись на результати теоретичного аналізу літератури (Г. Гентінг [156]; Б. Мендельсон [132]; К. Міядзава [132] та ін.) щодо гендерно-вікових і соціально-демографічних чинників схильності до віктимної поведінки, досліджуваних було розподілено на групи за:

- статтю: 1) юнаки (42,3%); 2) юнки (57,7%);
- майбутньою спеціальністю: 1) майбутні психологи (31,3%), 2) майбутні інженери (32,3%), 3) майбутні історики (18,4%), 4) майбутні юристи (18,0%);
- місцем народження: 1) місто (79,1%), 2) село (11,2%), 3) селище міського типу (9,7%);
- складом сім'ї: 1) повна (80,8%), 2) неповна (19,2%);
- наявністю сиблінгів: 1) так (66,2%); 2) ні (33,8%);
- статтю сиблінгів по відношенню до досліджуваного: 1) одна стать (36,7%); 2) різна стать (63,3%);
- порядком народження досліджуваного; 1) молодша дитина серед братів і сестер (40,7%), середня (9,3%); старша (50,0%);

• освітою батьків: мати 1) середня (28,6%), 2) вища (71,4%), батько 1) середня (39,6%), 2) вища (60,4%) (Додаток А).

Статистично-математичне опрацювання даних здійснювалося за допомогою пошуку первинних статистик, кореляційного, дисперсійного та регресійного аналізів із використанням комп'ютерної програми SPSS (версія 17.0).

2.2. Показники і чинники схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки

Емпіричне дослідження особливостей схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки передбачало перевірку ряду часткових гіпотез про: 1) наявність високого рівня схильності до віктимної поведінки у значній кількості осіб юнацького віку; 2) особливостей вираженості схильності юнаків і юнок до віктимної поведінки залежно від гендерно-вікових, соціально-демографічних (склад сім'ї, місце і порядок народження, освіта батьків) і професійних (майбутня професія) чинників.

Схильність осіб юнацького віку до віктимної поведінки вивчалася за методикою О. Андроннікової [16, с. 11–25], при аналізі результатів якої було враховано насамперед показники нижче і вище за норму за шкалою реалізованої віктимності, що відповідно до інтерпретації результатів автором методики свідчили про наявність певних проявів віктимної поведінки.

При цьому показники нижче за норму (1–3 стенів) пов'язують з тим, що досліджуваний нечасто потрапляє в критичні ситуації або у нього вже встиг виробитися захисний спосіб поведінки, що дозволяє уникати небезпечних ситуацій. Швидше за все, відчуваючи внутрішній рівень напруги, досліджуваний прагне взагалі уникати ситуації конфлікту. Однак внутрішня готовність до віктимного способу поведінки присутня. Якщо показники вище за норму (8–9 стенів), це означає, що досліджуваний досить

часто потрапляє в неприємні або навіть небезпечні для його здоров'я та життя ситуації. Причиною цього є внутрішня схильність і готовність діяти певними, провідними в індивідуальному профілі способами. Найчастіше це прагнення до агресивної, необдуманної дії спонтанного характеру [16, с. 11–25; 17].

У результаті визначено розподіл досліджуваних за рівнями схильності до віктимної поведінки (табл. 2.2, Додаток Б.1).

Таблиця 2.2

Розподіл досліджуваних за рівнями схильності до віктимної поведінки

Прояви віктимної поведінки	Рівні схильності, кількість досліджуваних у %		
	Низький	Середній	Високий
Агресивна віктимна	71,2	19,0	9,8
Саморуйнівна	45,0	25,8	29,2
Гіперсоціальна	11,8	87,3	0,9
Залежна та безпорадна	71,5	19,5	9,0
Некритична	51,0	32,2	16,8
Реалізована віктимність	22,5	75,6	1,9

З табл. 2.2. видно, що особливо вираженою є *схильність до саморуйнівної віктимної поведінки*, високий рівень якої виявлено у 29,2% досліджуваних осіб юнацького віку. Такі особи характеризуються жертовністю, що пов'язана з активною поведінкою людини, яка (свідомо чи неусвідомлено) провокує ситуацію віктимності своїм проханням або зверненням до інших.

По суті, для активних потерпілих характерна поведінка двох видів: така, що провокує, якщо для заподіяння шкоди залучається інша особа, і самопошкоджувальна, яка характеризується схильністю до ризику, необдуманної поведінки, часто небезпечної для себе й оточуючих.

Наслідків своїх дій такі особи можуть не усвідомлювати або не надавати їм значення, сподіваючись, що все обійдеться.

Досліджувані із середнім рівнем схильності до саморуйнівної поведінки (25,8%) характеризуються підвищеною тривожністю, підозрілістю, підвищеною турботою про власну безпеку, прагненням захистити себе від помилок, неприємностей, є схильними до страхів. Як наслідок, це спричинює пасивність особистості за принципом «краще нічого не робити, ніж помилятися», що не дуже добре позначається як на самореалізації особистості загалом, так і на поведінці в загрозованих ситуаціях, що виникли об'єктивно, незалежно від дій даної особи.

Лише 45% досліджуваних осіб юнацького віку мають низький рівень вираженості схильності до саморуйнівної поведінки. Їм не властиві перераховані вище якості, вони обережні й конструктивні.

Також доволі виражена *схильність до некритичної поведінки*, високий рівень якої виявлено у 16,9% досліджуваних. За інтерпретацію автора методики до даної групи належать особи, що демонструють необачність, невміння правильно оцінювати життєві ситуації. Некритичність може проявитися як на основі особистісних негативних рис (жадібність, користолюбство та ін.), так і позитивних (щедрість, доброта, чуйність, сміливість та ін.), а також у силу невисокого інтелектуального рівня. Ці особи часто виявляють схильність до спиртного, нерозбірливість у знайомствах, довірливість, легковажність. Часто мають недостатньо високі моральні норми, що посилюється відсутністю особистого досвіду або його некритичним ставленням до нього. Такі досліджувані схильні до ідеалізації людей, виправдання негативної поведінки інших, не помічають небезпеки [16, с. 11–25].

Досліджувані із середнім рівнем схильності до некритичної поведінки (32,2%) виявляють вдумливість, обережність, прагнення передбачати можливі наслідки своїх учинків, які іноді призводять до пасивності, страхів. Самореалізація особистості в цьому випадку значно ускладнена, може

з'являтися соціальна пасивність, що призводить до незадоволеності своїми досягненнями, почуття досади, заздрощів тощо.

Низький рівень схильності до некритичної поведінки виявлено у 51% досліджуваних осіб юнацького віку. Такі особи намагаються завжди прораховувати свої дії наперед.

Отже, разом із юнацьким максималізмом, властивим даному віку, доволі велика частина юнаків і юнок характеризуються недостатнім рівнем розвитку критичності поведінки.

Дещо менше виражена *схильність до агресивної віктимної поведінки*, високий рівень якої є характерним для 9,8% осіб юнацького віку, що схильні потрапляти в неприємні й небезпечні для життя й здоров'я ситуації внаслідок виявленої ними агресії у формі нападу чи іншої провокуючої поведінки (образа, наклеп, знущання тощо). Вони навмисне створюють або провокують конфліктну ситуацію. Їхня поведінка може бути реалізацією типової для них антигромадської спрямованості особистості, в рамках якої агресивність проявляється по відношенню до певних осіб і в певних ситуаціях (вибірково), але може бути і «розмитою», неперсоніфікованою за об'єктом. Спостерігається схильність до антигромадської поведінки, порушення соціальних норм, правил і етичних цінностей, якими найчастіше суб'єкт нехтує. Такі люди легко піддаються емоціям, особливо негативного характеру, яскраво їх висловлюють, домінантні, нетерплячі, запальні.

Досліджувані з середнім рівнем схильності до агресивної поведінки (19,0%) характеризуються зниженням мотивації досягнення, спонтанністю у поєднанні із прагненням дотримуватися прийнятих норм і правил, високою образливістю тощо.

Натомість, у 71,2% виявлено низький рівень схильності до агресивної віктимної поведінки. Вони здатні контролювати власні імпульсивні прояви, прагнуть до конструктивних дій і діалогу.

Приблизно такі ж кількісні дані одержано у випадку *схильності до залежної та безпорадної поведінки*, високий рівень якої виявлено у 9,0%

досліджуваних. За інтерпретацію автора методики до даної групи належать особи, що не чинять опору, протидії злочинцю з різних причин: через вік, фізичну слабкість, безпорадний стан (стабільний або тимчасовий), боягузтво, з боязні відповідальності за власні протиправні або аморальні дії тощо. Вони можуть мати установку на безпорадність, небажання робити щось самому, без допомоги інших, низьку самооцінку. Постійно потрапляють у кризові ситуації з метою отримання співчуття й підтримки оточуючих, мають рольову позицію жертви.

Такі досліджувані боязкі, соромливі, навіювані, конформні. Вони схильні до залежної поведінки, поступливі, виправдовують чужу агресію, схильні всіх прощати. Можливий також варіант засвоєної безпорадності в результаті неодноразового потрапляння в ситуації насильства [16, с. 11–25].

Середній рівень *схильності до залежної та безпорадної поведінки* виявлено у 19,5% досліджуваних, які через внутрішню вразливість зовні часто виявляють нонконформізм, схильність до незалежності, відособленості, завжди прагнуть виділитися з групи однолітків, мають на все свою точку зору, мають підвищений скептицизм, можуть бути непримиренними до думки інших, авторитарними, конфліктними тощо.

Низький рівень *схильності до залежної та безпорадної поведінки* виявлено у 71,5%. Такі особи вміють вибудовувати власні кордони, контролювати своє життя.

Найменше виражена *схильність до гіперсоціальної віктимної поведінки*, низький рівень якої констатовано у 11,8%, а високий рівень – лише у 0,9% досліджуваних осіб юнацького віку. Для останніх є характерною жертвна поведінка, яка є такою, що соціально схвалюється. Сюди відносяться особи, позитивна поведінка яких привертає на них злочинні дії агресора. Вони нетерпимі до поведінки, що порушує громадський порядок вважають неприпустимим ухилення від втручання в конфлікт, навіть якщо це може вартувати їм здоров'я або навіть життя. Наслідки таких учинків

усвідомлюються не завжди. Вони сміливі, рішучі, чуйні, принципові, щирі, добрі, вимогливі, готові ризикувати, можуть бути надмірно самовпевненими.

Водночас привертає увагу доволі велика кількість досліджуваних із середнім рівнем такої схильності (87,3%), які характеризуються пасивністю, байдужістю до тих явищ, що відбуваються навколо них. Вони часто діють за принципом «моя хата скраю», що може бути наслідком образи на зовнішній світ, формування в результаті відчуття нерозуміння, ізолюваності від світу, відсутності почуття соціальної підтримки й включення в соціум.

За узагальненням одержаних результатів виокремлено три рівні схильності досліджуваних до віктимної поведінки в цілому за таким алгоритмом: загальний рівень схильності досліджуваного до віктимної поведінки визначався як високий у разі наявності середнього або високого рівнів реалізованої віктимності та принаймні одного високого рівня за певним видом схильності до віктимної поведінки.

За низьких рівнів реалізованої віктимності та переважно низьких рівнів схильності до віктимної поведінки (допускалася наявність 1 середнього рівня) констатувався низький рівень схильності досліджуваного до віктимної поведінки в цілому. Усі інші співвідношення показників було віднесено до середнього рівня схильності до віктимної поведінки.

У результаті було виявлено, що 38,1% досліджуваних осіб юнацького віку характеризуються високим рівнем схильності до віктимної поведінки, 45,6% – середнім і лише 16,3% – низьким.

За результатами дисперсійного аналізу досліджено *гендерно-вікові, соціально-демографічні та організаційно-професійні особливості схильності досліджуваних осіб юнацького віку до віктимної поведінки.*

Щодо *гендерно-вікових особливостей* (на рівні тенденції) встановлено що показники схильності до віктимної поведінки нижче у респондентів, які старші за віком. Фактично йдеться про те, що юнаки і юнки, молодші за віком, більше схильні до віктимної поведінки. Це може бути пояснено, з одного боку, більшою психологічною вразливістю даного вікового періоду, а

з іншого – специфікою когорти досліджуваних, які вихідно живуть у більш конфліктогенних і напружених умовах сьогодення.

При цьому констатовано статично значущі гендерно-вікові відмінності за окремими видами схильності до такої поведінки, насамперед, до агресивної віктимної поведінки (рис. 2.1, Додаток Б.2).

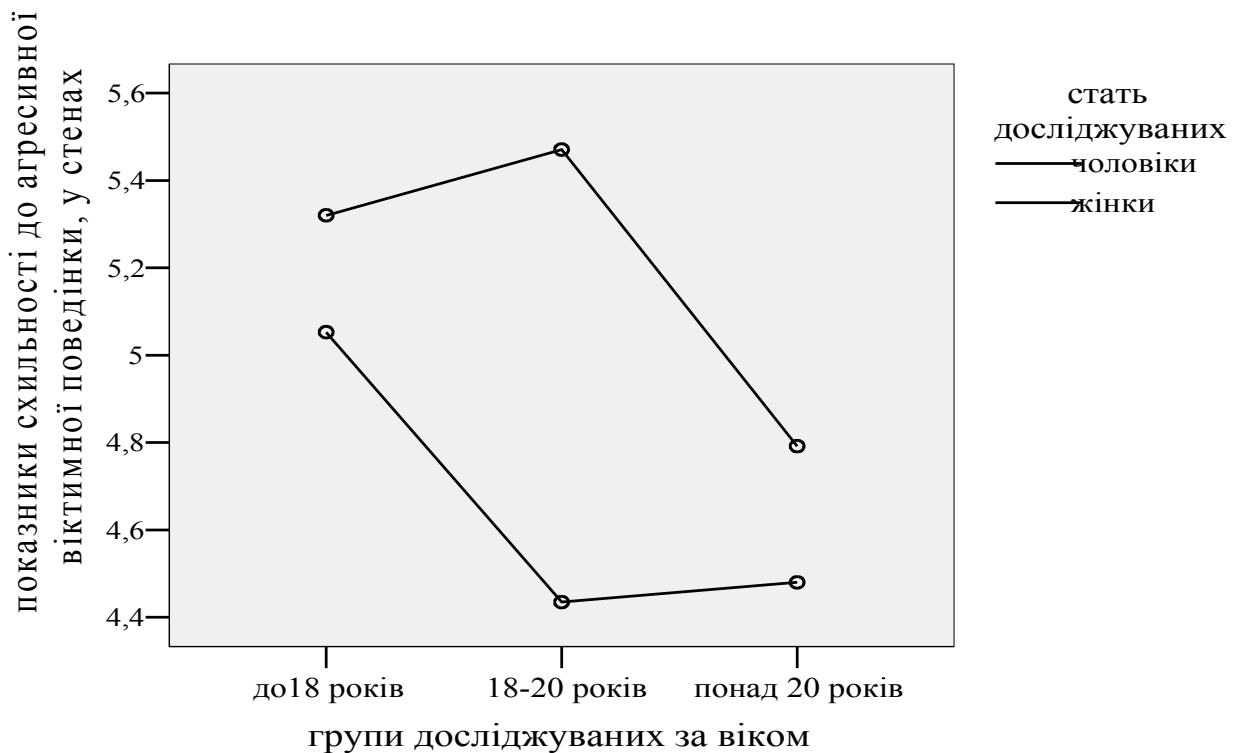


Рис. 2.1. Гендерно-вікові особливості схильності осіб юнацького віку до агресивної віктимної поведінки

Як випливає з рис. 2.1 та Додатку Б.2, юнаки мають вищий рівень схильності до агресивної віктимної поведінки, ніж юнки. Зокрема, якщо серед юнаків середній показник її вираженості складає 5,2 бали, то серед юнок – лише 4,5 бали ($p < 0,01$).

Отже, особи юнацького віку чоловічої статі більше ніж жіночої схильні потрапляти в небезпечні для життя й здоров'я ситуації внаслідок навмисного провокування ними конфліктних ситуацій, проявленої агресивності по відношенню до інших осіб.

Такі результати, на наш погляд, є цілком правомірними і узгоджуються з чисельними даними про вищий рівень фізичної агресивності чоловіків порівняно із жінками [99].

При цьому зберігається загальна тенденція до зменшення із віком кількості досліджуваних з високим рівнем схильності до агресивної віктимної поведінки. Зокрема, якщо у віці до 18 років у середньому вираженість такої схильності складає 5,2 бали, то у віці від 18 до 20 років – 4,9 бали, а понад 20 років – 4,6 бали.

Подібні результати встановлено й щодо схильності досліджуваних до саморуйнівної поведінки (рис. 2.2, див. Додаток Б.2).

З рис. 2.2 та Додатку Б.2 можна зробити висновок про те, що юнаки (5,8 бали у середньому) мають вищий рівень схильності до саморуйнівної поведінки ніж юнки (5,0 бали), особливо молодші за віком ($p < 0,01$).

Ці результати, на наш погляд, узгоджуються з даними про вищий рівень схильності осіб чоловічої статі до ризику, необдуманого поведінки, часто небезпечної для себе й оточуючих загалом і, як наслідок, несприятливих тенденцій на попередньому етапі розвитку в юнацькому віці, зокрема [97].

Дещо іншу картину виявлено випадку аналізу схильності до гіперсоціальної поведінки (рис. 2.3, див. Додаток Б.2).

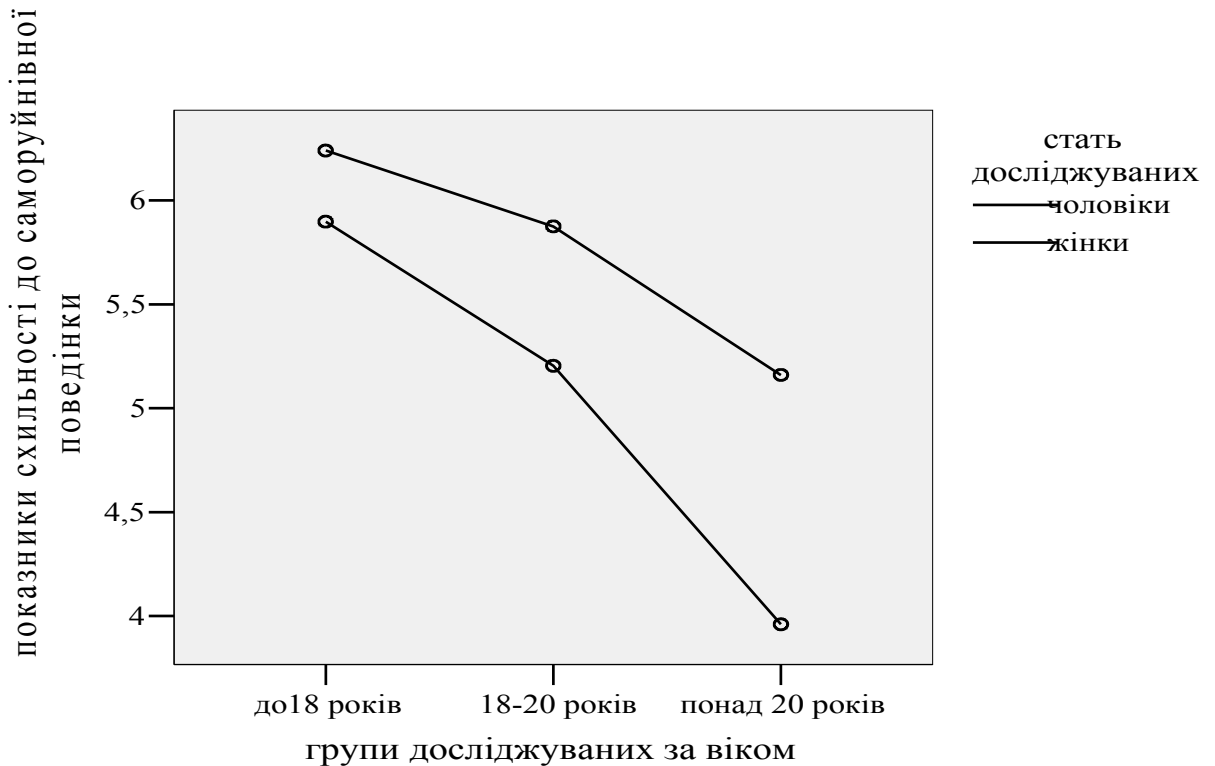


Рис. 2.2. Гендерно-вікові особливості схильності осіб юнацького віку до саморуйнівної поведінки

З рис. 2.3 та Додатку Б.2 видно, що з віком кількість осіб юнацького віку, що схильні до гіперсоціальної поведінки значно зростає.

Особливо чітко така тенденція спостерігається в юнаків. Так, якщо серед юнаків віком до 18 років їх схильність до гіперсоціальної поведінки складає 4,3 бали, то від 18 до 20 років цей показник сягає 5,2 балів, а понад 20 років – 5,4 бали. Натомість у юнок цей показник, залишаючись доволі високим водночас коливається не так сильно – від 5,3 до 5,6 балів ($p < 0,01$)

Як нам уявляється, такі результати щодо осіб юнацького віку чоловічої статі пов'язані із соціальними очікуваннями по відношенню до поведінки юнаків у загрозованих для життя ситуаціях: скоріше саме від них, а не від юнок очікується, що вони прийдуть на допомогу.

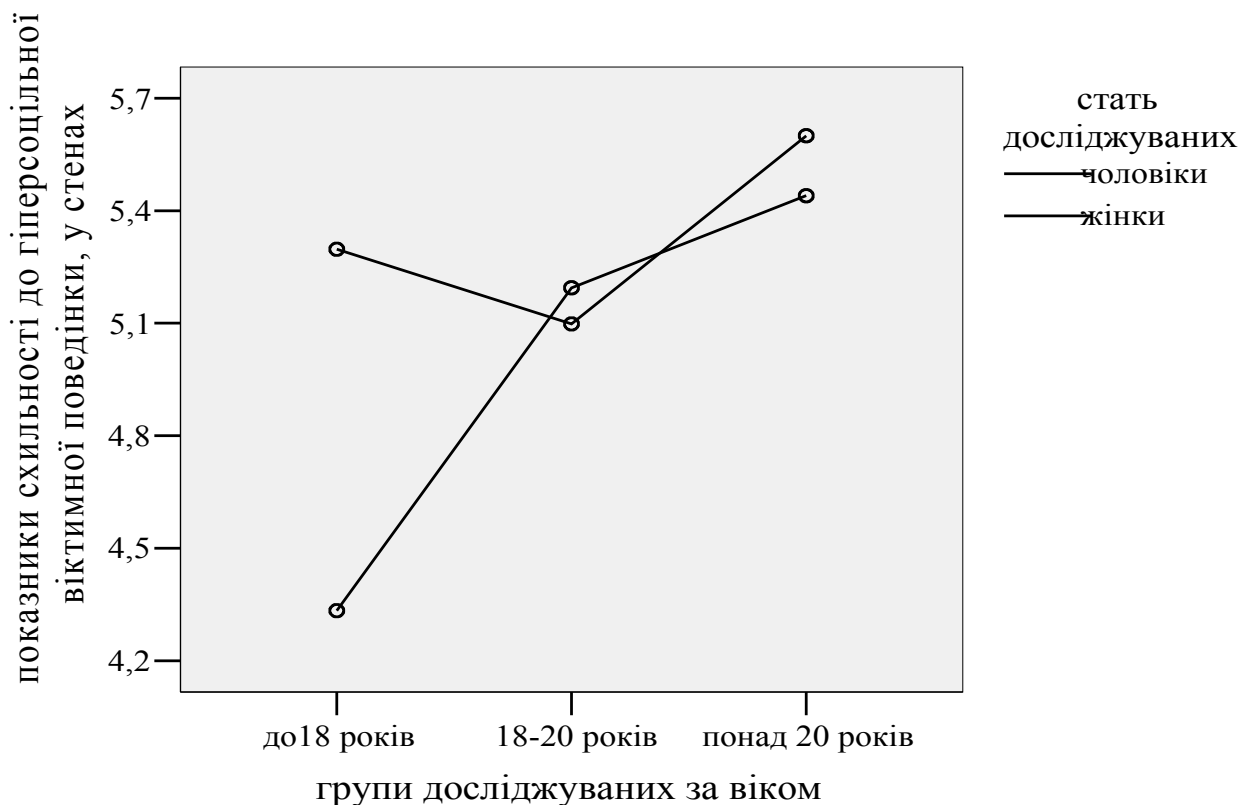


Рис. 2.3. Гендерно-вікові особливості схильності осіб юнацького віку до гіперсоціальної поведінки

Що ж до юнок – від них у силу стереотипних уявлень очікується турбота по відношенню до інших загалом, незалежно від ситуації [19; 97].

Певною мірою традиційними гендерними стереотипами та очікуваннями можна пояснити й одержані нами результати щодо гендерно-вікових особливостей схильності осіб юнацького віку до залежної та безпорадної поведінки, за якими встановлено, що більшу схильність до неї виявляють юнки ніж юнаки, особливо молодші за віком ($p < 0,05$) (рис. 2.4, див. Додаток Б.2).

Так, зокрема, якщо серед чоловіків середні показники такої схильності з віком дещо зростають від 4,2 бали (до 18 років) до 4,5 балів (від 18 до 20 і понад 20 років), то серед осіб жіночої статі найвищі показники такої схильності (4,9 бали в середньому) мають ті з них, хто є молодшими за віком

(до 18 років і віком від 18 до 20 років). У юнок віком понад 20 років цей показник складає у середньому 4,0 бали.

Отже, фактично йдеться про те, що старші за віком юнаки більш схильні до жертвної поведінки, що соціально схвалюється, натомість у юнок така схильність з віком проявляється дещо менше.

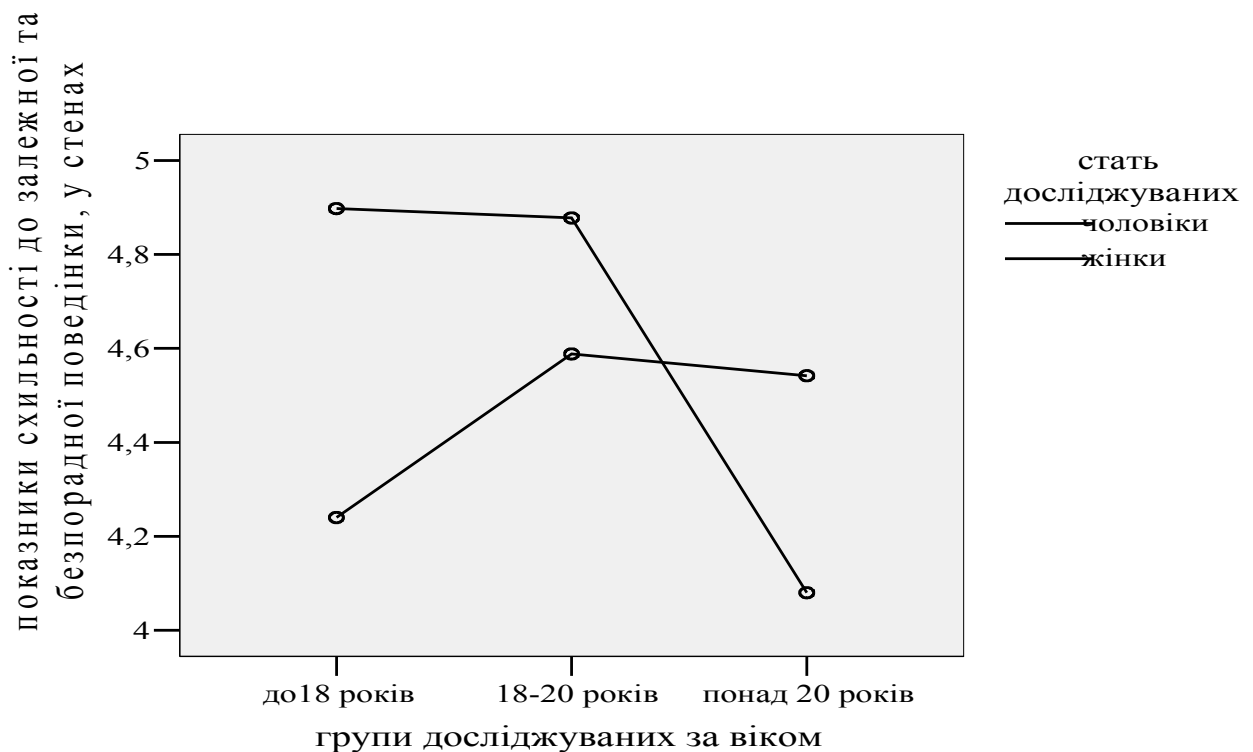


Рис. 2.4. Гендерно-вікові особливості схильності осіб юнацького віку до залежної та безпорадної поведінки

Подібні результати одержані нами й щодо схильності досліджуваних до некритичної поведінки (див. Додаток Б.2). До неї більш також схильні юнки ніж юнаки, особливо молодші за віком.

Так, якщо серед чоловіків середні показники такої схильності з віком практично залишаються незмінними, коливаючись від 5,1 бали (до 18 років) до 5,3 бали (від 18 до 20) і 5,2 у віці понад 20 років), то серед осіб жіночої статі найвищі показники такої схильності (6,0 бали в середньому) мають ті з них, хто є молодшими за віком (до 18 років) і 5,7 бали (віком від 18 до 20

років). У юнок віком понад 20 років це показник складає у середньому 4,7 бали.

Таким чином, юнаки більш схильні до необачності, не вміють правильно оцінювати складні життєві ситуації, виявляють нерозбірливість у знайомствах, довірливість, легковажність, не помічають небезпеки. Водночас у юнок така схильність з віком виявляється менше.

Привертають увагу дані щодо показників реалізованої віктимності досліджуваних, за якими виявлено статистично значущі відмінності її прояву залежно від віку (рис. 2.5, див. Додаток Б.2).

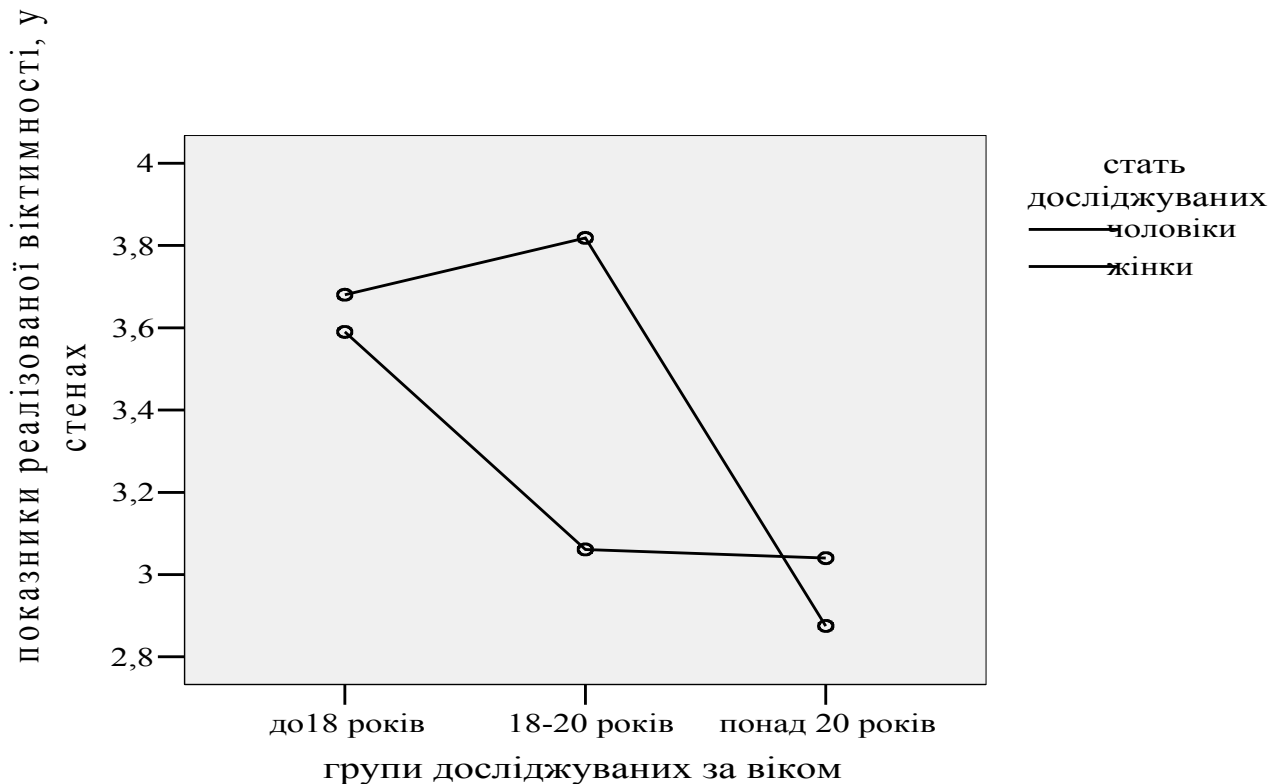


Рис. 2.5. Гендерно-вікові особливості реалізованої віктимності осіб юнацького віку

Як впливає з рис. 2.5 та Додатку Б.2, показники реалізованої віктимності вище в осіб юнацького віку, молодших за віком. Зокрема, серед юнаків середні показники такої схильності з віком зменшуються від 3,7 бали (до 18 років) і 3,8 бали (від 18 до 20) до 2,9 балів у віці понад 20 років).

Разом з тим показники реалізованої віктимності у юнок є меншими, при цьому серед осіб жіночої статі найвищі показники такої схильності (3,6 бали в середньому) виявлені у молодших за віком (до 18 років) і 3,0 балів у середньому – в юнок віком від 18 до 20 років і понад 20 років.

На наш погляд, такі результати можна пояснити тим, що особи віком до 18 років фактично перебувають на межі з підлітковим віком, для якого взагалі властиво випробування себе, в тому числі, у різних, небезпечних для життя ситуаціях. До того ж, в останні роки йдеться про зростання соціальної напруженості та складні суспільно-політичні події, які доволі негативно позначаються на даній віковій когорті.

Водночас, оскільки жінки здебільшого живуть у більш структурованому жорстко регламентованому світі [19; 97; 126], контроль за їх поведінкою більш суворий, що й може зумовити нижчі, ніж у юнаків показники реалізованої віктимності.

Також за результатами дисперсійного аналізу виявлено особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки залежно від *соціально-демографічних чинників* (місце та порядок народження, склад сім'ї, наявність і стать сиблінгів, освіта батьків тощо).

Насамперед досліджено особливості схильності осіб юнацького віку до агресивної віктимної поведінки залежно від *місця народження* (рис. 2.6, Додаток Б.3).

З рис. 2.6 та Додатку Б.3 випливає, що показники схильності осіб юнацького віку до агресивної віктимної поведінки вище у тих досліджуваних юнок, які народилися і проживають у місті ($p < 0,05$).

Так, якщо середні показники такої схильності для містян складають 5,1 бали, то для жителів села – 4,7 бали. Одним із можливих пояснень такого факту може, на наш погляд, виступати необхідність взаємодії у місті зі значно більшою кількістю людей в порівнянні з селом, що зумовлює додаткову психоемоційну напруженість [42, с. 124–132].

Крім того, сприйнятті міського середовища дуже позначаються забрудненість вулиць і будинків, яка притаманна великим містам, перевантаження їх рекламою (банерами), що викликають в особистості найбільш негативні емоції й почуття [8]

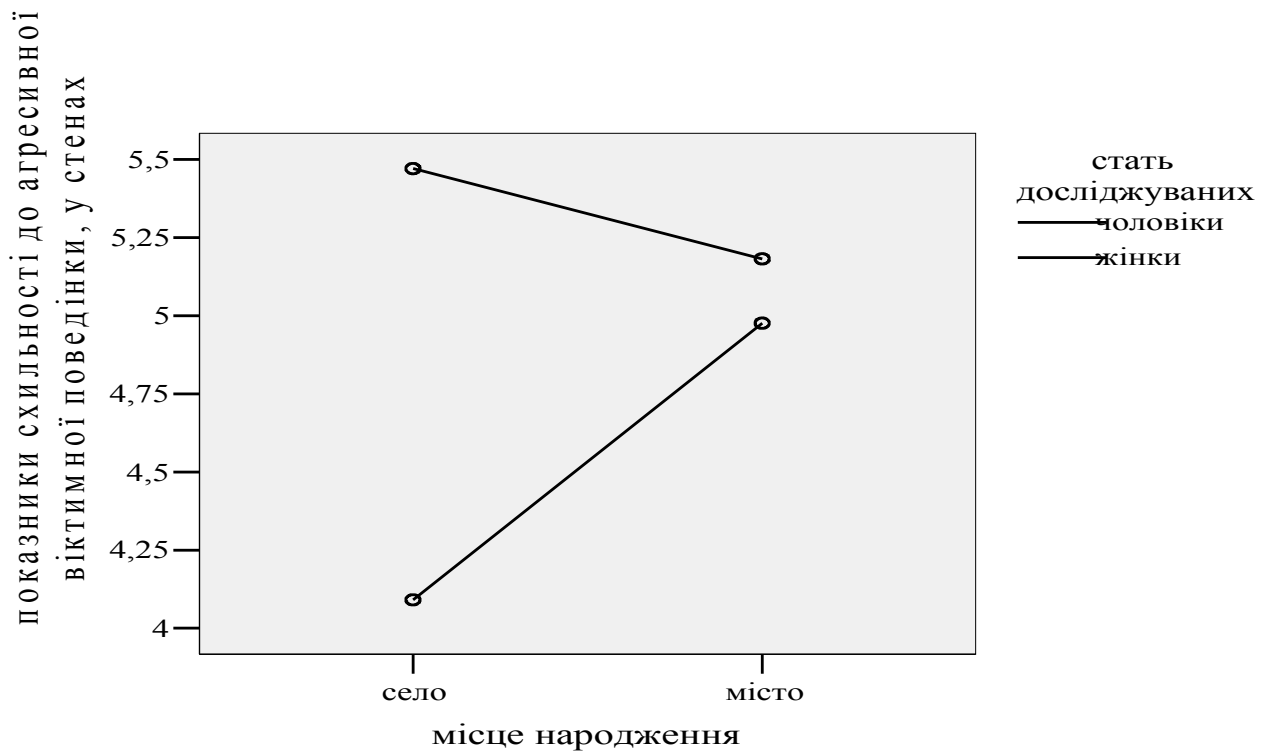


Рис. 2.6. Особливості схильності осіб юнацького віку до агресивної віктимної поведінки залежно від місця народження

До висновку про поширеність проблем із психічним здоров'ям серед містян дійшли й британські фахівці. Вони відзначили, що високі рівні соціальної напруги та урбанізації, стресові умови, низькі рівні безпеки та соціальна роз'єднаність у великих містах сприяють почуттю самотності, ізоляції та психо-емоційним розладам. У сільській місцевості, навпаки, як правило, зберігається локалізоване почуття безпеки, згуртованості й спільності духу, що підтримує достатній рівень психічного здоров'я населення. (цит. за [206]).

Примітно, що серед юнаків із міста така схильність є меншою ніж юнаків із села (5,7 і 5,2 бали у середньому відповідно). Натомість, юнки з

міста характеризуються вищою схильністю до агресивної віктимної поведінки ніж юнки із села (5,0 і 4,1 бали у середньому відповідно) ($p < 0,05$).

Специфікою місця народження також, як нам уявляється, можна пояснити особливості схильності осіб юнацького віку до гіперсоціальної поведінки, хоча в цьому випадку на перший погляд виявлено протилежну картину (рис. 2.7, див. Додаток Б.3).

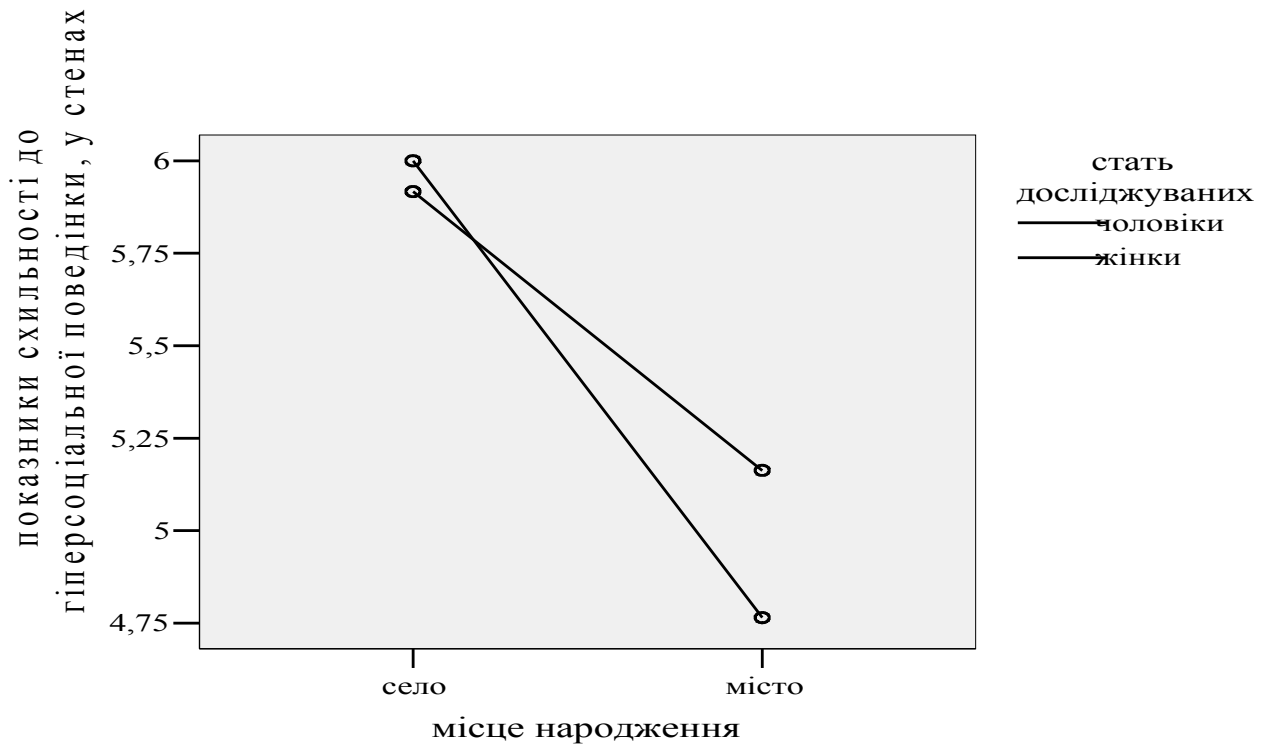


Рис. 2.7. Особливості схильності осіб юнацького віку до гіперсоціальної поведінки залежно від місця народження

З рис. 2.7 та Додатку Б.3 випливає, що показники схильності осіб юнацького віку до гіперсоціальної поведінки вище у тих досліджуваних, які народилися і проживають у селі. У юнаків і юнок із села така схильність складає 6,0 бали у середньому, натомість у юнаків із міста – 4,8 бали, а в юнок – 5,2 бали в середньому ($p < 0,01$).

З огляду на змістову характеристику такої схильності, зокрема, схильності до жертвовної поведінки, що соціально схвалюється, йдеться про те, що попри певне поведінкове розмивання останнім часом між селом і

містом, все-таки соціальні очікування і, відповідно, соціальні санкції у сільській місцевості діють більш жорстко ніж у місті (цит. за [206]).

За іншими видами схильності до віктимної поведінки статистично значущих відмінностей залежно від статі й місця народження виявлено не було.

Крім того досліджено особливості схильності до віктимної поведінки залежно від *складу сім'ї* (рис. 2.8, див. Додаток Б.3).

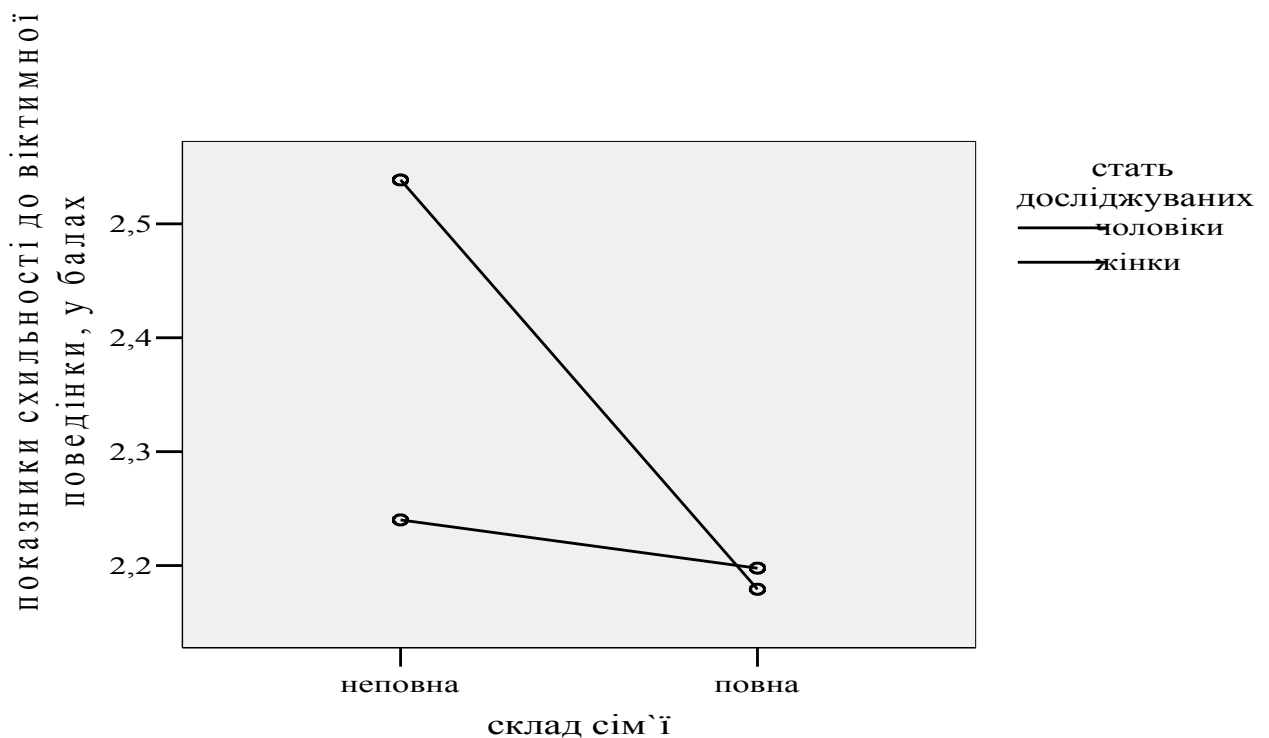


Рис. 2.8. Особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки залежно від складу сім'ї

З рис. 2.8 та Додатку Б.3 випливає, що показники схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки вище у тих досліджуваних, які народилися у неповній сім'ї, при тому скоріше в юнаків ніж у юнок ($p < 0,01$).

Можливо, це пов'язано з тим, що неповні сім'ї найчастіше складаються з дитини (дітей) і матері, а відсутність батька є більш травматичною для хлопців ніж для дівчат [110; 143]. Виходячи з цього, зрозумілим стає

наявність відповідних тенденцій у разі схильності насамперед юнаків із неповних сімей до агресивної віктимної, саморуйнівної та некритичної поведінки (див. Додаток Б.3).

Щодо *порядку народження* статично значущих відмінностей у прояву окремих проявів схильності до віктимної поведінки виявлено не було. У цілому ж (на рівні тенденції) виявлено дещо меншу схильність до віктимної поведінки осіб юнацького віку, які були народжені першими.

Привертає увагу той факт, що особливо великі показники схильності до віктимної поведінки виявлені для тих юнок, які мали старших і молодших сиблінгів (рис. 2.9, див. Додаток Б. 3).

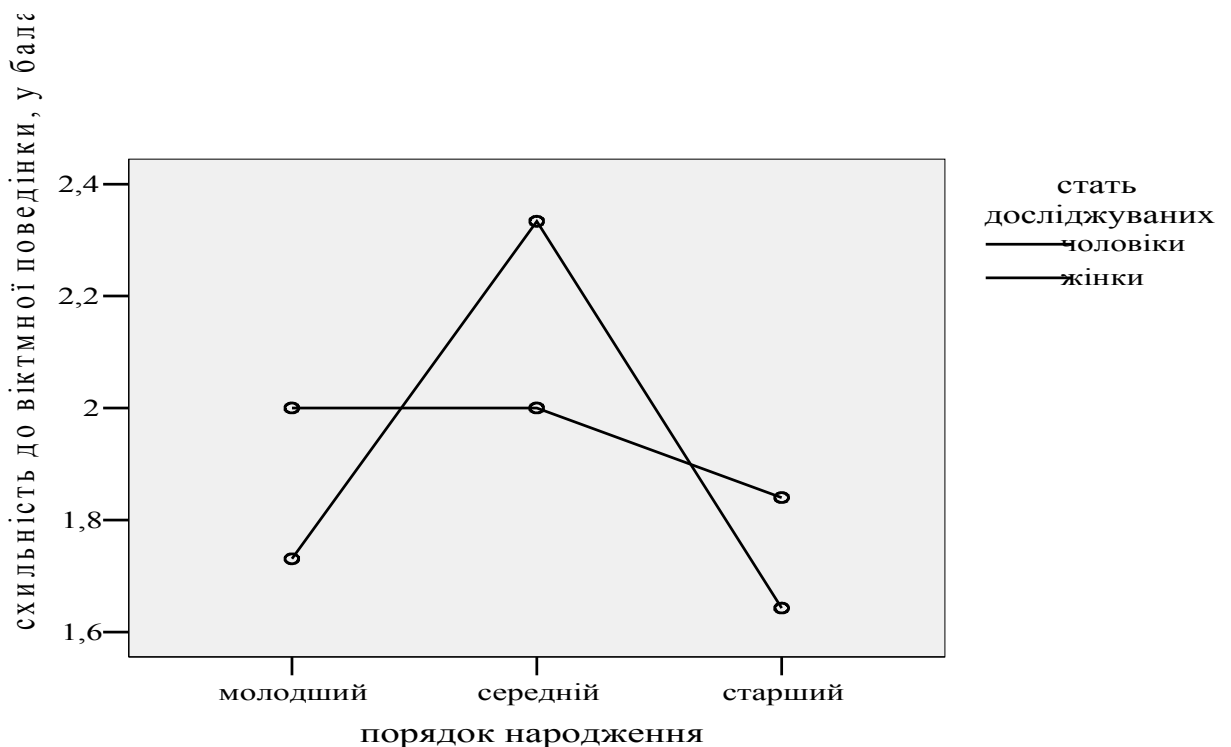


Рис. 2.9. Особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки залежно від порядку народження

Доволі цікаві дані одержано при аналізі схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки залежно від наявності та статі сиблінгів.

Зокрема, констатовано зростання показників схильності до агресивної віктимної, гіперсоціальної ($p < 0,05$) та саморуйнівної (у юнаків, на рівні тенденції, $p = 0,1$) поведінки (див. Додаток Б.3).

Так, наприклад, за наявності сиблінгів у юнаків схильність до гіперсоціальної поведінки зростає від 4,3 (за відсутності сиблінгів) до 5,3 балів у середньому. Натомість у юнок така схильність залишається практично незмінною і складає 5,2 бали ($p < 0,05$).

Подібні дані виявлено й у випадку схильності до агресивної віктимної поведінки: за наявності сиблінгів у юнаків схильність до гіперсоціальної поведінки зростає від 4,9 (за відсутності сиблінгів) до 5,3 балів у середньому, а в юнок – від 4,4 балів до 4,9 балів ($p < 0,05$).

Щодо схильності до саморуйнівної поведінки слід зазначити, що в юнаків за наявності сиблінгів така схильність у середньому складає 6,1 бали, а за відсутності – 5,2 бали ($p < 0,05$). В юнок така схильність коливається незначно – від 5,4 балів у середньому за наявності сиблінгів до 5,2 бали за їх відсутності.

Одним із можливих пояснень таких даних для юнаків мати гендерну природу і пов'язане зі змагальним характером взаємодії з оточуючими, яке схвалюється для юнаків відповідно до традиційних гендерних стереотипів [97; 98; 99 та ін.].

