

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Національний аерокосмічний університет ім. М.Є. Жуковського
«Харківський авіаційний інститут»

Гуманітарно–правовий факультет

Кафедра психології

Кваліфікаційна робота

(тип кваліфікаційної роботи)

Магістр

(освітній ступінь)

на тему «Специфіка взаємозв'язку емоційного інтелекту та креативності у
старшокласників»

ХАІ.704.7–96п1.24О.053.10693551 КР

Виконав: здобувачка 6 курсу групи № 7–96п1

Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»
(код та найменування)

Спеціальність 053 «Психологія»
(код та найменування)

Освітня програма «Психологічне консультування
та психотерапія»
(найменування)

Оксана ВАСІНА
(ім'я та прізвище)

Керівник: Борис ГУЛЬМАН
(ім'я та прізвище)

Рецензент: Анастасія БОЛЬШАКОВА
(ім'я та прізвище)

Харків – 2024

Міністерство освіти і науки України
Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського
«Харківський авіаційний інститут»

Факультет Гуманітарно–правовий факультет

Кафедра психології

Рівень вищої освіти другий магістерський

Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»

(код і найменування)

Спеціальність 053 «Психологія»

(код і найменування)

Освітня програма «Психологічне консультування та психотерапія»

(найменування)

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

Юрій ГУЛИЙ

(підпис)

(ініціали та прізвище)

«10» вересня 2023 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

Васіна Оксана Анатоліївна

(прізвище, ім'я та по батькові)

1. Тема кваліфікаційної роботи «Специфіка взаємозв'язку емоційного інтелекту та креативності у старшокласників»

керівник кваліфікаційної роботи Гульман Б. Л., докт. психол. наук, професор

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом Університету №2043–уч від «27» листопада 2023 року.

2. Термін подання здобувачем кваліфікаційної роботи «10» січня 2024 р.

3. Вихідні дані до роботи визначити наявність зв'язку емоційного інтелекту та креативності у старшокласників.

4. Зміст пояснювальної записки (перелік завдань, які потрібно розв'язати) виявити особливості емоційного інтелекту у старшокласників, визначити особливості креативності старшокласників, розкрити у специфіку зв'язку емоційного інтелекту та креативності, емпірично перевірити наявність зв'язку емоційного інтелекту та креативності старшокласників, розробити тренінг для розвитку емоційного інтелекту та креативності старшокласників.

5. Перелік графічного матеріалу:

Рис. – 2

Табл. – 5

6. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1	<i>Гульман Б. Л., доктор психологічних наук проф. каф. 704</i>	22.09.23	15.10.23
2	<i>Гульман Б. Л., доктор психологічних наук проф. каф. 704</i>	18.10.23	23.10.23
3	<i>Гульман Б. Л., доктор психологічних наук проф. каф. 704</i>	14.12.23	20.12.23

Нормоконтроль _____ Світлана КУЗЬМІНОВА «10» січня 2024 р.
(підпис) (ім'я та прізвище)

7. Дата видачі завдання «10» вересня 2023 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів кваліфікаційної роботи	Примітка
1.	Затвердження теми, мети та завдань роботи.	10.09.23–17.09.23	
2.	Складання плану роботи.	18.09.23–21.09.23	
3.	Аналіз літературних джерел. Написання першого розділу роботи.	22.09.23–15.10.23	
4.	Планування дослідження та підбір методик. Написання другого розділу роботи.	18.10.23–23.10.23	
5.	Проведення дослідження.	24.10.23–31.11.23	
6.	Статистична обробка отриманих даних.	01.12.23–13.12.23	
7.	Написання третього розділу роботи.	14.12. 23–20.12.23	
8.	Написання загальних висновків по роботі та оформлення тексту роботи.	21.12. 23–25.12.23	
9.	Передзахист.	26.12.2023	
10.	Внесення коректив до роботи.	27.12.23–30.12.23	
11.	Оформлення та підписання відповідної документації(висновок керівника, висновок кафедри, рецензія та довідка на предмет наявності порушень академічної доброчесності).	02.01.24–06.01.24	
12.	Підготовка електронної презентації та тексту доповіді.	07.01.24–09.01.24	
13.	Строк подання здобувачем роботи на кафедру.	10.01.24	
14.	Захист.	16–19, 22.01.24	

Здобувач

(підпис)

Оксана ВАСІНА

(ім'я та прізвище)

Керівник кваліфікаційної роботи

(підпис)

Борис ГУЛЬМАН

(ім'я та прізвище)

Реферат

Кваліфікаційна робота: 54 с., 5 табл., 2 рис., 1 дод., 30 джерел.

Ключові слова: ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ, КРЕАТИВНІСТЬ, ЕМОЦІЇ, МОТИВАЦІЯ, ВТІКАННЯ, ТВОРЧЕ МИСЛЕННЯ.

Об'єкт – емоційний інтелект та креативність старшокласників. **Предмет** – зв'язок емоційного інтелекту та креативності старшокласників. **Мета** – визначити наявність зв'язку емоційного інтелекту та креативності у старшокласників. **Методи:** теоретичний аналіз дослідження; психодіагностичний; методи математичної статистики. **Висновки:** підвищуючи рівень міжособистісного та загального емоційного інтелекту, ми позитивно впливатимемо ще й на зростання такого показника креативності як гнучкість, і навпаки розвиток гнучкості позитивно впливає на рівень міжособистісного та загального емоційного інтелекту.

Abstract

Qualification work: 54 p., 5 tabl., 2 figs., 1 app., 30 sources.

Keywords: EMOTIONAL INTELLIGENCE, CREATIVITY, EMOTIONS, MOTIVATION, ESCAPE, CREATIVE THINKING.

The object of research is emotional intelligence and creativity of high school students. **The subject of research is** connection between emotional intelligence and creativity of high school students. **The purpose of the work is** connection between emotional intelligence and creativity of high school students. **Research methods:** theoretical analysis of the research; psychodiagnostic; methods of mathematical statistics. **Conclusions:** by increasing the level of interpersonal and general emotional intelligence, we will also positively influence the growth of such an indicator of creativity as flexibility, and vice versa: the development of flexibility has a positive effect on the level of interpersonal and general emotional intelligence.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
Розділ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЕМОЦІОНАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА КРЕАТИВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ	5
1.1 Поняття емоційного інтелекту та його особливості у старшокласників	5
1.2 Поняття креативності та її особливості у старшокласників	16
1.3 Теоретичний аналіз можливого зв'язку емоційного інтелекту та креативності старшокласників	22
Розділ 2 ПРОЦЕДУРА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ	30
2.1 Характеристика вибірки	30
2.2 Методи дослідження	30
Розділ 3 ДОСЛІДЖЕННЯ НАЯВНІСТЬ ЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА КРЕАТИВНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ....	31
3.1 Аналіз результатів дослідження зв'язку емоційного інтелекту та креативності у старшокласників	31
3.2 Розробка тренінгу розвитку емоційного інтелекту та креативності старшокласників	37
ВИСНОВКИ	41
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ	44
ДОДАТОК А Програма тренінгу	47

ВСТУП

Актуальність. Одним із основних вимог сучасного світу та його умов є бути творчою, мислячою особистістю, яка може адаптуватися до швидко змінюючихся умов життя. Розвиток такої гармонійної особистості є одним з основних завдань освіти.

Складність сучасних вимог до випускника школи перевищує багато чого. Питання освіти, що стосуються розвитку креативності та емоційного інтелекту старшокласників, потребують обґрунтованого та наукового підходу. Саме цей період визначається як найважливіший для самоідентифікації, професійного розвитку, виявлення свого потенціалу, розуміння своєї ролі в суспільстві та своїх здібностей. Взаємодія з ровесниками, вчителями, та самопізнання є особливо важливими для старшокласника.

Важливість розвитку креативності та емоційного інтелекту важко переоцінити. І. М. Андрєєва пише, що емоційний інтелект є основою, ключовим фактором успіху в діяльності та суспільстві. Також Ю. І. Салов і Ю. С. Тюнников у дослідженнях поняття «креативність» справедливо зазначають, що стверджують, що «окрім наукового інтересу до вивчення креативності, дана якість привертає увагу як важливий чинник гуманістичного розвитку людства загалом і більше того – його тотального виживання».

Для забезпечення розвитку креативності та емоційного інтелекту старшокласників потрібно належним чином організувати психолого–педагогічну діяльність. Хоча у сучасній освітній практиці досі застосовується підхід, спрямований на знання, розвиток творчості та емоційної сфери вважається додатком до основної програми.

Зростаюча важливість розвитку креативності та емоційного інтелекту навряд чи переоцінюється. Дослідники стверджують, що емоційний інтелект є основою успіху в житті та суспільстві, а також є важливим чинником гуманістичного розвитку людства і його виживання.

За допомогою підвищення рівня емоційного інтелекту та креативності, старшокласник може розвивати нові навички і вирішувати завдання оригінальним

способом, використовуючи емоції як мотивацію або контролюючи емоції, які можуть заважати.

Однак розвитку креативності та емоційного інтелекту в загальноосвітній школі поки що приділяється недостатня увага, що підкреслює актуальність даного дослідження.

Об'єкт – емоційний інтелект та креативність старшокласників.

Предмет – зв'язок емоційного інтелекту та креативності старшокласників.

Мета – визначити наявність зв'язку емоційного інтелекту та креативності у старшокласників.

Відповідно до даної мети були поставлені наступні завдання:

1. Виявити особливості емоційного інтелекту у старшокласників;
2. Визначити особливості креативності старшокласників;
3. Розкрити у специфіку зв'язку емоційного інтелекту та креативності;
4. Емпірично перевірити наявність зв'язку емоційного інтелекту та креативності старшокласників;
5. Розробити тренінг для розвитку емоційного інтелекту та креативності старшокласників.

Методи дослідження: теоретичний аналіз літератури; психодіагностичний (методики: «Тест дивергентне мислення» Ф. Вільямс, «Опитувальник ЕМІн» Д. В. Люсін) та методи математичної статистики (коефіцієнт рангової кореляції Спірмена).

У дослідженні прийняли участь 32 учні 11 класів, віком 17–18 років. Експериментальною базою дослідження є Ужгородська ЗОШ №20 Ліцей Лідер.

Розділ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЕМОЦІОНАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА КРЕАТИВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

1.1 Поняття емоційного інтелекту та його особливості у старшокласників

У сучасний час, багато дослідників акцентують увагу на важливості і необхідності розвитку емоційного інтелекту. Для старшокласників та випускників шкіл, це завдання є актуальним. Із-за зростаючої кількості стресу, з яким стикаються, особистих переживань, пов'язаних з комунікацією з однолітками, розвиток здатності контролювати та керувати своїми емоціями, розпізнавати емоції інших людей, стає дуже важливим. Емоції є важливим елементом в житті кожної людини, вони роблять життя більш насиченим та цікавим.

