

Міністерство освіти і науки України
Луцький національний технічний університет
Факультет цифрових, освітніх та соціальних технологій
Кафедра соціогуманітарних технологій

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
ЗА СТУПЕНЕМ ВИЩОЇ ОСВІТИ «БАКАЛАВР»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Спеціальність 053 Психологія
Освітньо-професійна програма «Психологія»

Виконала: здобувач вищої освіти
Групи ПС-41
Антосюк Марія Володимирівна

(підпис)

Керівник:

К. психол. н., доцент
Шкарлатюк Катерина Іванівна

(підпис)

Кваліфікаційну роботу
допущено до захисту
« ____ » _____ 2025 р.
К. психол. н., доцент
Гарант освітньо-професійної програми:
Савчук Надія Антонівна

Луцьк - 2025

ЛУЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет цифрових, освітніх та соціальних технологій

Кафедра соціогуманітарних технологій

Ступінь вищої освіти: бакалавр

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність: 053 Психологія

Освітньо-професійна програма: Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

«__» _____ 202__ р.

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ ЗДОБУВАЧУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Антосюк Марія Володимирівна

(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема кваліфікаційної роботи «Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту старшокласників»

Керівник роботи: Шкарлатюк Катерина Іванівна, к.психол.н., доцент

затверджені наказом закладу вищої освіти від «26» грудня 2024 р. № 479/01-02

2. Строк подання здобувачем вищої освіти кваліфікаційної роботи «15 травня» 2025 р.

3. Вихідні дані до роботи Психологічна фахова література, періодичні видання, науково-методичні джерела вітчизняних і зарубіжних авторів

4. Зміст пояснювальної записки (перелік питань, що потрібно розробити):

Аналіз літературних джерел за темою кваліфікаційної роботи бакалавра, виклад загальної проблеми і вибір напрямків дослідження; опис рішення загальної проблеми та основних методів дослідження; методика для проведення експерименту, експериментальне дослідження та аналіз його результатів.

5. Перелік графічного (ілюстративного) матеріалу:

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис	
		завдання видав	завдання прийняв
<i>Розділ 1</i>			
<i>Розділ 2</i>			
<i>Висновки</i>			

7. Дата видачі завдання « ___ » _____ 202__ р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи бакалавра	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	<i>Обґрунтування теми</i>	10.01.2025	
2.	<i>Огляд літератури із досліджуваної проблеми</i>	01.02.2025	
3.	<i>Розділ 1</i>	15.03.2025	
4.	<i>Розділ 2</i>	30.04.2025	
5.	<i>Висновки та пропозиції</i>	07.05.2025	
6.	<i>Формування списку використаних джерел</i>	17.05.2025	
7.	<i>Нормоконтроль</i>	31.05.2025	
8.	<i>Інструментальна перевірка на академічний плагіат</i>	06.06.2025	
9.	<i>Представлення кваліфікаційної роботи бакалавра до захисту</i>	07.06.2025	

Здобувач вищої освіти _____ (_____)
(підпис) (прізвище, ініціали)

Керівник кваліфікаційної роботи _____ (_____)
(підпис) (прізвище, ініціали)

АНОТАЦІЯ

Антосяк М. В. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту старшокласників. Рукопис.

Кваліфікаційна робота бакалавра ОПП «Психологія» спеціальності 053 Психологія. Луцький національний технічний університет. Луцьк, 2025.

Кваліфікаційна робота бакалавра складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел.

Випускна робота обґрунтовує процес вдосконалення емоційного інтелекту (EQ) серед учнів старших класів за допомогою арт-терапевтичних практик. Теоретична частина містить аналіз концепцій емоційного інтелекту та його розвитку, з особливим акцентом на специфіку старшого шкільного віку. Проаналізовано основний психологічний зміст поняття "емоційний інтелект".

Аналітичним шляхом розкрито розвивальний потенціал арт-терапії у контексті формування емоційного інтелекту особистості. Викладено методологічне підґрунтя, процедуру та результати емпіричної частини дослідження, метою якого було діагностування характеристик, асоційованих з емоційним інтелектом, задля формування емпіричної основи для формувального експерименту. З використанням факторного аналізу виділено набір факторів, що зазнавали формуючого впливу, спрямованого на розвиток емоційного інтелекту респондентів.

Запропоновано арт-техніки на усвідомлення старшокласниками емоційного наповнення як власних переживань, так і відчуттів оточуючих: зменшення тривоги, страхів у взаємодії з однолітками; здатність розпізнавати невербальні сигнали співрозмовників; налагодження контактів; ефективне емоційне реагування; плекання довіри під час спілкування та вміння ділитися своїми переживаннями; відкритість до нового досвіду; формування позитивного ставлення до себе; набуття навичок емоційного самоконтролю; прагнення до особистісного зростання та самопізнання.

Ключові слова: емоційний інтелект, емоційне переживання, арт-терапія, старший шкільний вік, самовираження, рефлексивне осмислення.

SUMMARY

Antosiuk M. V. Psychological peculiarities of the development of emotional intelligence of high school students. Manuscript.

Qualifying thesis of the bachelor's degree program «Psychology» specialty 053 Psychology. Lutsk National Technical University. Lutsk, 2025.

The bachelor's qualification work consists of an introduction, two sections, conclusions and proposals, a list of used sources.

The thesis justifies the process of improving emotional intelligence (EQ) among high school students using art therapy practices. The theoretical part contains the analysis of the concepts of emotional intelligence and its development, with special emphasis on the specifics of high school age. The main psychological content of the concept of «emotional intelligence» is analyzed.

The developmental potential of art therapy in the context of the formation of the emotional intelligence of the individual is revealed analytically. The methodological basis, procedure and results of the empirical part of the study are presented, the purpose of which was to diagnose the characteristics associated with emotional intelligence in order to form an empirical basis for a formative experiment. Using factor analysis, a set of factors that were subject to a formative influence aimed at the development of the emotional intelligence of the respondents was identified.

Art techniques are proposed for high school students to become aware of the emotional content of both their own experiences and the feelings of others: reducing anxiety and fears in interaction with peers; the ability to recognize nonverbal signals of interlocutors; establishing contacts; effective emotional response; cultivating trust during communication and the ability to share their experiences; openness to new experiences; forming a positive attitude towards themselves; acquiring emotional self-control skills; striving for personal growth and self-knowledge.

Key words: emotional intelligence, emotional experience, art therapy, high school age, self-expression, reflective reflection.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	
1.1. Поняття емоційного інтелекту в науковій літературі та його характеристики.....	
1.2. Особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці.....	
1.3. Арт-терапія як засіб розвитку емоційного інтелекту старшокласників.....	
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	
2.1. Контингент та методи дослідження.....	
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження.....	
2.3. Арт-техніки та вправи для розвитку емоційного інтелекту старшокласників.....	
ВИСНОВКИ.....	
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	

ВСТУП

Актуальність дослідження. Концепція емоційного інтелекту висвітлюється у дослідженнях багатьох психологів. Емоційні хвилювання аналізуються як особливий «вид знань», якими керує емоційний інтелект (EQ). Відповідно до результатів зазначених досліджень, значимість регулятивно-адаптивних функцій даного типу інтелекту постійно зростає паралельно із інтенсифікацією навантажень на емоційну сферу психіки людини в умовах сисних реалій. Саме тому, розвиток емоційного інтелекту є достатньо актуальною проблемою сьогодення. Найбільш актуальною дана проблема є у старшому шкільному віці, тобто тоді коли починають інтенсивно формуватися змістові підвалини спрямованості особистості через посередництво рефлексивного ціннісно-орієнтаційного самовизначення, вирішальним і визначальним фактором якого є саме емоційні хвилювання. І, очевидно, що цей процес забезпечується EQ.

Тому, ефективний розвиток EQ учнів старшого шкільного віку чітко сприятиме оптимізації їх світоглядного та диспозиційного самовизначення. Ефективними засобами розвитку EQ є методи арт-терапії, через те що основний психологічний зміст його функціонування лежить у рефлексивному осмисленні людиною своїх емоційних хвилювань, що втілюються у художньо- символічних формах.

В основі дослідження EQ лежать наукові напрацювання, в яких мають місце: роль і місце емоцій в когнітивних процесах (Т. Рібо та ін.); каузальні взаємозв'язки інтелектуальних та емоційних процесів (С. Максименко та ін.); системно-функціональної синергії інтелекту та емоцій у регуляції спілкування і діяльності особистості (І. Андрєєва, Г. Гондарєва, Б. Додонов, К. Ізард та ін.); розуміння та осмислення суб'єктом своїх емоцій, предикативної та когнітивної емпатій (Є. Карпенко, О. Чебикін та ін.). Проаналізовано певні емоційно-інтелектуальні моменти формування особистості старшокласника (І. Кошлань, Т. Пашко та ін.).

Опрацювання наукової літератури свідчить про брак досліджень емоційного інтелекту в плані його формування засобами арт-терапії і можливості

її використання у роботі зі старшокласниками, що і зумовлює актуальність обраної теми дослідження.

Об'єктом дослідження є емоційний інтелект учнів старшого шкільного віку.

Предметом дослідження – психологічні аспекти розвитку емоційного інтелекту у старшокласників.

Мета дослідження – вивчення психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту учнів старшого шкільного віку.

Відповідно до мети було сформульовано **завдання дослідження**:

1. Вивчити феномен емоційного інтелекту та особливості його розвитку.
2. Обґрунтувати потенціальні можливості арт-терапії стосовно розвитку емоційного інтелекту у старшокласників.
3. Емпірично вивчити особливості EQ у старшокласників.
4. Опрацювати арт-техніки розвитку емоційного інтелекту для учнів старшого шкільного віку.

Методи дослідження. Для реалізації мети дослідження і виконання завдань використовувалися наступні методи: теоретичні: порівняння, аналіз, узагальнення результатів вивчення проблеми емоційного інтелекту і особливостей його розвитку; емпіричні: спостереження, бесіда, інтерв'ю, комплекс психодіагностичних методик: «Опитувальник EQ» (Н. Холл); «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» (В. Бойко); «Діагностика емоційної спрямованості особистості» (Б. Додонов); анкета для вивчення рівня обізнаності стосовно зв'язків між інтелектуальними та емоційними процесами; модифікована методика незакінчених речень «Як ви поведетесь в конфліктній ситуації».

Практичне значення роботи полягає в тому, що анкети для вивчення знань щодо інтелекту, емоцій і взаємозв'язків між ними зможуть використовуватись у навчально-виховному процесі школи, у підготовці певних навчально-методичних матеріалів для викладання психологічних дисциплін у ЗВО а саме: «Вікова психодіагностика та психокорекція», «Арт-техніки активізації внутрішніх ресурсів людини» та ін.

Апробація результатів дослідження. За темою дослідження опублікована стаття у студентському науковому віснику: Антосюк Марія «Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту засобами арт-терапії». Студентський науковий вісник. Student Scientific Bulletin, Studencki Biuletyn Naukowy. Фаховий науковий збірник. Випуск 52. Луцьк: Видавництво «Вежа-Друк», 2024. с. 207-214.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Поняття емоційного інтелекту в науковій літературі та його характеристики

Питання емоційного інтелекту було розглянуто в роботах американських психологів Д. Гоулмена [49], Дж. Майєра, П. Саловея [50] та інших. Поєднання понять «емоція» та «інтелект» викликало неабиякий інтерес та дискусію у товаристві науковців. Положення про те, що емоційний інтелект розвивається у будь-якому віці на противагу загальному (вимірюється за допомогою IQ та переважно генетично обумовлений), визначило його як «номер один» в психології особистості [41].

У царині психології, дослідження розмаїття психічних проявів людини постає у таких формах: а) пізнавальна діяльність, що виявляється у процесах мислення; б) емоційна активність, яка охоплює переживання; в) спонукальна (мотиваційна) активність.

Розуміння емоційного інтелекту має за мету пов'язати емоції із інтелектом у такому розумінні кожного із понять, що традиційно в них вкладається. Тобто, «емоційне мислення» - це психічний процес, змістом якого і є потреба проаналізувати емоції, які пов'язані з інтелектуальною сферою людини [41].

Інтелектуальні почуття представлено в роботах Е. Тітченера. На противагу іншим авторам, він розводить поняття «емоція» та «почуття». В цій ситуації, під почуттям розуміють складову духовного руху, ненависті і любові, смутку і радості, що виникає через посередництво активної уваги, судження. Тому емоція обумовлюється пасивними формами уваги. Так як інтелектуальні переживання пов'язані «із судженням про істину, або хибність», тому вони попадають під рубрику почуттів. Інтелектуальні почуття розуміються як логічні та відносяться до них почуття протиріччя і згоди, труднощів і легкості, хибності і істинності, невпевненості і впевненості. У область інтелектуальних не входить

почуття подиву, так як воно не пов'язане з переживанням судження «хибно» або «істинно» [9].

Поза межами онтогенетичного розвитку вчений поняття сумніву (розумову нерішучість), яке має неприємний стан і результат незадоволеного бажання. На противагу іншим авторам, Т. Рібо не обмежує обумовленість інтелектуальних почуттів лише розумовим процесом, а й пов'язує їх з прагненнями і бажаннями людини.