Цей висновок, на наш погляд, підтверджують статистично значущі відмінності в показниках реалізованої віктимності досліджуваних залежно від наявності сиблінгів (рис. 2.10, див. Додаток Б. 3).

Як видно з рис. 2.10 та Додатку Б.3, показники реалізованої віктимності осіб юнацького віку вище у тих юнаків, які мають сиблінгів, та в юнок, в яких немає братів і сестер ($p < 0,01$).

Ці тенденції посилюються у випадку наявності сиблінгів різної статі, зокрема, в разі схильності до агресивної віктимної, некритичної ($p < 0,05$), а також (на рівні тенденції, $p = 0,1$) гіперсоціальної, залежної та безпорадної поведінки (див. Додаток Б. 3).

Це, як нам уявляється, підкріплює попередні пояснення щодо встановлених відмінностей у контексті «змагального» характеру соціалізації

юнаків в умовах гендерної нерівності, характерних для нашого суспільства [4].

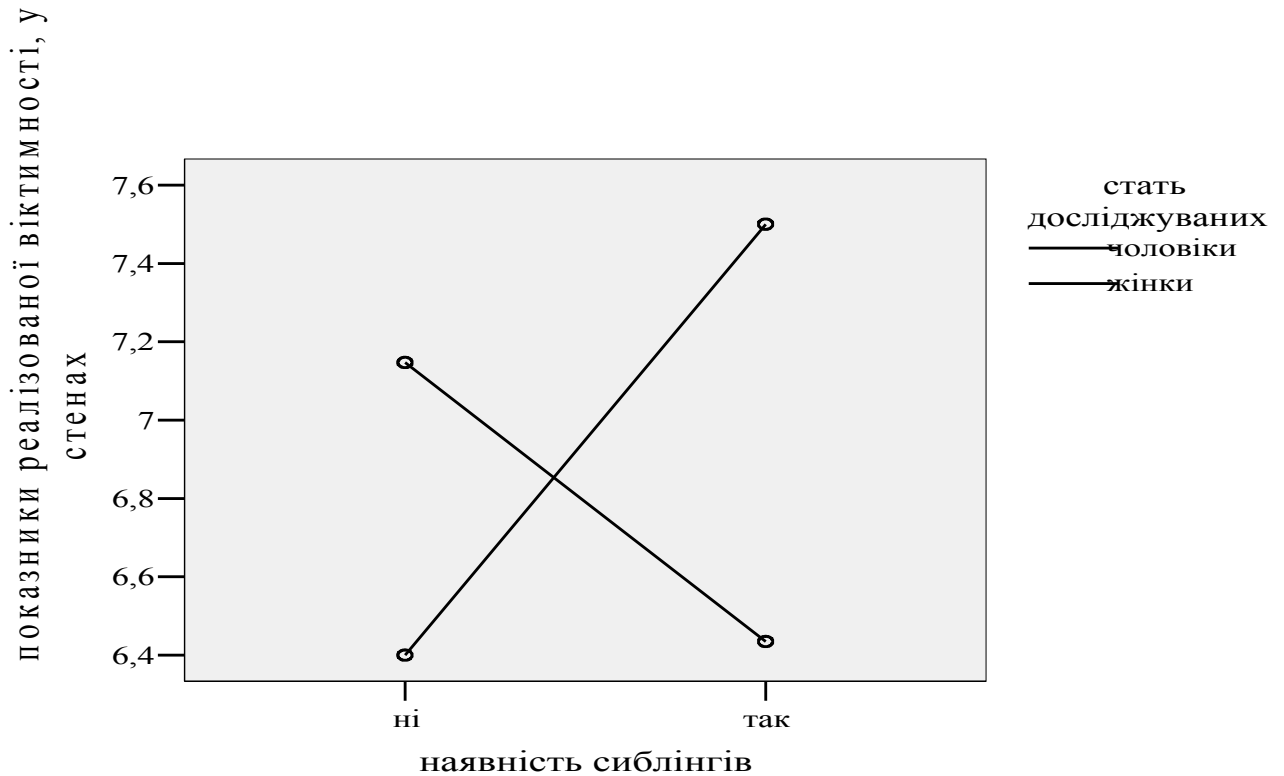


Рис. 2.10. Особливості реалізованої віктимності осіб юнацького віку залежно від наявності сиблінгів

Щодо *освіти матері*, як це не дивно, схильність до віктимної поведінки вище в тих осіб юнацького віку, чії матері мають вищу освіту (рис. 2.11, див. Додаток Б. 3).

З рис. 2.11. та Додатку Б.3 видно, як збільшується показник схильності до віктимної поведінки досліджуваних, чії матері мають вищу освіту. До безпорадної та залежної поведінки ($p < 0,05$), а також (на рівні тенденції, $p = 0,09$) – до некритичної поведінки

Подібні тенденції виявлено й щодо *освіти батька* (рис. 2.12, див. Додаток Б. 3).

З рис. 2.12 та Додатку Б.3 випливає, що схильність до віктимної поведінки вище в тих осіб юнацького віку, чий батько має вищу освіту ($p < 0,05$).

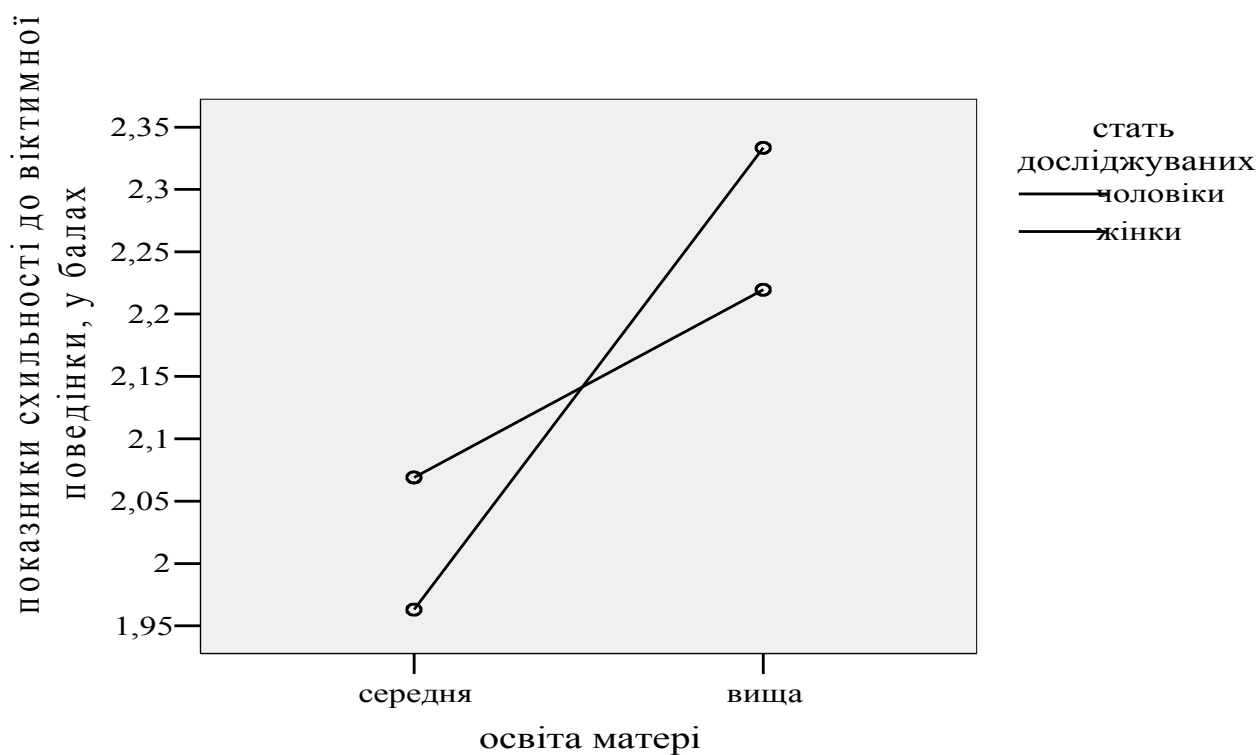


Рис. 2.11. Особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки залежно від рівня освіти матері

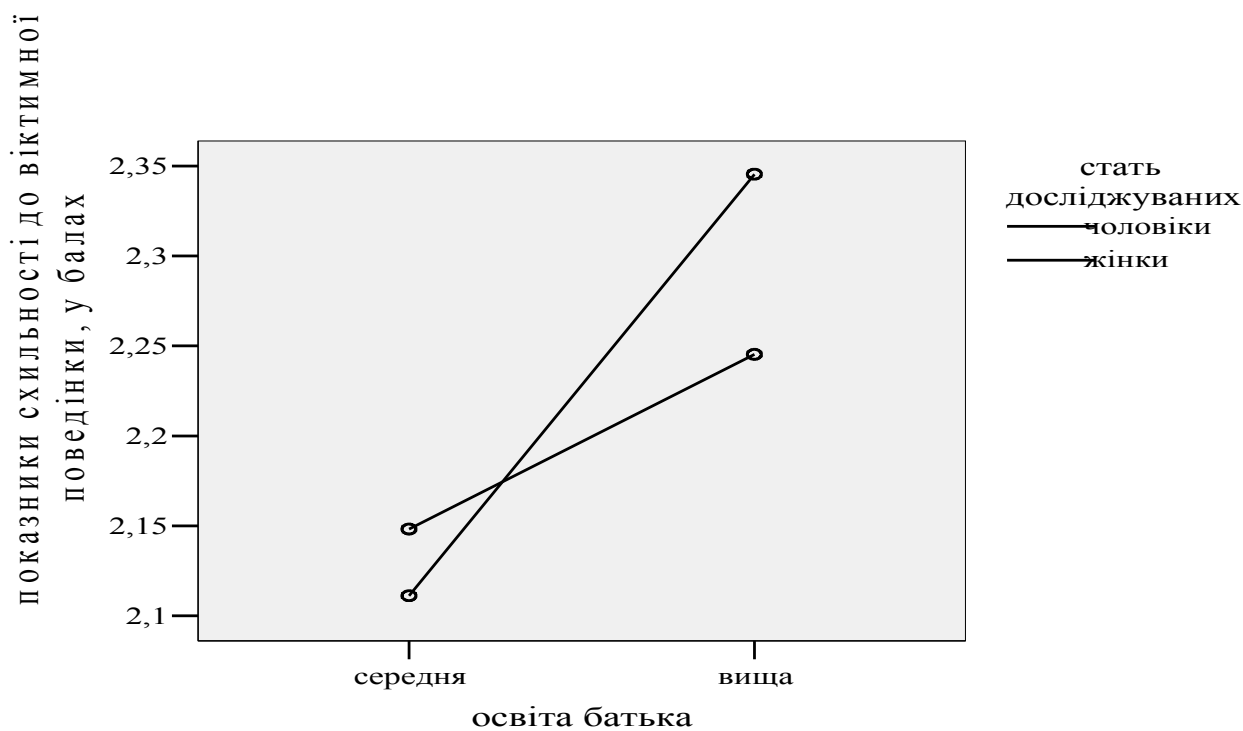


Рис. 2.12. Особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки залежно від рівня освіти батька

Особливо чітко така закономірність виявляється у випадку схильності до залежної й безпорадної, гіперсоціальної поведінки ($p < 0,05$), а також (на рівні тенденції, $p = 0,07$) – до саморуйнівної.

Привертає увагу, що у випадку вищої освіти матері більшу схильність до віктимної поведінки мають юнаки, а у випадку вищої освіти батька – юнки (див. рис.2.11, 2.12).

Підтвердженням цього факту є результати дисперсійного аналізу схильності досліджуваних до віктимної поведінки з урахуванням рівня освіти як батька, так і матері (рис. 2.13, див. Додаток Б. 3).

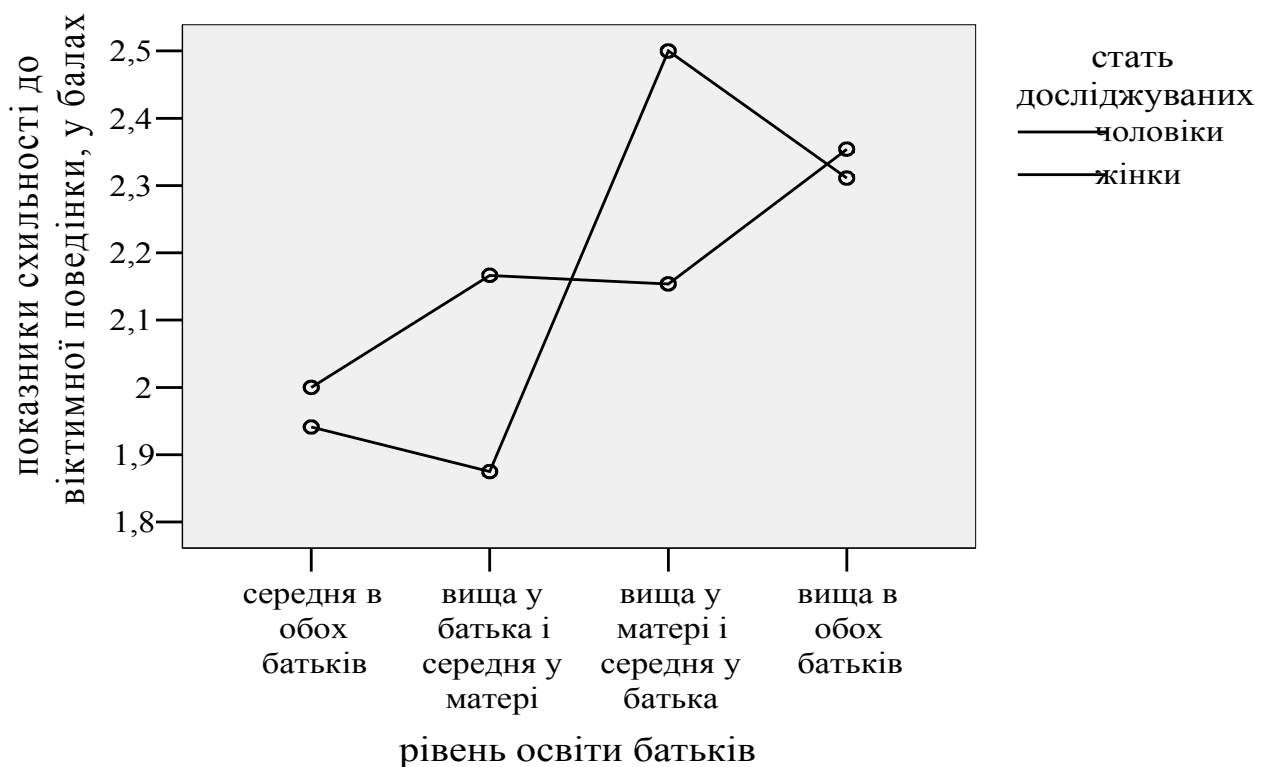


Рис. 2.13. Особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки залежно від рівня освіти батька

Як видно з рис. 2.13 та Додатку Б.3, показники схильності до віктимної поведінки зростають у тих осіб юнацького віку, чиї батьки мають вищу освіту ($p < 0,01$).

Наприклад, у випадку батьків із середньою освітою показники схильності їх дітей до залежної та безпорадної поведінки складають 4,2 бали, у випадку вищої освіти у батька і середньої у матері – 4,1 бали. Натомість, у випадку вищої освіти матері і середньої батька схильність до такої поведінки – 4,5 бали, а вищої освіти обох батьків – 4,8 бали в середньому.

Безумовно пояснення таких даних потребує подальшого дослідження, викликаючи водночас питання щодо якості вищої освіти у контексті особистісного розвитку фахівців. Окрім того, ми можемо зробити припущення стосовно типу виховання в таких сім'ях.

Наприклад, за А. Адлером, йдеться про гіперопіку, яка призводить до розвитку недовірливості, інфантильності та комплексу неповноцінності, тобто певних маркерів віктимної поведінки. Або «виховання за типом Попелюшки», де поєднується контроль і відсутність емоційної підтримки – це також може формувати схильність до віктимної поведінки.

Або гіперсоціальне виховання, яке за Е. Ейдемілером [200] та А. Співаковською [176] притаманне саме педагогам, людям із вищою освітою. Таке виховання проявляється у «придушуванні» справжніх почуттів і настроїв дитини та нав'язуванні їй поведінки за типом «все повинно бути правильно, красиво». У майбутньому дітям із таких сімей доволі складно виявляти справжні емоції, особливо негативні, які придушуються установкою «ти повинен».

А надмірно суворе виховання може формувати надмірну слухняність, сугестивність, «скалічену емоційність», що зумовлює схильність до залежної та безпорадної віктимної поведінки.

Ураховуючи специфіку вибірки (юнаки і юнки, які навчаються у ВНЗ), досліджено особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки залежно від їхніх *професійних характеристик* (майбутня спеціальність).

За результатами дисперсійного аналізу виявлено статистично значущі відмінності у показниках схильності до віктимної поведінки досліджуваних різних спеціальностей (рис. 2.14, Додаток Б. 4).

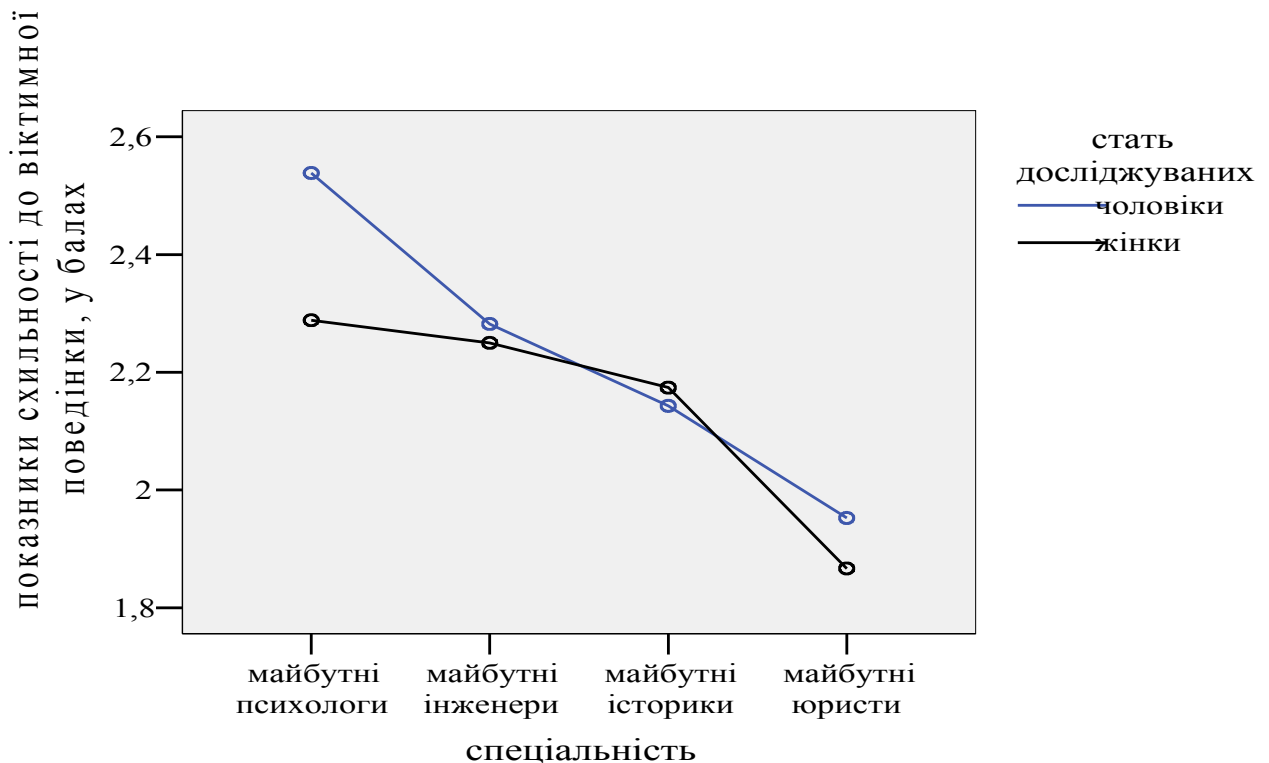


Рис. 2.14. Особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки залежно від майбутньої спеціальності

З рис. 2.14 та Додатку Б.4 випливає, що показники схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки найнижчі у майбутніх юристів ніж у представників інших спеціальностей ($p < 0,01$).

Викликає тривогу той факт, що найвищі показники схильності до віктимної поведінки виявлені у майбутніх психологів, що свідчить про нагальну потребу спеціальної психологічної роботи в цьому контексті.

Щодо конкретних проявів схильності до віктимної поведінки встановлено, що майбутні психологи більш схильні до саморуйнівної ($p < 0,01$), майбутні історики – до агресивної віктимної та некритичної ($p < 0,01$), майбутні інженери – до залежної та безпорадної поведінки ($p < 0,01$),

майбутні юристи – до гіперсоціальної (на рівні тенденції, $p = 0,1$) поведінки (див. Додаток Б. 4.).

При тому показники реалізованої віктимності є найменшими в осіб юнацького віку – майбутніх юристів порівняно з іншими досліджуваними (рис. 2.15, див. Додаток Б. 4.).

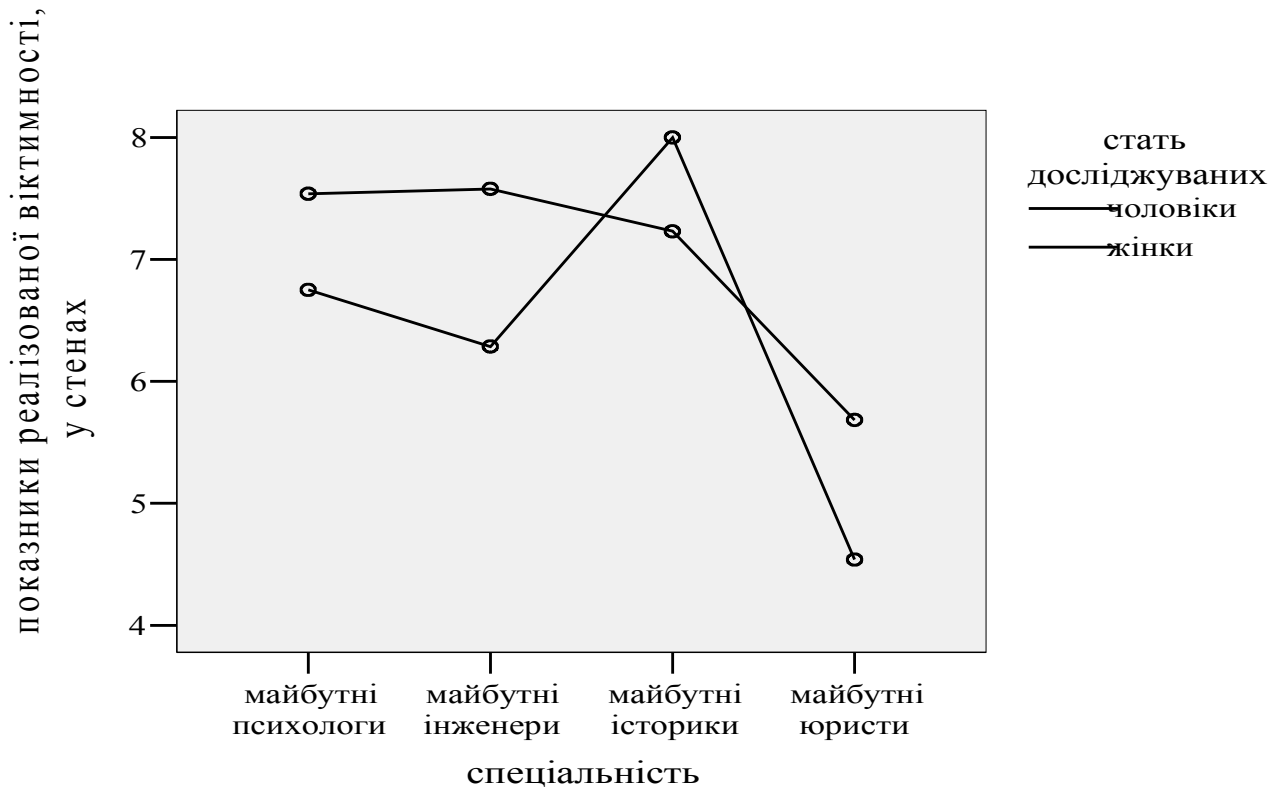


Рис. 2.15. Особливості реалізованої віктимності осіб юнацького віку залежно від майбутньої спеціальності

Як видно з рис. 2.15. та Додатку Б.4, показники реалізованої віктимності осіб юнацького віку найнижчі у майбутніх юристів порівняно із майбутніми фахівцями інших спеціальностей ($p < 0,01$), особливо у жінок ($p = 0,05$).

Зокрема, якщо в чоловіків – майбутніх психологів схильність до реалізованої віктимності складає 4,1 бали в середньому, майбутніх істориків та інженерів – 3,6 бали, то в юристів – 2,7 бали. У жінок – майбутніх психологів схильність до реалізованої віктимності складає 3,2 бали в

середньому, майбутніх істориків – 4,5 бали, інженерів – 3,0 бали, то в юристів – 1,8 бали.

Одним із ймовірних пояснень цього факту може бути більш розвинена правова свідомість як професійно важлива характеристика майбутніх юристів, що певною мірою забезпечує передбачення наслідків такої поведінки (у контексті аналізу взаємодії злочинця й жертви в межах опанування спеціальності). Водночас дане припущення, потребує подальших детальних досліджень.

Отже, констатовано особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки загалом і від ряду гендерно-вікових, соціально-демографічних і організаційно-професійних характеристик зокрема. Щодо показника реалізованої віктимності то він корелює лише з віком досліджуваних незалежно від їх статі.

Тим самим емпіричні гіпотези, що були висунуті на початку даного етапу дослідження, отримали часткове підтвердження.

2.3. Особливості та чинники розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку

Особливості та чинники емоційного інтелекту осіб юнацького віку вивчалися за допомогою методики Н. Холла, спрямованої на визначення досліджуваного феномену [106, с. 57–59], а також авторської анкети, що була спрямована на виявлення гендерно-вікових та соціально-психологічних характеристик досліджуваних респондентів.

Як відомо, методика Н. Холла складається з тридцяти тверджень і містить п'ять шкал, за якими виявляють як загальний рівень самого емоційного інтелекту, так і його парціальні рівні за такими показниками, як:

- *емоційна обізнаність* (здатність усвідомлювати і визнавати власні емоції та їх наслідки, а також усвідомлювати почуття інших людей; люди,

компетентні в цьому відношенні знають, які емоції вони відчують і чому, уявляють собі зв'язок між власними почуттями і тим, що вони думають, роблять або кажуть, користуються керівним усвідомленням своїх цінностей і цілей);

- *управління своїми емоціями* (емоційна відхідливість, емоційна гнучкість, іншими словами, довільне керування власними емоціями);
- *самотивація* (сила, що спонукає до дій і яка підвладна власної свідомості; це ключовий елемент, який робить з «носія емоційного інтелекту», яскраво вираженого лідера, «одержимого» досягненнями);
- *емпатія* (співпереживання, тобто розуміння емоційного стану, проникнення у переживання іншої людини);
- *здатність до розпізнавання емоцій інших людей* (здатність розуміння людини при використанні різних каналів експресії: міміки, мови, вегетативної та рухової реакції).

Це дозволяє не лише виявити високий, середній або низький рівні емоційного інтелекту, але й описати його особливості.

Спираючись на теоретичний аналіз літератури, були висунути гіпотези:

1. Гендерно-вікові особливості впливають на розвиток емоційного інтелекту. А саме: емоційний інтелект має схильність до зростання протягом усього життя, тобто ймовірно, що старші за віком особи юнацького віку мають вищий рівень емоційного інтелекту, юнки більш схильні до проявів різних видів емоцій.

2. На рівні емоційного інтелекту позначається майбутня спеціальність осіб юнацького віку.

3. Рівень емоційного інтелекту осіб юнацького віку залежить від: складу їх сім'ї (повна / неповна), статі й послідовності народження сиблінгів тощо.

4. На розвиток емоційного інтелекту юнаків і юнок впливає їх місце народження (місто чи село).

5. Розвиток емоційного інтелекту залежить від рівня освіти батьків.

Що до методів перевірки цих гіпотез насамперед за методикою Н. Холла визначено показники емоційного інтелекту осіб юнацького віку (табл. 2.3, Додаток Д.1).

Таблиця 2.3

Показники емоційного інтелекту осіб юнацького віку

Показники емоційного інтелекту	Бали, у середньому
Емоційна обізнаність	8,65
Управління своїми емоціями	1,18
Самомотивація	7,20
Емпатія	8,83
Здатність до розпізнавання емоцій інших людей	7,95
Загальний показник	34,2

Як випливає з даних, наведених у табл. 2.3, загальний показник емоційного інтелекту осіб юнацького віку складає в середньому 34,2 бали, тобто є доволі низьким. Щодо окремих показників, дещо вищими є прояви емпатії (8,83 бали) та емоційної обізнаності (8,65 бали), але й вони наближаються до нижньої границі середнього рівня.

Особливу тривогу викликає дуже низький показник «управління своїми емоціями» (1,18 бали у середньому), що свідчить про значні утруднення досліджуваних осіб юнацького віку в довільному керуванні власними емоціями.

Більш розгорнуте уявлення про вираження показників емоційного інтелекту осіб юнацького віку дають результати визначення його парціальних рівнів (табл. 2.4).

Як випливає з даних, наведених у табл. 2.4, переважна кількість респондентів характеризується низькими загальним й парціальними рівнями емоційного інтелекту.

Таблиця 2.4

Рівні емоційного інтелекту осіб юнацького віку

Показники	Рівні (кількість досліджуваних у %)		
	Низький	Середній	Високий
Емоційна обізнаність	42,2	47,6	10,2
Управління своїми емоціями	85,2	12,3	2,5
Самомотивація	55,0	38,3	6,7
Емпатія	37,1	51,4	11,5
Здатність до розпізнавання емоцій інших людей	50,7	40,0	9,3
Емоційний інтелект	59,8	38,1	2,1

Так, лише у 2,1% респондентів виявлений високий рівень емоційного інтелекту. А це означає, що лише невелика кількість досліджуваних осіб юнацького віку здатна використовувати емоції для сприяння мисленню, розуміти емоції й регулювати їх з метою особистісного зростання, свого психічного здоров'я, душевної гармонії та високої якості особистого життя.

Високий рівень емоційної обізнаності мають лише 10,2% досліджуваних юнаків та юнок. Саме вони є компетентними в питанні усвідомлення власних емоцій та їх наслідків, розуміють глибину почуттів інших людей, проти 42,2% і 47,6% досліджуваних, які за цим показником мають низький і середній рівні відповідно.

Показник управління своїми емоціями високого рівня виявлений лише у 2,5% респондентів, які є емоційно гнучкими, відповідно низький і середній рівні мають 85,2% і 12,3% юнаків та юнок.

Високий рівень самомотивації, тобто свідомого спонукання себе до певних дій в емоційній сфері, продемонстрували лише 6,7% молодих людей, іншим досліджуваним це доволі складно.

Лише у 11,5% досліджуваних виявлений високий рівень за показником «емпатія», а, отже, ці особи розуміють емоційний стан інших, уміють

співпереживати. Низький і середній рівні за цим показником мають 37,1% і 51,4 юнаків відповідно.

Високий рівень здатності до розпізнавання емоцій інших людей встановлено лише у 9,3% досліджуваних. У них йдеться про здатність розуміння іншої людини при використанні різних каналів експресії: міміки, мови, вегетативної та рухової реакцій. Натомість, низький і середній рівні даного показника – у 50,7% і 4,0% відповідно.

Отже, одержані результати свідчать про те, що більшість осіб юнацького віку не вміють керувати своїми емоціями та спрямовувати їх у конструктивне русло, емоційно не гнучкі, погано уявляють, що відчувають оточуючі їх люди і як з ними можна взаємодіяти.

За результатами дисперсійного аналізу було перевірено гіпотезу про гендерно-вікові особливості, які можуть впливати на розвиток емоційного інтелекту досліджуваних.

Констатовано, що показники *емоційного інтелекту* (на рівні тенденції) вище у юнаків ніж у юнок. Це відбувається за рахунок вищих показників «*управління своїми емоціями*» (4,3 бали в середньому в юнаків проти 1,2 балів у юнок, $p < 0,05$) (рис. 2.16, Додаток Д.2).

З рис. 2.16. випливає, що особи юнацького віку, старші за віком, виявляють більшу здатність до управління своїми емоціями ($p < 0,01$), що узгоджується з теоретичними припущеннями про можливість розвитку емоційного інтелекту з набуттям життєвого досвіду.

При цьому показники «*управління своїми емоціями*» вище у юнаків ніж у юнок ($p < 0,05$). Так, в юнаків середні показники управління емоціями коливаються від 2,2 балів у 17 років до 7,3 балів у 21 рік. Натомість в юнок такі показники є значно нижчими і коливаються від 0,5 балів у 17 років до 2,7 – у 21 рік.

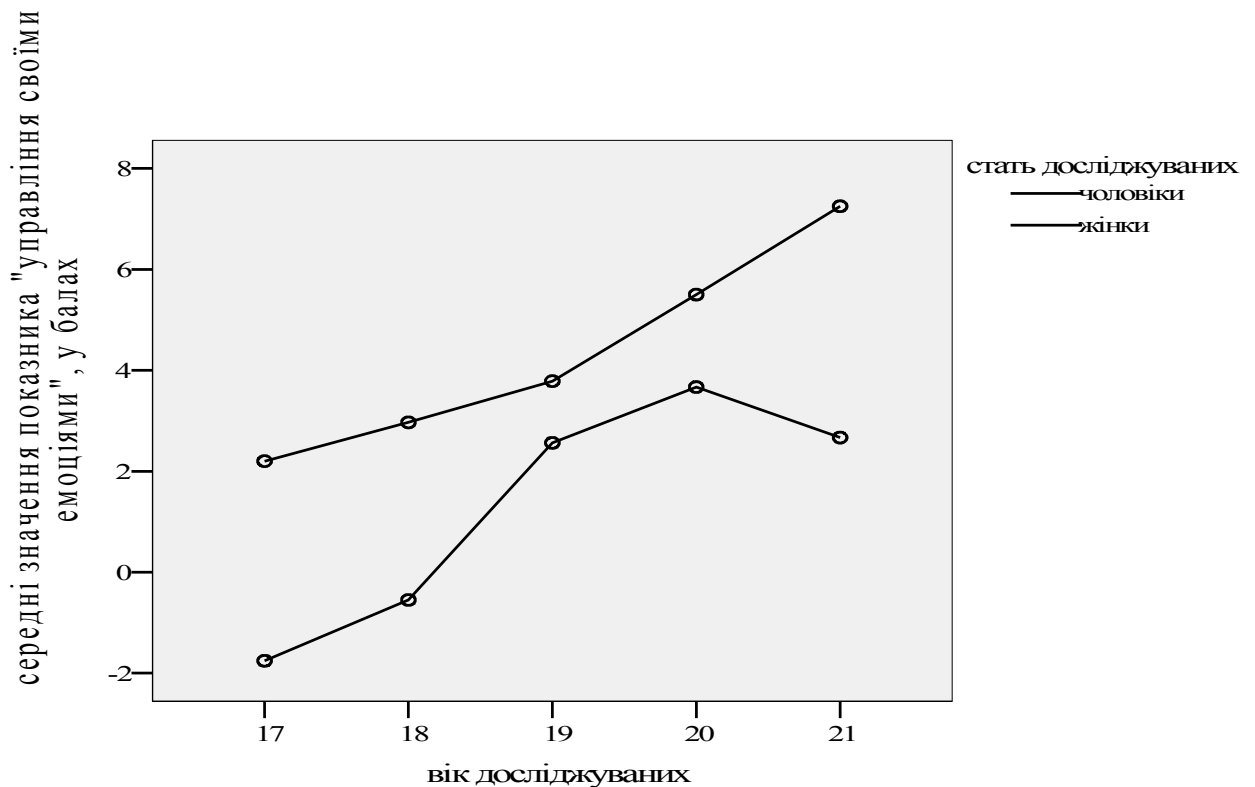


Рис. 2.16. Гендерно-вікові відмінності осіб юнацького віку за показником «управління своїми емоціями»

Такі результати, на наш погляд, можна пояснити особливостями гендерного виховання, за якими в юнаків формують прагнення придушувати прояв емоцій, тобто, певним чином керувати ними [203].

У такому разі перевага юнаків у виявах емоційного інтелекту є досить ілюзорною й потребує відповідної уваги в корекційно-розвивальній роботі.

Натомість, досліджувані юнки мають вищі, порівняно з юнаками показники «емоційної обізнаності» (9,5 балів у середньому в юнок проти 8,6 балів у юнаків, $p < 0,05$), *емпатії*» (9,3 балів у середньому в юнок проти 7,2 балів у юнаків, $p < 0,01$) та «самотивації» (7,5 бали в середньому в юнок проти 6,9 балів у юнаків, на рівні тенденції).

Таким чином, результати емпіричного дослідження свідчать про підтвердження гіпотези про досить вагомий вплив гендерно-вікових чинників на розвиток емоційного інтелекту осіб юнацького віку.

Щодо майбутньої професії досліджуваних розбіжностей у загальних показниках емоційного інтелекту не виявлено. Разом з тим, констатовано відмінності емоційного інтелекту за окремими його показниками (рис. 2.17, Додаток Д.3).

Зокрема, юнаки – майбутні інженери, мають найнижчі показники за шкалою «управління своїми емоціями» ніж інші досліджувані (0,1 бал у середньому. Привертає увагу той факт, що для майбутніх психологів цей показник є лише дещо вищим (0,9 балів), що абсолютно неприпустимо в контексті специфіки їхньої професійної діяльності, в той час, як у майбутніх істориків і юристів середні бали за даною шкалою складають 2,8 і 4,7 балів відповідно ($p < 0,01$).

Крім того встановлено, що майбутні психологи ніж інші майбутні фахівці характеризуються вищими показниками за шкалами «здатність до розпізнавання емоцій інших людей» ($p < 0,05$) та «емпатія» ($p < 0,01$).

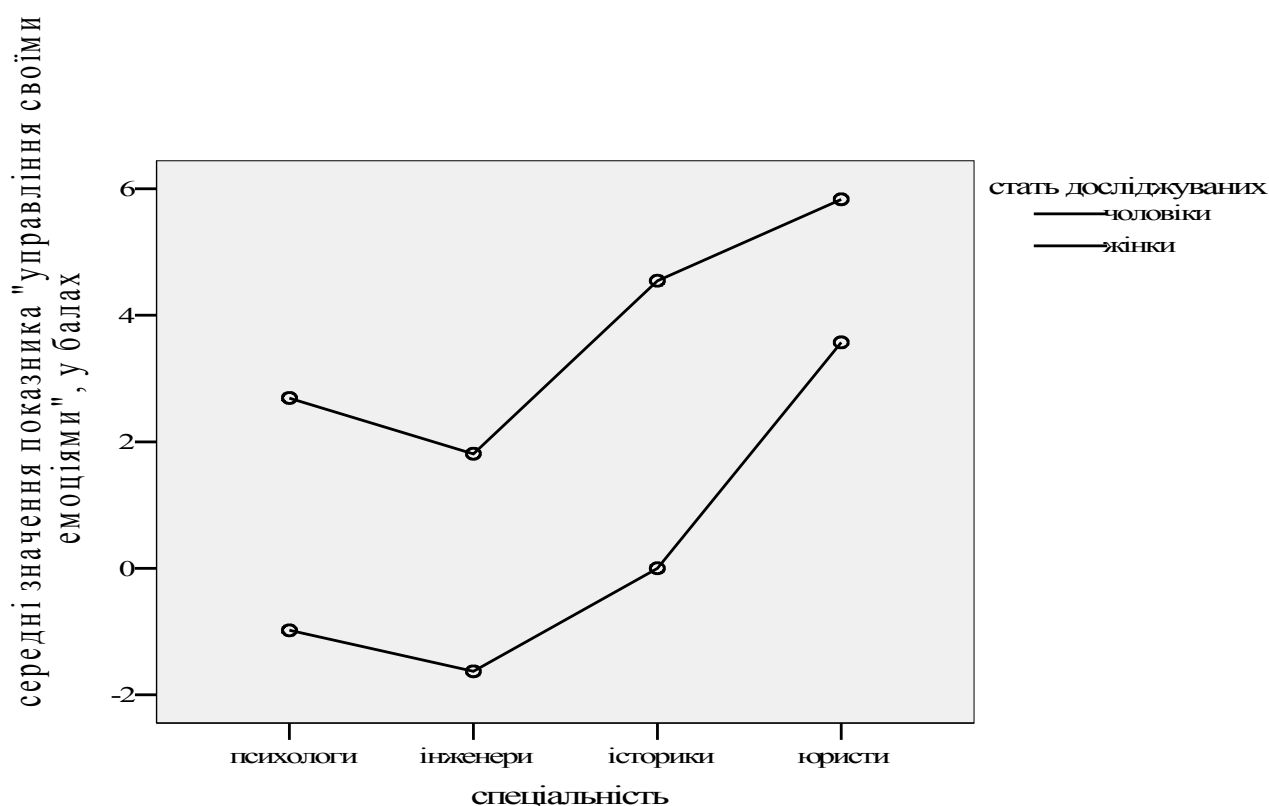


Рис. 2.17. Відмінності показника «управління своїми емоціями» у досліджуваних осіб юнацького віку залежно від обраної спеціальності

Зокрема, середній бал здатності до розпізнавання емоцій інших людей у майбутніх психологів складає 9,5 проти 8,3 бали в майбутніх інженерів, 5,9 – майбутніх істориків і 6,8 – в майбутніх юристів. Середній бал емпатії в майбутніх психологів – 10,4 проти 9,1 балів у майбутніх інженерів, 6,0 балів – у майбутніх істориків і юристів.

За іншими показниками емоційного інтелекту статистично значущих відмінностей у юнаків, які навчаються за різними спеціальностями, встановлено не було. Отже, гіпотеза про особливості емоційного інтелекту залежно від фаху знайшла лише часткове підтвердження.

Щодо перевірки гіпотези про залежність емоційного інтелекту від складу сім'ї, статі й послідовності народження сиблінгів статистично значущих відмінностей виявлено не було.

Статистично значущі відмінності були виявлені лише за показником «самотивація» залежно від статі сиблінгів, вищий рівень виявлено у тих досліджуваних, які мають різну стать з сиблінгами ($p < 0,05$) (Додаток Д.4).

Також підтвердилося припущення про залежність емоційного інтелекту від *порядку народження* досліджуваних, особливо для юнаків ($p < 0,01$) (рис. 2.18, див. Додаток Д.4).

Так, найменші показники емоційного інтелекту (23,0 бали в середньому) виявлено в юнаків, які за порядком народження є середніми поміж сиблінгів. Молодші юнаки характеризуються в середньому вищим емоційним інтелектом (37,0 балів у середньому), ще вищі показники виявлено у старших за порядком народження юнаків (42,8 балів у середньому).

Натомість у юнок різниця виражена не так чітко, а середні показники коливаються від 37,0 балів у тих з них, хто є молодшим за порядком народження до 31,6 балів – середніх і старших за порядком народження.

Отже, гіпотеза щодо впливу складу сім'ї на емоційний інтелект осіб юнацького віку мала часткове підтвердження.

Одне з імовірних пояснень цього факту криється ще в теоріях Ф. Гальтона (засновника диференціальної психології) [97; 98] та А. Адлера [3]. В їх працях стверджується, що народжені першими беруть на себе більше відповідальності, ніж їх молодші брати і сестри, і позиціонуються в сім'ї як компаньйони батьків; першим новонародженим приділяється більше уваги. Таким чином їх емоційна сфера більш розвинена, більш зріла і досконала.

Разом з тим у сучасних дослідженнях йдеться про те, що порядок народження не має генетичної основи, основним є роль, що відведена дитині у сімейному при вихованні [100]. А, отже, одержані нами результати потребують додаткових досліджень.

Наступна гіпотеза стосовно зв'язку місця народження й емоційного інтелекту юнаків і юнок також була підтверджена лише частково.

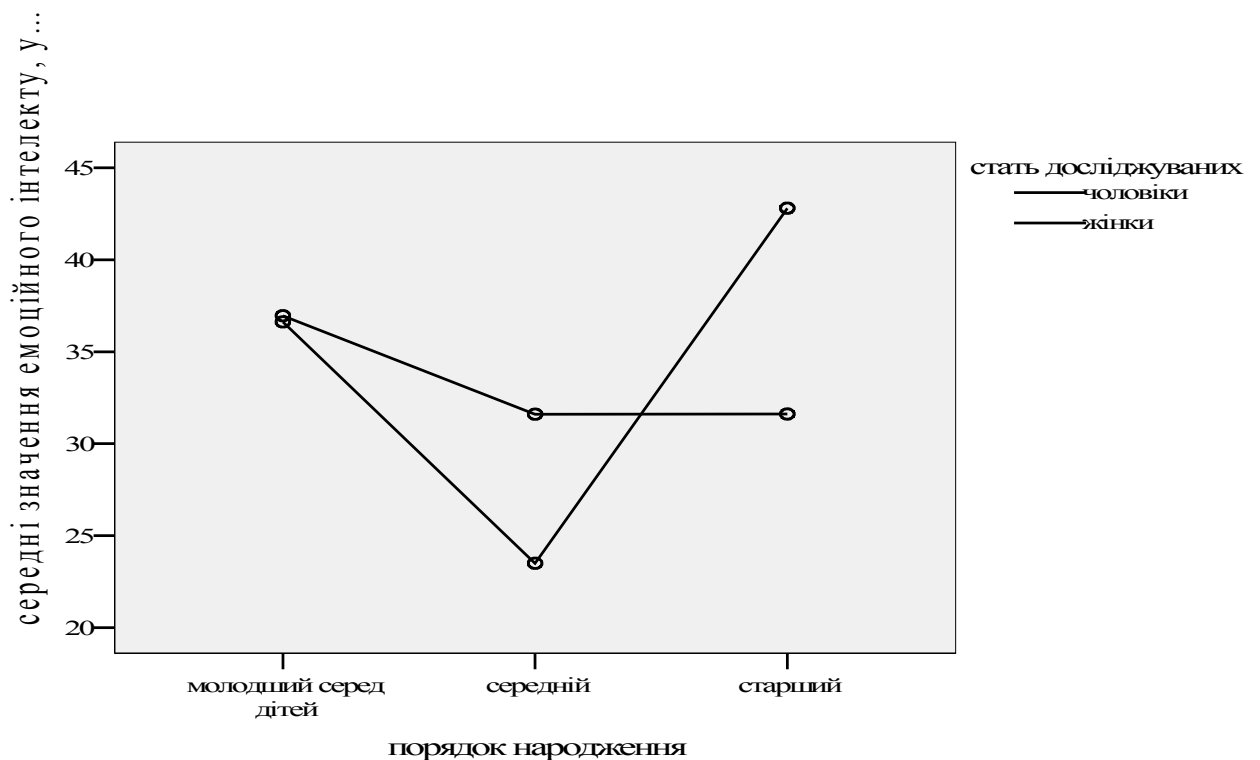


Рис. 2.18. Особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку залежно від порядку народження

На рівні тенденції встановлено, що в цілому рівень *емоційного інтелекту* вище у досліджуваних – містян і жителів селища міського типу ніж жителів села (див. Додаток Д.5).

Примітно, що показник емоційного інтелекту найвищий у жителів селищ міського типу і складає 42,6 балів у середньому проти 34,6 балів у містян і 22,3 балів жителів села.

Це, на наш погляд, можна пояснити тим, що, з одного боку, такі поселення мають досить велику кількість людей і, відповідно, можливість різноманітних контактів як передумови розвитку емоційного інтелекту, а з іншого боку, спілкування у відносно невеликих селищах міського типу є не таким напруженим і перенасиченим контактами, як у великих містах. Тобто гіпотеза отримала часткове підтвердження [31, с. 7–11; 37, с. 61–78].

Під час перевірки останньої гіпотези, щодо залежності емоційного інтелекту від освіти батьків – статистично значущих відмінностей в осіб юнацького віку встановлено не було (див. Додаток Д.6). А, отже, дану гіпотезу не підтверджено.

У цілому можемо констатувати, що емоційний інтелект осіб юнацького є доволі низьким. Високий рівень емоційного інтелекту мають лише 2,1% досліджуваних. А це означає, що невелика кількість досліджуваних здатна розуміти й регулювати емоції, забезпечуючи собі психічне здоров'я, душевну гармонію та високу якість особистого життя. Все це стосується й парціальних складових емоційного інтелекту, найвищий показник з яких має емпатія.

Отже, одержані результати свідчать, що більшість осіб юнацького віку не вміють керувати своїми емоціями та спрямовувати їх у конструктивне річище.

Що до гіпотез, які були висунуті на основі теоретичного аналізу – вони мали часткове підтвердження. На рівень емоційного інтелекту впливає вік, особи юнацького віку старші за віком, виявляють більшу здатність до управління власними емоціями, особливо це спостерігається у юнаків, що до

юнок, вони мають вищі показники емпатії. Загальний показник емоційного інтелекту вище у юнаків ніж у юнок.

У спряженості зі спеціальністю виявлені певні відмінності за деякими парціальними показниками емоційного інтелекту. Так, майбутні інженери мають найнижчі показники за шкалою «управління своїми емоціями», майбутні та психологи характеризуються вищими показниками за шкалою «здатність до розпізнавання емоцій інших людей» та «емпітія» тощо.

Щодо складу сім'ї, вищий рівень емоційного інтелекту виявлено лише у досліджуваних, які мають різну стать з сиблінгами. Крім того, визначено, що в цілому рівень емоційного інтелекту вище у досліджуваних із селищ міського типу ніж у містян і жителів села. Від освіти батьків розвиток емоційного інтелекту не залежить.

Таким чином, встановлено недостатній рівень емоційного інтелекту переважаючої частини осіб юнацького віку, та виявлено його особливості залежно від їх віку, статі, місця проживання тощо.

2.4. Порівняльний аналіз емоційного інтелекту осіб юнацького віку з різними рівнями схильності до віктимної поведінки

З метою виявлення психологічних особливостей емоційного інтелекту осіб, схильних до віктимної поведінки, здійснено порівняльний аналіз емоційного інтелекту юнаків і юнок з різними рівнями такої схильності загалом і з урахуванням виокремлених нами (спільних для попередження схильності до віктимної поведінки і розвитку емоційного інтелекту) соціально-психологічних і індивідуально-психологічних чинників зокрема.

При цьому ми виходили з того, що людина з високим рівнем емоційного інтелекту може опрацьовувати всі види інформації, що пов'язані з емоціями; використовувати емоцій для полегшення різних когнітивних видів діяльності, таких як мислення та вирішення проблем, користуватися

емоціями, причому навіть негативними, в своїх цілях і керувати ними для досягнення поставлених цілей (Р. Бар-Он [9], О. Бондарчук [52], Г. Гарскова [73], Д. Гоулман [79], І. Єгоров [15], С. Дерев'янка [82], Д. Карузо [211], Н. Коврига [105], Л. Колісник [108], Д. Люсин [130], Дж. Мейер [211], Е. Носенко [147], П. Селовей [209] та ін.). Отже, на даному етапі емпіричного дослідженнями ставили за мету перевірити припущення про те, що високий рівень емоційного інтелекту властивий особам із низькою схильністю до віктимної поведінки.

Натомість, враховуючи той факт, що віктимна особистість може набувати такі характеристики як: тривожність; дефіцит соціальної ідентичності; емоційна ригідність; емоційна в'язкість (фіксація афекту); емоційна монотонність (одноманітність, нерухомість емоцій); втрата емоційного резонансу (відсутність емоційного відгуку) йшлося про перевірку припущення про низький рівень емоційного інтелекту для таких осіб [92; 94; 117; 191; 138].

Спираючись на вищезазначене, можна висловити гіпотезу, що високий рівень емоційного інтелекту в цілому та високі рівні його парціальних значень корелюють із низьким рівнем схильності до віктимної поведінки.