Емоції впливають на сприйняття життєвих ситуацій, кожна людина по-різному реагує на одну й ту саму подію. Раніше високий рівень логічного інтелекту вважався ознакою успіху, але існує багато випадків, що суперечать цій ідеї, оскільки деякі здобувачі, які були відмінниками, не досягали успіху, тоді як інші, хоча й не мали найкращої успішності, досягали успіху.

Такі автори як Г. Гарднер, Д. Гоулман, Р. Стернберг дотримуються думки, що IQ-тести є предикторами успіху. Д. Гоулман висунув припущення, що приблизно 80% успіху, що не визначається тестами IQ, зумовлений іншими властивостями, одним із яких є емоційний інтелект [7, 8, 9].

Перед аналізом поняття емоційного інтелекту важливо визначити, яке місце воно займає серед інших видів інтелекту. Для цього ми звернемося до теорії множинного інтелекту Г. Гарднера, де розглянемо академічний інтелект, практичний інтелект, соціальний інтелект, а потім перейдемо до емоційного. Ми почнемо з розгляду академічного інтелекту, оскільки саме цей тип інтелекту привертав багато уваги дослідників до 90-х років ХХ століття. Різні автори називали цей тип інтелекту по-різному, такі як теоретичний, раціональний, логічний або академічний. У цій роботі ми будемо використовувати термін «академічний інтелект» за А. І. Савенковим [7, 8, 9].

Багато авторів займалися проблемою інтелекту, розуміючи його найчастіше як академічний. Люди з високим рівнем IQ зазвичай отримують вищі оцінки в

школі та університеті, проте це не гарантує їх успіху в соціумі. Американський психолог Г. Гарднер висловив думку про неспроможність виділення загального виду інтелекту і запропонував теорію множинного інтелекту, в якій враховуються емоційні аспекти та можливість особистості розуміти та оцінювати їх, щоб передбачати успішність взаємодії та будувати ефективну комунікацію [7].

Дослідники вважають, що в соціальній складовій життя існує кілька видів інтелекту, а саме: соціальний, практичний і емоційний. Зосередимось на концепції практичного інтелекту, який досліджується найбільшим авторитетом у цій галузі, Р. Стернбергом. Згідно з його означенням, практичний інтелект – це здатність створювати особистий внутрішній «простір» у світі навколо себе. Р. Стернберг стверджує, що цей тип інтелекту дозволяє найкраще підібрати відповідних людей до необхідних для них умов. Це може відбуватися шляхом адаптації до даного середовища, зміни умов або вибору іншого середовища [3].

На думку Д. В. Ушакова та А. Є. Івановської, практичний інтелект можна описати як здатність розв'язувати реальні завдання. Поняття соціального та практичного інтелекту є взаємопов'язаними. Автори розглядають можливість вживання термінів «академічний соціальний інтелект», «практичний соціальний інтелект» та «практичний інтелект». Це свідчить про те, що практичний інтелект пов'язаний із соціальним інтелектом, а також з емоційним інтелектом [5].

Ще з давнини, починаючи з Арістотеля, існує цікава традиція розрізняти академічний та практичний інтелект як незалежні поняття. Ці поняття стосуються різного типу проблем, які можуть бути вирішені за допомогою цих двох видів інтелекту. Академічний інтелект застосовується до проблем, які чітко визначені та сформульовані, де є повна інформація про них. В таких проблемах існує тільки одне правильне рішення, яке можна досягти за допомогою одного методу. З іншого боку, практичні проблеми можуть бути несформульованими або потребувати переформулювання. Вони пов'язані з повсякденним досвідом і часто погано визначені. Існує безліч рішень для таких проблем, кожне з яких має свою цінність. Також існує безліч різних методів, які можна використовувати для їх вирішення [3].

Створення ситуацій, в яких людина буде бути активною і здобувати власні знання, сприяє розвитку практичного інтелекту, тоді як отримання накопичених знань про певний аспект життя (наприклад, емоції) сприяє розвитку академічного інтелекту.

Існує два типи емоційного інтелекту – практичний (уміння, навички, здібності) та академічний (знання про емоції).

Слід зазначити, що ідея емоційного інтелекту виникла з концепції соціального інтелекту, який був розроблений авторами, такими як Дж. Гілфорд, Е. Торндайк, Д. Векслер, Г. Айзенк. Е. Торндайк, наприклад, визначав соціальний інтелект як здатність розуміти інших людей і діяти мудро щодо них [1, 4].

Д. Векслер пропонує означати соціальний інтелект як адаптацію особи до життя з іншими людьми. Згідно з Д. В. Ушаковим, соціальний інтелект, якщо розглядати його як інтелект, – це здатність розуміти соціальні явища, що є лише одним з компонентів соціальних навичок і вмінь, а не вичерпують їх повністю. Тому, соціальний інтелект відноситься до здатності розуміння інших людей, що допомагає особі адаптуватися до суспільства. Емоційний інтелект включає емоційні характеристики людей, вміння розпізнавати і володіти емоціями, і є підкатегорією соціального інтелекту [5].

Національні психологи, такі як С. Л. Рубінштейн, Л. С. Виготський і О. М. Леонтьєв, спочатку розвинули ідею єдності інтелекту і афекту в психології задовго до зародження теорії емоційного інтелекту серед західних наукових колег. З іншого боку, проблему емоційного інтелекту детально вивчали зарубіжні психологи, такі як П. Саловей і Дж. Майєр. Однак, усередині вітчизняної психологічної спільноти І. Н. Андрєєва, Г. Г. Гарськова, Е. Л. Носенко, Д. В. Люсін, О. І. Власова, Н. В. Коврига, М. А. Манойлова, Г. В. Юсупова, Т. П. Березовська, А. С. Петровська і А. П. Лобанов теж досліджують цю проблему. Термін «емоційний інтелект» був запропонований П. Саловеем і Дж. Майєром у 1990 році. Значну популярність емоційний інтелект отримав завдяки праці Д. Гоулмана.

Багато різних визначень поняття «емоційний інтелект» пропонують як вітчизняні, так і закордонні вчені. Перші роботи П. Саловея та Дж. Майєра дають

визначення емоційного інтелекту як здатності точно відчувати, оцінювати та виражати емоції, вміння отримувати доступ до почуттів та створювати їх, коли це допомагає мисленню, розуміння емоцій та їхнє використання для емоційного та інтелектуального розвитку.

За Д. Гоулманом, емоційний інтелект включає такі здібності, як самомотивація, стійкість до розчарувань, контроль над емоціями, вміння відмовлятися від задоволень, регулювання настрою та здатність не дати емоціям заволодіти здатністю мислити, співпереживати та зберігати надію.

За І. М. Андреевою, емоційний інтелект є сукупністю психічних здібностей до розуміння власних та чужих емоцій, а також до керування емоційною сферою. Вона розглядає це поняття в контексті соціального розвитку, стверджуючи, що емоційний інтелект формується під час соціальної взаємодії та спілкування [3, 4].

Г. Г. Горскова стверджує, що емоційний інтелект передбачає здатність розуміти взаємозв'язки особистості, що виражаються у відчуттях, і керувати своєю емоційною сферою через інтелектуальний аналіз та синтез.

На думку М. А. Манойлової, емоційний інтелект означає здатність людини свідомо сприймати, приймати і регулювати свої емоційні стани та почуття, а також емоційні стани та почуття інших людей. Вітчизняні психологи А. В. Карпов та А. С. Петровська розглядали емоційний інтелект як метакогнітивний процес. За їхніми словами, емоційний інтелект є метапроцесом, що поєднує як когнітивну (у відношенні розуміння своїх емоцій та емоцій інших людей), так і регулятивну (що дозволяє суб'єкту керувати своїми емоційними процесами та контролювати емоції оточуючих) компоненти [17].

Враховуючи всі визначення та роботи інших авторів, можна підкреслити спільне між ними: емоційний інтелект – це здатність усвідомлювати та розуміти власні та чужі почуття та емоційні стани, а також уміти контролювати та керувати ними. Зараз існує два основні підходи до класифікації емоційного інтелекту: моделі здібностей, розроблені Дж. Майєром, П. Саловеєм, Д. Карузо, а також три змішані моделі – Д. Гоулмана, Р. Бар–Она та Х. Вайсбаха. Розглянемо їх детальніше. Перша модель емоційного інтелекту, запропонована П. Саловеєм та Дж. Майєром,

визначає його як складну структуру, що включає три типи здібностей: вираз та ідентифікацію, регулювання і використання емоційної інформації в мисленні та діяльності. Кожен тип здібностей має свої компоненти, такі як вираження та впізнавання емоцій, регулювання власних і сприйняття чужих емоцій, а також використання емоцій для планування, творчого мислення, переорієнтації уваги й мотивації.

Автори пізніше переглянули описану вище модель, виходячи з ідеї, що емоції містять інформацію про зв'язки людини з іншими людьми чи об'єктами. Важливо, що кожен компонент стосується як власних емоцій, так і емоцій інших осіб:

1. Уміння виявляти емоції (знання про наявність та розпізнавання емоцій, адекватний їх вираз, розрізнення справжніх емоцій від штучного відтворення).

2. Використання емоцій для підвищення ефективності діяльності і мислення (здатність використовувати емоції, щоб залучити увагу до важливих справ, вирішувати проблеми, використовувати настрій для аналізу проблеми з різних точок зору).

3. Розуміння емоцій (здатність розуміти взаємозв'язки між емоціями і їх причинами, комплекси емоцій, переходи між різними емоціями, вербальну інформацію про емоції).

4. Управління емоціями (здатність свідомо сприймати і контролювати емоції, знижувати інтенсивність негативних і неприємних емоцій, розв'язувати проблеми, не пригнічуючи пов'язані з ними емоції. Це сприяє особистісному росту та покращенню міжособистісних відносинам

У 1990–х роках були розроблені інші моделі, відомі як змішані, які мали інший погляд на емоційний інтелект. Найбільш відомими з них є моделі, які були створені Д. Гоулманом та Р. Бар–Оном. Д. Гоулман створив свою модель на основі ранніх ідей П. Саловей та Дж. Майєра, але додав до них ще декілька компонентів, таких як наполегливість, ентузіазм та соціальні навички. Таким чином, він поєднав особистісні характеристики з когнітивними здібностями, які були включені в модель П. Саловей та Дж. Майєра. Ця модель стала дуже популярною завдяки книзі Гоулмана «Емоційний інтелект».

