

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**Психолого-педагогічний факультет**  
**Кафедра загальної та вікової психології**

«Допущено до захисту»

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_ Токарева Н. М.

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2023 р.

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2023 р.

**РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ**  
**ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА**

Кваліфікаційна робота з психології  
студентки групи ЗППм-22  
ступінь вищої освіти магістр  
спеціальності 053 Психологія

**Левченко Вікторії Вікторівни**

Науковий керівник:  
кандидат психологічних наук, доцент  
**Халік Олена Олександрівна**

Оцінка:

Національна шкала \_\_\_\_\_

Шкала ECTS \_\_\_\_\_ Кількість балів \_\_\_\_\_

Голова ЕК \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

## ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Левченко Вікторія Вікторівна, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело. Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.



## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ I</b>	
<b>ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ</b> .....	8
1.1. Підходи до дослідження емоційного інтелекту в психологічній літературі.....	8
1.2. Основні характеристики емоційного інтелекту .....	14
1.3. Розвиток емоційного інтелекту в підлітковому віці .....	19
1.4. Театральне мистецтво як засіб розвитку емоційного інтелекту.....	27
Висновки до розділу I .....	34
<b>РОЗДІЛ II</b>	
<b>ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ</b> .....	36
2.1. Методика та організація дослідження емоційного інтелекту підлітків....	36
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження.....	39
Висновки до розділу II .....	49
<b>РОЗДІЛ III</b>	
<b>РОЗВИВАЛЬНА ПРОГРАМА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА</b> .....	51
3.1. Теоретичне обґрунтування особливостей розвитку емоційного інтелекту підлітків засобами театрального мистецтва .....	51
3.2. Програма розвитку емоційного інтелекту підлітків засобами театрального мистецтва .....	53
Висновки до розділу III .....	66
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	68
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b> .....	71
<b>ДОДАТКИ</b> .....	79

## ВСТУП

**Актуальність роботи.** У сучасному світі проблема емоційного розвитку дітей у підлітковому віці є дуже актуальною. Тому що підлітковий вік являє собою період становлення особистості, який характеризується наявністю психологічних труднощів. Це зумовлено, певними явищами, які є показником про перехід від дитинства до дорослого життя і супроводжуються змінами усіх сторін розвитку особистості. Сучасний світ вимагає від особистості багатогранних навичок та вмій для успішної адаптації до соціальних, професійних та особистих викликів.

Однією з ключових компетентностей, що забезпечують успіх у цьому контексті, є емоційний інтелект (EI) - здатність розуміти, управляти та виражати власні емоції, а також ефективно спілкуватися та співпереживати емоції інших.

Особливу увагу заслуговує розвиток емоційного інтелекту в підлітковому віці, коли формується особистість та визначаються основні принципи міжособистісних відносин. У цьому контексті театральне мистецтво може виявитися потужним інструментом, що дозволяє підліткам відкрити та розкрити свій емоційний потенціал.

Питання розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці є актуальним та невід'ємним елементом сучасного освітнього простору. Підлітковий вік визначається як період інтенсивного психологічного, емоційного та фізіологічного росту, що супроводжується формуванням самоідентифікації та навичок міжособистісних відносин. У цьому контексті емоційний інтелект виявляється ключовою компетентністю, що впливає на якість спілкування, вирішення конфліктів та загальний соціальний успіх підлітків. Нерозвиненість емоційного інтелекту може призвести до проблем у власному самопоцінуванні, низькій саморегуляції емоцій, а також до негативного впливу на відносини з оточуючими. П.П. Горностай вважає, становлення особистості підлітка відбувається лише у прийнятті соціальних

ролей у суспільстві, у міжособистісному спілкуванні серед однолітків та взаємовідносинах із дорослими. Цей період життя вважається одним із найбільш критичних у розвитку особистості.

З огляду на загострення проблем в сучасному суспільстві, пов'язаних із соціальною адаптацією, міжособистісними конфліктами та емоційними стресами, дослідження впливу театрального мистецтва на розвиток емоційного інтелекту у підлітковому віці набуває особливого значення.

Проблемі розвитку емоційного інтелекту приділяється достатньо уваги з боку науковців. Загалом, праць про емоційну складову розвитку підлітка є достатня кількість. Емоційний інтелект досліджували багато зарубіжних вчених, серед яких Х. Гарднер, Д. Карузо, Р. Бар-Он, Л. Виготський, Дж. Гілфорд, Д. Гоулман, Дж. Мейєр, П. Саловей. Так, питанням про межі підліткового віку займалися: Г. М. Прихожан, Ф. Райс, Д. Б. Ельконін; формування особистості підлітка та кризи підліткового віку досліджували в своїх роботах Л. І. Божович, Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, А. О. Кронік, В. С. Мухіна, Н. Ю. Максимова, Дж. Мід, Т. М. Титаренко, Г. Салліван; соціальну функцію сім'ї та її роль у створенні основ свідомості, системи ставлень підлітка вивчали Б. Г. Ананьєв, Г. М. Андреева, Е. Еріксон; особливості впливу шкільного оточення вивчали А. М. Алексюк, Л. М. Зюбіна, О. В. Киричук, А. В. Фурман; дружні стосунки, як і інші форми міжособистісних взаємин досліджували: А. Г. Грецов, Г. Крайг, Р. Селман; аномальними моментами в розвитку особистості підлітка займалися: Р. Кертис, К. Міллер, Р. Розенталь; поняття життєстійкості, як компонента особистості вивчали: С. А. Богомаз, Д. А. Леонтєв, М. В. Логінова, С. Мадді; використання психодраматичних технік для розвитку особистості підлітка досліджували: П. П. Горностай, Я. Л. Морено, П. Пітцелє, І. М. Сергієнко, К. Фоппель, Т. С. Яценко. В Україні почали з'являтися дослідження з проблеми концептуалізації цього феномена, його структури, функцій, передумов, вивчення його в контексті розвитку особистості (І. Андреева, Н. Харченко, А.

Чернявська, Ж. Кучеренко, Е. Носенко, С. Чечало) та інші, які ще тільки починають осмислюватися науковою спільнотою.

Актуальність проблеми, її недостатня теоретична та експериментальна розробка зумовили вибір теми наукової роботи: **«Розвиток емоційного інтелекту підлітків засобами театрального мистецтва».**

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та емпірично перевірити психологічні особливості ефективного розвитку емоційного інтелекту у підлітків засобами театрального мистецтва.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати теоретичні концепції емоційного інтелекту та його роль у соціальному розвитку особистості в психологічній літературі.
2. Визначити особливості емоційного інтелекту у підлітків.
3. Діагностувати особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці.
4. Розробити розвивальну програму емоційного інтелекту підлітків засобами театрального мистецтва.

**Об'єкт дослідження:** емоційний інтелект як психологічний феномен.

**Предмет дослідження:** особливості розвитку емоційного інтелекту підлітків засобами театрального мистецтва.

**Методи і методики дослідження:**

- теоретичні: вивчення та аналіз психологічної, науково-методичної літератури (для поглибленого ознайомлення зі станом дослідження проблеми, аналізу різноманітних підходів у розумінні поняття «емоційного інтелекту»);
- емпіричні: тестування, констатувальний експеримент, комплекс психодіагностичних методик: «Опитувальник EQ» (Н. Холл); «Опитувальник EQ» ЕмІн Д.В. Люсіна, авторська модифікація методики незавершених речень «Як ви поведетесь у різних життєвих ролевих моделях»;
- математичні: описові статистики, кореляційний аналіз
- інтерпретаційні: тлумачення отриманих даних.

### **Теоретико-методологічною основою дослідження виступили:**

концептуальні положення про сутність, психологічні механізми та умови формування особистості в підлітковому віці (Л. Виготський, Е. Еріксон, І. Кон, М. Кле, А. Личко, М. Смульсон, Ф. Райс), уявлення про структуру та функції емоційного інтелекту (Г. Гарднер, Д. Гоулман, Д. Майер, К. Саарні, П. Саловей); концептуальні положення про місце і роль емоцій у когнітивних процесах (В. Вундт, П. Жане, Т. Рібо); каузальні взаємозв'язки емоційних та інтелектуальних процесів (В. Вілюнас, Л. Виготський, К. Ізард, Д. Карузо, Д. Люсін, Дж. Майєр, С. Рубінштейн, П. Саловей); осмислення і розуміння суб'єктом власних емоцій (Д. Гоулман, К. Ізард, Є. Карпенко, Н. Коврига, Д. Люсін); соціально-адаптаційний потенціал емоційного інтелекту (Р. Бар-Он, М. Бреккет, С. Дерев'янка, Н. Коврига). емоційно-інтелектуальні аспекти розвитку особистості підлітка (А. Реан, М. Смульсон).

**Організація і база дослідження.** Експериментальною базою дослідження є театральна студія «Аншлаг» м. Кривий Ріг. Вибірку дослідження склали 34 підлітки 12-15 років, з них — 27 дівчат та 7 хлопців.

**Практичне значення отриманих результатів дослідження.** Теоретичні положення кваліфікаційної роботи можуть бути використані: для розв'язання практичних завдань діяльності сучасних закладів загальної, професійно-технічної та вищої освіти, студентами спеціальності «Психологія» у підготовці до семінарських занять з навчальної дисципліни «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Кризове консультування», а також педагогічної практики в закладах культури. Розроблена програма може використовуватись у роботі психологами та педагогами закладів освіти та культури.

**Структура роботи.** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків, який налічує 73 джерела, вміщує 7 додатків, ілюстрована 1 рисунком та 4 таблицями. Загальний обсяг роботи – 92 сторінки. Основний зміст роботи викладено на 70 сторінках.

# РОЗДІЛ І

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

### 1.1. Підходи до дослідження емоційного інтелекту в психологічній літературі

Проблема емоційного інтелекту в психологічній науці становить актуальний об'єкт дослідження через свій значущий вплив на різні аспекти людського життя та соціально-психологічну адаптацію особистості.

Дослідження і вивчення цієї проблеми є дуже важливим у психології, оскільки вона стосується навчання та виховання підростаючого покоління. Вміння розпізнавати та ефективно використовувати емоції може сприяти покращенню комунікаційних навичок, розвитку емпатії, підвищенню мотивації до навчання та іншим педагогічним аспектам. Проте постановка проблеми емоційного інтелекту є відносно новою у психологічній науці (кінець ХХ століття) і з'являється з появою робіт американських психологів Д. Гоулмена [61], Г. Гарднера [60], Дж. Майєра, П. Саловея [68] та інших. Поєднання понять «інтелект» й «емоція» викликало неабиякий резонанс і дискусію у колі науковців, що не припиняється й досі. Твердження, що емоційний інтелект, на відміну від загального інтелекту (вимірюваного за допомогою IQ і значною мірою детермінованого генетично), піддається розвитку у будь-якому віці та й ще надає перевагу тому, хто їм володіє, перед носіями високого IQ у досягненні успіху життєдіяльності, «прирекло» проблему, – на думку Е. Л. Носенко, – на роль «номер один» у психології особистості» [64, с.5].

Тому, головне в цьому процесі – це вихід особистості на якісно нову соціальну позицію, в якій формується її свідоме ставлення до себе як до члена суспільства [4]. Когнітивна сфера включає в себе такі процеси, як



відчуття, пам'ять, мислення, здібність до формування абстрактних понять (при вимірюванні когнітивних здібностей враховується наявність у людини спроможності розрізняти ці поняття), формулювати судження, робити висновки, абстрактно мислити, а емоції належать до другої, так званої афективної сфери ментальної активності людини, яка включає як самі емоції, так і різноманітні емоційні стани, почуття. Визначення емоційного інтелекту має на меті певним чином пов'язати емоції з інтелектом у тому розумінні кожного з понять, яке традиційно в них вкладається [2, с.28]. Інакше кажучи, «емоційне мислення» є психічним процесом, змістом якого є потреба опрацювати емоції, пов'язані з інтелектуальною діяльністю людини.

Дослідження емоційного інтелекту взяло свій початок не так давно у порівнянні з іншими галузями психології. Поняття "емоційного інтелекту" вперше було введено в психологічну літературу в 1990-х роках. Деніел Гоулман, американський психолог та журналіст, виокремив цей термін у своїй книзі "Емоційний інтелект: Чому він більш важливий, ніж IQ" (Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ), яка була опублікована у 1995 році [62].

На початковому етапі дослідження поняття «емоційний інтелект» вживали як синонім поняття «інтелект соціальний» [60, с.30]. Власне, воно й виникло у процесі розробки проблематики соціального інтелекту Г.Гарднером як здатності вживатися/сходитися з іншими людьми, уміння ставити себе на місце іншого, критично оцінювати почуття, настрої іншої людини, мотивацію її вчинків тощо [60, с.88].

Д. Гоулман, П. Саловей, Дж. Мейер визначають емоційний інтелект (EQ) як спроможність розуміти роль та значення власних емоцій і застосовувати ці знання з метою усвідомлення витоків виникнення проблем та їх вирішення [72, с.188]. П. Саловей та Дж. Мейер трактували його як сукупність ментальних здібностей до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей, тобто виокремлювали внутрішньо-особистісний та міжособистісний компоненти. До такої сукупності здібностей було віднесено

сприйняття та розуміння емоцій, використання їх для стимуляції мислення, а також керування емоціями (Табл.1.1).

Табл. 1.1

Модель емоційного інтелекту (за П.Саловесем та Дж. Мейером)

<b>Сприйняття емоцій</b>	<b>Використання емоцій</b>	<b>Розуміння емоцій</b>	<b>Керування емоціями</b>
-здатність сприймати емоції інших людей відповідно до міміки, жестів, зовнішнього вигляду, поведінки, голосу; - здатність ідентифікувати власні емоції	-здатність активувати своє мислення, стимулювати творчість, використовуючи емоції; - здатність контролювати свої почуття, бажання	-здатність визначати причину емоції; - розпізнавати зв'язок між думками та емоціями; - визначати перехід до іншої емоції; - передбачати розвиток емоції; - інтерпретувати емоції у стосунках, розуміти складні почуття	-здатність приборкувати, пробуджувати і спрямовувати власні емоції та емоції інших людей для досягнення мети; - здатність зважати на емоції під час виконання різного роду завдань, прийняття рішень і вибору поведінки.

Аналіз етимології термінів «соціальний» та «емоційний» інтелект здійснений Д. Стайном, дозволяє пояснювати останній як здатність досприйняття власних почуттів і почуттів інших людей. До його складу вчений відносить: самосвідомість – вміння бути в контакті з самим собою, знати, що відчуваєш і що ці почуття означають; управління емоціями – здатність заздалегідь визначити свою реакцію на майбутню подію, вміти знаходити позитивні шляхи для подолання негативних почуттів; сприйнятливність – уважність і підвищена чутливість до емоцій і настроїв інших; позитивні взаємовідносини – це соціальні навички, які дозволяють оминати конфліктні ситуації, підтримувати теплі стосунки з оточуючими, знаходити рівновагу для підтримки спілкування [41, с.320].

У вітчизняній педагогіці та психології емоційний інтелект став об'єктом досліджень у працях Л. Виготського, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва, О. Лурія, Б. Зейгарник.

Л. Виготський зробив висновок про існування динамічної смислової системи, що представляє собою єдність афективних та інтелектуальних процесів: «Як відомо, відрив інтелектуальної боку нашої свідомості від його афективної, вольової сторони представляє один з основних і корінних пороків всієї традиційної психології. Мислення при цьому неминуче перетворюється в автономне, воно відривається від всієї повноти життя ... » [37, с. 21].

Єдність афекту і інтелекту, на думку класика психології, виявляється у взаємозв'язку і взаємовпливі цих сторін психіки один на одного на всіх щаблях розвитку. Поряд з впливом мислення на афект існує зворотний вплив афекту на мислення, яке виявляється в тому, що, по-перше «у всякій ідеї міститься афективне ставлення людини до дійсності, представленій в цій ідеї в переробленому вигляді» [37, с. 22]; по-друге, сама думка виникає з мотивуючої сфери нашої свідомості [37, с. 198].

Згідно Виготському, відношення думки до слова є «рух через цілий ряд внутрішніх планів» [37, с. 204].

Ідеї Л. Виготського про взаємозв'язок когнітивних і емоційних процесів знайшли подальший розвиток у працях О.М. Леонтьєва. О.М. Леонтьєв розглядав емоції як важливий аспект людської діяльності і вказував на їх вплив на когнітивні процеси. Він наголошував, що емоції можуть впливати на увагу, пам'ять, сприйняття та інші когнітивні функції. Також Леонтьєв писав про необхідність розрізняти усвідомлюване об'єктивне значення і особистісний смисл, тобто його значення для суб'єкта. Особистісний смисл створює упередженість свідомості людини. «Те, що ми називаємо переживаннями, виникає на поверхні системи свідомості... у формі (переживань) свідомість виступає для суб'єкта в своїй безпосередності» [18, с. 72].

Отже, О. Леонтьєв довів, що мислення має емоційну (афективну) регуляцію [16; 18]. Це положення стало методологічним для психологів, які досліджують проблеми мислення.

Подібні висновки зробив і С. Рубінштейн: «Емоційність, або афективність, - це завжди лише одна, специфічна сторона процесів, якими в дійсності є разом з тим і пізнавальними процесами, що відображають - нехай і специфічним чином - дійсність. Емоційні процеси, таким чином, ніяк не можуть протиставлятися процесам пізнавальним... Самі емоції людини представляють собою єдність емоційного та інтелектуального, так само як пізнавальні процеси зазвичай утворюють єдність інтелектуального і емоційного» [30, с. 228]. «...Судження, яке є основним актом або формою, в якому здійснюється розумовий процес <...>, рідко становить лише інтелектуальний акт. Судження, зазвичай, так чи інакше, насичене емоційністю» [30, с.385]. Відтак С. Л. Рубінштейн підкреслював, що «саме мислення, як реальний психічний процес, є єдністю інтелектуального та емоційного, а емоція – єдністю емоційного та інтелектуального» [30, с. 583]. С. Л. Рубінштейн не лише позиціонував себе прихильником ідеї «єдності афекту й інтелекту», але й передбачав ідею емоційного інтелекту.

На відміну від інших авторів, Е. Б. Тітченер диференціює поняття «почуття» та «емоція». При цьому, під почуттям мається на увазі елемент духовного руху, любові і ненависті, радості і смутку [53, с.86], яке виникає за допомогою активної уваги, судження. Е. Б. Тітченер розглядав інтелектуальні почуття як свідому оцінку відносин між уявленнями. Почуття при цьому цілком зводились до пізнавальних процесів.