Слід зазначити, що дану гіпотезу було підтверджено частково, лише для окремих видів схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки.

Так, за результатами дисперсійного аналізу (на рівні тенденції) встановлено: чим вище емоційний інтелект, тим нижче схильність до агресивної віктимної поведінки (рис. 2.19, Додаток Е.1).

Як випливає з рис. 2.19. та Додатку Е.1, високому рівню емоційного інтелекту відповідають низькі показники схильності до агресивної віктимної поведінки.

Так, у групі досліджуваних з низьким рівнем схильності до віктимної поведінки показники емоційного інтелекту складають у середньому 34,9 балів, натомість у групі з високим рівнем такої схильності – лише 30,9 бали.

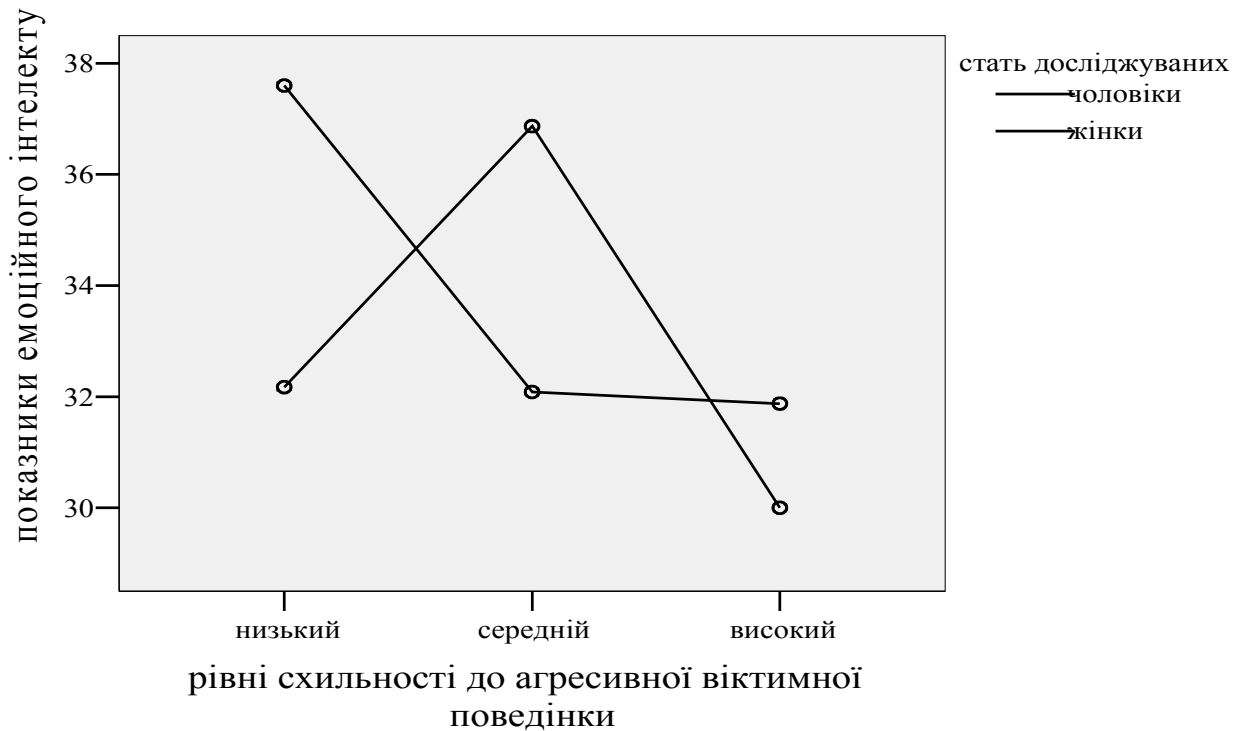


Рис. 2.19. Особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку з різними рівнями схильності до агресивної віктимної поведінки

Особливо чітку тенденцію виявлено за парціальним показником «управління своїми емоціями» (рис. 2.20, $p = 0,066$).

З рис. 2.20. видно, що високі показники управління своїми емоціями відповідають низьким рівням схильності до віктимної поведінки, особливо у випадку юнаків (4,2 бали в середньому у групі юнаків з низькою схильністю і лише 1 бал у групі з високою схильністю до такої поведінки). Такі люди легко піддаються емоціям, особливо негативного характеру, яскраво їх висловлюють, домінантні, нетерплячі, запальні, в результаті виявленої агресії в формі нападу чи іншої провокуючої поведінки можуть потрапляти в неприємні й небезпечні для життя й здоров'я ситуації.

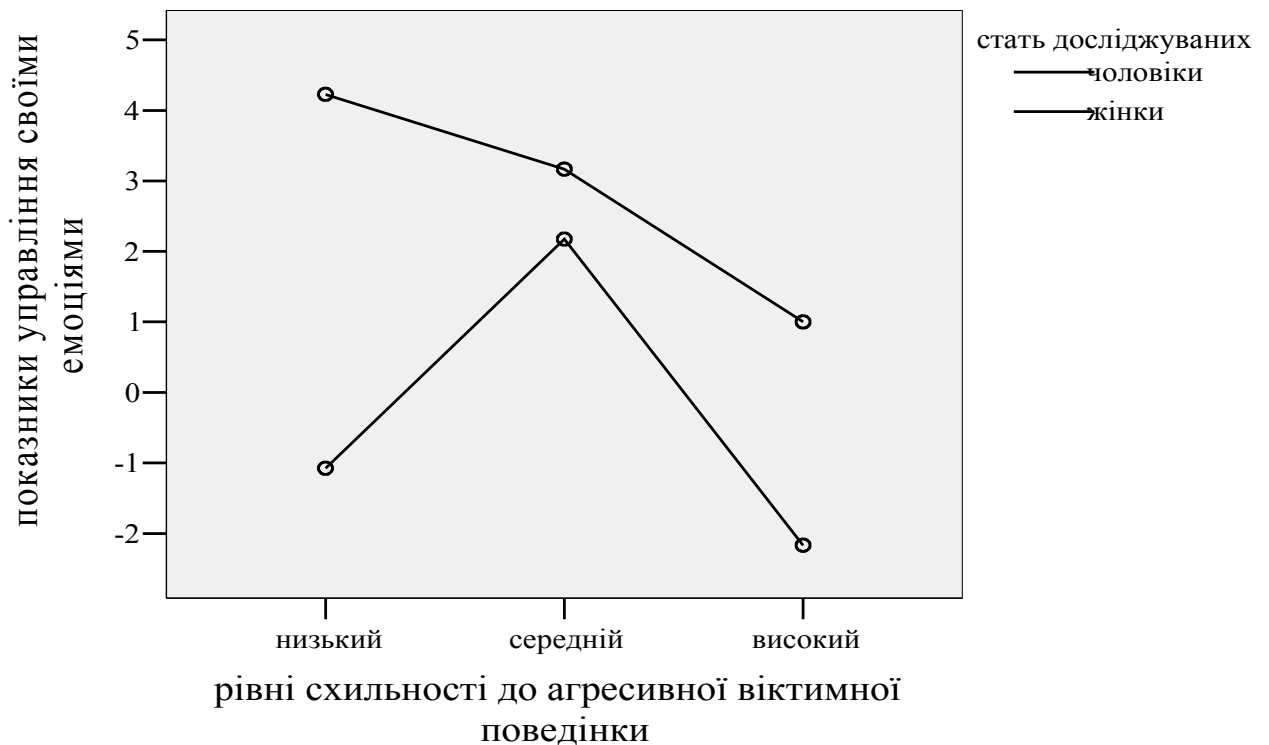


Рис. 2.20. Особливості управління своїми емоціями осіб юнацького віку з різними рівнями схильності до агресивної віктимної поведінки

Низький рівень емоційного інтелекту виявлений в осіб юнацького віку, які схильні до *гіперсоціальної поведінки* (рис. 2.21), особливо за такими парціальними значеннями як «емоційна обізнаність» ($p < 0,05$) і «емпатія» ($p < 0,01$).

Так, наприклад, за низького рівня схильності до гіперсоціальної поведінки емоційна обізнаність юнаків у середньому складає 8,9 бали, натомість за низького – в 7,9 бали, дещо менше така залежність проявляється в юнок ($p < 0,05$).

На наш погляд, це пов'язано з так званим гіперсоціальним типом виховання в сім'ї, коли головне правило – «бути гарним завжди і скрізь», виявляти слухняність (О. Бондарчук [53], Є. Ільїн [99] та ін.).

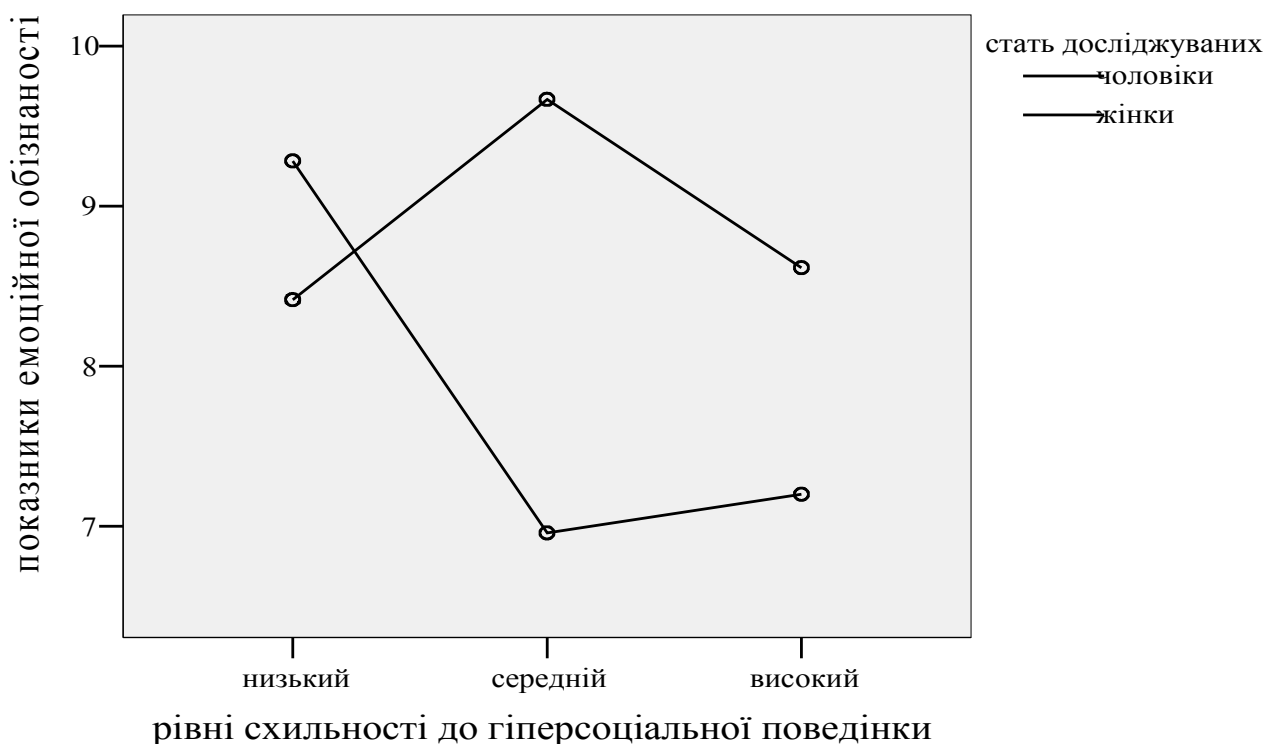


Рис. 2.21. Особливості емоційної обізнаності осіб юнацького віку з різними рівнями схильності до гіперсоціальної поведінки

Результат – гіперсоціальна поведінка, що є жертвовною, такою, що соціально схвалюється. Такі особи прагнуть бути «правильними», нерідко вплутуються в «чужі» конфлікти, бажаючи навести справедливість і тим самим наражаючи себе на небезпеку.

Крім того, низький рівень емоційного інтелекту констатовано в досліджуваних, які продемонстрували схильність до *залежної та безпорадної* віктимної поведінки ($p < 0,05$), (рис. 2.22).

Так, якщо за низького рівня схильності до залежної та безпорадної поведінки показники емоційного інтелекту осіб юнацького віку складають у середньому 36,2 бали, то за високого рівня такої схильності – лише 28,4 бали.

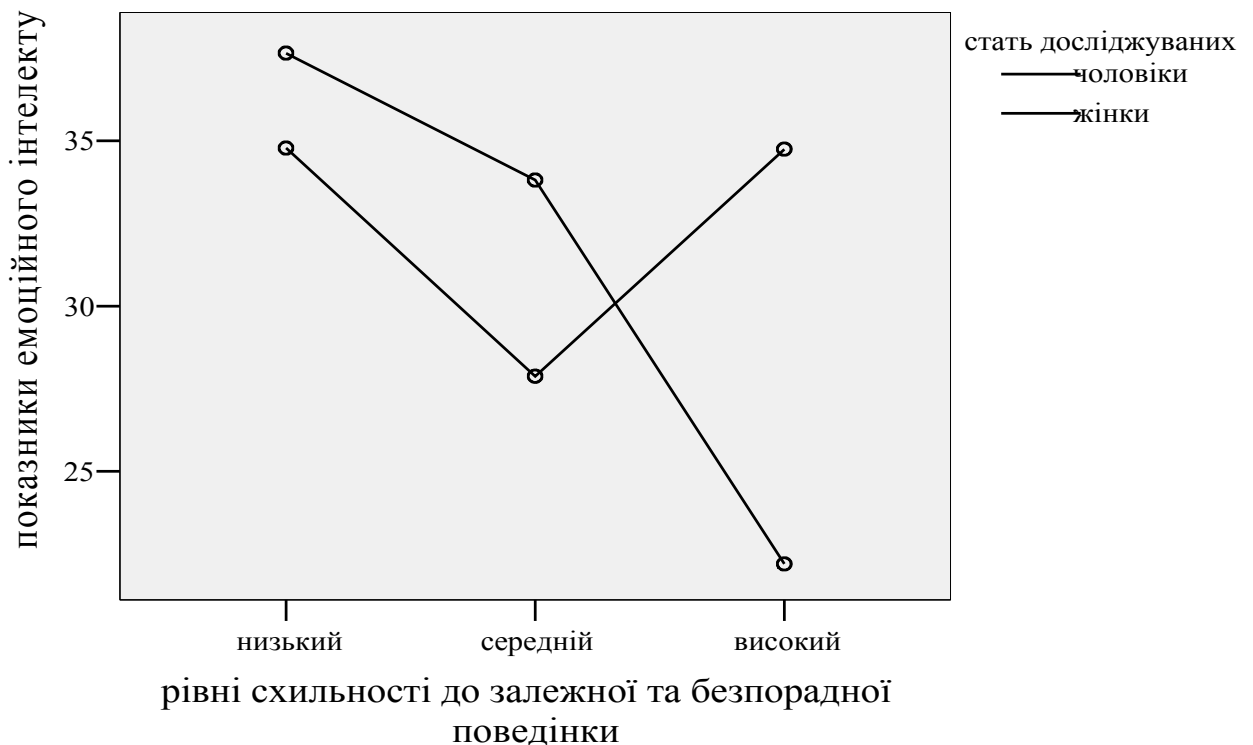


Рис. 2.22. Особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку з різними рівнями схильності до залежної та безпорадної поведінки

Особливо чітко ці відмінності виявлені в осіб юнацького віку чоловічої статі за шкалами «управління своїми емоціями» ($p < 0,05$), «самотивація» ($p < 0,01$) та «здатність до розпізнавання емоцій інших людей» ($p < 0,01$). Як наслідок, такі особи не вміють керувати власними емоціями, мають низьку здатність до розпізнавання емоцій інших людей, і, в силу пасивної моделі поведінки, зазвичай не чинять опору оточуючим, йдуть на поводу їхніх бажань і почуттів.

Щодо *реалізованої віктимної поведінки*, досліджувані юнаки, які її продемонстрували, мають низький рівень емоційного інтелекту, натомість у юнок виявлено протилежну картину ($p < 0,01$) (рис. 2.23).

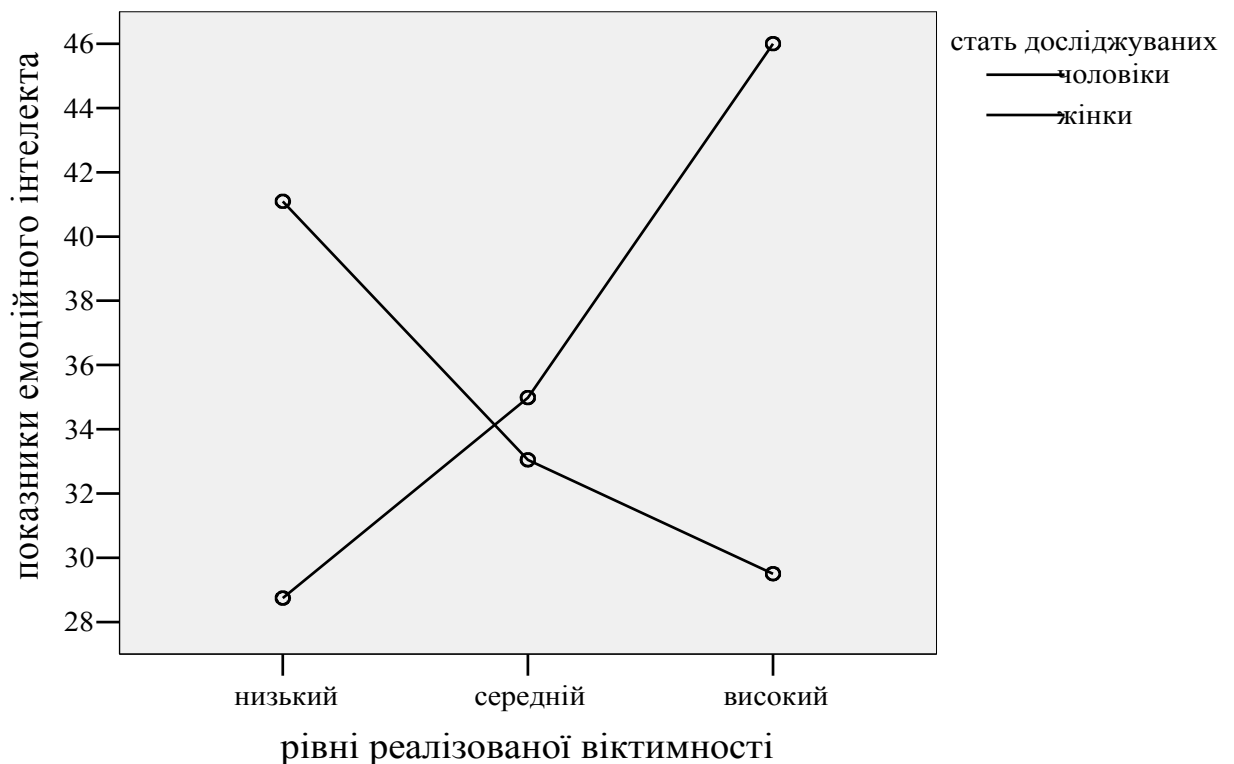


Рис. 2.23. Особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку з різними рівнями схильності до реалізованої віктимності

Зокрема, якщо в юнаків зі збільшенням схильності до віктимної поведінки показники емоційного інтелекту в середньому спадають від 41,1 до 29,5 балів, то в юнок вони, навпаки, зростають від 28,7 до 46 балів.

Особливо чітко ці відмінності виявляються за такими парціальними показниками як «управління власними емоціями», «самотивація», «розпізнавання емоцій інших людей» ($p < 0,01$).

Натомість за емпатією в юнаків спостерігаються досить високі її показники одночасно за високих показників реалізованої віктимності ($p < 0,01$). У зв'язку з цим можна зробити припущення, що співпереживання, глибоке розуміння емоційного стану інших людей, проникнення у їх почуття у поєднанні із недостатнім розумінням власних почуттів та управління ними

може зумовити необдумані дії спонтанного характеру й потрапляння в неприємні або навіть небезпечні для власного здоров'я та життя ситуації..

Слід зазначити, що стосовно саморуйнівної поведінки наша гіпотеза не підтвердилася (рис. 2.24).

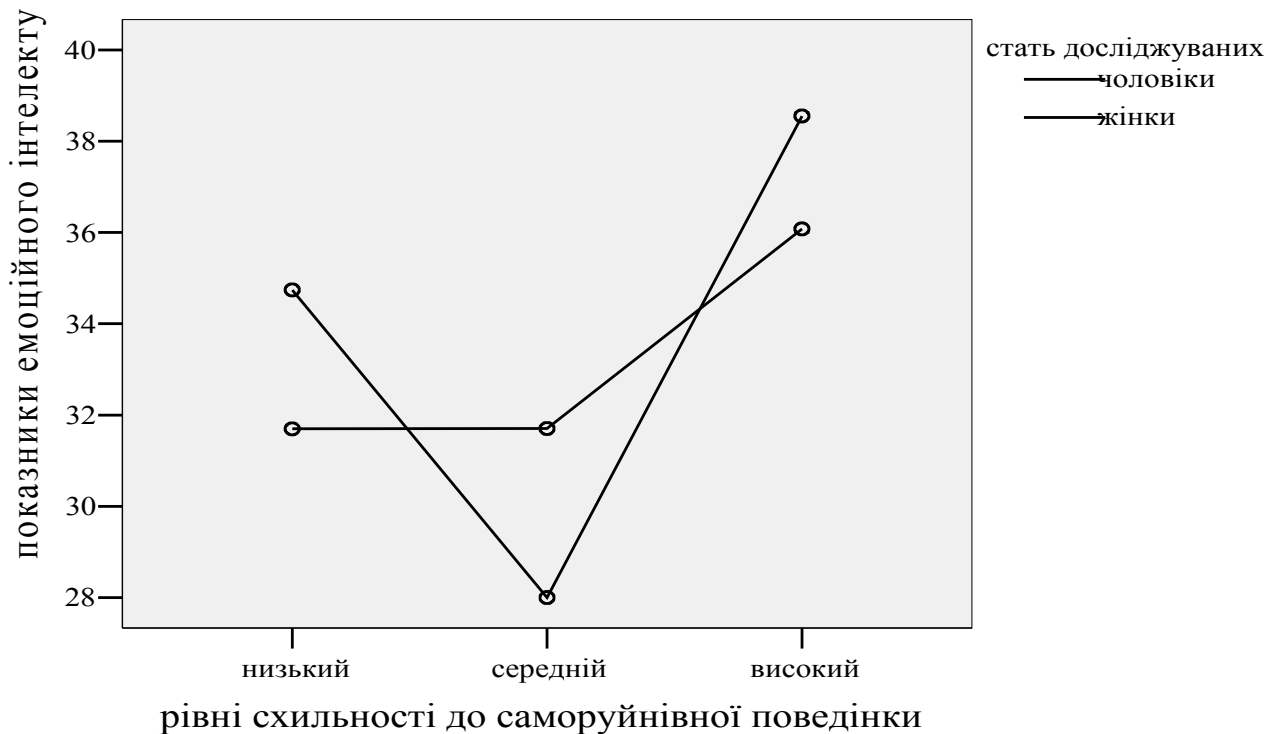


Рис. 2.24. Особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку з різними рівнями схильності до саморуйнівної поведінки

Було встановлено прямий зв'язок між рівнями емоційного інтелекту та схильністю до саморуйнівної віктимної поведінки, а саме: чим більше виражена така схильність, тим вище рівень емоційного інтелекту (показники якого зростають із збільшенням схильності від 29,8 балів до 37,3 балів у середньому, $p < 0,05$).

Особливо яскраво така залежність проявляється для таких парціальних показників емоційного інтелекту як «емоційна обізнаність» ($p < 0,01$) і «розпізнавання емоцій інших людей» ($p < 0,05$).

Подібні результати виявлено щодо схильності осіб юнацького віку до некритичної поведінки. Такі особи більш ніж інші обізнані щодо свого внутрішнього стану та емоцій інших людей, що в поєднанні з низькими показниками здатності управляти своїми емоціями, може спричинити надмірну емоційну напругу і, як наслідок, прагнення її зменшити через заподіяння шкоди собі (пияцтво, алкоголізм, ризикована сексуальна поведінка та ін.).

Одержані результати певною мірою узгоджуються з даними, отриманими О. Бондарчук, Т. Калязіною, за якими обдаровані підлітки з високими показниками інтелекту мають вищу схильність до саморуйнівної поведінки ніж підлітки з низьким інтелектом [51, с. 14–20].

За результатами кореляційно-регресійного аналізу за методом PLUM (порядкова регресія, функціональний зв'язок Коші) встановлено психологічні особливості емоційного інтелекту осіб, схильних до віктимної поведінки, зумовлені рядом індивідуально-психологічних (тип темпераменту, тип гендерної ідентичності, потреба у нових враженнях, самооцінка і самоствавлення, ступень управління власним життям) та соціально-психологічних (міжособистісна залежність, сугестивність, відчуття самотності, почуття емоційного благополуччя і захищеності, що пов'язані з кліматом у сім'ї) чинників (Додаток Е.2).

Так, особи, з високим рівнем схильності до *агресивної віктимної поведінки*, характеризуються окрім низького рівня емоційного інтелекту ($p < 0,01$), заниженою самооцінкою та самоствавленням ($p < 0,05$), низьким ступенем управління власним життям ($p < 0,01$); середнім рівнем міжособистісної залежності ($p < 0,01$) та сугестивності ($p < 0,01$), низьким рівнем почуття емоційного благополуччя і захищеності, що пов'язані з кліматом у сім'ї ($p < 0,01$).

У випадку схильності до *гіперсоціальної поведінки* йдеться про низькі показники емоційного інтелекту ($p < 0,01$) водночас із маскулініним ($p < 0,01$) та андрогінним ($p < 0,01$) типами гендерної ідентичності; флегматичним ($p <$

0,05) і меланхолійним типами темпераменту ($p < 0,01$); низькими рівнями самооцінки і самоствавлення ($p < 0,01$) та середнім ступенем управління власним життям ($p < 0,01$).

Особи, з високим рівнем схильності до *залежної і безпорадної поведінки* характеризуються, окрім низького рівня емоційного інтелекту, флегматичним ($p < 0,05$) і меланхолійним типами темпераменту ($p < 0,05$); низьким та середнім рівнями самооцінки й самоствавлення ($p < 0,05$) тощо.

На схильності до *реалізованої віктимності* позначаються: низький рівень емоційного інтелекту на рівні тенденції ($p = 0,068$), та високий рівень емпатії ($p < 0,01$); маскулінний тип гендерної ідентичності ($p < 0,01$), середній рівень потреби у нових враженнях ($p < 0,05$), низький та середній ($p < 0,01$) рівні самооцінки та самоствавлення ($p < 0,01$).

Натомість досліджувані, схильні до *саморуйнівної поведінки*, наряду з високими показниками емоційного інтелекту ($p < 0,01$) характеризуються маскулінним типом гендерної ідентичності ($p < 0,01$), зниженими самооцінкою й самоствавленням ($p < 0,01$), низьким ступенем управління власним життям ($p < 0,05$) тощо.

Щодо схильності до *некритичної віктимної поведінки* доволі високі показники емоційного інтелекту ($p < 0,01$) поєднуються з флегматичним ($p < 0,01$) і меланхолійним типами темпераменту ($p < 0,01$); низьким та середнім рівнями потреби у нових враженнях ($p < 0,01$); низьким ступенем управління власним життям ($p < 0,01$); низьким та середнім рівнями почуття збалансованості внутрісімейного клімату ($p < 0,05$; $p < 0,01$) тощо.

Порівняльний аналіз установлених результатів дає підстави для виокремлення найбільш вагомих чинників схильності особистості до віктимної поведінки, на які слід звертати особливу увагу як під час діагностичної, так і корекційно-розвивальної роботи.

Насамперед, йдеться про *низьку самооцінку та негативне самоствавлення осіб юнацького віку*. Підтвердження для такого припущення знаходимо й у працях О. Андронікової [17] та І. Малкіної-Пих [133], в яких

у випадку низької самооцінки та негативного самоствавлення йдеться про так званий «комплекс жертви». На думку дослідниць ті особи, хто мають «комплекс жертви», демонструють поведінку активних потерпілих, вони або провокують віктимну ситуацію, наприклад, своїм необдуманим проханням до іншої особи, або самостійно завдають собі шкоди необдуманною поведінкою, вчинком, небезпечним для себе [17, с. 11–15].

Крім того, суттєвим чинником схильності до віктимної поведінки є *недостатня осмисленість життя*, що зумовлює *недостатній ступінь управління* ним з боку осіб юнацького віку. Про це свідчать дані, що були отримані нами за шкалами методики «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) Д. Леонтєєва, за якими констатовано низький рівень сформованості цілей у житті у 41,2% юнаків та юнок, середній у 43,8% і лише у 15,0% – високий. Фактично у 41,2% респондентів відсутні у житті чіткі цілі на майбутнє, які надають життю осмисленість, спрямованість й часову перспективу. Середній показник за цією шкалою говорить про норму, іншими словами, про наявність цілей та поступове їх досягнення. Щодо високого показника (15,0% досліджуваних) – ці особи, з одного боку, є цілеспрямованими, а з іншого – часто прожектери, плани яких не мають реальної опори в сьогоденні й не підкріплюються особистою відповідальністю за їх реалізацію [90].

Низькі показники за шкалою «процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя» виявлені у 38,8% досліджуваних (які незадоволені своїм життям у сьогоденні), середні – у 42,7% (які сприймають своє життя як цікаве, наповнене змістом), а високі – у 18,5% осіб юнацького віку, які, за інтерпретацією автора методики, можуть характеризувати гедоніста, що живе сьогоденнім днем.

За шкалою «результативність життя або задоволеність самореалізацією» низькі показники виявлено у 30,4% досліджуваних (які незадоволені прожитою частиною життя), середній – у 55,2% (які частково задоволені всім, що трапилось у житті) і високий – лише в 14,4% респондентів (задоволених власною самореалізацією)

Подібні результати констатовано за шкалами «локус контролю – Я» та «локус контролю – життя». Так, низькі показники за шкалою «локус контролю – Я» виявлено у 38,5% респондентів, (що свідчить про їх невіру в свої сили контролювати події власного життя), середні – у 50,3% (які взагалі то здатні брати на себе відповідальність за своє життя, але все ж частково, за певних умов психологічно залежать від думки оточуючих та обставин), а високі – у 11,2% досліджуваних (які характеризуються уявленням про себе як про сильну особистість, яка має достатню свободи вибору, щоб побудувати власне життя відповідно до своїх цілей і завдань, бачать його смисл) тощо.

Низькі показники за шкалою «локус контролю – життя» встановлено у 24,4% осіб юнацького віку, яким властивий фаталізм, вони переконані в тому, що життя людини непідвладна свідомому контролю, що свобода ілюзорна, і безглуздо що-небудь загадувати на майбутнє. Середні показники за даною шкалою мають 59,9% досліджуваних, для яких властиво контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя, однак в окремих ситуаціях у них дані якості можуть і не проявлятися Лише і 15,7% досліджуваних характеризуються високими показниками за цією шкалою, вони переконані в тому, що людині дано контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя.

Як наслідок, загальний показник осмисленості життя є недостатнім: високий його рівень мають лише 12,3% респондентів, середній – 59,5%, а низький – 28,2% досліджуваних, причому останні мають водночас високий рівень схильності до віктимної поведінки.

Суттєве значення для виникнення схильності до віктимної поведінки, на наш погляд, має й такий соціально-психологічний чинник, як *почуття емоційного благополуччя і захищеності, що пов'язані з кліматом у сім'ї*.

Дійсно, детальний аналіз даного чинника за опитувальником «Шкала сімейної адаптації та згуртованості» (автори – Д. Олсон, Дж. Портнер та І. Лаві, адаптація М. Перре [46]) засвідчив, що високий рівень згуртованості сім'ї відзначають лише 3,4% досліджуваних, середній – 69,1%, а 27,5% –

низький рівень. Тобто, лише 3,4% юнаків та юнок задоволені тим, як складаються відносини в їх родині, задоволені емоційними зв'язками, що панують у сім'ї. Частково задоволені сімейною згуртованістю 69,1% досліджуваних. Майже третина респондентів не задоволені стосунками в сім'ї, кліматом, що склався.

Слід урахувати, що автори методики виокремлюють «екстремальні» («роз'єднання» та «зчеплення») і «збалансовані» («розділення» та «об'єднання») показники сімейної згуртованості. Установлено, що 67,4% респондентів вважають свою сім'ю роз'єднаною, де члени сім'ї майже не відчують прив'язаності один до одного, демонструють неузгоджену поведінку, в них виникає *відчуття самотності*, а 1,1% – «зчепленою», в якій існують крайнощі щодо вимог емоційної близькості та лояльності, окремі члени сім'ї не можуть діяти незалежно один від одного, що може зумовлювати надмірну залежність членів сім'ї один від одного. При цьому переважна більшість досліджуваних з таких сімей характеризується високим рівнем схильності до віктимної поведінки.

Збалансовані – «розділення» та «об'єднання» – показники успішності функціонування родини відзначили лише 28,2% та 3,3% респондентів відповідно. «Розділений» тип сім'ї характеризує здатність членів сім'ї збиратися разом, обговорювати проблеми, надавати підтримку один одному, приймати спільні рішення, незважаючи на те, що їхні взаємини відрізняються деякою емоційною роз'єднаністю. «Об'єднаний» тип сім'ї характеризується емоційною близькістю, лояльністю у взаєминах. Члени сім'ї часто проводять час разом, цей час для них більш важливий, ніж час, присвячений індивідуальним інтересам.

Подібні тенденції виявлено й щодо показника *сімейної адаптації*, за показниками якої юнаки та юнки розподілились наступним чином.

Екстремальними є «ригідний» (5,1% досліджуваних) та «хаотичний» (52,2%), які свідчать про ускладнення у сімейних відносинах. Так, «ригідний» тип не дозволяє швидко адаптуватися до умов що змінюються та

стресів, що виникають в житті сім'ї, що, в свою чергу, перешкоджає розвитку сім'ї та виконанню певних задач яки характеризують новий етап життєвого циклу родини. «Хаотичний» тип характеризується відсутністю єдиного послідовного підходу до виховання та спілкування, непередбачувані дії та реакції батьків у таких сім'ях позбавляють дітей почуття стабільності, провокують підвищену невпевненість, імпульсивність, тривожність, агресивність, некерованість, соціальну дезадаптацію. Ще «хаотичний» тип може свідчити про перебування родини в ситуації кризи (наприклад, внаслідок народження дитини, розлучення, втрати джерел доходу, зміни місця проживання тощо).

Збалансованими є «структурний» (14,0%) та «гнучкий» (28,7%) показники сімейної адаптації. Обидва типи характеризує здоровий емоційний клімат, вміння пристосовуватися до різних життєвих ситуацій, протистояти стресам. У досліджуваних з таких сімей, за нашими даними, схильність до віктимної поведінки є нижче ніж за «ригідного» та «хаотичного» типів сімейної адаптації.

Крім цього, привертає увагу в якості чинника виникнення схильності до віктимної поведінки меланхолійний *тип темпераменту*. З огляду на характеристику меланхолійного типу такі результати є, на наш погляд, цілком правомірними: меланхолік має слабку нервову систему, часто залежний від чужої думки, в несприятливих життєвих обставинах майже завжди відчуває себе глибоко нещасним і потребує підтримки [68]. Це може зумовити мати установку на безпорадність і, відповідно, рольову позицію жертви. Хоча дане припущення вимагає спеціального дослідження.

Потребує детального аналізу й такий виявлений у дослідженні чинник схильності до віктимної поведінки, як *маскулінний тип* гендерної ідентичності. Осіб такого типу характеризують як таких, що цінують авторитет і незалежність поведінки, мають змагальний стиль поведінки, не терплять заперечень, часто схильні до авторитаризму, орієнтовані на досягнення індивідуальних високих результатів [97]. Саме такий змагальний

характер гендерної соціалізації у поєднанні з низькою самооцінкою та іншими негативно вираженими чинниками може зумовити віктимну поведінку, коли, наприклад, юнак, прагнучи бути «справжнім чоловіком» схиляється до необачної і навіть небезпечної поведінки.

Таким чином, одержані в дослідженні результати дозволили не лише виявити емоційні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, але й визначити індивідуально-психологічні й соціально-психологічні чинники, що їх зумовлюють. Відповідно врахування та мінімізація їх впливу у процесі корекційно-розвивальної роботи дозволить сприяти розвитку емоційного інтелекту і, водночас, зниженню схильності юнаків і юнок до віктимної поведінки.

Слід зазначити, що під час проведення констатувального етапу емпіричного дослідження, окрім результатів, одержаних при обробці стандартизованих методик, були зібрані дані, які ми спеціально не описували, оскільки їх отримання не було метою дослідження, але з наукової точки зору вони, на нашу думку, є доволі цікавими.

Йдеться про те, що з метою мотивування досліджуваних, ми пропонували надати зворотний зв'язок, який дозволить їм краще пізнати себе. Оскільки з метою мінімізації ефекту соціальної бажаності опитування було анонімним, а більшість студентів побажали отримати зворотній зв'язок, постала проблема ідентифікації їх примірника методик.

З цією метою досліджуваним було запропоновано намалювати щось, що зможе їх ідентифікувати, на першій сторінці. Даючи відповіді на питання методик, інколи можна надати завідомо соціально очікувану відповідь (тому більшість методик мають так звану шкалу брехні), але малюнок видає наше підсвідоме, все те, що не лежить на поверхні, все те, що хочеться приховати, він є скоріше психологічною реальністю, ніж візуальним спостереження і містить у собі багато емоційних елементів [48; 66; 112; 158].

Аналіз зображень їх елементів та за вимогами до малюнкових проєктивних методик [66; 112] засвідчив їх узгодженість із результатами,

одержаними за стандартизованими методиками, і, отже певну діагностичну цінність таких малюнків у контексті зазначеної теми.

Найбільш яскраво така цінність виявилася у випадку осіб із високим рівнем соціальної бажаності, про що свідчили їх показники за шкалою брехні. Такі особи давали завідомо викривлені відповіді, не визнавали негаразди в емоційній сфері, у стосунках з іншими людьми та ін.

Натомість їх малюнки свідчили про інше, зокрема, густо затушоване серце або сонце – про пригнічені емоції; затушовані кола – про прагнення гармонізувати всі навколо водночас із пригніченим настроєм; стрілки – про те, що людина стоїть перед вибором і не може прийняти рішення, невпевнена у собі; муха в павутині – невміння діяти самостійно та ін.

Зрозуміло, що встановлені факти потребують додаткового дослідження, але, як нам уявляється, їх можна врахувати при розробленні тренінгових розвивальних вправ із розвитку емоційного інтелекту.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

За результатами емпіричного дослідження виявлено схильність до віктимної поведінки у значної кількості осіб юнацького віку. Високий рівень такої схильності виявлено у понад третини, а середній рівень – приблизно у половини досліджуваних юнаків і юнок. Лише кожний шостий з досліджуваних осіб юнацького віку характеризується низьким рівнем схильності до віктимної поведінки.

Особливо вираженими є схильність до саморуйнівної та некритичної поведінки, високий рівень яких виявлений у третини і шостої частини осіб юнацького віку. Дещо менше виражені схильність до агресивної віктимної й залежної та безпорадної поведінки високий рівень яких виявлений приблизно у десятої частини досліджуваних, а також до гіперсоціальної поведінки. Щодо останньої переважна більшість досліджуваних осіб юнацького віку

(три чверті) характеризуються середнім рівнем її вираженості, тоді як високий її рівень практично відсутній.

Визначено гендерно-вікові (стать, вік), соціально-демографічні (місце та порядок народження, склад сім'ї, наявність і стать сиблінгів, освіта батьків тощо) та організаційно-професійні (спеціальність) особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки.

Щодо гендерно-вікових особливостей констатовано, по-перше, що в основному показники схильності до віктимної поведінки вище у когорті юнок і особливо юнаків, молодших за віком. Це можна пояснити складним сплетінням чинників соціальної напруженості й складних суспільно-політичних подій, властивих сьогоденню й перебуванням зазначених осіб на межі з підлітковим віком, для якого взагалі властиво випробування себе, в тому числі, у різних, небезпечних для життя ситуаціях. По-друге виявлено, що юнаки більш схильні до агресивної віктимної, саморуйнівної та гіперсоціальної поведінки, вище у них показники реалізованої віктимності, натомість як юнки більш схильні до залежної та безпорадної поведінки ($p < 0,05$, $p < 0,01$).

Щодо виду діяльності – найвищі показники схильності до різних видів віктимної поведінки виявлені у майбутніх психологів, найменша у майбутніх юристів. Загальний показник віктимної поведінки є найнижчим у майбутніх юристів порівняно з іншими досліджуваними.

Щодо соціально-демографічних особливостей виявлено, по-перше, статично значущі відмінності схильності до віктимної поведінки осіб юнацького віку залежно від місця народження: показники схильності осіб юнацького віку до агресивної віктимної поведінки вище у тих досліджуваних, які народилися і проживають у місті, насамперед у юнок ($p < 0,05$). Натомість схильність до гіперсоціальної поведінки вище у тих осіб юнацького віку, які народилися і проживають у селі ($p < 0,01$).

По-друге, показано особливості схильності до віктимної поведінки осіб юнацького віку залежно від складу сім'ї: у неповній сім'ї така схильність

вище ($p < 0,05$), насамперед у юнаків, особливо чітко зазначені тенденції проявляються у разі схильності до агресивної віктимної, саморуйнівної та некритичної поведінки.

Щодо порядку народження (перша дитина, середня, молодша) виявлено (на рівні тенденції) дещо меншу схильність до віктимної поведінки осіб юнацького віку, які були народжені першими.

Установлено особливості схильності до віктимної поведінки осіб юнацького віку залежно від наявності та статі сиблінгів: більшу схильність до віктимної поведінки виявлено в тих досліджуваних, які мають сиблінгів, особливо відмінної від них статі.

Крім того, виявлено статистично значущі відмінності у схильності до віктимної поведінки осіб юнацького віку залежно від освіти батьків: у досліджуваних, чії батьки мають вищу освіту, схильність до віктимної, насамперед до залежної та безпорадної поведінки вище.

За результатами емпіричного дослідження визначено, що загальний показник емоційного інтелекту осіб юнацького віку є доволі низьким. Це стосується і його парціальних складових, лише емпатія має найвищий показник (особливо це стосується юнок). Отже, одержані результати демонструють, що більшість осіб юнацького віку не вміють керувати своїми емоціями та спрямовувати їх у конструктивне русло (використовувати емоції для сприяння мисленню, розуміти та регулювати їх з метою особистісного зростання, свого психічного здоров'я, душевної гармонії та високої якості особистого життя).

На рівні емоційного інтелекту позначається вік: особи юнацького віку старші за віком, виявляють більшу здатність до управління власними емоціями (особливо це спостерігається у юнаків), також загальний показник емоційного інтелекту вище у юнаків ніж у юнок.

Установлено відмінності в парціальних показниках емоційного інтелекту досліджуваних осіб юнацького віку залежно від обраної спеціальності: майбутні інженери, мають найнижчі показники за шкалою

«управління своїми емоціями», майбутні історики та психологи характеризуються вищими показниками за шкалою «здатність до розпізнавання емоцій інших людей». Вищий рівень емоційного інтелекту виявлено у випадку досліджуваних, які мають різну стать з сиблінгами.

Вище рівень емоційного інтелекту у досліджуваних містян і жителів селища міського типу ніж жителів села. Від освіти батьків розвиток емоційного інтелекту осіб юнацького віку не залежить.

Визначено психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки. Виявлено в цілому недостатній рівень емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до агресивної, гіперсоціальної, реалізованої віктимної поведінки. Так, більшість осіб юнацького віку, які брали участь в емпіричному дослідженні, і виявили схильність до віктимної поведінки, не вміють керувати своїми емоціями та спрямовувати їх у конструктивне русло, емоційно не гнучкі, погано уявляють, що відчують оточуючі їх люди і як з ними можна взаємодіяти.

За результатами дисперсійного аналізу встановлено: чим вище емоційний інтелект загалом та парціального показника «управління своїми емоціями» зокрема, тим нижче схильність до агресивної віктимної поведінки. Низький рівень «емоційної обізнаності» та «емпатії» зумовлює схильність до гіперсоціальної віктимної поведінки.

Установлено, що високий рівень емоційного інтелекту в цілому, а також «управління власними емоціями», «самотивації» і «розпізнавання емоцій інших людей» знижує схильність до залежної і безпорадної поведінки.

Разом з цим показник реалізованої віктимності зростає за високих показників емпатії, а схильність до гіперсоціальної поведінки – за високих показників самотивації та розпізнавання емоцій інших людей. Це актуалізує доцільність дослідження психологічних чинників віктимної поведінки в цілому.

За результатами кореляційно-регресійного аналізу за методом PLUM (порядкова регресія, функціональний зв'язок Коші) встановлено психологічні особливості емоційного інтелекту осіб, схильних до віктимної поведінки, зумовлені рядом індивідуально-психологічних (тип темпераменту, тип гендерної ідентичності, потреба у нових враженнях, самооцінка і самоствавлення, ступень управління власним життям) та соціально-психологічних (міжособистісна залежність, сугестивність, відчуття самотності, почуття емоційного благополуччя і захищеності, що пов'язані з кліматом у сім'ї) чинників.

Загалом, виявлені психологічні особливості емоційного інтелекту засвідчили доцільність розробки спеціальної психологічної програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, що сприятиме водночас зниженню їх схильності до віктимної поведінки.

РОЗДІЛ 3.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ СХИЛЬНИХ ДО ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ

У третьому розділі представлено теоретичне обґрунтування і зміст психологічної програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку схильних до віктимної поведінки. Охарактеризовано модель становлення й розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки. Наведено результати експериментальної перевірки психологічної програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки; подано методичні рекомендації практичним психологам щодо реалізації даної програми в освітній практиці.

3.1. Теоретичне обґрунтування і зміст психологічної програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку схильних до віктимної поведінки

За результатами теоретичного аналізу наукових джерел та емпіричного дослідження в цілому виявлено недостатній рівень емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки.

Так, більшість осіб юнацького віку, які брали участь в емпіричному дослідженні, і виявили схильність до віктимної поведінки, не вміють керувати своїми емоціями та спрямовувати їх у конструктивне русло, емоційно не гнучкі, погано уявляють, що відчують оточуючі їх люди і як з цим усім можна взаємодіяти. Більшість таких осіб характеризуються недостатнім рівнем осмисленості життя та управління ним, низькою самооцінкою, надмірною міжособистісною залежністю.

Отже, сучасна молодь є досить уразливою перед соціумом, своїми однолітками й обставинами, які готує життя, їй часто нелегко протистояти тиску оточуючих, важко приймати рішення, додержуватися поставлених цілей, що, з одного боку, спричинює схильність до віктимної поведінки, а з іншого, зумовлює доцільність розвитку емоційного інтелекту юнаків і юнок.

Тому для вирішення проблеми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, проведено формувальний експеримент, який мав на *меті* розроблення та експериментальну перевірку ефективності відповідної психологічної програми.

Для досягнення поставленої мети формувального експерименту нами були висунуті й послідовно виконані наступні *завдання*:

1) проаналізувати зміст існуючих методологічних підходів і тренінгових програм розвитку емоційного інтелекту;

2) систематизувати проблеми розвитку емоційного інтелекту та визначити засоби та шляхи щодо їх вирішення;

3) розробити та впровадити психологічну програму, яка сприятиме оптимальному розвитку усіх компонентів емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки;

4) провести аналіз ефективності впровадженої психологічної програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку схильних до віктимної поведінки;

5) розробити методичні рекомендації для психологів системи освіти щодо особливостей впровадження психологічної програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки.

Відповідно до першого завдання формувального експерименту проаналізовано основні теоретико-методологічні підходи до розвитку емоційного інтелекту, серед яких передусім виокремлюють психоаналітичний, біхевіоральний, когнітивний та гуманістичний підходи. Характеризуючи ці підходи, С. Дерев'янка [82, с. 24] зазначає, що в разі психоаналітичного підходу йдеться про глибинні емоційні переживання, які

особистість усвідомлює та переоцінює; у межах біхевіорального напрямку основний акцент робиться на научні прийоми управління емоційно забарвленою поведінкою та експресивним реагуванням. Представники когнітивного підходу зосереджують увагу на продукуванні конструктивних способів емоційного мислення, а гуманістичного – на актуалізації здібностей до розуміння та управління емоційними станами [82, с. 24–25].

Зазначені підходи знайшли своє відображення у програмах розвитку як окремих показників емоційного інтелекту (емоційна обізнаність, управління своїми емоціями, самомотивація, емпатія, здатність до розпізнавання емоцій інших людей), так і його загального показника.

Варто зауважити, що аналіз уже існуючих програм тренінгів із розвитку емоційного інтелекту (Д. Гоулман [79], Г. Орме [149], А. Елліс [212] та ін.) показав, що переважна їх більшість спрямована на дорослих людей зі сформованою та зміцненою психікою, та як, правило, реалізуються у рамках певних бізнес-проектів (наприклад, «Емоційний інтелект та бізнес комунікація» або «Управління людськими ресурсами за допомогою емоційного інтелекту керівників») і далеко не завжди враховують специфічні особливості юнацького віку.

У контексті теми нашого дослідження на особливу увагу заслуговує програма з розвитку емоційного інтелекту (RULER), що була розроблена Пітером Селовейем, ректором Єльського університету (США, Коннектикут) та його послідовниками [209, с. 334–338], і впроваджена в освітній процес у навчальних закладах різного рівня у США.

За результатами нашого листування з науковцем встановлено, що аббревіатура «RULER» є акронімом від слів «recognize» розпізнавати, «understand» розуміти, «label» давати назву, «express» виражати, «regulate» регулювати. В основу RULER покладено прагнення змінити погляди людини на важливість емоцій, коли історично емоції розглядали як щось шкідливе та інтрузивне у раціональне мислення [99; 116; 209], перешкоду за для прийняття рішень. Наразі ми знаємо, що саме емоції керують увагою,

мотивацією та пам'яттю, допомагаючи вчитись, приймати рішення та підтримувати позитивні соціальні взаємовідносини [96; 99].

Пітер Селовей зазначає, що ця програма є результатом десятирічних досліджень емоційного інтелекту та має глибокі коріння у психологічній науці. За його даними розвинений емоційний інтелект допомагає попереджувати проблемну поведінку та забезпечувати просоціальну поведінку юнаків та юнок, зменшує насилля у групі однолітків та інші види неадаптивної поведінки, такі, як вживання наркотиків та залякування однолітків [209, с. 334–338] що узгоджується з результатами нашого дослідження.

Таким чином, теоретичним підґрунтям психологічної програми є, з одного боку, положення про новоутворення юнацького віку в емоційній сфері, пов'язані із зростанням її керованості та контрольованості, зменшенням вмісту афективних реакцій (І. Кон [111], Р. Павелків [151], Л. Подоляк [154] та ін.); а, за іншого, – можливість розвитку емоційного інтелекту за відносно стислий проміжок часу завдяки використанню активних групових психологічних методів навчання (І. Андрєєва [9], П. Селовей [209] та ін.).

На наступному етапі формувального експерименту (систематизації проблем розвитку кожної парціальної частини емоційного інтелекту та визначення засобів і шляхів їх вирішення), спираючись на результати констатувального етапу емпіричного дослідження, зазначено та систематизовано проблемні аспекти розвитку кожного компонента емоційного інтелекту, що позначаються на схильності до віктимної поведінки, зокрема, «управління своїми емоціями», а також безпосередньо розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку загалом за наявності схильності до тієї чи іншої віктимної поведінки. Результати наукового пошуку знайшли відображення в відображенні в моделі становлення й розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки (рис. 3.1).