Додатковий інтерес також викликає теорія Р. Бар–Она про змішаний емоційний інтелект, яка надає більш широке тлумачення цього поняття. За автором, емоційний інтелект включає всі некогнітивні здібності, знання та вміння, які допомагають людині успішно адаптуватися до різних життєвих ситуацій. Автор виділяє п'ять областей компетентності, які можна розглядати як п'ять компонентів емоційного інтелекту. Кожен з них включає кілька підкомпонентів:

1. Самоусвідомлення, яке включає впевненість у собі, свідомість своїх емоцій, самореалізацію, самоповагу та незалежність.
2. Навички міжособистісного спілкування, які включають відносини з іншими людьми, соціальну відповідальність та емпатію.
3. Адаптивність, яка охоплює зв'язок з реальністю, вирішення проблем та гнучкість.
4. Управління стресовими ситуаціями, яке включає контроль імпульсивності та стійкість до стресу.
5. Переважний настрій, який включає оптимізм та почуття щастя.

У 1996 році Р. Бар–Ону ввів поняття «емоційний коефіцієнт» як альтернативу поняттю коефіцієнта інтелекту (IQ) і розробив опитувальник для вимірювання емоційного інтелекту для дітей від 6 до 18 років.

Автори Х. Вайсбах та У. Дакс розглядають наступну змішану модель – теорію щодо емоційного інтелекту. У рамках цієї моделі, емоційний інтелект визначається як сукупність здібностей, які включають соціальну компетентність, а також здатність розуміти та керувати своїми емоціями. Автори виокремлюють 5 груп здібностей:

1. Усвідомлення та розуміння власних почуттів, включаючи вербалізацію своїх емоцій і інтуїцію.
2. Розуміння почуттів та емоцій інших людей через активне слухання, емпатію та невербальне сприйняття.
3. Контроль та регулювання власних почуттів, включаючи стресостійкість та контроль своїх думок.

4. Оптимістичне ставлення, що включає віру в майбутнє та здатність бачити позитивні сторони у ситуаціях.

5. Вплив на емоції інших людей, включаючи здатність до партнерських відносин, вміння критикувати без вербальної агресії та образ, а також повагу [4].

Д. В. Люсін – один з українських учених, що займаються розробкою концепції емоційного інтелекту. Він створив модель, яка подібна до теорії Р. Бар–Она. Згідно з цією моделлю, здатність до розуміння емоцій у людини може бути пояснена наступним чином:

1. Людина може встановлювати наявність емоційної напруги та розпізнавати емоції у себе чи інших людей;

2. Людина може ідентифікувати, яку сама чи інша людина емоцію відчуває і висловлювати її словами;

3. Людина розуміє причини, що викликають цю емоцію, та наслідки, до яких вона може призвести [28].

Д. В. Люсін розрізняє міжособистісний емоційний інтелект, який розуміє емоції інших людей і має здатність до управління їхніми емоціями, та внутрішньоособистісний емоційний інтелект, який стосується власних почуттів і емоцій. Перший полягає в інтуїтивному розумінні емоцій інших людей без слів, а другий – усвідомленні, ідентифікації та опису власних емоцій. Дві відмінні точки зору існують щодо розвитку емоційного інтелекту – одна вважає його стійкою конструкцією, яку практично неможливо підвищити, а інша вбачає у ньому інформацію, яку можна легко набути навіть у процесі навчання.

Ми прихильні другій точці зору і вважаємо важливим розвивати емоційний інтелект, оскільки він підвищується зі зростанням і життєвим досвідом. Особлива значимість цього процесу проявляється в підлітковому та юнацькому віці, коли формується емоційна культура людини. Емоційний інтелект визначає якість соціальної адаптації та ефективність спілкування, що має важливе значення для старшокласників.

На основі нашого дослідження ми фокусуємося на старшокласниках у віці 16 років, що згідно з різними дослідниками може бути вважатися як старшим

підлітковим, пубертатним, підлітковим або юнацьким. Ми вважатимемо їх як учасників юнацького та старшого підліткового віку. Для аналізу особливостей розвитку та формування емоційного інтелекту в цьому віковому діапазоні, ми будемо використовувати терміни «юнацький» та «старший підлітковий» як синоніми. Згідно з дослідженнями Д. Гоулмана, емоційний інтелект повністю формується до 15–16 років, але деякі його компоненти можуть виявлятися вже на більш ранніх етапах розвитку. У. Мішель виявив, що самоконтроль, один із компонентів емоційного інтелекту, розвивається навіть у молодшому шкільному віці [4].

Значна кількість робіт була присвячена формуванню особистості підлітка, зокрема психологічним аспектам цього процесу. У період підліткового та юнацького віку народжується не лише інтелектуальний апарат, але й світогляд, Я–концепція і індивідуальна система цінностей. Згідно з проведеними дослідженнями, у підлітковому та юнацькому віці значно розширюються межі розуміння емоцій, а їхня ідентифікація стає більш точною порівняно з молодшим віком. Діти можуть використовувати один термін для опису різних емоцій на ранньому етапі життя, але з віком кількість параметрів, за якими розрізняються емоції, зростає, а словниковий запас емоцій значно розширюється.

Крім того, підлітковий та юнацький вік характеризується більш насиченими та інтенсивними переживаннями життєвих емоцій порівняно з дорослим і молодшим віком. Ця характеристика стосується як негативних, так і позитивних емоцій. Також можна спостерігати стрімкі зміни емоцій протилежної спрямованості. Дослідження, проведені П. Лафренсьє, показали, що підлітки відчують себе значно щасливіше за великими частками, ніж їхні батьки, та набагато нещасніше. Крім того, підлітки частіше за дорослих відчують занепокоєння, незручність, нудьгу та апатію.

Багато авторів пов'язують такий піднес емоційних реакцій передусім з балансом збудження та гальмування. У період підліткового віку всі види гальмування стають менш вираженими, тоді як загальне збудження зростає. Це

призводить до того, що ті ж самі життєві події викликають яскравіші емоційні реакції у підлітків.

Ці емоції можуть бути помітні навіть сильніше, ніж у дітей, оскільки вони більше пов'язані з їх внутрішнім життям. Іноді навіть під час довірчих розмов підлітки не діляться своїм досвідом.

Підлітки можуть відчувати одночасно різні спрямованості почуттів, причому обидва почуття будуть щирими. Вони схильні висловлювати радість більше, ніж гнів, печаль або страх.

У підлітковому та юнацькому віці, нудьга може бути особливо сильною і яскраво виявлятися. Але саме на цій стадії нудьги набагато легше перетворюються на негативні емоції, такі як гнів, туга і роздратування, а не позитивні. Це може становити ризик небезпечних наслідків, якщо підліток не знайде цікаву зайнятість. Часто саме під впливом нудьги відбуваються агресивні, абсурдні і безглузді дії. Дані свідчать, що «важкі» підлітки відрізняються від своїх однолітків саме тим, що вони часто відчують нудьгу і не знають, як зробити своє життя цікавим і яскравим, і звідки отримати приємні емоції. Крім того, у підлітків і юнаків є тенденція заходитися у своїх власних переживаннях і емоціях (без врахування їхньої спрямованості – це підходить як для позитивних, так і для негативних емоцій), що вони, так би мовити, «задіваються». В такому стані вони не помічають пропозицій допомоги і сприймають будь-які пропозиції без ентузіазму.

Для підлітків стосунки з близькими дорослими та ровесниками важливіші, ніж дозвілля і школа, хоча ці стосунки також можуть викликати непокої. Деякі дослідження показують, що основною причиною стурбованості підлітків є майбутнє: чого мене чекає, як складеться моє життя, чи зможу я здійснити свої плани і мрії? На фоні всіх цих почуттів, емоцій і переживань, розвивається також здатність регулювати їх, наприклад, пригнічувати їх своєю волею, коли ситуація вимагає.

У підлітковому періоді може відбуватися посилення почуттів тривожності, агресивності і страху. Це пов'язано з підвищеною емоційністю та сприйнятливостю підлітків, змінливістю настрою, збудливістю та гормональними та фізіологічними

процесами. Однак розвиток емоційної сфери у підлітковому віці відрізняється від юнацького. В юнацькому віці гормональні та фізіологічні процеси призводять до таких особливостей емоційної сфери, як неврівноважена поведінка, різкі зміни настрою, зайва дратівливість та інші реакції, що спричинені підвищеною емоційною збудливістю та реактивністю у юнаків та дівчат.

Фізіологи пов'язують цю поведінку зі зниженням усіх видів умовного гальмування. Значну роль у підлітковому періоді відіграє самоприйняття, оскільки у цей час людина може оцінити свої плюси і мінуси, прийняти особливості свого характеру, зовнішності, розумові та інші здібності та використовувати цю інформацію. Найінтенсивніше емоційні переживання відбуваються у відношенні родичів, близьких і друзів, однолітків, менші емоціональні реакції спостерігаються у відношенні дорослих і вчителів. Також можуть проявлятися деякі властивості характеру, такі як підвищена збудливість, надмірна активність, підозрілість і педантичність [30].

В. А. Прокоф'єва стверджує, що у переході до юнацького віку стає помітним зниження напруги емоційного стану і з'являється більш спокійний фон. У порівнянні з підлітковим віком, юнаки та дівчата стають більш відкритими до різних переживань, проявляють зацікавленість до світу і виявляють інтерес до нових видів діяльності. Особливий інтерес вони проявляють до почуттів своїх однолітків.

Згідно з П. М. Якобсоном, на юнацькому віці вони можуть показувати не тільки підсвідому приховування своїх справжніх почуттів, але і здатність виражати та контролювати їх. Наприклад, коли дівчина відчуває романтичні почуття до юнака, вона може маскувати свою сором'язливість, виразивши зайву самовпевненість або виражаючи хвилювання через іронічний сміх. Водночас, вона може приховувати сум, видаючи себе за веселу.

П. М. Якобсон також пише про формування у молодого віку почуття узагальненості, які виходять за рамки просто предметних почуттів. Ці почуття відображають стало сформовану світоглядну позицію та особливості особистості. Автор називає ці почуття світоглядними.

Згідно з О. М. Леонтєвим, в юнацькому віці, через предметні почуття, формуються емоційні константи та стійкі емоційні відносини. За словами І. С. Кона, в ранньому юнацькому віці часто спостерігається ідеалізація друзів та дружби, коли молоді люди можуть не помічати реальних властивостей особистості цікавих їм людей, оскільки більше зацікавлені у міцних емоційних уподобаннях та близьких відносинах. У юнацькому віці їм більш цікаво досліджувати себе та свої почуття, ніж занурюватися у внутрішній світ інших людей. Ця стратегія призводить до вигадування та приписування вигаданим друзям властивостей, яких насправді не має [20].

Згідно з Г. Крайгом, основними проблемами цього віку є досягнення близькості та ідентичності. Один з ключових елементів у цьому процесі – контакт з іншою людиною, який має принести взаємне задоволення та справляти враження єдності двох ідентичностей, при цьому зберігаючи унікальність кожної з них. У разі невдачі у досягненні взаємності чи ризику втратити власну ідентичність у процесі спілкування з іншою людиною, може виникнути почуття ізоляції [22].