Вивченням природи емоцій людини цікавився Л. Виготський, який зауважував, що «у людей емоція ізолюється від інстинктів та переноситься у нову сферу психічного» [11]. Це бачення особливо вагоме, так як дає підстави вважати, що емоції специфічним чином функціонують і розвиваються в контексті розвитку розумової діяльності людини. По-перше, взаємодія інтелекту та емоцій проявляється у їхній взаємній залежності та впливі один на одного протягом усього психологічного розвитку. По-друге, цей зв'язок є динамічним, тобто кожен рівень розвитку мислення відповідає конкретному етапу емоційного розвитку. Взаємозв'язок емоцій і інтелекту відзначала і Б. Зейгарник, яка наголошувала на тому, що немає мислення, яке є відособленим від прагнень, мотивів і почуттів особистості.

У вченні Р. Лазаруса доказовими є такі положення:

1. Незалежно від змісту, кожна емоційна реакція є функцією особливого роду оцінки або пізнання;

2. Емоційна відповідь є синдром, кожний зі складників якого відображає важливий момент у загальній реакції.

Але поряд з висвітленими концептами відомих вчених, механізми взаємодії інтелектуальної та афективної сфер психічного на сьогодні вивчені недостатньо. Це загальмовує їхній системний розгляд на всіх етапах психологічного вивчення особистості – суб'єктно-діяльнісному, індивідному, інтегральній індивідуальності та на особистісному.

На єдність інтелекту й афекту вказує С. Д. Максименко, наголошуючи, що уже на ранніх етапах онтогенезу існує поєднання біосоціальної природи нужди [34]. Пізнавальні процеси формувалися під час адаптації людини до соціального

та біологічного середовища. Через це вони існують не лише для переробки інформації, а і виконують функції адаптаційні в більш широкому контексті життя людини. При такому баченні пізнавальних процесів є очевидною необхідність врахування емоцій індивіда в певних дослідженнях розвитку інтелекту.

Емоція, як важливий елемент когнітивної сфери, може обумовлюватись не лише інтенсивними чинниками, але і такими, які мають пізнавальний зміст. В когнітивному плані емоція є однією із підсистем свідомості, часткою інтелекту особистості.

С. Дерев'янку, вивчаючи особливості співвідношення інтелектуальної та емоційної сфер в поєднанні із процесом соціально-психологічної адаптації особистості, виділяє два основні підходи до співвідношення когніцій та емоцій у плані загальної адаптованості людини. Перший підхід (афективно- регулюючий) характеризують праці дослідників, які містять дані про спонукальну та регулюючу функції емоцій. Даний підхід стверджує первинність емоцій по відношенню до організації поведінки під час адаптації.

Інший погляд (когнітивістський) характеризує вивчення обумовленості когнітивними процесами емоцій. Раціональна сфера розглядається як пануюча; вважається, що саме емоційна сфера стоїть на перешкоді людині гармонійно функціонувати, так-як людина – створіння насамперед раціональне [16].

На особливо ускладненій взаємодії між когнітивними і емоційними процесами наголошується у теорії диференційних емоцій. Відповідно до цієї теорії, емоції формують базові структури свідомості. Через взаємодію перцептивно-когнітивних функцій з емоціями і процесами свідомості формується велика різноманітність афективно-когнітивних структур, що впливають на мислення, сприйняття, та дії індивіда. К. Ізард ввів поняття «афективно-когнітивна орієнтація», яка має місце, коли людина виявляє схильність до переживання фундаментальних емоцій (двох або більше) одночасного, які в свою чергу, поєднуються з певними когнітивними процесами. К. Ізард, проаналізувавши зв'язок когнітивних та емоційних процесів, вважає, що «в когнітивній структурі «записується» почуттєвий (емоційний) досвід і створюється «когнітивна матриця» афекту [20].

Науковці виділяють три основні моделі (типи) ЕІ. Всі ці моделі постали в результаті багаторічних наукових розвідок, і кожна з них заслуговує на увагу:

1. Модель самооцінки ефективності емоційного інтелекту, розроблена Деніелом Гоулманом, має п'ять ключових складових, які пояснюють наші відповіді на різні суспільні події:

- усвідомлення власних емоцій;
- контроль над своїми емоціями;
- здатність до самостійної мотивації;
- розпізнавання та розуміння емоцій оточуючих;
- вміння вибудувувати та підтримувати взаємини з людьми.

2. Модель емоційного інтелекту, розроблена Майєром, Саловеєм і Карузо, охоплює такі аспекти:

- розпізнавання емоцій, що включає здатність визначати емоційний стан інших, зважаючи на міміку, інтонації голосу, позу та інші сигнали;
- застосування емоцій у когнітивній сфері, тобто покращення результативності мисленнєвих процесів через залучення емоційного компоненту;
- усвідомлення емоцій, а саме вміння їх аналізувати, розуміти, а також оцінювати можливі наслідки;
- регулювання емоцій, тобто самоконтроль та управління власними емоційними реакціями.

3. Відповідно до моделі Бар-Она, емоційний інтелект складається з таких складових:

- внутрішньо-особистісна складова, що визначає самосвідомість та самовираження, тобто здатність відчувати власні емоції,
- глибоко розуміти свої переваги й недоліки, виражати почуття у прийнятний спосіб;
- міжособистісна складова, що описує здатність сприймати емоції, проблеми та потреби інших людей, а також вміння
- вибудувувати та підтримувати конструктивні взаємини;
- керування стресом, що передбачає контроль емоцій та здатність

справлятися з ними, не завдаючи шкоди собі;

- адаптивність, яка стосується передусім здатності реагувати на зміни у житті (особистому та міжособистісному) та вирішувати проблеми;
- загальний настрій, що пов'язаний з мотивацією, вмінням знаходити радість у житті, оптимізмом та іншими позитивними аспектами.

В усіх цих моделях є спільна риса – здатність контролювати емоції та ефективно взаємодіяти з оточуючими.

1.2. Особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці

Визначення проблеми емоційного інтелекту відносно нещодавно з'явилося в науковій психології (кінець XX століття), закріпившись у психологічному тезаурусі завдяки працям американських психологів, таких як Д. Гоулмен, Г. Гарднер, Дж. Майєр, П. Саловей та інші. І певним чином, поєднання термінів "інтелект" та "емоції" спровокувало значний резонанс та триваючі дискусії серед науковців. Існує думка про те, що емоційний інтелект, на відміну від загального (який вимірюють за допомогою IQ і значною мірою визначається генами), може розвиватися в будь-якому віці. Крім того, наголошується, що володіння емоційним інтелектом дає переваги у житті, порівняно з людьми, що мають високий показник IQ.

Актуальність проблеми розвитку емоційного інтелекту у дітей, зокрема у старшокласників, для яких характерне питання самовизначення світоглядних позицій, не підлягає сумніву. У період старшої школи відбувається формування основи спрямованості особистості, включаючи ціннісні орієнтації, переконання, світогляд, вірування та диспозиції, через рефлексивний процес ціннісно-орієнтаційного самовизначення. Ефективним методом розвитку емоційного інтелекту можуть виступати методи арт-терапії, оскільки ключовим психологічним аспектом їх функціонування є рефлексивне усвідомлення суб'єктом власних проблемних емоційних переживань, виражених у художньо-символічній формі.

Працюючи над розвитком емоційного інтелекту школярів, критично важливо навчити їх керувати емоціями, що можуть перешкоджати нормальному засвоєнню знань. Скажімо, діти можуть відчувати тривогу перед контрольними роботами та екзаменами, засмучуватися через незадовільні оцінки, нудьгувати на уроках і так далі. Уміння розпізнавати та контролювати ці емоції заохочує прагнення до досягнення успіху в навчанні. Люди з розвиненим емоційним інтелектом значно краще будують та зберігають зв'язки з навколишнім світом. І діти можуть легше знаходити спільну мову з однолітками, батьками та вчителями.

Отже, для ефективного розвитку емоційного інтелекту учнів потрібен послідовний підхід:

1. Осмислення різноманіття емоцій (є 6 базових емоцій – радість, подив, сум, гнів, відраза та страх, про те існує багато інших, що не менш важливі). Тому важливо обговорювати, які емоції відчують діти, і спільно знаходити для них визначення.

2. Розробка стратегії керування емоціями. Обговорення змодельованих сценаріїв і варіантів поведінки в них.

3. Розвиток емпатії через спробу побачити світ очима іншого. Для учнів старших класів можна запропонувати таке завдання: відшукати у ЗМІ цікаву новину та спробувати відчувати себе на місці учасників події.

4. Залучення дітей до волонтерської діяльності. Сприяючи іншим, учні відчують власну важливість, усвідомлюючи, що їхні вчинки реально змінюють світ на краще.

5. Дозвіл на хиби. Діти повинні усвідомлювати, що кожен їхній вчинок має свої результати. І що помилятися - це нормально, бо досвід ми здобуваємо, як правило, саме так.

6. Розв'язання конфліктів. Є сенс інсценувати конфліктні випадки та пропонувати учням генерувати варіанти їх подолання. Діти повинні навчитися бачити ситуацію в цілому та знаходити розв'язки без сторонньої допомоги, бо в реальності виникають ситуації, коли покладатися доведеться лише на себе.

Однак важливо донести до школярів думку, що впоратися можна практично з чим завгодно, і що дивитися в майбутнє слід з оптимізмом.

З 13 років у дітей формується інтелект та здатність до аналізу. З часом підлітки здатні передбачати наслідки, будувати плани та тримати себе під контролем. Але емоційне дорослішання, вміння володіти собою та здатність приймати рішення стають більш вираженими ближче до дорослого віку. Отже, саме в цей період буде корисним давати дітям дослідницькі завдання чи завдання у формі квестів.

У взаємодії з батьками учнів та учениць часто доводиться чути про відсутність у їхніх дітей таланту до музики, або про проблеми з математикою, нібито через домінування правої півкулі. Також можна почути, що дітей примушують приділяти навчанню увесь вільний час. Це лише частина найпоширеніших нейроміфів, які виникають через невірне тлумачення результатів наукових досліджень численною громадськістю.

Нейроміфи – це широко розповсюджені хибні твердження стосовно функціонування та можливостей людського мозку. Один з найбільш відомих міфів стверджує, що наш мозок використовує лише 10% своїх ресурсів. Насправді, мозок демонструє активність безперервно – навіть під час сну він займається обробкою даних та формуванням спогадів. Віра в подібні міфи породжує викривлене розуміння щодо потенціалу розвитку. Це, своєю чергою, може мати негативні наслідки, обмежуючи ефективність освітніх методів та мотивацію до здобуття знань.

Soft-skills – це ключові 85% успіху в кар'єрі, як показують дослідження Гарварду й Стенфорду. У сучасному світі, щоб досягти вершин, недостатньо лише технічних знань і досвіду: надзвичайно важливими стають м'які навички (soft-skills). Здатність комунікувати, взаємодіяти в команді, пристосовуватись до змін та вирішувати складні питання – ось ті навички, що визначають успіх у конкурентному світі. Інвестувати в їхній розвиток потрібно з юного віку, щоб діти мали міцний фундамент для майбутніх досягнень.

Soft-skills які визначають сучасного професіонала, зобов'язують приділяти особливу увагу формуванню емоційного інтелекту в учнів. Розвиток таких

навичок у освітньому процесі є ключовим для успішної адаптації школярів у майбутньому. Впровадження «м'яких» навичок в навчальні плани стимулює не тільки навчальні результати, а й сприяє соціальній адаптації дитини, готуючи її до життєвих труднощів та професійного росту.

Соціально-емоційне та етичне навчання (СЕЕН) – це надзвичайно важливий елемент сучасної освітньої практики, що спрямоване на цілісне розкриття потенціалу дітей. СЕЕН сприяє формуванню емоційного інтелекту, включаючи вміння самостійно керувати емоціями, розуміти власні почуття та відчувати співчуття до інших, що слугує фундаментом для гармонійних взаємин.

Емоційний інтелект (EI) – це вміння розпізнавати та контролювати власні почуття, а також почуття тих, хто навколо. Розвиток EI у дитинстві надзвичайно корисний для соціалізації, сприяючи налагодженню контактів і вирішенню непорозумінь з навколишнім світом. Крім того, емоційний інтелект стимулює розвиток співпереживання, логічного мислення та вміння справлятися зі стресом.

Згідно з дослідженням Центру емоційного інтелекту Єльського університету, рівень EQ має взаємозв'язок із рівнем IQ. Діти, які володіють розвиненим емоційним інтелектом, демонструють кращу успішність у навчанні, більше часу приділяють читанню, активніше займаються спортом та мистецтвом. Окремі наукові праці свідчать про те, що діти, які демонструють високий рівень емоційного інтелекту, рідше стикаються з психічними та емоційними труднощами в дорослому житті. Емоційний інтелект не успадковується. Його слід формувати, починаючи з дитинства. Для зростання показника EQ потрібна підтримка дорослих.