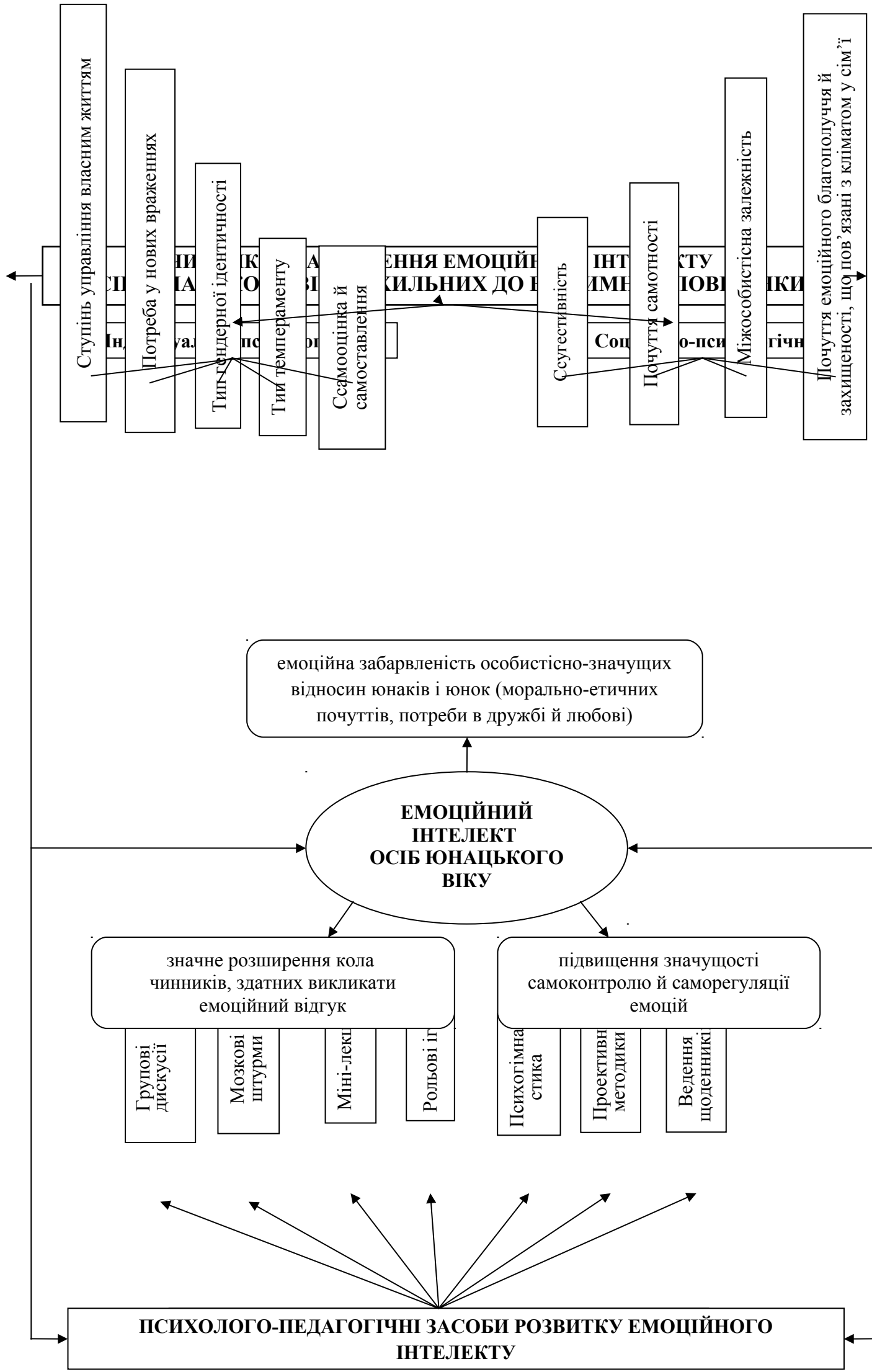


Рис. 3.1. Модель становлення й розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки

Розроблена модель наочно демонструє чинники становлення емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки та психолого-педагогічні засоби його розвитку, які було апробовано у ході формувального експерименту.

Для досягнення поставленої мети ми спиралась на досвід робіт І. Андрєєвої [9], Р. Бар-Она [9], О. Власової [69], Г. Гарскової [73], Д. Гоулмана [79], О. Кунгурцева [15], Д. Люсіна [130], Дж. Майєра [212], Т. Маняніної [134], Е. Носенко [147], М. Одинцової [148], Г. Орме [149], Г. Пономарева [157], П. Селовейя [209], О. Яковлевої [204] та ін., а також листування з одним із засновників першої і найбільш відомої у науковій психології моделі емоційного інтелекту – П. Селовейєм – та його програми RULER, які були враховані для визначення комплексу психолого-педагогічних засобів розвитку емоційного інтелекту в осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки. Йдеться про:

– *урахування індивідуальних й вікових особливостей* учасників формувального експерименту та створення спеціального розвивального середовища через постановку спеціальних завдань у межах спільної діяльності осіб юнацького віку на партнерських засадах;

– *комплексність застосування інтерактивних форм і методів навчання*, що мають різноманітні ресурси сприяння розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку зі зниженням схильності до віктимної поведінки.

Крім того, важливим є дотримання *принципу активності* (активне виконання спеціально розроблених вправ, програвання ситуації, які дозволяють брати активну участь в них); цей принцип, зокрема, спирається на відому з області експериментальної психології ідею, що людина засвоює десять відсотків того, що чує, п'ятдесят відсотків того, що бачить, сімдесят відсотків того, що промовляє, і дев'яносто відсотків того, що робить сама

[63]. Таким чином, активна поведінка на тренінгових заняттях важливіше, ніж звичайне засвоєння інформації.

Суттєвим є дотримання принципу *творчої позиції*, коли юнаки в групі мають можливість експериментувати з особистісними ресурсами та знаходити нестандартні шляхи рішень; це сприяє усвідомленню своїх особистих ресурсів, можливостей, особливостей, допомагає виробляти інші поведінкові лінії.

Також важливо забезпечувати реалізацію *принципу невизначеності*, що задається в інструкціях, де в більшості випадків не дається чітких правил виконання завдання, юнаки вільні у пошуку шляхів вирішення. Це допомагає розвиватися уяві. Не отримуючи чітких правил, юнак починає фантазувати, «витягати» всі внутрішні ресурси, і оскільки однією з важливих особливостей емоцій є їх ідеаторний характер – такий психолого-педагогічний засіб сприятиме розвитку всіх парціальних частин емоційного інтелекту.

Не менш важливим є *принцип спонтанності*, оскільки спонтанність дає можливість змінити звичні поведінкові стереотипи з подальшою активізацією потенціалу особистості. Як відомо [93] спонтанність – це психологічний ресурс, який забезпечує доступ до глибинних енергетичних джерел всередині нашої психіки. Спонтанність завжди пов'язана з креативністю, інтуїцією, грою, здатністю імпровізувати в нових ситуаціях. А отже, як ніщо інше дозволяє вести себе природно, демонструвати, які ми є насправді.

Зазначені принципи й підходи стали підґрунтям авторської програми, що мала на *меті* сприяти розвитку емоційного інтелекту в осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, поглибити їх уявлення про свій внутрішній світ, розвинути вміння й навички емоційної та поведінкової саморегуляції, конструктивного вираження своїх почуттів; здатність ефективно справлятися з вимогами й тиском навколишнього середовища тощо.

Психологічна програма розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, складалася із чотирьох модулів (Додаток Ж).

Модуль 1 «Емоційна обізнаність» спрямований на розвиток у осіб юнацького віку здатності усвідомлювати і визнавати власні емоції та їх наслідки.

Коло питань для обговорення ґрунтується на тезі про те, що емоції супроводжують будь-яку діяльність людини, проникають у кожен психічний процес. Відповідне йдеться про прислухання до власних емоцій, адекватне їх сприйняття, розвиток уміння надавати назву емоціям (гнів, образа, злість; задоволення, радість, щастя; прихильність, дружба, кохання), усвідомлювати, що як «хороші», так і «погані» емоції необхідні для зростання особистості. Робота з обличчями на картинках: аналіз зображених емоцій, аргументування побаченого. Оптимізм як шлях до себе.

Завдання на самостійну роботу: почати вести щоденник. Написати листа самому собі в контексті – що в собі подобається, що ні. Написати листа людині, яка стала джерелом негативних емоцій. Написати листа людині, яка стала джерелом найбільш позитивних почуттів. Написати листа людині, якої вже нема, але учасник вважає, що щось залишилося неказаним, або просто бажає поспілкуватися з цією людиною. Намагатися давати правильну назву всім емоціям і почуттям, що переживаємо.

Очікуваний результат за модулем 1: формування емоційної обізнаності. Здатність ідентифікувати й опрацьовувати емоції, вміння регулювати власні емоції, давати їм чітку характеристику.

Модуль 2 «Емоції інших людей» спрямований на розвиток здатності розуміння емоцій людини при використанні нею різних каналів експресії: міміки, мови, вегетативної та рухової реакцій; правильно тлумачити ситуацію, інтуїтивно вловлювати те, чого хочуть і чого потребують інші люди, сприймати їх сильні і слабкі сторони. Для обговорення ґрунтується на тезі про те, що можна зрозуміти, що відчуває інша людина, потрібно лише

уважно придивитися. Голос людини може підказати, які справжні почуття вона переживає (розвиток «емоційного слуху»). Думки й емоції оточуючих: як визначити, коли людина говорить «так», а насправді хоче сказати «ні» та навпаки; як зрозуміти невербальні «меседжі» та розвинути вміння впливати на емоційний стан інших людей, підняти настрій співрозмовника.

Завдання на самостійну роботу: Взяти невеликі інтерв'ю у своїх знайомих, обрати різні теми, проаналізувати вербальні та невербальні прояви емоцій людини під час інтерв'ю. Навести приклади маніпуляції та виходи із цих ситуацій. Прослуховування класичної музики.

Очікуваний результат за модулем 2: розпізнавання емоцій інших людей. Розпізнавання того, коли людина хоче маніпулювати нами, та використовувати наші емоції за для досягнення власних цілей. Невербальна грамотність. Навичка бачити та чути справжні, а не бажані чи уявні емоції інших людей.

Модуль 3. «Керую собою» спрямований на розвиток емоційної гнучкості (тобто, керування власними емоціями), вміння вибудовувати конструктивний діалог у напружених ситуаціях міжособистісної взаємодії.

Коло питань: Розуміння власних емоцій і вміння ними користуватися. Емоції – мій головний інструмент для досягнення мети. Пошук потрібної лінії поведінки, щоб згладити емоційну напруженість. Конструктивний діалог. Відстоювання власної думки. Ввічлива відмова. Я володію собою, а хто володіє собою – володіє світом. Вміння відключатися від думок, які засмучують. Джерело роздратування: вміння стримуватися під час розмови з людиною, до якої ці емоції не мають відношення. Самомотивація та самооцінка (знання власних сил). Вміння казати «так» і «ні».

Завдання на самостійну роботу: визначити та проаналізувати, до яких негативних наслідків може призвести помилкове розуміння джерела роздратування (власного та оточуючих). Намагатися регулювати власними емоціями використовуючи установки, дихання, спогади. Придумати приклади, як можна використовувати емоції, щоб мотивувати себе і щоб

протистояти тиску оточуючих. Розробити план свого життєвого шляху на найближчі роки, аналізуючи при цьому можливі варіанти прийняття рішення. Написати дві казки: Я-реальний та Я-ідеальний. Скласти монолог про свій звичайний день і чітко висловити емоції, які відчували.

Очікуваний результат за модулем 3: розвиток здатності розуміти власні емоції в будь-яких ситуаціях та керувати ними задля ефективного спілкування з іншими; ставити мотивовані цілі й знаходити шляхи їх досягнення.

Модуль 4 «Емпатія та/або міжособистісна залежність» змістовно спрямований на розмежування в свідомості юнаків і юнок розуміння емпатії як співпереживання іншому, проникнення в його стан і міжособистісної залежності, яка формується на основі страху самотності й некритичному підлаштовуванні під емоції інших осіб, що може спричинити віктимну поведінку.

Коло питань базується на тезі: поведінка людини демонструє, які почуття в неї на душі. Відповідно йдеться про вміння розуміти тонкий світ чужого життя. Слухати, чути й розуміти як переживання інших людей, так і власні почуття. Демонструвати підтримку й співчуття іншим. Розуміти, що навіть якщо співрозмовник посміхається він може бути засмученим. Проводити чітку межу між емоціями інших і власними емоціями. Усвідомлювати суть міжособистісної залежності як невміння розуміти власні почуття та бажання.

Завдання на самостійну роботу: проаналізувати казки інших учасників та написати невеликі резюме – що відчувала людина, коли писала це, спробувати написати інше завершення казки. Спробувати, не ображаючи почуття інших, почати не боятися казати про власні емоції й почуття.

Очікуваний результат за модулем 4: отримати навички емоційної (заснованої на механізмах проєкції і наслідування моторним і афективних реакціям іншої людини), когнітивної (базується на інтелектуальних процесах: порівняння, аналогія та ін.) та предикативної емпатії (проявляється як

здатність передбачати реакції іншої людини в конкретних ситуаціях). Зрозуміти, що надмірна міжособистісна залежність може бути наслідком емпатії. Навчитися ставити межі між почуттями і бажаннями інших і своїми.

При розробленні психологічної програми використовувались як відомі та апробовані вправи з авторською модифікацією, так і спеціально розроблені авторські вправи, що враховують психологічну специфіку учасників групи і забезпечують розвиток тих показників емоційного інтелекту, які сприяють зниженню схильності до віктимної поведінки. А саме «управління своїми емоціями» (низькі показники були зафіксовано у схильних до агресивної віктимної поведінки та у схильних до залежної і беспорядної поведінки); «емоційна обізнаність» та «здатність до розпізнавання емоцій інших людей» (низькі показники яких констатовано майже у всіх схильних) тощо. А також вплив на віктимні «маркери» – низьку самооцінку, негативне ставлення до себе, підвищене почутті тривожності, хворобливе ставлення до критики, труднощі при подоланні тиску оточуючих, хворобливе переживання власних емоцій, установка на беспорядність, схильності брати на себе відповідальність за почуття та стани іншої людини.

Відповідно психологічна програма розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, містила як *активні групові методи роботи, так і терапевтичні*: аналітичні групові вправи, дискусію, проєктивні та терапевтичні завдання та інші.

Аналітичні вправи дають можливість залучити учасників в активну роботу, підвищити настрій або змусити рефлексувати, а, отже, почати осмислювати емоції та намагатися зрозуміти, чим саме переймаються в дану мить.

Наприклад, авторська вправа «Розповідь про власну унікальність» (передбачає розповідь про себе не в формальному ключі (ім'я, прізвище, вік та ін.), а в неформальному: досліджуванім пропонувалося як можна детальніше описати свої риси характеру, вміння, звички, знакові відмінності від інших. Після чого вони могли отримати зворотній зв'язок, наприклад, у

формі питань, висловитися щодо тих почуттів, які відчували під час розповіді та її обговорення.

При цьому було враховано, що особистості, схильній до віктимної поведінки, притаманне часто навмисне створення конфліктної ситуації, знижена мотивації досягнення (агресивна віктимна поведінка); пошук схвалення (гіперсоціальна віктимна поведінка); низька самооцінка, установка на безпорадність (залежна та безпорадна віктимна поведінка) і т. п., все це пов'язане з нерозумінням своїх внутрішніх станів, своїх емоцій. Тому дуже своєчасним є застосування вправ, які допомагають побачити свій внутрішній світ, вибудувати пріоритети в міжособистісних стосунках.

Так, наприклад, аналітична авторська вправа «Лист до поганої емоції» полягала в тому, що учасники пишуть листа до власної поганої (на їх думку) емоції. Треба обґрунтувати, чому саме цю емоцію вони вважають поганою і що на їхню думку «гарна емоція». Мета – навчитися розуміти, що будь-які емоції мають права на існування. Головне – вміти володіти собою і своїми емоціями.

«Малюнок самомотивації» – аналітична вправа, виконання якої дозволяє глибоко опрацювати бажання, мотиви, дати відповіді на питання «Чого я насправді хочу і як до цього прийти?» Учасники малюють щось, що на їх думку є мотивуючим до дій чинником (хату, гроші, диплом про вищу освіту, маєток на березі океану, родину, автомобіль, службове положення тощо, також це може бути і нематеріальна річ), після чого пояснюють один одному, чому саме це мотивує їх до дій. Потім учасники обмінюються малюнками, і той, для кого намальована річ не є його власним мотиватором – пояснює, чому. Вправа допомагає вчитися пояснювати свою точку зору, через діалог розуміти мотиви, або зрозуміти, що це лише прийняті в суспільстві стереотипи.

Групова дискусія може привести до нового погляду на обговорювану проблемну ситуацію. Цінність групової дискусії залежить від цінності тих висновків, які отримані в ході обговорення проблемної ситуації, вміння

управляти власними емоціями під час дискусії, ступеня сугестивності яка може мати прояв під час групового спілкування. Також цінність дискусії полягає ще й у розвитку умінь бачити і виділяти цю проблему, вмінь конструювати питання і аргументовано захищати власну точку зору, не беручи на себе відповідальність за почуття інших людей.

Фокусом проблемної ситуації для групової дискусії може виступати питання залежності від інших, низька самооцінка, невпевненість у собі, відчуття самотності, страх змін. Саме у процесі співставлення різних точок зору учасники дискусії мають можливість побачити проблему очима інших і в результаті змінити свою позицію [205].

Теми дискусій: «Що ти бажаєш?» допомагає учасникам відкритися, відверто відповісти на поставлене запитання, зрозуміти свої бажання і почуття; «Щира розмова» передбачає обговорення теми базових емоцій (вина, гнів, інтерес, відраза, сум, презирство, радість, страх, сором, здивування), кожен з учасників повинен висловитися як він розуміє значення цих слів, під час яких ситуацій стикався з цими емоціями (в собі, в оточуючих).

Суть дискусії на тему «Я потребую допомоги» [209] полягає в тому, що учасник описує існуючу ситуацію де він потребує допомоги, саме те, що його турбує в даний час (конфлікт з батьками (друзями), бажання поговорити з педагогом про наступний семінар (іспит), сварка з коханою людиною тощо) разом з іншими учасниками йде обговорювання того, як вирішити питання.

Під час групової дискусії було застосовано техніку «всупереч своєму типу» [209]. Досліджуваним пропонувалося вчиняти супереч своїм традиційним формам поведінки і способам взаємодії з оточуючими. Якщо, наприклад, людині притаманне розмовляти голосно, пропонувалося спробувати говорити тихіше, якщо вона звикла перебивати – спробувати прислухатися до співрозмовника і розвивати терпіння, щоб вислухати іншого, якщо особа є інтровертом – намагатися вести себе як екстраверт: багато говорити, проявляти ініціативу тощо. Відмова від власних уподобань

та звичок формує нові паттерни поведінки, додає в нього нові виміри, а, отже, змінює особистість у конструктивний бік.

Разом з груповою дискусією ми робимо акцент на необхідності *забезпечення максимальної насиченості й частоти спілкування як такого*, на що неодноразово вказує й Пітер Селовей. Дослідник наводить приклади учнів, які не соромляться звертатися по допомогу до педагогів, тренуються долати бар'єр сором'язливості, як наслідок, такі студенти краще вчаться, швидше засвоюють навчальний матеріал, позбавляються невпевненості у собі [209, с. 334–338].

Як відомо, у різні вікові періоди [70; 127] в особистості актуалізуються різні форми спілкування: ситуативно-особистісне, інтимно-емоційне, з тілесними контактами виникає в першій половині першого року життя; ситуативно-предметне, ділове – до кінця першого року, коли дорослий показує дії з предметами і схвалює «ділову» активність дитини; вербальне, пізнавальне спілкування – питання дитини до дорослого, розповіді дорослого, читання, розучування віршів – з'являється з розвитком мови; внеситуативно-особистісне, оціночне спілкування – обговорення норм і правил поведінки, оцінка вчинків і дій – розвивається на п'ятому році життя; внеситуативно-ділове – в різних формах занять, навчання.

З'являючись у різні періоди розвитку, форми спілкування в подальшому співіснують, забезпечуючи і емоційний розвиток, і пізнавальний інтерес, і засвоєння складних форм когнітивних процесів, і саморегуляцію поведінки. Необхідно свого часу забезпечити розвиток всіх форм спілкування.

Отже, важливо сприяти розвитку навичок спілкування, уміння звертатися за допомогою (до батьків, однолітків, педагогів), озвучувати свою проблему або прохання, питати про проблему співрозмовника або пропонувати допомогу, що розвиває особистість та її емоційну сферу [8; 59]. Такі навички спілкування доцільно спочатку продемонструвати в *рольових*

іграх, а потім у процесі складання індивідуального плану розвитку й виконання *домашніх завдань*.

Рольові ігри дозволяють стати на позицію іншої людини, зрозуміти її емоції та почуття. Так, у процесі рольової гри «Заверши мою історію» [77] досліджуваним пропонувалося написати свою казку, але не закінчувати її, замість них казку завершує інший учасник. Потім йде групова дискусія: як казку хотів завершити її автор і як та чому завершив інший учасник. Вправа допомагає подивитися іншими очима на власну проблему, досягти емоційної стійкості і саморегуляції, набути досвіду соціальної взаємодії, розвинути комунікативні навички, самосвідомість.

Рольова гра «Подолання звинувачення» [77] була спрямована на те, щоб вистояти, не погодитися з опонентом, але робити це обґрунтовано, наводячи аргументи, адже під час гри учасники висловлюють один одному претензію, якість звинувачення, наприклад: «ти вчора мав поганий настрій» або «ти дуже голосно спілкуєшся» тощо.

При виконанні даної вправи слід урахувати, що людині яка має схильність до агресивної віктимної поведінки, досить складно тримати себе в руках, та навпаки, тому, хто має модель пасивної віктимної поведінки (залежна та безпорадна) – важко протистояти тиску, вони поступливі, виправдовують чужу агресію, схильні всіх прощати. Таким чином, важливо під час цієї вправи та подібних сформувати навички конструктивного діалогу. Зрозуміти, що звинувачення – не привід проявляти агресію і нетерпіння або погоджуватися з усім, що кажуть. Чийсь звинувачення – це унікальна можливість прислухатися до себе, почути себе, зрозуміти себе і реагувати відповідно до цього і, як результат, уявляти зв'язок між власними почуттями і поведінкою.

Авторська рольова гра «Аналіз зв'язків між почуттями й словами» нагадує собою метод вільних асоціацій в психоаналізі: учасники промовляють будь-які слова, а інші відповідають, як почуваються в даний момент, про що вони подумали. Це може бути не одне слово, а коротка

історія. Наприклад, на слово «м'яч» учасник може відповісти «радість», а може розповісти історію, як він / вона грали у дитинстві з друзями на майданчику, згадати якісь подробиці, свої почуття, що пов'язані з цією подією. Обов'язковими є питання, відповіді, взаємний аналіз і обговорення почутого. Вправа вчить знаходити взаємозв'язок між вчинками та емоціями, емоціями та вчинками.

Авторська рольова гра «Соціальне середовище і я» стала свого роду дзеркалом для учасників тренінгу. Їх було запропоновано програти емоційно навантажені ситуації, в яких задавалися певні алгоритми взаємодії між персонажами, що могли зумовити проявити схильність до певних видів віктимної поведінки або ж конструктивні способи поведінки.

Взагалі це може бути уривок із казки або спроектована психологом ситуація. Наприклад, емоційно навантажена ситуація з казковими персонажами «Заєць» і «Вовк», де заєць боїться вовка і повинен пояснити чому, а вовк, у свою чергу, агресор і той, хто нападає, або ж «Снігова королева» і «Герда».

Після вправи відбувається аналіз того, що відчували учасники, виконуючи задані ролі, як конструктивно можна було відреагувати даній ситуації, які емоції відображають дійсний характер ролі тощо.

Тут доцільно також застосувати техніку «всупереч своєму типу», коли особою схильною до віктимної поведінки обирається конструктивний стиль поведінки. Тобто роль і поведінка в житті не збігаються, так ми вчимо опановувати незвичні для себе іпостасі.

У цьому ж ключі можливе розігрування сценки під назвою «Два промінчика», один з яких йшов навпростець, щоб світити, не дивлячись на пору року, а другий – побоювався дощу, хмар і осені.

Крім того у програмі широко застосувалися проєктивні техніки (аналіз емоцій, зображених на обличчях людей на картинках – «Я тебе знаю» [192], (психолог показує фотографії (малюнки) облич, а учасники повинні вгадати, дати назву емоції, яку демонструє зображене обличчя, придумати історію цієї

людини, що вона відчуває), «Фото з папки» [192], (вправа схожа з «Я тебе знаю»), але у даному випадку фотографію або малюнок обличчя приносить кожен з учасників. Інші учасники мусять написати невеликій твір, що на їх думку відчуває людина на фото (малюнку); символічне зображення емоцій – «Я вмію малювати емоції» [123] (учасники дають один одному завдання намалювати ту чи іншу емоцію, після чого діляться враженням. Той, хто давав завдання, пояснює, чому він хотів, щоб другий учасник малював саме цю емоцію.

В авторській вправі «Колір мого щастя» учасники висловлювалися щодо того, що саме для них є щастя, і розповідали, якого кольору вони бачать власне щастя і чому воно саме таке. Від того, що повідомляє учасник, психолог робить припущення про те, що відбувається в емоційній сфері людини.

Наприклад, *чорний* колір: депресія, порожнеча; *сірий*: боязнь втрати, меланхолія, сум; *срібний*: нездатність приймати рішення, ілюзії з приводу подій, що відбуваються. *Червоний*: лідерство, нетерпимість, упертість; *рожевий*: дружелюбність, легковажність, демонстративність; *жовтий*: оригінальність, впевненість в собі, неухважність, нетерпимість; *помаранчевий*: невичерпна енергія, волелюбність, демонстративна поведінка; *зелений*: стабільність, обов'язковість, егоїзм, ревності; *синій*: організованість, ідеалізм, фанатизм; *коричневий*: надійність, здоровий глузд, депресія, розчарування, нерідко обирається при нервовому виснаженні, коли людині здається, що ситуація конфлікту нерозв'язна; *фіолетовий*: ідеалізм, бажання підвищити самооцінку, боязнь втратити незалежність, контроль над емоціями) [54].

Використовувався також прийом із техніки «незавершені речення». Прикладом може бути вправа «Завершення моєї казки» [65], при виконанні якої учасники пишуть невелику казку, це може бути навіть історія того, як пройшов їх сьогоднішній ранок, але з використанням казкових персонажів. Казка читається лише на половину, інші учасники мусять завершити казку вголос. Мета вправи – чуючи початок казки і спостерігаючи за емоційним

станом, мімікою та жестами оповідача, зрозуміти, як же могла вона закінчитися).

Вправа «Мій господар...» [63] полягає в тому, що учасник бере будь-яку річ, що належить йому (олівець, блокнот, телефон, гребінець) і від імені цього предмета розповідає про себе. Після вправи важливо забезпечити групову дискусію щодо того, що відчував оповідач.

Як відомо, проєктивні психологічні техніки ґрунтуються на психологічному механізмі, який слідом за засновником психоаналізу З. Фройдом прийнято називати проєкцією. Згідно З. Фрейда [189], проєкція – це процес приписування іншому об'єкту власних почуттів, переживань, мотивів, бажань. Описуючи певну створену проєктивну ситуацію, людина висловлює своє неусвідомлюване до нього ставлення, тобто відбувається символічне перенесення змісту внутрішнього світу людини на її зовнішній світ. Проєктивні техніки дають можливість «обійти» психологічний захист, який є бар'єром свідомості від переживань, що травмують особистість. Це сприятиме ідентифікації емоцій, розумінню того, що відчуває та або інша людина в дану хвилину.

Під час виконання усіх завдань активно використовувались усі перелічені вище психолого-педагогічні засоби: принцип активності (виконання спеціально розроблених вправ, програвання ситуації, які дозволяють брати активну участь в них); принцип творчої позиції (юнаки в групі мають можливість експериментувати з особистісними ресурсами та знаходити нестандартні шляхи рішень; принцип невизначеності (задається в інструкціях, де в більшості випадків не дається чітких правил виконання завдання, юнаки вільні у пошуку шляхів вирішення); принцип спонтанності (спонтанність дає можливість змінити звичні поведінкові стереотипи з подальшою активізацією потенціалу особистості). Все це забезпечувало досягнення позитивного результату тренінгу.

Під час самостійної роботи застосовувалися окремі психотерапевтичні засоби: ведення щоденника, написання листів собі та іншим людям,

казкотерапія й малювання за мотивами казки, прослуховування класичної музики тощо.

Особливо важливим уявляється ведення *щоденника*, що сприятиме розвитку впевненості у собі, емоційної сфери, осмисленості життя [116] тощо. Ведення особистого щоденника допомагає усвідомити, що ж юнак реально відчуває, дозволяє поєднати минуле з його нинішнім досвідом, усвідомити свої переживання, повертатися до них, бачити переваги та недоліки того чи іншого емоційного прояву в різних ситуаціях, оцінювати минуле, будувати плани на майбутнє. На наш погляд, ведення щоденника може виконувати своєрідну роль «віртуального друга», тобто бути чимось, що допоможе частково впоратися з відчуттям самотності.

Дуже корисною справою в контексті ведення щоденника є написання листа до себе – до себе в минуле, сьогодні, або майбутнє. Це дозволяє оцінити смисл життя, який може бути знайдений людиною або в майбутньому (цілі), або в сьогодні (процес) або минулому (результат), тобто допомогти з осмисленням життя: що в ньому відбувалося і чому, що відбувається зараз, які поставлені цілі (втілення ідей) на майбутнє. Таким чином, можна відстежувати процес власного саморозвитку.

Доцільним є писати листи іншим людям – як померлим, так і живими, тим, з ким юнак перебував у стосунках раніше або перебуває тепер, або бажає мати стосунки. Так особа «випускає пар», проробляє власні емоції, висловлює щире ставлення до людини, яке, можливо, не може/не мала можливості висловити особисто [116].

«Окремо необхідно прописувати цілі життя, це стимулює творчу уяву, не дає утворюватися екзистенціальному вакууму. Саме цілі є сенсом життя людини» (цит. за [188]).

У тренінгу використовувалися прийоми *казкотерапії*. Це могло бути читання вже існуючих казок, вигадування нових, рольове розігрування (існуючих або вигаданих казок), продовження існуючій казки або вигаданої іншим учасником процесу, малюнок казки. Незважаючи на обраний варіант,

потрібно розставити ролі, хто є хто з життя людини у цієї казки і ким є вона у цієї історії. Процес роботи з казкою допомагає знайти більш ефективний спосіб вирішення життєвих завдань, а, отже, змінити звичну поведінку і розвивати інші навички через емоції, розширити свідомість, вдосконалити взаємодію з навколишнім світом.

До казок зверталися в своїй творчості відомі психологи: Е. Берн, І. Вачков, Е.Гарднер, Е.Лісіна, М. Осорина, Е. Фромм ті інші [102]. Під час казкотерапії робота йде на внутрішньому, підсвідомому рівні. Як правило під час читання, вигадкування, розігрування, продовження або малювання казки – людина є дуже щирою, а щирість розвиває віру у найкраще, у свій успіх, у власні сили.

Окрім того, як зазначають науковці, коли дитина просить батьків кожен день читати одну й ту ж саму казку, варто проаналізувати, що саме хоче сказати таким проханням дитина. Чому в своїх фантазіях вона звертається до того чи іншого героя. Так само й зі схильними до тих чи інших проявів віктимної поведінки. Людина проявляє у своїй казці себе, але разом з тим, за допомогою інших учасників, буде знаходить інші, більш конструктивні способи вирішення існуючих проблем.

Щодо *малюнку казки* слід зазначити, що він є способом отримання невербальної інформації про себе. У процесі малювання заново проживається значуща ситуацію або тема обговорення, що дає можливість переосмислити не лише отриманий досвід, а й своє ставлення до інших людей. Після цього важливо обговорювати, що саме відчували учасники під час малювання, що було приємне та неприємне у цих почуттях, яка саме емоція викликала найбільший сплеск у душі. Бажано конспектувати свої переживання, щоб мати можливість повертатися до записів в подальшому.

З метою більш глибокого опрацювання емоцій (почуттів, настрою) можна попросити учасників виконати наступне завдання (робота з сенсорними каналами): 1) якби ми могли бачити дане почуття, ким би воно було (колір, форма, на що схоже); 2) якби ми могли торкнутися його, яким би

воно було на дотик; 3) якби ми могли його скуштувати, яким би воно було на смак; 4) якби ми могли його почути, як би воно звучало; 5) якби його можна було б понюхати, що то був би за запах.

Важливо, на наш погляд, супроводжувати окремі види робіт класичною музикою, яка «лікує» психіку, розвиває емоції, позитивно позначається на розвитку внутрішнього Я [120; 150]. Особливо це стосується творів Моцарта, вони покращують інтелект, розвивають емоційну сферу, творчі та комунікативні здібності, знижують тривожності та фрустрацію [120] тощо.

Виходячи із психологічних особливостей учасників групи (юнацький вік несе в себе певну внутрішню кризовість, зміст якої пов'язаний зі становлення процесів самовизначення, окрім того йдеться про осіб, схильних до віктимної поведінки, яким притаманні низька самооцінка, негативне ставлення до себе, підвищена тривожність, хворобливе ставлення до критики, труднощі в подоланні тиску оточуючих та ін.), психологічну програму розвитку емоційного інтелекту передбачалось реалізувати в умовах фасилітативного впливу з боку тренера (фасилітатора) у формі інтенсивного, спеціально організованого групового тренінгу.

Специфіка такого тренінгу дозволяє в процесі групової роботи надати особам юнацького віку значну свободу для моделювання напряму особистісного розвитку та реалізації власних цілей, що сприяє як актуалізації проблем розвитку компонентів емоційного інтелекту, так і їх вирішенню.

При апробації психологічної програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, враховуючи специфічність учасників тренінгової групи, головним завданням тренера (фасилітатора) було створення атмосфери прийняття, довіри, безпеки, сприяння зростанню групової згуртованості й формуванню колективного суб'єкта у її учасників.

Такий підхід дозволив особам юнацького віку сформувати адекватне уявлення про світ власних емоцій й потреб, підвищити самооцінку й самомотивацію, розвинути позитивне емоційне сприйняття життя, емпатію,

здатність розпізнавати власні емоційні стани та контролювати їх, а також здатність розпізнавати стани інших людей і на цьому фоні вибудовувати адекватну лінію поведінки, що сприятиме емоційному насиченню та контролю за власним життям і, як наслідок – підвищенню рівня задоволеності стосунками з оточуючими, усвідомленості життєвих перспектив тощо.

3.2. Аналіз ефективності впровадження програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку схильних до віктимної поведінки

Формувальний експеримент тривав 2015 -2016 рр. на базі Національного авіаційного університету у м. Києві. Авторська програма була реалізована у вигляді тренінгу загальною кількістю 45 год. у позанавчальній роботі, з яких – 30 год. групових занять, 15 год. самостійна робота, що передбачала виконання домашніх завдань. Заняття проводилися 1 раз на тиждень по 3 години кожне, форма занять групова.

У дослідженні взяли участь 48 осіб юнацького віку – студентів даного ВНЗ. З них 24 особи утворили експериментальну групу, що складалася з двох підгруп по 12 осіб, в якій було реалізовано авторську психологічну програму розвитку емоційного інтелекту, а інші 24 особи були включені до контрольної групи, в якій навчальний процес мав виключно традиційний характер.

Учасники експериментальної та контрольної груп не відрізнялися за рівнями емоційного інтелекту та схильності до віктимної поведінки, які до та після формульального експерименту оцінювались за тими самими показниками й методиками, що і на констатувальному етапі дослідження.

Крім того важливо було визначити, наскільки програма тренінгу була значущою для досліджуваних юнаків і юнок, наскільки вона задовольняла їх

інтереси, очікування тощо. Для цього використовувався метод опитування, за результатами якого аналізувалась наявність / відсутність динаміки значущості розвитку емоційного інтелекту в експериментальній та контрольній групах до початку і після завершення формувального експерименту.

Аналіз результатів апробації психологічної програми розвитку емоційного інтелекту осіб, схильних до віктимної поведінки, довів її ефективність.

Так, за результатами порівняльного аналізу першого (до формувального експерименту) та другого (після формувального експерименту) зрізів зафіксовано статистично значущі позитивні зміни у рівнях розвитку емоційного інтелекту досліджуваних з експериментальної групи ($p < 0,05$), у той час, як у контрольній групі таких змін зафіксовано не було (рис. 3.2, Додаток 3).

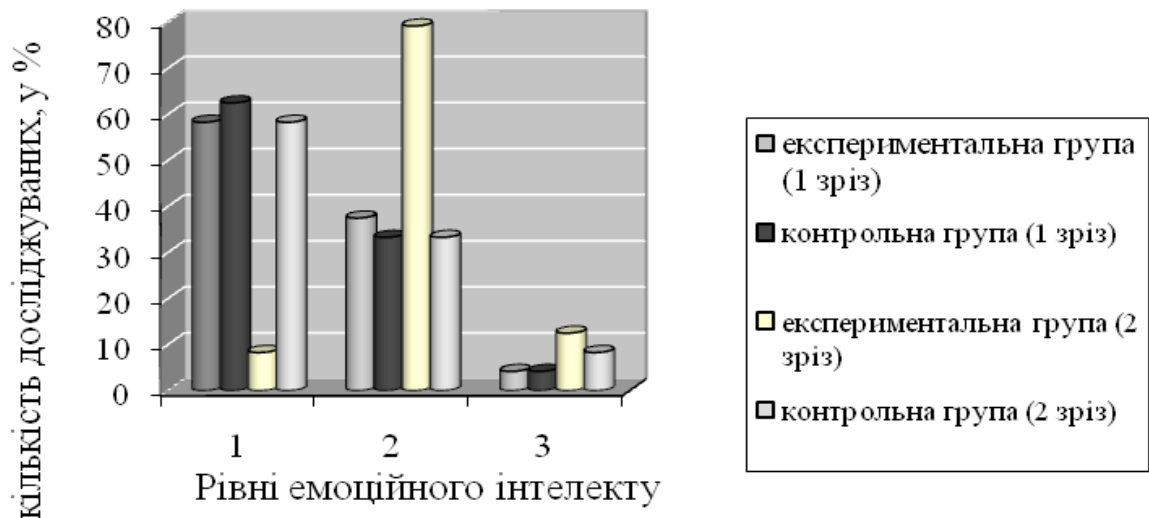


Рис. 3.2 Рівні емоційного інтелекту в експериментальній і контрольній групах осіб юнацького віку до і після формувального експерименту

Примітка:

1 – низький рівень;

2 – середній рівень;

3 – високий рівень.

З рис. 3.2. і Додатку 3 видно, що якщо в експериментальній групі до формувального експерименту низький рівень емоційного інтелекту був виявлений у 58,3% досліджуваних, то після експерименту таких осіб залишилось лише 8,3%. Натомість кількість досліджуваних із середнім рівнем розвитку емоційного інтелекту збільшилась із 37,5% до 79,2%, а з високим – із 4,2% до 12,5% ($p < 0,01$).

При цьому відбулися якісні зміни в усвідомленні учасниками експериментальної групи себе як носіїв емоційного інтелекту і необхідності його розвитку. Так, наприклад, якщо до експерименту доволі значна частина з них стверджувала: «Я людина відверта і будь-які свої емоції, навіть і агресивні, виражаю будь-кому і від цього абсолютно не страждаю», то після експерименту погоджувалися з фасилитатором, який цитував Аристотеля «Кожний може розгніватися, це легко, але зовсім не так легко розгніватися на того, хто заслужив, причому до певних меж, в належний час, з належною метою та належним чином».

Водночас, у контрольній групі за результатами 1-го та 2-го зрізів зафіксовано лише незначні зміни, які в цілому істотно не змінюють ситуацію щодо рівнів емоційного інтелекту. Так, високий рівень емоційного інтелекту до і після формувального експерименту виявили 4,2% і 8,3% досліджуваних, низький – 62,5% і 58,3% досліджуваних відповідно.

Порівняльний аналіз результатів першого (до початку формувального експерименту) та другого (після завершення формувального експерименту) зрізів, проведених в експериментальній та контрольній групах, показав, що в експериментальній групі спостерігається позитивна динаміка всіх складових емоційного інтелекту, в той час, як у контрольній групі такої динаміки практично не зафіксовано.

Зокрема, дані, важливі в контексті нашого дослідження було отримано щодо емоційної обізнаності учасників експериментальної групи до і після

формувального експерименту (рис. 3.3, див. Додаток 3).

Порівняльний аналіз отриманих даних свідчить, що в експериментальній групі в результаті формувального експерименту зафіксовано статистично значущі відмінності ($p < 0,01$) між результатами першого та другого зрізів щодо емоційної обізнаності досліджуваних юнаків.

З рис. 3.3 та Додатку 3 випливає, що, якщо до початку експерименту в експериментальній групі 12,5% досліджуваних виявили високий рівень емоційної обізнаності, то після експерименту таких досліджуваних стало вже 33,3%, натомість, як кількість досліджуваних з низьким рівнем емоційної обізнаності зменшилася з 41,7% до 12,5%.

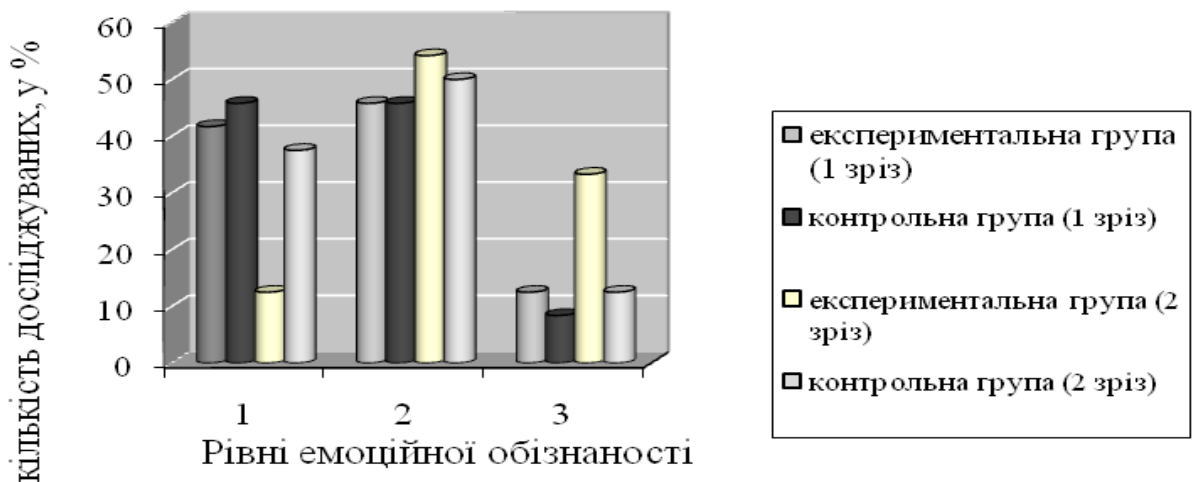


Рис. 3.3. Рівні емоційної обізнаності в експериментальній і контрольній осіб юнацького віку до і після формувального експерименту

Примітка:

- 1 – низький рівень;
- 2 – середній рівень;
- 3 – високий рівень.

Слід зазначити, що на початку формувального експерименту у групі були такі учасники, які під час групової дискусії, або лекції тренера, на

питання: «Що таке емоції?» відповідали «сміття», «це те, що заважає жити», «хаос у голові».

Деякі учасники зізнавалися, що почуваються некомфортно під час таких бесід, вони побоювалися говорити про себе.

Для багатьох було дивно чути від фасилітатора, що можна відчувати одночасно кілька емоцій, вони можуть бути суперечливими, і це не привід сумніватися в своєму душевному здоров'ї. Але з часом вони немов розкривалися, хотіли все більше і більше поділитися своїми проблемами і станами, почали розуміти, що емоція буває не тільки «погана» або «гарна», але має багато градацій інтенсивності. Більш того, емоції як такі – абсолютно неоднозначне поняття, є емоції, що властиві лише певним етнічним групам і / або народам, з назвами, неперекладними на інші мови. А, отже, світ емоцій нескінченний.

У результаті учасниками експериментальної групи відбулося усвідомлення й прийняття своїх істинних емоцій, розуміння розмаїття світу емоцій, обізнаність у ньому тощо.

Водночас, у контрольній групі статистично значущих відмінностей між результатами першого і другого зрізів зафіксовано не було. Йдеться лише про певне зменшення кількості досліджуваних з низьким рівнем емоційної обізнаності з 45,8% до 37,5% і збільшення з високим рівнем – з 8,4% до 12,5%.

Крім того, значущі результати було отримано щодо рівнів управління своїми емоціями (рис. 3.4, див. Додаток Ж).

З рис. 3.4 і Додатку 3 видно, що в експериментальній групі в результаті формульованого експерименту зафіксовано статистично значущі відмінності ($p < 0,05$) між результатами першого та другого зрізів щодо рівнів управління своїми емоціями в осіб юнацького віку.

Як впливає з рис. 3.4 та Додатку 3, до початку експерименту в експериментальній групі лише для 4,2 % досліджуваних юнаків був властивий високий рівень управління емоціями, то після експерименту таких осіб стало вже 25,0 %, натомість, як кількість досліджуваних з низьким рівнем управління

емоціями зменшилася з 83,3 % до 37,5 % ($p < 0,01$).

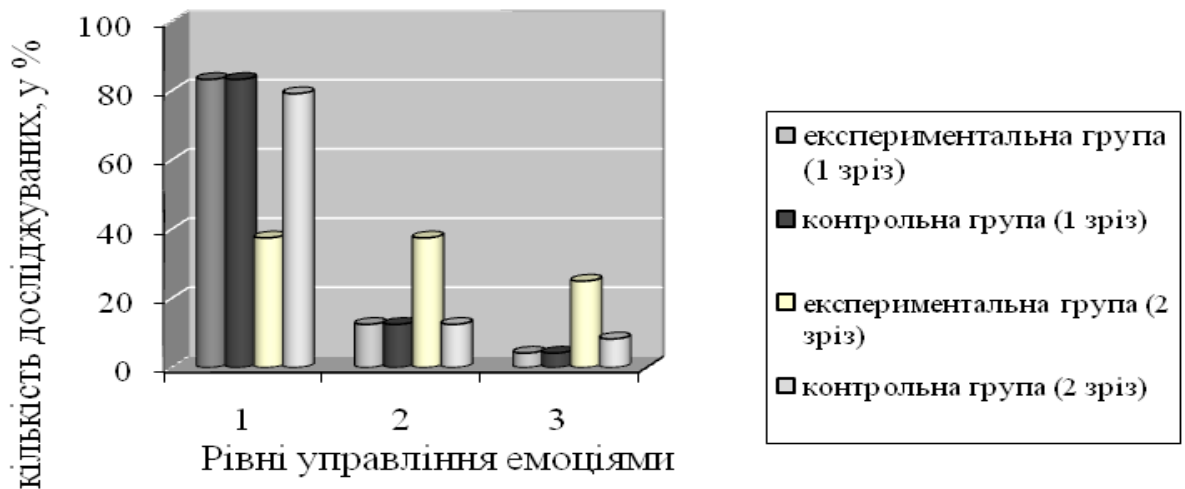


Рис. 3.4. Рівні управління своїми емоціями в експериментальній і контрольній групі до і після формувального експерименту

Примітка:

- 1 – низький рівень;
- 2 – середній рівень;
- 3 – високий рівень.

Зміни в експериментальній групі стали помітні вже під час виконання вправ. Учасники все більш охоче виконували вправи, що були спрямовані на утримання від роздратування, на конструктивний діалог, на вміння самотивувати себе, проявляти витримку і вміння вибирати необхідну лінію поведінки, дихальні вправи.

Особливо зміни в ставленні до розвитку емоційного інтелекту були помітні в тих юнаків та юнок, хто на перших заняттях ставилися до розвивального тренінгу лише як до легкої гри – згодом, кожен раз під час бесід, вони зауважували, що відчували внутрішнє задоволення, коли усвідомлювали, що вміння управляти емоціями веде до більш якісного життя, що тренінг допомагає зрозуміти себе.

Вони у процесі спілкування з тренером про те, що коли негативні думки йдуть по колу, треба їх зупинити; що беручи розум і емоції під контроль, ми можемо сприймати події об'єктивно або що мудрість полягає не в тому, щоб не бачити труднощів життя, а в тому, щоб ставитися до них конструктивно: зійти з позиції «жертви», а проблеми перевести в завдання – відразу давали зворотний зв'язок. Досліджувані зазначали, що їм цікаво говорити про свої почуття і стани, бачити зміни в емоційному стані інших учасників групи.

Великий інтерес викликали вправи-рухавки. Зокрема, щодо дихальних вправ висновки учасників тренінгу були наступні: «зміна сили і ритму дихання може майже миттєво змінити емоційний стан», «якщо вам потрібно заспокоїтися, почніть спокійно дихати» тощо.

Разом з тим, у контрольній групі статистично значущих відмінностей між результатами першого і другого зрізів зафіксовано не було. Так, низький рівень управління емоціями до і після формувального експерименту виявило відповідно 83,3 % і 79,2 % юнаків, які входили до контрольної групи, а високий рівень управління емоціями – 4,2 і 8,3% відповідно.

Також констатовано статистично значущі відмінності в рівнях самомотивації учасників експериментальної групи (рис. 3.5, див. Додаток 3).

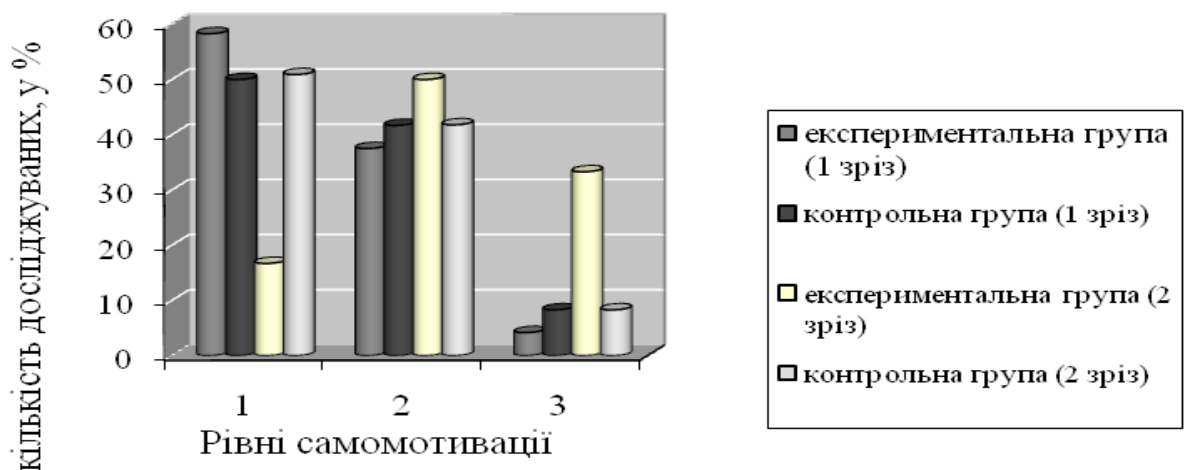


Рис. 3.5. Рівні самомотивації в експериментальній і контрольній групі до і після формувального експерименту

Примітка:

1 – низький рівень;

2 – середній рівень;

3 – високий рівень.

З рис. 3.5 та Додатку 3 можна дійти висновку, що в експериментальній групі кількість досліджуваних за високим рівнем була доволі незначною (4,2%), то після формувального експерименту їх стало вже 33,3%, натомість, як кількість досліджуваних з низьким рівнем самомотивації зменшилася з 58,3% до 16,7 % ($p < 0,05$).

Це дуже суттєве досягнення учасників експериментальної групи, адже, на думку Н. Холла, автора тесту на емоційний інтелект, самомотивація – це ключовий елемент, який робить з «носія емоційного інтелекту» яскраво вираженого лідера, «одержимого» досягненнями [106]. Цей парціальний показник здатний у цілому «витягнути» загальний показник емоційного інтелекту.