У своїх працях К. Е. Ізард висловлює думку, що у ранньої дорослості кохання може бути розглянуто як шаблон емоційних та когнітивних процесів. Крім основних емоцій, може виникати й сексуальне захоплення. Поняття кохання може включати як соціальні взаємини, так і емоційне зв'язок, і глибоку прихильність [14].

На думку П. М. Якобсона, саме у юнацькому віці закладаються основи емоційного життя людини, які стають фундаментальними проявами емоційності у зрілі роки [13].

В дослідженнях, що стосуються емоційного інтелекту у підлітковому віці, також розглядається специфіка вияву емоційного інтелекту протягом цього періоду. Наприклад, Ю. А. Кочетова зазначає, що сучасним підліткам нелегко контролювати свою поведінку, більшість з них мають середній рівень розвитку емоційного інтелекту, що включає вміння визначати свої та чужі емоції [21].

Дослідники К. А. Прохорова та Ю. А. Кочетова вивчали зв'язок між груповим статусом і емоційним інтелектом. З'ясувалося, що найбільш популярні в групі юнаки та дівчата краще розуміють емоції та почуття інших людей і знають, як ними

керувати. Це свідчить про більш розвинений міжособистісний емоційний інтелект, що допомагає їм більш ефективно спілкуватися один з одним і в суспільстві. З іншого боку, менш популярні однолітки більше занурені у свої переживання і тому краще розуміють себе, свої емоції і здатні керувати ними. Це свідчить про більш розвинений внутрішньоособистісний емоційний інтелект.

Основи та емоційне життя майбутньої дорослої людини вкладаються в підлітковому та юнацькому віці, і ці елементи можуть стати основою його емоційності, тому емоційний розвиток в цей період має велике значення. Також варто відзначити, що при переході від підліткового до юнацького віку відбуваються певні зміни: емоційне напруженість зменшується, і наступає більш спокійний емоційний стан. Також відбуваються зміни в гормональних та фізіологічних процесах, що впливають на емоційну сферу.

У юності істотним є відчуття різних емоцій не тільки відносно окремих осіб і подій, але і утворення загальних емоцій, таких як естетичне, трагічне, чуття гумору. Такі зміни вважаються ознакою сталого світогляду особи. Цей період можна назвати «віком емоційної чутливості».

Учнів старших класів формується емоційна орієнтація, основа емоційної культури. Вони краще розуміють себе, свої переваги і недоліки, а також навчаються керувати цими емоціями. Кажуть, що основою емоційності є вибір партнера і виявлення своєї ідентичності у процесі злиття з іншою людиною. У цей період особливо важливо зберегти свою індивідуальність. Цей етап є ключовим для молодих людей, оскільки вони переходять від підліткового життя до дорослого та незалежного.

1.2 Поняття креативності та її особливості у старшокласників

Велика кількість досліджень не дозволяє повною мірою вивчити поняття «креативність», оскільки воно недостатньо точно визначене і не має однозначної інтерпретації. 1960–ті роки були періодом, коли існувало понад 60 визначень креативності, а сьогодні цих визначень стало ще більше. Креативність виходить за рамки звичайних концептуальних схем і складно увімкнути в них. Вчені поділились на групи, які досліджують різні аспекти креативності: деякі

досліджують її як здатність, інші вивчають як рису особистості, деякі бачать креативність як продукт, а інші розглядають її як процес.

Наприклад, Дж. Гілфорд називав два види можливих креативних продуктів: «відчутні, визнані культурою» та «психологічні, які можуть бути не тільки відчутними, а й ідеями, вираженими або тільки мислимими». Згідно з цим поділом, можна зробити неприємний висновок, що креативність може бути як індивідуальною, так і суспільною при створенні креативного продукту. Індивідуальна креативність розкривається в особистому досвіді конкретної людини, тоді як громадська креативність впливає на всю культуру і суспільство в цілому. Значить, навіть якщо дитина здатна створити щось нове, що досі не було зроблено, це не завжди помітно суспільством, але це є виявом її власної, індивідуальної креативності. Отже, розвиток креативних здібностей є дуже важливим, щоб у майбутньому вона могла використовувати свою креативність для досягнення громадських цілей [23].

Дж. Гілфорд, як один з перших вчених, який провів дослідження креативності через мислення, встановив, що процес креативності схожий на процес мислення при вирішенні проблем. Згідно з його дослідженнями, для досягнення креативного мислення та знаходження оригінальних рішень необхідно позбутися шаблонів в мисленні. У своїх дослідженнях він зазначав, що дивергентне мислення відіграє важливу роль у процесі креативності. Воно сприяє ставленню нових завдань та знаходженню оригінальних рішень. З іншого боку, конвергентне мислення спрямоване на пошук єдиного правильного відповіді. Основними факторами креативності за Дж. Гілфорд визначались:

1. Втікання – визначалась за загальною кількістю відповідей;
2. Гнучкість – характеризувалась здатністю до швидкого перемикавання;
3. Оригінальність – характеризувалась нестандартністю, незвичайністю підходу до проблеми;
4. Точність – передбачала вибір адекватного рішення та логічне мислення, відповідне поставленій меті [12].

Також П. Торренс вивчав креативність як процес, складений з кількох етапів.

Ці етапи включають фіксацію проблем, пошук їх рішень, висування гіпотез, а також формулювання і повідомлення результатів. Кожен з цих етапів може викликати певний психічний стан, такий як напруга, розчарування, радість і, на завершальному етапі, концентрація. За словами Є. П. Торренса, креативність означає здатність помічати недоліки, прогалини у знанні та дисгармонію. Г. Ю. Айзенк описав креативність як межу або здатність, яка допомагає людині генерувати ідеї. Е. Фромм тлумачить креативність як здатність до захоплення і пізнання, здатність знаходити рішення у нетрадиційних ситуаціях, а також нахил до відкриття нового і глибокого осмислення власного досвіду. Д. Фельдман пропонує подібне визначення креативності, характеризуючи її як досягнення чогось значущого і нового [6].

Креативність вважається протилежністю буденності, і передбачає використання оригінальних і нестандартних підходів, які відрізняються від загальноприйнятих. К. Спірмен описував це як силу людського розуму, що дозволяє створювати нове значення шляхом зміни та встановлення нових зв'язків. У. Сімпсон визначав креативність як здатність руйнувати загальноприйнятий порядок та звичайність в процесі мислення.

У 50-х роках вітчизняні психологи проводили дослідження у сфері креативності, паралельно зарубіжним дослідженням. Наприклад, С. Л. Рубінштейн у своїх дослідженнях описує креативність як творчість, яка створює щось нове та оригінальне не тільки в житті самого творця, але й в історії науки та мистецтва [31].

М. А. Холодна описує креативність як здатність генерувати багато оригінальних ідей у нерегламентованих умовах. Д. Б. Богоявленська пропонує іншу інтерпретацію креативності як здатності виходити за межі заданої ситуації. Вона стверджує, що рух думки в різних напрямках є результатом глибинного аналізу.

Згідно з Д. Б. Богоявленською, творче мислення є логічним мисленням, яке розвивається у різних умовах. В. Н. Козленко описує креативність як потребу в дослідницькій діяльності, яка притаманна кожній людині з народження. В сучасному психологічному словнику, креативність визначається як творчі здібності, які можуть виявлятися у мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах

діяльності. Також розуміння креативності як здатності створювати оригінальні цінності та приймати нестандартні рішення є поширеним [27].

Дослідники продовжують досліджувати креативність, зокрема в галузі дитячої творчості. Останні дослідження, проведені А. І. Савенковим, Є. Л. Яковлевою та А. А. Лосевою, розглядають креативність як ознаку обдарованості та особистісну характеристику [22].

Погляд на науку на поняття креативності розрізняється залежно від того, чи йде мова про особистість, продукт чи процес творчості. Проте, у всіх визначеннях, креативність розглядається як вихід за межі стандарту та новизна.

Розходження в думках та поглядах про визначення креативності впливають на дослідження її природи, а також особливості розвитку креативності на різних стадіях життя людини. Вивчення вікових особливостей креативності має на меті розуміння механізмів формування стилю мислення та розкриття закономірностей розвитку творчих здібностей у дитячому віці. Довгострокові дослідження показують, що творчий потенціал дітей може впливати на їхній майбутній успіх у суспільстві та особистісний розвиток. Розвиток креативності можливий на будь-якому віці, але є специфічні періоди, коли вона найбільш суттєва. Наприклад, підлітковий та юнацький вік є таким періодом.

Підлітки відрізняються підвищеною емоційністю, яка впливає не тільки на їх взаємини з однолітками, але й на навчання та інші види діяльності, включаючи творчу. Емоційна сфера є основою для розвитку креативності. Результати ряду досліджень свідчать про те, що підлітковий вік є центральним у розвитку креативності, оскільки саме в цей період виявляється та усвідомлюється індивідуальність та її властивості.

У цьому життєвому періоді мислення стає абстрактним, розвивається здатність до дивергентного мислення, яке є основою для креативності. Уява стає важливою частиною внутрішнього світу підлітків. Підліткам легше, ніж дітям, використовувати уяву, переосмислювати реальність та встановлювати нові зв'язки між об'єктами.

Уява є ключовим компонентом творчого процесу, за словами Л. С.

Виготського. Втім, деякі думки вважають, що зростаючи, дитина втрачає свою уяву, хоча її досвід значно обмеженіший порівняно з дорослою людиною.

Згідно з І. Ю. Кулагіним, розвиток та уява підлітків прискорюються у зв'язку з особливостями підліткового та юнацького віку. У свою чергу, уява сприяє розвитку творчих здібностей у підлітків, наближуючи їх до теоретичного мислення. У порівнянні з уявою дитини, уява підлітка багатша, хоча менш продуктивна, ніж уява дорослої людини [24].

Однак, середній рівень складності та загальні вимоги шкільної програми недостатньо сприяють розкриттю потенціалу та розвитку творчих та інших здібностей підлітків. Більш того, підлітки часто приховують свої проблеми і незадоволені потреби, які можуть перешкоджати розвитку їхнього потенціалу, навіть якщо це залишається непомітним для інших – вони можуть успішно впоратися з навчанням та продемонструвати свої успіхи.

З наукових досліджень відомо, що для стимулювання креативності необхідно враховувати індивідуальні особливості кожної людини та створювати відповідні умови. Проте, в рамках загальноосвітньої школи це часто неможливо реалізувати, тому деякі дослідники вбачають зворотну тенденцію – зменшення розвитку креативності та творчих здібностей у підлітків. Наприклад, Л. А. Новікова зазначає, що таке зниження може бути спричинене негативною орієнтацією у розвитку, обмеженнями біологічного та емоційного розвитку, соціальними й особистісними факторами, а також страхом негативної реакції оточення та самовияву.