Науковці виділяють складові емоційного інтелекту:

- 1) самосвідомість – вміння усвідомлювати власні почуття та емоційний стан;
- 2) саморегуляція – здатність контролювати та пом'якшувати негативні емоції, що виникають;
- 3) мотивація – вміння надихати себе на досягнення цілей та відчувати радість від успіхів;

4) емпатія – здатність відчувати емоції інших людей та розуміти їх переживання;

5) соціальні навички – вміння ефективно взаємодіяти з людьми, будувати комунікацію та знаходити рішення у конфліктних ситуаціях.

Про розвиток емоційного інтелекту говорять такі показники:

- здатність вербалізувати свої почуття, використовуючи слова або візуалізувати їх через малюнки;
- здатність чути інших людей та їхні думки;
- готовність адекватно реагувати на критичні зауваження.

Коли дитячі емоції не беруть до уваги або намагаються загасити, то скоріше за все:

- діти не спроможні розказати, що відчують;
- майже не говорять про свої почуття;
- не звертаються по допомогу, коли охоплені потужними негативними емоціями;
- виявляють невідповідну реакцію на емоції, наприклад, голосно верещать чи щось трощать.

Д. Готтман, професор психології та автор праці «Емоційний інтелект дитини», переконаний, що все вирішують батьки. Він аналізував їхні реакції на емоції власних дітей та згрупував їх у чотири категорії:

- Батьки, котрі відкидають емоції та прагнуть їх знівелювати, вважаючи їх незначущими.
- Батьки, котрі несхвально ставляться або розцінюють негативні емоції як виклик та намагаються придушити їх, вдаючись до покарань.
- Батьки, які обирають позицію невтручання, приймаючи всі емоції дитини, проте не допомагають їй опанувати себе або забороняють певну поведінку.
- Емоційно свідомі батьки, котрі використовують власний емоційний досвід як платформу для зближення, сприяють дитині в розумінні її почуттів та навчають керувати емоціями.

На тлі воєнного стану, школярам та школяркам необхідна ще більша соціально-емоційна підтримка та увага. Формування соціально-емоційних та етичних навичок у дітей повинно розпочинатися вже в школі. Це гарантує, що у майбутньому вони стануть відповідальними громадянами й громадянками України.

Мислення крізь призму особистісного росту – один із ключових факторів успіху. Скажімо, «я здатний/здатна здолати перешкоди, вийти за межі зони комфорту, і кожна переміна для мене – це перспектива вдосконалення», – саме таку установку формує дитина завдяки соціально-емоційному та етичному вихованню. Іншими словами, будь-яка трансформація не має викликати страх чи негатив.

Штучний інтелект активно розвивається, проте існують уміння, які не підлягають автоматизації, і вони залишаються прерогативою лише людського роду: емпатія, самомотивація, взаємодія, обізнаність, доброта, здатність давати раду з невизначеністю. Успіху можливо досягти лише тоді, коли людина інтегруватиме ШІ та співпрацюватиме з ним.

Емоційний інтелект – це фундаментальний компонент соціально-емоційного та етичного навчання. Йдеться про здатність розпізнавати, усвідомлювати та контролювати свої емоції, а також розуміти емоційний стан інших.

1.3. Арт-терапія як засіб розвитку емоційного інтелекту старшокласників

Емоційний інтелект, на відміну від звичного чи навчального, формується як під час здобування знань, так і в процесі щоденного життя, до певної міри, без усвідомленого впливу. У випадку виховання в сім'ї, яке відбувається природньо, вираження емоцій може або регулюватися та обмежуватися у межах конкретної сім'ї, або ж, взагалі не враховуватися [41].

Наш акцент на арт-терапії, як засобі розвитку EQ старшокласників зумовлений:

- методами арт-терапії, які відповідають традиціям і очікуванням для яких властива орієнтація на емоційно-образне переживання;
- психофізіологічними рисами старшокласників, що відкривають їх здатність до аналізу власного емоційного досвіду;
- потребами учнів старших класів, спрямованими на розширення емоційної компетентності, психологічну корекцію та опрацювання психологічних проблем, які перебувають поза свідомістю;
- розумінням психофізіологічних аспектів творчості;
- впливом емоцій на творчу дію (творче мислення).

Також важливим є акцент Я. Пономарьова про «побічний продукт» творчої діяльності, коли особистість не лише творить, але і сама при цьому розвивається. Емоції впливають на творчу діяльність особистості, здатні змінювати її продуктивність такими способами:

- 1) можна розглядати їх як мотиваційні модератори;
- 2) як когнітивні чинники.

Використовуючи методи арт-терапії в процесі розвитку EQ особистості старшого школяра, ми виходимо з того, що:

- сприйняття має суб'єктивний характер, і знаходить своє відображення у відомому всім внутрішньому плані дій (рефлексії, роздумах, розмірковуваннях, розв'язку та вирішенні проблем);
- в процесі «емоційного мислення», яке пов'язане із ситуацією вибору, можуть відзначатись різні порушення когнітивних процесів;
- інформація, яка є емоційно забарвленою запам'ятовується швидше і краще, в порівнянні з індіферентною («байдужою», нейтральною, тією, що не викликає емоцій) інформацією;
- «емоційне мислення» відповідальне за усвідомлення особистістю власних емоційних станів та за спрямованість своїх дій задля бажаного результату.

Арт-терапія (лат. art – мистецтво, therapeia – лікування) тлумачиться різними психологами з кількох ракурсів: як «метод психотерапії, що залучає художні техніки та творчість, такі як малювання, ліплення, музика, фотографія,

кіно, література, акторська гра тощо, з метою лікування та психокорекції» [23], так і як «один із напрямків психотерапії, що базується на взаємодії суб'єкта з мистецтвом», та як «засіб розвитку та трансформації свідомих і несвідомих аспектів психіки особистості через різноманітні форми та види мистецтва» [26], та як «метод, що використовує творчу активність для впливу на емоційний стан та самопізнання особистості» [10], та ще як «лікування нервових і психічних розладів засобами мистецтва та самовираження в творчості» [8].

Отже, метод арт-терапії «передбачає психотерапевтичне втручання за допомогою творчих технік самовираження, що надає індивіду можливість позбутися внутрішніх турбот, «експериментувати зі своїми емоціями та виражати їх у символічній формі» [47] і базується на експресивних видах мистецтва, що забезпечують підтримку особистості з метою стимулювання її до особистісного розвитку. Особистість, оперуючи художніми засобами в пізнанні їхньої природи, опановує розуміння своїх проблем, навчається долати внутрішні суперечності та конфлікти, приймати рішення, розуміти себе та інших.

Ми використовували самі можливості арт-терапії, які охоплюють:

- бібліотерапію (читання літератури);
- ізотерапію;
- музикотерапію (сприймання музики);
- вокалотерапію (спів);
- імаготерапію (вплив через певний театралізацію, образ);
- кінезітерапію (хореотерапія, танцетерапія, лікувальний вплив рухами)

та ін.

Арт-терапія, як напрям у психотерапії, функціонує як в груповій так і в індивідуальній роботі. Індивідуальна арт-терапія реалізовується, як правило, базуючись на психодинамічному підході – коли на продуктах образотворчої діяльності досліджується несвідоме. В груповій арт-терапії поєднується бажання учасників злитися з групою та збереження групової ідентичності і потреби бути незалежним.

Арт-терапія актуалізує стратегію творчої діяльності [39; 42] і передбачає проробку внутрішніх станів особистості, в той же час, «торкаючись» інтенцій,

потреб, емоційно-почуттєвої складової, прагнень, які окреслюють її в обрисах інтер- та інтра-, метаіндивідних координат життя та визначають рівень сформованості емоційного інтелекту. Сьогодні надає безпосередні докази центральної ролі правопівкульного мислення для творчості, котре формує специфічний просторово-образний контекст [40]. Взаємодія півкуль головного мозку в образотворчій діяльності подана у табл. 1.1:

Таблиця 1.1

Взаємодія в образотворчій діяльності півкуль мозку

Права півкуля	Ліва півкуля
Зображення предмета	Використання символічних знаків
Використання іконічних знаків	Відображення поняття про предмет
Відображення ближнього простору	Відображення геометрії об'єктивного простору
Відображення видимої геометрії простору	Розчленування простору за допомогою бінарних позицій «праве-ліве», «верх-низ»
Надання переваги лівій частині	Відображення дальнього простору
Цілісність, зв'язність і впорядкованість структури зорового простору	Надання переваги правій частині

Найпродуктивніший творчий процес розкривається тоді, коли права півкуля генерує рішення, а ліва береться його вербалізувати. Отже, в людині відбувається взаємодія між правопівкульною системою чуттєвого осягнення світу та лівопівкульною системою – концептуального відображення реальності.

Зрозумівши глибинні процеси, які вирують у підсвідомості старшокласника, відкриваємо доступ до ресурсів невирішених протиріч, з'ясовуючи їхні витoki. У цій царині арт-терапевтичні методики стають ключем до опрацювання емоційного стану старшокласника на всіх рівнях – емоційному, пізнавальному та поведінковому, що формують емоційний інтелект його особистості. Ці рівні включають:

- 1) міжособистісний (змінюються відносини між членами групи);
- 2) внутрішньо-особистісний (змінюються емоційні установки, реакції);
- 3) соціальний (змінюються відносини старшокласники із сім'єю, друзями, професійним і більш ширшим професійним оточенням).

Все різноманіття чинників, що діють у арт-терапії і впливають на розвиток

емоційного інтелекту під час терапії можна об'єднати у три найбільш вагомі складові, а саме:

- чинник психотерапевтичних стосунків;
- чинник художньої експресії;
- чинник вербального зворотного зв'язку та інтерпретації.

Отже, незалежно від певних форм зображувальної продукції та інших моментів арт-терапевтичного процесу, основне завдання, що вирішується арт-групою полягає в тому, щоб посприяти особистості старшокласника усвідомити сутність, зміст свого внутрішнього емоційного фону.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Контингент та методи дослідження

Емпіричне дослідження проводилось в декілька етапів:

- 1) організаційний етап.
- 2) визначення проблеми.
- 3) етап проведення емпіричного дослідження.
- 4) обробка результатів.
- 5) інтерпретація результатів.

Емпіричне дослідження проводилось на базі Ківерцівського ліцею № 3. У дослідженні взяли участь 60 учнів 9-10 класів (вік: 15-16 років).

Для дослідження було використано наступні методики:

1. Анкета для вивчення рівня обізнаності стосовно зв'язків між інтелектуальними та емоційними процесами І. Опанасюк (Додатки А, Б).

Складається з переліку питань, що стосуються ідентифікації власних емоцій та переживань інших, здатності керування емоціями, можливостей гармонізації власних внутрішніх емоційних станів та взаємин з іншими людьми.

2. Методика незакінчених речень «Як ви поведетесь в конфліктній ситуації».

3. Методика «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» (В. Бойко). Методика діагностики бар'єрів («перешкод») у встановленні емоційних контактів спрямована на виявлення рівня емоційної ефективності у спілкуванні та виявлення типу емоційних перешкод.

4. Методика «Емоційна спрямованість» Б. Додонова. Передбачає перелік з 10 емоцій, складений на основі авторської класифікації емоцій.

Класифікація емоцій створена автором емпіричним шляхом, на основі попереднього збору величезної кількості матеріалів про «цінні» переживання,

покладені згодом в основу класифікації. У класифікації використовуються тільки ті «мовні моделі», які обов'язково передають специфічний компонент емоції, її забарвленості «в колір» певної потреби. Автор виділяє 10 видів таких емоцій:

- альтруїстичні (виникають на основі потреби в сприянні, допомозі, заступництві іншим людям);
- комунікативні (виникають на основі потреби у спілкуванні);
- глоричні (від лат. gloria - слава, пов'язані з потребою в самоствердженні і славі);
- праксичні (викликаються діяльністю, її успішності чи неуспішності);
- пугністичні (від лат. pugna - боротьба, походять від потреби в подоланні небезпеки, на основі якої пізніше виникає інтерес до боротьби);
- романтичні емоції (виникають на основі прагнення до всього незвичайного, незвичайного, таємничого);
- акзигітвні (від франц. acquisition - придбання, виникають у зв'язку з інтересом до накопичення, «колекціонуванню» речей, який виходить за межі практичної потреби в них);
- гедоністичні емоції (пов'язані із задоволенням потреби в тілесному і душевному комфорті);
- гностичні (часто описуються під рубрикою інтелектуальних почуттів, їх пов'язують з потребою в отриманні будь-якої нової інформації та з потребою в «когнітивної гармонії»);
- естетичні (є відображенням потреби людини бути в гармонії з навколишнім світом).

5. Методика «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла

Методика призначена для виявлення здатності особистості розуміти відносини, що репрезентується в емоціях, і керувати своєю емоційною сферою на основі прийняття рішень. Вона складається з 30 тверджень і містить п'ять шкал:

- шкала 1 – «Емоційна обізнаність»;
- шкала 2 – «Управління своїми емоціями» (емоційна винахідливість, емоційна гнучкість);

- шкала 3 – «Самотивація» (довільне керування своїми емоціями);
- шкала 4 – «Емпатія»;
- шкала 5 – «Розпізнавання емоцій інших людей» (вміння впливати на емоційний стан інших).