Образ мети, постановка завдань, одноступі, похвала – все це на думку наших юнаків та юнок формує самомотивацію. А твердження тренера про те, що будь-яке завдання треба розбивати на прості, зрозумілі кроки, так щоб просування йшло природно і невимушено, що необхідно хвалити себе за кожен успіх, а критикувати рідко, виключно з метою роздратувати і що кожен раз починаючи нову справу необхідно пам'ятати, що дотепер на шляху зустрічалися завдання і складніше, але вони були виконані на «п'ять з плюсом», а, отже, так буде і зараз – були свого роду гаслами самомотивації.

Під час вправ «Ідентифікація», коли було треба спробувати побути в образі тварини або рослини і відповісти на певні питання про цей образ і особисті відчуття всередині нього, або вправи «Я завжди себе виправдаю», яка вчить організовувати свою діяльність та визначати пріоритети цікаво було спостерігати, які саме ролі обирають для себе юнаки, чим виправдовують себе. Це давало уяву про динаміку розвитку самомотивації.

Щодо самих осіб юнацького віку – вони зауважували, що виправдовувати себе виявилось незручно, але, з іншого боку дуже, корисно, це вивело назовні справжні причини їх прокрастинації, невміння організувати себе, звичку перекладати відповідальність на зовнішні обставини.

Водночас, у контрольній групі статистично значущих відмінностей між результатами першого і другого зрізів зафіксовано не було. Тут йдеться лише про певне зменшення кількості досліджуваних з низьким рівнем емоційної обізнаності з 50,0% до 37,5% і збільшення з високим рівнем – з 8,3% до 12,5%.

Привертають увагу дані щодо рівнів емпатії досліджуваних, які входили до експериментальної групи (рис. 3.6, див. Додаток 3).

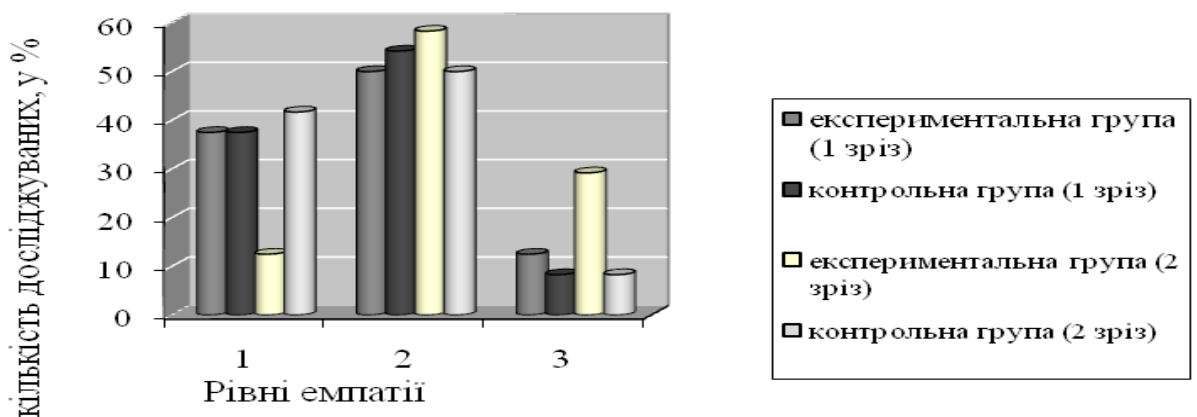


Рис. 3.6. Рівні емпатії в експериментальній і контрольній групі до і після формуального експерименту

Примітка:

- 1 – низький рівень;
- 2 – середній рівень;
- 3 – високий рівень.

Якщо в експериментальній групі впевнено можна констатувати позитивну динаміку рівнів емпатії протягом експерименту, то в контрольній групі про таку динаміку не йдеться, більше того, йдеться про погіршення, хоч і незначне

показників емпатії.

Так, в учасників експериментальної групи значно зменшилася кількість осіб з низьким рівнем емпатії (з 37,5% до 12,5%) і зросла кількість осіб з високим рівнем емпатії (з 12,5% до 29,2%) ($p < 0,05$). Цьому сприяло виконання ними ряду тренінгових вправ.

Так, наприклад, при виконанні авторської вправи «Колір щастя» більшість юнаків та юнок з експериментальної групи обрали жовтий колір, що є цілком логічно з огляду на їх вік і провідну діяльність. Також більшість учасників задумалися про колір свого щастя, і чому він повинен бути саме таким, як вони кажуть. А також замислилися, що таке щастя взагалі, і як воно пов'язане з емоціями. Багато учасників зазначали, що було цікаво дізнатися про колір щастя товаришів по групі, зрозуміти, що є щастя для них. Це свідчить про поступове формування навички розуміти емоції інших, їх стани і настрої тощо.

Натомість у контрольній групі кількість учасників з високим рівнем емпатії залишилась практично незмінною (8,3%), у той час як кількість досліджуваних з низьким рівнем емпатії навіть дещо збільшилася (з 37,5% и до 41,7%).

Подібні тенденції виявлено і щодо вміння досліджуваних розпізнавати емоції інших людей (рис. 3.7, див. Додаток 3).

Щодо учасників експериментальної групи можна зазначити позитивну динаміку у рівнях зазначеного вміння. Зокрема, йдеться про зростання високого рівня вміння розпізнавати емоції інших людей з 8,3% до 25,0% і зменшення низького рівня з 54,2 до 12,5%.

Взагалі, модуль 3 «Емоції інших», що направлений на розуміння емоцій інших людей при фіксації різних каналів експресії: міміки, мови, вегетативної та рухової реакцій – зі слів наших учасників був найбільш цікавим для них. Вміння розуміти невербальні «меседжі» та завершувати речення за інших, на думку юнаків та юнок, є основою якісних міжособистісних стосунків.

Досліджувані зазначали, що стали застосовувати в житті пораду тренера про те, як вчитися мові рухів тіла можна і за допомогою телебачення: вимкнути

звук і спробувати здогадатися про те, що відбувається, просто спостерігаючи за картинкою, кожні кілька хвилин включати звук, щоб перевірити свої припущення.

Разом з тим, у контрольній групі кількість осіб з високим рівнем уміння розпізнавати емоції інших людей залишилась практично незмінною і склала 8,3%, а кількість осіб з низьким рівнем даного вміння зменшилася (з 54,2 до 50,0%).

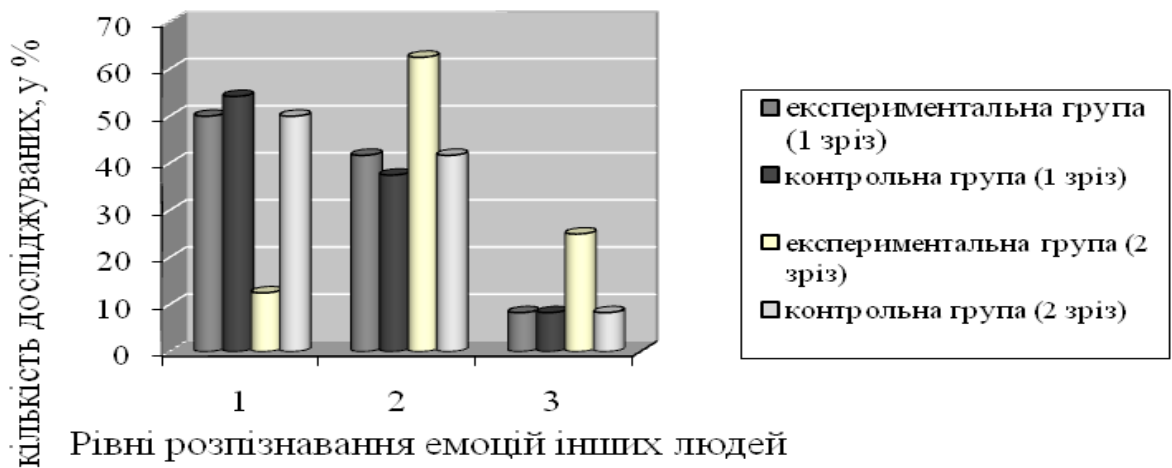


Рис. 3.7. Рівні розпізнавання емоцій в експериментальній і контрольній групі до і після формувального експерименту

Примітка:

- 1 – низький рівень;
- 2 – середній рівень;
- 3 – високий рівень.

Примітно, що одним з ефектів формувального експерименту виявилася тенденція до зниження схильності досліджуваних до віктимної поведінки (рис. 3.8, див. Додаток 3).

З рис. 3.8 та даних, наведених у Додатку 3, випливає, що в учасників експериментальної групи виявлено тенденцію до зниження рівнів схильності до віктимної поведінки.

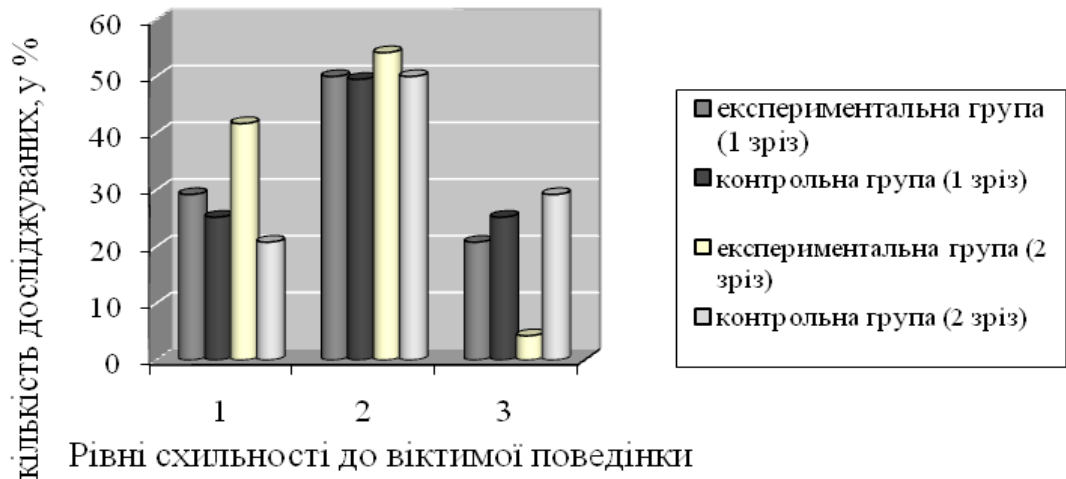


Рис. 3.8. Рівні схильності до віктимної поведінки в експериментальній і контрольній групі до і після формувального експерименту

Примітка:

- 1 – низький рівень;
- 2 – середній рівень;
- 3 – високий рівень.

Зокрема, йдеться про зменшення кількості учасників експериментальної групи з високим рівнем схильності до віктимної поведінки з 20,8% до 4,2% і зростання з низьким рівнем – від 29,2% до 41,7%. Водночас у контрольній групі статистично значущих змін у рівнях схильності до віктимної поведінки констатовано не було.

Щодо значущості розвитку емоційного інтелекту та участі в тренінгу для учасників експериментальної групи, то проведені опитування засвідчили, що, хоча юнаки позитивно оцінювали можливість тренінгових занять заняття до початку формувального експерименту, характер їх відповідей після формувального експерименту суттєво різнився.

Якщо до початку формувального експерименту досліджувані, визначаючи свої очікування щодо майбутніх занять, указували на «можливість отримати нову інформацію», «можливість поспілкуватися», «можливість весело

провести час» тощо, то після формувальних впливів досліджувані, зазначаючи, що їх очікування справдилися, водночас, відмічали: «почав замислюватися на тим, які саме емоції допомагають мені успішно спілкуватися з іншими людьми», «побачив, що можу зробити, щоби почуватися впевнено»; «дізнався нове про себе, зрозумів свої проблеми і переваги» тощо.

У цілому результати формувального експерименту підтвердили висунуту на початку експерименту гіпотезу, і довели, що розвиток емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки може здійснюватися за використання таких психолого-педагогічних засобів:

- урахування індивідуальних й вікових особливостей учасників формувального експерименту та створення спеціального розвивального середовища через постановку спеціальних завдань у межах спільної діяльності осіб юнацького віку на партнерських засадах;

- комплексність застосування інтерактивних форм і методів навчання, що мають різноманітні ресурси сприяння розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку зі зниженням схильності до віктимної поведінки;

- принцип активності (виконання спеціально розроблених вправ, програвання ситуації, які дозволяють брати активну участь в них);

- принцип творчої позиції (юнаки в групі мають можливість експериментувати з особистісними ресурсами та знаходити нестандартні шляхи рішень);

- принцип невизначеності (задається в інструкціях, де в більшості випадків не дається чітких правил виконання завдання, юнаки вільні у пошуку шляхів вирішення);

- принцип спонтанності (спонтанність дає можливість змінити звичні поведінкові стереотипи з подальшою активізацією потенціалу особистості).

Не менш важливим, як уявляється, є спеціальна підготовка практичних психологів системи освіти до сприяння розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки тощо. Щодо останнього нами розроблено методичні рекомендації зі специфіки реалізації авторської

програм розвитку емоційного інтелекту.

3.3. Методичні рекомендації для психологів щодо впровадження психологічної програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку схильних до віктимної поведінки

Дані методичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку схильних до віктимної поведінки, можуть бути використані викладачами, психологами, соціальними педагогами психологічних служб різних закладів освіти та вищих навчальних закладів для їх практичної роботи з юнаками та юнками з метою розвитку емоційного інтелекту серед осіб юнацького віку та зниження схильності до віктимної поведінки [40, с. 127–130].

Для успішної реалізації програми потрібна наявність постійної тренінгової групи. Оптимальний кількісний склад групи – 8–12 осіб (парна кількість). Така кількість дає організаційні переваги, оскільки пропонуване число ділиться на два, що дозволяє створювати підгрупи. Небажано, щоб число учасників перевищувало 12 осіб, це веде до зменшення часу, що приділяється кожному учаснику, що, в свою чергу, знижує рівень продуктивного зворотного зв'язку, особливо важливого для усвідомлення та адекватної ідентифікації власних емоцій та емоцій інших учасників тренінгу.

Комплектація групи відбувається на основі добровільної участі в програмі. При цьому з метою формування мотивації у потенційних її учасників важливо попередньо в доступній формі пояснити мету програми, її зміст, форми занять, очікувані результати.

Важливо спеціально організувати простір для проведення тренінгу. Аудиторія має бути придатна як для лекцій і групових дискусій, так і для проведення аналітичних вправ. Приміщення повинно бути просторим, провітрюваним і звукоізованим.

Під час лекцій і дискусій рекомендовано розташовувати учасників півколом. При виконанні індивідуальної роботи в малих групах можна запропонувати учасникам вибрати зручне для себе місце. Склад підгруп рекомендується регулярно змінювати. Це робиться для того, щоб усі учасники приміряли на себе різні ролі, а також входили в партнерські відносини з різними учасниками.

Варто дотримуватися принаймні мінімальних вимог до обладнання. Йдеться про кілька столів; дошку (або стенд чи фліп-чарт); для вивішування плакатів, кольорові олівці, аркуші щільного паперу в достатній кількості; кольорові ілюстровані журнали будь-якої тематики (для вирізання картинок, вигадкування історій з ними, формування емоційних реакцій тощо).

Практика свідчить, що важливо дотримуватися часового формату занять. Заняття доцільно проводити 1 раз на тиждень протягом 2-3 годин, перериватися на перерву (10-15 хвилин), орієнтуючись на стан групи або логічні паузи в роботі. Не варто робити перерву між виконаним завданням і початком його обговорення.

При проведенні початкового етапу роботи рекомендується використовувати дії, що стали вже досить традиційними, а саме:

1. Знайомство учасників програми або їх представлення перед групою.
2. Ознайомлення учасників з метою програми і її цілями.
3. Висловлювання учасниками своїх очікувань від майбутньої роботи.
4. Проведення обговорення та прийняття правил роботи у групі.

Варто спільно з учасниками скласти і дотримуватися правил взаємодії в тренінгу. Відомий орієнтовний список правил, наведений нижче, може бути змінений з урахуванням запитів і потреб учасників.

1. Спілкування за принципом «тут і тепер».
2. Не спізнюватися і не пропускати заняття.
3. Персоніфікація висловлювань («я вважаю...», «мені здається...»).

Забороняється використовувати: «ми вважаємо...», «у нас інша думка...».

4. Щирість у спілкуванні.

5. Конфіденційність.
6. Активна участь у заходах.
7. Повага до промовця.
8. Не давати поради.
9. Не говорити про присутніх у третій особі.

Правила, які були прийняті після їх обговорення, рекомендується записати всім учасниками групи.

Вступна частина заняття передбачає запитання про стан учасників і одну вправу на розминку. На початку кожного заняття тренеру (фасилітатору) важливо відчувати настрій групи, діагностувати стан учасників, аби оптимально скорегувати план роботи заняття. У цьому можуть допомогти деякі питання до учасників: «Як ви себе почуваєте?», «Що нового (хорошого, незвичайного) трапилося за цей час?», «Назвіть одну гарну і одну погану подію, що відбулися між нашими зустрічами?», «Що запам'яталось з попереднього заняття?» та ін.

Щодо психологічних умов, перш за все, йдеться про 1) створення середовища емоційного комфорту та творчої розкритості в процесі тренінгу; 2) активізації самосприйняття шляхом саморефлексивного аналізу, який дозволяє поглибити розуміння власного внутрішнього стану; 3) сприяння розвитку ціннісного ставлення осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, до соціуму і до себе, до пошуку конструктивного смислу життя 4) забезпечення прийняття важливих рішень на основі відображення та осмислення власних емоцій та емоцій інших людей; 5) усвідомлення та прийняття на себе відповідальності за результати саморозвитку тощо.

Особливу роль необхідно відвести особистісним якостям самого ведучого тренінгу. Не можна не погодитися з думкою І. Вачкова [64] про те, що саме особистість ведучого, а не лише його рівень професійної підготовки, є найважливішим чинником, що визначає ефективність впровадження програми.

Наприклад, І. Ялом [205] називає такі якості ведучого, як: концентрацію на учасниках, здатність створювати атмосферу емоційного комфорту, врівноваженість і впевненість у собі, толерантність до невизначеності, адекватна самооцінка та усвідомлення власних конфліктних областей, розвинена увага та високий ступінь активності, наявність достатнього рівня інтелекту і мотиваційна спрямованість на зміни і розвиток учасників, здатність до творчості.

Важливо, щоб ведучий був щирим та всіляко демонстрував свою підтримку учасникам, приділяв як можна більше уваги зворотному зв'язку, емоційному стану учасників, під час практичних завдань працював з усіма учасниками тощо.

Під час обговорювання якихось питань рекомендується задавати питання по черзі в колі, поки всі учасники не дадуть на перше запитання відповідь, лише потім переходити до наступного. Треба пам'ятати, що до складу групи входять, як правило, люди з різними психологічними якостями та властивостями темпераменту. Це означає, що кожному необхідно дати різний час для відповіді.

Інтервенція ведучого повинна здійснюватися лише тоді, коли в цьому є необхідність. У процесі обговорення малюнка ведучий може, наприклад, запитати, яке враження справляє малюнок у цілому або окремі його частини але не показувати своєї думки щодо картинки [64].

Щоб уникнути перетворення тренінгу в монолог ведучого, тренер повинен мати лекційний матеріал у вигляді тез на паперовому носії чи мультимедійній презентації; наводити приклади, тематика яких ближча учасникам; мова ведучого повинна бути чіткою і ємною.

Так, при проведенні дискусії «Я дарую емоцію» [76] ведучий наводить приклади того, як важливо усвідомлювати власні почуття та вміти їх проявляти. Що головне – щирість і розуміння свого внутрішнього стану. А під час дискусії після вправи «Казка про базові емоції» (авт.), коли учасники написали казку, де головні герої – це базові емоції (вина, гнів, інтерес,

відраза, сум, презирство, радість, страх, сором, здивування) – ведучий розповідає про емоції, їх значення у житті людини, як важливо розпізнавати емоції, розуміти наміри, мотивацію і бажання інших людей і свої власні, а також здатність керувати своїми емоціями та емоціями інших людей з метою вирішення практичних задач.

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

Ведучий може відчувати невпевненість перед групою, більш за все це виникає у разі, якщо він недостатньо підготовлений. У цьому випадку ведучий нервує, щоб менше дискутувати – пропонує одну вправу за іншою. Таким чином результат до якого прагнемо, а саме – навчання і розвиток – відсутній. Щоб цього не сталося, рекомендуємо рівномірно розподіляти час на виконання завдань.

У структурі програми до кожного завдання спеціально розроблений ряд запитань, задавати їх рекомендується по черзі в колі, поки всі учасники не дадуть відповідь на перше запитання. Потім переходити до наступного. При цьому необхідно пам'ятати, що до складу групи входять люди з різними властивостями темпераменту, різним рівнем тривожності тощо, а отже це означає, що кожному необхідно дати різний час для відповіді. В середньому час, витрачений на обговорення одного питання з одним учасником, становить 3-5 хвилин.

Наводимо декілька прикладів питань для обговорення завдань програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки.

Лекція-бесіда «Емоційна обізнаність»: 1). Якою є роль емоцій у Вашому житті? 2). Прислуховування до власних емоцій, що це? 3). Невербальне сприйняття емоцій тощо.

Аналітична вправа «Розповідь про власну унікальність»: 1). Які труднощі виникли при виконанні завдання? 2). Що відчували під час розповіді? 3). Чи важко вам відкриватися перед іншими? 4). Що відчували, коли інші учасники відкривалися перед вами?

Вправа «Я тебе знаю». 1). Чи просто було вгадати емоції? 2). Як легко у житті Вам вдається зовні розрізнати емоції співрозмовника? 3). Як часто помиляєтеся щодо емоційного стану співрозмовника?

Творче завдання «Логотип» [123]. 1). Що відчували під час малювання? 2). Чи легко було створити власний логотип? 3). Наскільки повно вдалося в ньому відобразити себе і свій внутрішній світ?

Доцільним буде й прослуховування класичної музики після завершення якого відбувається невеличка дискусія. 1). Що відчували під час прослуховування? 2). Що відчуваєте зараз? 3). Як часто слухаєте класичну музику? 4). Можливо під час прослуховування ви бачили якісь сюжети, щось представляли, що це було?

Лекція-бесіда «Керую собою». 1). Що таке конструктивний діалог? 2). «Я володію собою, а хто володіє собою – володіє світом». Що ви думаєте про цей вислів? 3). Пошук потрібної лінії поведінки, щоб згладити конфлікт – чи легко це? 4). Ви вмієте казати «так» і «ні»?

Мозковий штурм «Я хочу»: 1). Що відчували від час вправи? 2). Що привертало Вашу увагу в першу чергу? 3). Які труднощі відчували при виконанні завдання? 4). Як часто і за яких умов Ви вдаєтеся до аргументації? Що вона Вам дає?

Творче завдання «Малюнок самомотивації». 1). Що зображено на Вашому малюнку? Що Вам найбільше подобається на малюнку, що – ні? Чи хотіли змінити що-небудь на малюнку, чи ні? Поясніть чому.

Групова дискусія «Як мені вдається контролювати власну імпульсивність?» 1). Чи можна сказати, що контроль власної імпульсивності – це цінність? Поясніть, в чому це полягає. 2). Як впливає Ваша імпульсивність на Ваше життя? 3). Що відчуваєте, коли контролюєте імпульсивність.

Вправа «Подолання звинувачення» [77]. 1). Що допомагало у виконанні завдання? 2). Чи були у Вашому житті подібні цій вправі ситуації, як Ви її вирішували? 3). Яка фраза викликала у Вас здивування?

Лекція-бесіда «Емоції інших». 1). Голос людини може видати справжні почуття? 2). Думки і емоції оточуючих: як визначити, коли людина говорить «так», а насправді хоче сказати «ні» та навпаки? 3). Стоп, нами маніпулюють! Що Ви знаєте про маніпуляції?

Творче завдання «Я намалюю твою казку» [65; 66; 112]. 1). Що відчували Ви під час виконання вправи? Які виникали думки, бажання, спонукання? 2). Що, на Ваш погляд, було завданням? 3). Як відчуваєте себе зараз?

Гра «Торкнись моїх рук». 1). Що викликало утруднення при виконанні завдання? 2). Що відчували коли «передавали» емоцію? 3). Що відчували коли отримували емоцію?

Аналітична вправа «Аналіз зв'язків між відчуттями і словами». 1). Які труднощі виникли при виконанні завдання? 2). Які відчуття виникли у Вас при виконанні завдання? 3). Чи важко Вам було казати про свої почуття?

Вправа «Завершення моєї казки» [65]. 1). Що відчували коли писали казку? 2). Що відчували коли інші учасники закінчували Вашу казку? 3). Яка з ролей сподобалася більш – писати, або закінчувати за інших?

Аналітична вправа «Активне слухання» [63]. 1). Яка з ролей сподобалася більше? 2). Що відчували під час тій чи іншій ролі?

Лекція-бесіда «Емпатія та/або міжособистісна залежність». 1). Що таке емпатія? 2). Коли вона корисна? 3). В яких ситуаціях емпатія може шкодити

людині? Яким чином? 4). Міжособистісна залежність як невміння розуміти власні почуття та бажання.

Дихальні вправи. 1). Що відчували під час вправ? 2). Що відчуваєте зараз? 3). Раніше практикували такі вправи? 4). Якщо так, в які моменти свого життя?

Наприкінці деяких занять тренер вивішує на дошку аркуш паперу з незакінченими реченнями, наприклад, «Сьогоднішній день був...», «Найважливішим для мене сьогодні стало...», «Я хотів би...». Або «На наступному занятті я б хотів...», «Як що це можливо то в наступний раз...» [186]. Такі вправи дозволяють глибоко проробити свої переживання, бажання, в цілому емоційний стан.

Особливу увагу треба приділити завданням на самостійну роботу: ведення щоденника, написання листів до себе, до людей, що стали джерелом негативних емоцій, людей, що стали джерелом позитивних почуттів, людей, яких вже нема. Намагатися регулювати власні емоції, вчитися ставити чіткі цілі. Брати невеликі інтерв'ю у своїх знайомих. Прослуховувати класичну музику. Аналізувати казки інших учасників та писати невеликі резюме – що відчувала людина, коли писала це тощо.

Під час проведення програми необхідно як можна більше приділяти увагу зворотному зв'язку, емоційному стану учасників.

Під час обговорення малюнка ведучий може, наприклад, запитати, яке враження справляє малюнок у цілому або окремі його частини: «Подобається колір на малюнку?»; «Що б Вам хотілося більше всього зробити з малюнком?»; «Що Вам найбільше подобається на малюнку, що – ні? «Чи хотіли змінити що-небудь на малюнку, чи ні?».

Важливо, щоб ведучий приділяв увагу, як учасник сам коментує свій малюнок і свої дії. Теж саме ведучий може робити після написання і прочитання учасниками казок: «Вам подобається Ваша казка?»; «Є бажання внести до неї зміни?»; «Що найбільш сподобалось в казці іншого учасника?»

Вважаємо, що необхідно акцентувати увагу на те, що сам тренінг сприятиме глибинним особистісним змінам, а отже від особистості ведучого, вміння управляти процесом тренінгу і станами учасників залежить розвиток емоційного інтелекту осіб юнацького віку загалом і схильних до віктимної поведінки, зокрема.

Такий підхід, на наш погляд, сприятиме розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку загалом і схильних до віктимної поведінки, зокрема.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Ураховуючи психологічні особливості емоційного інтелекту осіб, схильних до віктимної поведінки, результати констатувального експерименту розроблено та апробовано програму розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки. Її теоретичним обґрунтуванням виступили положення про новоутворення юнацького віку в емоційній сфері, пов'язані із зростанням її керованості та контрольованості, зменшенням вмісту афективних реакцій; можливість розвитку емоційного інтелекту за відносно стислий проміжок часу завдяки використанню активних групових психологічних методів навчання.

Програма складалась з чотирьох модулів: Модуль 1. «Емоційна обізнаність» направлений на розвиток у осіб юнацького віку здатності усвідомлювати і визнавати власні емоції та їх наслідки. Модуль 2. «Емоції інших людей» спрямований на розвиток здатності розуміння емоцій людини при використанні нею різних каналів експресії: міміки, мови, вегетативної та рухової реакцій. Модуль 3. «Керую собою» спрямований на розвиток емоційної гнучкості (тобто, керування власними емоціями), вміння вибудовувати конструктивний діалог у напружених ситуаціях

міжособистісної взаємодії. Модуль 4. «Емпатія та / або міжособистісна залежність» направлений на розмежування в свідомості юнаків і юнок розуміння емпатії як співпереживання іншому, проникнення в його стан і міжособистісної залежності, яка формується на основі страху самотності й некритичному підлаштовуванні під емоції інших осіб.

У психологічній програмі передбачено використання активних методів і прийомів групової роботи, які забезпечували розвиток тих показників емоційного інтелекту осіб юнацького віку, що сприяють зниженню схильності до віктимної поведінки. Йдеться про активні групові аналітичні вправи, дискусії, рольові ігри, проєктивні і психотерапевтичні техніки, розроблені або модифіковані з урахуванням вікової специфіки та результатів констатувального етапу дослідження.

У результаті апробації програми доведено її ефективність, яка, зокрема, проявилась у розширенні уявлень осіб, схильних до віктимної поведінки, про емоційний інтелект і його роль у власній життєдіяльності; виробленні умінь управління власними емоціями; розуміння емоцій інших людей, зниженні схильності до віктимної поведінки тощо.

У цілому, результати формуального експерименту підтвердили висунуту на початку експерименту гіпотезу, і довели, що розвиток емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки може здійснюватися за таких психолого-педагогічних засобів: а) створення спеціального розвивального середовища через постановку спеціальних завдань у межах спільної діяльності осіб юнацького віку на партнерських засадах; б) використання інтерактивних форм і методів навчання, що мають різноманітні ресурси сприяння розвитку емоційного інтелекту; в) поєднання завдань розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку зі зниженням схильності до віктимної поведінки; г) забезпечення можливості виміру емоційного інтелекту та інших індивідуально-психологічних характеристик у процесі моніторингу ефективності формувальних впливів; д) спеціальної підготовки практичних психологів системи освіти до сприяння розвитку

емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки тощо.

Розроблено методичні рекомендації для практичних психологів системи освіти щодо розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, що сприятиме їх особистісному зростанню, побудові гармонійних міжособистісних відносин, дозволить знизити тривожність, хворобливе ставлення до критики, труднощі при подоланні тиску оточуючих тощо.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне обґрунтування й експериментально вивчено психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, запропоновано програму й методичні рекомендації щодо його розвитку з урахуванням виявлених особливостей.

1. Кризові явища сучасного суспільства зумовлюють підвищення рівня віктимної поведінки людей і особливо осіб юнацького віку як комплексної властивості особистості, яка виявляється в установці на низьку самооцінку та негативному ставленні до себе аж до відчуття власної неповноцінності; підвищеному почутті тривожності, хворобливому ставленні до критики; труднощах при подоланні тиску оточуючих, переживанні власних емоцій; установці на власну безпорадність, схильність брати на себе відповідальність за почуття та стани іншої людини, що зумовлюють підвищену готовність до засвоєння віктимних стереотипів та патернів поведінки.

Схильність до віктимної поведінки в юнацькому віці зумовлено такими специфічними особливостями юнацького віку як певна внутрішня кризовість, зміст якої пов'язаний з процесами як професійного, так і особистісного самовизначення; відкриття й рефлексування свого внутрішнього світу; граничність та невизначеність соціального стану юнацтва; протиріччя, зумовлені перебудовою механізмів соціального контролю та ін.

Емоційний інтелект осіб юнацького віку визначається нами як особистісне утворення, що забезпечує значне розширення кола чинників, здатних викликати емоційний відгук; емоційну забарвленість особистісно-значущих відносин юнаків і юнок (морально-етичних почуттів, потреби в дружбі й любові), підвищення їх самоконтролю та саморегуляції.

2. Теоретично обґрунтовано взаємозв'язок емоційного інтелекту та схильності особистості до віктимної поведінки. Показано, що високий рівень емоційного інтелекту сприяє більш високій адаптивності та ефективності у

спілкуванні та діяльності, контролю психічних станів, душевній гармонії, зменшує ризик формування схильності до віктимної поведінки. Виокремлено чинники, що зумовлюють психологічні особливості емоційного інтелекту осіб, схильних до віктимної поведінки: соціально-психологічні (особливості взаємовідносин у сім'ї; досвід спілкування з батьками, педагогами, однолітками, у тому числі, у неформальних молодіжних об'єднаннях; сугестивність, почуття самотності тощо), індивідуально-психологічні (риса характеру особистості: тривожність, пасивність, нерішучість; властивості темпераменту: слабкість нервової системи, надмірна чутливість та ін., негативне самоствалення та занижена самооцінка; тип гендерної ідентичності) та психофізіологічні (інвалідність) тощо.

3. Емпірично виявлено високий, середній та низький рівні схильності до віктимної поведінки. Високий рівень схильності до віктимної поведінки проявляється у значній кількості (понад третини) осіб юнацького віку, а середній – приблизно у половини досліджуваних юнаків і юнок. Лише кожний шостий із досліджуваних осіб юнацького віку характеризується низьким рівнем схильності до віктимної поведінки. Особливо вираженими є схильність до саморуйнівної та некритичної поведінки.

Охарактеризовано особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки залежно від: 1) статі (юнаки більш схильні до агресивної, саморуйнівної, гіперсоціальної віктимної поведінки та до реалізованої віктимності, а юнки – до залежної та безпорадної); 2) місця народження (особи юнацького віку, які народжені в місті, більш схильні до агресивної віктимної поведінки, у селі – до гіперсоціальної); 3) складу, порядку народження і статі дітей у сім'ї (особи юнацького віку, які народжені у неповній сім'ї, більш схильні до агресивної, саморуйнівної та некритичної поведінки, особливо юнаки; особи, які були народжені першими, менш схильні до реалізованої віктимності; натомість, більш схильні – ті, хто мають різну стать із сиблінгами); 4) освіти батьків (особи юнацького віку, в яких батьки мають вищу освіти, більш схильні до залежної

та безпорадної віктимної поведінки); 5) майбутньої професійної діяльності досліджуваних юнаків (найвищі показники схильності до різних видів віктимної поведінки виявлені у майбутніх психологів, а найменші – у майбутніх юристів).

4. Визначено психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки. Виявлено, що емоційний інтелект пов'язаний не з схильністю до віктимної поведінки загалом, а лише з окремими її різновидами, зокрема, зі схильністю до агресивної поведінки, саморуйнівної, гіперсоціальної, залежної й безпорадної поведінки та некритичної поведінки тощо.

При цьому низьким рівнем емоційного інтелекту характеризуються особи, схильні до: 1) агресивної поведінки (особливо за шкалою «управління своїми емоціями»); 2) гіперсоціальної поведінки (особливо за шкалами «емоційної обізнаності» і «емпатії»); 3) залежної і безпорадної поведінки (особливо за шкалами, «управління своїми емоціями», «самотивації» та «здатності до розпізнавання емоцій інших людей»). Натомість у схильних до саморуйнівної та некритичної поведінки виявлено високі показники емоційного інтелекту, особливо за шкалами «емоційна обізнаність» та «здатність до розпізнавання емоцій інших людей». Щодо реалізованої віктимної поведінки, йдеться про низький рівень емоційного інтелекту водночас із доволі високим рівнем розвитку емпатії осіб юнацького віку.

5. Низькі показники емоційного інтелекту у переважної кількості осіб юнацького віку з віктимною поведінкою зумовили пошук шляхів його розвитку. Теоретичним обґрунтуванням програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки виступили положення про новоутворення юнацького віку в емоційній сфері, пов'язані із зростанням її керованості та контрольованості, зменшенням вмісту афективних реакцій; можливість розвитку емоційного інтелекту за відносно стислий проміжок часу завдяки використанню активних групових психологічних методів навчання.

Ефективність авторської психологічної програми розвитку емоційного інтелекту осіб, схильних до віктимної поведінки, проявилась у розширенні їх уявлень про емоційний інтелект і його роль у власній життєдіяльності; виробленні умінь управління власними емоціями; розуміння емоцій інших людей, зниженню схильності до віктимної поведінки тощо.

Розроблено методичні рекомендації для практичних психологів щодо розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки, з урахуванням виявлених психологічних особливостей.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної теми. У перспективі актуальним уявляється поглиблене вивчення чинників становлення емоційного інтелекту осіб юнацького віку; дослідження психологічної готовності майбутніх психологів до розвитку емоційного інтелекту осіб різного віку, схильних до віктимної поведінки; психологічних умов підготовки майбутніх психологів до такої роботи тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология / Г. С. Абрамова. – М. : Академия, 1999. – 672 с.
2. Аверченко Л. К. Психология управления : курс лекций / Л. К. Аверченко, Г. М. Залесов, Р. И. Мокшанцев, В. М. Николаенко. – Новосиб. гос. акад. экономики и упр. – Москва ; Новосибирск : Инфра-М, 1999. – 149 с.
3. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / А. Адлер : пер. с англ. А. А. Валеева и Р. А. Валеевой. – Ростов н/Д. : Феникс, 1998. – 448 с.
4. Адлер А. Наука жить / А. Адлер. – Киев, Port-Royal, 1997. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bookap.info/othosheniy/adler/>
5. Айзенк Г. Исследования человеческой психики / Г. Айзенк, М. Айзенк. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 480 с.
6. Алауханов Е. О. Криминология. Учебник / Е. О. Алауханов. – Алматы, 2008. – 429 с.
7. Альперович В. Д. Геронтология. Старость: Социокультурный портрет / В. Д. Альперович. – М. : Экспертное бюро: ПРИОР, 1998. – 271 с.
8. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Спб. : Питер, 2001. – 288 с.
9. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева. – Спб. : БХВ-Петербург, 2012. – 288 с.
10. Андреева И. Н. Взаимосвязь социальной компетентности и эмоционального интеллекта у подростков / И. Н. Андреева. // Женщина. Образование. Демократия: Материалы 5-й Междунар. междисциплинарной науч.-практ. конф. – Минск. : 2002. – С. 194–196.
11. Андреева И. Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и личностной тревожности в подростковом возрасте / И. Н. Андреева. // Психологическое здоровье в контексте развития личности: Материалы

республ. науч.-практ. конф. – Брест. : 2004. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vash-psiholog.info/voprospsih/214/17733-predposylki-razvitiya-emocionalnogo-intellekta.html> С. 12–13.

12. Андреева И. Н. Гендерные различия в структуре эмоционального интеллекта у студентов // Женщина. Образование. Демократия: Материалы 7-ой международной междисциплинарной научно-практической конф. – Минск. : 2004. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://akademiki.biz/biblioteka-jivoi-informacii/vse-ob-emotsionalnom-intellekte/48-eq-gender> С. 282–285.

13. Андреева И. Н. // Когнитивная психология: сб. статей / Под ред. А. П. Лобанова, Н. П. Радчиковой. – Минск : БГПУ, 2006. С. 7–11.

14. Андреева И. Н. Когнитивные стратегии эмоциональной саморегуляции в педагогической деятельности / И. Н. Андреева // Весці БДПУ, № 4, 2008. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psu.by/images/stories/spf/personal/andreeva/kognitivnyye-strategii-emocionalnoj-samoreguljacji.pdf>] С. 31–35.

15. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. Н. Андреева. – Новополюцк : ПГУ, 2011. – 388 с.

16. Андронникова О. О. Тест склонности к виктимному поведению / О. О. Андронникова // Развитие гуманитарного образования в Сибири: сб. науч. тр. – В 2 ч. – Новосибирск : НГИ, 2004. – Вып. 9.4. 1. – С. 11–25.

17. Андронникова О. О. Основные теоретические подходы к исследованию ролевой позиции жертвы / О. О. Андронникова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – Новосибирск, 2012. – 192 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publishing-vak.ru/file/archive-psychology-2012-1/6-andronnikova.pdf>

18. Антонян Ю. М. Изнасилования: причины и предупреждения / Ю. М. Антонян, В. П. Голубев, Ю. Н. Кудряков. – М. : МВД СССР ВНИИ, 1990. – 192 с.

19. Ахвердова О. А. Дифференциальная психология / О. А. Ахвердова, Т. В. Белых, Н. Н. Волоскова. – СПб. : Речь, 2004. – 168 с.
20. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб. : Евразия, 2000. – 320 с.
21. Бандурка А. М. Юридическая психология: учеб. пособие / А. М. Бандурка, С. П. Бочарова, Е. В. Землянская. – Харьков. : изд-во Нац. ун-та внутр. дел, 2002. – 596 с.
22. Бантишева О. О. Взаємозв'язок емоційного інтелекту зі схильністю осіб юнацького віку до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Вісник ЧДПУ ім. Т.Г. Шевченка, 2014. – 227 с. – С. 25–30.
23. Бантишева О. О. Віктимність та соціально-психологічні чинники, які можуть формувати віктимну поведінку / О. О. Бантишева // Інсайт. зб. наук. пр. студентів, аспірантів та молодих учених. – Херсон. : ХДУ, 2014. – 403 с. – С. 15–20.
24. Бантишева О. О. Гендерно-вікові особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Молодий вчений. – Херсон, 2016. – Ч 2. – № 1 (28). – 156 с. – С. 132–136.
25. Бантишева О. О. До проблеми дослідження емоційного інтелекту як чинника схильності юнаків до віктимної поведінки [електронний ресурс] / О. О. Бантишева // Матер. X наук.-практ. конф., «Психологічні проблеми сучасності», 11-12 квітня 2013 р. – Л. : Університеті ім. Івана Франка, 2013. – 190 с. – С. 12–14.
26. Бантишева О. О. Дослідження особливостей розвитку соціально-психологічних характеристик осіб юнацького віку / О. О. Бантишева // Зб. НАУ за результатами участі у IV Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми вищої професійної освіти» (м. Київ, НАУ, 17 березня 2016 р.) – К. : НАУ, 2016. – С. 11.
27. Бантишева О. О. Дослідження психологічних особливостей емоційного інтелекту як чинника попередження схильності до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Зб. наук. пр. Переяслав-Хмельницького

державного педагогічного університету ім. Г. Сковороди, 2014. – 299 с. – С. 208–209. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://conferences.neasmo.org.ua/>

28. Бантишева О. О. Емоційний інтелект та інші чинники схильності до віктимної поведінки осіб юнацького віку / О.О. Бантишева. // Global scientific unity 2014. – Prague (Czech Republic). : Publishing Center of The International Scientific Association “Science&Genesis”, Copenhagen, 2014. – p.255. – P. 63–71.

29. Бантишева О. О. Емоційний інтелект та чинники що впливають на рівень його розвитку / О. О. Бантишева. // Перспективні напрямки світової науки: збірник статей учасників Двадцять восьмої міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя» (08-13 жовтня 2014 р.). – Т. 1. Науки гуманітарного циклу. – ПГА. – Запоріжжя, 2014. – 74 с. – С. 12–15.

30. Бантишева О. О. Емоційний інтелект як чинник попередження схильності до віктимної поведінки осіб юнацького віку та особливий чинник якісного існування особистості // О. О. Бантишева, О. І. Бондарчук. – Geneva (Switzerland) : Publishing Center of the European Association of pedagogues and psychologists Science – 2014. – P. 107–114.

31. Бантишева О. О. Емпіричне дослідження особливостей та чинників емоційного інтелекту осіб юнацького віку / О. О. Бантишева. // Перспективні напрямки світової науки: зб. статей учасників Тридцять п'яток Міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя» (24-27 листопада 2015 р.). – Запоріжжя, 2015. – 66 с. – С. 7–11.

32. Бантишева О. О. Методика дослідження психологічних особливостей й емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного ун-ту ім. І. Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. – 2015. – №28. – 735 с. – С. 36–54.

33. Бантишева О. О. Огляд методики діагностики особливостей емоційного інтелекту осіб юнацького віку схильних до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Матер. III Междунар. наук.-практ. конф. «Актуальні проблеми вищої професійної освіти», 19 березня 2013 р. – К. : НАУ, 2015. – 144 с. – С. 11.

34. Бантишева О. О. Основні підходи до дослідження проблеми схильності особистості до віктимної поведінки / О. О. Бантишева. // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. / Ун-т менедж. освіти НАПН України. – К. : АТОПОЛ, 2014. – 264 с. – С. 164–175.

35. Бантишева О. О. Особливості смисложиттєвих орієнтацій осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Теоретичні і прикладні проблеми психології. – 2015. – Т. 3, № 3(38). – 345 с. – С. 15–27.

36. Бантишева О. О. Особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки залежно від майбутньої професії / О. О. Бантишева // Науковий вісник Херсонського державного університету, серія «Психологічні науки». – Херсон, 2016. – № 11. – 63 с. – С. 7–12.

37. Бантишева О. О. Особливості та чинники емоційного інтелекту осіб юнацького віку. / О. О. Бантишева // Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка, інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – 2015. – №30. – 811 с. – С. 61–78.

38. Бантишева О. О. Психологічний зміст і чинники схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки / О. О. Бантишева. // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – К. 2014. – Т. 11, Вип. 11. – Ч. 1 – 488 с. – С. 69–80.

39. Бантишева О. О. Психологічні прояви емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Матер. VIII Междунар. наук.-практ. конф. «Соціалізація особистості в умовах

системних змін: теоретичні та прикладні проблеми», 2013 р. – К. : Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2013. – 35 с. – С. 26.

40. Бантишева О. О. Рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку схильних до віктимної поведінки / О. О. Бантишева. // матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасна педагогіка та психологія: від теорії до практики» (26-27 серпня 2016 р., м. Запоріжжя). – Запоріжжя, 2016. – 151 с. – С. 127–130.

41. Бантишева О. О. Роль емоційного інтелекту як чинника віктимності особистості осіб юнацького віку / О. О. Бантишева // Матер. I Междунар. наук.-практ. конф. «Актуальні проблеми вищої професійної освіти», 21-22 березня 2013 р. – К. : НАУ, 2013. – 160 с. – С. 11–12.

42. Бантишева О. О. Соціально-демографічні особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки // О. О. Бантишева, *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal)* Варшава, Польща, – 2016. – Р. 193. – Р. 124–132.

43. Бантишева О. О. Соціально-психологічні чинники схильності осіб до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Зб. статей учасників XXIII Всеукраїнської наук.-практ. конф. – Запоріжжя, 2013. – 92 с. – С. 31–35.

44. Бантишева О. О. Теоретичний аналіз підходів до дослідження формування схильності до феномену віктимної поведінки особистості / О. О. Бантишева // Матер. II Междунар. наук.-практ. конф. «Актуальні проблеми вищої професійної освіти», 20 березня 2014 р. – К. : НАУ, 2013. – 213 с. – С. 18–19.

45. Бантишева О. О. Фактори схильності особистості до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Четверті сіверянські соціально-психологічні читання. Матеріали Всеукраїнської ювілейної наукової конференції, яка присвячена 20-річчю відкриття університетської кафедри психології у Чернігівському національному педагогічному університеті імені Т. Г. Шевченка, Чернігів, 2013. – 155 с. – С. 13–15.

46. Бебчук М. А. Практическая психодиагностика семьи: методическое пособие с приложениями / М. А. Бебчук, Е. А. Рихмаер. – М. : ИД Бионика, 2012. – 148 с.
47. Белкина В. Н. Психология раннего и дошкольного детства: учеб. пособие / В. Н. Белкина. – Ростов-на-Дону. : Феникс, 2015. – 270 с.
48. Бернс Р. С. Кинетический рисунок семьи / Р. С. Берне, С. Х. Кауфман. – М. : Смысл, 2006. – 146с.
49. Блейхер В. М. Толковый словарь психиатрических терминов / В. М. Блейхер, И. В. Крук – Воронеж. : НПО МОДЭК, 1995. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/28>
50. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович – СПб. : Питер. 2008. – 400 с.
51. Бондарчук Е. И. Социально-психологические особенности профилактики проявлений виктимности у интеллектуально одаренных подростков / Е. И. Бондарчук, Т. В. Калязина // Актуальные проблемы психологии, бизнеса и социальной сферы общества : теория и практика. – Рига : Балтийский институт психологии и менеджмента, 2012. – Т. 8, Ч. 1. – С. 14–20.
52. Бондарчук О. І. Психологія девіантної поведінки / О. І. Бондарчук, Т. М. Вакуліч. – К. : Наук. світ, 2010. – 300 с.
53. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї: курс лекцій / О. І. Бондарчук. – К. : МАУП, 2001. – 96 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/221916/>
54. Браэм Г. Психология цвета / Г. Браэм. – М. : АСТ, Астрель, 2009. – 158 с.
55. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Дж. Брунер ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1977. – 416 с.
56. Бук Г. Преимущества EQ: Эмоциональная культура и ваш успех / Г. Бук, С. Стайн. пер. с англ. – Ливерпуль. : изд-во Stoddart Publishing Co. Limited, 2000. – 155 с.

57. Бумаженко Н. И. Виктимология : учеб. пособие / Н. И. Бумаженко. – Витебск. : УО ВГУ им. П.М. Машерова, 2010. – 115 с.
58. Бурменская Г. В. Возрастная и педагогическая психология / Г. В. Бурменская. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1992. – 272 с.
59. Вайсбах Х. Эмоциональный интеллект / Х. Вайсбах, У. Дакс. – М. : Лик Пресс, 1998. 160 с.
60. Вайпан О. В. Развитие эмоционального интеллекта учнів початкової школи / О. В. Вайпан // Національне публіцистично-педагогічне видання. – Київ: Плеяди, 2015, № 5. – 85 с. С. 23–25 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://osvita.ua/doc/files/news/462/46238/Robota.doc>
61. Вакулич Т. В. Вивчення віктимності особистості неповнолітніх у психологічній літературі / Т. В. Вакулич // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України, за редакцією академіка С.Д. Максименка. – Київ, 2009. – 516 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.twirpx.com/file/727579/>
62. Васильченко С. В. Философы Греции / С. В. Васильченко. – М. : Эксмо, 1997. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://libok.net/writer/4021/kniga/49260/aristotel/nikomahova_etika/read
63. Вачков И. В. Метафорический тренинг / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 2006. – 144 с.
64. Вачков И. В. Психология тренинговой работы / И. В. Вачкова. – М. : Эксмо, 2007. – 416 с.
65. Вачков И. В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 2003. – 144 с.
66. Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты. Иллюстрированное руководство / А. Л. Венгер. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с.
67. Ветрова И. И. Эмоциональный интеллект в подростковом и раннем юношеском возрасте / И. И. Ветрова // Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Часть 2 / Отв. ред. А. Л. Журавлев,

В. А. Кольцова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – 696 с. С. 271–274.

68. Владимирова И. М. Типы темперамента в практической психологии / И. М. Владимирова, Б. В. Овчинников, К. В. Павлов. – СПб. : Речь, 2003. – 281 с.

69. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: Монографія / О. І. Власова. – Київ. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. – 308 с.

70. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.

71. Гальперин П. Я. История зарубежной психологии / П. Я. Гальперин, А. Н. Ждан. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1992. – 364 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/galp/index.php

72. Гарднер Г. Структура Разума. Теория множественного интеллекта / Г. Гарднер. М. : Вильямс, 2007. – 512 с.

73. Гарскова Г. Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г. Г. Гарскова // Ананьевские чтения: тез. науч.-практ. конф. – СПб.: Изд-во Санкт-Петерб. ун-та, 1999. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psihologia.biz/psihologiya-psihologiya-obschaya_693/garskova-vvedenie-ponyatiya-emotsionalnyiy-16964.html

74. Герхардт С. Как любовь формирует мозг ребенка / С. Герхардт. – М. : Этерна, 2012. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://iknigi.net/avtor-syu-gerhardt/81280-kak-lyubov-formiruet-mozg-rebenka-syu-gerhardt.html>

75. Гиппенрейтер Ю. Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 311 с.

76. Гиппенрейтер Ю. Б. Психологические игры и занятия с детьми. Развиваем эмоциональный интеллект! Вместе переживаем и играем / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Харвест, АСТ, 2014. – 92 с.