Система шаблонів та стереотипів може негативно впливати на рівень креативності, адже учні повинні просто запам'ятовувати та відтворювати надані шаблони, а також виконувати «нетворчі» завдання. Це може гальмувати або навіть заважати розвитку творчих здібностей та креативності. Українська система освіти ґрунтується на регламентації, контролі та авторитарному стилі, що також негативно впливає на розвиток креативності. Американські та західні педагоги та психологи також визнають, що творчі здібності та креативність пригнічуються, хоча їх методи виховання відрізняються.

Старшокласникам властива непостійність, гнучкість сприйняття, мислення,

поведінки, іноді вони навіть відмовляються дотримуватися правил. Крім того, вони ще не мають стереотипів мислення. Все це сприяє формуванню і розвитку креативності та творчих здібностей, оскільки вони почувають бажання самовиражатися, створювати свої правила і відстоювати свою позицію в суспільстві.

Інші люди мають великий вплив на старшокласників, їхню залежність та чутливість до думки інших є важливим чинником. Особливо великий вплив на розвиток особистості мають ровесники та їхні стосунки з ними. Від того, наскільки старшокласник може виявляти свою індивідуальність і наскільки цей образ підходить його одноліткам, залежить його психологічний комфорт, рівень самооцінки. Вплив значних дорослих також не може бути недооцінений: якщо старшокласник відчуває підтримку і знає, що його близькі його розуміють і приймають, його самокритичність, нестабільність і загальна напруга можуть зменшуватися, що сприяє позитивній розвитку особистості, включаючи розвиток творчих здібностей.

Незважаючи на залежність від думки ровесників та значних дорослих, старшокласник вже може свідомо вибирати напрямок свого майбутнього розвитку, що відкриває нові можливості для самоосвіти та самовдосконалення.

Підлітковий та юнацький вік – це період переходу від дитинства до дорослого життя, коли збільшується увага до свого фізичного та іншого самосприйняття, підсилюється реакція на думки інших людей, формується самооцінка, яка частково ґрунтується на оточуючих реакціях. Крім того, у цьому віці формується характер, методи емоційного реагування та форми поведінки. Це період, коли набуваються та розвиваються нові знання, навички, соціальний статус і досягнення [13].

У підлітковому віці відбувається подальший розвиток теоретичного рефлексивного мислення. Молодші підлітки вже вміють ставити гіпотези, коли вирішують творчі завдання. Коли вони стикаються з новим завданням, вони активно шукають різні способи його розв'язання. Це свідчить про гнучкість їх мислення, яка сприяє розвитку творчих здібностей. Крім того, вони вміють аналізувати абстрактні ідеї, класифікувати, проводити аналогії і узагальнювати.

Спілкування з однолітками, прийняття їх та отримання соціального статусу є важливою мотивацією для підлітків. Ті, які почуваються прийнятими однолітками з урахуванням своєї індивідуальності, мають можливість бути творчими і креативними. Завдяки комунікабельності та бажанню отримати певний статус у суспільстві, підлітки легше набувають нового досвіду, що дозволяє їм зробити багато асоціативних зв'язків при вирішенні проблемних завдань.

Ефективність освітнього процесу, спрямованого на розвиток креативності в підлітковому віці, залежить від умов мікросередовища, форм і методів, які враховують вікові особливості прояву креативності [3].

1.3 Теоретичний аналіз можливого зв'язку емоційного інтелекту та креативності старшокласників

Запити сучасного світу вимагають від людей вміння швидко і ефективно розв'язувати проблеми, в тому числі нетривіальними, за допомогою творчих методів. Успіх особистості визначається цими критеріями. Згідно з поглядами Є. Л. Яковлевої, креативність та емоційний інтелект є важливими факторами в цьому контексті. [16].

Вивчення зв'язку між емоційним інтелектом та креативністю відкриє нові можливості для розуміння взаємозв'язку емоцій та мислительної діяльності, а також уточнить роль емоційного інтелекту як частини особистісного та інтелектуального потенціалу людини. Розуміння емоційного стану людини і її рівня креативності, а також те, які емоції сприяють розкриттю творчого потенціалу, а які заважають, можуть стати основою для управління цим зв'язком. Ці знання не тільки важливі для наукової психології, але і мають практичне застосування: розуміння цих закономірностей допомогло б вдосконалити відомі способи активації творчого процесу та подолати перешкоди, що виникають у ньому.

В останні роки ця проблема активно розробляється у науковій психології. Завдяки безлічі досліджень було отримано багато даних, які часто суперечать один одному, а також запропоновано кілька теоретичних моделей, які намагаються пояснити всі дані та вирішити існуючі протиріччя.

Дослідження свідчать про важливість емоційного інтелекту, який переважає

абстрактно–логічний інтелект, і може бути розвинутий через спрямоване навчання. Цікаво вивчити зв'язок між емоційним інтелектом і креативністю, яка безпосередньо пов'язана з процесами мислення людини, так як це дозволить розкрити нові підходи до розуміння єдності інтелекту і емоційності.

Л. С. Виготський відзначав, що мистецтво є результатом креативного мислення, що включає значний емоційний компонент. Необхідно з'ясувати офіційні закономірності емоційного мислення порівняно з іншими типами мислення, а також дослідити психологічні особливості мистецтва, як явища, яке відрізняється від інших форм емоційного мислення. Продовжуючи підкреслювати взаємозв'язок між мисленням і емоціями, можна стверджувати, що вони представляють єдність в інтелектуальному та емоційному спектрі. П. В. Симонов підтверджує, що емоції відіграють важливу роль у стимулюванні мислення [16].

Вивчення внутрішнього світу показує, що мислення та емоції мають взаємозв'язок і взаємовплив одне на одного. Емоції мають значний вплив на якість та втілення мислення, спонукають його до дії та руху.

Б. І. Додонов вважає, що емоції та мислення походять з одного джерела і щільно переплітаються одне з одним під час своєї функціонування на рівні процесу мислення [11].

Згідно з науковими дослідженнями Я. Рейковського, емоції масово впливають на посилення і значне розширення інтелектуальних процесів, часто їх прискорюючи, а також сприяють збереженню зв'язаної з ними інформації в пам'яті, надаючи вибірковий вплив на їх зміст.

Ж. Піаже розглядає взаємозв'язок емоційного та когнітивного як фундаментальний. Афективний стан може пояснити внутрішню мотивацію, приносячи психологічну цінність діяльності та створюючи енергетичний стимул. За словами О. Маурера, емоції існують як вищий інтелектуальний процес [23].

У контексті теорії А. Н. Леонтьєва, емоції трактуються як регулюючий механізм у структурі діяльності, що пов'язаний зі створенням особистісного сенсу. Емоції, що виступають як інтегральний та універсальний процес, не лише включаються в структуру діяльності, але й визначають її хід та результати.

Дослідження О. К. Тихомирова досліджувало функції емоційних процесів у творчій діяльності. Це була важлива проблема для психології мислення. Експериментальні дані вказують на існування емоційного регулювання у творчій діяльності. Творчість може супроводжуватися специфічними емоціями, які можуть виражатися в емоційному стані «відкриття». Відомо, що прослуховування музики може впливати на творчість. Дослідження з дітьми показало, що «мінорна музика» більше активізує креативність, ніж мажорна.

В групі внутрішніх обмежень, що впливають на вияв креативності, найчастіше зустрічаються такі фактори: недооцінка себе та почуття відмінності, нездатність контролювати емоції та рівень стресу, слабка воля, особливо у здатності подолати перешкоди на шляху до мети. Варто зазначити, що всі ці обмеження пов'язані з емоційним інтелектом.

Відомо, що підлітковий та юнацький віки є найбільш вразливими періодами у розвитку емоційного інтелекту та креативності. Учням старшої школи особливо важливі знання про емоційний інтелект, вербальну і невербальну креативність, а також методи їх розвитку.

Під час своїх досліджень про зв'язок між креативністю і інтелектом Воллах і Коган виділили чотири групи дітей, які відрізнялися у способах адаптації до зовнішніх умов та вирішенні життєвих проблем. Найбільш адаптивними виявилися діти з високим рівнем інтелекту та креативності, на другому місці були діти з високим рівнем інтелекту, але низькою креативністю. Найменш соціально пристосованими були діти з високою креативністю, але низьким рівнем інтелекту. Слід зазначити, що добру адаптацію демонструють діти, у яких як креативність, так і інтелект перебувають на низькому рівні.

В. М. Дружинін та Н. В. Хазратова провели дослідження, щоб вивчити адаптаційні особливості дітей з різним ступенем виразності інтелекту та креативності. Згідно з отриманими даними, зростання креативності може призвести до збільшення невротичних реакцій та тривожності. У дослідженні було виявлено зростання тривожності у дошкільнят при підвищенні їх креативності. В. М. Дружинін вважає, що тривожність є побічним ефектом креативності, а не її

наслідком. Пригнічення виразних та інтелектуальних властивостей креативності може призвести до неврозу або емоційної дезадаптації, які можуть розмивати межу між фантазією та реальністю [22].

Вивчення поняття емоційного інтелекту пов'язане зі складністю його практичного застосування, незважаючи на його важливість та цінність, а також на наявність теоретичного обґрунтування. Вибір методу тестування часто визначається зручністю для організації та зрозумілістю для аналізу. Однак, об'єктивний підхід несе у собі складності вибору критеріїв для визначення «правильності» відповідей. Автори тесту MSCEIT, відповідаючи на критику щодо неоднозначності вибору між думкою більшості та експертними оцінками, наводять емпіричні докази, що існує сильна кореляція між цими двома методами оцінки. Проте інші дослідження показують, що немає значного зв'язку між показниками емоційного інтелекту за різними методами оцінки.

В різних теоріях було помічено, що емоції і креативність часто взаємодіють. Вивчення інтроспективного досвіду творчих особистостей та перших наукових досліджень в цій області показало, що емоції можуть впливати на креативність по-різному. Зазвичай емоції розглядаються як сприяючі або перешкоджаючі фактори творчості, але набагато рідше самі емоції можуть бути творчими продуктами.

Креативність може бути спонукана бажанням виразити особистий досвід емоцій через творчу форму. З. Фрейд запропонував гіпотезу, що в художніх та літературних творах автори дозволяють собі виражати сильні емоції, такі як кохання, ненависть, горе. Крім того, емоції можуть привести людину в особливий психічний стан, який може сприяти або перешкоджати креативності.

Спочатку Г. Айзенк досліджувала роль емоцій у творчості і вважала, що лише позитивні емоції мають позитивний вплив на творчу продуктивність, на відміну від нейтральних або негативних станів. Її дослідження підтвердили її гіпотезу, виявивши, що ті, хто перебував у позитивному емоційному стані, знаходили значно більше оригінальних рішень, ніж ті, хто був у нейтральному стані.