2.2. Контингент та методи дослідження

Відповідно до анкети вивчення рівня обізнаності стосовно зв'язків між інтелектуальними та емоційними процесами (Додаток А), досліджувались питання, що включають в себе: розуміння поняття «інтелект»; розуміння поняття «емоції»; взаємозв'язок між інтелектом та емоціями; вплив позитивних і негативних емоцій на поведінку та діяльність людини; вплив емоційної сфери на психічні пізнавальні процеси, досягнення успіху в навчанні та житті; відчуття настрою інших людей; здатність управляти власними емоціями.

У відповідях на запитання «Чи пов'язані між собою емоції та інтелект?» «так» у 61 % хлопців та 66 % дівчат. Для учнів старшого шкільного віку будь-яке спілкування є емоційно забарвленим має певне інтелектуальне навантаження.

Стосовно питання «Як позитивні емоції впливають на вашу діяльність та поведінку?» було виявлено статистичну різницю між групою хлопців (46 %) та групою дівчат (34 %) (фем > фкр при $p \leq 0,05$) (рис. 2.1).

Стосовно «активізації діяльності», було виявлено статистичну різницю у відповідях досліджуваних (між групою дівчат (32 %) і групою хлопців (23 %)) (фем > фкр при $p \leq 0,05$). Стосовно функції «організують» - 21% дівчат та 19% хлопців дали стверджувальну відповідь. Орієнтуючись на це можна вважати, що емоції впливають запускаючи активізують навчально-пізнавальну діяльність і особистісну поведінку в обох гендерних групах. В той же час ніхто із досліджуваних не відзначив негативний вплив позитивних емоцій на власну поведінку та діяльність, що і є свідченням важливості емоційного стану.

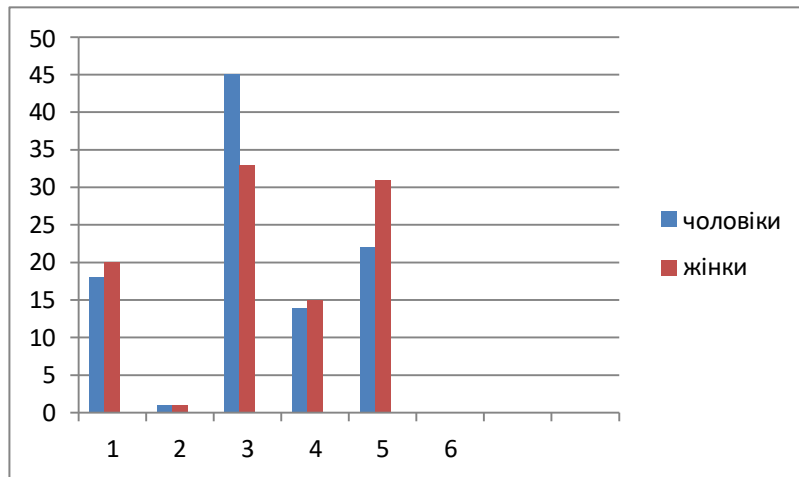


Рис. 2.1. Результати опитування старшокласників щодо впливу позитивних емоцій на діяльність і поведінку

Примітка: 1 – організують; 2 – дезорганізують; 3 – підтримують; 4 – розслабляють; 5 – активізують; 6 – гальмують

Що стосується питання «Як негативні емоції впливають на діяльність та поведінку людини?» було виявлено статистичну різницю у відповідях досліджуваних (між групою хлопців (10 %) та групою дівчат (5 %)) (фем > фкр при $p \leq 0,05$) стосовно того, що емоції розгальмовують діяльність і поведінку особистості (рис. 2.2.).

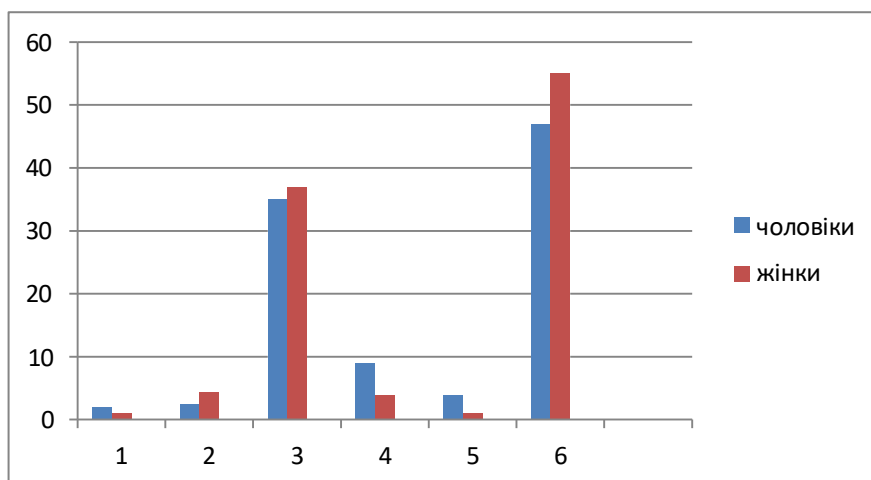


Рис. 2.2. Результати опитування старшокласників щодо впливу негативних емоцій на діяльність і поведінку

Примітка: 1 – організують; 2 – дезорганізують; 3 – підтримують; 4 – розслабляють; 5 – активізують; 6 – гальмують

Окрім того 56 % дівчат та 48 % хлопців вважають, що емоції загальмовують діяльність, а 38 % дівчат і 36 % хлопців відповіли, що негативні

емоції дезорганізують її.

Питання «На які пізнавальні психічні процеси впливають емоції?» допомогло з'ясувати відмінності у відповідях досліджуваних (між хлопцями (24 %) та дівчатами (17 %)) (фем > фкр при $p \leq 0,05$) стосовно мислення (рис. 2.3).

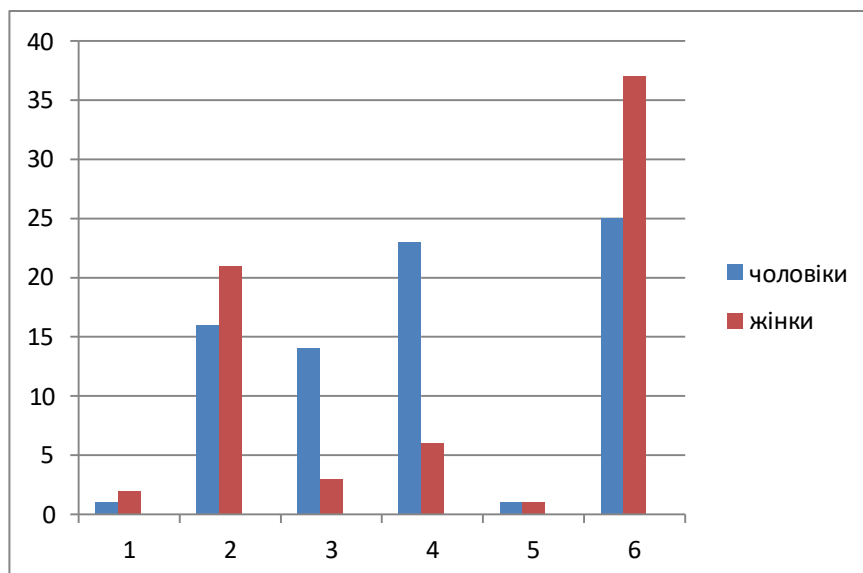


Рис. 2.3. Результати опитування старшокласників щодо впливу емоцій на пізнавальні психічні процеси

Примітка: 1 – відчуття; 2 – сприймання; 3 – уява; 4 - мислення; 5 – мнемічні процеси; 6 – всі варіанти правильні.

Тобто, емоції в більшій мірі впливають на мисленнєву активність хлопців, чим дівчат. 15 % хлопців та 4 % дівчат виявили різницю (фем > фкр при $p \leq 0,05$) стосовно того, що емоції можуть впливати на розвиток уяви старших школярів.

Стосовно впливу емоцій на інші пізнавальні психічні процеси, то було виявлено статистичну різницю у відповідях групи дівчат (38 %) та групи хлопців (25 %) (фем > фкр при $p \leq 0,05$), що інтегрувала у собі варіанти усіх відповідей: сприймання, відчуття, мислення, уява, мнемічні процеси.

Стосовно питання про взаємозв'язок емоцій та успішності життя особистості було виявлено найвищі показники у відповідях: «контроль над власними емоціями» (51 % хлопців; 52 % дівчат) і «саморегуляція» (35% хлопців; 37 % дівчат), що і засвідчує розуміння учнями старшого шкільного віку важливості саморегуляції та самоконтролю емоцій.

У відповідях на питання «Які емоції, на вашу думку, переважають у

закоханих?» маємо такі результати: ревності (28 % дівчат; 25 % хлопців), задоволення (26 % дівчат; 23 % хлопців), радість (32 % дівчат; 31 % хлопців).

Отже, для учнів старшого шкільного віку емоційно-почуттєвий рівень є вагомим складовою, яка визначає ставлення до ровесників.

Стосовно питання «Які шляхи виходу із конфліктної ситуації ви обираєте?», було виявлено статистичну різницю у відповідях між хлопцями (15%) і дівчатами (9%) (фем > фкр при $p \leq 0,05$), що містить тактику уникнення та відмежування (рис. 2.4). Це, на нашу думку, є свідченням того, що у вирішенні конфлікту, хлопці займають більш пасивну позицію (відмежовану), ніж дівчата.

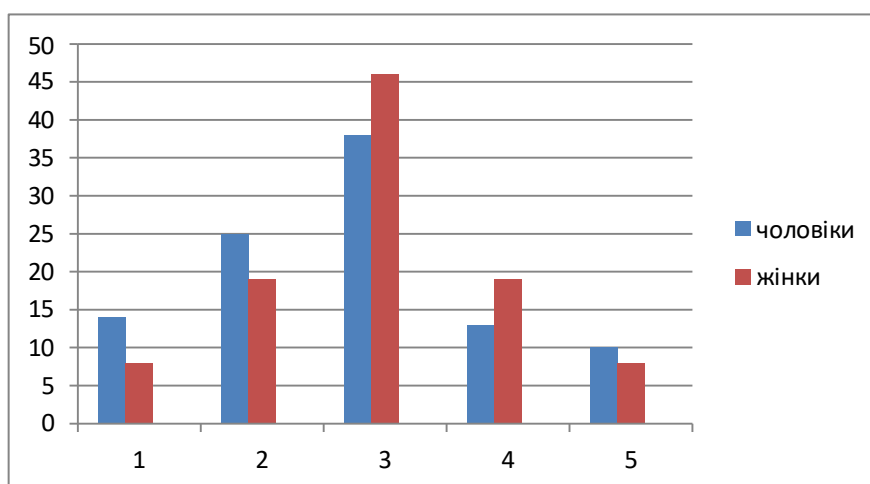


Рис. 2.4. Результати опитування старшокласників щодо шляхів виходу із конфліктної ситуації

Примітка: 1 – відмежовуюсь, обираю тактику уникнення; 2 – вмію конструктивно вирішувати конфлікти; 3 – даю зрозуміти іншим, що поважаю їх вибір та думку, але своєї не зміню; 4 – задумуюсь, що потрібно сказати опоненту, щоб позитивно вплинути на його емоційний стан; 5 – буду наполягати на своїй правоті.

Стосовно відповіді «даю зрозуміти іншим, що поважаю їх вибір та думку незалежно від ситуації, але своєї не зміню» було виявлено статистичну різницю у відповідях дівчат (47 %) та хлопцями (39 %) (фем > фкр при $p \leq 0,05$). Загалом для учнів старшого шкільного віку вміння відстояти свою позицію є важливою складовою у процесі вирішення міжособистісного конфлікту.

Відповідаючи на питання, яке стосувалося вміння відчувати настрій іншої людини суттєвий відсоток склали відповіді типу «за поглядом та виразом обличчя» (62 % дівчат; 59 % хлопців). Тобто, дівчата оцінюють невербальну

експресію оточуючих точніше, аніж хлопці.

Стосовно питання, яке відображало розуміння керування власними емоціями, то було виявлено статистичну різницю у відповіді «уміння стримуватись» між хлопцями (33 %) та дівчатами (39 %) (фем > фкр при $p \leq 0,05$) (рис. 2.5). Тобто дівчата емоційніше реагують на життєві обставини, ніж хлопці.