77. Головей Л. А. Практикум по возрастной психологии / Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – СПб. : Речь, 2002. – 694 с.
78. Гордеева Т. О. Психология мотивации достижения : учеб. пособ. для вузов / Т. О. Гордеева. – М. : Академия, 2006. – 336 с.
79. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – М. : ВКТ, 2009. – 478 с.
80. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект на работе / Д. Гоулман. – М. : ВКТ, 2010. – 476 с.
81. Джери Д. Большой толковый социологический словарь / Д. Джери, Дж. Джери. : пер. с англ. В 2-х томах. – М. : Вече, АСТ, 1999. – (Т.1 – 544 с., Т.2 – 528 с.).
82. Дерев'янюк С. П. Теоретико-методологічні аспекти цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту / С. П. Дерев'янюк // Науковий вісник Херсонського державного університету. – 2015. – Вип 1. Т. 1. – С. 23–26.
83. Джонсон С. Лабиринты одиночества / С. Джонсон, Т. Джонсон, А. Уильям. : пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н. Е. Покровского. – М. : Прогресс, 1989. – 624 с.
84. Доббс Б. Самооценка. Основное благо / Б. Доббс, Р. Полетти. – М. : ИД Мещерякова, 2008. – 128 с.
85. Дроздов О. Ю. Проблемы агрессивной поведінки особистості : навч. посіб. / О. Ю. Дроздов, М. А. Скок. – Чернігів : ЧДПУ імені Т. Г. Шевченка, 2000. – 156 с.
86. Дружинина В. Н. Современная психология: Справочное руководство / В. Н. Дружинина. – М. : Инфра-М, 1999. – 688 с.
87. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности / О. П. Елисеев. – СПб. : Питер, 2001. – 560 с.
88. Еникеев М. И. Общая и социальная психология / М. И. Еникеев. – М. : Норма, Инфра-М, 1999. – 624 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://yourlib.net/content/category/11/59/68/>

89. Еникеев М. И. Юридическая психология. Краткий учебный курс / М. И. Еникеев. М. : Норма, 2003. – 256 с.
90. Ерошенко А. Н. Психологические особенности проявления виктимного поведения у современной молодежи / А. Н. Ерошенко, Л. Е. Кузнецова // – Актуальные вопросы современной психологии: материалы II междунар. науч. конф. Челябинск, 2013. – 134 с. – С. 73–75.
91. Жмуров В. А. Большая энциклопедия по психиатрии / В. А. Жмуров. – 2-е изд. // Oim.ru: научный Интернет-журнал, 2012. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/978>
92. Журлова И. В. Социально-педагогическая виктимология : курс лекций / И. В. Журлова. – Мозырь. : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2010. – 172 с.
93. Зинченко В. П. Большой психологический словарь / В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков. – 2-е изд. – М. : Педагогика-Пресс, 1999. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/dict/
94. Змановская Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения) / Е. В. Змановская: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2004. – 288 с.
95. Изард К. Психология эмоций / К. Изард: перев. с англ. – СПб. : Питер, 2000. – 464 с.
96. Ильин В. А. Азбука социального психолога-практика / В. А. Ильин, М. Ю Кондратьев. – М. : ПЕР СЭ, 2007. – 464 с.
97. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2003. – 544 с.
98. Ильин Е. П. Пол и гендер / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2010. – 688 с.
99. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб. : 2001. – 752 с.
100. Каган В. Е. Тоталитарное сознание и ребенок: семейное воспитание / В. Е. Каган // Вопросы психологии. – 1992. – № 1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/>

101. Кара-Мурза С. Г. Манипуляция сознанием / С. Г. Кара-Мурза. – М. : Эксмо, 2005. – 832 с.
102. Киселева М. Б. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2014. – 160 с.
103. Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения : учеб. пособ. для вузов / Ю. А. Клейберг. – М. : ТЦ Сфера, при участии Юрайт-М, 2001. – 160 с.
104. Кови С. Семь навыков высокоэффективных людей. Возврат к этике характера / С. Кови. Электронное издание. ООО «Альпина», 2011. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.litmir.net/br/?b=132845>
105. Коврига Н. В. Стресозахисна та адаптивна функції емоційного інтелекту: дис. канд. психол. Наук : 19.00.01 / Н. В. Коврига. Інститут психології імені Г. С. Костюка АПН України. – К., 2003. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua>
106. Козлов В. В. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / В. В. Козлов, Г.М. Мануйлов, Н.П. Фетискин. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.
107. Колісник Л. О. Особливості переживання самотності у старшому юнацькому віці // Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія. Том 19. Одеса: Астропринт, 2014. – № 1 (31). – С. 102–110.
108. Колісник Л. О. Особливості прояву емоційного інтелекту у старшому юнацькому віці / Л. О. Колісник // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім.Т.Г.Шевченка. [Текст]. Вип. 121 Т.1 / Чернігівський національний педагогічний університет ім.Т.Г.Шевченка; гол. ред. Носко М. О. – Чернігів : ЧНПУ, 2014. - № 121. – 228 с. (Серія: Психологічні науки). С. 169–174
109. Колісник Л. О. Проблема діагностики емоційного інтелекту // Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту

- психології імені Г.С.Костюка НАПН України / за ред. С. Д.Максименка, Л. А. Онуфрієврі. - Вип. 26. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2014. – С. 278–295.
110. Кон И. С. Мужчина в меняющемся мире / И. С. Кон. – М. : Время, 2009. – 496 с.
111. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.
112. Королева З. Говорящий рисунок: 100 графических тестов / З. Королева. – Екатеринбург : У-Фактория, 2005. – 304 с.
113. Корчуганова И. П. Профессиональное развитие и поддержка педагогов, работающих с детьми группы риска: методич. пособие, под ред. Лисицына С. А., Тарасова С. В. / И. П. Корчуганова. – СПб. : ЛОИРО, 2006. – 172 с.
114. Кравченко А. С. Нарцисс и его отражения / А. С. Кравченко // Консультативная психология и психотерапия. – 2001. – № 2. – С. 96–113.
115. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг ; пер с англ. – СПб. : Питер, 2000. – 992 с.
116. Крайг Г. Эмоциональный интеллект. Думай, просчитывай, побеждай / Г. Крайг. – СПб. : Питер, 2010. – 176 с.
117. Крюкова Т. Л. Человек как субъект совладающего поведения / Т. Л. Крюкова // – Психологический журнал. Т. 2. - № 2. М. : 2008. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://naukarus.com/chelovek-kak-subekt-sovladayuschego-povedeniya>
118. Кутеева В. П. Эмоциональный интеллект как основа успешности в профессиональной деятельности / В. П. Кутеева, Г. Н. Юлина, Р. С. Рабаданова // Отечественная и зарубежная педагогика. 2012. № 3 (6). С. 59–65.
119. Кучинская С. А. Дефект духовного развития как следствие дефицита социально психологической компетентности и фактор формирования виктимности личности / С. А. Кучинская, О. А. Сень // –

ФГБОУ ВПО «НГПУ». – Новосибирск, 2013. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://victimolog.ru/index.php/articles/214-sa-kuchinskaya-defekt-dukhovnogo-razvitiya-kak-sledstvie-defitsita-sotsialno-psikhologicheskoy-kompetentnosti-i-faktor-formirovaniya-viktimnosti-lichnosti>

120. Кэмпбелл Д. Дж. Эффект Моцарта / Д. Дж. Кэмпбелл: пер. с англ. Л. М. Щукин – Мн. : ООО Попурри, 1999. – 320 с.

121. Лабунская В. А. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция / В. А. Лабунская. – М. : Академия, 2001. – 286 с.

122. Лазурский А. Ф. Классификация личностей. Психология индивидуальных различий. Хрестоматия / А.Ф. Лазурский. – М. : ЧеРо, 2000. – 776 с.

123. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. – СПб. : Речь, 2003. – 256 с.

124. Леонгард К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – Ростов-на-Дону. : Феникс, 2000. – 289 с.

125. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций, 2-е изд. / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2000. – 18 с.

126. Либин А. В. Дифференциальная психология: На пересечении европейских, российских и американских традиций / А. В. Либин. – М. : Смысл; Per Se, 2000. – 532 с.

127. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб. : Питер, 2009. – 410 с.

128. Лисовский В. Т. Социология молодежи: учеб. пособие / В. Т. Лисовский. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 1996. – 361 с.

129. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. – Л. : Медицина, 1983. – 256 с.

130. Люсин Д. В. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Д. В. Люсин, Д. В. Ушакова. – М. : Ин-т психологии РАН, 2004. – 176 с.

131. Макушина О. П. Методы психологического изучения девиантного поведения: учеб. пособие / О. П. Макушина. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 2006. – 79 с.

132. Малкина-Пых И. Г. Виктимология. Психология поведения жертвы / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2010. – 864 с.

133. Малкина-Пых И. Г. Психосоматика / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2008. – 1024 с.

134. Манянина Т. В. Эмоциональный интеллект в организации информационно-психологической безопасности личности / Т. В. Манянина // Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Ч. 2 / Отв. ред. А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – 696 с. – С. 515–518.

135. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1999. – 480 с.

136. Мегедь В. В. Характеры и отношения / В. В. Мегедь, А. А. Овчаров. – М. : Армада-пресс, 2002. – 704 с.

137. Мединська Ю. Я. Проблема віктимності у контексті емоційного інтелекту особистості / Ю. Я. Мединська // Педагогіка і психологія професійної освіти, – 2013. – № 3 – С.191–201.

138. Мельникова Э. В. Дети и подростки – жертвы негативных явлений / Э. В. Мельникова // Правозащитник, – 2000. – №1 – С. 95. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hrdjournal.com/articles/157>

139. Мишел У. Теория межличностных отношений и когнитивные теории личности / У. Мишель, Дж. Роттер, Г. Салливан. – СПб. : Питер, 2007. – 128 с.

140. Моль А. Теория информации и эстетическое восприятие / А. Моль. – М. : Мир, 1996. – 355 с.
141. Московичи С. Век толпы (исторический трактат по психологии масс) / С. Москвичи : пер. с фр. Т. Емельянова – СПб., Академический проект, 2011. – 396 с.
142. Мудрик А. В. Социализация человека / А. В. Мудрик. – М. : Академия, 2004. – 304 с.
143. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2004. – 456 с.
144. Мухина В. С. Детская психология: учеб. пособие, под ред. Венгера Л. А. – 2-е изд., перераб. и доп. / В. С. Мухина. – М. : Просвещение, 1985. – 274 с.
145. Немов Р. С. Психология. В 2-х частях / Р. С. Немов. – М. : Владос-Пресс, 2007. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://login.ru/books/psikhologiya-v-2-chastyakh-chast-2-nemov-r-s-obshaya-psikhologiya/>
146. Никитина Ю. В. Особенности виктимного поведения юношей и девушек / Ю. В. Никитина, М. П. Семкова // Вестник Удмуртского ун-та. Философия. Социология. Психология. Педагогика, – 2013. – № 3-4. – С. 62–66.
147. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості / Е. Л. Носенко // Психологія і суспільство. – 2004. – № 4. – С. 95–109.
148. Одинцова М. А. Системный подход к изучению эмоционального интеллекта психологически виктимной личности / Одинцова М. А., Шумилкина М. С. // Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Часть 2 / Отв. ред. А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – 696 с. С. 307–310.
149. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха / Г. Орме. – М. : КСП+, 2003. – 272 с.

150. Осипова А. А. Общая психокоррекция. Учебное пособие . – М. : Сфера, 2002. – 510 с.
151. Павелків Р. В. Дитяча психологія : навч. посібник / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – Київ : Академвидав, 2008. – 432 с.
152. Пантилеев С. Р. Тест-опросник самоотношения // Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы / С. Р. Пантилеев, В. В. Столин. – М. : изд-во Московского университета, 1988. – С. 123–130.
153. Папуша В. В. Віктимні аспекти проблемної поведінки підлітків / В. В. Папуша // Вісник ЧДПУ ім. Т.Г. Шевченка. – Чернігів, 2010. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/psy/2010_82_2/papusha.pdf
154. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К. : ТОВ «Філ-студія», 2006. – 320 с.
155. Покровский В. И. Энциклопедический словарь медицинских терминов / В. И. Покровский. – М. : Медицина, 2005. – 1591 с.
156. Полубинский В. И. Правовые основы учения о жертве преступления. Горький. ВШ МВД СССР. 1979. – 284 с.
157. Пономарева Г. А. Влияние эмоций на гармоничное развитие ребенка. Психическая депривация // Г. А. Пономарев. 2011. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mysunny.ru/emocionalnaya_deprivaciya
158. Потемкина О. Ф. Графические методы в психологической диагностике / О. Ф. Потемкина, Е. С. Романова. – М. : Дидакт, 1991. – 164 с.
159. Радзиховский Л. А. Изучение психологических особенностей неформальных молодежных объединений / Л. А. Радзиховский // Вопросы психологии. – 1988. – №4. – 174 с. – С. 182–184.
160. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара : Издательский Дом «Бахрах», 1998 – 672 с.

161. Реан А. А. Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека / А. А. Реан. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 651 с.

162. Репецкая А. Л. Виктимологическая характеристика региональной преступности и ее предупреждение / А. Л. Репецкая. – М. : Academia (Академпресс), 2009. – 304 с.

163. Ривман Д. В. Криминальная виктимология / Д. В. Ривман. – СПб. : Питер, 2002. – 304 с.

164. Родионова А. С. Исследование особенностей эмоционального интеллекта лиц, имеющих интернет-аддикции / А. С. Родионова // Журнал Перспективы науки и образования. – 2013. – № 6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2013/12/29859>

165. Русалов В. М. Опросник структуры темперамента: метод. пособие / В. М. Русалов.. М. : ИПАН, 1990. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/207088/>

166. Самыгин С. И. Сто экзаменационных ответов по психологии : экзаменационный экспресс-справочник / С. И. Самыгин, Л. Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону. : МарТ, 2001. – 256 с.

167. Селигман М. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни / М. Селигман ; пер. с англ. – М. : София, 2006. – 368 с.

168. Сеница И. Е. Педагогический такт и мастерство учителя / И. Е. Сеница. – М. : Педагогика, 1983. – 248 с.

169. Складорова Т. В. Возрастная педагогика и психология : учеб. пособие / Т. В. Складорова, О. Л. Янушкявичене. – М. : Покров, 2004. – 143 с.

170. Смутьсон М. Л. Интеллектуальный розвиток як мета дистанційного навчання / М. Л. Смутьсон // / Технології розвитку інтелекту, – 2011. – № 1(2). – С. 1–15. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.iitta.gov.ua/1563>

171. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту: монографія // М. Л. Смульсон. – К., 2001. – 276 с.
172. Спивак Л. Н. Возрастная динамика становления культурных ценностей группового уровня у юношества / Л. Н. Спивак // Психологический журнал. – Минск, 2014. – № 3-4 (41-42). – С. 72–76.
173. Співак Л. М. Вікова динаміка емоційно-ціннісного ставлення особистості до себе як до представника української нації в юності / Л. М. Співак // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 22. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2013. – С. 540–550.
174. Співак Л. М. Діагностика і корекція «Я-концепції» молодших школярів з низьким рівнем навчальних досягнень : навч. посібн. / Л. М. Співак. – 2-е вид. – К. : Каравела, 2011. – 224 с.
175. Співак Л. М. Психологічні передумови становлення самосвідомості особистості в юності / Л. М. Співак // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія : зб. наук. праць. – Чернівці : Чернівецький національний університет, 2012. – Вип. 627. – С. 141–149.
176. Спиваковская А. С. Психотерапия – игра, детство, семья / А. С. Спиваковская. – М. : Апрель Пресс : ЭКСМО-Пресс. – (Психология. XX век). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.klex.ru/6dh>
177. Степанов С. С. Популярная психологическая энциклопедия / С. С. Степанов. – М. : Эксмо, 2005. – 672 с.
178. Стерн В. Психология раннего детства / В. Стерн. – Минск. : Харвест, 2003. – 399 с.
179. Столяренко А. М. Психология и педагогика / А. М. Столяренко. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 423 с.

180. Столяренко А. М. Энциклопедия современной юридической психологии / А. М. Столяренко. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 607 с.
181. Стражний А. С. Украинский менталитет. Иллюзии, мифы, реальность / А. С. Стражний. – Киев, Подолина, 2008. – 384 с.
182. Титов В. А. Общая педагогика: Конспект лекций / В. А. Титов. – М. : А-Приор, 2008. – 271 с.
183. Ткачишина О. Р. Проблема соціально-психологічної адаптації студентів – майбутніх фахівців з комп'ютерних технологій / О. Р. Ткачишина // Педагогічні науки: зб. наук. праць. – Херсон, 2006. – Вип. 41. – С. 387–391
184. Фаргиев И. А. Уголовно-правовые и криминологические основы учения о потерпевшем / И. А. Фаргиев. – Ростов-на-Дону. : АПСН СКНЦ ВШ, 2005. – 338 с.
185. Фишер Р. Эмоциональный интеллект в переговорах / Р. Фишер, Д. Шапиро; пер. с англ.. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 336 с.
186. Фопель К. Психологические группы: Рабочие материалы для ведущего: Практическое пособие / К. Фопель : пер. с нем. – М.: Генезис, 2004. – 256 с.
187. Франк Л. В. Виктимология и виктимность / Л. В. Франк. – Душанбе. : Ирфон, 1972. – 22 с.
188. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник / В. Франкл / Пер. с англ. и нем. Д. А. Леонтьева, М. П. Папуша, Е. В. Эйдмана. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
189. Фрейд З. Психоаналитические этюды / З. Фрейд. ; составление Донской Д. И., Кругляеский В. Ф. – Мн. : ООО Попурри, 2015. – 736 с.
190. Фрейджер Р. Радикальный бихевиоризм. Б. Скиннер / Р. Фрейджер, Д. Фэйдимен. – М. : Прайм-Еврознак, 2007. – 128 с.
191. Фрейджер Р. Теории личности и личностный рост / Р. Фрейджер, Д. Фэйдимен : пер. с англ. – М. : Мир, 2004. – 2095 с.

192. Фризен У. Узнай лжеца по выражению лица / У. Фризен, П. Экман. – С-Пб. : Питер, 2010. – 47 с.
193. Фролов Ю. И. Психология подростка: хрестоматия / Ю. И. Фролов. – М. : Российское педагогическое агентство, 1997. – 526 с.
194. Хомич А. В. Психология девиантного поведения : учеб. пособие / А. В. Хомич. – Ростов-на-Дону. : Южно-Российский Гуманитарный Институт, 2006. – 140 с.
195. Хорни К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. – М. : Академический Проект, 2009. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psylib.org.ua/books/hornk02/index.htm>
196. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособие / М. В. Шакурова. – М. : Академия, 2004. – 265 с.
197. Четверик-Бурчак А. Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості / А. Г. Четверик-Бурчак 19.00.01 – загальна психологія, історія психології Дніпропетровський національний університет ім. О. Гончара; Дніпропетровськ 2015. – 187 с.
198. Шиллер. Г. Манипуляторы сознанием / Г. Шиллер. – М. : Мысль, 1980. – 326 с.
199. Штаерман Е. М. «Сентенции» Публилия Сира и «Моральные дистихи» Дионисия Катона. Древний Рим / Е. М. Штаерман // Вестник древней истории. – М. : Наука, 1981. – № 4 (158). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://wiki.ru/sites/drevniy_rim/id-articles-408776.html].
200. Эйдемиллер Э. Г. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис. – СПб. : Питер, 2002. – 656 с.
201. Эриксон Э. Детство и общество: издание 2-е / Э. Эриксон. – СПб. : Университетская книга, 1996. – 592 с.
202. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Толстых А. В. - М. : Прогресс, 1996. – 344 с.
203. Юнг К. Г. Психологические типы / К. Г. Юнг. – СПб. : Азбука, 2001. – 720 с.

204. Яковлева Е. Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития / Е. Л. Яковлева // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1997/974/974020.htm>

205. Ялом И. Шопенгауэр как лекарство / И. Ялом. – М. : Эксмо, 2006. – 544 с.

206. Chant D. Urban birth and migrant status as risk factors for psychosis: an Australian case-control study / D. Chant, J. McGrath, J. Robertson, S. Saha, J. Welham. 2004. [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.biomedcentral.com/1741-7015/2/13/prepub>

207. Hebdige D. Subculture: The Meaning of Style / D. Hebdige. Birmingham. : Taylor and Francis e-Library, 2002. [Electronic resource]. – Mode of access: <http://bookre.org/reader?file=791287>

208. Hornby A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. – [Sixth ed.] – Oxford : OUP. 2000. – 1539 p.

209. Hughes M. Handbook for developing emotional and social intelligence. Best practices, case studies, and strategies / M. Hughes, H. Thompson. – San Francisco, 2009. – 419 p.

210. Kramer D. Effect of rational and irrational statements on intensity and «inappropriations» of emotional distress and irrational beliefs in psychotherapy patients / D. Kramer D., G. Kupshik // Brit. J. Clin. Psychol. – 1993. – V. 32. № 3. – P. – 41. [Electronic resource]. – Mode of access: <http://link.springer.com/article/10.1007%2FBF01205176>

211. Mayer J. D. Emotional intelligence information / J. D. Mayer. 2005. [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.unh.edu/emotional_intelligence/

212. Mayer J. D. Emotional intelligence: Popular or scientific psychology / J.D. Mayer. 2005. [Electronic resource.] Mode of access: <http://www.apa.org/monitor/sep99/>

213. Turp M. Hidden Self-Harm: Narratives from Psychotherapy / M. Turp. London. : Jessica Kingsley Publishers Ltd. 2002. [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.goodreads.com/book/show/569645.Hidden_Self_Harm

214. Schutte N. S. A meta-analytic investigation of the relationship between emotional intelligence and health / N. S. Schutte, J. M. Malouff., E. B. Thorsteinsson, N. Bhullar, S. E. Rooke // Personality and Individual Differences. – 2007. – P. 921–933.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета-паспортичка для студента

Будь ласка, укажіть наступні дані про себе. Серед декількох варіантів підкресліть потрібний. Конфіденційність інформації гарантуємо.

1. Вік.

2. Стать: чоловік; жінка.

3. Курс навчання _____

4. Назва факультету: _____

5. Майбутня спеціальність _____

6. Склад сім'ї:

батьки: (батько, мати);

брати (кількість _____),

сестри (кількість _____);

порядок народження: 1, 2, 3, 4, 5.

7. Місце народження: (місто; село, селище міського типу);

8. Освіта батьків:

батько: (середня, вища, науковий ступінь);

мати: (середня, вища, науковий ступінь).

Додаток А 1

Опис вибірки

Frequency Table

стать досліджуваних

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Чоловіки	176	40,2	42,3	42,3
	Жінки	240	54,8	57,7	100,0
	Total	416	95,0	100,0	
Missing	999	22	5,0		
Total		438	100,0		

групи досліджуваних за віком

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	до 18 років	130	29,7	31,7	31,7
	18-20 років	176	40,2	42,9	74,6
	понад 20 років	104	23,7	25,4	100,0
	Total	410	93,6	100,0	
Missing	999	28	6,4		
Total		438	100,0		

спеціальність

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	майбутні психологи	136	31,1	31,3	31,3
	майбутні інженери	140	32,0	32,3	63,6
	майбутні історики	80	18,3	18,4	82,0
	майбутні юристи	78	17,8	18,0	100,0
	Total	434	99,1	100,0	
Missing	999	4	,9		
Total		438	100,0		

склад сім'ї

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Неповна	76	17,4	19,2	19,2
	Повна	320	73,1	80,8	100,0
	Total	396	90,4	100,0	
Missing	999	42	9,6		

наявність сиблінгів

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ні	132	30,1	33,8	33,8
	Так	258	58,9	66,2	100,0
	Total	390	89,0	100,0	
Total	Total	48	11,0		
Total		438	100,0		

стать сиблінга

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	одна стать	88	20,1	36,7	36,7
	різна стать	152	34,7	63,3	100,0
	Total	240	54,8	100,0	
Missing	999	198	45,2		
Total		438	100,0		

місце народження

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	село	86	19,6	20,9	20,9
	місто	326	74,4	79,1	100,0
	Total	412	94,1	100,0	
Missing	999	26	5,9		
Total		438	100,0		

порядок народження

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Молодший	88	20,1	40,7	40,7
	Середній	20	4,6	9,3	50,0
	старший	108	24,7	50,0	100,0
	Total	216	49,3	100,0	
Missing	999	222	50,7		
Total		438	100,0		

освіта матері

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	середня	118	26,9	28,6	28,6
	вища	294	67,1	71,4	100,0
	Total	412	94,1	100,0	
Missing	999	26	5,9		
Total		438	100,0		

освіта батька

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	середня	148	33,8	39,6	39,6
	Вища	226	51,6	60,4	100,0
	Total	374	85,4	100,0	
Missing	999	64	14,6		
Total		438	100,0		

Додаток Б.

Результати емпіричного дослідження рівнів, психологічних особливостей та чинників схильності досліджуваних до віктимної поведінки

Додаток Б. 1

Результати дослідження рівнів схильності досліджуваних до віктимної поведінки за методикою О. Андронікової

Frequency Table

рівні схильності до агресивної віктимної поведінки

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	292	66,7	71,2	71,2
	середній	78	17,8	19,0	90,2
	високий	40	9,1	9,8	100,0
	Total	410	93,6	100,0	
Missing	999	28	6,4		
Total		438	100,0		

рівні схильності до саморуйнівної поведінки

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	188	42,9	45,0	45,0
	середній	108	24,7	25,8	70,8
	високий	122	27,9	29,2	100,0
	Total	418	95,4	100,0	
Missing	999	18	4,1		
	System	2	,5		
	Total	20	4,6		
Total		438	100,0		

рівні схильності до гіперсоціальної поведінки

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	50	11,4	11,8	11,8
	середній	368	84,0	87,2	99,1
	високий	4	,9	,9	100,0
	Total	422	96,3	100,0	
Missing	999	14	3,2		
	System	2	,5		
	Total	16	3,7		
Total		438	100,0		

рівні схильності до залежної та безпорадної поведінки

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	300	68,5	71,4	71,4
	середній	82	18,7	19,5	91,0
	високий	38	8,7	9,0	100,0
	Total	420	95,9	100,0	
Missing	999	16	3,7		
	System	2	,5		
	Total	18	4,1		
Total		438	100,0		

рівні схильності до некритичної поведінки

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	212	48,4	51,0	51,0
	середній	134	30,6	32,2	83,2
	високий	70	16,0	16,8	100,0
	Total	416	95,0	100,0	
Missing	999	22	5,0		
Total		438	100,0		

рівні реалізованої віктимності

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	94	21,5	22,5	22,5
	середній	316	72,1	75,6	98,1
	високий	8	1,8	1,9	100,0
	Total	418	95,4	100,0	
Missing	999	20	4,6		
Total		438	100,0		

рівні схильності до віктимної поведінки

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький	70	16,0	16,3	16,3
	середній	196	44,7	45,6	61,9
	високий	164	37,4	38,1	100,0
	Total	430	98,2	100,0	
Missing	999	8	1,8		
Total		438	100,0		

Додаток Б. 2
Гендерно-вікові особливості схильності осіб юнацького віку
до віктимної поведінки

Univariate Analysis of Variance

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: рівні схильності до віктимної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	3,468	5	,694	1,392	,226
Intercept	1388,330	1	1388,330	2786,820	,000
в1	2,285	2	1,142	2,293	,102
стать	,075	1	,075	,151	,698
в1 * стать	,535	2	,268	,537	,585
Error	196,282	394	,498		
Total	1682,000	400			
Corrected Total	199,750	399			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до агресивної віктимної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	62,009	5	12,402	3,079	,010
Intercept	8769,831	1	8769,831	2177,172	,000
в1	16,398	2	8,199	2,035	,132
стать	26,191	1	26,191	6,502	,011
в1 * стать	12,799	2	6,399	1,589	,206
Error	1522,616	378	4,028		
Total	10828,000	384			
Corrected Total	1584,625	383			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до саморуйнівної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	179,178	5	35,836	4,859	,000
Intercept	10599,642	1	10599,642	1437,312	,000
в1	127,107	2	63,553	8,618	,000
стать	49,666	1	49,666	6,735	,010
в1 * стать	10,173	2	5,086	,690	,502
Error	2831,858	384	7,375		
Total	14470,000	390			
Corrected Total	3011,036	389			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до гіперсоціальної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	48,256	5	9,651	2,714	,020
Intercept	9778,843	1	9778,843	2750,147	,000
в1	26,720	2	13,360	3,757	,024
стать	10,770	1	10,770	3,029	,083
в1 * стать	19,949	2	9,975	2,805	,062
Error	1386,744	390	3,556		
Total	12006,000	396			
Corrected Total	1435,000	395			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до залежної та безпорадної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	34,603	5	6,921	2,740	,019
Intercept	7519,946	1	7519,946	2977,441	,000
в1	10,840	2	5,420	2,146	,118
стать	2,387	1	2,387	,945	,332
в1 * стать	17,399	2	8,700	3,445	,033
Error	974,897	386	2,526		
Total	9330,000	392			
Corrected Total	1009,500	391			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до некритичної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	61,561	5	12,312	3,107	,009
Intercept	10289,119	1	10289,119	2596,586	,000
в1	22,092	2	11,046	2,788	,063
стать	4,635	1	4,635	1,170	,280
в1 * стать	27,052	2	13,526	3,413	,034
Error	1513,697	382	3,963		
Total	13028,000	388			
Corrected Total	1575,258	387			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала реалізованої віктимності

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	48,202	5	9,640	2,873	,015
Intercept	4065,977	1	4065,977	1211,866	,000
в1	25,963	2	12,982	3,869	,022
стать	4,701	1	4,701	1,401	,237
в1 * стать	14,870	2	7,435	2,216	,110
Error	1288,373	384	3,355		
Total	5710,000	390			
Corrected Total	1336,574	389			

Додаток Б. 3
Соціально-демографічні особливості схильності осіб юнацького віку
до віктимної поведінки

Univariate Analysis of Variance

Місце народження

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до агресивної віктимної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	48,310	3	16,103	3,995	,008
Intercept	5921,663	1	5921,663	1468,978	,000
стать	38,272	1	38,272	9,494	,002
місце1	5,419	1	5,419	1,344	,247
стать * місце1	20,991	1	20,991	5,207	,023
Error	1507,648	374	4,031		
Total	10966,000	378			
Corrected Total	1555,958	377			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до гіперсоціальної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	72,380	3	24,127	6,952	,000
Intercept	7524,877	1	7524,877	2168,295	,000
стать	1,562	1	1,562	,450	,503
місце1	62,398	1	62,398	17,980	,000
стать * місце1	3,655	1	3,655	1,053	,305
Error	1339,579	386	3,470		
Total	11916,000	390			
Corrected Total	1411,959	389			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до залежної та безпорадної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	14,368	3	4,789	1,818	,143
Intercept	5352,994	1	5352,994	2032,261	,000
стать	10,294	1	10,294	3,908	,049
місце1	2,734	1	2,734	1,038	,309
стать * місце1	4,451	1	4,451	1,690	,194
Error	1006,192	382	2,634		
Total	9192,000	386			
Corrected Total	1020,560	385			

Склад сім'ї

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: рівні схильності до віктимної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	2,967	3	,989	1,962	,119
Intercept	1168,394	1	1168,394	2317,632	,000
стать	1,092	1	1,092	2,166	,142
сім	2,249	1	2,249	4,461	,035
стать * сім	1,401	1	1,401	2,779	,096
Error	190,562	378	,504		
Total	2076,000	382			
Corrected Total	193,529	381			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до агресивної віктимної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	112,814	3	37,605	2,186	,089
Intercept	30024,902	1	30024,902	1745,616	,000
стать	90,844	1	90,844	5,282	,022
сім	6,379	1	6,379	,371	,543
стать * сім	5,598	1	5,598	,325	,569
Error	6226,465	362	17,200		
Total	54950,000	366			
Corrected Total	6339,279	365			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до саморуйнівної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	69,936	3	23,312	1,538	,204
Intercept	19537,988	1	19537,988	1288,778	,000
стать	44,343	1	44,343	2,925	,088
сім	6,680	1	6,680	,441	,507
стать * сім	3,197	1	3,197	,211	,646
Error	5548,594	366	15,160		
Total	39910,000	370			
Corrected Total	5618,530	369			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до некритичної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	38,925	3	12,975	1,402	,242
Intercept	18771,008	1	18771,008	2028,808	,000
стать	4,309	1	4,309	,466	,495
сім	10,544	1	10,544	1,140	,286
стать * сім	31,702	1	31,702	3,426	,065
Error	3367,814	364	9,252		
Total	34012,000	368			
Corrected Total	3406,739	367			

Порядок народження

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: рівні схильності до віктимної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	6,649	5	1,330	2,597	,027
Intercept	396,233	1	396,233	773,696	,000
стать	,053	1	,053	,103	,749
поряд	2,740	2	1,370	2,675	,071
стать * порядок	1,224	2	,612	1,195	,305
Error	104,475	204	,512		
Total	806,000	210			
Corrected Total	111,124	209			

Наявність сиблінгів

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до агресивної віктимної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	207,981	3	69,327	4,189	,006
Intercept	39613,357	1	39613,357	2393,478	,000
стать	120,549	1	120,549	7,284	,007
сібл	72,276	1	72,276	4,367	,037
стать * сібл	,764	1	,764	,046	,830
Error	5726,488	346	16,551		
Total	51786,000	350			
Corrected Total	5934,469	349			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до саморуйнівної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	139,344	3	46,448	3,068	,028
Intercept	29034,935	1	29034,935	1917,713	,000
стать	29,088	1	29,088	1,921	,167
сібл	32,023	1	32,023	2,115	,147
стать * сібл	52,558	1	52,558	3,471	,063
Error	5329,420	352	15,140		
Total	38864,000	356			
Corrected Total	5468,764	355			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до гіперсоціальної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	74,565	3	24,855	2,730	,044
Intercept	8512,034	1	8512,034	934,795	,000
стать	3,348	1	3,348	,368	,545
сібл	46,198	1	46,198	5,074	,025
стать * сібл	38,092	1	38,092	4,183	,042
Error	3241,657	356	9,106		
Total	13344,000	360			
Corrected Total	3316,222	359			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала реалізованої віктимності

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	82,086	3	27,362	3,029	,029
Intercept	14537,416	1	14537,416	1609,455	,000
стать	1,948	1	1,948	,216	,643
сібл	2,894	1	2,894	,320	,572
стать * сібл	63,219	1	63,219	6,999	,009
Error	3179,442	352	9,033		
Total	20040,000	356			
Corrected Total	3261,528	355			

Стать сиблінгів

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до агресивної віктимної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	185,361	3	61,787	3,638	,014
Intercept	29109,675	1	29109,675	1714,202	,000
стать	81,675	1	81,675	4,810	,029
сіблст	102,675	1	102,675	6,046	,015
стать * сіблст	,008	1	,008	,000	,982
Error	3803,850	224	16,981		
Total	35538,000	228			
Corrected Total	3989,211	227			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до некритичної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	64,244	3	21,415	1,985	,117
Intercept	16478,283	1	16478,283	1527,461	,000
стать	6,602	1	6,602	,612	,435
сіблст	57,432	1	57,432	5,324	,022
стать * сіблст	,583	1	,583	,054	,816
Error	2459,670	228	10,788		
Total	20922,000	232			
Corrected Total	2523,914	231			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала реалізованої віктимності

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	97,538	3	32,513	3,187	,025
Intercept	10155,457	1	10155,457	995,597	,000
стать	66,775	1	66,775	6,546	,011
сіблст	26,758	1	26,758	2,623	,107
стать * сіблст	1,315	1	1,315	,129	,720
Error	2346,086	230	10,200		
Total	13466,000	234			
Corrected Total	2443,624	233			

Освіта матері

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: рівні схильності до віктимної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	6,222	3	2,074	4,225	,006
Intercept	1468,364	1	1468,364	2991,455	,000
стать	,001	1	,001	,002	,960
ом	5,406	1	5,406	11,014	,001
стать * ом	,963	1	,963	1,961	,162
Error	192,414	392	,491		
Total	2110,000	396			
Corrected Total	198,636	395			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до залежної та безпорадної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	54,869	3	18,290	2,257	,081
Intercept	21941,971	1	21941,971	2707,789	,000
стать	1,176	1	1,176	,145	,703
ом	41,408	1	41,408	5,110	,024
стать * ом	16,658	1	16,658	2,056	,152
Error	3095,452	382	8,103		
Total	31534,000	386			
Corrected Total	3150,321	385			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до некритичної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	31,394	3	10,465	1,075	,360
Intercept	23753,719	1	23753,719	2439,768	,000
стать	1,874	1	1,874	,193	,661
ом	28,733	1	28,733	2,951	,087
стать * ом	,400	1	,400	,041	,840
Error	3680,229	378	9,736		
Total	34870,000	382			
Corrected Total	3711,623	381			

Освіта батька

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: рівні схильності до віктимної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	3,123	3	1,041	2,103	,099
Intercept	1626,482	1	1626,482	3286,213	,000
стать	,083	1	,083	,167	,683
об	2,282	1	2,282	4,610	,032
стать * об	,391	1	,391	,790	,375
Error	176,199	356	,495		
Total	1966,000	360			
Corrected Total	179,322	359			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до гіперсоціальної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	60,904	3	20,301	2,194	,088
Intercept	9021,418	1	9021,418	975,163	,000
стать	5,080	1	5,080	,549	,459
об	42,046	1	42,046	4,545	,034
стать * об	28,176	1	28,176	3,046	,082
Error	3219,414	348	9,251		
Total	13536,000	352			
Corrected Total	3280,318	351			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до залежної та безпорадної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	56,397	3	18,799	2,171	,091
Intercept	23356,495	1	23356,495	2697,057	,000
стать	,647	1	,647	,075	,785
об	52,048	1	52,048	6,010	,015
стать * об	,001	1	,001	,000	,990
Error	2996,357	346	8,660		
Total	28870,000	350			
Corrected Total	3052,754	349			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до саморуйнівної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	143,383	3	47,794	3,126	,026
Intercept	30035,453	1	30035,453	1964,340	,000
стать	68,855	1	68,855	4,503	,035
об	49,035	1	49,035	3,207	,074
стать * об	3,321	1	3,321	,217	,641
Error	5259,882	344	15,290		
Total	38232,000	348			
Corrected Total	5403,264	347			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: рівні схильності до віктимної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	10,595	7	1,514	3,167	,003
Intercept	1018,982	1	1018,982	2132,128	,000
стать	,008	1	,008	,016	,899
со	8,405	3	2,802	5,862	,001
стать * со	2,461	3	,820	1,716	,163
Error	166,315	348	,478		
Total	1930,000	356			
Corrected Total	176,910	355			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до залежної та безпорадної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	142,389	7	20,341	2,399	,021
Intercept	14604,456	1	14604,456	1722,185	,000
стать	,007	1	,007	,001	,977
со	110,586	3	36,862	4,347	,005
стать * со	12,755	3	4,252	,501	,682
Error	2866,304	338	8,480		
Total	28434,000	346			
Corrected Total	3008,694	345			

Додаток Б. 4
Особливості схильності осіб юнацького віку до віктимної
поведінки залежно від майбутньої спеціальності
Майбутня спеціальність

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: рівні схильності до віктимної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	10,450	7	1,493	3,101	,003
Intercept	1582,966	1	1582,966	3288,450	,000
стать	,586	1	,586	1,218	,270
спец	10,359	3	3,453	7,173	,000
стать * спец	,891	3	,297	,617	,604
Error	193,511	402	,481		
Total	2206,000	410			
Corrected Total	203,961	409			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до агресивної віктимної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	492,705	7	70,386	4,390	,000
Intercept	41955,940	1	41955,940	2616,588	,000
спец	205,848	3	68,616	4,279	,005
стать	133,162	1	133,162	8,305	,004
спец * стать	88,338	3	29,446	1,836	,140
Error	6157,285	384	16,035		
Total	58538,000	392			
Corrected Total	6649,990	391			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до саморуйнівної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	323,952	7	46,279	3,262	,002
Intercept	28295,413	1	28295,413	1994,503	,000
спец	173,822	3	57,941	4,084	,007
стать	118,348	1	118,348	8,342	,004
спец * стать	60,508	3	20,169	1,422	,236
Error	5532,812	390	14,187		
Total	42406,000	398			
Corrected Total	5856,764	397			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до гіперсоціальної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	64,046	7	9,149	1,064	,386
Intercept	9216,802	1	9216,802	1071,875	,000
спец	48,204	3	16,068	1,869	,134
стать	3,737	1	3,737	,435	,510
спец * статья	11,787	3	3,929	,457	,713
Error	3387,914	394	8,599		
Total	14844,000	402			
Corrected Total	3451,960	401			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до залежної та безпорадної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	116,320	7	16,617	2,107	,042
Intercept	22901,082	1	22901,082	2903,306	,000
спец	84,638	3	28,213	3,577	,014
стать	,789	1	,789	,100	,752
спец * статья	36,204	3	12,068	1,530	,206
Error	3092,070	392	7,888		
Total	32758,000	400			
Corrected Total	3208,390	399			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до некритичної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	302,071	7	43,153	4,823	,000
Intercept	25708,550	1	25708,550	2873,227	,000
спец	265,635	3	88,545	9,896	,000
стать	15,147	1	15,147	1,693	,194
спец * статья	53,355	3	17,785	1,988	,115
Error	3471,677	388	8,948		
Total	36030,000	396			
Corrected Total	3773,747	395			

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала реалізованої віктимності

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	326,485	7	46,641	5,817	,000
Intercept	14081,758	1	14081,758	1756,165	,000
спец	232,322	3	77,441	9,658	,000
стать	29,611	1	29,611	3,693	,055
спец * статья	50,295	3	16,765	2,091	,101
Error	3127,204	390	8,018		
Total	21988,000	398			
Corrected Total	3453,688	397			

Додаток В.

Результати емпіричного дослідження рівнів, психологічних особливостей і чинників схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки (індивідуально-психологічні чинники віктимної поведінки)

Додаток В.1.

Результати дослідження темпераменту осіб юнацького віку за методикою «Особистісний опитувальник Г. Айзенка ЕРІ»

переважаючий тип темпераменту

		Частота	Процент	Валидний процент	Кумулятивний процент
Валидные	Флегматик	136	31,1	33,7	33,7
	Меланхолік	250	57,1	61,9	95,5
	Сангвінік	8	1,8	2,0	97,5
	Холерик	10	2,3	2,5	100,0
	Итого	404	92,2	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	34	7,8		

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Зависимая переменная: шкала схильності до гіперсоціальної поведінки

Источник	Сумма квадратов типа III	ст. св.	Средний квадрат	Щ	Знч.
Скорректированная модель	74,913 ^a	3	24,971	2,869	,036
Стать	,211	1	,211	,024	,876
нейр1	46,414	1	46,414	5,332	,021
стать * нейр1	27,420	1	27,420	3,150	,077
Всего	14330,000	386			
Скорректированный итог	3400,166	385			

Зависимая переменная: шкала схильності до залежної та безпорадної поведінки

Источник	Сумма квадратов типа III	ст. св.	Средний квадрат	Щ	Знч.
Скорректированная модель	141,051 ^a	3	47,017	6,015	,001

переважаючий тип темпераменту

Стать	23,754	1	23,754	3,039	,082
нейр1	120,086	1	120,086	15,363	,000
стать * нейр1	22,541	1	22,541	2,884	,090
Всього	31128,000	384			
Скорректированный итог	3111,333	383			

Зависимая переменная: шкала схильності до саморуйнівної поведінки

Источник	Сумма квадратов типа III	ст. св.	Средний квадрат	Щ	Знч.
Скорректированная модель	173,774 ^a	3	57,925	3,959	,008
Стать	,014	1	,014	,001	,975
екстр1	35,188	1	35,188	2,405	,122
стать * екстр1	46,080	1	46,080	3,150	,077
Всього	40236,000	380			
Скорректированный итог	5674,484	379			

Зависимая переменная: шкала схильності до гіперсоціальної поведінки

Источник	Сумма квадратов типа III	ст. св.	Средний квадрат	Щ	Знч.
Скорректированная модель	65,070 ^a	3	21,690	2,464	,062
Темп	65,070	3	21,690	2,464	,062
Всього	14560,000	392			
Скорректированный итог	3480,776	391			

Зависимая переменная: шкала схильності до залежної та безпорадної поведінки

Источник	Сумма квадратов типа III	ст. св.	Средний квадрат	Щ	Знч.

переважаючий тип темпераменту

Скорректированная модель	127,932 ^a	3	42,644	5,426	,001
Темп	127,932	3	42,644	5,426	,001
Всего	31794,000	388			
Скорректированный итог	3145,660	387			

Зависимая переменная: шкала схильності до некритичної поведінки

Источник	Сумма квадратов типа III	ст. св.	Средний квадрат	Щ	Знч.
Скорректированная модель	55,864 ^a	3	18,621	1,928	,125
Темп	55,864	3	18,621	1,928	,125
Всего	34260,000	386			
Скорректированный итог	3745,430	385			

Додаток В. 2.

**Результати дослідження типу гендерної ідентичності за методикою
«Маскулінність-фемінність» Сандри Бем.**

тип гендерної ідентичності

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	Маскулінність	176	40,2	41,3	41,3
	Андрогінність	26	5,9	6,1	47,4
	Фемінінність	224	51,1	52,6	100,0
	Итого	426	97,3	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	12	2,7		
Итого		438	100,0		

Оценка эффектов межгрупповых факторов

Зависимая переменная: шкала схильності до некритичної поведінки

Источник	Сумма квадратов типа III	ст. св.	Средний квадрат	Щ	Знч.
Скорректированная модель	60,619 ^a	2	30,309	7,557	,001
Свободный член	5119,721	1	5119,721	1276,504	,000
Генд	60,619	2	30,309	7,557	,001
Ошибка	1616,327	403	4,011		
Всего	13490,000	406			
Скорректированный итог	1676,946	405			

Додаток В.3.

Результаті дослідження потреба у нових враженнях
за методикою «Шкала пошуку відчуттів» М. Цукерман.

рівні потреби у нових враженнях

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	Низький	42	9,6	10,8	10,8
	Середній	252	57,5	64,9	75,8
	Високий	94	21,5	24,2	100,0
	Итого	388	88,6	100,0	
Итого		438	100,0		

Оценка эффектов межгрупповых факторов

Зависимая переменная: шкала схильності до агресивної віктимної поведінки

Источник	Сумма квадратов типа III	ст. св.	Средний квадрат	Щ	Знч.
враж1	44,157	2	22,079	1,316	,270
Стать	456,008	1	456,008	27,171	,000
враж1 * статья	235,138	2	117,569	7,005	,001
Скорректированный итог	6290,857	349			

Зависимая переменная: рівні схильності до залежної та безпорадної поведінки

Источник	Сумма квадратов типа III	ст. св.	Средний квадрат	Щ	Знч.
Стать	2,256	1	2,256	5,744	,017
враж1	,661	2	,331	,842	,432
статья * враж1	2,408	2	1,204	3,065	,048
Скорректированный итог	143,056	359			

Зависимая переменная: рівні реалізованої віктимності

Источник	Сумма квадратов типа III	ст. св.	Средний квадрат	Щ	Знч.
Скорректированная модель	4,278 ^a	5	,856	4,330	,001
Стать	,010	1	,010	,048	,826
враж1	2,664	2	1,332	6,742	,001

Додаток В. 4.

Результаті дослідження самооцінки та самоставлення за методикою «Опитувальник самоставлення» В. Століна і С. Пантілеєва

рівні самоставлення

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	заниженне само ставлення	128	29,2	33,3	33,3
	адекватне само ставлення	142	32,4	37,0	70,3
	завищенне само ставлення	114	26,0	29,7	100,0
	Итого	384	87,7	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	54	12,3		
Итого		438	100,0		

Оценка эффектов межгрупповых факторов

Зависимая переменная: шкала схильності до саморуйнівної поведінки

Источник	Сумма квадратов типа III	ст. св.	Средний квадрат	Щ	Знч.
Скорректированная модель	76,542 ^a	2	38,271	4,880	,008
Свободный член	10709,105	1	10709,105	1365,605	,000
самст1	76,542	2	38,271	4,880	,008
Ошибка	2893,705	369	7,842		
Всего	13874,000	372			
Скорректированный итог	2970,247	371			

Додаток В. 5.

Аналіз результатів дослідження особливостей смисложиттєвих орієнтацій осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки за методикою СЖО Д. Леонтєєва

Frequency Table

цілі в житті

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький рівень	154	35,2	41,2	41,2
	середній рівень	164	37,4	43,8	85,0
	високий рівень	56	12,8	15,0	100,0
Total		438	100,0		

процес життя

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький рівень	138	31,5	38,8	38,8
	середній рівень	152	34,7	42,7	81,5
	високий рівень	66	15,1	18,5	100,0
Total		438	100,0		

результативність життя

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький рівень	118	26,9	30,4	30,4
	середній рівень	214	48,9	55,2	85,6
	високий рівень	56	12,8	14,4	100,0
Total		438	100,0		

локус контролю - Я

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький рівень	144	32,9	38,5	38,5
	середній рівень	188	42,9	50,3	88,8
	високий рівень	42	9,6	11,2	100,0
Total		438	100,0		

локус контролю - життя

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький рівень	96	21,9	24,4	24,4
	середній рівень	236	53,9	59,9	84,3
	високий рівень	62	14,2	15,7	100,0
Total		394	90,0	100,0	
Missing	System	44	10,0		
Total		438	100,0		

осмисленість життя

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низький рівень	92	21,0	28,2	28,2
	середній рівень	194	44,3	59,5	87,7
	високий рівень	40	9,1	12,3	100,0
	Total	326	74,4	100,0	
Total		438	100,0		

Результати кластерного аналізу смисложиттєвих орієнтацій осіб юнацького віку

Quick Cluster

	Cluster		
	1	2	3
цілі в житті	37	29	22
процес життя	36	30	20
результативність життя	29	24	18
локус контролю - Я	25	20	16
локус контролю - життя	37	30	22
осмисленість життя	119	98	74

Осмисленість життя

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	низька	78	17,8	23,9	23,9
	середня	170	38,8	52,1	76,1
	висока	78	17,8	23,9	100,0
	Total	326	74,4	100,0	
Missing	System	112	25,6		
Total		438	100,0		

Результати дисперсійного аналізу показників схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки залежно від їхніх смисложиттєвих орієнтацій (осмисленості життя)

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: шкала схильності до агресивної віктимної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	36,735(a)	5	7,347	1,649	,147
Intercept	5429,753	1	5429,753	1218,743	,000
Стать	24,492	1	24,492	5,497	,020
QCL_1	3,606	2	1,803	,405	,668
стать * QCL_1	1,141	2	,570	,128	,880
Corrected Total	1302,014	289			

Dependent Variable: шкала схильності до гіперсоціальної поведінки

Source	Type III	df	Mean	F	Sig.
--------	----------	----	------	---	------

	Sum of Squares		Square		
Corrected Model	35,534(a)	5	7,107	2,054	,071
Intercept	6411,039	1	6411,039	1852,951	,000
Стать	4,594	1	4,594	1,328	,250
QCL_1	7,189	2	3,594	1,039	,355
стать * QCL_1	32,601	2	16,300	4,711	,010
Total	9332,000	300			

Dependent Variable: шкала схильності до залежної та безпорадної поведінки

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	104,963(a)	5	20,993	8,692	,000
Стать	2,105	1	2,105	,872	,351
QCL_1	70,479	2	35,240	14,592	,000
стать * QCL_1	21,579	2	10,790	4,468	,012
Total	6872,000	300			

Dependent Variable: шкала реалізованої віктимності

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	34,838(a)	5	6,968	2,573	,027
Стать	4,944	1	4,944	1,826	,178
QCL_1	1,654	2	,827	,306	,737
стать * QCL_1	20,281	2	10,140	3,745	,025
Corrected Total	825,477	297			

Додаток Г.

Результати емпіричного дослідження рівнів, психологічних особливостей і чинників схильності осіб юнацького віку до віктимної поведінки (соціально-психологічні чинники віктимної поведінки)

Додаток Г.1.

Результати дослідження міжособистісної залежності осіб юнацького віку за методикою «Тест на міжособистісну залежність» (методика Р. Гіршфільда, адаптація О. Макушиної).