Кауфман та Восбург, натомість, не погодилися з її інтерпретаціями дослідження і критично ставилися до самого експерименту. Також їх дослідження

показували протилежний результат: що позитивні емоції заважають розв'язанню завдань, тоді як негативні емоції спонукають до успіху. Важливо зауважити, що в процедурі досліджень було значні відмінності: випробувані Кауфмана і Восбурга не отримували усного зворотного зв'язку і вирішували завдання письмово, у той час як випробувані Г. Айзенк мали можливість змінювати свої відповіді залежно від зворотного зв'язку, який вони отримували від експериментатора.

Ця різниця привела Кауфмана і Восбурга до думки про дві нові інтерпретації. Вони вважають, що задоволеність рішенням знижується, коли людина перебуває у позитивному емоційному стані, так як її емоції «сигналізують», що все в порядку, і вона не відчуває потребу продовжувати зусилля у пошуку нових рішень. У цьому випадку втікання розв'язання завдань знижується. Натомість, негативні емоції сигналізують, що проблема не вирішена, людина не задоволена і відчуває потребу докласти більше зусиль, щоб повернутися як мінімум до нейтрального стану. Вчені також вважають, що позитивні емоції можуть негативно впливати на гнучкість мислення, так що людина може приходити до відповідей, які абсолютно не відносяться до завдання.

Мартін, Уорд, Ечі та Уайерс виявили, що позитивний емоційний стан може негативно впливати на кількість ідей, тимчасом як негативний емоційний стан може підвищувати креативність. Дослідження, проведене Р. Хіртом та співавторами, показало, що люди, які перебувають в позитивному емоційному стані, сприймають завдання як цікавіші і отримують більше задоволення від їхнього виконання, але цей результат стосується тільки кількості ідей, а не їхньої оригінальності. Механізми впливу емоцій на креативність залежать від того, чи розглядаються кількісні чи якісні показники. У своєму дослідженні, Абеле виявив, що позитивний емоційний стан сприяє розкріпаченню мислення, що позитивно впливає на креативність. Одночасно, дослідження підтверджує, що негативний емоційний стан також може підвищувати креативність, оскільки він може стимулювати мотивацію до креативності в корекції свого настрою. [15].

Адаман та Блейні провели дослідження, в яких штучно викликали різні емоційні стани, такі як радість, смуток і нейтральний настрій. У цих дослідженнях

вони пропонували випробуваням прослухати двадцятихвилинні музичні фрагменти, які сприяли певній емоції. Після аналізу результатів, вчені прийшли до висновку, що зміна емоційного стану людини позитивно впливає на його креативність, незалежно від того, чи це радість, чи смуток.

Суперечливість між проведеними дослідженнями і отриманими результатами може бути пояснена різницею в контексті та умовах проведення досліджень. Дослідники прийшли до висновку, що низка процесів впливає на зв'язок між емоціями і креативністю. Тому зв'язок між емоціями та креативністю залежить від характеру завдання та контексту. Крім того, висновки також залежать від того, які характеристики креативності ми враховуємо – кількісні або якісні.

Цікавою є також модель емоційного резонансу Т. Любарта і І. Гетца, яка пояснює вплив емоцій на розвиток асоціативного мислення і виникнення метафор.

Емоційна креативність відноситься до здатності змінювати свої емоційні реакції. Згідно з цією концепцією, самі емоції можуть бути креативними продуктами. Люди з високим рівнем емоційної креативності є дружелюбними, відкритими для нових досвідів, схильними до містичних переживань та приділяють особливу увагу екзистенційним питанням. Проте зв'язок між емоційним інтелектом та емоційною креативністю не є чітко визначеним: емоційний інтелект базується, серед іншого, на аналітичних здібностях, спрямованих на вибір відповіді на проблему, в той час як емоційна креативність натомість підтримує пошук оригінальних реакцій.

Останнім часом дослідники почали вивчати новий термін «креативність недоброзичливості». Результати досліджень підтверджують, що високий рівень емоційного інтелекту знижує вияв недоброзичливої креативності.

Часто в дослідженнях не береться до уваги факт, що емоції є нестабільними і сприймаються як окремі стани, а не як динамічна взаємодія позитивних та негативних емоцій, що змінюються з часом. Але існує цікава гіпотеза, згідно з якою позитивний зв'язок між позитивними емоціями та креативністю виявляється сильнішим, коли позитивним емоціям передували негативні. Людина переживала негативні емоції, пододала їх, перейшла до позитивних емоцій, які сприяють

гнучкості мислення та креативності, що може бути стимулом для нових ідей.

Важливо підкреслити, що емоції відіграють велику роль у процесі навчання загалом і у розвитку креативності зокрема. Пов'язаність між поняттями емоційного інтелекту та креативності є дуже важливою для вирішення психолого–педагогічних завдань. Розуміння цих особливостей допомагатиме збагачувати освітній процес, сприятиме якіснішому навчанню та розвитку гармонійної особистості.

Таким чином, старшокласники виявляють особливості емоційного інтелекту, оскільки у цьому віці відбувається розширення та актуалізація емоційної сфери, формування емоційної культури. Молодь досвідчує сильні та бурхливі емоції, однак загальний емоційний фон стабілізується на підлітковому рівні. Важливість побудови продуктивного спілкування, визначення самої себе у соціумі стає особливо актуальною, що сприяє кращому саморозумінню, мотивації на навчальні та інші види діяльності.

В психології існує дискусія стосовно можливості розвитку емоційного інтелекту. З одного боку, деякі вчені стверджують, що підвищити рівень емоційного інтелекту практично неможливо, оскільки це стійкий конструкт. З іншого боку, існують докази того, що емоційні знання можна набути легко, зокрема, шляхом шкільного навчання та спілкування з однолітками та дорослими.

Ми підтримуємо думку, що розвиток емоційного інтелекту є необхідним. Рівень емоційного інтелекту зростає, коли ми дорослішаємо та набуваємо більше життєвого досвіду. Емоційний інтелект визначає якість нашої соціальної адаптації та ефективність нашого спілкування, що особливо важливо для старшокласників.

Крім того, ми розглядали поняття креативності. В психологічній науці немає єдиної думки щодо визначення цього поняття, оскільки воно залежить від контексту, у якому ми розглядаємо креативність: чи як здатність, чи як продукт, чи як характеристика особистості, чи як процес. Різні вчені досліджують креативність з різних поглядів – як здатність, рису особистості.

Деякі психологи, такі як Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, В. Н. Дружинін, Д. Б. Богоявленська, О. М. Леонтьєв, Д. Фельдштейн та інші, вивчали креативність та її зв'язок з віком у рамках вітчизняної психології [13].

Дещо більшого інтересу також набули новітні дослідження, проведені А. І. Савенковим, Є. Л. Яковлевою, А. А. Лосєвою та іншими в галузі дитячої творчості, які розглядають креативність як ознаку обдарованості та особистісну характеристику.

Однією з основних особливостей старшокласників щодо креативності є гнучкість їхнього мислення, що є природним для цього віку. Підлітковий і юнацький період життя є особливо чутливим для розвитку креативності.

Питання про зв'язок емоційного інтелекту, емоцій та креативності є все ще невирішеними. Було проведено багато досліджень, результати яких у деяких випадках суперечать один одному. Загальним висновком з цих досліджень може бути визнання того факту, що аналіз зв'язку ускладнюється через різницю у розумінні понять емоційного інтелекту, креативності та їхнього тестування. Загалом, можна сказати, що емоції впливають на творчу діяльність людини.

Підтверджено важливість розвитку емоційного інтелекту та креативності у старшокласників, що допоможе їм швидше та оригінальніше розв'язувати нові проблеми, ефективніше взаємодіяти з оточуючим світом, а також краще пізнати себе і зорієнтуватися у житті.

Розділ 2 ПРОЦЕДУРА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1 Характеристика вибірки

У дослідженні взяли участь 32 учні 11 класів віком 17–18 років. Експериментальною базою дослідження є Ужгородська ЗОШ №20 Ліцей Лідер.

2.2 Методи дослідження

Для вирішення завдань, було обрано такі діагностичні методики:

Тест дивергентного мислення Ф. Вільямса. Під час проведення даної методики старшокласникам пропонувалися 12 штук незакінчених малюнків як стимульний матеріал. Для діагностичної роботи використовувався груповий формат, при цьому кожен старшокласник сидів за окремою партою. Максимальний час на виконання діагностичного завдання складав 25 хвилин. Кожен виконаний малюнок інтерпретувався відповідно до ключа. При аналізі результатів за цією методикою оцінювалися такі критерії: втікання, гнучкість, оригінальність, розробленість та загальний рівень креативності.

Опитувальник ЕмІн Д. В. Люсіна. Методика, базується на тому, що учасники самостійно оцінюють свій рівень емоційного інтелекту за допомогою опитувальника. Цей опитувальник містить 46 тверджень, за кожне з яких старшокласники встановлюють рівень згоди, вибираючи один з чотирьох варіантів: «зовсім не згоден», «скоріше не згоден», «скоріше згоден», «повністю згоден».

Методи математико–статистичної обробки даних: коефіцієнт рангової кореляції Спірмена – визначає ступінь лінійної залежності між змінними, тобто статистична підстава зв'язку між емоційним інтелектом та креативністю старшокласників. Дозволяє оцінити, наскільки тісно пов'язані ці дві змінні і чи існує взаємозв'язок між ними.

Розділ 3 ДОСЛІДЖЕННЯ НАЯВНІСТЬ ЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА КРЕАТИВНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ

3.1 Аналіз результатів дослідження зв'язку емоційного інтелекту та креативності у старшокласників

Результати діагностики креативності з використанням методики «Тест дивергентного мислення» Ф. Вільямса на етапі, що констатує, можна побачити у вигляді діаграми на Рис.3.1.

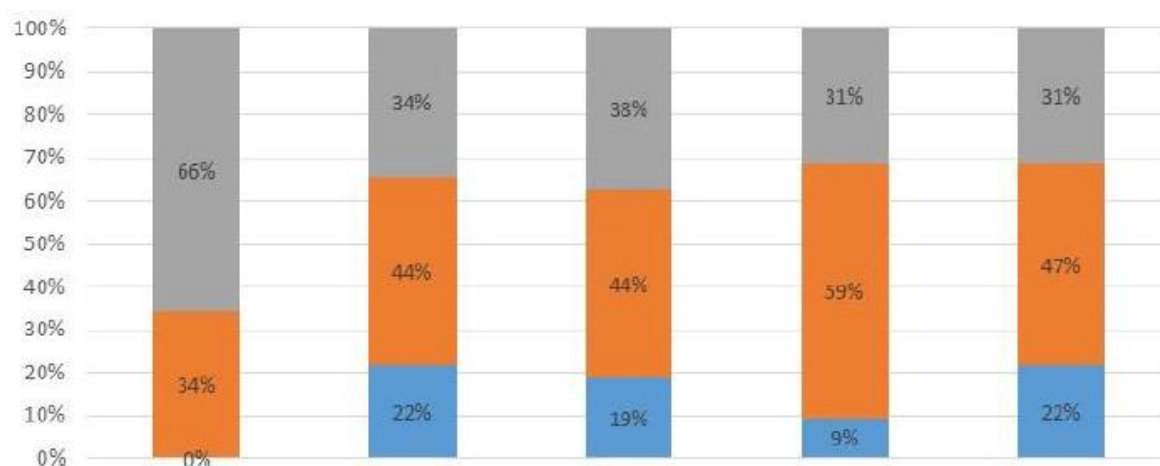


Рис. 3.1 Розподіл учнів за показниками креативності у % (методика «Тест дивергентного мислення» Ф. Вільямс)

Для визначення рівня (низький, середній чи високий) за шкалами розвитку творчого потенціалу використано показники з Табл.3.1.