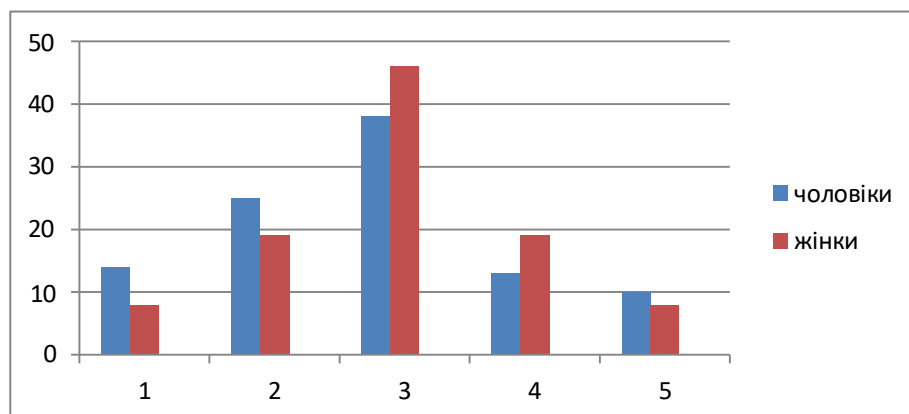


Рис. 2.5. Результати опитування старшокласників щодо управління емоціями

Примітка: 1 – контролювати інтенсивність емоцій; 2 – контролювати зовнішній прояв емоцій; 3 – доволіно викликати ту чи іншу емоцію; 4 – уміння стримуватись (від негативних емоційних проявів); 5 – ваш варіант.

При опрацюванні результатів за анкетною «Емоційний інтелект» (Додаток Б) було застосовано методику ранжування.

Відповіді на питання «Які позитивні емоції сприяють розвитку пізнавальних процесів?» були проранжовані у такій послідовності (табл. 2.2): перше місце (68 % досліджуваних) – радість; друге (40 % досліджуваних) – довіра; третє (38 % досліджуваних) – цікавість.

На запитання «Які емоції негативно впливають на пізнавальні процеси особистості?» відповіді старших школярів розподілились наступним чином: на першому (37 % досліджуваних) – злість; на другому (31 % досліджуваних) – сум; на третьому (29 % досліджуваних) – байдужість (табл.2.2). Це є свідченням того, що учні старшого шкільного віку мають адекватні знання стосовно впливів різноманітних емоцій на ефективність пізнавальної діяльності суб'єкта.

**Вплив позитивних та негативних емоцій на розвиток
пізнавальних процесів (у %)**

Позитивні емоції		Негативні емоції	
радість	68	злість	35
довіра	38	сум	31
цікавість	36	байдужість	29

Стосовно питання «Які емоції домінують у вашому житті?», то 61% досліджуваних зазначили, що радість; 21% – хвилювання; 18% – довіра; сум; 18% – цікавість; 17% – захоплення.

На запитання «Як ви вважаєте, чи можна управляти емоціями?» 81% досліджуваних відповіли «так, бо людина – істота розумна»; 11% досліджуваних – «ні, бо емоції не керуються розумом»; 11 % досліджуваних відповіли «не знаю». Це є свідченням важливості для старшокласників вміння свідомо управляти емоціями.

У відповідях на питання «Проранжуйте ваші дії, коли ви сердиті або засмучені, від 1 до 10, від більш значущої дії до менш значущої для вас (1 – найбільш значуща дія, 10 – найменш значуща дія)» отримали наступні результати (табл. 2.3):

- перший ранг – дія, що окреслена у висловлюванні поета Сіріуса: «Керуйте своїми почуттями, поки ваші почуття не почали керувати вами». Це свідчить про те, що для старшокласників актуальною є потреба в умінні навчитися управляти власними емоційними проявами»;
- другий ранг – вміння приховувати неприязнь до поганої людини, що засвідчує здатність старшокласників регулювати стосунки у спілкуванні;
- третій ранг – атракція (позитивне ставлення до іншого), тобто в учнів старшого шкільного віку вираженою є здатність до міжособистісної взаємодії через позитивне сприймання інших.

Стосовно завдання, пов'язаного з ранжуванням переліку позитивних емоцій, які по-різному впливають на ефективність діяльності старшого школяра

(де 1 – найбільш значима емоція, 8 – найменш значима) отримано такі результати (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Результати ранжування за анкетною

позитивні емоції	ранг	негативні емоції	ранг
довіра	1	хвилювання	1
радість	2	настороженість	2
захоплення	3	сумнів	3
цікавість	4	смуток	4
пристрасть	5	відраза	5
здивування	6	байдужість	6
подив	7	нудьга	7
натхнення	8	недовіра	8

Стосовно завдання в анкеті «Проранжуйте, що потрібно робити для гармонізації власних внутрішніх емоційних станів та взаємин з іншими людьми від 1 до 10 (1 – найбільш значуща дія, 10 – найменш значуща дія)» нами було отримано такі результати:

- перший ранг – дія, яка пов’язана зі щирістю у висловлюваннях власних почуттів та думок. Це дає ґрунт вважати, що учні старшого шкільного віку насолоджуються умінням висловлювати власні почуття й думки;

- другий ранг – дія, яка пов’язана із готовністю поважати почуття інших;

- третій ранг – дія, що визначає здатність особи як до поваги до інших так і до самоповаги;

- четвертий ранг – уміння підтримувати позитивний фон розмови. Це є свідченням того, що старшокласники прагнуть підтримувати у позитивний фон комунікації.

Дев’ятий ранг визначає здатність учнів старшого шкільного віку розуміти мову жестів, міміки та ін., що вказує на нездатність розуміти важливі знання невербального спілкування.

На запитання анкети «Чи хотіли б ви навчитись керувати вашим емоційним станом?» 81 % відповіли стверджувально; 14 % досліджуваних вважали, що їм не потрібно нічого змінювати в собі; 8 % - вважають це

проблемою інших.

Аналізуючи відповіді старшокласників за методикою «Незакінчені речення», ми намагалися виявити емоційні реакції старших школярів у ситуації:

- 1) неузгодженості між їх результатом міжособистісної взаємодії і очікуваннями;
- 2) деструктивних емоційних контактів зі сторони інших;
- 3) конструктивної зворотньої реакції на інших;
- 4) знаходження ресурсів при контролюванні власних емоцій.

Надзвичайно інформативним для нас стало виявлення того, де саме старшокласники відшуковують ресурси при контролі над власними емоціями.

Відповіді дали змогу виявити, що це відшукування ресурсів:

- в собі (позитивне мислення, самоконтроль, гумор);
- методами релаксації (відпочинок, сон, прогулянки на природі);
- через шкідливі звички (вживання кави, паління, алкогольні напої);
- самолікування (фармакологія);
- через близькі контакти (друзі, батьки, інтернет-спілкування);
- в арт-терапії (перегляд кінофільмів, прослуховування музики,).

Наведене свідчать про недостатність розвиненості у більшості досліджуваних учнів старшого шкільного віку вмінь розумом контролювати власні емоції і керувати ними. Про це засвідчує і розподіл вказаних якостей, яких не достатньо старшокласнику в конкретній конфліктній ситуації: 31 % з них відзначають якості, що пов'язані з емоційними станами, а саме: «самовпевненості», «злості», «фізичної сили», «наглості»; разом з тим 71 % старших школярів потребують «мудрості», «упевненості», «самоконтролю», «рішучості», «довіри», «віри».

Аналіз незакінчених речень дає можливість виокремити три способи розв'язання конфлікту: деструктивний, конструктивний та амбівалентний (табл. 2.6).

Результати вивчення показали що більшість досліджуваних хлопців (85%) вважають, що конфлікт можна розв'язати конструктивним шляхом; 7 % – деструктивним та 11 % – амбівалентним.

Стосовно порівняння показників відповідно до класів, то істотну різницю не виявлено: 87 % досліджуваних відповідали, що можна вирішити конфлікт конструктивним способом, 8 % – деструктивним і 10 % – амбівалентним способом (табл. 2.7).

Наступним етапом обробки отриманих даних став аналіз результатів стандартизованих методик. Результати досліджень відповідно до методики «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» (В. Бойко) показують, що у 49 % учнів емоції впливають на міжособистісну взаємодію негативно (ускладнюють її), у 26 % старшокласників вони стоять на перешкоді встановлення контактів з навколишніми, у 24 % досліджуваних переважають несуттєві емоційні бар'єри; у 4 % - відсутні взагалі, у 2 % – невідверті відповіді (рис. 2.6).



Рис. 2.6. Результати методики «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» (В. Бойко)

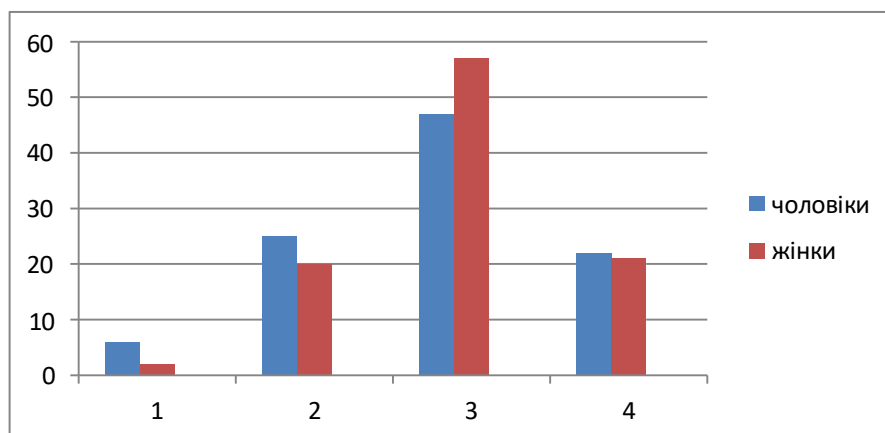


Рис. 2.7. Результати методики «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні»

Примітка: 1 – немає емоційних бар'єрів; 2 – деякі емоційні проблеми; 3 – емоції ускладнюють стосунки; 4 – емоції заважають у спілкуванні.

Це дає можливість стверджувати, що на різних етапах процесу спілкування (докомунікативному, комунікативному і післякомунікативному) «емоційні привнесення» старшокласників (емоційні відреагування, емоційні реакції тощо) достатньо суттєво впливають власне на спосіб комунікації, створюючи, при цьому, емоційні бар'єри. Звідси емоційна складова є суттєвим чинником у гармонійній взаємодії учня як з оточенням так і з ровесниками, суттєво впливаючи в тому числі і на характер відносин школярів на рівнях «Я – Ми», «Я – Ти».

Результати вивчення емоційної спрямованості за Б. Додоновим (рис. 2.8) показують, що достатньо високий рівень за шкалою «альтруїстична спрямованість» має 67% учнів старшого шкільного віку, 32% – середній, 4% – низький. Отже, для учнів старшого шкільного віку важливе не лише усвідомлення корисності діяльності для інших, а також безпосередній контакт.

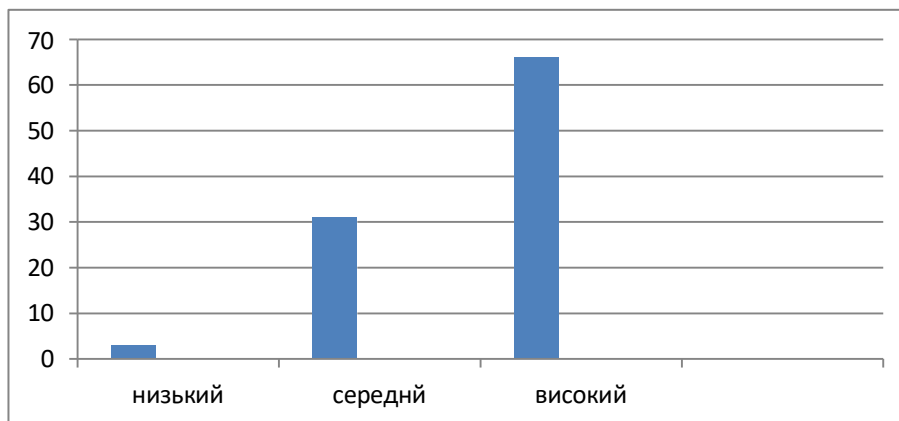


Рис. 2.8. Показники шкали «альтруїстична спрямованість»

Високий рівень відповідно до шкали «комунікативна спрямованість» (рис. 2.9) констатують 78 % учнів, 21 % вказує на середній рівень, і тільки 2 % відзначають низький рівень комунікативності. Це засвідчує те, на що ми звертали увагу вище.

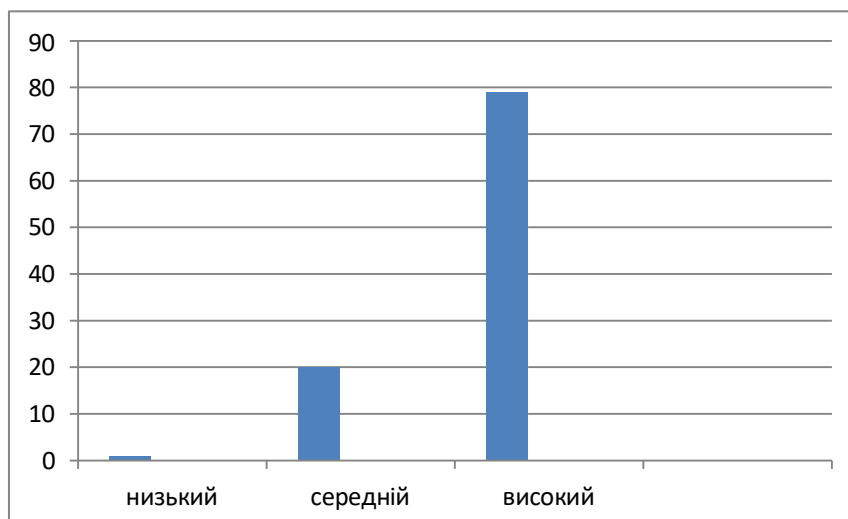


Рис. 2.9. Показники шкали «комунікативна спрямованість»

Достатньо високий рівень відповідно до шкали «глорична спрямованість» (рис. 2.10) виявлено у 48 % учнів, 48 % показали середній рівень; у 7 % школярів низький рівень.