рівні емоційного спирання на інших

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень вираженості	20	4,6	5,5	5,5
	середній рівень вираженості	234	53,4	64,6	70,2
	високий рівень вираженості	108	24,7	29,8	100,0
	Итого	362	82,6	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	76	17,4		
Итого		438	100,0		

рівні невпевненості в собі

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень вираженості	8	1,8	2,1	2,1
	середній рівень вираженості	262	59,8	69,7	71,8
	високий рівень вираженості	106	24,2	28,2	100,0
	Итого	376	85,8	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	62	14,2		
Итого		438	100,0		

рівні прагнення до автономії

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень вираженості	138	31,5	35,9	35,9
	середній рівень вираженості	238	54,3	62,0	97,9
	високий рівень вираженості	8	1,8	2,1	100,0

рівні емоційного спирання на інших

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень вираженості	20	4,6	5,5	5,5
	середній рівень вираженості	234	53,4	64,6	70,2
	високий рівень вираженості	108	24,7	29,8	100,0
	Итого	362	82,6	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	76	17,4		
Итого		438	100,0		

рівні невпевненості в собі

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень вираженості	8	1,8	2,1	2,1
	середній рівень вираженості	262	59,8	69,7	71,8
	високий рівень вираженості	106	24,2	28,2	100,0
	Итого	376	85,8	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	62	14,2		
Итого		438	100,0		

рівні прагнення до автономії

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень вираженості	138	31,5	35,9	35,9
	середній рівень вираженості	238	54,3	62,0	97,9
	високий рівень вираженості	8	1,8	2,1	100,0

рівні емоційного спирання на інших

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень вираженості	20	4,6	5,5	5,5
	середній рівень вираженості	234	53,4	64,6	70,2
	високий рівень вираженості	108	24,7	29,8	100,0
	Итого	362	82,6	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	76	17,4		
Итого		438	100,0		

рівні невпевненості в собі

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень вираженості	8	1,8	2,1	2,1
	середній рівень вираженості	262	59,8	69,7	71,8
	високий рівень вираженості	106	24,2	28,2	100,0
	Итого	376	85,8	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	62	14,2		
Итого		438	100,0		

рівні прагнення до автономії

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень вираженості	138	31,5	35,9	35,9
	середній рівень вираженості	238	54,3	62,0	97,9
	високий рівень вираженості	8	1,8	2,1	100,0

рівні емоційного спирання на інших

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень вираженості	20	4,6	5,5	5,5
	середній рівень вираженості	234	53,4	64,6	70,2
	високий рівень вираженості	108	24,7	29,8	100,0
	Итого	362	82,6	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	76	17,4		
Итого		438	100,0		

рівні невпевненості в собі

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень вираженості	8	1,8	2,1	2,1
	середній рівень вираженості	262	59,8	69,7	71,8
	високий рівень вираженості	106	24,2	28,2	100,0
	Итого	376	85,8	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	62	14,2		
Итого		438	100,0		

рівні прагнення до автономії

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень вираженості	138	31,5	35,9	35,9
	середній рівень вираженості	238	54,3	62,0	97,9
	високий рівень вираженості	8	1,8	2,1	100,0

Додаток Г.2.

Результати дослідження сугестивності осіб юнацького віку за методикою «Шкала сугестивності» (О. Єлісєєв) та почуття самотності за допомогою «Методики суб'єктивного відчуття самотності» (Д. Рассел і М. Фергюсон).

Рівні сугестивності

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	низький рівень вираженості	70	16,0	17,2	17,2
	середній рівень вираженості	254	58,0	62,6	79,8
	високий рівень вираженості	82	18,7	20,2	100,0
	Итого	406	92,7	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	32	7,3		
Итого		438	100,0		

Рівні почуття самотності

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивный процент
Валидные	Низький	216	49,3	60,0	60,0
	Середній	136	31,1	37,8	97,8
	Високий	8	1,8	2,2	100,0
	Итого	360	82,2	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	78	17,8		
Итого		438	100,0		

Додаток Г.3.

Результати дослідження сімейного клімату за допомогою опитувальника
«Шкала сімейної адаптації та згуртованості» Д. Олсон, Дж. Портнер та
І. Лаві (адаптована М. Перре)

Рівні сімейної згуртованості

		Частота	Процент	Валидний процент	Кумулятивний процент
Валидные	роз'єднаний	244	55,7	67,4	67,4
	Зчеплений	4	,9	1,1	68,5
	Розділений	102	23,3	28,2	96,7
	пов'язаний	12	2,7	3,3	100,0
	Итого	362	82,6	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	76	17,4		
Итого		438	100,0		

Рівні сімейної адаптації

		Частота	Процент	Валидний процент	Кумулятивний процент
Валидные	Ригідний	18	4,1	5,1	5,1
	Хаотичний	186	42,5	52,2	57,3
	Структурний	50	11,4	14,0	71,3
	Гнучкий	102	23,3	28,7	100,0
	Итого	356	81,3	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	82	18,7		
Итого		438	100,0		

Рівні збалансованості сімейної згуртованості

		Частота	Процент	Валидний процент	Кумулятивний процент
Валидные	Низький	114	26,0	27,5	27,5
	Середній	286	65,3	69,1	96,6
	Високий	14	3,2	3,4	100,0

Рівні сімейної згуртованості

		Частота	Процент	Валидний процент	Кумулятивний процент
Валидные	роз'єднаний	244	55,7	67,4	67,4
	Зчеплений	4	,9	1,1	68,5
	Розділений	102	23,3	28,2	96,7
	пов'язаний	12	2,7	3,3	100,0
	Итого	362	82,6	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	76	17,4		
Итого		438	100,0		

Рівні сімейної адаптації

		Частота	Процент	Валидний процент	Кумулятивний процент
Валидные	Ригідний	18	4,1	5,1	5,1
	Хаотичний	186	42,5	52,2	57,3
	Структурний	50	11,4	14,0	71,3
	Гнучкий	102	23,3	28,7	100,0
	Итого	356	81,3	100,0	
Пропущенные	Системные пропущенные	82	18,7		
Итого		438	100,0		

Рівні збалансованості сімейної згуртованості

		Частота	Процент	Валидний процент	Кумулятивний процент
Валидные	Низький	114	26,0	27,5	27,5
	Середній	286	65,3	69,1	96,6
	Итого	414	94,5	100,0	

Додаток Д
Результати емпіричного дослідження емоційного інтелекту осіб
юнацького віку
Додаток Д.1
Результати дослідження емоційного інтелекту осіб юнацького віку

Статистики

		емоційна обізнаність	управління своїми емоціями	самомо- тивація	емпа- тія	розпізна- вання емоцій інших людей	емоційний інтелект
N	Валидные	206	204	209	208	205	189
	Пропущенные	14	16	11	12	15	31
	Среднее	8,65	1,18	7,20	8,83	7,95	34,20

рівні емоційної обізнаності

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивн ый процент
Валидные	Низький	87	39,5	42,2	42,2
	Середній	98	44,5	47,6	89,8
	Високий	21	9,5	10,2	100,0
	Итого	206	93,6	100,0	

рівні управління своїми емоціями

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивн ый процент
Валидные	Низький	174	79,1	85,3	85,3
	Середній	25	11,4	12,3	97,5
	Високий	5	2,3	2,5	100,0
	Итого	204	92,7	100,0	

рівні самомотивації

		Частота	Процент	Валидный процент	Кумулятивн ый процент
Валидные	Низький	115	52,3	55,0	55,0
	Середній	80	36,4	38,3	93,3
	Високий	14	6,4	6,7	100,0
	Итого	209	95,0	100,0	

рівні емоційної обізнаності**рівні емпатії**

		Частота	Процент	Валидний процент	Кумулятивний процент
Валидные	Низький	77	35,0	37,0	37,0
	Середній	107	48,6	51,4	88,5
	Високий	24	10,9	11,5	100,0
	Итого	208	94,5	100,0	

рівні розпізнавання інших людей

		Частота	Процент	Валидний процент	Кумулятивний процент
Валидные	Низький	104	47,3	50,7	50,7
	Середній	82	37,3	40,0	90,7
	Високий	19	8,6	9,3	100,0
	Итого	205	93,2	100,0	

рівні емоційного інтелекту

		Частота	Процент	Валидний процент	Кумулятивний процент
Валидные	Низький	113	51,4	59,8	59,8
	Середній	72	32,7	38,1	97,9
	Високий	4	1,8	2,1	100,0
	Итого	189	85,9	100,0	

Додаток Д.2

Результати дослідження емоційного інтелекту осіб юнацького віку залежно від гендерно-вікових особливостей

Вік досліджуваних * рівні емоційної обізнаності

% в вік досліджуваних

		рівні емоційної обізнаності			Итого
		Низький	Середній	високий	
вік	17	46,2%	46,2%	7,7%	100,0%
досліджуваних	18	43,4%	49,4%	7,2%	100,0%
	19	51,9%	40,7%	7,4%	100,0%
	20	30,8%	46,2%	23,1%	100,0%
	21	14,3%	57,1%	28,6%	100,0%
Итого		43,6%	47,2%	9,2%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	9,040	8	,339
Отношение правдоподобия	7,784	8	,455
Линейно-линейная связь	3,430	1	,064

Вік досліджуваних * рівні управління своїми емоціями

% в вік досліджуваних

		рівні управління своїми емоціями			Итого
		Низький	Середній	високий	
вік досліджуваних	17	90,5%	7,9%	1,6%	100,0%
	18	85,2%	13,6%	1,2%	100,0%
	19	76,7%	20,0%	3,3%	100,0%
	20	70,0%	20,0%	10,0%	100,0%
	21	85,7%		14,3%	100,0%
Итого		84,8%	12,6%	2,6%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значени е	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	11,142 ^a	8	,194
Линейно-линейная свiязь	4,716	1	,030

Вiк досліджуваних * рівні розпізнавання інших людей

		рівні розпізнавання інших людей			Итого
		Низький	Середній	високий	
вік досліджуваних	17	53,1%	32,8%	14,1%	100,0%
	18	48,1%	43,2%	8,6%	100,0%
	19	50,0%	46,7%	3,3%	100,0%
	20	63,6%	27,3%	9,1%	100,0%
	21	71,4%	28,6%		100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	6,494 ^a	8	,592
Линейно-линейная свiязь	1,707	1	,191

стать досліджуваних * рівні управління своїми емоціями

		рівні управління своїми емоціями			Итого
		низький	середній	високий	
стать досліджуваних	Чоловіки	77,2%	16,5%	6,3%	100,0%
	Жінки	91,3%	8,7%		100,0%
Итого		85,6%	11,9%	2,6%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	10,743 ^a	2	,005
Линейно-линейная связь	10,079	1	,001

стать досліджуваних * рівні самомотивації

% в стать досліджуваних

		рівні самомотивації			Итого
		низький	середній	високий	
стать досліджуваних	Чоловіки	49,4%	40,7%	9,9%	100,0%
	Жінки	59,3%	35,6%	5,1%	100,0%
Итого		55,3%	37,7%	7,0%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	2,764 ^a	2	,251
Отношение правдоподобия	2,736	2	,255
Линейно-линейная связь	2,656	1	,103

стать досліджуваних * рівні емоційного інтелекту

% в стать досліджуваних

		рівні емоційного інтелекту			Итого
		низький	середній	високий	
стать досліджуваних	Чоловіки	52,1%	42,3%	5,6%	100,0%
	Жінки	65,5%	34,5%		100,0%
Итого		60,2%	37,6%	2,2%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	8,155 ^a	2	,017
Отношение правдоподобия	9,459	2	,009
Линейно-линейная свiязь	5,369	1	,020

Додаток Д.3

**Результати дослідження емоційного інтелекту осіб юнацького віку
залежно від обраної спеціальності**

спеціальність * рівні управління своїми емоціями
% в спеціальність

	рівні управління своїми емоціями			Итого
	низький	середній	високий	
спеціальність психологи	94,0%	4,5%	1,5%	100,0%
технарі	88,1%	11,9%		100,0%
історики	76,5%	20,6%	2,9%	100,0%
юристи	70,6%	20,6%	8,8%	100,0%
Итого	85,1%	12,4%	2,5%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	16,413 ^a	6	,012
Линейно-линейная связь	12,807	1	,000

спеціальність * рівні емпатії
% в спеціальність

	рівні емпатії			Итого
	Низький	середній	високий	
спеціальність психологи	26,5%	66,2%	7,4%	100,0%
технарі	39,1%	44,9%	15,9%	100,0%
історики	42,4%	48,5%	9,1%	100,0%
юристи	50,0%	38,9%	11,1%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	10,999 ^a	6	,088
Линейно-линейная связь	2,662	1	,103

спеціальність * рівні розпізнавання емоцій інших людей
% в спеціальність

	рівні розпізнавання інших людей			Итого
	Низький	середній	високий	
спеціальність психологи	40,3%	47,8%	11,9%	100,0%
технарі	49,3%	43,5%	7,2%	100,0%
історики	66,7%	21,2%	12,1%	100,0%
юристи	58,8%	38,2%	2,9%	100,0%

% в спеціальність

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	10,323 ^a	6	,112
Линейно-линейная связь	5,321	1	,021

Додаток Д.4

**Результати дослідження емоційного інтелекту осіб юнацького віку
залежно від складу сім'ї та наявності сиблінгів**

наявність сиблінгів * рівні розпізнавання інших людей
% в наявність сиблінгів

		рівні розпізнавання інших людей			Итого
		Низький	Середній	високий	
наявність сиблінгів	Ні	59,7%	27,4%	12,9%	100,0%
	Так	45,9%	47,5%	6,6%	100,0%
Итого		50,5%	40,8%	8,7%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	7,531 ^a	2	,023
Линейно-линейная свiязь	,541	1	,462

наявність сиблінгів * рівні емоційного інтелекту
% в наявність сиблінгів

		рівні емоційного інтелекту			Итого
		Низький	Середній	високий	
наявність сиблінгів	Ні	63,3%	35,0%	1,7%	100,0%
	Так	55,0%	42,2%	2,8%	100,0%
Итого		58,0%	39,6%	2,4%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	1,157 ^a	2	,561
Линейно-линейная свiязь	1,149	1	,284

стать сиблінга * рівні емоційної обізнаності

% в стать сіблінга

	рівні емоційної обізнаності			Итого
	Низький	Середній	високий	
стать сіблінга одна стать	51,2%	36,6%	12,2%	100,0%
різна стать	36,1%	55,6%	8,3%	100,0%
Итого	41,6%	48,7%	9,7%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	3,765 ^a	2	,152
Отношение правдоподобия	3,801	2	,150
Линейно-линейная связь	,795	1	,372

стать сіблінга * рівні самомотивації

% в стать сіблінга

	рівні самомотивації			Итого
	низький	середній	високий	
стать сіблінга одна стать	65,1%	30,2%	4,7%	100,0%
різна стать	43,7%	49,3%	7,0%	100,0%
Итого	51,8%	42,1%	6,1%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	4,943 ^a	2	,084
Отношение правдоподобия	5,003	2	,082
Линейно-линейная связь	4,070	1	,044

стать сіблінга * рівні розпізнавання інших людей

% в стать сіблінга

	рівні розпізнавання інших людей			Итого
	низький	середній	високий	
стать сіблінга одна стать	59,5%	31,0%	9,5%	100,0%
різна стать	40,3%	54,2%	5,6%	100,0%
Итого	47,4%	45,6%	7,0%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	5,803 ^a	2	,055
Отношение правдоподобия	5,913	2	,052
Линейно-линейная св'язь	1,611	1	,204

стать сіблінга * рівні емоційного інтелекту

% в стать сіблінга

	рівні емоційного інтелекту			Итого
	Низький	середній	високий	
стать сіблінга одна стать	68,4%	31,6%		100,0%
різна стать	46,9%	50,0%	3,1%	100,0%
Итого	54,9%	43,1%	2,0%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	5,079 ^a	2	,079
Линейно-линейная св'язь	4,984	1	,026

порядок народження * рівні розпізнавання інших людей

% в порядок народження

	рівні рiспiзнавання iнших людей			Итого
	низький	середнiй	високий	
порядок народження молодший	50,0%	33,3%	16,7%	100,0%
середнiй	55,6%	44,4%		100,0%
старший	39,2%	58,8%	2,0%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	11,153 ^a	4	,025
Линейно-линейная свiязь	,075	1	,785

порядок народження * рiвнi емоцiйного iнтелекту

% в порядок народження

	рiвнi емоцiйного iнтелекту			Итого
	низький	середнiй	високий	
порядок народження молодший	62,2%	35,1%	2,7%	100,0%
середнiй	57,1%	42,9%		100,0%
старший	51,1%	44,7%	4,3%	100,0%
Итого	56,0%	40,7%	3,3%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	1,331 ^a	4	,856
Линейно-линейная свiязь	1,053	1	,305

Додаток Д.5

Результати дослідження емоційного інтелекту осіб юнацького віку залежно від місця народження

**Таблиця сопряженности
місце народження * рівні емоційної обізнаності**

	рівні емоційної обізнаності			Итого
	низький	середній	високий	
місце народження село	68,4%	31,6%		100,0%
селище міського типу	42,1%	52,6%	5,3%	100,0%
сісто	39,7%	48,1%	12,2%	100,0%
Итого	42,8%	46,9%	10,3%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	7,345 ^a	4	,119
Отношение правдоподобия	9,052	4	,060
Линейно-линейная свiязь	6,273	1	,012

місце народження * рівні самомотивації

	рівні само мотивації			Итого
	низький	середній	високий	
місце народження село	75,0%	25,0%		100,0%
селище міського типу	36,8%	63,2%		100,0%
сісто	53,8%	37,3%	8,9%	100,0%
Итого	54,3%	38,6%	7,1%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	10,101 ^a	4	,039
Отношение правдоподобия	12,444	4	,014
Линейно-линейная свiязь	2,615	1	,106

місце народження * рівні емпатії
% в місце народження

	рівні емпатії			Итого
	низький	середній	високий	
місце народження село	57,9%	36,8%	5,3%	100,0%
селище міського типу	42,1%	31,6%	26,3%	100,0%
місто	35,4%	53,8%	10,8%	100,0%
Итого	38,3%	50,0%	11,7%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	8,967 ^a	4	,062
Отношение правдоподобия	8,236	4	,083
Линейно-линейная свiязь	1,832	1	,176
Кол-во валидных наблюдений	196		

місце народження * рівні розпізнавання інших людей

% в місці народження

	рівні розпізнавання інших людей			Ітого
	низький	середній	високий	
місце народження село	73,7%	21,1%	5,3%	100,0%
селище міського типу	61,1%	16,7%	22,2%	100,0%
місто	47,4%	44,9%	7,7%	100,0%
Ітого	51,3%	39,9%	8,8%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	11,910 ^a	4	,018
Отношение правдоподобия	11,641	4	,020
Линейно-линейная свiязь	2,579	1	,108

місце народження * рівні емоційного інтелекту

	рівні емоційного інтелекту			Ітого
	низький	середній	високий	
місце народження Село	86,7%	13,3%		100,0%
селище міського типу	57,1%	35,7%	7,1%	100,0%
Місто	58,8%	39,2%	2,0%	100,0%
Ітого	61,0%	36,7%	2,3%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	6,108 ^a	4	,191
Отношение правдоподобия	6,444	4	,168
Линейно-линейная свiязь	2,801	1	,094

	рівні емоційного інтелекту			Итого
	низький	середній	високий	
місце народження Село	86,7%	13,3%		100,0%
селище міського типу	57,1%	35,7%	7,1%	100,0%
Місто	58,8%	39,2%	2,0%	100,0%
Итого	61,0%	36,7%	2,3%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	6,108 ^a	4	,191
Отношение правдоподобия	6,444	4	,168

Додаток Д.6

Результати дослідження емоційного інтелекту осіб юнацького віку залежно від освіти батьків

**Таблиця сопряженности
освіта батька * рівні емоційної обізнаності**

	рівні емоційної обізнаності			Итого
	низький	середній	високий	
освіта батька Середня	43,1%	45,8%	11,1%	100,0%
Вища	41,6%	48,5%	9,9%	100,0%
науковий ступінь	100,0%			100,0%
Итого	43,5%	46,3%	10,2%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	5,462 ^a	4	,243
Отношение правдоподобия	6,923	4	,140
Линейно-линейная св'язь	,630	1	,427
Кол-во валидных наблюдений	177		

освіта батька * рівні розпізнавання інших людей

	рівні розпізнавання інших людей			Итого
	низький	середній	високий	
освіта батька середня	63,8%	29,0%	7,2%	100,0%
вища	41,6%	49,5%	8,9%	100,0%
науковий ступінь	80,0%	20,0%		100,0%
Итого	51,4%	40,6%	8,0%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	10,085 ^a	4	,039
Отношение правдоподобия	10,599	4	,031
Линейно-линейная св'язь	2,515	1	,113
Кол-во валидных наблюдений	175		

освіта батька * рівні емоційного інтелекту

	рівні емоційного інтелекту			Итого
	низький	середній	високий	
освіта батька середня	62,3%	36,1%	1,6%	100,0%
вища	57,9%	40,0%	2,1%	100,0%
науковий ступінь	100,0%			100,0%
Итого	60,6%	37,5%	1,9%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	2,980 ^a	4	,561
Отношение правдоподобия	4,384	4	,357
Линейно-линейная св'язь	,019	1	,891
Кол-во валидных наблюдений	160		

освіта мати * рівні емпатії

	рівні емпатії			Итого
	низький	Середній	високий	
освіта мати Середня	50,0%	41,1%	8,9%	100,0%
Вища	33,1%	54,0%	12,9%	100,0%
науковий ступінь		100,0%		100,0%
Итого	37,8%	50,5%	11,7%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	5,869 ^a	4	,209
Отношение правдоподобия	6,172	4	,187
Линейно-линейная связь	4,230	1	,040

освіта мати * рівні розпізнавання інших людей

	рівні розпізнавання інших людей			Итого
	низький	середній	високий	
освіта мати середня	68,5%	25,9%	5,6%	100,0%
вища	44,5%	46,0%	9,5%	100,0%
науковий ступінь	50,0%	50,0%		100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	9,140 ^a	4	,058
Отношение правдоподобия	9,481	4	,050
Линейно-линейная связь	6,524	1	,011
Кол-во валидных наблюдений	193		

освіта мати * рівні емоційного інтелекту

% в освіта мати

	рівні емоційного інтелекту			Итого
	низький	середній	високий	
освіта мати Середня	65,3%	32,7%	2,0%	100,0%
Вища	59,7%	38,0%	2,3%	100,0%
Итого	61,2%	36,5%	2,2%	100,0%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона	,472 ^a	2	,790
Отношение правдоподобия	,476	2	,788
Линейно-линейная св'язь	,429	1	,513
Кол-во валидных наблюдений	178		

Додаток Е.1

**Особливості емоційного інтелекту осіб із різними рівнями схильності до
віктимної поведінки (за результатами дисперсійного аналізу)**

Univariate Analysis of Variance**Схильність до агресивної віктимної поведінки**

Dependent Variable: емоційний інтелект

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	2608,124	5	521,625	1,330	,251
Intercept	278710,707	1	278710,707	710,632	,000
вік2_1	787,302	2	393,651	1,004	,368
стать	43,876	1	43,876	,112	,738
вік2_1 * стать	1261,431	2	630,716	1,608	,202
Error	132563,969	338	392,201		
Total	528496,000	344			
Corrected Total	135172,093	343			

Dependent Variable: управління своїми емоціями

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	2030,339	5	406,068	9,078	,000
Intercept	393,752	1	393,752	8,802	,003
вік2_1	396,861	2	198,431	4,436	,012
стать	656,638	1	656,638	14,679	,000
вік2_1 * стать	245,041	2	122,520	2,739	,066
Error	16103,650	360	44,732		
Total	18496,000	366			
Corrected Total	18133,989	365			

Схильність до саморуйнівної поведінки

Dependent Variable: емоційний інтелект

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	3092,177	5	618,435	1,575	,166
Intercept	327616,150	1	327616,150	834,421	,000
стать	26,740	1	26,740	,068	,794
вік3_1	2674,179	2	1337,089	3,405	,034
стать * вік3_1	559,587	2	279,793	,713	,491
Error	135063,640	344	392,627		
Total	543300,000	350			
Corrected Total	138155,817	349			

Dependent Variable: емоційна обізнаність

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	404,702	5	80,940	2,806	,017
Intercept	21376,311	1	21376,311	741,042	,000
стать	122,666	1	122,666	4,252	,040
вік3_1	332,183	2	166,091	5,758	,003
стать * вік3_1	159,013	2	79,506	2,756	,065
Error	10846,209	376	28,846		
Total	39106,000	382			
Corrected Total	11250,911	381			

Dependent Variable: розпізнавання емоцій інших людей

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	371,148	5	74,230	2,604	,025
Intercept	20253,913	1	20253,913	710,617	,000
стать	41,929	1	41,929	1,471	,226
вік3_1	211,288	2	105,644	3,707	,025
стать * вік3_1	41,207	2	20,603	,723	,486
Error	10488,681	368	28,502		
Total	34924,000	374			
Corrected Total	10859,829	373			

Схильність до гіперсоціальної поведінки

Dependent Variable: емоційна обізнаність

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	279,442	5	55,888	1,932	,088
Intercept	21907,987	1	21907,987	757,299	,000
стать	92,453	1	92,453	3,196	,075
вік4_1	53,719	2	26,859	,928	,396
стать * вік4_1	223,880	2	111,940	3,869	,022
Error	10993,055	380	28,929		
Total	39144,000	386			
Corrected Total	11272,497	385			

Dependent Variable: емпатія

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	472,519	5	94,504	3,861	,002
Intercept	22211,136	1	22211,136	907,341	,000
стать	105,730	1	105,730	4,319	,038
вік4_1	294,651	2	147,325	6,018	,003
стать * вік4_1	83,475	2	41,738	1,705	,183
Error	9351,120	382	24,479		
Total	39094,000	388			
Corrected Total	9823,639	387			

Dependent Variable: розпізнавання емоцій інших людей

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	226,764	5	45,353	1,585	,163
Intercept	18556,320	1	18556,320	648,503	,000
стать	13,583	1	13,583	,475	,491
вік4_1	123,839	2	61,920	2,164	,116
стать * вік4_1	86,500	2	43,250	1,511	,222
Error	10701,667	374	28,614		
Total	34518,000	380			
Corrected Total	10928,432	379			

Dependent Variable: самомотивація

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	210,402	5	42,080	1,332	,250
Intercept	16944,479	1	16944,479	536,222	,000
стать	62,118	1	62,118	1,966	,162
вік4_1	118,193	2	59,096	1,870	,156
стать * вік4_1	57,525	2	28,762	,910	,403
Error	12071,093	382	31,600		
Total	31490,000	388			
Corrected Total	12281,495	387			

Схильність до залежної та безпорадної поведінки

Dependent Variable: емоційний інтелект

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	4464,009(a)	5	892,802	2,326	,043
Intercept	162885,709	1	162885,709	424,387	,000
стать	62,297	1	62,297	,162	,687
вік5_1	2717,787	2	1358,894	3,541	,030
стать * вік5_1	1677,229	2	838,615	2,185	,114
Error	132031,946	344	383,814		
Total	540824,000	350			
Corrected Total	136495,954	349			

Dependent Variable: управління своїми емоціями

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	1541,574	5	308,315	6,704	,000
Intercept	47,786	1	47,786	1,039	,309
стать	610,836	1	610,836	13,282	,000
вік5_1	322,936	2	161,468	3,511	,031
стать * вік5_1	1,375	2	,688	,015	,985
Corrected Total	18465,476	373			

Dependent Variable: самомотивація

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	728,516	5	145,703	4,777	,000
Intercept	6542,319	1	6542,319	214,494	,000
стать	57,050	1	57,050	1,870	,172
вік5_1	534,511	2	267,256	8,762	,000
стать * вік5_1	296,104	2	148,052	4,854	,008
Error	11529,442	378	30,501		
Total	31468,000	384			
Corrected Total	12257,958	383			

Dependent Variable: розпізнавання емоцій інших людей

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	605,322	5	121,064	4,439	,001
Intercept	10458,910	1	10458,910	383,528	,000
стать	76,921	1	76,921	2,821	,094
вік5_1	336,508	2	168,254	6,170	,002
стать * вік5_1	197,159	2	98,579	3,615	,028
Error	10089,997	370	27,270		
Total	35016,000	376			
Corrected Total	10695,319	375			

Реалізована віктимність

Dependent Variable: емоційний інтелект

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	5565,666(a)	5	1113,133	2,872	,015
Intercept	148126,734	1	148126,734	382,171	,000
стать	120,483	1	120,483	,311	,578
вік7_1	235,944	2	117,972	,304	,738
стать * вік7_1	4986,857	2	2493,428	6,433	,002
Error	132556,771	342	387,593		
Total	543408,000	348			
Corrected Total	138122,437	347			

Dependent Variable: управління своїми емоціями

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	1698,077	5	339,615	7,406	,000
Intercept	127,375	1	127,375	2,778	,096
стать	166,579	1	166,579	3,632	,057
вік7_1	97,481	2	48,740	1,063	,347
стать * вік7_1	491,304	2	245,652	5,357	,005
Total	18904,000	372			

Corrected Total	18482,452	371			
-----------------	-----------	-----	--	--	--

Dependent Variable: самомотивація

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	512,884	5	102,577	3,236	,007
Intercept	6124,214	1	6124,214	193,184	,000
стать	53,182	1	53,182	1,678	,196
вік7_1	103,681	2	51,840	1,635	,196
стать * вік7_1	374,406	2	187,203	5,905	,003
Error	11919,723	376	31,701		
Total	31658,000	382			
Corrected Total	12432,607	381			

Dependent Variable: емпатія

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	460,307	5	92,061	3,707	,003
Intercept	13140,177	1	13140,177	529,180	,000
стать	49,607	1	49,607	1,998	,158
вік7_1	180,884	2	90,442	3,642	,027
стать * вік7_1	166,308	2	83,154	3,349	,036
Error	9386,193	378	24,831		
Total	39668,000	384			
Corrected Total	9846,500	383			

Dependent Variable: розпізнавання емоцій інших людей

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	395,390	5	79,078	2,815	,016
Intercept	9859,630	1	9859,630	351,012	,000
стать	230,628	1	230,628	8,211	,004
вік7_1	94,295	2	47,148	1,679	,188
стать * вік7_1	291,640	2	145,820	5,191	,006
Error	10336,802	368	28,089		
Total	35086,000	374			
Corrected Total	10732,193	373			

Склад сім'ї

Dependent Variable: емоційний інтелект

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	2785,013	5	557,003	1,446	,207
Intercept	144670,493	1	144670,493	375,589	,000
вік2_1	1972,049	2	986,024	2,560	,079
сім	466,895	1	466,895	1,212	,272
вік2_1 * сім	1853,008	2	926,504	2,405	,092
Corrected Total	127584,291	329			

Додаток Е.2

**Результати регресійного аналізу
(порядкова регресія, функціональний зв'язок Коші)**

PLUM - Ordinal Regression**Схильність до агресивної віктимної поведінки**

Model Fitting Information

Model	-2 Log Likelihood	Chi-Square	Df	Sig.
Intercept Only	337,161			
Final	261,556	75,605	21	,000

Link function: Cauchit.

Parameter Estimates

		Estimate	Std. Error	Wald	df	Sig.	95% Confidence Interval	
							Lower Bound	Upper Bound
Thresho ld	[вік2_1 = 1]	663,603	1,042	405966,790	1	,000	661,561	665,644
	[вік2_1 = 2]	665,479	1,024	422212,774	1	,000	663,471	667,486
Loca- tion	[Баланс=1]	275,136	,426	417930,087	1	,000	274,302	275,970
	[Баланс=2]	275,940	,000	.	1	.	275,940	275,940
	[Баланс=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[ЭИ_1=1]	330,283	,413	639075,319	1	,000	329,473	331,093
	[ЭИ_1=2]	329,591	,000	.	1	.	329,591	329,591
	[ЭИ_1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[Суг1=1]	,216	,640	,114	1	,735	-1,038	1,471
	[Суг1=2]	-1,888	,715	6,970	1	,008	-3,290	-,486
	[Суг1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[Залеж1=1]	-4,483	2,332	3,695	1	,055	-9,055	,088
	[Залеж1=2]	1,563	,512	9,317	1	,002	,559	2,566
	[Залеж1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[Самот1=1]	-174,493	,380	211401,612	1	,000	-175,236	-173,749
	[Самот1=2]	-174,736	,000	.	1	.	-174,736	-174,736
	[Самот1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[враз1=1]	-,723	,770	,881	1	,348	-2,232	,787
	[враз1=2]	-1,006	,545	3,403	1	,065	-2,075	,063
[враз1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.	
[генд=1]	-,594	,418	2,021	1	,155	-1,412	,225	
[генд=2]	-324,577	4218,721	,006	1	,939	-8593,117	7943,964	
[генд=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.	
[самст1=1]	-1,403	,643	4,761	1	,029	-2,664	-,143	
[самст1=2]	-1,529	,599	6,526	1	,011	-2,702	-,356	
[самст1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.	
[ож1=1]	-2,390	,936	6,519	1	,011	,555	4,225	
[ож1=2]	,230	,587	,153	1	,696	-,921	1,380	
[ож1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.	
[темп=1]	233,966	,423	306626,47	1	,000	233,137	234,794	

[темп=2]	234,292	,000	1	1	.	234,292	234,292
[темп=3]	-112,499	5690,157	,000	1	,984	-11265,001	11040,004
[темп=4]	0(a)	.	.	0	.	.	.

Схильність до саморуйнівної поведінки

Model Fitting Information

Model	-2 Log Likelihood	Chi-Square	Df	Sig.
Intercept Only	385,858			
Final	328,833	57,026	21	,000

Link function: Cauchit.

Parameter Estimates

	Estimate	Std. Error	Wald	df	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Threshold [вік3_1 = 1]	41,246	2475,413	,000	1	,987	-4810,475	4892,967
[вік3_1 = 2]	43,044	2475,413	,000	1	,986	-4808,677	4894,765
Location [Баланс=1]	-4,463	2,534	3,103	1	,078	-9,429	,503
[Баланс=2]	-4,281	2,519	2,889	1	,089	-9,218	,656
[Баланс=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[ЭИ_1=1]	2,297	1,400	2,693	1	,101	-,446	5,040
[ЭИ_1=2]	3,992	1,499	7,093	1	,008	1,054	6,929
[ЭИ_1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[Суг1=1]	,855	,597	2,057	1	,152	-,314	2,025
[Суг1=2]	,689	,547	1,589	1	,207	-,382	1,760
[Суг1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[Залеж1=1]	,360	,982	,134	1	,714	-1,565	2,285
[Залеж1=2]	-,213	,356	,358	1	,550	-,910	,485
[Залеж1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[Самот1=1]	-160,506	,348	212656,454	1	,000	-161,188	-159,824
[Самот1=2]	-161,061	,000	.	1	.	-161,061	-161,061
[Самот1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[вraj1=1]	1,183	,746	2,517	1	,113	-,279	2,645
[вraj1=2]	1,478	,536	7,612	1	,006	,428	2,528
[вraj1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[генд=1]	1,265	,411	9,472	1	,002	,460	2,071
[генд=2]	-1,180	,834	2,000	1	,157	-2,816	,455
[генд=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[самст1=1]	1,503	,545	7,610	1	,006	,435	2,571
[самст1=2]	,639	,428	2,236	1	,135	-,199	1,478
[самст1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[ож1=1]	1,846	,775	5,683	1	,017	,328	3,364
[ож1=2]	,725	,537	1,820	1	,177	-,328	1,778
[ож1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[темп=1]	200,765	2475,413	,007	1	,935	-4650,955	5052,485
[темп=2]	200,694	2475,413	,007	1	,935	-4651,026	5052,413

[темп=3]	200,532	2475,413	,007	1	,935	-4651,188	5052,252
[темп=4]	0(a)	.	.	0	.	.	.

Link function: Cauchit.

Схильність до гіперсоціальної поведінки**Model Fitting Information**

Model	-2 Log Likelihood	Chi-Square	Df	Sig.
Intercept Only	332,984			
Final	277,206	55,779	21	,000

Link function: Cauchit.

Parameter Estimates

	Estimate	Std. Error	Wald	df	Sig.	95% Confidence Interval		
						Lower Bound	Upper Bound	
Threshold	[вік4_1 = 1]	1041,042	8249,604	,016	1	,900	-15127,885	17209,969
	[вік4_1 = 2]	1046,230	8249,605	,016	1	,899	-15122,698	17215,158
Location	[Холл1_1=1]	15,202	4,149	13,424	1	,000	7,070	23,334
	[Холл1_1=2]	11,916	3,716	10,285	1	,001	4,634	19,199
	[Холл1_1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[Холл2_1=1]	318,496	8249,609	,001	1	,969	-15850,439	16487,432
	[Холл2_1=2]	353,120	8249,605	,002	1	,966	-15815,809	16522,049
	[Холл2_1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[Холл3_1=1]	31,208	8,818	12,525	1	,000	13,925	48,491
	[Холл3_1=2]	29,591	8,386	12,450	1	,000	13,154	46,028
	[Холл3_1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[Холл4_1=1]	-,923	2,210	,174	1	,676	-5,255	3,409
	[Холл4_1=2]	-6,051	2,761	4,803	1	,028	-11,462	-,639
	[Холл4_1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[Холл5_1=1]	-9,778	3,110	9,889	1	,002	-15,873	-3,684
	[Холл5_1=2]	-1,491	1,979	,567	1	,451	-5,370	2,388
	[Холл5_1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[ЭИ_1=1]	-6,606	6,132	1,160	1	,281	-18,624	5,413
	[ЭИ_1=2]	-7,232	5,372	1,812	1	,178	-17,760	3,297
	[ЭИ_1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[Суг1=1]	8,521	2,722	9,801	1	,002	3,186	13,856
	[Суг1=2]	8,993	2,912	9,534	1	,002	3,284	14,701
[Суг1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.	
[Залеж1=1]	-4,801	8249,601	,000	1	1,000	-16173,722	16164,120	
[Залеж1=2]	-4,946	1,784	7,685	1	,006	-8,443	-1,449	
[Залеж1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.	
[Самот1=1]	337,734	2,195	23678,582	1	,000	333,433	342,036	
[Самот1=2]	345,916	,000	.	1	.	345,916	345,916	
[Самот1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.	
[враж1=1]	,063	1,733	,001	1	,971	-3,334	3,459	
[враж1=2]	-2,038	1,245	2,679	1	,102	-4,478	,403	

[враж1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[самст1=1]	-1,898	1,931	,966	1	,326	-5,682	1,887
[самст1=2]	7,479	2,177	11,802	1	,001	3,212	11,747
[самст1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[ож1=1]	-9,499	3,093	9,431	1	,002	-15,562	-3,437
[ож1=2]	-7,961	2,500	10,138	1	,001	-12,862	-3,061
[ож1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[генд=1]	5,316	1,649	10,389	1	,001	2,084	8,549
[генд=2]	12,424	4,010	9,597	1	,002	4,564	20,284
[генд=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[темп1=1]	-4,887	2,178	5,036	1	,025	-9,155	-,619
[темп1=2]	-5,525	2,036	7,364	1	,007	-9,515	-1,534
[темп1=3]	-1,770	4,129	,184	1	,668	-9,863	6,322
[темп1=4]	0(a)	.	.	0	.	.	.

Link function: Cauchit.

Схильність до залежної та безпорадної поведінки

Model Fitting Information

Model	-2 Log Likelihood	Chi-Square	Df	Sig.
Intercept Only	291,975			
Final	233,082	58,893	21	,000

Link function: Cauchit.

Parameter Estimates

		Estimate	Std. Error	Wald	df	Sig.	95% Confidence Interval	
							Lower Bound	Upper Bound
Thresho ld	[вік5_1 = 1]	802,953	5120,048	,025	1	,875	-9232,157	10838,063
	[вік5_1 = 2]	810,330	5120,053	,025	1	,874	-9224,789	10845,449
Loca- tion	[Холл1_1=1]	-6,419	2,242	8,194	1	,004	-10,814	-2,024
	[Холл1_1=2]	-3,791	2,091	3,287	1	,070	-7,890	,308
	[Холл1_1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[Холл2_1=1]	171,477	2376,878	,005	1	,942	-4487,117	4830,072
	[Холл2_1=2]	168,157	2376,876	,005	1	,944	-4490,435	4826,749
	[Холл2_1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[Холл3_1=1]	-6,831	3,114	4,813	1	,028	-12,934	-,728
	[Холл3_1=2]	-5,590	2,703	4,278	1	,039	-10,887	-,293
	[Холл3_1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[Холл4_1=1]	-4,547	1,761	6,664	1	,010	-8,000	-1,095
	[Холл4_1=2]	-3,833	1,663	5,311	1	,021	-7,093	-,573
	[Холл4_1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.

[Холл5_1=1]	12,822	8,189	2,452	1	,117	-3,227	28,872
[Холл5_1=2]	9,652	7,943	1,476	1	,224	-5,917	25,221
[Холл5_1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[ЭИ_1=1]	4,644	6,340	,537	1	,464	-7,782	17,070
[ЭИ_1=2]	-1,729	5,790	,089	1	,765	-13,077	9,618
[ЭИ_1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[Суг1=1]	,356	1,251	,081	1	,776	-2,096	2,807
[Суг1=2]	-3,268	1,543	4,485	1	,034	-6,293	-,244
[Суг1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[Залеж1=1]	181,831	2376,894	,006	1	,939	-4476,796	4840,457
[Залеж1=2]	1,611	1,033	2,433	1	,119	-,413	3,635
[Залеж1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[Самот1=1]	284,634	,732	151037,544	1	,000	283,199	286,070
[Самот1=2]	284,529	,000	.	1	.	284,529	284,529
[Самот1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[враж1=1]	-1,691	1,250	1,830	1	,176	-4,140	,759
[враж1=2]	-1,285	1,107	1,349	1	,246	-3,454	,884
[враж1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[самст1=1]	-3,435	1,529	5,045	1	,025	-6,433	-,438
[самст1=2]	-2,858	1,412	4,098	1	,043	-5,624	-,091
[самст1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[ож1=1]	-1,855	1,641	1,278	1	,258	-5,072	1,362
[ож1=2]	,345	1,028	,113	1	,737	-1,669	2,360
[ож1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[генд=1]	-,915	,733	1,561	1	,212	-2,351	,521
[генд=2]	-1,205	4,485	,072	1	,788	-9,995	7,585
[генд=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
[темп1=1]	8,204	2,730	9,030	1	,003	2,853	13,555
[темп1=2]	3,921	1,852	4,482	1	,034	,291	7,552
[темп1=3]	5,686	2,650	4,604	1	,032	,492	10,879
[темп1=4]	0(a)	.	.	0	.	.	.

Link function: Cauchit.

Схильність до некритичної поведінки**Model Fitting Information**

Model	-2 Log Likelihood	Chi-Square	Df	Sig.
Intercept Only	352,740			
Final	276,860	75,880	21	,000

Link function: Cauchit.

Parameter Estimates

		Estimate	Std. Error	Wald	df	Sig.	95% Confidence Interval	
							Lower Bound	Upper Bound
Threshold	[вік6_1 = 1]	143,077	1,709	7011,891	1	,000	139,728	146,426
	[вік6_1 = 2]	145,400	1,888	5933,726	1	,000	141,700	149,099
Location	[Баланс=1]	2,595	1,284	4,083	1	,043	,078	5,111

n								
	[Баланс=2]	2,840	1,300	4,775	1	,029	,293	5,388
	[Баланс=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[ЭИ_1=1]	306,726	,398	593458,580	1	,000	305,945	307,506
	[ЭИ_1=2]	306,752	,000	.	1	.	306,752	306,752
	[ЭИ_1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[Суг1=1]	2,848	,819	12,078	1	,001	1,242	4,454
	[Суг1=2]	,450	,585	,593	1	,441	-,695	1,596
	[Суг1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[Залеж1=1]	-2,273	2,805	,657	1	,418	-7,772	3,225
	[Залеж1=2]	,709	,416	2,909	1	,088	-,106	1,523
	[Залеж1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[Самот1=1]	-167,304	,445	141353,748	1	,000	-168,176	-166,432
	[Самот1=2]	-167,928	,000	.	1	.	-167,928	-167,928
	[Самот1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[враж1=1]	2,861	,989	8,364	1	,004	,922	4,800
	[враж1=2]	3,733	,965	14,949	1	,000	1,840	5,625
	[враж1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[генд=1]	,481	,457	1,107	1	,293	-,415	1,377
	[генд=2]	-1,784	1,120	2,535	1	,111	-3,980	,412
	[генд=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[самст1=1]	,063	,541	,013	1	,908	-,997	1,123
	[самст1=2]	,929	,491	3,580	1	,058	-,033	1,891
	[самст1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[ож1=1]	3,383	1,003	11,372	1	,001	1,417	5,349
	[ож1=2]	,803	,662	1,471	1	,225	-,495	2,101
	[ож1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[темп=1]	-3,957	1,530	6,689	1	,010	-6,956	-,958
	[темп=2]	-4,979	1,578	9,950	1	,002	-8,073	-1,885
	[темп=3]	-2,594	1,551	2,799	1	,094	-5,634	,445
	[темп=4]	0(a)	.	.	0	.	.	.

Link function: Cauchit.

Реалізована віктимність

Model Fitting Information

Model	-2 Log Likelihood	Chi-Square	Df	Sig.
Intercept Only	256,247			
Final	167,839	88,408	21	,000

Link function: Cauchit.

Parameter Estimates

	Estimate	Std. Error	Wald	df	Sig.	95% Confidence Interval		
						Lower Bound	Upper Bound	
Thresho ld	[вік7_1 = 1]	-373,956	30,092	154,437	1	,000	-432,934	-314,977
	[вік7_1 = 2]	-343,478	28,024	150,220	1	,000	-398,405	-288,551
Locatio n	[Баланс= 1]	-8,243	15,174	,295	1	,587	-37,984	21,498
	[Баланс= 2]	-12,451	15,250	,667	1	,414	-42,340	17,438
	[Баланс= 3]	0(a)	.	.	0	.	.	.
	[ЭИ_1=1]	-11,693	6,408	3,329	1	,068	-24,253	,867

]								
[ЭИ_1=2	-15,161	6,889	4,844	1	,028	-28,663	-1,660	
]								
[ЭИ_1=3	0(a)	.	.	0	.	.	.	
]								
[Суг1=1]	-11,665	3,940	8,765	1	,003	-19,387	-3,942	
[Суг1=2]	-7,782	3,121	6,216	1	,013	-13,899	-1,664	
[Суг1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.	
[Залеж1=1]	13,308	37,766	,124	1	,725	-60,713	87,329	
[Залеж1=2]	-1,353	1,138	1,413	1	,235	-3,583	,877	
[Залеж1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.	
[Самог1=1]	-333,976	,955	122364,191	1	,000	-335,847	-332,105	
[Самог1=2]	-334,795	,000	.	1	.	-334,795	-334,795	
[Самог1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.	
[враж1=1]	,173	2,347	,005	1	,941	-4,426	4,772	
]								
[враж1=2]	-4,185	1,858	5,075	1	,024	-7,825	-,544	
]								
[враж1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.	
]								
[генд=1]	-5,730	1,972	8,443	1	,004	-9,596	-1,865	
[генд=2]	14,714	27,138	,294	1	,588	-38,475	67,903	
[генд=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.	
[самст1=1]	-8,814	2,774	10,092	1	,001	-14,252	-3,376	
[самст1=2]	-5,511	2,146	6,595	1	,010	-9,716	-1,305	
[самст1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.	
[ож1=1]	-1,718	1,833	,879	1	,349	-5,311	1,875	
[ож1=2]	-1,477	1,380	1,145	1	,285	-4,182	1,228	
[ож1=3]	0(a)	.	.	0	.	.	.	
[темп=1]	8,399	27,628	,092	1	,761	-45,750	62,549	
[темп=2]	5,210	27,492	,036	1	,850	-48,673	59,092	
[темп=3]	-4,179	43,296	,009	1	,923	-89,037	80,679	
[темп=4]	0(a)	.	.	0	.	.	.	

Link function: Cauchit.

Додаток Ж

Зміст психологічної програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького, схильних до віктимної поведінки

Модуль 1. Емоційна обізнаність. *Коло питань:* емоції супроводжують будь-яку діяльність людини, проникають в кожен психічний процес. Невербальне сприйняття емоцій. Надавати назву, виражати, регулювати. Прояв емоцій в діалозі. Прислухання до власних емоцій. Намагання зрозуміти що і чому відчують оточуючи. Гнів, образа, злість; задоволення, радість, щастя; прихильність, дружба, кохання – вчимося давати назву емоції та не плутати їх. Як «хороші» так і «погані» емоції необхідні для зростання особистості. Робота з обличчями на картинках: аналіз зображених емоцій, аргументування побаченого. Оптимізм як шлях до себе.

Перше заняття:

Вступ. Знайомство.

Вправи:

«Розповідь про власну унікальність». Треба розповісти про себе, отримати зворотній зв'язок, наприклад у формі питань, відповісти, сказати, що відчували під час розповіді і питань.

«Я вмію малювати емоції». Учасники дають один одному завдання намалювати ту чи іншу емоцію, після чого діляться враженням. Той хто давав завдання пояснює, чому він хотів щоб другий учасник малював саме цю емоцію.

«Лист до поганої емоції». Учасники пишуть листа до власної поганої (на їх думку) емоції. Треба обґрунтувати, чому саме цю емоцію вони вважають поганою. Мета – навчитися розуміти, що будь-які емоції мають права на існування.

Прослуховування класичної музики, після якого відбувається обговорення тих емоцій, які відчували під час прослуховування.

Друге заняття:

Вправи:

Тест Н. Холла на визначення емоційного інтелекту з метою усвідомити ресурси й проблеми в даному контексті й мотивувати учасників усунути їх.

«Що відчуває співрозмовник?». Один учасник повинен згадати будь яку історію зі свого життя (веселу або сумну) іншому треба, дивлячись на співрозмовника, за його експресією намагатися зрозуміти, про що згадує учасник, сумує або радіє, тужить або думає про позитив. У бесіді можуть брати участь кілька учасників. Мета – правильно зрозуміти емоцію учасника, оскільки й весела історія може розповідатися з часткою жалю й смутку.

«Я тебе знаю». Психолог показує фотографії (малюнки) облич, а учасники мусять угадати, дати назву емоції, яку демонструє зображене обличчя.

Третє заняття:

Вправи:

«Люблю свої негативні емоції». Учасник згадує щось погане для нього (не здав іспит, хтось наступив йому на ногу, сварка з другом). Під час згадування неприємної події треба розповісти про неї як можна більш яскраво, проаналізувати, що дали ці негативні емоції учаснику. Питання. Відповіді. Висновки.

«Мої сильні й слабкі сторони». Психолог пропонує тему, наприклад, «Після того, як щось засмутило мене, я...» або «Я здатний вислуховувати проблеми інших людей, але іноді...» Необхідно розкрити тему, показати свої переваги й недоліки, як учасник поводить себе в якійсь конкретній ситуації.

«Соціальне середовище і я». Психолог пропонує емоційно навантажену ситуацію, учасники мусять розділитися на групи й програти ситуацію. Це може бути уривок із казки або спроектована психологом ситуація. На наступне заняття принести докладний опис того, що відчував учасник, виконуючи задану роль. З аналізу опису, питань і відповідей на них почнеться наступне заняття.

Четверте заняття:

Вправи:

«Я вмю домовлятися». Один учасник мусить умовляти іншого щось зробити (купити, кудись піти, комусь подзвонити). Другий повинен відмовляти. Суть: навчитися відстоювати власну позицію. Під час дискусій необхідно обговорити, що відчували учасники.

«Оптимізм – шлях до себе або оптимізм можна розвивати!» Учасник повинен розповісти щось позитивне (анекдот, висловити комплімент іншому учаснику, згадати щось хороше), викликати в першу чергу у себе позитивні емоції, «зловити їх» і постаратися перебувати в такому стані якомога довше.