Таблиця 3.1

Оцінна нормативна таблиця результатів дослідження шкал креативності (за методикою «Тест дивергентного мислення» Ф. Вільямс)

Шкала оцінки	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Побіжність	1–7	8–10	11–12
Гнучкість	1–5	6–8	9–11
Оригінальність	1–21	22–26	27–36
Розробленість	1–13	14–18	19–36
Назва	1–22	23–26	27–36

Розглянемо докладніше результати нашого дослідження креативності Ф. Вільямса за всіма шкалами. Зведені дані можна побачити у Табл. 3.2.

Розподіл учнів за рівнями шкал креативності, чол (за методикою «Тест дивергентного мислення» Ф. Вільямс)

Шкала / Рівень	Низький	Середній	Високий
Побіжність	0	11	21
Гнучкість	7	14	11
Оригінальність	6	14	12
Розробленість	3	19	10
Назва	7	15	10

Шкала «втікання» – продуктивність, визначається шляхом підрахунку кількості малюнків, зроблених дитиною, незалежно від їх змісту. З 32 старшокласників жодного учня з низьким рівнем втікання (0%), 11 учнів із середнім рівнем втікання (34%) та 21 учень з високим рівнем втікання (66%).

Шкала «гнучкість» – кількість змін категорій малюнка, рахуючи від першого малюнка. За цією шкалою нами були отримані такі дані: з 32 старшокласників 7 учнів із низьким рівнем гнучкості (22%), 14 учнів із середнім рівнем гнучкості (44%) та 11 учнів із високим рівнем гнучкості (34%).

Шкала «оригінальність» – місцезнаходження (всередині чи зовні щодо стимульної фігури), де виконується малюнок. Кожен квадрат містить стимульну лінію або фігуру, яка буде обмеженням менш творчих людей. Найбільш оригінальні ті, хто малює всередині та зовні даної стимульної фігури. За цією шкалою нами були отримані такі дані: з 32 старшокласників 6 учнів з низьким рівнем оригінальності (19%), 14 учнів із середнім рівнем оригінальності (44%) та 12 учнів з високим рівнем оригінальності (38%).

Шкала «розробленість» – асиметрія або розташування деталей, що роблять малюнок асиметричним. За цією шкалою нами були отримані такі дані: з 32 старшокласників 3 учні з низьким рівнем розробленості (9%), 19 учнів із середнім рівнем розробленості (59%) та 10 учнів з високим рівнем розробленості (31%).

Шкала «назва» – багатство словникового запасу (кількість слів, використаних у назві) та здатність до образної передачі суті зображеного на малюнках (прямий опис чи прихований зміст, підтекст). За цією шкалою нами були

отримані такі дані: з 32 старшокласників 7 учнів із низьким рівнем (22%), 15 учнів із середнім рівнем (47%) та 10 учнів із високим рівнем (31%).

Результати діагностики старшокласників за методикою «Опитувальник ЕМІн» Д. В. Люсін, на констатуючому етапі можна побачити на Рис.3.2.

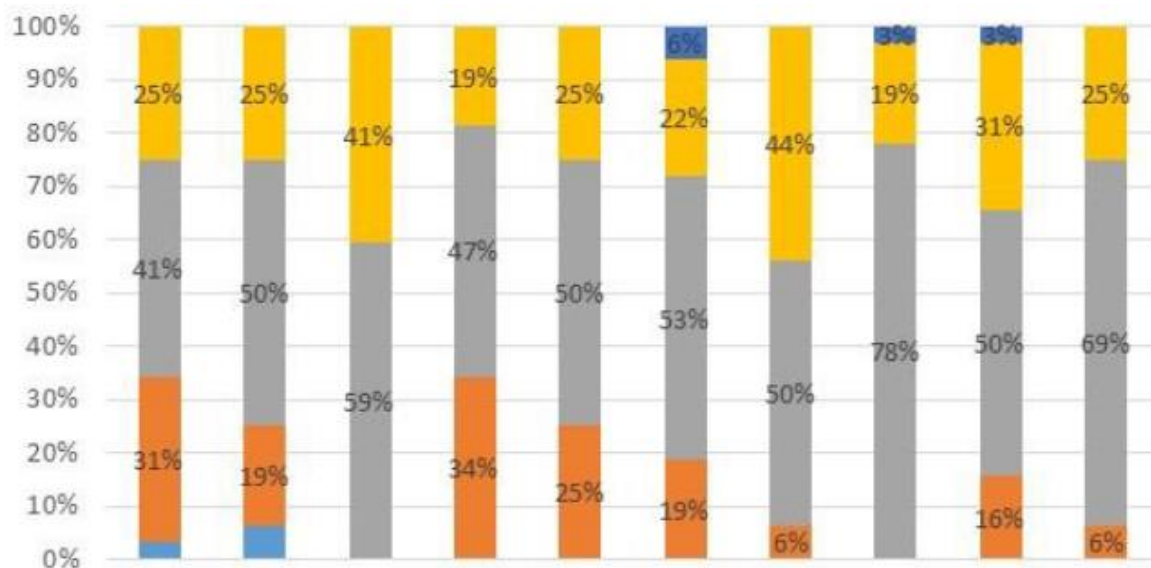


Рис. 3.2 Розподіл учнів за показниками емоційного інтелекту, % (методика «Опитувальник ЕМІн» Д. В. Люсін)

Для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту за шкалами (низький, середній чи високий) використано методику «Опитувальник ЕМІн» Д. В. Люсін.

Розглянемо докладніше результати нашого дослідження емоційного інтелекту старшокласників за всіма шкалами та субшкалами. Зведені дані можна побачити у Табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Розподіл учнів за рівнями шкал та субшкал емоційного інтелекту (методика «ЕМІн» Д. В. Люсін)

Шкала	Дуже низька	Низька	Середнє	Висока	Дуже висока
МП	1	10	13	8	
МУ	2	6	16	8	
ВП			19	13	
ВУ		11	15	6	
ВЕ		8	16	8	
МЕІ		6	17	7	2
ВЕІ		2	16	14	
ПЕ			25	6	1
УЕ		5	16	10	1

Шкала	Дуже низька	Низька	Середнє	Висока	Дуже висока
ОЕІ		2	22	8	

Шкала МЕІ (міжособистісний ЕІ). Описує здатність до розуміння емоцій інших людей та управління ними. З 32 старшокласників жодного учня з дуже низьким рівнем МЕІ, 6 учнів з низьким рівнем МЕІ (19%), 17 учнів із середнім рівнем МЕІ (53%), 7 учнів з високим рівнем МЕІ (22%) та 2 учня з дуже високим рівнем МЕІ (6%).

Шкала ВЕІ (внутрішньоособистісний ЕІ). Здатність до розуміння власних емоцій та управління ними. З 32 старшокласників жодного учня з дуже низьким рівнем ВЕІ, 2 учня з низьким рівнем ВЕІ (6%), 16 учнів із середнім рівнем ВЕІ (50%), 14 учнів з високим рівнем ВЕІ (44%) та жодного з дуже високим рівнем МЕІ.

Шкала ПЕ (розуміння емоцій). Здатність до розуміння своїх та чужих емоцій. З 32 старшокласників жодного учня з дуже низьким рівнем ПЕ, жодного учня з низьким рівнем ПЕ, 25 учнів із середнім рівнем ПЕ (78%), бучнів з високим рівнем ПЕ (19%) та 1 учень з дуже високим рівнем ПЕ (3 %).

Шкала УЕ (управління емоціями). Здатність до керування своїми та чужими емоціями. З 32 старшокласників жодного учня з дуже низьким рівнем УЕ, 5 учнів з низьким рівнем УЕ (16%), 16 учнів із середнім рівнем УЕ (50%), 10 учнів з високим рівнем УЕ (31%) та 1 учень з дуже високим рівнем УЕ (3%).

Субшкала МП (розуміння чужих емоцій). Здатність розуміти емоційний стан людини на основі зовнішніх проявів емоцій (міміка, жестикуляція, звучання голосу) та/або інтуїтивно; чуйність до внутрішніх станів інших людей. З 32 старшокласників 1 учень з дуже низьким рівнем МП (3%), 10 учнів з низьким рівнем МП (31%), 13 учнів із середнім рівнем МП (41%), 8 учнів з високим рівнем МП (25%) та жодного із дуже високим рівнем МП.

Субшкала МУ (управління чужими емоціями). Здатність викликати в інших людей ті чи інші емоції, знижувати інтенсивність небажаних емоцій. Можливо, схильність до маніпулювання людьми. З 32 старшокласників 2 учні з дуже низьким рівнем МУ (6%), 6 учнів з низьким рівнем МУ (19%), 16 учнів із середнім рівнем

МУ (50%), 8 учнів з високим рівнем МУ (25%) та жодного із дуже високим рівнем МУ.

Субшкала ВП (розуміння своїх емоцій). Здатність до усвідомлення своїх емоцій: їхнє розпізнавання та ідентифікація, розуміння причин їх виникнення, здатність до вербального опису. З 32 старшокласників жодного учня з дуже низьким та низьким рівнем СП, 19 учнів із середнім рівнем СП (59%), 13 учнів з високим рівнем СП (41%) та жодного з дуже високим рівнем СП.

Субшкала ВУ (управління своїми емоціями). Здатність та потреба керувати своїми емоціями, викликати та підтримувати бажані емоції та тримати під контролем небажані. З 32 старшокласників жодного учня з дуже низьким рівнем ВУ, 11 учнів з низьким рівнем ВУ (34%), 15 учнів із середнім рівнем ВУ (47%), 6 учнів з високим рівнем ВУ (19%) та жодного з дуже високим рівнем ВП.

Субшкала ВЕ (контроль експресії). Здатність контролювати зовнішні прояви своїх емоцій. З 32 старшокласників жодного з дуже низьким рівнем ВЕ, 8 учнів з низьким рівнем ВЕ (25%), 16 учнів із середнім рівнем ВЕ (50%), 8 учнів з високим рівнем ВЕ (25%) та жодного з дуже високим рівнем ВЕ.