Вище зазначену проблематику вивчали й гуманісти. Вчені наголошують на значенні індивідуального досвіду, самовираження, особистісного розвитку та пошуку власного сенсу життя. Вони прагнуть розуміти людську природу через внутрішній світ і визнають потребу в реалізації внутрішнього потенціалу кожної особистості. Інтелектуальні почуття, в цьому контексті, означають відношення до знань, розумових

здібностей та розумової активності. Гуманісти вважають, що розвиток інтелекту є важливою частиною особистісного росту і самореалізації.

Зокрема, А. Маслоу виділив характеристики самоактуалізуючих людей, які перегукуються з характеристиками людей з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту [38, с.20]. Самоактуалізації сприяють інтенсивні переживання, які він назвав «піковими».

Дослідження факторів функціонування людини лягло в основу концепції К. Роджерса, серед яких він виокремлює усвідомлення власних глибинних почуттів, завдяки чому людина досягає гармонії зі своїм «Я» [34].

Віктор Франкл у своїх роботах висловлював думку, що основною потребою людини є пошук сенсу життя, адже він вважав, що відсутність сенсу може призвести до внутрішньої спустошеності та душевного страждання [33].

Проблему інтелектуальних почуттів вивчав К. Д. Ушинський [39]. Він наголошував на важливості розвитку інтелекту та усвідомлення для повноцінного особистісного росту. Педагог наголошував на необхідності ставити почуття в осередок усіх душевних явищ, вивівши такі три види прагнень особистості, як: тілесні, душевні та духовні [39, с.86].

Також в концепції Р. С. Лазаруса чітко демонструється важливий зв'язок між інтелектуальними та емоційними процесами. Ця концепція базується на розумінні, що емоції виникають через когнітивну оцінку ситуації [21].

Психолог та психотерапевт Альберт Елліс розпочав розробку раціонально-емотивної терапії (РЕТ). Основні принципи РЕТ включають в себе ідентифікацію та перегляд ірраціональних думок та переконань, їх критичний аналіз та заміну раціональними та конструктивними віруваннями. Раціонально-емотивна терапія стала важливим компонентом когнітивно-поведінкових підходів до психотерапії і знайшла широке застосування в лікуванні різних психологічних проблем, включаючи депресію, тривожність, фобії та інші психічні розлади [16].

Кенет Ізард ввів термін "афективно-когнітивна орієнтація", який вказує на взаємозв'язок між емоційними процесами та когнітивною діяльністю (мисленням, сприйняттям, увагою тощо). Цей термін допомагає описати важливу взаємодію між емоціями та когнітивними функціями, що може бути корисним для розуміння різних аспектів психологічного функціонування людини [15].

Когнітивні компоненти емоцій на рівні психічних процесів і характеристик інтегральних пізнавальних структур розглядав О. І. Палей. Вчений визначає, що в структуру емоцій включені пізнавальні фактори когнітивного контролю (регуляції) емоційного збудження і рефлексії безпосереднього емоційного переживання, відображення емоціогенних властивостей об'єкта [14].

Вивчення когнітивних та емоційних процесів [2; 4; 5; 9; 20; 21; 22] показали, що в певних випадках емоції можуть повністю блокувати мислення і, як встановлено дослідниками з проблем психології стресу, навіть призводити до втрати цілі діяльності. З іншого боку, відомо, що досить інтенсивні емоційні реакції можуть сприяти виявленню інтелектуальних здібностей, бо вони гальмують інші процеси, які паралельно реалізуються, і спрямовують увагу на те, що має найбільшу значущість для людини у даний конкретний момент діяльності [21, с.29].

Досліджені концепції дають можливість стверджувати нам, що вивчення інтелектуальної діяльності неможливе без урахування ролі емоцій, які є регулятором оцінки досягнутого результату мисленнєвої діяльності. Перед нами постає завдання розгляду та вивчення складових описаного феномену емоційного інтелекту.

## **1.2. Основні характеристики емоційного інтелекту**

Поняття «емоційний інтелект» вперше з'явилося в психологічній літературі, з виходом у світ відомої монографії Говарда Гарднера "Frames of

Mind: The Theory of Multiple Intelligences" (Рамки розуму: Теорія багатьох видів інтелекту), яка була опублікована у 1983 році [60]. У цій книзі Говард Гарднер висловив ідею, що інтелект не може бути обмеженим лише когнітивними здібностями, такими як логічне мислення та математичні здібності. Він запропонував концепцію багатьох видів інтелекту, до яких відніс емоційний інтелект, або здатність розуміти та керувати власними емоціями та емоціями інших людей.

Багато дослідників відзначають соціальний сенс емоцій, стверджуючи, що сутність людини виявляється не тільки у її мисленні, але і в тому, що вона відчуває. Відомо, що заборона на вираження емоцій може викликати їх пригнічення та витіснення з свідомості. У свою чергу, неможливість психологічно опрацьовувати емоції може породжувати різноманітні негативні наслідки, починаючи від психосоматичних розладів і закінчуючи девіантною поведінкою. Це особливо видно в людей з низьким рівнем самоконтролю, де емоційні проблеми проявляються особливо виразно [54, с.376].

Почуття, які виникають під час емоційних взаємодій та різних видів діяльності, можуть призвести до різних емоційних станів. Це означає, що одні й ті ж почуття можуть викликати різні емоції в залежності від контексту, в якому вони виникають та взаємодіють з іншими факторами вказує Т. Котик [33].

Наприклад, одні й ті ж почуття, викликані схожими ситуаціями, можуть сприйматися різним чином в залежності від індивідуальних характеристик людини, її досвіду, внутрішнього стану. Також, почуття, що виникають в ході різних видів діяльності (наприклад, навчання, спілкування, творчість тощо), можуть викликати різні емоційні реакції. Це підкреслює складність та індивідуальність емоційних процесів людини і наголошує на важливості розуміння та врахування цього аспекту в психологічній практиці [11].

Радість, захоплення, впевненість, злість та страх посилюють мотивацію та активність людини, спонукають до дії, а страждання, зневіра – пригнічують, послаблюють мотивацію та активність. Тобто, можна зробити висновок, що емоції – це мотиватори діяльності [17].

В свою чергу діяльність може впливати на виникнення емоційних процесів. Різні види діяльності можуть викликати різні емоційні відгуки у людей. Наприклад, виконання приємної діяльності може викликати позитивні емоції, такі як радість, задоволення. У той же час, невдалий досвід у діяльності часто призводить до негативних емоцій, таких як розчарування, стрес або невдоволення. Також важливо враховувати, що специфічні обставини та контекст діяльності можуть впливати на те, як саме емоції виникають та проявляються [43].

Отже, взаємодія між діяльністю та емоціями є складним та важливим аспектом психологічного дослідження та розуміння людської поведінки та психічних процесів.

Емоційний стан є непостійним психічним явищем, і він може зазнавати змін від негативного до позитивного і навпаки. Люди можуть переживати різні емоції в різний час в залежності від ситуацій, які вони зустрічають. Причини цих змін не завжди усвідомлені людиною.

Зміни настрою можуть залежати від різних факторів. Декілька з них:

- Зовнішні обставини. Настрій може бути змінений внаслідок подій або ситуацій, які відбуваються навколо людини. Наприклад, приємна подія може покращити настрій, а неприємна - погіршити.
- Фізіологічні чинники. Фізичний стан організму, такий як втома, голод або хвороба, може вплинути на настрій. Наприклад, коли людина втомлена, вона може відчувати себе більш роздратованою або агресивною.
- Емоційний стан. Емоції, які виникають у відповідь на конкретну ситуацію, можуть вплинути на настрій. Наприклад, сміх та радість можуть підняти настрій, а смуток або обурення - погіршити його.
- Соціальні взаємодії. Взаємодія з іншими людьми, або соціальні



ситуації, можуть впливати на настрій. Наприклад, позитивне спілкування з друзями може підняти настрій.

– Погода. Погодні умови можуть впливати на настрій. Наприклад, сонячна погода може підняти настрій, а хмарна - погіршити.

– Фізична активність. Вправи та фізична активність можуть впливати на вироблення ендорфінів, які сприяють покращенню настрою.

Ці фактори можуть взаємодіяти один з одним і впливати на загальний емоційний стан та настрій людини [36].

А покращити емоційний стан та поліпшити настрій спроможні повноцінний сон, відпочинок, прогулянки на чистому повітрі, дружелюбні стосунки з людьми та пошук та знаходження свого ресурсу. Емоції завжди суб'єктивні, оскільки ми їх осмислюємо, усвідомлюємо та переживаємо, а отже вони відображають суб'єктивне ставлення людини до того, що перешкоджує або задовольняє особисті актуальні потреби. Головна функція емоцій – оцінювати дійсність. Таким чином, емоції займають та охоплюють життєдіяльність людини та відіграють значну роль у здійсненні всіх видів діяльності, впливають на мотивацію, регулюють міжособистісні відносини та є надзвичайно важливими для ефективної пізнавальної, професійної, творчої діяльності» [40, с.54].

У змішаній моделі емоційного інтелекту, запропонованій М. Бароном, визначено п'ять його компонентів [54, с.369]:

- 1) самопізнання (усвідомлення власних емоцій, самоповага, самореалізація);
- 2) навички міжособистісного спілкування (емпатія, взаєморозуміння, соціальна відповідальність);
- 3) адаптаційні здібності (вміння вирішувати проблеми, оцінювати ситуацію, пристосовуватися до нових умов);
- 4) управління стресовими ситуаціями (стресостійкість, контроль за імпульсивними спалахами);
- 5) домінування позитивного настрою (відчуття щастя, оптимізм)

[59, с.188].

Аналіз авторських концепцій емоційного інтелекту свідчить про те, що його структурні компоненти співвідносяться з певною групою здібностей: когнітивних, емоційних, особистісних, соціальних [54].

Отже у структурі емоційного інтелекту можна виділити такі компоненти:

1. Раціональний (гностичний) – система знань про сутність емоційних явищ, структуру емоційної сфери, функції та особливості прояву емоцій і почуттів; загальнокультурна компетентність; творче мислення, дає можливість розглядати емоційний інтелект як різновид соціальної творчості;

2. Емоційний – емоційне самопочуття; уміння розуміти власні емоції та почуття, емоційні стани інших людей, адекватно проявляти емпатію, інтерес до іншого; перцептивно-рефлексивні уміння; психоемоційні стани, адекватні вимогам навчальної, професійної чи іншої діяльності;

3. Конативний – емоційна саморегуляція поведінки, діяльності; уміння керувати ситуацією міжособистісної взаємодії, володіння конструктивними стратегіями поведінки у ситуації конфлікту тощо;

4. Комунікативний – гуманістична установка на спілкування, готовність вступати в діалогічні взаємини; знання про стилі спілкування, особливості власного комунікативного стилю; культура мовлення [22].

Зараз немає єдиного погляду на можливості розвитку емоційного інтелекту. Такі вчені як Дж. Майєрс, П. Саловей вважають, що підвищити рівень емоційного інтелекту неможливо, оскільки це відносно стійка властивість людини [68, с.438].

Проте, наприклад Д. Гоулман, стверджує, що емоційний інтелект сприяє особистісному зростанню, ефективній професійної діяльності, успішній кар'єрі та що його можна розвивати у будь-якому віці, починаючи з дитинства, та вдосконалювати у більш зрілому віці [62, с.16].

Можемо зробити певні висновки: емоційний інтелект - це здатність розпізнавати, розуміти та ефективно використовувати власні емоції та емоції

інших людей в процесі взаємодії та комунікації. Ця здатність включає у себе навички виявлення та управління власними емоціями, а також емпатії, тобто сприйняття та розуміння емоцій інших людей. Емоційний інтелект є надзвичайно важливою складовою особистості. Вміння розпізнавати, розуміти та ефективно управляти своїми власними емоціями, а також розуміння та взаємодія з емоціями інших людей, має велике значення для успішної соціальної адаптації, особистісного розвитку та досягнення успіху у різних сферах життя. Емоційний інтелект сприяє покращенню міжособистісних відносин, ефективному управлінню стресом та важливий для досягнення власних цілей і задач. Таким чином, розвиток емоційного інтелекту є важливим завданням для кожної особистості.

### **1.3. Розвиток емоційного інтелекту в підлітковому віці**

У психологічній науці проблема підліткового віку знайшла відображення у працях Т. В. Драгунова, Л. С. Виготського, М. Р. Гінзбурга, Г. Г. Кравцова, А. М. Прихожана, К. М. Поліванова, Д. Б. Ельконіна, а в зарубіжній: М. Кле, Р. Кагана, Г. Крайга, С. Холла та ін. Щодо періодизації підліткового віку, то тут склався неоднозначний підхід учених, зокрема: у Д. Біррена фаза юності від 12 до 17 років змінює фазу дитинства; у Д. Бромлея також відсутня підліткова стадія, а вік 11-15 років вважається юністю; в Е. Еріксона, Г. Крайга, об'єднуються підлітковий і юнацький вік (від 9 до 19 років); К. М. Поліванова, А. В. Петровський, В. А. Крутецький, А. О. Реан, Д. І. Фельдштейн старший підлітковий вік розглядають як юнацький. Ми виходимо з періодизації Д. Б. Ельконіна, де підлітковий вік виокремлюється як окремий етап (з 11 до 18 років) і поділяється на молодший шкільний вік (11-15 років) і старший шкільний вік (15-18 років) [19; с.47].

Вагома роль у пізнавальній сфері в цих роботах відводиться психічним процесам, актуалізація яких сприяє появі нових форм активності. Так, у

фундаментальних працях Л. С. Виготського [10], Д. Б. Ельконіна [19] та ін. показано, що в підлітковому віці характерним є розвиток учбово-професійної діяльності, яка набуває нового спрямування. Основним змістом її виступає вибіркове ставлення до навчальних предметів (пізнавальна активність), пов'язаних з майбутньою освітою чи професією, тобто зростає свідоме ставлення до навчання і праці. Отож, триває розвиток розумових здібностей і, як наслідок, розширення свідомості буття, меж уяви, діапазону суджень. Ці зростаючі можливості пізнання сприяють швидкому накопиченню знань підлітками.

Встановлено, що у підлітків спостерігається не тільки усвідомлення свого «Я», а й прагнення перевірити власні сили та можливості. Так, у них вже сформувалося усвідомлення власної особистості, а також почуття власної самостійності та незалежності. Вони прагнуть випробувати свої можливості, включаючи фізичні, інтелектуальні та соціальні навички. Це період, коли підлітки починають розвивати свої інтереси, амбіції та цілі [17].

Ж. Піаже стверджував, що логіка юнацького періоду – складна когерентна система, відмінна від логіки дитини; вона складає сутність логіки дорослих людей і основу елементарних форм наукового мислення [65, с.215]. На його думку, розвиток логічного мислення (у віці від 12 до 18 р.) полягає у новому орієнтуванні суб'єкта на співвідношення гіпотетичного та можливого, реально існуючого та потенційно можливого. Когнітивні здібності, що розвиваються у цей період, дають потужний інструмент для розв'язування задач. Ж. Піаже називає вищезгадані конструкти в пізнанні досягненням «формальних операцій» [65, с.157].

Отже, виникнення формального мислення у суб'єкта пізнання означає здатність до узагальнень, до розв'язування задач (групування та структурування фактів), до формування гіпотез та їх логічного обґрунтування. При цьому, удосконалюється процес володіння складними інтелектуальними операціями (аналіз і синтез, теоретичне узагальнення й абстрагування, аргументування і доведення тощо). Ж. Піаже наголошував,

що формування здатності до абстрагування є важливим досягненням інтелектуального розвитку [65, с.130] і необхідною передумовою як диференціації образу «Я», так і особистісної інтеграції. Крім того, розвиток здатності до абстрагування є умовою переходу від свідомості зовнішніх проявів поведінки, що властиве дитині, до усвідомлення особистісних, психологічних детермінант поведінки, що характерне для підліткового віку [65, с.131].

У цьому віці також найбільш виразно проявляються особливості мислення, обумовлені статевими відмінностями. Так, у підлітковому віці статеві відмінності можуть виявлятися у різних аспектах, включаючи когнітивні процеси та особливості мислення:

Сприйняття і спосіб мислення: Деякі дослідження вказують на те, що хлопці та дівчата можуть мати різний підхід до сприйняття і обробки інформації. Наприклад, хлопці можуть виявляти більше інтересу до абстрактних концепцій та технічних аспектів, в той час як дівчата можуть бути більш схильні до врахування емоційних аспектів ситуації.

Структура думок та аналітичність: Деякі дослідження вказують на те, що хлопці можуть мати тенденцію до більш аналітичного мислення, тоді як дівчата можуть бути більш схильні до розглядання ситуацій у контексті взаємин та емоційних аспектів.

Креативність та рішення проблем: Хлопці та дівчата можуть мати різний підхід до креативних завдань та рішення проблем. Наприклад, хлопці можуть виявляти більший інтерес до технічних інновацій, в той час як дівчата можуть виявляти більшу креативність у вираженні емоцій та міжособистісних взаємин.

Когнітивні структури включають в себе різноманітні процеси сприймання, розуміння, мислення та прийняття рішень. Ці структури формуються впродовж життя людини в результаті навчання, досвіду та взаємодії з навколишнім світом. Якщо когнітивні структури добре розвинуті, то це може сприяти здатності до рефлексії та інтроспекції. Рефлексія

дозволяє підліткові ретельно розглядати свої власні думки, почуття та дії. Інтроспекція допомагає усвідомлювати власні внутрішні стани та процеси. Наявність потреби в інтроспекції зумовлює розвиток прагнень підлітків до самостійної роботи над собою, в результаті чого у них розвивається здатність самостійно керувати своєю інтелектуальною діяльністю [43].

Розвиток мислення у підлітковому віці суттєво впливає на розвиток мовлення. Підлітки можуть писати більш складні та обґрунтовані тексти, використовуючи різноманітні стилі та жанри. Здатність до активного обговорення та обміну думками з іншими людьми стає більш вільною та аргументованою. Діти можуть активно брати участь у групових обговореннях та дебатах. Здатність до створення інформативних та логічно побудованих монологів (наприклад, доповідей) стає більш виразною та ефективною. Розвиток мовлення в цьому віці важливий для успішного навчання та соціальної взаємодії, і це є однією з ключових складових когнітивного розвитку підлітків [47].