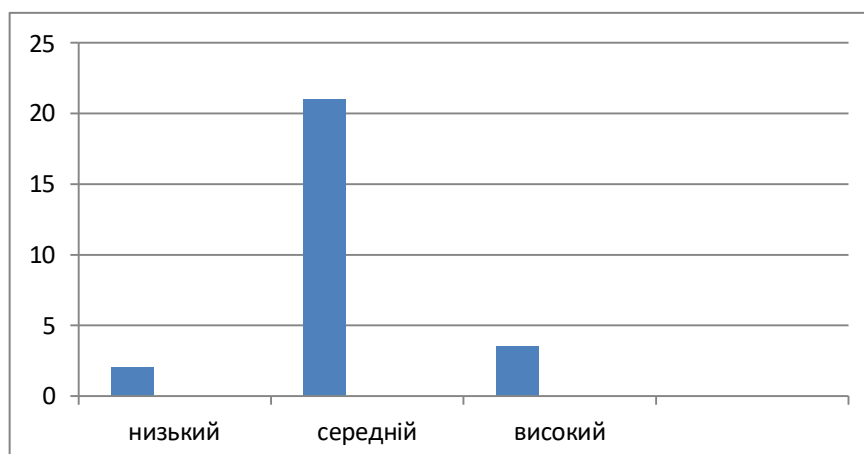


Рис. 2.10. Показники шкали «глорична спрямованість»

Високий рівень відповідно до шкали «пугнічна спрямованість» (рис. 2.11) відзначено у 66% учнів, 33% - середній і 4% – низький. Отримані результати дають можливість констатувати, що старшокласники випадки небезпеки, боротьби з нею і власної перемоги.



Рис. 2.11. Показники шкали «практична спрямованість»

Вивчення «романтичної спрямованості» (рис. 2.13) показує, що 84 % учнів мають високий рівень, 17 % – середній. І тільки 2 % показали низький рівень романтичної спрямованості.

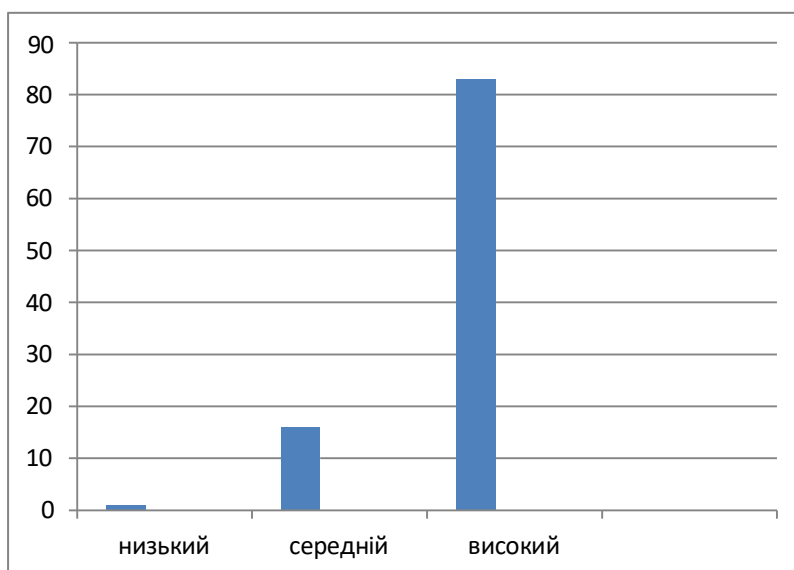


Рис. 2.13. Показники шкали «романтична спрямованість»

Ці дані ще раз підтверджують, що в учнів старшого шкільного віку переважають прагнення до об'єктів та активності з інтенсивним емоційним забарвленням.

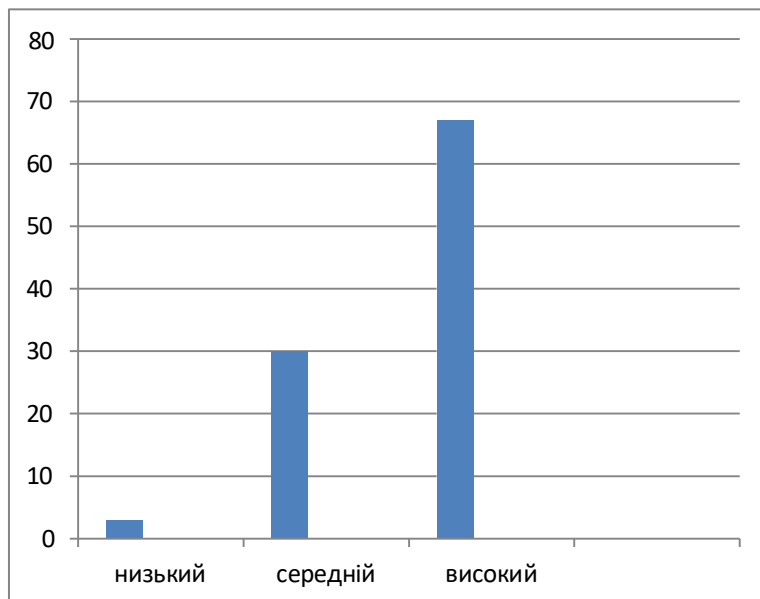


Рис.2.14. Показники шкали «гностична спрямованість»

Високий рівень відповідно до шкали «естетична спрямованість» (рис. 2.15) зафіксували у 58% учнів, 41% - середній і лише 2% – низький.

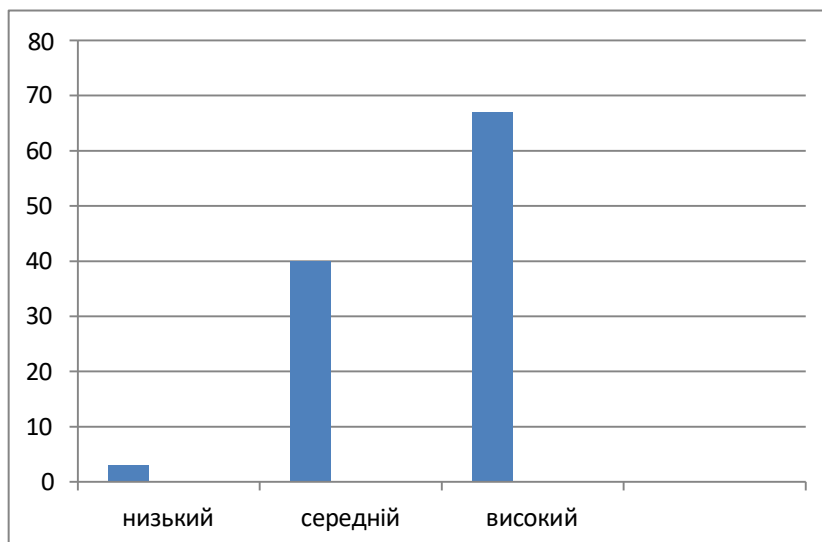


Рис. 2.15. Показники шкали «естетична спрямованість»

Високий рівень відповідно до шкали «гедоністична спрямованість» показали 76% учнів, 24% – середній (рис. 2.16).

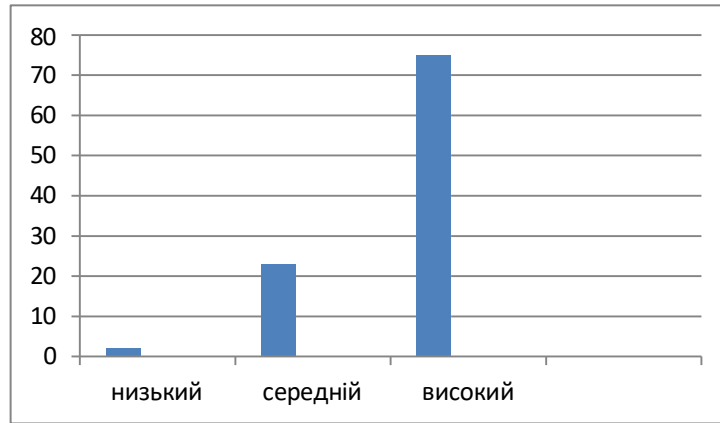


Рис. 2.16. Показники шкали «гедоністична спрямованість»

Результати досліджень відповідно до шкали «акізитивна спрямованість» (рис. 2.17) показують на переважання середнього рівня (55 %) акізитивної спрямованості в учнів, що засвідчує спрямованість учнів старшого шкільного віку на емоційні переживання, які пов'язані з їх володінням.

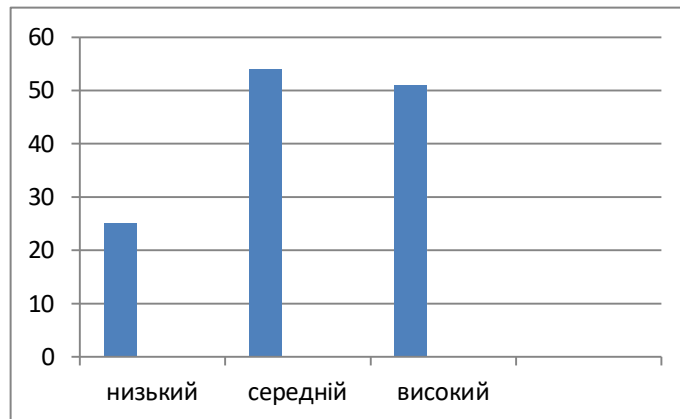


Рис. 2.17. Показники шкали «акізитивна спрямованість»

Щодо гендерного диференціювання емоційної спрямованості (відповідно до методики Б. Додонова), то за шкалою «альтруїстична спрямованість» у хлопців виявлено показники: низький рівень – 19%; високий – 41% (рис. 2.18).

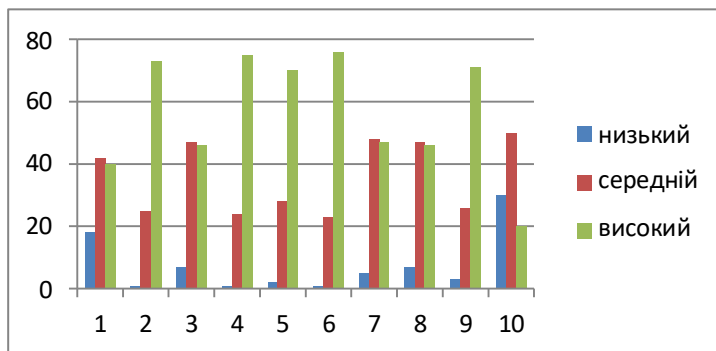


Рис. 2.18. Показники емоційної спрямованості особистості у представників чоловічої статі

Примітка: 1 – альтруїстична; 2 – комунікативна; 3 – глорична; 4 – праксична; 5 – пугнічна; 6 – романтична; 7 – гностична; 8 – естетична; 9 – гедоністична; 10 – акзитивна.

4% старшокласниць показали низький результат за показником емоційної спрямованості, а 78% – високий, що засвідчує більшу емпатійність дівчат, ніж хлопців (рис. 2.19).

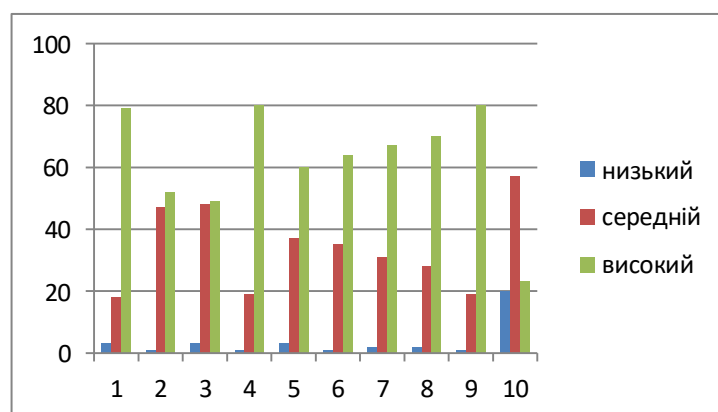


Рис. 2.19. Показники емоційної спрямованості особистості у представниць жіночої статі

Примітка: 1 – альтруїстична; 2 – комунікативна; 3 – глорична; 4 – праксична; 5 – пугнічна; 6 – романтична; 7 – гностична; 8 – естетична; 9 – гедоністична; 10 – акзитивна.

Високий рівень відповідно до шкали «комунікативна спрямованість» показують 74% хлопців і тільки 53% дівчат. Тобто, представники чоловічої статі виявляють більшу зацікавленість у міжособистісному спілкуванні, виражають симпатію, повагу до інших, тоді коли дівчата надають перевагу чуттєво-емоційному спілкуванню.

Високий рівень відповідно до шкали «праксична спрямованість» показують і хлопці, і дівчата (81% дівчат; 76% хлопців). Це дає можливість вважати, що дівчата і хлопці докладають суттєвих зусиль стосовно досягнення

мети.