«Я здатний поліпшити настрій інших». Учасник на час стає лектором і розповідає щось, що має підняти настрій групі. Але учасники не мусять прикидатися (зображати радість), необхідно відстежити свої справжні почуття. Якщо учасник не зазнав позитивних емоцій від розповіді «лектора», важливо пояснити чому, і що саме він відчував під час розповіді. У свою чергу «лектор» мусить зробити все можливе, щоб підняти настрій присутніх.

П'яте заняття:

Вправи:

«Фото з папки». Вправа подібна до вправи «Я тебе знаю». Але і даному випадку фотографію або малюнок обличчя приносить кожен із учасників. Інші учасники повинні написати невеликій твір, що, на їх думку, відчуває людина на фото (малюнку). Питання. Відповіді. Аналіз.

«Колесо щастя». Потрібно намалювати круг і поділити його на шість секторів: особистісний ріст, взаємовідносини, сім'я, гроші і речі, здоров'я, відпочинок. Потім оцінити ефективність і важливість у кожній сфері від 1 до 10. Після чого учасник пояснює, чому та чи інша сфера для нього важлива. Суть: визначити, в першу чергу для себе, що є найбільш важливим аспектом в житті. Яка сфера викликає найбільшу кількість емоцій (мотиваторів).

В кінці дня тренер вивішує на дошку аркуш паперу з незакінченими реченнями, наприклад... «Сьогоднішній день був...», «Найважливішим для мене сьогодні стало...», «Я хотів би...». Вправа розрахована для «розігрітої» групи, в яких склалися до того ж довірчі відносини між учасниками. Такі вправи дозволяють глибоко проробити свої переживання, бажання, в цілому емоційний стан.

Шосте заняття:

Вправи:

«Розповідь про партнера по групі». Якщо на першому занятті ми мали вправу «Розповідь про власну унікальність», то зараз будемо розповідати про унікальність іншого учасника: коротка характеристика, його патерни поведінки, емоційні реакції. У відповідь той, про кого йшла мова, повинен сказати, що відчував під час розповіді (образу, радість, здивування).

«Колір мого щастя». Учасники усно розповідають якого кольору вони бачать власне щастя і чому воно саме таке. Від того, що повідомляє учасник, психолог робить висновки, що відбувається в емоційній сфері людини. Наприклад, чорний колір: депресія, порожнеча; сірий: боязнь втрати, меланхолія, сум; срібний: нездатність приймати рішення, ілюзії з приводу подій, що відбуваються; червоний: лідерство, нетерпимість, упертість; рожевий: дружелюбність, легковажність, демонстративність; жовтий: оригінальність, впевненість в собі, неухажливість, нетерпимість; помаранчевий: невичерпна енергія, волелюбність, демонстративна поведінка; зелений: стабільність, обов'язковість, егоїзм, ревності; синій: організованість, ідеалізм, фанатизм; коричневий: надійність, здоровий глузд, депресія, розчарування; фіолетовий: ідеалізм, бажання підвищити самооцінку, боязнь втратити незалежність, контроль над емоціями.

Такі проєктивні методики допомагають краще пізнати себе. Після вправи питання, відповіді, учасник може сам сказати, що тепер він думає про те, що дізнався.

«Що ти бажаєш?», дискусія на цю тему допомагає учасникам відкритися, чесно відповісти на поставлене запитання, зрозуміти свої бажання і почуття.

Сьоме заняття:

Вправи:

«Я дарую емоцію». Учасник повинен усвідомити, з яким настроєм прийшов до групи, і що він може зараз «подарувати» іншим. Суть: не соромитися казати правду. Якщо відчувається злість – даруйте злість, радість – радість. Головне – щирість і усвідомлення свого внутрішнього стану. Потім все це обговорюється під час групової дискусії.

«Випадок, за який мені й досі соромно». Виконується письмово. Потрібно описати ситуацію з власного життя, коли учасник повівся з кимось погано. Після створення такого міні-твору учасник великими літерами внизу аркуша пише: «Я приймаю себе разом з цим!» Суть: усвідомити, що як хороше, так і погане в нас –

це ми. За бажанням можна прочитати есе вголос і обговорити з іншими учасниками.

«Логотип». Логотип – є символом, який надає можливість людині в лаконічній формі відобразити життєву філософію й своє кредо. Це один зі способів змусити людину задуматися, сформулювати, описати й представити іншим найголовніші стрижні своїх світоглядних позицій. Кожен малює свій логотип, після чого представляє його по колу, розповідаючи, чому саме так він бачить символ себе.

Восьме заняття:

Вправи:

«Негативні емоції є причиною негативних проявів в поведінці. Позитивні емоції – є причиною позитивних проявів». Письмова вправа. Учасники пишуть, які емоції вони вважають негативними, і що саме викликає їх, теж саме – з позитивними емоціями. Або навпаки, які події спроможні викликати ті або інші емоції. Після чого йде обговорення.

«Позитивні емоції на замовлення». Вправ на кшталт вправі «Оптимізм – шлях до себе», але в даному випадку учасник не сам по собі розповідає щось позитивне, а інший учасник дає йому завдання відчутти позитив і як можна довше утримати це відчуття у собі.

Дев'яте заняття:

Вправи:

«Виховання страху». Потрібно письмово розповісти про свій найбільший страх. Постаратися письмово проаналізувати чому, наприклад, такі страшні павуки або висота, темрява або публічний виступ. Описати ситуацію, коли це відбувалось в останнє. Після чого, за бажанням, учасники зачитують свої описи і в ході групової дискусії йде аналіз ситуації.

«Чарівний сон». Письмова вправа. Треба описати уявний сон починаючи зі слів «Я хотів би побачити уві сні... Тому що це... Я би відчув, що...». Вправа розвиває фантазію, занурює у світ вигаданих емоцій.

Прослуховування класичної музики.

Десяте заняття:

Вправи:

«Щира розмова». Це колективна дискусія на тему базових емоцій [65]. Провина, гнів, інтерес, відраза, сум, презирство, радість, страх, сором, здивування. Під час дискусії кожен із учасників повинен висловитися, як він розуміє значення цих слів. В якій ситуації стикався з цими емоціями (в собі, в оточуючих).

«Казка про базові емоції». Потрібно написати казку, де головні герої – це базові емоції (провина, гнів, інтерес, відраза, сум, презирство, радість, страх, сором, здивування). Після – групова дискусія.

Завдання на самотійну роботу: 1. Почати вести щоденник. Написати листа самому собі в контексті – що в собі подобається, що ні. Написати листа людині, яка стала джерелом негативних емоцій. Написати листа людині, яка стала джерелом

найбільш позитивних почуттів. Написати листа людині, якої вже нема, але учасник вважає, що щось залишилося недоказаним, або просто бажає поспілкуватися з цією людиною. Намагатися надавати правильну назву всім емоціям і почуттям, що переживають при цьому.

Очікуваний результат за модулем 1: формування емоційної обізнаності. Здатність опрацьовувати емоції, без зайвого перевантаження, вміння регулювати власні емоції, давати їм чітку характеристику.

Модуль 2. Керую собою. *Коло питань:* Розуміння власних емоцій і вміння ними користуватися. Емоції – мій головний інструмент для досягнення мети. Пошук потрібної лінії поведінки, щоб згладити конфлікт. Конструктивний діалог. Відстоювання власної позиції. Ввічлива відмова. Я володію собою, а хто володіє собою – володіє світом. Уміння відключатися від думок, які засмучують. Джерело роздратування: вміння стримуватися під час розмови з людиною, до якої ці емоції не мають відношення. Самомотивація та самооцінка (знання власних сил). Вміння казати «так» і «ні».

Перше заняття:

Вправи:

«Неказкові проблеми або я знаю про конфлікт усе». Виконується письмово. Кожен учасник описує будь-яку конфліктну ситуацію зі свого життя, але у вигляді казки. Бажано описати якомога детальніше всі обставини справи, наприклад, чому принцеса не вийшла з замку, коли її чекав принц. За бажанням якась із казок відтворюється учасниками. Питання. Відповіді. Аналіз. Оскільки робота з казкою є тривалим процесом, це єдина вправа заняття. Потім прослуховування класичної музики.

Друге заняття:

Вправи:

«Закінчи мою історію». Як і на першому занятті цього модулю учасники пишуть свою казку, але не закінчують її, замість них казку закінчує інший учасник. Потім йде групова дискусія: як казку хотів закінчити її автор, і як та чому закінчив інший учасник. Вправа допомагає подивитися іншими очима на власну проблему, досягти емоційної стійкості і саморегуляції, набути досвіду соціальної взаємодії, розвинути комунікативні навички, самосвідомість.

Третє заняття:

Вправи:

«Я хочу». Ця вправа повинна допомогти навчитися конструктивному діалогу. Один із учасників озвучує своє бажання, причому бажано, щоб воно було якомога менше реальним до здійснення (полетіти на Сатурн, знайти лампу Аладіна тощо). Інші учасники повинні його переконувати, а той, у свою чергу, наполягати на своєму і пояснювати, чому у нього все вийде. Інші учасники мають права провокувати, переходити на підвищені тони, говорити, що він не розуміє про що говорить. Але головний учасник діалогу повинен тримати себе в руках, вести бесіду конструктивно і приводити вагомі аргументи, не дратуватися.

«Так і ні». Як і в першій вправі цього заняття, учасники повинні вчитися конструктивному діалогу. Один із учасників звертається з проханням до іншого, а той повинен відмовитися. Та навпаки. Учасник повинен без сорому казати про своє бажання (тобто «так») і незважаючи на все, що можуть казати інші відповідати «так, я цього хочу».

Четверте заняття:

Вправи:

«Уміння стримуватися». Вправа вчить витримувати тиск з боку інших людей, контролювати агресивність, ворожість. Учасники створюють дві команди – одна напроти одної. Члени однієї команди висловлюють неприємні речі на адресу іншої, члени іншої команди відповідають усмішкою та компліментами. Потім команди міняються ролями й вправа повторюється. Під час обговорення підсумків важливо поставити запитання: в яких ситуаціях було важко втриматися в рамках вправи. Коли відчувалося бажання «зірватися».

«Як мені вдається контролювати власну імпульсивність?» – групова дискусія. Кожен учасник розповідає як на його думку він спроможний контролювати імпульсивність. Що для цього робить. Інші учасники повинні приймати активну участь в дискусії, надавати зворотний зв'язок оповідачеві.

П'яте заняття:

Вправи:

«Малюнок самомотивації». Учасники малюють щось, що на їх думку є мотивуючим до дій чинником (хату, гроші, диплом про вищу освіту, маєток на березі океану, родину, автомобіль, службове положення тощо), після чого пояснюють один одному, чому саме ці речі мотивують їх до дій. Потім учасники обмінюються малюнками, і той, для кого намальована річ не є його власним мотиватором – пояснює, чому. Вправа допомагає вчитися пояснювати свою точку зору, через діалог розуміти мотиви, або зрозуміти, що це лише прийняті в суспільстві стереотипи.

«Що заважає мені в ситуаціях спілкування?» Письмова вправа. Учасники детально прописують, що саме на їх думку заважає їм в ситуаціях спілкування з огляду на емоції. Наприклад, невміння слухати, невміння співчувати, імпульсивність тощо.

«Подолання звинувачення». Учасники висловлюють один одному претензію, якесь звинувачення, наприклад: «Ти вчора мав поганий настрій» або «Ти дуже голосно спілкуєшся». Мета – вистояти, не погодитися з опонентом, але робити це обґрунтовано, наводячи аргументи.

Прослуховування класичної музики.

Шосте заняття:

Вправи:

«Мої цілі». Учасники прописують реальні цілі на наступний рік. Суть – навчитися планувати реальні кроки. Необхідно позначити термін, наприклад: «Через два місяця я... Через півроку...».

«Дихальні вправи – путь до вміння керувати собою». Психолог демонструє декілька дихальних вправ, які здатні регулювати емоційним станом людини.

1. «Поштовх». Застосовується під час стресу, при тривозі, напрузі. Широко розкрити рот, витягнути язик, різко на видиху три рази сказати «Хах!» Звук повинен виходити з глибини, виштовхувати смуток, образу та інші негативні емоції.

2. «Я заспокоююсь». Заплющити очі, подумки пройти по всьому тілу. Глибоко вдихнути і почати подумки вимовляти «Я...» а на видиху «...заспокоююся». Вправа робиться 8-10 разів.

3. «Очищення свідомості». Необхідно прикласти одну долоню до чола, а другу до потилиці, це допоможе посилити кровообіг в цих частинах голови, помагає очистити свідомість і розум від тривоги та напруги. Не забираючи долонь, відбуваються розмірені вдихи і видихи з нетривалою затримкою дихання між ними.

Сьоме заняття:

Вправи:

«Ідентифікація». Необхідно обрати тварину або рослину, який притаманні риси, що учасник прагне розвинути. Спробувати побути в образі цієї тварини, не менше п'яти хвилин долати в уяві труднощі, прагнучи досягти свого. Потім йде групова дискусія з питаннями: з якою твариною ви асоціювалися? Які ситуації, пов'язані з досягненням мети уявляли? Що відчували?

«Казка у малюнках про емоції». Учасники малюють емоції як головний інструмент досягнення мети. Тобто, на малюнку потрібно зобразити щось, що на думку учасника, відображає його емоційний стан при досягненні певної мети. Після – групова дискусія.

«Я завжди себе виправдаю». Потрібно письмово спробувати пояснити (виправдатися), чому не виконано те, що було задумано, чому не докладено достатніх зусиль для досягнення поставлених цілей. Під час вправи важливо усвідомити, що причин невдач багато, це може бути к внутрішні, так і зовнішні фактори, проте важливо організувати свою діяльність, визначити пріоритети.

Восьме заняття:

Вправи:

«Подорож у часі». Учасникам пропонується подорож у часі, кожен із учасників обирає для себе якусь із професій: інженер, лікар, кухар тощо. Під час подорожі на машині часу відбувається вибух і один із мандрівників випадає з машини. Хто це? Група починає обговорення. На що більше звертатимуть увагу учасники? Наприклад: «Нам не потрібен кухар, ми все вміємо готувати» або «Наш інженер має хистку фізичну комплекцію, а отже під час небезпеки від нього мало толку». Учасники повинні відкрити свої емоції, пояснити точку зору. У разі «зайвого» учасника – він повинен доказати свою необхідність у складі групи, спираючись на обрану професію, або особистісні якості.

«Мої емоції й конфіденційність». Письмова вправа. Треба описати ситуацію, коли учасник узнав чиюсь тайну. Що він відчував. Що для нього означає бути хранителем секретів інших людей.

Дев'яте заняття:

Вправи:

«Риси характеру, що призводять до стресів». Учасники пишуть, які саме їх особистісні риси характеру можуть приводити до стресів. Що заважає бути більш стресостійким. Потім обмінюються листами з іншими учасниками і ті, у свою чергу, пишуть рекомендації. Після цього йде обговорення.

«Що я чую в музиці, що я чую в собі». Під час прослуховування музичних творів Моцарта учасники мають описати, що вони чують в цьому творі (природні явища, голоси, чийсь плач, радість та ін.), а також описати власні почуття, які викликала музика.

«Критика керівника». Робота в парах. Один із учасників (керівних) повинен критикувати роботу іншого, «працівник» мусить відстоювати свою точку зору. Потім йде обговорювання почуттів «працівників».

Десяте заняття:

Вправи:

«Я потребую допомоги». Учасник описує актуальну для нього ситуацію, де він потребує допомоги, саме те, що його турбує в даний час (конфлікт з батьками, бажання поговорити з педагогом про наступний семінар (іспит), сварка з коханою людиною тощо) разом з іншими учасниками йде обговорювання того, як вирішити питання.

«Коротко про себе у віршах». Учасники по черзі кажуть про себе рядком із відомого вірша або придумують риму самі. В ідеалі важливо, щоб це були дві римовані фрази, одна про себе в минулому інша – про себе в сьогоденні.

Дихальні вправи.

Завдання на самостійну роботу: визначити та проаналізувати, до яких негативних наслідків може призвести помилкове розуміння джерела роздратування (власного та оточуючих). Намагатися регулювати власними емоціями, використовуючи установки, дихання, спогади. Придумати приклади, як можна використовувати емоції, щоб мотивувати себе і щоб протистояти тиску оточуючих. Розробити план свого життєвого шляху на найближчі роки, аналізуючи при цьому можливі варіанти прийняття рішення. Написати дві казки: «Я-реальний» та «Я-ідеальний». Скласти монолог про свій звичайний день і чітко висловити емоції, які відчували.

Очікуваний результат за модулем 2: розвиток здатності розуміти власні емоції в будь-яких ситуаціях. Ефективно спілкуватися. Ставити мотивовані цілі й знаходити адекватні заходи для їх досягнення.

Модуль 3. Емоції інших. Коло питань: Зрозуміти, що відчуває людина легко, потрібно лише уважно придивитися. Голос людини може видати справжні почуття – розвиток «емоційного слуху». Думки і емоції оточуючих: як визначити,

коли людина говорить «так», а насправді хоче сказати «ні» та навпаки. Підняти настрій співрозмовника. Готовність розуміти невербальні «меседжі» та вміння завершувати речення за інших. Стоп, нами маніпулюють! Вміння впливати на емоційний стан інших людей.

Перше заняття:

Вправи:

«Чужа душа повна загадок?» Суть завдання – намагатися зрозуміти справжні почуття співрозмовника. Учасники по черзі розповідають якусь історію зі свого життя, іншим потрібно проаналізувати почуте і зробити висновки. Питання. Відповіді. Дискусія.

«Бачу твої емоції». Співрозмовник думає про щось і по його експресії потрібно старатися зрозуміти які саме емоції викликають у нього спогади.

«Я намалюю твою казку». По черзі учасники повинні намалювати те, що, на їх думку, найбільш відображає внутрішній світ іншого учасника. Це може бути історія або якийсь предмет, головне – показати, як учасники бачать і відчують один одного.

Друге заняття:

Вправи:

«Хвилинка малювання». За одну хвилину необхідно намалювати свій настрій, не малюючи нічого конкретного, тільки лінії, форми, кольори. Після чого віддати малюнок іншому учаснику, котрий повинен надати малюнку характеристику, зробити аналіз настрою співрозмовника.

«Торкнись моїх рук». Один учасник «передає» іншому якусь уявну емоцію. Що це за емоція казати не можна. Той, кому передали емоцію намагається відгадати, яка це саме емоція. Потім вправа виконується в зворотному порядку. Після чого йде обмін почуттями.

«Уроки маніпуляції». Вправа робиться письмово. Необхідно описати ситуації, коли людина словами або дією маніпулювала іншими щоб домогтися свого. А потім описати, що відчувала при цьому. За бажанням можна виставити свою розповідь на загальне обговорення. Важливо не скільки сам опис ситуації, а ті почуття, що відчувала люди у той час.

Третє заняття:

Вправи:

«Аналіз зв'язків між почуттями і словами». Учасники вимовляють будь які слова, а інші відповідають, що відчують зараз. Вправа нагадує собою метод вільних асоціацій в психоаналізі. Це може бути не одне слово, а коротка історія. Наприклад, слово «м'яч», учасник може відповісти «радість», або може розповісти історію, як він/вона грає у дитинстві з друзями на майданчику, згадати якісь подробиці, свої почуття. Обов'язкові питання, відповіді, взаємний аналіз. Вправа вчить знаходити взаємозв'язок між вчинками та емоціями.

«Твоє ім'я». Учасники пишуть на листку паперу назви будь-яких емоцій, один листок – одна емоція. Інші мусять описати, як вони розуміють цю емоцію, що вона значить в їх житті, як часто відчують її і чому.

Четверте заняття:

Вправи:

«Інтерв'ю». По черзі учасники беруть один у одного невеличкі інтерв'ю. Тема повинна бути пов'язана з емоціями, наприклад: «Що ви відчуваєте в компанії друзів?» або «Який я, коли повинен звернутися за допомогою (з проханням) до мало знайомої людини?» Теми учасники придумують самі. Інтерв'ю має складатися з 4-5 питань. Потім учасники міняються ролями і самі відповідають на вигадані собою питання. Після чого аналізують, що вони відчували, коли люди відповідала їм на питання, і що вони відчували, відповідаючи. Що, на їх думку, людина могла не договорити. Можливо, приховала свої справжні почуття?

«Спільне фото». Учасники роблять спільне фото (на телефоні або планшеті), а потім обговорюють експресію та мікроекспресію один одного. Наприклад: «Учасник «А» має відсторонений вид... Мені здається, їй зараз сумно... Його усмішка не щира». Важливо за мімікою зрозуміти, що відчуває людина.

«Емоції чоловіків і жінок: схожість та відмінність». Потрібно розділити на дві частини аркуш паперу. В одній колонці написати емоції, що більш притаманні для жінок, в іншій – для чоловіків. Після цього йде групова дискусія. Аналізується написане кожним учасником. Суть вправи – вчитися відмовлятися від стереотипів. Розуміти справжні емоції інших, що викликає ті чи інші емоції, відмовитися від звичного для багатьох «вона жінка тому...»

П'яте заняття:

Вправи:

«Завершення моєї казки». Учасники пишуть невелику казку, це може бути навіть історія того, як пройшов їх сьогоднішній ранок, але з використанням казкових персонажів. Казка читається лише на половину, інші учасники повинні закінчити казку в слух. Мета вправи – чуючи початок казки і спостерігаючи за емоційним станом, мімікою та жестами оповідача зрозуміти, як же могла закінчитися казка.

Це довга вправа, а отже вона лише одна для цього заняття. Потрібно щоб усі без винятку мали можливість якомога повніше розповісти про емоції іншої людини. Питання. Відповіді. Аналіз.

Шосте заняття:

Вправи:

«Через інтуїцію». Необхідно описати будь-яку життєву ситуацію, яка має бути вирішена. Масштаб проблеми не має значення, адже для кожної окремої людини її проблема найбільш важлива. Після чого необхідно уявити, що це писав хтось інший, а, отже, ви можете надати об'єктивну оцінку написаному. Намагатися подивитися на ситуацію з боку. Треба виділити маркером ті емоційно забарвлені слова, які несуть найбільш важливе емоційне навантаження. Наприклад: «боляче»,

«сумно», «розгублений», «щасливо» ті ін. Після цього ці слова виписують на окремий аркуш паперу. Вправа допомагає за допомогою інтуїції, серед можливих варіантів вирішення проблеми, вибрати найбільш правильний і сприятливий, зрозуміти наскільки вірним є обраний шлях розв'язання проблеми. Розвиток власної інтуїції допомагає вчитися розуміти інших, їх емоції. Окрім цього розвинена інтуїція розвиває впевненість у собі, піднімає самооцінку.

«Угадай, що я ховаю». Ця вправа також розвиває інтуїцію, але разом з тим підвішує настрої і знімає напругу. Один учасник ховає щось за спиною, наприклад, тримає жовтий олівець у лівій руці – інший повинен угадати. Спочатку можна просто вгадувати, в якій руці прихована річ, потім ускладнити завдання – вгадувати колір олівця. Вправу дуже корисно виконувати регулярно, дома з батьками, друзями.

Сьоме заняття:

Вправи:

«Розмова про твої емоції». Будь-яка розмова про власні емоції розвиває емоційну сферу, допомагає зрозуміти істинність своїх почуттів [87]. Отже, дана вправа допомагає розвинути власну емоційну сферу, а також навчитися розуміти інших. Кожен із учасників починає вправу зі слів «Я відчуваю...», а інший мусить продовжити: «тому що ти...» Тобто, таким чином учасники аналізують емоційний стан один одного.

«Через скло». Вправа тренує невербальні канали спілкування. Треба уявити, що між співрозмовниками знаходиться скло, яке є звуконепроникним і, отже, вони не чують один одного. При цьому їм в край важливо сказати щось один одному. Говорити вголос заборонено. Дозволено використовувати лише невербальні сигнали.

Восьме заняття:

Вправи:

«Якомога більше слів». Психолог називає будь-яку емоцію, а учасникам потрібно згадати синоніми (це може бути інша емоція або навіть якийсь предмет). Якщо основне слово і слово синонім не надто схожі між собою, важливо щоб учасник пояснив, чому він відніс це слово до даної категорії почуттів. Суть: навчитися розуміти глибину тієї емоції, про яку людина говорить.

«Подарунок». Вправа схожа на вправу «Через скло», теж тренує невербальні канали спілкування. Учасники дарують по черзі один одному якісь подарунки (демонструють це невербально) треба вгадати, що тобі дарують.

«Який у нього темперамент?» Учасники описують один одному поведінку своїх знайомих або родичів, потрібно по опису вгадати темперамент людини. Далі йде обговорення, за якими саме словами і ознаками можна було визначити темперамент.

Прослуховування класичної музики.

Дев'яте заняття:

Вправи:

«Мій настрої сьогодні». Учасники малюють один предмет, який якнайкраще відображає їх стан на зараз, саме на зараз. Наприклад, дощ, сонце, порожня чашка, тощо. У даній вправі малюнок не є інструментом до відкриття глибинних підсвідомих процесів, а саме відображає хвилиний стан. Учасники відповідають, як вони розуміють малюнок, після чого той, хто малював каже про свій настрої. Сенс не тільки вгадати стан людини, а й проаналізувати, чому, наприклад, сонце – це радість, а дощ – печаль.

«Прийняття емоцій інших людей». Необхідно продовжити фразі: «непристойно коли людина...», «мене бісить, коли інші...», «на людях ніколи не можна...», «не треба дозволяти собі...» і тому подібне. Вправа допомагає зрозуміти себе і краще зрозуміти інших. Швидше за все, ті емоції, які людина не дозволяє проявляти іншим, вона не дуже дозволяє і собі. І навпаки – коли ми дозволяємо собі якусь поведінку, зазвичай вона нас не дратує і в інших людях. А, отже, розуміючи себе самого, ми скоріш навчимося розуміти інших. Питання. Відповіді. Дискусія про пошук соціально прийнятих проявів емоцій у деяких (емоційно навантажених) ситуаціях.

Десяте заняття:

Вправи:

«Активне слухання». Основою вправи є три ступеня раціональної вербалізації висловлювань партнера: А, Б, В (розробка цих ступенів і їх практичне застосування вперше було здійснено К. Роджерсом). Учасники поділяються на оповідача и слухача. Але таким чином, щоб усі інші у цей час не робили теж саме, а слухали пару, що утворилась. Розповідач починає розповідь (тема може бути будь-яка, аж до того, як я провів вихідні дні), слухач застосовує (за попередніми інструкціями психолога) техніку вербалізації А, Б, В. Ступень А, це коли один учасник (слухач) повторює сказане партнером з цитуванням його окремих фраз. Така вербалізація дозволяє виділити у висловленні партнера головну думку. Ступінь Б – складається з перефразування висловлювань партнера, але не порушуючи основну думку: «Якщо я правильно розумію, то...», або «Іншими словами...». Ступінь В – інтерпретація, інакше ще називають «зустріч із самим собою». З одного боку, це не завжди приємно для розповідача, але дуже корисно для обох учасників. Це єдина вправа на цьому останньому занятті даного модуля. Оскільки бажано, щоб всі учасники побували в ролі оповідача й слухача.

Завдання на самотійну роботу: Взяти невеликі інтерв'ю у своїх знайомих, обрати різні теми, проаналізувати вербальні та невербальні прояви емоцій людини під час інтерв'ю. Навести приклади маніпуляції та виходу із цих ситуацій. Прослуховування класичної музики.

Очікуваний результат за модулем 3: Розпізнавання емоцій інших людей. Розпізнавання того, коли людина хоче маніпулювати нами, та використовувати наші емоції задля досягнення власних цілей. Невербальна грамотність. Навичка бачити та чути те, що є, а не те, що хочеться.

Модуль 4. «Емпатія та / або міжособистісна залежність». Коло питань: Розуміти тонкий світ чужого життя. Слухати, чути і розуміти переживання інших людей, розуміючи і власні почуття. Демонстрація підтримки і співчуття іншим. Поведінка людини каже, що в неї на душі. Навіть якщо співрозмовник посміхається він може бути засмученим. Чітка грань між емоціями інших і власними. Міжособистісної залежність як невміння розуміти власні почуття та бажання.

Перше заняття:

Вправи:

«Розумію тебе, поважаю себе». По черзі учасники намагаються якомога детальніше описати стан інших учасників. Звертати увагу потрібно на все: як сидить людина, її міміка, жести, погляд. Після чого йде обговорення, наскільки учасник не помилився або помилився. Важливо також відповісти на запитання: «Що зараз відчуваю я».

«Я – це я, ти – це ти». Один учасник обирає іншого і малює його внутрішній світ, тобто те, як він розуміє емоційний стан напарника. Після цього малює власний внутрішній світ. Треба зробити опис малюнку, скласти невелику історію: що намальовано, що це все означає. Питання. Відповіді. Аналіз.

Прослуховування класичної музики.

Друге заняття:

Вправи:

«Те, що я люблю». Учасники пишуть на аркуші назви трьох своїхлюбимих речей, наприклад, пору року, колір, тварину, аркуші змішують и потім інші мусять угадати, хто це писав.

«Твої якості». На аркуші паперу учасники пишуть десять якостей людини, а потім у голос кажуть, яка саме якість притаманна й кому з учасників. У цій вправі важливо не скільки саме «наклеювання ярлика», скільки подальший аналіз, групова дискусія з цього приводу.

«Яка це емоція?» Учасники повинні по черзі показувати один одному будь-яку емоцію – інші мусять угадати. Емоцію придумує психолог, чим складніше емоція, тим цікавіше гра, тим глибше відбувається розвиток емпатії.

Третє заняття:

Вправи:

«Пройти в твоїх туфлях». Кожен із учасників пише про себе історію, реальну історію свого життя. Наприклад: «Я живу... Я вчусь... У мене є друг... Нещодавно мій друг зрадив мене... Мій родич хворіє... Більш за все я хочу... Я люблю... Я терпіти не можу...» Тобто потрібно описати декілька реальних подій зі свого життя, після чого віддати аркуш іншому учаснику. Той, хто отримав аркуш, читає написане, намагається емоційно увійти в життя іншого, «приміряти його туфлі» і намагатися продовжити оповідання усно. Наприклад: «Я терпіти не можу, коли люди намагаються бути не тим, ким вони є», учасник продовжує: «Тому, що в такі хвилини я відчуваю...».

«Намалюй настрої психолога». Учасники малюють настрої свого психолога. Після чого відбувається колективна дискусія. Малюнки різні, а, отже, необхідно обговорити чому один учасник бачить настрої психолога таким, а інший – іншим.

Четверте заняття:

Вправи:

«Розмова по телефону». Учасник мовчки, використовуючи лише міміку обличчя й жести, розмовляє по уявному телефону. Інші мусять угадати з ким і про що він говорив.

«Казка про сумну гусеницю». Психолог зачитує в голос казку. Після чого йде детальне обговорення. Чому сумувала гусениця? Що означають для неї її страждання? Навіщо вона хотіла стати метеликом? Чи зміни в житті є на краще? Важливо вжитися в роль гусениці. Обговорити глибину її проблеми і емоційного стану як власну.

Казка «Бузкове вбрання».

Час – життєвий простір... Час – життєвий простір? Хто взагалі може знати, що таке Простір і вже поготів, що таке Час? Скільки його, часу? І де закінчується Простір? Тоді ж, коли і Час?

Всі народжуються для щастя. Для гармонії. Для кохання. Для радості. Коротше кажучи, для усяких гараздів... Заковика лише в тому, що не у всіх це виходить. Чи то часу не вистачило, чи то простір підвело.

Чекаєш. Скаженієш. Вчишся смиренності. Стаєш мудрим. Титан. І ось вже ненавидиш цю мудрість, це смирення, які в тебе так цінують ті, у кого смирення немає. Мудрість, розплескану на всіх і кожного. А вони все цінують і цінують. А ти... Вже й не знаєш, чи потрібно це довгоочікуване щось. Воістину – доля продає дорого те, що обіцяє дати.

Коли-небудь я обов'язково стану красивою. Стану прекрасної і невагомою. Я мрію про бузкове вбрання, тому що це мій улюблений колір. Я піднімуся високо-високо і всі вони скажуть: «Дивіться, як вона чудова!» А я лише відповім: «Невже для того, що б ви це зрозуміли, мені потрібно було так довго страждати».

Коли-небудь я буду кружляти в танці між хмар, провалюючись крізь їх білосніжний пух. Але моє бузкове вбрання не дасть загубитися. Ні. Мене будуть бачити всі. Адже не помітити мене буде неможливо. Яскрава, строката – ось як мене назвуть. Я мрію про цей день. І кожен раз мені здається, що він все ближче і ближче. Я доведу, що можу бути красивою і бузковою. Я хочу довести це собі і всім, хто дивиться не вірячи.

Сонечко гріє моє тільце. І так приємно мріяти в теплі, коли тепло мріям; в теплі вони стають більш гнучкими, і здається, ось-ось і вони приймуть потрібну форму. Форму щастя.

Сьогодні я бачила сон про те, що все про що мрію – вже здійснилося. І здавалося, немає нічого прекраснішого цієї хвилини. Хвилини – яку чекаєш все життя...

Дощ розбудив мене, але мені все ще був відчутний оксамит мого бузкового бузкового вбрання, казкового, чарівного. Я чіплялася за шматочки оксамитового сну, з останніх сил бажаючи продовжити його іскорки на мить. Або на вічність. Але він танув, а разом з ним і шматочок моєї душі, той, що повірила у казку.

І ось іде дощ. Я сіра. Мокра. Вважаю, на мене навіть гидко дивитися тим, хто цінує красу. Біль, вона наповнює серце і душу. А ще тіло, маленьке, але дуже містке для болю... Як же набридло бути терплячою. Крикнути б... Але це лише підкреслить безсилля. Мовчання – золото... У такому разі я – мішок з грошима.

Я чекаю сонце. Я обожду його. Але чим воно яскравіше – тим видніше моя сірість. З настанням ночі стає затишно. Ніхто не бачить мене, я можу згорнутися кільцями, повністю віддатися думкам. Іноді хочеться народитися заново. А раптом я відразу б випурхнула бузкової... Навряд чи. А якщо і так, то скоріше за все не зуміла оцінити всю красу цього щастя. Того, яке неодмінно помітить мене і розкидає мішок тістечок переді мною. А ще не було б моєї мрії і цих снів. Були б інші, але не справжні.

Моя душа рветься з ненависного тіла, моя душа мріє про інше – бузкове. Моя душа більше мого тіла, їй тісно. Тортури, коли тобі тісно. Тортури, коли тебе багато у тебе.

Сьогодні я бачила одну таку. Як же безтурботна вона була! І не було нікого, хто не звернув би на неї уваги. В цю хвилину мені здалося, що я перетворилася в заздрість. Всепоглинаючу, ту, що накочує як сніжний ком і від неї нікуди дітися. Поглинає. Заволодіває. Це почуття гріх, але який солодкий!

Ну, коли ж, коли ж я? З цієї тісноти. З-під цього конвою. Пожити! Хочеться привертати увагу, викликати любов, захоплення і ту ж заздрість. Солодку і липку, як яблуко змія.

Світ поділяється на дві половини істот: тих, хто поклоняються і тих, кому поклоняються. Перших більше. Але як хочеться, сказано хочеться бути в ряду других. «Вони нещасні» – в виправдання собі говорять перші. Неправда! Я знаю...

Коли-небудь я стану красивою. Обов'язково стану. Я це відчуваю. Вірю в це. Я буду бузкової... Так приємно думати про це, що я готова повторювати це тисячу разів. Змінюся. І буду насолоджуватися своїм життям, красою, успіхом. Я буду мати два великих прекрасних бузкових крильця. Не буду більше колишньою, не буду сірою і бляклою Гусеничкою, у якій багато маленьких непотрібних ніжок. Я стану метеликом. Яскравим. Сліпучим. І всі будуть казати: «Подивіться, як він прекрасний!»

П'яте заняття:

Вправи:

«Розкажи про себе невербально». Психолог пропонує кожному розповісти про себе, не використовуючи слова, але не просто продемонструвати сум або радість, а, наприклад, показати «гордість за себе», «отриманий несподіваний

сюрприз», «підозрілість», «ревнощі», «тривогу», «нерішучість при виборі покупки» та ін. Потім учасники обговорюють точно або ні учасники демонстрували емоції.

«Зараз я розповім про себе». Усна вправа. Потрібно чітко розповісти про свої бажання й почуття, використовуючи фрази «я хочу», «я знаю», «я бажаю». Важливо вживати якомога більше емоційно забарвлених слів. Після чого йде обговорювання наскільки важко або легко це робити.

«Мій господар...» Учасник бере будь-яку річ, що належить йому (олівець, блокнот, телефон, гребінець) і від імені цього предмета розповідає про себе. Після вправи важлива групова дискусія з приводу почуттів оповідача.

Шосте заняття:

Вправи: «Обмін ролями». На певний час учасники міняються ролями, як би стають один одним. І починають розповідати про «себе». Вправа дещо схожа на вправу із попереднього заняття («Мій господар...»), але там учасник розповідав сам від імені власної речі, суть цієї ж вправи – почути про себе з боку. Після йде обговорення, що було чути неприємно, а що – приємно.

«Емпатія – це...» Вправа робиться письмово. Учасники пишуть, що таке, на їх думку, емпатія.

«Маленькі діти не мають причини на те, щоб плакати?» Письмова вправа. Учасник описує ситуацію, яка на його думку викликала в його дитинстві найбільш сильні негативні почуття, змусила плакати. Потім учасники обговорюють написане один з одним. Висловлюють думку, який вплив має на них написане кимось із учасників. І який вплив того, що трапилась з учасником у дитинстві, могло позначитись на його подальшому житті.

Сьоме заняття:

Вправи: «Знайома незнайома казка». Необхідно заново переписати вже існуючу казку. Але не звичними нам усім словами, а додати почуттів, емоцій, переживань. Наприклад: «Жив-був колобок, він дуже любив... йому подобалося, коли... він хотів щоб...» і тому подібне. Важливо якомога повніше описати переживання, бажання, сподівання героїв.

«Портрет». Виконується письмово. Учасник вибирає будь-який предмет, який присутній в навколишньому просторі і описує його характер і настроїв. Потім текст зачитується вголос, інші повинні вгадати про що написано есе.

Восьме заняття:

Вправи: «Я очима інших». Необхідно описати себе якби з боку. Наприклад: «Мені здається, що оточуючі вважають мене... Мої друзі думають про мене, що я... Для своїх батьків я...» і тому подібне. Не потрібно поспішати. Важливо вплести в розповідь 5-7 осіб і описати, що вони думають про учасника, хто він для них.

«Квітка-семибарвиця». Учасники повинні намалювати квітку з сімома пелюстками різного кольору і написати на кожній пелюстці, що, на їх думку, складається не так у відносинах з іншими, що бажають змінити. Важливо, якщо психолог допоможе проаналізувати колір пелюстки і написане на ній.

Прослуховування класичної музики.

Дев'яте заняття:

Вправи:

«Ідеальна планета». Треба написати казку на тему ідеальної планети. Описати необхідно не тільки її зовнішній вигляд, але в першу чергу спосіб життя, емоції, які повинні бути притаманні людям що населяють її, тощо. Після чого йде читання творів і колективна дискусія написаного. «Малюнок ідеальної планети». Необхідно на малюнку показати як повинна виглядати ідеальна планета. Потім йде дискусія на тему розповіді про ідеальну планету і її малюнка. Схожі або відрізняються. Обмін питаннями. Аналіз.

Десяте заняття:

Вправи:

«Розповідь про власну унікальність». Вправа ідентична вправі на першому занятті першого модуля, треба розповісти про себе але в даному випадку більш з емоційної точки зору. Наприклад: «Я почуваю себе... Коли я бачу... я відчуваю що... В ситуації коли... мені здається що я...» Потім зворотній зв'язок. Учасники ставлять один одному питання.

«Світ всередині мене». Письмова вправа. Необхідно описати себе. Але використовуючи такі питання: А). Як щоб мій внутрішній світ був би будинком, що це за будинок? Б). Як багато у будинку кімнат, які вони за розміром, яке освітлення? В). Скільки і які там речі? Г). Що відчувається у цьому будинку? Тощо. Питань може бути багато. Треба детально описати себе. Така вправа допоможе глибоко подивитися на себе, власний внутрішній світ: освітлення, речі, почуття. Прослуховування класичної музики.

Завдання на самостійну роботу: Проаналізувати казки інших учасників та написати невеликі резюме – що відчувала людина, коли писала це, спробувати написати інший кінець, відчуваючи як власні почуття іншої особи. Спробувати, не ображаючи почуття інших, почати не боятися казати про власні.

Очікуваний результат за модулем 4: Отримати навички емоційної (заснованої на механізмах проєкції і наслідування моторним і афективних реакціям іншої людини), когнітивної (базується на інтелектуальних процесах: порівняння, аналогія та ін.) та предикативної емпатії (проявляється як здатність передбачати реакції іншої людини в конкретних ситуаціях). Зрозуміти, що надмірна міжособистісна залежність може бути наслідком емпатії. Навчитися ставити межі між почуттями і бажаннями інших і своїми.

Додаток 3

Результати формувального експерименту

Додаток 3.1

Порівняльний аналіз рівнів емоційного інтелекту і схильності до віктимної поведінки в експериментальній і контрольній групі до формувального експерименту за критерієм χ^2

Crosstab

групи досліджуваних * рівні емоційної обізнаності (до формувального експерименту)

% within групи досліджуваних

		рівні емоційної обізнаності (до формувального експерименту)			Total
		низький	Середній	високий	
групи досліджуваних	експериментальна	41,7%	45,8%	12,5%	100,0%
	контрольна	45,8%	45,8%	8,3%	100,0%
Total		43,8%	45,8%	10,4%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,248	2	,884
Likelihood Ratio	,249	2	,883
Linear-by-Linear Association	,190	1	,663
N of Valid Cases	48		

групи досліджуваних * рівні управління своїми емоціями (до формувального експерименту)

% within групи досліджуваних

		рівні управління своїми емоціями (до формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	експериментальна	83,3%	12,5%	4,2%	100,0%
	контрольна	83,3%	12,5%	4,2%	100,0%
Total		83,3%	12,5%	4,2%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,000	2	1,000
Likelihood Ratio	,000	2	1,000
Linear-by-Linear Association	,000	1	1,000
N of Valid Cases	48		

групи досліджуваних * рівні самомотивації (до формувального експерименту)

		рівні самомотивації (до формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи	експериментальна	58,3%	37,5%	4,2%	100,0%
	контрольна	50,0%	41,7%	8,3%	100,0%
Total		54,2%	39,6%	6,3%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,540	2	,763
Likelihood Ratio	,546	2	,761
Linear-by-Linear Association	,490	1	,484
N of Valid Cases	48		

групи досліджуваних * рівні емпатії (до формувального експерименту)

		рівні емпатії (до формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи	експериментальна	37,5%	50,0%	12,5%	100,0%
	контрольна	37,5%	54,2%	8,3%	100,0%
Total		37,5%	52,1%	10,4%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,240	2	,887
Likelihood Ratio	,241	2	,886
Linear-by-Linear Association	,050	1	,823
N of Valid Cases	48		

	рівні розпізнавання емоцій інших людей (до	Total

		формульованого експерименту)			
		низький	середній	високий	
групи	експериментальна	50,0%	41,7%	8,3%	100,0%
	контрольна	54,2%	37,5%	8,3%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,093	2	,955
Likelihood Ratio	,093	2	,955
Linear-by-Linear Association	,049	1	,824
N of Valid Cases	48		

групи досліджуваних*рівні емоційного інтелекту (до формульованого експерименту)

		рівні емоційного інтелекту (до формульованого експерименту)			Total
		низький	середній	Високий	
групи	експериментальна	58,3%	37,5%	4,2%	100,0%
	контрольна	62,5%	33,3%	4,2%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,093	2	,954
Likelihood Ratio	,093	2	,954
Linear-by-Linear Association	,062	1	,803
N of Valid Cases	48		

		рівні схильності до віктимної поведінки (до формульованого експерименту)			Total
		низький	середній	Високий	
групи	експериментальна	29,2%	50,0%	20,8%	100,0%
	контрольна	25,0%	50,0%	25,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,168	2	,920
Likelihood Ratio	,168	2	,919
Linear-by-Linear Association	,164	1	,686

Додаток 3.2

**Порівняльний аналіз рівнів емоційного інтелекту і схильності до
віктимної поведінки в експериментальній і контрольній групі після
формульованого експерименту за критерієм χ^2**

Crosstabs

групи досліджуваних * рівні емоційної обізнаності (після формульованого експерименту)

		рівні емоційної обізнаності (після формульованого експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи	Експериментальна	12,5%	54,2%	33,3%	100,0%
	Контрольна	37,5%	50,0%	12,5%	100,0%
Total		25,0%	52,1%	22,9%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,313	2	,070
Likelihood Ratio	5,538	2	,063
Linear-by-Linear Association	5,156	1	,023
N of Valid Cases	48		

групи досліджуваних * рівні управління своїми емоціями (після формульованого експерименту)

		рівні управління своїми емоціями (після формульованого експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи	експериментальна	37,5%	37,5%	25,0%	100,0%
	контрольна	79,2%	12,5%	8,3%	100,0%
Total		58,3%	25,0%	16,7%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2- sided)
Pearson Chi-Square	8,571	2	,014
Likelihood Ratio	8,884	2	,012
Linear-by-Linear Association	6,937	1	,008
N of Valid Cases	48		

групи досліджуваних * рівні самомотивації (після формульованого експерименту)

		рівні самомотивації (після	Total
--	--	----------------------------	-------

		формульованого експерименту)			
		низький	середній	високий	
групи	експериментальна	16,7%	50,0%	33,3%	100,0%
	контрольна	37,5%	50,0%	12,5%	100,0%
Total		27,1%	50,0%	22,9%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,196	2	,123
Likelihood Ratio	4,332	2	,115
Linear-by-Linear Association	4,094	1	,043
N of Valid Cases	48		

групи досліджуваних * рівні емпатії (після формульованого експерименту)

		рівні емпатії (після формульованого експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи	експериментальна	12,5%	58,3%	29,2%	100,0%
	контрольна	41,7%	50,0%	8,3%	100,0%
Total		25,0%	56,3%	18,8%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,701	2	,035
Likelihood Ratio	7,072	2	,029
Linear-by-Linear Association	6,508	1	,011
N of Valid Cases	48		

групи досліджуваних * рівні розпізнавання емоцій інших людей (після формульованого експерименту)

		рівні розпізнавання емоцій інших людей (після формульованого експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи	Експериментальна	12,5%	62,5%	25,0%	100,0%
	Контрольна	50,0%	41,7%	8,3%	100,0%
Total		27,1%	56,3%	16,7%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)

Pearson Chi-Square	6,103	2	,047
Likelihood Ratio	6,404	2	,041
Linear-by-Linear Association	5,785	1	,016
N of Valid Cases	48		

групи досліджуваних * рівні емоційного інтелекту (після формувального експерименту)

		рівні емоційного інтелекту (після формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи	Експериментальна	8,3%	79,2%	12,5%	100,0%
	Контрольна	58,3%	33,3%	8,3%	100,0%
Total		33,3%	56,3%	10,4%	100,0%

групи досліджуваних * рівні схильності до віктимної поведінки (після формувального експерименту)

		рівні схильності до віктимної поведінки (після формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи	Експериментальна	41,7%	54,2%	4,2%	100,0%
	Контрольна	20,8%	50,0%	29,2%	100,0%
Total		31,3%	52,1%	16,7%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,207	2	,045
Likelihood Ratio	6,801	2	,033
Linear-by-Linear Association	5,391	1	,020
N of Valid Cases	48		

Додаток 3.3

Порівняльний аналіз динаміки рівнів емоційного інтелекту і схильності до віктимної поведінки в експериментальній і контрольній групах протягом формувального експерименту за G - критерієм знаків

Експериментальна група

NPar Tests

Sign Test

Frequencies

		N
рівні емоційної обізнаності (після формувального експерименту) - рівні емоційної обізнаності (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	12
	Ties	12
	Total	24

Test Statistics

	рівні емоційної обізнаності (після формувального експерименту) - рівні емоційної обізнаності (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

Frequencies

		N
рівні управління своїми емоціями (після формувального експерименту) - рівні управління своїми емоціями (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	14
	Ties	10
	Total	24

Test Statistics

	рівні управління своїми емоціями (після формульовального експерименту) - рівні управління своїми емоціями (до формульовального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

Frequencies

		N
рівні самомотивації (після формульовального експерименту) - рівні самомотивації (до формульовального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	16
	Ties	8
	Total	24

Test Statistics

	рівні самомотивації (після формульовального експерименту) - рівні самомотивації (до формульовального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

Frequencies

		N
рівні емпатії (після формульовального експерименту) - рівні емпатії (до формульовального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	10
	Ties	14
	Total	24

Test Statistics

	рівні емпатії (після формульовального експерименту) - рівні емпатії (до формульовального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,002

Frequencies

		N
рівні розпізнавання емоцій інших людей (після формувального експерименту) - рівні розпізнавання емоцій інших людей (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	13
	Ties	11
	Total	24

Test Statistics

	рівні розпізнавання емоцій інших людей (після формувального експерименту) - рівні розпізнавання емоцій інших людей (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

Frequencies

		N
рівні емоційного інтелекту (після формувального експерименту) - рівні емоційного інтелекту (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	14
	Ties	10
	Total	24

Test Statistics

	рівні емоційного інтелекту (після формувального експерименту) - рівні емоційного інтелекту (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

Frequencies

		N
рівні схильності до віктимної поведінки (після формувального експерименту) - рівні схильності до віктимної поведінки (до формувального експерименту)	Negative Differences	6
	Positive Differences	0
	Ties	18
	Total	24

Test Statistics

	рівні схильності до віктимної поведінки (після формульовального експерименту) - рівні схильності до віктимної поведінки (до формульовального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,031

Контрольна група

Frequencies

		N
рівні емоційної обізнаності (після формульовального експерименту) - рівні емоційної обізнаності (до формульовального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	3
	Ties	21
	Total	24

Test Statistics

	рівні управління своїми емоціями (після формульовального експерименту) - рівні управління своїми емоціями (до формульовального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	1,000

Frequencies

		N
рівні управління своїми емоціями (після формульовального експерименту) - рівні управління своїми емоціями (до формульовального експерименту)	Negative Differences	1
	Positive Differences	2
	Ties	21
	Total	24

Test Statistics

	рівні емоційної обізнаності (після формульовального експерименту) - рівні емоційної обізнаності (до формульовального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,250

Frequencies

		N
--	--	---

рівні самотивації (після формувального експерименту) -	Negative Differences	0
рівні самотивації (до формувального експерименту)	Positive Differences	3
	Ties	21
	Total	24

Test Statistics

	рівні самотивації (після формувального експерименту) - рівні самотивації (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,250

Frequencies

	N
рівні емпатії (після формувального експерименту) - рівні емпатії (до формувального експерименту)	1
	1
	22
	24

Test Statistics

	рівні емпатії (після формувального експерименту) - рівні емпатії (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	1,000

Frequencies

	N
рівні розпізнавання емоцій інших людей (після формувального експерименту) - рівні розпізнавання емоцій інших людей (до формувального експерименту)	0
	3
	21
	24

	рівні розпізнавання емоцій інших людей (після формувального експерименту) - рівні розпізнавання емоцій
--	--

	інших людей (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,250

Frequencies

		N
рівні емоційного інтелекту (після формувального експерименту) - рівні емоційного інтелекту (до формувального експерименту)	Negative Differences	1
	Positive Differences	3
	Ties	20
	Total	24

Test Statistics

	рівні емоційного інтелекту (після формувального експерименту) - рівні емоційного інтелекту (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,625

Frequencies

		N
рівні схильності до віктимної поведінки (після формувального експерименту) - рівні схильності до віктимної поведінки (до формувального експерименту)	Negative Differences	1
	Positive Differences	3
	Ties	20
	Total	24

Test Statistics

	рівні схильності до віктимної поведінки (після формувального експерименту) - рівні схильності до віктимної поведінки (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,625