Д. Б. Ельконін підкреслює, що спілкування полягає, перш за все, у побудові стосунків з ровесниками на основі відповідних морально-етичних норм, що опосередковують вчинки однолітків; в оформленні загальних поглядів на життя, на відносини між людьми, на своє ставлення до майбутнього; у створенні передумов для виникнення нових задач та мотивів подальшої діяльності [19, с.71-74]. Відтак, у підлітковому віці формується цілісний інтелект як динамічна структура пізнавальних властивостей, в якому поєднані основні пізнавальні функції (відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, увага), окреслюється індивідуальний стиль інтелектуальної діяльності (пізнавальний) особистості.

Важливі характеристики цілісної поняттєвої структури підлітків - це конкретність та абстрактність. У підлітків спостерігається здатність аналізувати та розуміти конкретні явища та ситуації в їх контексті. Вони можуть легше працювати з конкретними даними, фактами та ситуаціями, розглядаючи їх відповідно до конкретного контексту. З іншого боку, підлітки

розвивають здатність до абстрактного мислення. Це означає, що вони можуть уявляти та аналізувати концепції, які не мають прямого відображення в конкретних об'єктах чи ситуаціях. Вони можуть розглядати більш загальні поняття та принципи. Ці дві характеристики важливі для розвитку аналітичного та креативного мислення, а також для здатності адаптуватися до різних типів завдань та ситуацій [17].

Конкретні поняттєві структури характеризуються більш прямим і конкретним сприйняттям світу. Підлітки, чії поняттєві структури ще не розвинуті повністю, можуть мати тенденцію дивитися на речі в «чорно-білому» світлі, уникати невизначених ситуацій і схильні до стереотипного мислення. Абстрактні поняттєві структури, навпаки, вище рівня розвитку, і характеризуються більшою здатністю до абстрактного мислення. Людина з розвинутими абстрактними поняттєвими структурами може аналізувати та інтегрувати поняття на більш високому рівні, враховуючи загальні принципи та концепції [7, с.280].

У підлітків розширюється простір розмірковування. Їхні думки та міркування стають більш глибокими та комплексними. Вони можуть розглядати питання з різних точок зору, враховуючи більше факторів і аспектів. Підлітки можуть аналізувати складні та абстрактні концепції, розглядаючи їх у різних контекстах. Вони також можуть розвивати власні гіпотези та приходити до нових висновків на основі критичного мислення. Вміння оцінювати власний розум на рівні «достатній-недостатній», володіння основами інтелектуальної діяльності, знання своїх індивідуально-інтелектуальних якостей є основою усвідомленого особистісного інтелекту підлітків [15; 20].

Емоційний інтелект у підлітковому віці є дуже важливою складовою розвитку особистості. Цей період відзначається інтенсивними змінами як фізичної, так і психологічної природи. Розвиток ЕІ у підлітків може мати вирішальне значення для їхнього самопізнання, соціальної адаптації та навчання.

Емоційний інтелект у підлітків може бути обумовлений різними факторами:

- *Фізіологічний розвиток.* У підліткому віці мозок дитини продовжує розвиватися, що впливає на спроможність розпізнавати та адекватно реагувати на емоції.
- *Соціальне середовище.* Підлітки потрапляють у більш складні соціальні ситуації, де важливо розпізнавати та враховувати емоції інших людей.
- *Навчання та освіта.* У старшому шкільному віці намагаються надати дітям більше навичок управління власними емоціями та розпізнаванням емоцій інших.
- *Досвід та самостійність.* Підлітки набувають більше досвіду та стають більш самостійними, що може вплинути на їхню здатність управляти власними емоціями.
- *Спілкування з ровесниками.* Взаємодія з ровесниками стає дедалі важливішою, і розуміння емоцій та вміння взаємодіяти з ними може бути важливим для соціальної адаптації.
- *Родинна підтримка.* Підтримка родини в розвитку емоційного інтелекту важлива для дітей в підлітковому віці, оскільки вони формують свої цінності та навички взаємодії в основному в сімейному оточенні [40].

Підлітковий вік є критичним періодом для розвитку інтелектуальних здібностей учнів. Особливо важливими є розвиток логіко-нормативних (конвергентних) та дивергентних (креативних) здібностей. Логіко-нормативні (конвергентні) здібності включають в себе здатність аналізувати інформацію, застосовувати логічне мислення та вирішувати завдання, для яких є чітка та однозначна правильна відповідь. У підлітковому віці учні навчаються критично оцінювати інформацію, розробляти аргументовані висновки та вирішувати завдання, що вимагають використання логіки та нормативів. Дивергентні (креативні) здібності включають в себе здатність думати ширше, генерувати нові ідеї та підходи, бачити альтернативи та розвивати



оригінальні рішення. Підлітки можуть розвивати свою креативність, вирішуючи завдання, які вимагають нетрадиційного мислення та підходу. Розвиток цих двох типів здібностей сприяє не тільки академічному успіху, але й розвитку критичного мислення, проблемного вирішення, аналітичних та креативних навичок, які є важливими у навчанні та в подальшому житті [41]. Треба зазначити, що в підлітковому віці розвиток пізнавальних процесів досягає такого рівня, що підлітки стають здатними виконувати всі види розумової роботи дорослої людини.

Формування способів розумової репрезентації є важливим аспектом розвитку в підлітковому віці. У цьому віці підлітки навчаються сприймати та розуміти інформацію, навіть якщо вона не є прямо доступною для їхніх чуттєвих органів. Вони можуть уявляти абстрактні концепції, та матеріалізувати їх в своїх розумових уявленнях. Це важливий крок у розвитку когнітивних здібностей та важливий компонент для успішного навчання та розвитку креативного мислення [46].

У разі недостатнього розвитку розумових міркувань, підлітки можуть мати труднощі у створенні адекватного уявлення ситуацій без чітких вказівок ззовні. Вони часто керуються власними особистими асоціаціями та віддають перевагу простішим та зрозумілим способам представлення інформації. Рідко вони можуть аналізувати та пояснити свої дії під час уявлення ситуації, або чітко виділити ключові її аспекти. Крім того, їм може бути важко перебудувати своє уявлення ситуації відповідно до нових умов та вимог. Також вони можуть бути схильні до централізованої уваги на власних потребах та поглядах, особливо під впливом емоційного стану [40].

Інтелектуальна сфера особистості підлітка пов'язана із самосвідомістю, спонукальною, емоційно-вольовою сферами [40; 42; 43; 44]. У підлітковому віці спостерігається інтенсивний розвиток пізнавальних процесів, включаючи інтелектуальні здібності. Цей розвиток має якісну та кількісну характеристики, що сприяють формуванню індивідуальності та особистісному зростанню підлітків [45].

Аналіз когнітивної сфери підлітків вказує на те, що ця сфера є складною системою, яка включає в себе основні психічні процеси, такі як сприймання, відчуття, мислення, мнемічні та імажинативні процеси. Ці процеси визначають діяльність та поведінку підлітків. Кожне новоутворення в особистісному розвитку на цьому етапі навчання обумовлене впливом цих структурних елементів [41].

У підлітковому віці спостерігаються значні зміни в емоційній сфері. Психологічні труднощі, що виникають під час переходу до дорослого життя, конфлікти між очікуваннями та уявленнями про власну особистість часто спричиняють емоційну напруженість та можуть призвести до розвитку особистісних розладів. У підлітків емоційні реакції можуть бути дуже різноманітними, особливо коли йдеться про моральні та суспільно-політичні аспекти. Вони також можуть виявляти здатність до співпереживання [2].

У цей період формуються пізнавальні та професійні інтереси, які мають чітке емоційне забарвлення, пов'язане з «основною» лінією планування життя на майбутнє і визначенням шляхів її реалізації. Провідною діяльністю стає професійне самовизначення, що актуалізує переживання своєї індивідуальної цілісності та неповторності [2; 7; 17]. Спрямованість на майбутнє, підвищена емоційна сприйнятливість явищ довкілля, емоційний відгук на проблеми інших людей, характеризують цей віковий період. Емоційне життя особистості стає більш багатшим за змістом, глибшим і яскравішим; зростає диференційованість і вибірковість дружніх стосунків, які стають все більш глибокими; інтенсивно розвивається відкритість до емоційних впливів, здатність до співпереживання, емоційна чутливість [3; 5; 21; 25; 33].

У підлітковому віці зростає емоційна чутливість та здатність до співпереживання. Розвиток різноманітних почуттів, таких як обов'язок, співчуття, хвилювання, внутрішній підйом від вчинку, радість від зустрічі з творами мистецтва і т.д., свідчить про більш насичений та глибший спектр емоційних відчуттів.

Інтимно-особистісне спілкування з однолітками відіграє важливу роль у розвитку та формуванні особистості. Ця взаємодія сприяє розвитку соціальних навичок, встановленню дружби та взаєморозуміння, а також допомагає підліткам розкривати свої почуття та думки у надійному середовищі [13].

Характер та інтенсивність емоційних станів у підлітків визначається загальним рівнем активізації організму та залежить від особистісних шаблонів реагування на життєві ситуації. Емоційна сфера підлітків розширюється новими видами емоцій: глоричними, пов'язаними з потребою у самоповазі та самореалізації; комунікативними, що виникають з бажання підлітків у спілкуванні, як з ровесниками, так і з дорослими; гностичними, які пов'язані з потребою у пізнавальній гармонії, прагненні зрозуміти те, що відбувається, новій інформації про себе та інших [38, с.104].

Таким чином, емоційна сфера впливає на розвиток когнітивних процесів підлітків, її ресурсність виявляється у їхніх інтересах та участі у різних видах діяльності. Вона є сильним стимулом для активного вивчення навколишнього світу та самопізнання. Отже, розуміючи важливість розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці, ми шукаємо ефективні методи корекційно-розвивального впливу на нього.

#### **1.4. Театральне мистецтво як засіб розвитку емоційного інтелекту**

Театральне мистецтво може відігравати значну роль у розвитку емоційного інтелекту. Емоційний інтелект включає у себе здатність розпізнавати, розуміти та ефективно використовувати власні емоції та емоції інших людей. Театральне мистецтво володіє великою силою здатною відкривати глибокі емоційні переживання та сприяти їхньому розвитку у підлітків. В цьому розділі досліджуємо важливість театального мистецтва як ефективного інструменту для формування та розвитку емоційного інтелекту у цьому важливому періоді життя.

Леонід Сморг, відомий український театрознавець, вказує на те, що мистецтво може виступати як своєрідне "психотерапевтичне дзеркало". Через вистави та інші форми виразу мистецтва, люди можуть відображати свої внутрішні стани, проблеми та емоції. Глядачі можуть впізнати себе у відтворених образах і ситуаціях, що може сприяти осмисленню та розумінню власних проблем та потреб. Крім того, мистецтво може надати людям взірці поведінки в різних ситуаціях. Вони можуть бачити, як персонажі діють у складних або емоційно заряджених обставинах і відчувати співчуття, симпатію або навіть натхнення від їхніх реакцій [57, с. 295].

На думку Ч. Шеррінгтона (британський вчений в галузі фізіології і нейробіології, 169 лауреат Нобелівської премії 1932 р.), нервова система може бути порівняна з воронкою, яка впускає світ у людину через широкий отвір та виводить вузьким, має глибокий сенс. Мистецтво, за словами Л. Виготського, може виступати як засіб «для вибухового урівноваження із середовищем у критичних точках нашої поведінки». Воно надає можливість виразити та пережити ті аспекти життя та почуттів, які можуть залишитися невисказаними через повсякденні ситуації. Мистецтво дозволяє людині виразити свої емоції, переживання та реакції через творчий процес. Це може бути особливо корисним у тих випадках, коли важко знайти слова для вираження свого стану або коли емоції є надто сильними, щоб їх можна було виразити словами [57, с. 311].

На широкі відновлювальні (реабілітаційні) можливості інформаційної системи творів мистецтва, що є важливим засобом соціально-педагогічної діяльності, вказує Г. Локарева [55]. Ці системи можуть мати значущий вплив на процес реабілітації та відновлення підлітків, які пережили травму, страждають на психологічні проблеми чи потребують допомоги у соціальній адаптації.

Автор праці "Мистецтво як терапія", Рудольф Арнхейм, вказує на важливу роль мистецтва у створенні умов для замісної поведінки, через яку люди можуть виражати та реагувати на свої емоції та думки за допомогою

художніх образів. Ця замісна поведінка може мати терапевтичний ефект і допомагати в розв'язанні психологічних проблем. Арнхейм наголошує, що ігнорування цієї форми вираження емоцій та терапії через мистецтво пояснюється тим, що сучасне суспільство визнає виключно фізичну реальність, не надаючи належної уваги психічним аспектам людського існування. Арнхейм вважає, що психічна реальність не менш важлива і потребує уваги та визнання. Мистецтво, в цьому контексті, дозволяє підліткам виразити свої внутрішні переживання та емоції, що може бути особливо корисним для тих, хто важко знаходить слова для вираження своїх почуттів чи потребує додаткової допомоги у розробці емоційно-психологічного стану [70, с. 275].

«Замісна» поведінка через театральне мистецтво базується на використанні механізмів театральності, які надають можливість підліткам конструювати "іншу" реальність та взаємодіяти з нею через творчість та вигадку. У театрі людина може "програти" сценарії різних ситуацій, експериментувати з різними ролями та вибудовувати нові моделі соціальної поведінки. Цей психотерапевтичний підхід дозволяє виражати та обробляти негативні емоції у безпечній та контрольованій обстановці. Підлітки можуть відігравати сценарії, що включають різні емоційні реакції, та виробляти стратегії їх управління. Подібна форма терапії може допомогти витіснити негативні, фатальні чи суїцидальні емоції на периферію свідомості. Вона дає можливість випробовувати нові способи вираження та управління емоціями, що сприяє розвитку психологічної стійкості та адаптації до складних ситуацій у реальному житті [57, с. 7].

Досліджуючи давні людські культури, з'ясували, що рольові ігри значно полегшували природне та соціальне буття людини, допомагали їй вижити у складній взаємодії з природою та людським світом, адже знижували почуття невпевненості, страху перед навколишнім світом, вселяли надію, сприяли формуванню власного "Я", удосконалювали взаємини між людьми [63, с.176].

Дуже цінними для вивчення данного питання є міркування Ю. Клименка щодо театрального процесу, який він розглядає як естетизовану практичну психологію. Він стверджує, що з моменту свого виникнення (починаючи з театру Діоніса), театр завжди служив психічному здоров'ю людини. Клименко розглядає театр як інститут психологічної практики, який сприяє оздоровленню та корекції психіки індивідів. Це важливий аспект, який виокремлює необхідність використання театру і сьогодні для соціально-психологічної підтримки особистості [57, с.51].

На значенні театрального мистецтва для соціального та психічного здоров'я сучасних людей наголошує Є. Гашкова, стверджуючи, що театр повинен врятувати людину, яка втратила свою сутність під тиском цивілізації [53, с. 90].

У міжнародній соціальній науці, питання профілактичного та терапевтичного потенціалу театрального мистецтва досліджуються в роботах таких вчених, як П. Келлерман, Д. Кіппер, Г. Лейтц та інших. Вони основну увагу приділяють розвитку концепцій психо- та соціодрами Я. Морено, розглядаючи їх як вид трансформаційного театру. [55; 57; 66; 70].

На здатність рольової гри розвивати в індивіда більшу гнучкість, функціональність, активність вказує П. Келлерман і зауважує, що хоча активність в театральному дійстві не є “реальною”, проте вона викликає реальні відчуття та “стає хитрою зброєю, що дає змогу добути достовірний матеріал обхідним шляхом” [70, с. 121]. Одним із найсильніших терапевтичних механізмів впливу театрального мистецтва на людину є катарсис, “очищення і облагородження почуттів”. Цей термін був введений стародавньогрецьким філософом Аристотелем. Він описує катарсис як процес, під час якого емоції, які раніше були стримані, нарешті вивільнюються. Це може призвести до внутрішнього очищення та покращення психічного стану особистості. У театральному контексті, катарсис може відбуватися через відчуття та емоції, які актори викликають у глядачів за допомогою своєї гри. Глядачі можуть відчути співпереживання з

персонажами, а це може сприяти вивільненню і очищенню їх власних емоцій та переживань.

Г. Лейтц зауважувала, “катарсис – це потрясіння і прорив застиглих почуттів” [33, с. 212]. Грете Лейтц вказувала, що катарсис можна розглядати як потрясіння та прорив застиглих почуттів. Це означає, що через театральний досвід людина може відчутти сильні емоційні реакції, які можуть виривати її зі стану емоційного застою чи стримування. Катарсис сприяє вивільненню та вираженню емоцій, що може призвести до внутрішнього очищення та поліпшення психічного стану. Це погляд на катарсис відображає його важливу роль у театральному досвіді та його потенційну терапевтичну силу.

Якоб Морено, психіатр і психотерапевт, розвинув концепцію катарсису у чотирьох різних напрямках: соматичному (пов'язаному з фізичним тілом), психічному (стосується психічних аспектів), індивідуальному (зосередженому на самотійній особистості) та груповому (пов'язаному з взаємодією в групі). Ця розширена інтерпретація катарсису дозволяє використовувати його в різних сферах практичної терапії. Завдяки такому підходу, можливість впливу театального мистецтва на фізичне, психологічне, індивідуальне та групове рівні дозволяє використовувати його для досягнення різноманітних терапевтичних цілей та поліпшення психічного стану особистості [65]. Я. Морено акцентує увагу на катарсисі учасників психодраматичного дійства, наголошуючи, що “катарсис переміщується із зали на сцену” [65, с. 641]. На думку Я. Морено, сила катарсису не лише у вивільненні емоцій, а й у відчутті акторами психодраматичної сесії притоку свіжих сил, у баченні ними нових горизонтів, у їхній здатності (через розігрування драми власного життя) до нового розвитку

Переживання катарсису важливо з психологічної точки зору, особливо в сучасному світі, який описується як "світ здорового глузду" за словами П. Келлермана. У такому світі, де цінуються стриманість і контроль над

емоціями, важливо мати можливість виразити та усвідомити свої почуття. Катарсис, який виникає під час театральної гри, сприяє гармонізації внутрішнього світу особистості, допомагаючи їй зрозуміти та виразити власні емоції. Це може сприяти покращенню психічного стану та загального самопочуття [70, с. 96].