Низький рівень відповідно до шкали «пугнічна спрямованість» показали 2% хлопців, а високий рівень – 71%. Це засвідчує те, що вони віддають перевагу ситуаціям, що пов'язані з ризиком, почуттям спортивного азарту, небезпекою,.

Стосовно методики «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла, були отримані наступні дані: низький рівень по шкалі «емоційна поінформованість» з'ясовано у 43% учнів і лише в 12% – високий (рис. 2.20).

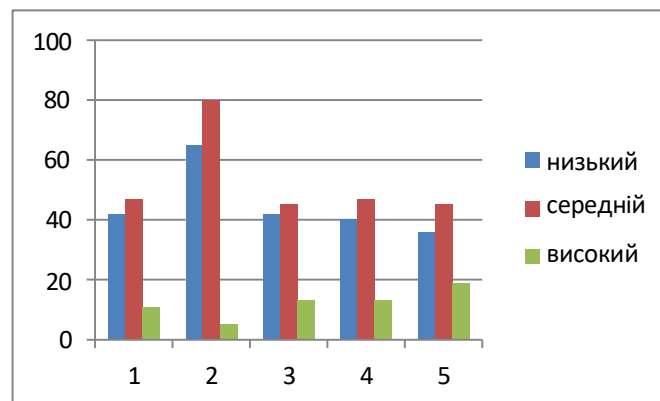


Рис. 2.20. Результати методики «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла

Примітка: 1 – шкала «емоційна поінформованість», 2 – шкала «управління своїми емоціями», 3 – шкала «самотивація», 4 – шкала «емпатія», 5 – шкала «розпізнавання емоцій інших»

Низький рівень по шкалі «управління своїми емоціями» показали 66% старшокласників, що засвідчує вміння контролювати свої емоції і конструктивно розв'язувати проблеми, що пов'язані з емоційними порушеннями. Лише 6% учнів старшого шкільного віку мають високий рівень управління емоціями, що означає їх здатність тримати під контролем зовнішній прояв та інтенсивність власних емоцій, вміння підтримувати позитивні емоції.

По шкалі «самотивація» було отримано такі результати: 43% старшокласників показали низький рівень, що дає підстави вважати, що вони недостатньо вміють правильно сприймати оцінку зі сторони інших і скеровувати емоційні хвилювання в позитивне русло; 14% старшокласників показали високий рівень.

Вивчення емпатії як складової емоційного інтелекту дало можливість

зрозуміти, що 48% учнів мають середній рівень емпатії, тоді коли 14% – високий. Результати дають можливість констатувати, що в учнів розвинена здатність до емоційних хвилювань в контексті міжособистісної взаємодії.

По результатах методики «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла 57% хлопців показали дуже низький рівень по шкалі «управління своїми емоціями» і, відповідно, тільки 8% – високий, як і по шкалі «емпатія», де низьким рівнем володіють 47%, тоді коли високим – 9% (рис. 2.21).

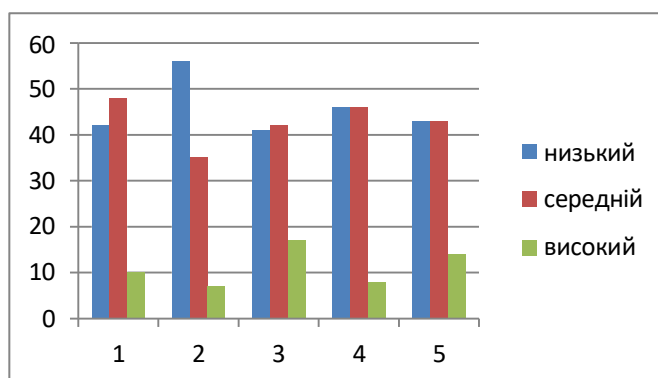


Рис. 2.21. Результати методики «Діагностика емоційного інтелекту» (Н. Холл) у представників чоловічої статі

Примітка: 1 – шкала «емоційна обізнаність»; 2 – шкала «управління своїми емоціями»; 3 – шкала «самотивація»; 4 – шкала «емпатія»; 5 – шкала «розпізнавання емоцій інших».

За шкалою «розпізнавання емоцій інших» низький рівень виявлено у 44%, тоді як високий – у 15% досліджуваних. Назагал серед хлопців домінує низький і середній рівні розвитку емоційного інтелекту.

Щодо дівчат, то у 73% з них виявлено дуже низький рівень по шкалі «управління своїми емоціями» і всього тільки у 4% – високий (рис.2.22). По шкалі «самотивація» низький рівень виявили у 44%, тоді коли високий – 8%. По шкалі «емпатія», як і по шкалі «розпізнавання емоцій інших» найвище проявляється середній рівень розвитку емоційного інтелекту (51%).

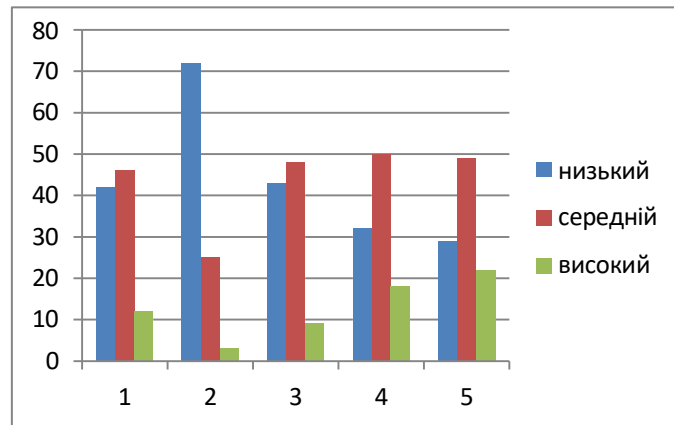


Рис. 2.22. Результати методики «Діагностика емоційного інтелекту» (Н. Холл) у представниць жіночої статі

Примітка: 1 – шкала «емоційна обізнаність»; 2 – шкала «управління своїми емоціями»; 3 – шкала «самотивація»; 4 – шкала «емпатія»; 5 – шкала «розпізнавання емоцій інших».

Що стосується інтегрованого показника емоційного інтелекту, то в учнів виражений низький рівень розвитку (54%). У хлопців він складає: 55% – низький; 45% – середній; 3% – високий. Близькими до означених показників хлопців є показники у дівчат (52% – низький; 48% – середній; 3% – високий) (рис. 2.23).

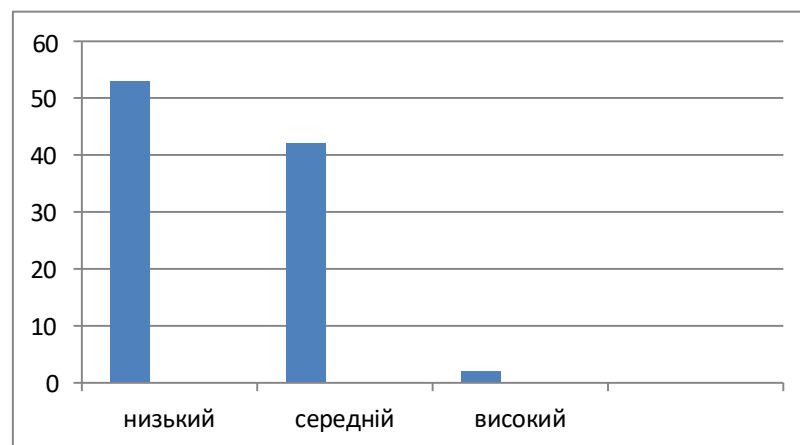


Рис. 2.23. Інтегрований показник емоційного інтелекту старшокласників (за методикою Н. Холла «Діагностика емоційного інтелекту»)

Проведене нами дослідження дало можливість виокремити рівні розвитку емоційного інтелекту у старшокласників з переважанням низького та середнього.

2.3. Арт-техніки та вправи для розвитку емоційного інтелекту старшокласників

Вправа «Зустріч».

Мета: знайомство і саморозкриття учасників групи, створення позитивної атмосфери.

Хід вправи: тренер просить учасників групи написати на бейджику своє ім'я прикріпити на грудях. Коли всі будуть готові, стають в коло й по черзі озвучують своє ім'я, розповідаючи, що воно означає, на честь кого так названі, хто з відомих людей має таке ім'я.

Обговорення:

Яке ваше враження від знайомства з членами групи? Які труднощі ви відчували під час знайомства?

Що дала вам ця вправа?

Вправа «Інтерв'ю».

Мета: сприяти згуртуванню групи, вмінню задавати запитання й викликати інтерес в співрозмовника та розширювати інформацію про учасників.

Хід вправи: учасники розташовуються в колі. Кожен може поставити будь-якому члену групи запитання, яке його цікавить, дотримуючись етичних принципів. При виконанні цієї вправи можна використовувати м'яч, який подається тому, кому ставиться запитання.

Той, хто відповів на запитання, ставить його іншому й передає йому м'яч.

Обговорення:

Що було легше виконувати – запитувати чи відповідати? Яка інформація найбільше вам запам'яталась?

Правила.

Мета: виробити та вивчити основні правила для ефективної роботи групи (обговорення та прийняття правил усіма учасниками групи).

Хід вправи: тренер починає роботу з повідомлення.

Правила – це певні норми поведінки, дотримання яких можна було б

проконтролювати. Основні правила після узгодження з групою пропонує тренер

записує на плакаті, що розташовується на видному місці, зокрема:

- Конфіденційність того, що відбувається в групі.
- Спілкування на основі довіри за принципом «тут і тепер».
- Щирість спілкування.
- Аналіз без оцінок.
- Активна участь в тому, що відбувається.
- Повага до того, хто говорить.
- Висловлюватись тільки від свого імені про те, що сприймається, відчувається, переживається. Не говорити про присутніх в третій особі.

Звертатись один до одного по імені й на «ти». Дотримуватись регламенту.

Вправа «Мої емоції».

Мета: активізувати учасників до роботи в групі, уміння усвідомлювати та розуміти свої емоції.

Хід вправи: учасники стають в коло. Кожен по черзі, називає одну емоцію або почуття (страх, спокій, задоволення). Коли всі назвали по одній емоції й запам'ятали їх, тренер продовжує вправу: «А тепер кожен по черзі називає ситуацію із емоцією, яку він запам'ятав».

Обговорення:

Чи важко було контролювати внутрішній стан? Як змінився ваш настрій, почуття?

Що для вас виявилось найважчим?

Вправа «Поділись гарним настроєм».

Мета: сприяти розвитку емоційної сфери, зняттю емоційної напруги та вмінню вільно ділитися своїми почуттями.

Хід вправи: учасники групи, по черзі тримаючи долоні відкритими, вітаються й говорять один одному щось приємне (побажання, враження, почуття).

Обговорення:

Чи приємно було дарувати гарний настрій?

Чи приємно було отримувати добрі побажання? Що ви відчували, коли

тримали відкриті долоні?

Вправа «Дорога мого життя: минуле, теперішнє, майбутнє».

Мета: усвідомлення своїх емоцій та почуттів.

Хід вправи: тренер пропонує групі на окремих аркушах паперу намалювати фарбами дорогу свого життя, розбиваючи на етапи (минуле, теперішнє, майбутнє).

Обговорення:

Які емоції викликає кожен період? Які відкриття ви зробили?

Чим відрізняються малюнки?

Які кольори переважають в роботах? Що ви відчуваєте зараз?

Вправа «Мобілізуюче дихання».

Мета: подолання в'ялості, сонливості, втоми та мобілізація уваги в учасників групи.

Інструкція: вправу можна виконувати в будь-якому положенні, однак обов'язковою умовою є випрямлена спина, голову тримати вільно й прямо, шия розслаблена.

Сядьте на стілець, випряміть спину, розслабте м'язи шії.

Руки покладіть на коліна і закрийте очі (щоб візуальна інформація вам не заважала зосередитись).

Зосередьтесь тільки на диханні.

Дихайте через ніс. Робимо вдих (4 сек.), тоді затримуємо дихання (2 сек.) і видихаємо повітря (4 сек.).

Мандала (за Ізабелль Мюллер).

Мета: набуття навичок вільного сприйняття й аналізу як зовнішнього, так і внутрішнього світів.

Хід вправи: тренер пропонує набір мандал. Кожен з учасників вибирає ту, яка інформує його стан в даний момент часу. Після того, розмальовує її фарбами, дає власну назву та створює історію даної мандали.

Обговорення в підгрупах.

Обговорення:

Які емоції викликає мандала? Про що свідчить історія?

Як живеться даній мандалі?

Ліпка «Мій талісман».

Мета: створення певного образу й розуміння зв'язку свого емоційного стану з тілесними відчуттями.

Хід вправи: тренер пропонує виліпити з пластиліну талісман, в якому зобразити свій емоційний стан в даний момент. Після того, прокоментувати свої тілесні відчуття й отримання власних ресурсів.

Обговорення:

Які емоції викликає у вас талісман?

Якою силою або властивостями володіє цей талісман?

Від чого талісман може вас захистити і що притягнути у ваше життя?