Гра для підлітків у формі театралізованої вистави наповнена різноманітними емоціями, такими як захоплення, подив, хвилювання та радість. Це не лише сприяє розвитку та вихованню особистості підлітка, але й розширює її емоційний досвід, надаючи можливість вираження та розуміння різних почуттів. На існування особливого, емоційного плану театралізованої гри звертають увагу багато вчених. Вони зауважують, що основний сенс гри полягає в різноманітних переживаннях, значущих для підлітка, що в процесі театралізованих дій відбуваються глибокі перетворення первинних афективних тенденцій і задумів, що склалися в його життєвому досвіді [43].

Емоційні прояви в поведінці підлітків яскраво проявляються в момент перевтілення в ту чи іншу роль, також в розгортанні ігрових дій, розвитку сюжету, на побутову або казкову тему [46].

Взаємозв'язок між театралізованою діяльністю та емоційним станом підлітків виявляється у двох аспектах. По-перше, становлення та вдосконалення ігрової діяльності впливають на розвиток емоцій. По-друге, сформовані емоції впливають на розвиток ігор з конкретним змістом. Ці взаємозв'язки проявляються різноманітно, залежно від віку та рівня розвитку театралізованих навичок у підлітків. Розглядаючи конкретний предмет змісту, який є безпосереднім джерелом емоцій підлітків, можна визначити основні напрямки розвитку їхньої емоційної поведінки в театралізованій діяльності, такі як розвиток емоційного ставлення до театралізації взагалі, формування емоцій під час виконання ролі або ігрового образу, а також розвиток емоційних відносин з однолітками під час театральних ігор та театральних вистав [57].



Емоційне ставлення підлітка до ігрового персонажу та його вчинків важливо не тільки для розвитку театралізованої гри, але і для формування його особистості. Емоційні відтінки театралізованої гри починають виражатися в рухах дитини, його міміці. Особливої виразності набуває супроводжує гру мова: вигуки, висловлювання, репліки, діалоги і т.д. [55].

Для збагачення емоційного досвіду підлітків під час театральної гри використовуються різні засоби: розглядання ілюстрацій; читання художніх творів; введення в гру спеціального театального реквізиту та декорацій з яскраво вираженим емоційним змістом.

В театральному мистецтві важливо враховувати декілька аспектів: а) здатність підлітка сприймати, розуміти та реагувати на іншого; б) можливість, бажання та вміння взаємодіяти; в) відсутність негативних емоційних стереотипів у поведінці. Важливо відзначити, що емоційна налаштованість підлітка до однолітків та рівень її емоційної чутливості тісно пов'язані з рівнем розвитку театралізованої гри [55].

Євген Воропаєв вважає необхідним врахування того, що розвиток емоційного інтелекту через використання театального мистецтва у сучасній виховній діяльності є дуже важливим. Цей підхід показує важливість використання театру як засобу для психологічної підтримки підлітків. Такий підхід дозволяє підтримувати та розвивати психічне здоров'я та емоційний стан підростаючого покоління [30, с. 549].

Отже, залучення підлітків до театально-ігрової діяльності має значний вплив на їхні соціальні навички та психологічний стан. Цей процес сприяє поліпшенню культури мовлення, включаючи темп, дикцію та силу голосу, емоційному інтелекту, що важливо для ефективної комунікації та самопрезентації.

Театральне мистецтво має значний профілактичний та оздоровчий потенціал. Участь у театральних виставах дозволяє виразити та звільнити негативні емоції, сприяє полегшенню душевного стану. Крім того, ця

діяльність може бути важливим чинником у розвитку соціальних навичок, відповідальності та сприяти повноцінній соціальній адаптації підлітків.

Дослідники акцентують увагу на доцільності використання різних форм театральної гри в навчально-виховній роботі з підлітками для профілактики та корекції їхньої соціальної поведінки, що сприяє всебічному соціальному розвитку.

Отже, театральна діяльність може стати ефективним інструментом у роботі з підлітками, сприяючи їхньому всебічному розвитку та соціальній адаптації.

### **Висновки до розділу I**

Досліджено, що емоційний інтелект – це здатність виявляти ті емоційні складові об'єктів, способи їх використання і впливу на них, котрі забезпечують вирішення емоційно забарвлених проблем, їх вплив на нас, а також уміння розуміти та враховувати власні та чужі емоції. Він впливає на нашу мотивацію та спонукає до відповідних дій і поведінки як на особистому, так і на міжособистісному рівнях. Емоційний інтелект включає когнітивний (інтелектуально-пізнавальний), емоційно-рефлексивний та поведінковий компоненти. На додаток до цього, важливими аспектами є емоційна орієнтованість, культура та стійкість.

Проаналізовано, що у підлітковому віці емоційна сфера психіки перебуває у важливому стані, оскільки саме в цей час формується основа для самовизначення особистості, включаючи цінності, переконання та світогляд. Емоційні переживання виступають важливим фактором в цьому процесі. Майбутні плани та перспективи стають центральною точкою інтересів, вчинків і діяльності підлітків. При нормальному розвитку емоційної сфери психіки, емоції підлітків стають багатшими, яскравішими і глибшими. Це сприяє поліпшенню вибірковості та різноманітності їхніх стосунків у

суспільстві та міжособистісних взаємин. Дружба набуває більш глибокого морально-етичного змісту, вираженого у вірності та співчутливій емпатії.

Обґрунтувавши розвиток емоційного інтелекту в підлітковому віці є необхідною психолого-педагогічною умовою підвищення ефективності навчання і ефективним методом розвитку емоційного інтелекту підлітків може і має бути театральне мистецтво. Застосування у виховній роботі з підлітками театральної артпсихокорекції, яка передбачає можливість широкої, заснованої на творчості, колективної інтеракції, забезпечує протидію не тільки дезадаптованості та девіантності, а й неповноцінній пристосувальній адаптації.

Вивчаючи механізми терапевтичної дії театального мистецтва та розвиток емоційного інтелекту, ретельне дослідження характерів персонажів тієї чи іншої п'єси, яких розігрують підлітки в процесі підготовки вистави (етюдів), дає можливість "пропустити через себе" безліч суперечностей, яких сповнена інша особистість, порівняти її із собою і, таким чином, розібратися із суперечностями в собі й навіть позбутися їх. У психолого-педагогічних працях акцентується увага на важливості використання театального мистецтва задля розвитку емоційного інтелекту, гармонізації особистості як із власним внутрішнім світом, так і з соціальним оточенням.

## РОЗДІЛ II

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ

#### 2.1. Методика та організація дослідження емоційного інтелекту підлітків

Дослідження емоційного інтелекту підлітків ґрунтувалося на детальному аналізі всіх аспектів об'єкта нашого дослідження. Основною метою емпіричного дослідження було отримання комплексних емпіричних даних, які дозволили б визначити рівень розвитку емоційного інтелекту серед підлітків.

Дослідження емоційного інтелекту підлітків охоплює два основних етапи:

1) Проведення комплексного аналізу рівнів сформованості емоційного інтелекту серед підлітків;

2) Вивчення особливостей виявлення внутрішньоособистісних і міжособистісних аспектів емоційного інтелекту та встановлення взаємозв'язків між ними.

Реалізація емпіричного дослідження емоційного інтелекту серед підлітків вимагала проведення послідовних констатувального та формувального експериментів, кожен із яких включав в себе свою власну програму дослідження.

Перед нами постали наступні завдання:

- визначення методів дослідження;
- підбір психодіагностичного інструментарію;
- реалізація емпіричного дослідження;
- інтерпретація отриманих емпіричних даних.

Вибір підліткового віку для дослідження особливостей прояву емоційного інтелекту був обумовлений рядом чинників. По-перше, цей

віковий період визначають як найбільш сенситивний для свідомого розвитку емоційного інтелекту особистості [2; 5; 10, 18, 30]. Це пов'язано, перш за все, з появою таких новоутворень, як: усвідомлення своєї індивідуальності, розвиток навчально-професійної діяльності, потреба в самоствердженні й самореалізації [39; 53].

У цей період особистість стикається з різноманітними викликами, які включають особистісне та професійне самовизначення, формування світогляду та самоствердження. Вирішення цих завдань потребує високого рівня розвитку як інтелектуальних, так і емоційних навичок. Особистісний розвиток підлітка пов'язаний із здатністю суб'єкта виявляти емоційну чутливість та емпатію, що відображається у встановленні тісних взаємин з іншими.

Ми проводили дослідження розвитку структурних компонентів емоційного інтелекту у підлітків, використовуючи комплексний підхід, що базується на ключових методологічних принципах психологічної науки. При формуванні вибірки учасників дослідження ми враховували, що розвиток емоційного інтелекту особистості може змінюватися в залежності від вікового періоду, що ставило перед нами конкретні завдання щодо розробки методів психолого-педагогічної підтримки цього процесу.

Дослідження складалося з трьох етапів:

1. Констатувальний етап дослідження (емпіричне дослідження емоційного інтелекту, його рівнів та компонентів у дітей підліткового віку). Об'єм вибірки – 34 підлітка (7 хлопців та 27 дівчат) від 12 до 15 років, які відвідують старшу групу театральної студії «Аншлаг», 2 викладачі.

На констатувальному етапі було визначено такі завдання:

- 1) діагностувати рівні сформованості емоційного інтелекту у підлітків;
- 2) визначити усвідомленість підлітків, готовність співпереживати, розуміти стан іншого та піклуватися про нього.

Розвивальний етап дослідження (побудова корекційно-розвивальної програми, визначення психолого-педагогічних умов формування емоційного інтелекту підлітків).

При формуванні психодіагностичного інструментарію дослідження були відібрано ті методики, які ґрунтовно розкривають його предмет:

Були використані такі методи дослідження: констатувальний експеримент, анкетування, тестування, метод незавершених речень.

Констатувальний етап дослідження передбачав збір якісних і кількісних даних, що були реалізовані у конкретних дослідницьких методиках, зокрема:

Методика оцінки «емоційного інтелекту» (опитувальник EQ) Н. Холла призначена для виявлення здатності розуміти відносини особистості, керувати емоційною сферою на основі прийнятих рішень. Вона складається з 30 тверджень (Додаток А) і містить 5 шкал: керування своїми емоціями (емоційна відхідливість, емоційна неригідність); емоційна поінформованість (володіння знаннями про емоції); емпатія (співчуття та співпереживання у взаємостосунках); самомотивація (керування власними емоціями); розпізнавання емоцій інших людей (розуміння емоційного стану інших людей). Сума балів для кожної шкали розраховувалася, враховуючи знак відповіді (+ або –). Зафіксування великої позитивної суми балів свідчило про вираженість відповідного емоційного аспекту. Огляд усіх шкал визначав загальний показник емоційного інтелекту.

Опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» Д. В. Люсіна [32, с.39-48.] призначений для виявлення здатності до розуміння своїх і чужих емоцій й керування ними. Він складається із 46 тверджень (Додаток Б), які об'єднуються в 5 субшкал: розуміння чужих емоцій (МР); управління чужими емоціями (МУ); розуміння своїх емоцій (ВР); управління своїми емоціями (ВУ); контроль експресією (ВЕ).

Ці субшкали в свою чергу об'єднуються в 4 шкали більш загального порядку: шкала міжособистісний емоційний інтелект (МЕІ), шкала

внутрішньоособистісний емоційний інтелект (ВЕІ), шкала розуміння емоцій (РЕ), шкала управління емоціями (УЕ). Обробка даних здійснювалась за відповідним ключем. Застосування вищезгаданого опитувальника дозволило виявити складові емоційного інтелекту, що проявляються як на міжособистісному, так і на внутрішньоособистісному рівнях.

Ми використовували проєктивний метод діагностики, а саме метод "незавершених речень", який був розроблений спеціально для наших дослідницьких цілей (Додаток В).

Аналіз отриманих результатів ґрунтувався на використанні комплексу методів математичної статистики. Первинна обробка включала в себе елементи описової статистики, такі як середні значення, стандартні відхилення, відсоткові співвідношення [26; 27]. Вторинна обробка даних - кореляційний аналіз.

Обчислення коефіцієнтів кореляції та усіх необхідних проміжних даних здійснювалось за допомогою комп'ютерної обробки, що забезпечувалась пакетом програм EXCEL, STATISTIKA (версія 7.0).

## **2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження**

Дослідженню підлягала постановка питань (Додаток В), яка включала в себе розуміння таких аспектів, як концепція "емоції", вплив позитивних та негативних емоцій на активність та поведінку, вплив емоцій на пізнавальні психічні процеси, досягнення успіху в житті та навчанні, стратегії виходу із конфліктних ситуацій, сприйняття настрою інших людей та навички управління власними емоціями.

Щодо знання визначення терміна «емоції», то тут рівень обізнаності підлітків склав 75%.

У відповідях на питання «Як позитивні емоції впливають на вашу поведінку і діяльність?» була виявлена різниця між групою хлопців (55%) і

групою дівчат (23%) у позиціюванні позитивної відповіді на предмет того, що емоції підтримують поведінку і діяльність.

Щодо такої функції емоцій, як «активізація діяльності», була виявлена різниця у відповідях між групою дівчат (31%) та групою хлопців (22%). Що ж до функції «організують», то тут 21% дівчат і 19% хлопців дали ствердну відповідь.

Виходячи з цього, можна стверджувати, що емоції сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності та формуванню особистісної поведінки в обох гендерних групах. Тим часом, жоден з учасників не відзначив негативного впливу позитивних емоцій на власну діяльність та поведінку, що свідчить про значущість емоційного стану, який впливає на ефективність усіх аспектів життєдіяльності підлітка.

Щодо питання «Як негативні емоції впливають на діяльність та поведінку людини?» теж не було виявлено статистичної різниці у відповідях респондентів (29% дівчат і 32% хлопців).

У відповіді на питання про взаємозв'язок емоцій із успіхом у житті особистості виявлено високі показники у відповідях: "контроль над власними емоціями" (70% чоловіків; 68% жінок) та "саморегуляція" (56% чоловіків; 45% жінок). Це свідчить про те, що підлітки розуміють важливість самоконтролю та саморегуляції емоцій для побудови успішної міжособистісної взаємодії.

Можна вважати, що у підлітків емоційно-почуттєвий рівень є суттєвою складовою їх ставлення до ровесників. З питання про здатність відчувати настрої інших людей значну частину відповідей склали формулювання типу «за виразом обличчя, погляду» (78% дівчат; 56% хлопців). Таким чином, дівчата можуть більш точно оцінювати невербальну експресію оточуючих, ніж хлопці.

Під час опитування на питання "Які позитивні емоції сприяють розвитку пізнавальних процесів?" отримали такі відповіді, впорядковані у наступному порядку (Таблиця 2.1): перше місце (86% досліджуваних) –



радість; друге місце (47% досліджуваних) – цікавість; третє місце (31% досліджуваних) – захоплення.

Таблиця 2.1

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

Позитивні емоції		Негативні емоції	
Радість	86%	Сум	55%
Цікавість	47%	Злість	48%
Захоплення	31%	Страх	36%

У відповідь на питання "Які емоції негативно впливають на пізнавальні процеси особистості?" підлітки висловили свої думки наступним чином: на першому місці (55% респондентів) – сум; на другому місці (48% респондентів) – злість; на третьому місці (36% респондентів) – страх (таблиця 2.1). Це свідчить про те, що у підлітків є адекватні знання про те, як різні емоції можуть негативно впливати на ефективність пізнавальної діяльності суб'єкта.

У відповідь на питання "Які емоції переважають у вашому житті?", 75% учасників вказали, що це хвилювання; 41% – сум; 38% – цікавість; 25% – радість та захоплення.

На запитання "Чи можна, на вашу думку, контролювати емоції?" 78% відповіли «так», 10% вважають, що "ні, бо емоції не підкоряються розуму"; 4% відповіли "не знаю". Це свідчить про те, що для більшості підлітків важливо вміти свідомо керувати своїми емоціями.

У відповідь на питання "Чи хочете ви вивчити, як керувати своїм емоційним станом?" 97% відповіли позитивно; 3% вважають, що у них немає потреби в змінах. Це свідчить про те, що більшість підлітків виявляють бажання розвивати навички ефективного управління своїми емоціями, що є важливою складовою емоційного інтелекту.

Під час аналізу незавершених речень (Додаток В) ми прагнули визначити емоційні відгуки підлітків в різних ситуаціях: ситуації неузгодженості між їх очікуваннями та результатом міжособистісної взаємодії; деструктивних емоційних контактів з боку інших осіб; конструктивного зворотного зв'язку з іншими; знаходження ресурсів для контролю над власними емоціями.

Аналіз незавершених речень дозволяє виділити три способи вирішення конфлікту: конструктивний, деструктивний і амбівалентний (Таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

#### Особливості вирішення конфліктів підлітками

Стать	Конструктивні відповіді	Деструктивні відповіді	Амбівалентні відповіді
Дівчата	91%	1%	8%
Хлопці	80%	3%	7%

Результати дослідження показали, 91% дівчат стверджують, що вміння вирішувати конфліктні ситуації можливе за допомогою конструктивного підходу; 1% обирають деструктивний і 8% - амбівалентний, 80% хлопців вважає, що конфліктну ситуацію можна розв'язати конструктивним способом; 3% вважають деструктивним і 7% - амбівалентним. Це свідчить про те, що більшість досліджуваних підлітків має мотивацію розвивати навички емоційного інтелекту через участь у програмах розвитку.

В результаті дослідження за опитувальником Г. Холла «Визначення рівня емоційного інтелекту» у підлітків ми отримали наступні результати (Табл.2.3).

Порівняльний аналіз компонентів емоційного інтелекту за методикою Г. Холла на «Визначення рівня емоційного інтелекту» у підлітків. Аналізуючи результати дослідження окремих компонентів емоційного інтелекту за результатами методики Г. Холла, можемо зробити наступні

висновки: що в дітей підліткового віку, більш розвинуті здібності керувати своїми емоціями.

Таблиця 2.3

### Особливості розвитку емоційного інтелекту підлітків

Назви компонентів	Кількість балів
Емоційна обізнаність	27
Здібність керувати емоціями	13
Здібність до самомотивації	17
Здібність до емпатії	20
Здібність розпізнавати емоції інших людей	21

Це пов'язано з віковими особливостями підлітків, а також з оточуючими факторами, які впливають на емоційний стан їх. До таких факторів можемо віднести: оточення, спікування з однолітками, сімейне виховання, установки батьків, конфліктні ситуації. За допомогою наведених даних, ми можемо зрозуміти висновки над якими здібностями ще варто попрацювати, щоб покращити рівень розвитку емоційного інтелекту загалом.

Якщо брати інтегрований показник емоційного інтелекту, то у підлітків виражений низький рівень його розвитку (53%) (Рис. 2.1). У хлопців він становить: 50% – низький рівень; 46% – середній; 4% – високий.

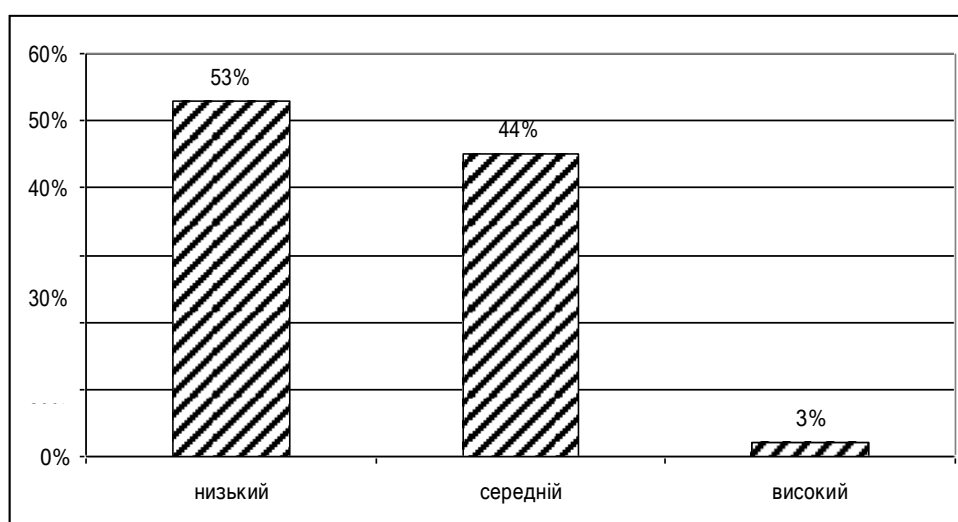


Рис. 2.1. Інтегрований показник емоційного інтелекту підлітків (за методикою Н. Холла «Діагностика емоційного інтелекту»)

Близькими до показників хлопців є дані у дівчат (52% – низький рівень; 47% – середній; 1% – високий), що ще раз, узагальнено засвідчує актуальність його розвитку.

Особливості прояву міжособистісної та внутрішньоособистісної складових емоційного інтелекту підлітків.

Для дослідження прояву внутрішньоособистісної та міжособистісної складових емоційного інтелекту підлітків нами був використаний опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» Д. В. Люсіна.

Згідно зі шкалою «розуміння чужих емоцій» (МР) 30% підлітків показали середній рівень, 36% – низький рівень. Це свідчить про низьку поінформованість підлітків щодо того, як вони сприймають і розуміють емоційні реакції інших.

Результати за шкалою «управління чужими емоціями» (МУ) виявили, що 46% досліджуваних проявили середній рівень, 30% – низький, що підкреслює недостатній рівень знань підлітків щодо розуміння чужих емоцій і, відповідно, управління ними.

Шкала «розуміння своїх емоцій» (ВР) показує, що 58% підлітків мають низький рівень розуміння своїх емоцій, 35% – середній рівень і лише 7% підлітків – високий рівень. Отримані дані дають змогу констатувати, що в підлітків є певні труднощі у розпізнаванні власних емоцій, відтак вони не завжди можуть адекватно реагувати на емоційні прояви оточуючих.

Середній рівень за шкалою «управління своїми емоціями» (ВУ) виявлено у 40% підлітків, у 28% підлітків – низький рівень, що є свідченням недостатнього рівня знань підлітків щодо управління власними емоціями в життєдіяльності.

Результати досліджень за шкалою «контроль експресії» (ВЕ) показали, що 42% підлітків мають середній рівень контролю експресії, а 28% – низький рівень. Це свідчить про недостатній рівень умінь підлітків контролювати інтенсивність та зовнішній прояв власних емоцій.

Щодо міжособистісного аспекту емоційного інтелекту (МЕІ), то тут виявлена домінанта середнього рівня його розвитку в досліджуваних (38%), у той час як низький рівень був зафіксований в 27% старшокласників.

За шкалою «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» (ВЕІ) виявлено 38% учнів з низьким рівнем його розвитку; 41% учнів – із середнім та 21% – з високим.

За результатами дослідження міжособистісного й внутрішньоособистісного рівнів емоційного інтелекту підлітків найбільше проблем ми виявили саме на рівні сприймання та розуміння ними власних емоцій, управління своїми емоціями, що віддзеркалює рівень внутрішньоособистісного емоційного інтелекту. Досягти гармонії свого внутрішнього світу, власної автентичності неможливо без потенціалу внутрішньоособистісного емоційного інтелекту.

Згідно з інтегрованим показником емоційного інтелекту, у підлітків виражений середній рівень його розвитку (45%), високий становить 28% і низький – 27%.

Щодо гендерної диференціації за шкалою «розуміння емоцій інших», то 40% представників чоловічої статі показали низький рівень, 30% – середній рівень, тоді як 22% представниць жіночої статі – низький рівень і 38% – середній рівень. Це є свідченням того, що в жінок більше, ніж у чоловіків, виражена здатність розпізнавати емоції оточуючих та адекватно реагувати на їх прояви.

За шкалою «управління чужими емоціями» домінує середній рівень розвитку вищезгаданого вміння у двох гендерних групах: 30% хлопців і 45% дівчат; низький рівень показали 38% хлопців та 30% дівчат. Можна вважати, що підліткам певною мірою вдається впливати на емоційний стан свого оточення, підтримувати їх у складних життєвих ситуаціях та зменшувати дію їхніх негативних емоцій.

За шкалою «розуміння своїх емоцій» у 55% хлопців виявлений низький рівень, у 35% – середній рівень і тільки у 10% – високий рівень, тоді як у

дівчат низький рівень склав 44%, середній рівень – 40% і лише 26% – високий рівень. Це дає підставу вважати, що підлітки недостатньо розуміють власні емоційні стани.

Результати за шкалою «управління своїми емоціями» показали, що у групі хлопців виражений низький рівень управління своїми емоціями (25%), середній рівень – 37%, високий рівень – 38%. Відповідно у групі дівчат виражений низький рівень (36%), середній – 35% і високий рівень – 29%. Звідси здатність управляти своїми емоціями у хлопців є більш вираженою складовою поведінки, ніж у дівчат. Хлопці більш схильні до «обмеженої емоційності» – контролю і мінімізації емоційної експресії.

Шкала «контроль експресією» показує, що у 25% хлопців виявлено низький рівень, у 45% – середній і у 30% – високий рівень, тоді як у 45% дівчат виражений низький рівень, у 30% – середній і у 25% – високий рівень. Це свідчить про те, що у хлопців більш розвинене вміння контролювати вираження своїх почуттів, ніж у дівчат.

Щодо міжособистісного аспекту емоційного інтелекту то у 45% представників чоловічої статі виявлений середній рівень його розвитку, у 30% – низький і у 25% – високий, тоді як у представниць жіночої статі середній рівень становить 36%, низький – 25% і високий рівень – 39%. Це пояснюється тим, що жінки проявляють більший інтерес до емоційного саморозкриття у спілкуванні з іншими, демонструють більшу емоційність та комфортність у міжособистісних стосунках, ніж чоловіки.

Щодо внутрішньоособистісного аспекту емоційного інтелекту, то у 48% хлопців представлений середній рівень, у 30% – низький і у 22% – високий. Відповідно, у 38% дівчат виявлено середній рівень, у 54% – низький, і у 8% – високий. Це можна пояснити тим, що хлопці проявляють кращу здатність у розпізнаванні власних емоцій, ідентифікації свого емоційного стану та вміють більше контролювати їхню інтенсивність, ніж дівчата.

У процесі проведення кореляційного аналізу всередині методики (опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» (Д. В. Люсін)) виявлені такі зв'язки:

- між шкалою «розуміння чужих емоцій» (МР) і шкалою «управління чужими емоціями» (МУ) на статистично значущому рівні  $r = 0,45$  при  $p \leq 0,01$ ; між шкалою «розуміння чужих емоцій» (МР) і шкалою «управління своїми емоціями» (ВУ) на статистично значущому рівні  $r = 0,33$  при  $p \leq 0,01$ . Це дає підставу вважати, що чим краще підлітки розуміє чужі емоції, тим більше у нього розвинена здатність до їх управління. Відтак, здатність до управління своїми емоціями сприяє розумінню емоцій інших;

- між шкалою «управління чужими емоціями» (МУ) і шкалою «розуміння своїх емоцій» (ВР) на статистично значущому рівні  $r = 0,34$  при  $p \leq 0,01$ ; між шкалою «управління чужими емоціями» (МУ) і шкалою «управління своїми емоціями» (ВУ) на статистично значущому рівні  $r = 0,36$  при  $p \leq 0,01$ . Чим сильніше прагнення підлітка до управління чужими емоціями, тим більш виражена в нього здатність підтримувати позитивні емоції й контролювати негативні;

- між шкалою «розуміння своїх емоцій» (ВР) і шкалою «управління своїми емоціями» (ВУ) на статистично значущому рівні  $r = 0,54$  при  $p \leq 0,01$ ; між шкалою «розуміння своїх емоцій» (ВР) і шкалою «контролю експресії» (ВЕ) на статистично значущому рівні  $r = 0,32$  при  $p \leq 0,01$ . Чим краще підліток розпізнає власні емоції, тим більш виражена в нього потреба до адекватного реагування й управління інтенсивністю власних емоцій;

- між шкалою «управління своїх емоцій» (ВУ) і шкалою «контролю експресії» (ВЕ) на статистично значущому рівні  $r = 0,44$  при  $p \leq 0,01$ . Чим більша здатність особистості управляти власними емоціями, тим сильніше прагнення в неї контролювати їх інтенсивність та зовнішній прояв;

- між шкалою «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» (ВЕІ) і шкалою «розуміння чужих емоцій» (МР) на статистично значущому рівні  $r = 0,30$  при  $p \leq 0,01$ ; між шкалою «внутрішньоособистісний емоційний

інтелект» (ВЕІ) і шкалою «управління чужими емоціями» (МУ) на статистично значущому рівні  $r = 0,37$  при  $p \leq 0,01$ ; між шкалою «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» (ВЕІ) і шкалою «розуміння своїх емоцій» (ВР) на статистично значущому рівні  $r = 0,82$  при  $p \leq 0,01$ ; між шкалою «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» (ВЕІ) і шкалою «управління своїми емоціями» (ВУ) на статистично значущому рівні  $r = 0,84$  при  $p \leq 0,01$ ; між шкалою

- «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» (ВЕІ) і шкалою «контроль експресії» (ВЕ) на статистично значущому рівні  $r = 0,66$  при  $p \leq 0,01$ , що підкреслює важливість для старшокласників уміння правильно розпізнавати й ідентифікувати власний емоційний стан і контролювати інтенсивність своїх емоцій, від чого залежить й розуміння та управління емоціями інших;

- між шкалою «загальний емоційний інтелект» (ЗЕІ) та шкалами: «розуміння чужих емоцій» (МР) на статистично значущому рівні  $r = 0,72$  при  $p \leq 0,01$ ; шкалою «управління чужими емоціями» (МУ) на статистично значущому рівні  $r = 0,70$  при  $p \leq 0,01$ ; шкалою «розуміння своїх емоцій» (ВР) на статистично значущому рівні  $r = 0,66$  при  $p < 0,01$ ; шкалою «управління своїми емоціями» (ВУ) на статистично значущому рівні  $r = 0,71$  при  $p \leq 0,01$ ; шкалою «контроль експресії» (ВЕ) на статистично значущому рівні  $r = 0,48$  при  $p \leq 0,01$ ; шкалою «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» (ВЕІ) на статистично значущому рівні  $r = 0,80$  при  $p \leq 0,01$ . Тобто, чим вищі показники загального емоційного інтелекту, тим краще усвідомлення афективної сфери особистості в оптимізації власної життєдіяльності.

Виходячи з результатів вищеподаних кореляційного та факторного аналізів можна зробити висновок, що емоційний інтелект корелює із розумінням своїх і чужих емоцій; управлінням своїми і чужими емоціями; міжособистісним та внутрішньоособистісним аспектом емоційного інтелекту; емоційною поінформованістю; самомотивацією; емпатією; розпізнаванням



емоцій інших, загальною емоційною спрямованістю. Звідси, бачимо, що впливаючи на складові EQ, ми розвиваємо і сам емоційний інтелект, тобто ефективні розвивальні впливи на ці складові можуть забезпечити розвиток EQ.

## **Висновки до розділу II**

Ключовими показниками емоційного інтелекту в процедурі емпіричного дослідження виступили: розуміння своїх та інших емоцій, управління своїми та чужими емоціями; міжособистісний та внутрішньоособистісний аспекти емоційного інтелекту; емоційна поінформованість; самомотивація; емпатія; розпізнавання емоцій інших; емоційні бар'єри в міжособистісному спілкуванні.

Отримані показники було поділено на три рівні сформованості (розвиненості): високий, середній, низький. За цими показниками встановлено, що у досліджуваних підлітків переважають низький та середній рівні сформованості емоційного інтелекту; високий рівень – лиш у небагатьох з них.

Водночас, переважна більшість досліджуваних вказали, що усвідомлюють необхідність розвивати властивості, відображені у цих показниках, і готові докладати необхідні для цього зусилля.

За шкалою розуміння емоційних переживань інших та вміння управляти ними встановлено середній рівень сформованості міжособистісного аспекту емоційного інтелекту (MEI), у той час як високий рівень був зафіксований в межах третьої частини всієї вибірки досліджуваних.

Виявлено, що міжособистісний емоційний інтелект особистості підлітка залежить від того, наскільки він розуміє чужі емоції та вміє ними управляти. Чим вищою є здатність підлітка до розуміння чужих емоцій та

управління ними, тим легше йому налаштуватися на усвідомлення власного емоційного стану.

За шкалою адекватності рефлексування й розуміння власних емоційних переживань встановлено, що середній рівень внутрішньоособистісного аспекту емоційного інтелекту (ВЕІ) зафіксований у переважній більшості досліджуваних. Визначено, чим краще підліток розуміє свій внутрішній емоційний стан, тим впевненішим він відчувається в розумінні емоційних станів інших.

Переважання низьких та середніх показників EQ у досліджуваних актуалізує проблематику його формування й розвитку у підростаючих поколіннях.

За результатами кореляційного аналізу, EQ корелює з такими складовими як: розуміння своїх і чужих емоцій; управління своїми і чужими емоціями; міжособистісний та внутрішньоособистісний аспекти емоційного інтелекту; емоційна поінформованість; самомотивація; емпатія; розпізнавання емоцій інших. Отже, комплексний формувально-розвивальний вплив на ці показники має розвивати емоційний інтелект як пізнавальну спроможність у галузі емоційно забарвлених проблем.

## РОЗДІЛ III

### РОЗВИВАЛЬНА ПРОГРАМА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

#### 3.1. Теоретичне обґрунтування особливостей розвитку емоційного інтелекту підлітків засобами театрального мистецтва

Емоційний інтелект впершу чергу означає здатність усвідомлювати свої емоції, а також вміння аналізувати емоції інших людей та контролювати свої особисті реакції. Ця навичка набуває особливої важливості у сучасному світі, де успішне життя часто вимагає взаємодії з іншими людьми. Якщо підлітки не вчаться розпізнавати свої власні емоції, а також розуміти емоції інших, та не вміють контролювати та коригувати свою поведінку, це може негативно впливати на їх подальше життя.

Емоційний інтелект можна та треба розвивати шляхом впровадження в освітній процес психолого-педагогічних технологій цілеспрямованого формування емоційної компетентності, проведення систематичної просвітницької та корекційно-розвивальної роботи. Впровадження психолого-педагогічних технологій спрямованого формування емоційної компетентності в освітній процес є ефективним способом підвищення емоційного інтелекту підлітків.

Це може включати в себе такі заходи, як:

- Проведення тренінгів та семінарів: На заняттях можуть впроваджуватися спеціальні завдання та вправи, які сприяють розвитку навичок розпізнавання та управління власними емоціями.
- Психологічні консультації та групові сесії: Спеціалісти можуть надавати індивідуальну або групову підтримку у розвитку емоційного інтелекту.
- Використання методів саморефлексії: Завдання та рефлексії, що

спрямовані на аналіз власних емоційних реакцій та взаємодій, можуть бути важливими в розвитку емоційної компетентності.

- Формування емпатії та соціальних навичок: В освітньому процесі можна використовувати завдання та вправи, які сприяють розумінню та взаємодії з емоціями інших людей.

- Розвиток толерантності та конструктивного спілкування: Навички вирішення конфліктів та побудови позитивних міжособистісних відносин також важливі для емоційної компетентності.

Важливо систематично працювати над розвитком емоційного інтелекту, оскільки це сприяє загальному самопізнанню, кращим міжособистісним відносинам і успішному соціальному адаптуванню.

**Мета програми** полягає в спрямуванні розвитку емоційного інтелекту підлітків за допомогою рефлексивного осмислення ними емоційного змісту проблемних дихотомій. Це досягається за допомогою художньо-символічних форм театральних та інших інтерактивних засобів, спрямованих на конструктивну регуляцію цього емоційного змісту в напрямку досягнення бажаного стану. Додаткові цілі включають отримання необхідних знань про емоційні явища та їх регуляцію, здатність розуміти та конструктивно впливати на емоційні переживання співрозмовників, налагоджувати та підтримувати ефективну взаємодію з оточуючими.

**Програма** містить *теоретичну* та *практичну* складові.

**Завдання теоретичної частини:**

- аналіз феномену «емоційний інтелект»;
- складові емоційного інтелекту (когнітивна, емоційна, поведінкова);
- аналіз прояву внутрішньособистісного та міжособистісного емоційного інтелекту підлітків;
- чинники розвитку емоційного інтелекту;
- усвідомлення власних емоцій;
- особливості емоційного реагування;

- саморегуляція емоційного стану.

Теоретичний аспект програми включав проведення бесіди, яка охоплювала знання про феномен емоційного інтелекту, його структурні компоненти та особливості виявлення в підлітковому віці (Додаток Г).