Вправа: «Розвеселити сумного».

Мета: допомогти усвідомити можливості впливу на емоційний стан інших.

Хід вправи: групі пропонується розвеселити учасника, якому сумно. Досягти цього, використовуючи лише словесні засоби: можна говорити щось приємне, розповідати історію. Кожен з учасників по черзі повинен побувати в ролі сумного.

Обговорення:

Яку роль було виконувати легше сумного чи веселого? Чи вдалось вам викликати приємні почуття?

Що найбільше вам запам'яталось?

Що нового ви про себе дізнались? Що ви відчуваєте зараз?

Вправа «Групова казка».

Мета: усвідомлення емоційних станів інших та їх управління через образи.

Хід вправи: всі учасники складають групову казку, починаючи від першого учасника, який дає початок, наприклад «жили були ...» (або щось на зразок цього). Кожний наступний учасник повинен продовжити думку попереднього. Останній учасник завершує «останній акорд». Після того, дається аналіз казці, яку склала група.

Обговорення:

Який урок дає ця казка?

Які переживання викликають герої?

Які емоції переважають в персонажів казки? Як персонажі взаємодіють між собою?

Вправа «Впізнати на дотик».

Мета: сприяти зближенню учасників групи.

Хід вправи: один із учасників (ведучий) сідає на стілець в центрі кола, заплющує очі, поклавши руки на коліна долонями до верху. Решта учасників в довільній формі підходять до ведучого й кладуть свої руки йому на долоні. Ведучий повинен впізнати учасника.

Обговорення:

Чим було цікаве для вас таке заняття?

Чи легко було впізнати учасника за дотиком?

Вправа «Чому я навчився?» – кожному учаснику групи пропонується продовжити речення: я навчився(-лась);
я дізнався(-лась), що..... ;
я тепер можу ;
я відчуваюсь добре, коли ;
найкраще я відчуваю... ;
я сподіваюсь, що..... ;
я дозволив(-ла) побачити в собі..... ;

ВИСНОВКИ

На основі теоретико-порівняльного аналізу емоційного інтелекту встановлюємо, що функціонування EQ у старшокласників зумовлене міцними взаємозв'язками та взаємодією афективної та когнітивної складових психіки. Емоційна сфера учня старшого шкільного віку перебуває в критичному для віку стані, адже в цей період формуються емоційно-диспозиційні підвалини особистості, які визначають ціннісний фундамент її подальшого існування. Міркування та переживання, що виникають внаслідок пріоритетності вибору життєвого шляху, утворюють «афективний центр» у психіці учня, навколо якого відбувається його діяльність та всі зацікавлення.

Ці психологічні характеристики старшокласників підштовхнули нас до припущення, що: по-перше, науково обґрунтований розвиток їхнього емоційного інтелекту (EQ) є критичним для покращення ефективності виховання та навчання молоді, що відповідає потребам суспільства; по-друге, арт-терапія може виявитися ефективним методом розвитку EQ у цьому віці. На емпіричному етапі діагностувались особистісні властивості, що пов'язані з емоційним інтелектом: управління власними та емоціями інших; емоційна спрямованість; розпізнавання емоцій інших; емоційна поінформованість; емоційні бар'єри в міжособистісному спілкуванні.

За методикою «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла, були отримані наступні дані: низький рівень по шкалі «емоційна поінформованість» з'ясовано у 43 % учнів, у 45 % -середній, і лише в 12% досліджуваних – високий. Зокрема, низький рівень за шкалою «управління власними емоціями» показали 66 % старшокласників. Лише 6 % учнів старшого шкільного віку мають високий рівень управління емоціями, що означає їх здатність тримати під контролем зовнішній прояв та інтенсивність власних емоцій, вміння підтримувати позитивні емоції.

Результати за методикою «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» показують, що у 49 % учнів емоції впливають на міжособистісну взаємодію негативно (ускладнюють її), у 26 % старшокласників вони стоять на перешкоді встановлення контактів з навколишніми, у 24 %

досліджуваних переважають несуттєві емоційні бар'єри; у 4 % - відсутні взагалі, у 2 % учнів – невідверті відповіді. Узагальнені результати за даними показниками засвідчують, що у старшокласників переважають середній та низький рівні емоційного інтелекту. Одночасно, переважна більшість з них вказували на те, що усвідомлюють необхідність розвитку цих властивостей і готові докладати необхідних зусиль.

Надзвичайно інформативним для нас стало виявлення того, де саме старшокласники відшукують ресурси при контролі над власними емоціями. Відповіді дали змогу виявити, що це відшукування ресурсів: в собі (позитивне мислення, самоконтроль, гумор); методами релаксації (відпочинок, сон, прогулянки на природі); через шкідливі звички (вживання кави, паління); через близькі контакти (друзі, батьки, інтернет-спілкування); в арт-терапії (перегляд кінофільмів, прослуховування музики).

Наведені твердження свідчать про недостатність розвиненості у більшості досліджуваних старшокласників вмінь розумом контролювати власні емоції і керувати ними. Про це засвідчує і розподіл вказаних якостей, яких не достатньо старшокласнику в конкретній конфліктній ситуації: 31 % з них відзначають якості, що пов'язані з емоційними станами, а саме: «самовпевненості», «злості», «фізичної сили», «нахабства»; разом з тим 71 % старших школярів потребують «мудрості», «упевненості», «самоконтролю», «рішучості», «довіри», «віри».

Виявлено основні емоційні стани, які більшості старшокласників потрібно опрацьовувати, це: образа, гнів, відчуття самотності, недовіра, злість. І навпаки, емоційні стани, які старшокласники хотіли б у собі розвинути, це: радість, легкість у стосунках, довіра, щирість, відкритість тощо.

Запропоновано арт-техніки на усвідомлення старшокласниками емоційного наповнення як власних переживань, так і відчуттів оточуючих: зменшення тривоги, страхів у взаємодії з однолітками; здатність розпізнавати невербальні сигнали співрозмовників; налагодження контактів; ефективне емоційне реагування; плекання довіри під час спілкування та вміння ділитися своїми переживаннями; відкритість до нового досвіду; формування позитивного ставлення до себе; набуття навичок емоційного самоконтролю; прагнення до особистісного зростання та самопізнання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова В. Арт-терапія: методичні рекомендації для психологів. Київ: Освіта України, 2021. 220 с.
2. Березін Ф. Психічна та психофізіологічна адаптація людини. Одеса, 2008. 270 с.
3. Будницька О. Індивідуально-особистісні детермінанти емоційних переживань у психотравмуючих ситуаціях: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Київ, 2001. 19 с.
4. Бусел В. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
5. Вітенко І. Основи психології. Вінниця: Нова книга, 2008. 256 с.
6. Віщукаєва К. Умови підготовки майбутнього соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2009. №6. Ч.1. С. 75-11.
7. Гасюк М. Проективна методика та психомалюнок: теорія, практика, експериментально-математична обробка. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2010. 184 с.
8. Горбунова О. Використання арт-терапії у роботі з дітьми з тривожністю. *Дитяча психологія*. 2021. № 5. С. 12-14.
9. Григор'єва Н. І. Мистецькі форми арт-терапії у розвитку особистісних якостей дітей. *Психолого-педагогічний альманах*. 2019. С. 40-43.
10. Денисенко І. Емоційне благополуччя дошкільників через арт-терапію. *Психологія і суспільство*. 2018. С. 61-63.
11. Дерев'янка С. Взаємодія емоцій та перцептивно-когнітивних функцій в процесі соціально-психологічної адаптації особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. Київ, 2006. Т. VIII, вип. 7. С. 148-156.
12. Долинська Л., Лисянська Т. Вікова психологія: Хрестоматія. Навч. посібник. 2-ге вид. Київ: Каравела, 2023. 488 с.

13. Долинська Л., Лисянська Т.М. Педагогічна психологія: Хрестоматія. Навч. посібник. 2-ге вид. Київ: Каравела, 2023. 368 с.
14. Долинська Л., Темрук О. Особистісне професійне зростання: психологічні тренінги. Навч. посібник. Рек. ВР НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ: Каравела, 2023. 560 с.
15. Зарицька В. Професійно–формувальні передумови розвитку емоційного інтелекту. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія: збірник наукових праць*. Харків, 2009. Вип. 32. С. 108-118.
16. Зелінська Т. та ін. Практикум із соціальної психології: навч. посібн. Київ: Каравела, 2023. 232 с.
17. Калініченко О. Використання арт-терапії у роботі з емоційно нестабільними дітьми. *Психолого-педагогічні дослідження*. 2021. № 6. С. 32-34.
18. Калошин В. Емоційний інтелект – головний показник ефективності використання людських ресурсів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. №4. С. 54-63.
19. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч. 1. Львів: ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
20. Карпенко Є. Методологічні настанови щодо вивчення емоційного інтелекту в парадигмі позитивної психотерапії. *Психологія особистості*. 2014. № 1(5). С. 90-95.
21. Кокун О. Психофізіологія: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 184 с.
22. Кривошея Л. Методологічні аспекти арт-терапії у корекційній роботі з дітьми. *Педагогічний альманах*. 2018. С. 12-15.
23. Кузнецова О. Роль арт-терапії у розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. *Психологія і освіта*. 2020. с. 29-32.
24. Лазос Г. Посттравматичне зростання: теоретичні моделі, нові перспективи для практики. *Актуальні проблеми психології*. Київ, 2016. Т.2, Вип.3.

25. Лисянська Т. Педагогічна психологія. Навч. посібник. Рек. МОН України. Київ: Каравела, 2023. 264 с.
26. Лисянська Т. Педагогічна психологія: практикум. 2-ге вид. Навч. посібн. Рек. МОНУ. Київ: Каравела, 2023. 224 с.
27. Максименко С. Теоретичні проблеми самоздійснення особистості. *Проблеми сучасної психології*. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009.
28. Мельничук О. Основи психоконсультації та психокорекції. Навч. посіб. Рек. ВР НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ: Каравела, 2023. 390 с.
29. Мельничук О. Б. Психологічна діагностика. Навч. посібник. Рек. МОН України. Київ: Каравела, 2023. 316 с.
30. Міщиха Л. Творчий потенціал особистості у період пізньої дорослості : монографія. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2014. 400 с.
31. Могиляста С. До питання розвитку емоційного інтелекту старшокласників психолого-педагогічними засобами. *Психологічні перспективи*. 2020. Вип. 36. С. 174-188.
32. Могиляста С. Аналіз методів дослідження емоційного інтелекту особистості старшокласника. *Proceedings of the XIV International Scientific and Practical Conference Social and Economic Aspects of Education in Modern Society*. Vol.2, June 25, 2019, Warsaw, Poland. p.17-23.
33. Могиляста С. Розвиток емоційного інтелекту старшокласника: методика і результати дослідження. *European humanities studies: State and Society*. Issue 2, 2020. P. 74-95.
34. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / За заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
35. Опанасюк І. В. Вплив засобів арт-терапії на розвиток емоційного інтелекту старшокласників. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т імені Григорія Сковороди»*. Київ: Гнозис, 2015. С. 269–275.
36. Моляко В. Методологічні та теоретичні проблеми дослідження психології творчої діяльності. За ред. В. Моляко. Київ : Освіта України, 2008. С. 7-51.

37. Носенко Е. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ: 2003. 159 с.
38. Особистісно-професійне зростання: психологічні тренінги: навч.-метод. посіб. / за ред.: Л. Долинської, О. Теремчук. Київ: Каравела, 2018. 560 с.
39. Сайт Просвітницької ініціативи ЕМПАТІА.PRO. URL: <https://www.empatia.pro>
40. Сайт спільноти активних освітян Всеосвіта. URL: <https://vseosvita.ua>
41. Ставицька С., Волошина В. Соціальна психологія: практикум. Навч. посібник. Київ: Каравела, 2023. 320 с.
42. Ставицька С., Отич Д. та ін. Соціальна психологія: Хрестоматія. Навч. посібник. Київ: Каравела, 2023. 330 с.
43. Строяновська О. Психологічна служба в системі освіти. Навч. посібник. 2-ге вид. Реком. МОН України. Київ: Каравела, 2023. 176 с.
44. Чорна С. Психотерапевтичний вплив арт-терапії на розвиток дитини. *Психолого-педагогічні дослідження*. 2019. с. 31-33.
45. Черножук Ю. Г. Індивідуальні відмінності емоційності у співвідношенні з особливостями інтелекту: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Одеса, 2006. 20 с.
46. Barrett L. F., Mesquita B., Gendron M. Context in emotion perception. *Current Directions in Psychological Science*, 20 (5), 2011, p. 286-290.
47. Carver C.S., Scheier M.F., Weintraub J.K. Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 56. №12. P.267-283.
48. Gardner H. Multiple intelligences : the theory in practice. New York : Basic Books, 1993. 304 p.
49. Goleman D. Emotional intelligence. London : Bloomsbury Publishing, 1996. 369 p.
50. Goleman D. Working with emotional intelligence. London: Bloomsbury Paperbacks, 2000. 394 p. 9. Mayer J. D., Salovey P. The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 1993. Vol.17. № 4. P. 433- 442.