#### **Завдання практичної частини:**

- розвиток вмінь розпізнавати, досліджувати, усвідомлювати, та розуміти свої емоції;
- розвиток навичок розпізнавати емоції інших;
- формування навичок управління власними емоціям;
- формування вміння релаксації та відновленню психоемоційної рівноваги;
- формування уявлення експресивного самовираження, передачі емоцій за допомогою невербальних засобів та надання емпатійної підтримки оточуючим.

На основі цього нами була розроблена розвивальна програма, основними метою і завданнями, якої стали формування культури емоцій та вміння виражати власні емоції, розуміти емоції інших та розвиток і формування емоційного інтелекту підлітка шляхом театральних технік.

### **3.2. Програма розвитку емоційного інтелекту підлітків засобами театального мистецтва**

Експериментальна програма включала тренінг розвитку емоційного інтелекту для підлітків, який охоплював чотири структурні частини: усвідомлення власних емоцій, управління і саморегуляція емоцій, розуміння емоцій оточуючих та конструктивний вплив на їх емоції.

Нами було розроблено та апробовано програму розвитку емоційного інтелекту підлітків з урахуванням визначених психологічних особливостей.

#### **Зміст програми:**

***Вступний етап*** та початок реалізації програми.

**Основний етап:** формування механізмів психологічної адаптації підлітків в колективі однолітків; розвиток емоційної сфери; регуляція та корекція поведінки та емоцій; розвиток вміння контролювати та аналізувати результати своєї діяльності.

**Заключний етап:** діагностика, аналіз діагностичних даних, висновки, мета та завдання подальшої роботи.

### **Структура тренінгу:**

1 частина: «Розминка», в якій є вправи на увагу, пам'ять, фантазію, імпровізацію, емоції та почуття. Вправи допомагають зняти емоційне напруження, розслабитися, поліпшити самопочуття, розвинути комунікативні здібності та довіру до однолітків.

2 частина: «Основна», в яку включені ігри та вправи по темі. Основний етап програми є корекційно-розвивальним і спрямований на формування і розвиток емоційного інтелекту у підлітків, самоконтролю, зацікавленості в процесі діяльності, формування позитивної емоційно-вольової стабільності, зосередження уваги на співвідношенні характеру емоційної поведінки з її наслідками для оточуючих.

3 частина: «Заключна», в якій проводиться аналіз тренінгу, підводяться підсумки та проводиться «рефлексія».

Програма реалізується в театральній студії «Аншлаг» м.Кривий Ріг. Запорука успішної реалізації програми полягає в співпраці психолога з вузькими спеціалістами та батьками.

### **Тренінг**

**Мета:** ознайомити з поняттям емоційний інтелект, налаштувати групу на взаємодію, відпрацювати уміння та навички рольової гри, навчити перевтілюватися в художні образи за допомогою елементів акторської майстерності.

### **Завдання тренінгу:**

- Познайти підлітків із поняттями «міміка» та «жести».
- Навчити демонструвати різноманітні компоненти емоційного

вираження.

- Навчити аналізувати та контролювати власні емоції.

**Час:** 60 хвилин

### **Розминка**

#### *Вправа 1.* Розминка обличчя

Перед виступом на сцені актор завжди проводить розминку обличчя. Це також корисно робити на початку кожного заняття театральної групи. Візьміть дзеркало. Знайдіть рухливі частини обличчя: брови і лоб, очі, губи і щоки, язик, ніс (носові ходи). Послідовно рухайте, наприклад, лише бровами. Підніміть їх якнайвище, а потім опустіть якнайнижче. Підніміть по черзі: одну, потім іншу брову. Потім виконайте кілька різних рухів з очима, губами. 3-5 хвилин розминки дадуть вам відчуття рухливості свого обличчя.

#### *Вправа 2.* Вивчіть своє обличчя

Для актора надзвичайно важливо, щоб його обличчя було виразним. Якщо людина вдало виражає свої емоції на обличчі, глядачеві легше розуміти, що відбувається на сцені.

Рекомендовано робити цю вправу серед перших вправ з міміки обличчя. Навіщо потрібно знати своє обличчя? Ми не завжди знаємо, як ми виглядаємо в тій чи іншій ситуації (наприклад, коли ми дивуємося або коли засмучуємося). Вивчивши міміку свого обличчя, виправивши її, актор буде впевнений, що, граючи сцену гніву, він зображує на своєму обличчі саме гнів, а не схвильованість, наприклад.

Кожному учаснику групи роздаємо невеличке дзеркало. Учасники сідають зручно і починають зображувати емоції. Вся група повинна робити це одночасно за командою викладача. (кожен виконує вправу самостійно). Задача викладача - спостерігати, як кожен зображує, і коригувати міміку. Наприклад, комусь може бути потрібно підняти брови вище, або прищурити очі і так далі. Вираз обличчя кожного актора може обговорювати вся група, легко дійшовши до правильного висновку. Які емоції актори повинні вміти

зображувати на своєму обличчі? Запропоную 10 найбільш загальноприйнятих масок (Додаток Д).

*Вправа 3: Знайомство із мімікою*

Підлітки отримують картки із зображеннями різних емоцій (радість, смуток, здивування, гнів тощо). Кожен учень обирає картку та намагається передати вираження цієї емоції лише за допомогою обличчя та міміки. Після цього обговорюється, наскільки вдало вони передали обрану емоцію та які рухи обличчя вони використовували (Додаток Ж).

*Вправа 4: Емоційні мімічні маски*

Підлітки отримують картки із словами, що описують різні емоції (радість, смуток, страх, захоплення тощо). Кожен учень обирає картку та має виконати мімічну інтерпретацію обраної емоції, створюючи свою «маску» обличчя. Потім вони демонструють свої мімічні маски перед групою, а інші вгадують емоцію.

*Вправа 5: Міні-історії*

Кожен учень отримує картку із завданням "Міні-історія". На картці подані елементи емоцій та дій, які необхідно відтворити за допомогою міміки. Діти обирають певний елемент і створюють міні-виставу, де вони відтворюють мімічно обрані ситуації (Додаток З).

**Основна частина**

*Вправа 6: Змінити – Уникнути – Прийняти*

В підлітковому віці зростає кількість ситуацій, які викликають стрес у підлітків, тому педагог може включити у тренінгові заняття вправи, спрямовані на засвоєння учнями навичок зниження стресу. Учні цього віку проявляють інтерес до вивчення власної психології, тому рекомендується використовувати індивідуальні вправи та техніки. Одна з таких технік може виконуватися за допомогою письмових завдань.

Кожен учень отримує аркуш паперу, розділений на чотири зони. Перша зона призначена для короткого опису стресової ситуації, а зони з другої по четверту використовуються для розгляду можливостей змінення, уникнення



та прийняття ситуації. Перед початком вправи педагог інформує учнів про поняття стресу, його фізичні прояви, автоматичні думки та можливі наслідки для психіки. Кожен учасник записує типовий для себе сценарій стресової ситуації та розробляє 5-6 пунктів для кожної зони, вказуючи, як можна змінити, уникнути або прийняти ситуацію.

Сценарій:

- 1) Змінити: (Як ви можете прибрати джерело стресу?).
- 2) Уникнути: (Як ви можете віддалитися від джерела стресу?).
- 3) Прийняти: (Як ви можете жити зі стресом?).

На завершення учасники обирають найкращий варіант та обговорюють результати, отримуючи зворотний зв'язок від педагога. Такий підхід дозволяє учням активно залучатися до власного розвитку та вміння ефективно управляти стресом.

*Вправа 7: Міні-історія для одного актора*

Викладач пропонує для кожної людини театральної групи завдання на аркуші паперу. Актори по черзі повинні зобразити описану там міні-історію за допомогою міміки. Інші учасники вгадають, що вони побачили. Міні-історії можуть бути наступні:

1. Ви увімкнули телевізор: Показують якийсь "жахливий" фільм. Вам страшно. Ви закриваєте очі. Потім перемикаєте на інший канал. Там показують щось смішне. Перемикаєте знову. Там показують футбол. Забили гол. Ура! Зображуйте свої емоції. Перемикаєте знову. Ще один канал - тут щось нудне, ви йдете спати.
2. Читаєте журнал.
3. Пишете листа.
4. Підслуховуєте під дверима.
5. Їсте щось смачне, потім раптом вам стає погано.
6. Розглядаєте картини на виставці, намагаєтеся непомітно відлущити фарбу.

Вигадати також можна свої ситуації та відіграти разом із учасниками групи.

#### *Вправа 8: Неприємні речі*

У багатьох випадках люди навіть у невеликій мірі стресують, коли почувають неприємні та образливі слова, адресовані їм. Хоча педагоги активно намагаються виховувати поважне ставлення та ефективну комунікацію серед дітей, завжди існують особи, які не контролюють свої емоції та можуть висловлюватися грубо. Тому важливо вчити підлітків адекватно реагувати на такі висловлення та управляти ситуацією.

Група розділяється на дві команди, учасники стають один напроти одного. Кожна пара по черзі говорить. Члени однієї команди висловлюються негативно в їх сторону, а члени іншої команди відповідають на них компліментами. Важливо уникати нецензурних слів, говорити з усмішкою та спокійно. Потім команди обмінюються ролями і вправа повторюється. Під час обговорення результатів важливо поставити питання: в яких ситуаціях було важко утриматися в межах вправи. Цю вправу можна використовувати із підлітками, проте рекомендується проводити її за участю психолога й у випадках, коли в класі відсутні тривалі конфлікти. Після вправи бажано організувати веселу гру, щоб розслабити атмосферу.

#### *Вправа 9: Внутрішній спостерігач*

Кожна мить життя унікальна, усвідомлюйте її неповторність. Розвиваємо навички концентрації уваги на поточному моменті «тут і зараз», самоспостереження (за перебігом емоцій, тілесних відчуттів, думок). Елементарні навички самоспостереження, самоусвідомлення тілесних відчуттів, думок, емоцій можуть слугувати дієвим способом управління емоціями. Людина – це єдина істота на землі, яка має здатність спостерігати, розмірковувати і робити висновки зі своїх спостережень. Внутрішній спостерігач – це той, хто слідкує за вашими відчуттями, почуттями, бажаннями і думками. Це – ваше «Я». Досвід усвідомлення може бути поділений на кілька зон: зовнішній світ; внутрішній світ: тілесні відчуття;

думки і фантазії; емоції і почуття. Виберіть партнера, сядьте обличчям один до одного, розслабтеся.

Поглиблене усвідомлення зовнішнього світу.

Протягом однієї хвилини учасники запрошуються створити фрази, що виражають їхнє усвідомлення зовнішнього світу. Кожна фраза має починатися зі слів: "Я бачу...", "Я чую...", або "Я відчуваю...", описуючи зорову, слухову чи кінестетичну інформацію. Важливо уникати інтерпретацій та оцінок, залишаючись у контакті лише з власним усвідомленням зовнішнього світу. Партнери відіграють роль допоміжного фасилітатора, якщо хтось починає інтерпретувати або оцінювати. Спробуйте залишити враження від "потoku свідомості", де вам не потрібно грати роль перед співрозмовником і дозволяйте собі бути самим собою.

Поглиблене усвідомлення тілесних відчуттів.

Зверніть увагу на сигнали всередині вас – внутрішні відчуття, такі як напруженість в животі, сухість у роті, свербіння в руці тощо. Розпочинайте речення словами: "Зараз я відчуваю в тілі...". Продовжуйте усвідомлення внутрішньої зони близько хвилини. Обмін ролями.

Поглиблене усвідомлення думок

Зосередьте увагу на своїх думках, використовуючи фрази: "Зараз я думаю, припускаю...". Додавайте до описаного формату висловлювань стосовно чуттєвого усвідомлення продовження: "... і це викликає в мене думку про те, що...". Продовжуйте усвідомлення думок близько хвилини. Обмін ролями.

Внутрішній потік.

Протягом хвилини висловлюйте все, що хочете, не зосереджуючись на конкретній зоні. Партнер уважно слухає і визначає, яка зона є домінуючою. Спробуйте експериментувати з переходом між зонами та знаходженням взаємозв'язку між ними. Обмін ролями.

Підводимо підсумки:

Які емоції ви відчували в процесі виконання вправи?

В якій зоні було легше/важче перебувати?

Яка зона усвідомлення є для вас домінуючою?

Які якості розвиває ця вправа?

*Вправа 10: Антагоніст*

Пропонуємо всім учасникам групи подивитися (згадати) епізод з фільму з яскравим емоційним забарвленням. Попросіть групу визначити, що відчуває герой, і відтворити те ж саме, але навпаки. Тобто, якщо герой відреагував на подію сумом, уявіть, якщо його емоцією була б радість. Розігруємо етюд з наведеного епізоду фільму.

*Вправа 10: Подорож на повітряній кулі.*

Кожен учасник шляхом жеребкування обирає собі професію: вчитель, менеджер, актор, лікар, програміст, інженер, художник, кухар і т. ін. Один учасник у мікрогрупах – спостерігач. Усім учасникам гри пропонується уявити, що вони виявилися членами одного екіпажу на повітряній кулі. Куля починає втрачати висоту й падати, і залишається зовсім небагато часу до того моменту, коли вона впаде в море. Щоб цього не сталося, хтось повинен вистрибнути з кошика. Група повинна ухвалити спільне рішення про те, хто стрибне з кошика, виходячи з того, хто з них буде менш корисний, якщо повітряна куля приземлиться на безлюдному острові. Після завершення дискусії відбувається оцінка роботи групи. Спостерігач доповідає, що він помітив під час дискусії:

*Вправа 10: Робота над літературним матеріалом.*

Прочитати та проаналізувати наведений монолог, спробувати вітворити його на сцені.

«Я дивлюсь на тремтяче, лагідне мерехтіння небесних цяток і намагаюсь уявити собі життя на них. Згадую канали Марса й думаю: а що, як людськість знайде колись спосіб літати у світових просторах? Допустім, використає світло, як засіб пересування. Світло в один момент проходить, здається, сорок тисяч верств. І все ж таки, до багатьох планет, од яких світло доходить до нас через декілька тисяч літ, не долетіти ніколи людині. А як

навіть і долетить куди-небудь, то що тут такого радісного? На Марсі, чи де інде, так само, як і тут, народжуються, живуть, страждають, вмирають. Ну, чого прилетіли? Все те саме, не варто і хвилюватись. А то ще й бійка заведеться поміж планетними братами. У живих істот вона заводиться швидко.

Невідомо чого, мені стає сумно. Я дивуюсь: звідки йде цей сум? Через що? Де є той резервуар, із якого витікають почуття, і хто стоїть у їх меж? У кожному разі, не завжди свідомість.

І вже думки мої йдуть іншим напрямом. Я думаю про Соню, Андрійка, Сосницького, Панаса Павловича, Карачапова. Мені по-земному й боляче, і смішно, і важно все, про що я думаю. І немає нічого важливішого від цього, й вийти з цього людського кола неможливо, не дивлячись на всі філософії. І я радий з цього суму, бо знаю, що засну швидко. Я лягаю на бік, покриваю голову ковдрою, згортаюсь по-дитячому бубликом, підтягнувши коліна до самого підборіддя, й починаю думати про "те".

*(В. Винниченко «Записки Курнатового Мефістофеля»)*

*Вправа 11: Вираження емоцій у мовній інтонації*

Найголовніше у спілкуванні – почути те, що не було сказано. Учасникам групи пропонується поекспериментувати: по черзі вимовити ту саму фразу чи слово з різною інтонацією та швидкістю, наприклад: «Добрий день», «Як твої справи?», «Сьогодні прекрасний день», «Вітаю тебе».

Можна запропонувати такі варіанти висловлення фрази: із задоволенням, радістю, гордістю, роздратуванням, злістю, захопленням, натхненням, сумом, страхом, байдуже, впевнено, оптимістично, песимістично, грайливо, сумніваючись, з почуттям вини, ніби ви втомлені, закохані, швидко – повільно, монотонно – енергійно, з паузами і без них.

Кожен учасник отримує картку, на якій написана одна з фраз...

1. Приємно познайомитись!
2. Спасибі за привітання.
3. Приходьте до нас в гості.

4. Я в захопленні від цього.
5. Мені дуже приємні ваші слова.
6. Було приємно з вами попрацювати.
7. Дякую за комплімент.
8. Вдячний вам за допомогу.
9. Ціную вашу наполегливість.
10. Мені це дуже подобається.

Завдання полягає в тому, щоб сказати одну і ту саму фразу, надаючи їй спочатку прямий, потім протилежний зміст за допомогою інтонації. Обговорення. Які емоції легше/важче передавати інтонацією голосу? Які емоції легше/важче розпізнати за інтонацією голосу? В яких випадках довіряємо невербальним засобам спілкування, а лише потім – змісту слів?

*Вправа 12: Притча «Істина в серці».*

Згідно із східною легендою, Боги вирішили створити Всесвіт. Вони створили зірки, сонце, місяць, моря, гори, квіти, хмари, згодом людину і наостанок – Істину.

Задумалися Боги над тим, куди сховати Істину, щоб людина не змогла її знайти. “Давайте розмістимо на найвищій гірській вершині”, – сказав один. “Давайте сховаємо її на найдальшій зірці”, – сказав другий. “Давайте покладемо її на дно глибокої і темної безодні”. “Давайте розмістимо її на зворотньому боці місяця”. Нарешті наймудріший і найстаріший Бог сказав: “Ми сховаємо істину в серці людини. Вона буде шукати її у Всесвіті, незнаючи, що носить її постійно в собі”.

Про що ця притча?

Істина знаходиться усередині нас самих. Стародавні араби вважали, кожна людина – це великий правитель, у розпорядженні якого є три мудрих візира з іменами – Розум, Почуття і Тіло. Коли великому правителю необхідно ухвалити рішення, він уважно і з повагою вислуховує трьох власних візирів. Іноді він погоджується з одним із них: Розумом, Тілом чи Почуттями, а деколи вислухає всіх – і зробить по-своєму.

Ким насправді є арабський великий правитель? Це є наш внутрішній спостерігач, який постійно тримає в полі зору власні думки, емоції почуття, тілесні реакції. Емоційне самоусвідомлення – здатність розуміти свої емоції і почуття та причини, що їх викликали.

Ця вправа спрямована на покращення емоційного самоусвідомлення.

*Вправа 12:* Емоційний самоаналіз.

Емоційний самоаналіз – це здатність розрізнити свої емоції і розуміти, які саме події їх викликали. Неможливо управляти емоціями, якщо їх не усвідомлювати, не звертати на них увагу. Постійне спостереження за переживаннями, «емоційною температурою», впливом власних емоцій на оточуючих допомагає налагоджувати і підтримувати продуктивні стосунки. Вправу виконує письмово та самостійно кожен учень.

Як ви переживаєте емоції?

Як ви сердитесь: зі злістю, добродушно або ображаєте партнера?

Як ви скаржитесь: намагаєтеся знайти співчуття, звинувачуєте когось, нападаєте чи переживаєте при цьому почуття незручності?

Що робите, коли вимагаєте щось: заохочуєте партнера, принижуйте, докоряєте або ввічливо просите?

Як ви робите зауваження: спокійно, роздратовано, терпляче, нетерпляче, у м'якій чи жорсткій формі, при цьому поважаєте чи ображаєте партнера?

Як ви реагуєте на критику: агресивно, роздратовано, з почуттям гумору, із щирою вдячністю?

Як ви відгукуєтеся про більшість своїх колег: з почуттям заздрості, образи, невдоволення або доброзичливо?

Вправа емоційного самоаналізу допомагає частково звільнитися від негативних емоцій, визначити проблемне поле і шляхи подальшого самовдосконалення.

Ця вправа передбачає пошук відповідей на запитання такого типу:

Що зараз відбувається?

Що я думаю?

Що я відчуваю в цей момент?

Що я роблю?

Чи адекватні мої емоції цій ситуації?

Чому я переживаю саме ці емоції?

Які причини?

Чого я хочу насправді?

Як мені діяти далі?

Одним із результатів емоційного самоаналізу є зменшення інтенсивності негативної емоції. Емоційно компетентна людина аналізує причини негативних емоцій, об'єктивно оцінює ситуацію і замість довготривалих переживань мудро реагує на неї.

Ще одна техніка емоційного самоаналізу (Д. Рейнуотер).

Два простих запитання мають чарівну силу, можуть допомогти розібратися в собі і здійснити позитивні зміни.

Перше магічне запитання: що відбувається зі мною в цей момент?

А саме: Що я зараз роблю?

Що я почуваю?

Про що я думаю?

Як я дихаю?

Друге магічне запитання: що б мені хотілося в наступний момент?

Чи я хочу продовжувати робити, думати, почувати, дихати так само?

Може, я хочу щось змінити?

Емоційний самоаналіз уможлиблює визначення своїх емоцій до того, як їх висловити; а це дозволяє управляти імпульсами, виражати бажання адекватне ситуації.

*Вправа 13:* Щоденник самосвідомості.

Пропонуємо ще глибше познайомитися з власним Я. Вправу виконує письмово та самотійно кожен учень.

Перелік питань самосвідомості:



1. Що я собою являю як людина?
2. Який вигляд я маю збоку?
3. Які риси моєї особистості сприймаються іншими позитивно, а які – негативно?
4. Як моє розуміння себе збігається з розумінням мене іншими людьми?
5. Які я маю здібності розуміти ситуації, інших людей?
6. Якими стереотипними установками в розумінні й оцінюванні інших людей я володію?
7. Що заважає мені в ситуаціях спілкування?
8. Чи вмю я аналізувати й оцінювати ситуації з позиції майбутнього?
9. Якими позитивними й негативними комунікативними якостями я володію?
10. Які особистісні якості мені допомагають або заважають уживатися з іншими людьми?
11. Які внутрішні жорсткі стереотипні тенденції поведінки володіють мною в процесі спілкування? Чи думаю я, як впоратися з ними?
12. Моє місце в житті?
13. На які свої якості я можу спиратися в процесі спілкування, а які з них потрібно скорегувати?
14. Що найбільше заважає мені в процесі спілкування?
15. Чи гідний я поваги й чи можуть мене любити?
16. Що для мене є важливим у спілкуванні, а що другорядним?
17. Чи знаю я свої «слабкі місця», які будуть негативно позначатись на моєму спілкуванні?
18. Які поради я можу дати собі, щоб свої слабкі сторони перетворити на сильні?

Таким чином, на основі отриманих результатів теоретичного та емпіричного дослідження було визначено психолого-педагогічні засоби

формування емоційного інтелекту через ігрову театральну діяльність у підлітків:

- становлення самооцінки (визнання того, що було витіснене, розвиток умінь усвідомлювати власні дії та контролювати їх);
- набуття навичок саморегуляції та самоконтролю (набуття навичок усвідомленості, контролю власних емоцій та поведінки, фокусування на моменті життя «тут і зараз», що є основою емоційного інтелекту);
- розвиток соціальної чутливості та здатності до регулювання стосунків;
- формування здатності до емпатії (усвідомлення почуттів та потреб, вираження їх у формі прохання, глибоке емпатійне розуміння власних почуттів та потреб).

Запропоновані техніки та методи роботи в групі можуть сприяти активізації позитивних емоційних переживань та виявленню проблемних моментів. Позитивний ефект цих технік і методів може збільшуватися через самі умови організації спільної діяльності підлітків.

На жаль, умови повномасштабного вторгнення не дозволили перевірити ефективність програми, що може бути об'єктом подальших наукових розвідок.

### **Висновки до розділу III**

У третьому розділі нами було розроблено програму розвитку емоційного інтелекту підлітків визначених психологічних особливостей. Основною метою корекційно-розвивальної програми являється гармонізація рівня емоційного інтелекту підлітків та перевірка психолого-педагогічних умов, його форм в умовах закладу позашкільної освіти.

З метою розуміння емоційних станів інших людей була створена корекційно-розвивальна програма. Якщо сформувати у підлітків вміння

керувати власними емоціями та думати позитивно, вони будуть більш готовими до вирішення своїх життєвих питань у дорослому житті.

Нами була розроблена розвивальна програма у формі тренінгу "Розвиток емоційного інтелекту підлітків засобами театрального мистецтва". Ця програма включає в себе театральні методики, комплекс тренінгових прийомів та ряд методів психологічного супроводу для саморозвитку особистості, освітньо-виховного процесу. Вправи, спрямовані на розвиток емоційної обізнаності, емпатії, здатності конструктивно впливати на емоційні переживання комунікантів та формування комунікативної компетентності в експресії власних емоцій та їх управлінні.

Програма розділена на чотири частини:

I. "Розуміння власних емоцій" спрямований на розвиток здатності рефлексивного осмислення власних емоційних переживань та їх причин.

II. "Управління, саморегуляція емоцій" спрямований на розвиток вміння регулювати та керувати власними емоціями.

III. «Розуміння емоцій інших» призначений для розвитку здатності адекватно сприймати, ідентифікувати та розуміти причини виявлення емоційних станів інших і реагувати на них.

IV. «Конструктивний вплив на емоції інших» має на меті розвивати навички конструктивного впливу на емоційні реакції, процеси і стани інших.

Дана програма може бути рекомендована для використання практичними психологами закладів освіти і культури.

Таким чином, проблема емоційного інтелекту, незважаючи на те, що має практичну значущість, на сьогоднішній день залишається недостатньо дослідженою як у теоретичному, так і експериментальному плані, і потребує ґрунтовного наукового обґрунтування, яке буде перспективою наших подальших досліджень.

## ВИСНОВКИ

В ході нашого дослідження ми теоретично обґрунтували та вивчили психолого-педагогічні засоби для формування емоційного інтелекту у підлітків, а також розробили розвивальну програму. Результати нашого теоретико-емпіричного дослідження дозволяють сформулювати наступні висновки:

Аналізуючи теоретичні основи, ми прийшли до висновку, що емоції охоплюють всі сфери життя людини. Від емоцій і почуттів залежить емоційний стан та настрої, а також діяльність, яку виконує особистість. Тому важливо розуміти та усвідомлювати свої емоції та емоції інших. Розглядаючи сутність поняття «емоційний інтелект», ми виявили, що це поняття можна трактувати як сукупність здібностей людини правильно усвідомлювати свої емоції та розуміти чужі емоції, керувати емоціями і регулювати емоції інших людей у відповідності до ситуації для вирішення певних задач. Також важливо відзначити, що до структури емоційного інтелекту входять такі поняття, як емпатія, відповідальність, самосвідомість, самодисципліна, соціальні навички та інші.

Функціонування емоційного інтелекту (EQ) у підлітковому віці забезпечується щільними взаємозв'язками та взаємовпливами між когнітивною та афективною сферами психіки підлітка. Емоційна сфера підлітка перебуває у віковому критичному стані, оскільки протягом цього періоду формуються емоційно-вольові основи особистості, що становитимуть основу для її подальшого життя. Роздуми та переживання, пов'язані з вибором життєвого шляху, формують «афективний центр» у психіці підлітка, навколо якого концентруються його інтереси та діяльність. Крім того, розширюється коло емоційно забарвлених предметів, а вектори їх інтелектуального опрацювання стають більш глибокими. Враховуючи ці вікові психологічні особливості підлітків, ми припускаємо, що розвиток їх

емоційного інтелекту, обґрунтований науково, є необхідною передумовою для підвищення ефективності навчання та виховання згідно із вимогами суспільства. Крім того, ми вважаємо, що театральне мистецтво може бути ефективним методом розвитку емоційного інтелекту у цьому віці.

Вибір театрального мистецтва як методу розвитку емоційного інтелекту підлітків обумовлений основними характеристиками його розвивального потенціалу. Зокрема, це пов'язано з унікальним впливом художньо-символічних методів на емоційну та пізнавальну сфери психіки особистості. Суть цього методу полягає в тому, що особа самовиражає свої диспозиційні сумніви, пошуки та налаштування через творчу художньо-символічну експресію. Іншими словами, театральне вираження за допомогою образів є формою аксіологічного самопізнання, що веде від неявних сумнівів до явно рефлексивного, автентично-суб'єктного духовно-ціннісного (екзистенційного) самовизначення.

У ході емпіричного етапу нашого дослідження були проведені діагностика особистісних властивостей, пов'язаних із емоційним інтелектом підлітків. До цих властивостей входили емоційна спрямованість, міжособистісна та внутрішньоособистісна складові EQ, управління власними та чужими емоціями, емоційна поінформованість, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших та емоційні бар'єри в міжособистісному спілкуванні. Отримані показники цих властивостей були розподілені на три рівні сформованості: високий, середній і низький. Узагальнені результати свідчать, що серед досліджуваних підлітків переважають низький і середній рівні емоційного інтелекту. Водночас більшість з них визнали необхідність розвитку цих властивостей і висловили готовність прикладати зусилля для досягнення цієї мети. Вплив розвивальних методів, таких як театральне мистецтво, сприяв розвитку емоційного інтелекту підлітків у процесі формувального експерименту.

Розроблена програма «Розвиток емоційного інтелекту підлітків засобами театрального мистецтва», яка охоплює акторські методики,

комплекс тренінгових методик та психологічний супровід особистості, навчально-виховного процесу, самоосвіти та саморозвитку учасників. Основна мета програми полягає в розвитку емоційного інтелекту підлітків через рефлексивне осмислення ними емоційного змісту своїх та інших учасників світоглядно-диспозиційних пошуків. Це досягається шляхом використання художньо-символічних форм театрального мистецтва та інших експресивно-інтерактивних засобів, спрямованих на конструктивну регуляцію емоційного змісту.

Програма передбачає розвиток емоційного інтелекту через встановлення функціональних зв'язків між власними емоційними реакціями та інтелектуальним рефлексуванням. Цей результат дозволяє визначити ключові психологічні аспекти розвитку емоційного інтелекту підлітків за допомогою театрального мистецтва:

Рефлексивне осмислення емоційного змісту світоглядно-диспозиційних пошуків, виражених у художньо-символічних формах театральних засобів, спрямованого на конструктивну регуляцію цього змісту;

Емоційна релаксація, сприятлива для розвитку емоційного інтелекту;

Інтерактивна взаємодія учасників на основі когнітивної емпатії.

Наше дослідження не вичерпує всіх аспектів вирішення піднятої проблеми. Перспективи подальших наукових пошуків передбачають розробку і впровадження інноваційної психотехнології розвитку емоційного інтелекту підлітків на основі нашої програми «Розвиток емоційного інтелекту підлітків засобами театрального мистецтва».

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Антонович Д. В. Український театр. Українська культура: лекції за ред. Д. Антоновича. Київ : Либідь, 1993. С.443–473.
2. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Вісник Львівського університету: Психологічні науки*. 2002. №6. С. 20–23.
3. Берн Е. Ігри у які грають люди. Харків : Книжковий клуб "Клуб Сімейного Дозвілля" . 2021. 512 с.
4. Біла О. Г. Психокорекційні можливості методу активного соціально-психологічного навчання (на матеріалі підготовки психологів практиків) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2002. 19 с.
5. Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» Київ, 2015. 20 с.
6. Брехт Б. Про мистецтво театру : збірник; [упоряд., вступна ст., примітки і пер. канд. філол. наук О. С. Чиркова]. Київ : Мистецтво, 1977. 365с.
7. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, фактори розвитку. Київ, 2005. 308 с.
8. Гладьо С. В. Семантико-когнітивний аспект показників емотивності англomовного художнього тексту. *Вісник Київ. нац. лінгвіст. ун-ту. Сер. : «Філологія»*. 1999. Т. 2. № 1. С. 104 – 115.
9. Говорун Т. В. Кікінеджи О. М. Гендерна психологія: навч. посіб. Київ: Видав. центр «Академія», 2004. 308 с.
10. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Київ: Bloomsbury. 2020. 352 с.
11. Дерев'янка С. П. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах. *Соціальна психологія*. 2018. № 1. С.96 – 104.

12. Дитячий театр. Начерк Митруся. Полтава : Вид-во Полт. Спілки споживч. тов-в, 1919. 12 с.
13. Дружинін В.М. Метафоричні моделі інтелекту. Психологічний журнал, 2019. № 6. С. 44 – 52.
14. Дуткевич Т.В. Загальна психологія: (Конспект лекцій): Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Кам'янець-Подільський держ. педагогічний ун-т. Кафедра психології. Кам'янець-Подільський, 2012. 96 с.
15. Кабанник З.В., Остапенко А.С., Гриценко О.М., Шинкевич О.В. Емоційно-моральний розвиток старших дошкільників. Харків, 2013. 191 с.
16. Кузнецов М. А., Особливец Я. А. Емоційно-вольові та особистісні особливості впевненої поведінки. *Вісник Харківського нац. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди. Психологія.* 2013. Вип. 46(1). С. 89 –102. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu\\_psychol\\_2013\\_46\(1\)\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psychol_2013_46(1)_13)
17. Зарицька В. В. Психологія розвитку емоційного інтелекту у системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2012. 40 с.
18. Калошин В. Ф. Вплив емоцій на ефективність навчального процесу (теорія та практика). *Практична психологія та соціальна робота.* 2018 № 1. С.70–74.
19. Корекційна робота психолога / Упоряд. О. Главник. Київ : Шкільний світ, 2002. 112 с.
20. Корекційно-розвивальні програми / Упоряд. Л. В. Підлипна. Івано- Франківськ : ОППО, 2005. 148 с.
21. Куценко Я. М. Емоційний інтелект: проблеми діагностики. *Проблеми сучасної психології.* 2011. №14. С. 417–426.
22. Логінова Т. В. Емоційний інтелект - основа людства. *Педагогічна майстерня: науково-методичний журнал.* 2019 №1. С. 30–33
23. Люсін Д. В. Опитувальник на емоційний інтелект. *Практична*



*психологія та соціальна робота*. 2010. №12. С. 39–48.

24. Лящ О. П. Детермінанти та можливості формування емоційного інтелекту особистості. *Науковий журнал Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 12: Психологічні науки. Випуск 1. С. 210–216.

25. Міщиха Л. П. Творчий потенціал особистості у період пізньої дорослості : монографія. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2014. 400 с.

26. Міщиха Л. П. Психологія творчості. Навчальний посібник Івано-Франківськ : Гостинець, 2007. 448 с.

27. Моргун В.Ф. Емоційний інтелект у багатовимірній структурі особистості. *Постметодика*. 2019. № 36. С.2–15.

28. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції Київ, 2013. 126 с.

29. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. *Психологія та суспільство*. 2014. № 4. С. 95–109.

30. Опанасюк І. В. Гендерна специфіка розвитку емоційного інтелекту в старшокласників. *Духовність у становленні та розвитку особистості : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф. 9-11 жовтня 2014 р. : збірник наук. праць*. Київ. Івано-Франківськ, 2014. 787 с.

31. Опанасюк І. В. Емоційна спрямованість як складова EQ в старшокласників. *Наука і освіта*, 2015. №1. С. 125 – 130.

32. Опанасюк І. В. Постановка проблеми інтелектуальних емоцій у філософсько-психологічному дискурсі. *Збірник наук. праць : філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ : Вид-во ДВНЗ «Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника», 2013. Вип. 18. Ч. 2. 224 с.

33. Опанасюк І. В. Психодіагностика розвитку емоційного інтелекту особистості в старшому шкільному віці. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Психологія»*. Випуск 21. Дніпропетровськ, 2015. 140 с.

34. Опанасюк І. В. Психологічна сутність феномену «емоційний інтелект». *Збірник наук. праць : філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ : Вид-во ДВНЗ «Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника», 2013. Вип. 18. Ч. 1. 213 с.
35. Опанасюк І. В. Співвідношення понять «емоційна спрямованість», «емоційна стійкість», «емоційна культура» у структурі емоційного інтелекту. *Збірник наук. праць : філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ : Вид-во ДВНЗ «Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника», 2014. Вип. 19. Ч. 1. 252 с.
36. Опанасюк І. В. Теоретико-емпіричний аналіз взаємозв'язку складових EQ в старшокласників. *Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. К. : Вид-во «Фенікс», 2014. Т. XII. Психологія творчості. Випуск 20. 376 с.
37. Поліщук В.М. Вікова та педагогічна психологія. Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. 330с.
38. Синельникова І. Дослідження розвитку емоційного інтелекту. *Психолог*. Серпень. 32 (464), 2011. С. 19 – 24.
39. Ситнікова Н. Психологія самоствердження особистості старшокласника. *Психологія і суспільство*. 2008. №2. С. 75 – 104.
40. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / І. Д. Зверєва, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко та ін. [за заг. ред. І. Д. Зверєвої, Г. М. Лактіонової]. Вид. 2-е, перероб. і доп. Київ : Центр навч. літератури, 2004. 256 с.
41. Стайн Д. Мова інтелекту. Київ, 2006. 352 с.
42. Театральна діяльність як умова розвитку творчої особистості. *Технології соціально-педагогічної роботи : навч. посібник / за заг. ред. А. Й. Капської*. Київ, 2000. С. 319–335.
43. Тернопільська В. І. Підготовка вчителя до формування соціальної компетентності учнів підліткового віку у позааурочній діяльності. *Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри : монографія / [Т. Левовицький та ін. ; редкол.: Огнев'юк В. О. та ін.]*. Київ : Київ. ун-т ім. Б.

Грінченка, 2015. С. 207–242.

44. Токарева Н.М., Шамне А. В., Макаренко Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу: монографія. Кривий Ріг, 2014. 312 с.

45. У пошуку театру : антологія молоді драматургії. Київ : Смолоскип, 2003. 546 с.

46. Шахрай В. М. Потенціал інтерактивного театру у формуванні соціальної компетентності школярів. *Соціальна педагогіка*. 2011. №4. С. 48–55.

47. Шахрай В. Роль акторського тренінгу у розвитку соціальної компетентності підлітків. *Мистецтво та освіта*. 2011. № 2. С. 51–55.

48. Шахрай В. М. Театральне мистецтво як чинник оптимізації взаємодії особистості та соціуму. *Народна освіта* : електронне наук. фахове видання. 2011. Випуск № 1 (13). С. 23–27.

49. Шахрай В. Інтерналізація соціальних ролей підлітками та учнівською молоддю засобами театального мистецтва. *Вісник Інституту розвитку дитини : зб. наук. праць. Серія: філософія, педагогіка, психологія. Київ* : Вид-во Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 20. С. 130–135.

50. Шкільний театр : збірник п'єс / упоряд. Л. Шелестова, Н. Чиренко. Київ : Шк. світ, 2007. 128 с.

51. Шкільний театр. Переяслав-Хмельницька ЗОШ І-ІІІ ст. Режим доступу : [http://7school.com.ua/index/shkilnij\\_teatr/0-8](http://7school.com.ua/index/shkilnij_teatr/0-8)

52. Шульга Р. Соціокультурний вимір художнього життя в Україні. *Культура. Суспільство. Особистість* : навч. посіб. [за ред. Л. Скокової]. Київ : Ін-т соціології НАНУ, 2006. С. 339–361.

53. Arnold M. B. Emotion, motivation and the limbic system. *Annals of the New York Academy of Sciences*. 1969. V. 159, № 3. P. 22 – 29.

54. Bar-On R. Emotional and social intelligence : insights from the Emotional Quotient Inventory. *Handbook of emotional intelligence* / eds. R. Bar-

On, J. D. A. Parker. San Francisco, 2000. P. 363 – 388.

55. Beare D. Theatre for Positive Youth Development: A Development Model for Collaborative Play-creating. George Belliveau. Access Mode : [https://www.griffith.edu.au/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0008/52892/04-beare-belliveau-final.pdf](https://www.griffith.edu.au/__data/assets/pdf_file/0008/52892/04-beare-belliveau-final.pdf)

56. Berkowitz E. Theater as a tool for transformation: Identifying the aspects of a high school collaborative theater process that encourage self-development : dissertation ... Ph.D.; California Institute of Integral Studies, 2010. 262 p.

57. Birringer J. Theatre, Theory, Postmodernism / Johannes Birringer. – Bloomington : Indiana University Press, 1991. 235 p. 568. Boal A. Theatre of the Oppressed. Augusto Boal. London : Pluto Press, 2000. 219 p.

58. Civic Theater for Civic Education. Access Mode : [http://citation.allacademic.com//meta/p\\_mla\\_apa\\_research\\_citation/0/6/3/9/1/pages63913/p63913-1.php](http://citation.allacademic.com//meta/p_mla_apa_research_citation/0/6/3/9/1/pages63913/p63913-1.php)

59. Conrad D. Exploring Risky Youth Experiences: Popular Theatre as a Participatory, Performative Research Method. *International Journal of Qualitative Methods*. 3 (1) April, 2004 Access Mode : [https://sites.ualberta.ca/~iiqm/backissues/3\\_1/html/conrad.html](https://sites.ualberta.ca/~iiqm/backissues/3_1/html/conrad.html)

60. Gardner H. Multiple intelligences : the theory in practice. New York : Basic Books, 1993. 304 p.

61. Goleman D. Emotional intelligence. London : Bloomsbury Publishing, 1996. 369 p.

62. Goleman D. Working with emotional intelligence. London : Bloomsbury Paperbacks, 2000. 394 p.

63. Griffith M. S. Workplace bullying: responding with some emotional intelligence. *European Journal of Marketing*. 1999. V. 20. P. 176.

64. Chetveryk-Burchak A. & Nosenko E. (2014), “On assessing emotional intelligence as a precursor of positive personality functioning and mental health”. *Advances in Social Sciences Research Journal*, Vol. 1 No 4, pp. 33–42.

65. Donaldson S. K., Westerman N. A. Development of children's understanding of ambivalence and causal theories of emotions. *Developmental Psychology*. 1986. V. 26. P. 635 – 662.
66. Jones P. *The Arts Therapies: A Revolution in Healthcare*, New York : Taylor and Francis e-Library, 2005.
67. Karpenko Y. Personal comprehension of meaning: content, strategies, peculiarities. *Annales Universitatis Mariae Curie-klodowska. Sectio J Paedagogia-Psychologia*. Vol 28. № 2. Lublin : UMCS, 2015. P. 35 – 45.
68. Mayer J. D., Salovey P. The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993. Vol. 17, № 4. P. 433 – 442.
69. Mayer J. D. A tale of two visions : Can a new view of personality help integrate psychology? *American Psychologist*. 2005. 60. P. 294– 307.
70. Naumburg, M. *Dynamically oriented art therapy : Its principles and practices*. New York : Grune & Stratton, 1966.
71. Rogers N. *Creative Connection*. Palo Alto Science & Behavior Books, Inc., 1993.
72. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. 1990. № 9. P. 185 – 211.
73. Salovey P., Mayer J. D. Some final thoughts about personality and intelligence. *Personality and Intelligence / Eds. by R. J. Stenberg, P. Ruzgis*. Cambridge, UK. Cambridge University Press, 1994.
74. *Teatr edukacyjny – komunikacja bez granic: praca zbiorowa* Słupski Ośrodek Kultury / redaktorzy M. Gliniecki, L. Maksymowicz. Słupsk : Teatr STOP & SOK, 2001. 230 s.
75. *The Forum Theatre of Augusto Boal: A Dramatic Model for Dialogue and Community-Based Environmental Science*. Access Mode : <http://www.mendeley.com/research/forum-theatre-augusto-boal-dramatic-modeldialogue-communitybased-environmental-science>
76. Worthen W. B. *Modern drama and the Rhetoric of Theater*. Berkeley, Los Angeles, Oxford : Univ. Press, 1992. 230 p.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

Опитувальник Г. Холла на «Визначення рівня емоційного інтелекту»

Мета: визначити стан розвитку емоційного інтелекту в цілому та його окремих компонентів.

Інструкція. Перед вами листок з 30 визначеннями. Ваше завдання оцінити кожне визначення відповідними балами якщо:

Частково згоден – 1 бал;

В основному згоден – 2 бали;

Повністю згоден – 3 бали;

Частково незгоден – 1 бал;

В основному незгоден – 2 бали;

Повністю незгоден – 3 бали.

Для мене як негативні, так і позитивні емоції є джерелом знання про те, які вчинки робити.

Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.

Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.

Коли дає змогу час, я звертаюся до своїх негативних почуттів і аналізую, в чому проблема.

Знання моїх справжніх почуттів важливе для підтримки «хорошої форми».

Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям.

Я спокійний, коли відчуваю тиск із боку інших.

Я стежу за тим, як себе почуваю.

Після того як щось зіпсувало мені настрій, я можу легко оволодіти своїми почуттями.

Я не зациклююсь на негативних емоціях;

Я можу легко «відключитися» від переживань і неприємностей.

Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.

Коли необхідно, я можу викликати в собі широкий спектр позитивних емоцій: веселощі, радість, внутрішнє піднесення і гумор.

Я можу змусити себе знову і знову боротися з перешкодами.

Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.

Я можу легко входити у стан спокою, готовності та зосередженості.

Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.

Я здатний вислухати проблеми інших людей.

Я чуйний до емоційних потреб інших.

Я добре розумію емоції інших людей, навіть коли вони не виявлені відкрито.

Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.

Я при спілкуванні добре схоплюю знаки, що вказують на те, чого потребують інші.

Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.

Я можу діяти на інших людей заспокійливо.

Я адекватно реагую на настрій, спонукання і бажання інших людей.

Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших.

Я здатний покращити настрій інших людей.

Зі мною можна порадитися з питань стосунків між людьми.

Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.

Інтерпретація результатів:

70 і більше балів – високий рівень розвитку емоційного інтелекту;

40-69 балів – середній рівень розвитку емоційного інтелекту;

39 балів і менше – низький рівень емоційного інтелекту.

## ОПИТУВАЛЬНИК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ «ЕмІн» Д. В. Люсіна

В основу опитувальника емоційного інтелекту «ЕмІн» Д.В. Люсіна покладено розуміння емоційного інтелекту як здатності до розуміння своїх і чужих емоцій та управління ними. Здатність до розуміння емоцій розглядається як можливість розпізнати емоцію, тобто встановити сам факт наявності емоційного переживання у себе чи в іншої людини; спроможність ідентифікувати емоцію, тобто встановити, яку саме емоцію переживає сам індивідуум або інша людина, і знайти для неї вербальне вираження; розуміння чинників, що її викликали, і наслідків, до яких вона може призвести.

Здатність до керування емоціями розглядається як можливість контролювати інтенсивність емоцій, насамперед, приглушати надмірно сильні емоції; вміння контролювати їхнє зовнішнє вираження; можливість, у разі необхідності, довільно викликати ту чи іншу емоцію. І здатність до розуміння, і здатність до управління емоціями може бути спрямована як на власні емоції, так і на емоції інших людей.

Отже, запропонований метод оцінки рівня сформованості емоційного інтелекту уможливорює оцінку як внутрішньо особистісного, так і міжособистісного аспектів прояву емоційної розумності.

Згідно з концепцією Г. Гарднера, у структурі емоційного інтелекту необхідно розглядати внутрішньоособистісний (спрямований на власні емоції) та міжособистісний (спрямований на емоції інших людей) компоненти. Перший характеризується такими складовими, як самосвідомість, рефлексія, самооцінка, самоконтроль, мотивація досягнень. Другий компонент включає емпатію, толерантність, комунікабельність, конгруентність, діалогічність.



Інструкція. Вашій увазі пропонується 46 висловлювань, кожне з яких необхідно віднести до себе і вирішити, якою мірою воно описує Вашу життєву позицію і відображає особливості Вашої поведінки.

Вибір відповіді потрібно робити за першим спонуканням, витрачаючи на кожне питання не більше 10-15 секунд, а потім відзначити його у відповідній графі бланку відповідей «+» або ж «V».

Текст опитувальника:

1. Я помічаю, коли близька людина переживає, навіть якщо він (вона) намагається це приховати
2. Якщо людина на мене ображається, я не знаю, як відновити з нею хороші стосунки
3. Мені легко здогадатися про почуття людини за виразом її обличчя
4. Я добре знаю, чим зайнятися, щоб поліпшити собі настрій
5. У мене зазвичай не виходить вплинути на емоційний стан свого співрозмовника
6. Коли я дратуюся, то не можу стриматися, і говорю все, що думаю
7. Я добре розумію, чому мені подобаються чи не подобаються ті чи інші люди
8. Я не відразу помічаю, коли починаю злитися
9. Я вмю поліпшити настрій оточуючих
10. Якщо я захоплююся розмовою, то кажу занадто голосно і активно жестикулюю
11. Я розумію душевний стан деяких людей без слів
12. У екстремальній ситуації я не можу зусиллям волі взяти себе в руки
13. Я легко розумію міміку і жести інших людей
14. Коли я злюся, я знаю, чому
15. Я знаю, як підбадьорити людину, що знаходиться у важкій ситуації
16. Навколишні вважають мене занадто емоційною людиною
17. Я здатна заспокоїти близьких, коли вони знаходяться в напруженому стані

18. Мені буває важко описати, що я відчуваю у ставленні до інших

19. Якщо я ніяковію в спілкуванні з незнайомими людьми, то можу це приховати

20. Дивлячись на людину, я легко можу зрозуміти її емоційний стан

21. Я контролюю вираження почуттів на своєму обличчі

22. Буває, що я не розумію, чому відчуваю те чи інше почуття

23. У критичних ситуаціях я вмію контролювати вираз своїх емоцій

24. Якщо треба, я можу розлютити людину

25. Коли я відчуваю позитивні емоції, я знаю, як підтримати цей стан

26. Як правило, я розумію, яку емоцію відчуваю

27. Якщо співрозмовник намагається приховати свої емоції, я відразу відчуваю це

28. Я знаю як заспокоїтися, якщо я розлютився(-лася)

29. Можна визначити, що відчуває людина, просто прислухаючись до звучання її голосу

30. Я не вмію керувати емоціями інших людей

31. Мені важко відрізнити почуття провини від почуття сорому

32. Я вмію точно вгадувати, що відчувають мої знайомі

33. Мені важко справлятися з поганим настроєм

34. Якщо уважно стежити за виразом обличчя людини, то можна зрозуміти, які емоції вона приховує

35. Я не знаходжу слів, щоб описати свої почуття друзям

36. Мені вдається підтримати людей, які діляться зі мною своїми переживаннями

37. Я вмію контролювати свої емоції

38. Якщо мій співрозмовник починає дратуватися, я часом помічаю це занадто пізно

39. За інтонацією мого голосу легко здогадатися про те, що я відчуваю

40. Якщо близька людина плаче, я гублюся

41. Мені буває весело або сумно без будь-якої причини

42. Мені важко передбачити зміну настрою в оточуючих мене людей

43. Я не вмію долати страх

44. Буває, що я хочу підтримати людину, а вона цього не відчуває, не розуміє

45. У мене бувають почуття, які я не можу точно визначити

46. Я не розумію, чому деякі люди на мене ображаються

Ключ до опитувальника

Твердженням приписується значення у балах, що дорівнює числовому значенню відповіді у бланку. Частина відповідей оцінюється у зворотньому порядку.

Варіант відповіді У прямих значеннях У зворотних значеннях

Зовсім не згоден 0 балів 3 бали

Скоріше не згоден 1 бал 2 бали

Скоріше згоден 2 бали 1 бал

Повністю згоден 3 бали 0 балів

## Методика незавершених речень

### «Як ви поводите себе у різних життєвих ситуаціях?»

#### (авторський варіант)

Методика складається із 25 незавершених речень. Вам необхідно доповнити кожне із них, так щоб вийшли речення, в яких виражено закінчену думку.

1. Коли я погано себе почуваю, то я...
2. Коли я радію, то я...
3. Коли в мене апатія, то я..
4. Коли виникає конфлікт з іншими, я зазвичай...
5. Якщо виникає конфлікт інших зі мною, я стараюся...
6. Якщо у мене різні погляди від інших, то я...
7. Якщо погляди інших не збігаються з моїми, я...
8. Коли я втрачаю терпіння, я зазвичай...
9. Коли в мене пригнічений стан, то я...
10. Для того, щоб керувати своїми емоціями, я...
11. Коли я не можу контролювати свої емоції, я...
12. У пошуках розв'язування проблеми я...
13. Якщо інші не можуть досягти згоди, то я...
14. Якщо переді мною людина радіє я...
15. Коли інші конфліктують переді мною, я...
16. Коли я уникаю конфлікту, я...
17. У спілкуванні мені часто не вистачає...
18. Коли вчитель робить мені зауваження, я...
19. Якщо друзі критикують мене, я...
20. Якщо перед класом виникає проблема, я...
21. Я можу взяти на себе відповідальсть, якщо я...
22. Коли батьки допомагають мені, я...

23. Коли мене підтримують, то я...
24. В критичних ситуаціях я завжди...
25. Коли мої погляди відрізняються від поглядів моїх однолітків, то я...

### **Лекція «Емоційний інтелект як особистісна складова»**

Термін "емоційний інтелект" був введений на початку 1990-х років американськими психологами П. Саловеем та Дж. Майєром. Вони використали його для опису комплексу якостей, що визначають рівень розвиненості певних психологічних здібностей у людини. Серед цих здібностей вказують на самосвідомість, самоконтроль, мотивацію, вміння поставити себе на місце інших, навички спілкування, а також уміння встановлювати взаєморозуміння з оточуючими (модель компетентностей).

Американський журналіст і психолог Д. Гоулман у своїй книзі «Емоційний інтелект» на матеріалах психологічних досліджень й опитувань довів, що успіх у житті залежить не стільки від логічного інтелекту (IQ), скільки від здібностей управляти своїми емоціями (EQ).

Емоційний інтелект розглядається як здатність розрізняти позитивні та негативні емоції, а також як уміння змінювати свій емоційний стан з негативного на позитивний. Кожна людина вже народжується з вбудованим потенціалом емоційної чутливості, емоційної пам'яті, емоційної обробки та емоційного навчання. Ці чотири вроджені компоненти утворюють основу емоційного інтелекту.

Дж. Майєр і П. Саловей акцентували увагу на п'яти типах здібностей: знання про емоції, управління емоціями, розпізнавання емоцій в інших, уміння мотивувати себе, управляти соціальними відносинами в позитивному руслі.

За Д. Гоулменом, емоційний інтелект – це здатність усвідомлювати власні почуття, почуття інших людей, мотивувати самого себе та інших, управляти емоціями як наодинці з самим собою, так і стосовно інших. EQ вираховується як сума показників семи здібностей: самоусвідомлення, самомотивування, стійкість до фрустрації, контроль за імпульсами, регуляція настрою, емпатія, оптимізм.

Н. Холл пропонує оцінювати емоційний інтелект як здатність розуміти відносини особистості, що репрезентуються в емоціях й керувати емоційною сферою на основі прийняття рішень. Зокрема, Н. Холл виділяє наступні показники, які оцінюються за допомогою розробленого ним тесту: 1) емоційна поінформованість; 2) керування своїми емоціями; 3) самомотивація; 4) емпатія; 5) розпізнавання емоцій інших людей.

Отже, розуміння змістовних і суттєвих аспектів "емоційного інтелекту" і його практичне впровадження через тренінги сприятиме ефективності процесу розвитку та вдосконалення взаємодії особистості та її життєдіяльності.