Тепер проаналізуємо наявність чи відсутність зв'язку показників емоційного інтелекту та креативності старшокласників. Для аналізу використовуватимемо дані математичної статистики, а саме коефіцієнт кореляції Спірмена. Розрахунки за всіма показниками наведено у Табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Коефіцієнт кореляції Спірмена між шкалами емоційного інтелекту («методика ЕМІн» Д. В. Люсін) та шкалами креативності («Тест дивергентне мислення» Ф.

Вільямс)

Шкали	Побіжність	Гнучкість	Оригінальність	Розробленість	Назва
МЕІ	0,207	0,381	-0,251	0,196	0,086
ВЕІ	0,207	0,094	-0,120	-0,062	0,005
ПЕ	0,251	0,213	-0,031	-0,059	-0,223
УЕ	0,204	0,304	-0,332	0,181	0,253
ОЕІ	0,341	0,404	-0,312	0,121	0,078
МП	0,200	0,339	-0,119	0,118	-0,076
МУ	0,122	0,254	-0,269	0,185	0,206

Шкали	Побіжність	Гнучкість	Оригінальність	Розробленість	Назва
ВП	0,104	-0,100	0,092	-0,207	-0,205
ВУ	0,165	-0,042	-0,094	-0,041	-0,004
ВЕ	0,112	0,348	-0,256	0,176	0,267

За всіма досліджуваними показниками довірна ймовірність $p < 0,05$. Отже, для нашої вибірки (32 старшокласники) статистично значущими будуть усі показники кореляції $> 0,349$.

На основі цих даних робимо висновок, що є кореляція між міжособистісним емоційним інтелектом та гнучкістю (коефіцієнт Спірмена 0,381) та між загальним емоційним інтелектом та гнучкістю (коефіцієнт Спірмена 0,404). Це означає, що старшокласники, які мають високі здібності до розуміння та управління емоцій інших людей, а також мають високий рівень загального емоційного інтелекту, також мають високу здатність пропонувати творчі, креативні рішення, побудовані в різних алгоритмах, з різних галузей знань і категорій.

Між іншими показниками емоційного інтелекту та креативності значної кореляції немає.

Можна зробити висновок про те, що лише один із показників креативності корелює з високим рівнем загального емоційного інтелекту та високим рівнем міжособистісного інтелекту – гнучкість.

3.2 Розробка тренінгу розвитку емоційного інтелекту та креативності старшокласників

З урахуванням вимог сучасного світу стає актуальною проблемою сучасної освіти розвиток креативності та емоційного інтелекту старшокласників. Сприятлива адаптація сучасної особистості передбачає гнучкість та здатність швидко реагувати на змінювані умови, а також здатність реалізувати себе у соціумі. Проте, пошук такої особистості невідповідає сьогоденню.

Згідно з проведеним нами дослідженням, більшість старшокласників мають середні рівні емоційного інтелекту та креативності. В результаті теоретичного аналізу була виявлена проблема відсутності єдиної думки щодо визначення цих понять, а також використовуваних методик діагностики та кореляції між ними. Однак, всі дослідники згодні, що розвиток креативності та емоційного інтелекту є необхідним.

При плануванні розвивальних заходів ми використовували дослідження А. І. Савенкова, у яких він стверджував, що емоційний інтелект може розвиватися природним шляхом шляхом колективної творчості. Ми прийняли цей підхід як основу і спробували в одному тренінгу заохотити старшокласників вивчати свої власні та чужі емоції, а також відкривати нові, оригінальні способи вирішення завдань і розглядати звичайні речі з іншого ракурсу.

Метою запланованих заходів є розвиток емоційного інтелекту та креативності у старшокласників.

Завдання включають наступні пункти:

1. Розвиток рефлексивних навичок (аналіз своїх емоцій, вчинків і мотивів);
2. Розвиток комунікативних здібностей в рамках групи (класу);
3. Розвиток здатності розуміти і аналізувати свої та чужі емоції;
4. Засвоєння знань про емоції;
5. Стимуляція творчого мислення;
6. Вивчення креативного процесу;
7. Розвиток здатності розглядати ситуацію з різних боків та іншим ракурсом;
8. Розвиток вміння подолати бар'єри для виявлення креативності;

9. Формування та розвиток здатності керувати креативним процесом та активно брати участь у ньому.

Для реалізації завдань спрямованих на розвиток, необхідний активний формат навчання, в якому старшокласники активно беруть участь. Залученість та особиста участь у процесі максимально сприяють розвитку навичок та здібностей. Нами було обрано формат тренінгу, який відрізняється від традиційного формату навчання за наявністю спільної творчості та невідомого кінцевого продукту.

Тренінг є тренуванням для розвитку навичок та умінь. З одного боку, він надає можливість прожити новий досвід та спілкуватися з однолітками у реальних ситуаціях, що важливо для старшокласників. З іншого боку, тренінг забезпечує безпечну форму спілкування у вигляді гри та вправ, що знижує рівень стресу серед учасників.

Участь у тренінгу надає можливість аналізувати та покластися під сумнів свої особисті установки та автоматичні реакції, а також виявити свої творчі здібності і креативність. Вплив на людину, яка бере участь у груповому тренінгу, здійснюється не тільки ведучим, але й іншими учасниками, а також самим навколишнім середовищем. Розробка та реалізація тренінгу зосереджена на важливості емоцій, міжособистісного спілкування та рефлексії. Заняття проводяться педагогом–психологом позаурочний час щотижня. Програма тренінгу охоплює 8 тижнів, а отже 8 занять.

Таблиця 3.5

Програма тренінгу

№ Заняття	Зміст заняття
1	<ul style="list-style-type: none"> ● Ритуал привітання ● Знайомство ● Обговорення правил тренінгу ● Вправа «3 незвичайні факти про мене» ● Вправа «Випадок із життя» ● Домашнє завдання: малюнок чи колаж групи ● Ритуал прощання

№ Заняття	Зміст заняття
2	<ul style="list-style-type: none"> • Ритуал привітання • Обговорення домашнього завдання • Вправа «З якості мого сусіда» • Вправа «Містер Креативність» • Домашнє завдання: протягом тижня записувати ситуації, в яких я чи інші люди поводитися оригінально, незвичайно, креативно. • Ритуал прощання
3	<ul style="list-style-type: none"> • Ритуал привітання • Обговорення домашнього завдання • Гра в пантоміми • Вправа «нове життя речам» • Домашнє завдання: створити рекламу звичайного предмета, використаного незвичайним способом • Ритуал прощання
4	<ul style="list-style-type: none"> • Ритуал привітання • Обговорення домашнього завдання • Вправа «Один день із життя інопланетянина» • Вправа «М'яч асоціацій» • Домашнє завдання: написати список із 10 речей • Ритуал прощання
5	<ul style="list-style-type: none"> • Ритуал привітання • Обговорення домашнього завдання • Вправа «Сайт знайомств» • Вправа «Румтур» • ДЗ: написати перелік справ для кожної емоції • Ритуал прощання
6	<ul style="list-style-type: none"> • Ритуал привітання • Обговорення домашнього завдання • Вправа «фарби музики» • Вправа «звуковий супровід» • ДЗ: моя улюблена пісня: про що думав автор, коли її писав? • Ритуал прощання
7	<ul style="list-style-type: none"> • Ритуал привітання • Обговорення домашнього завдання • Вправа «чого боїться страх» • Пантоміми «неприємна ситуація» • ДЗ: написати розповідь про неприємну ситуацію. • Ритуал прощання

№ Заняття	Зміст заняття
8	<ul style="list-style-type: none"> • Ритуал привітання • Обговорення домашнього завдання • Вправа «жива скульптура» • Групове обговорення результатів тренінгу

Отже, більшість старшокласників, які брали участь у дослідженні, мають високий рівень втікання, але середній рівень розвитку креативності перевищує інші показники, такі як гнучкість, оригінальність, розробленість, та назва.

За дослідженням, 25% старшокласників мають високий рівень загального емоційного інтелекту. Вони можуть розуміти емоції інших людей без слів, спираючись на жести, міміку, голос та позу. Середній показник загального емоційного інтелекту складає 69%, що означає, що ці здобувачі мають середню здатність керувати емоціями і розуміти їх, а також знижувати небажані емоції та викликати бажані. Виявилось, що 6% випробуваних мають низький рівень загального емоційного інтелекту, тому вони погано керують своїми емоціями та не розуміють емоцій, почуттів та поведінки інших людей. Найбільша група старшокласників (78%) має високий рівень розуміння емоцій.

Існує кореляція між міжособистісним емоційним інтелектом та гнучкістю, а також між загальним емоційним інтелектом та гнучкістю. Це означає, що старшокласники, які добре розуміють та керують емоціями інших людей, а також мають високий рівень загального емоційного інтелекту, мають високу здатність пропонувати творчі, креативні рішення з різних галузей знань і категорій. Інші показники емоційного інтелекту та креативності не мають значної кореляції.

Нами був розроблений формат групових тренінгів, які розвиваються і є одними з найефективніших для старшокласників. Була створена загальна програма тренінгу та розписано докладний план занять.

ВИСНОВКИ

1. Спостерігаються особливості емоційного інтелекту у старшокласників, з якими вони впораються на цьому віці. Старшокласники мають яскравіше та інтенсивніше переживання життєвих ситуацій, але здатні контролювати свої емоції та виявляти більшу емоційну стійкість. Вони розуміють свої емоції і емоції інших людей, типово розвинутий міжособистісний та внутрішньоособистісний емоційний інтелект. Близькі стосунки з людьми є для старшокласників особливо важливими, у них формується почуття узагальненості та розвиваються стійкі емоційні стосунки.

Отже, підлітковий та юнацький вік можна визначити як періоди емоційної сензитивності, тому що в цьому віці закладаються основи емоційного життя майбутньої дорослої людини, які можуть стати надалі фундаментом його емоційності.

2. Визначено особливості креативності старшокласників. Підвищена емоційність, нестабільність, гнучкість сприйняття і мислення, поведінки, неприйняття і навіть заперечення норм і правил, властиві старшокласникам, виявляються і стосовно творчої діяльності, адже саме емоційна сфера є основою розвитку креативності. Відсутні стереотипи мислення, а отже є прагнення шукати можливості для самовираження, утвердження себе в суспільстві, створення своїх правил. Особлива чутливість до думки та впливу інших людей також є важливим фактором: від того, наскільки старшокласник «вписується» у схвалений образ, а також від навички демонструвати свою індивідуальність залежить рівень його самооцінки. Вплив значних дорослих також дуже важливий: якщо старшокласник відчуває підтримку, це сприяє руху особистості у позитивному напрямі, зокрема у питаннях креативності.

У цьому віці мислення набуває абстрактного характеру, формується здатність до дивергентного мислення, що також є основою креативності.

Враховуючи особливості підліткового та юнацького віку, пов'язані з підвищенням інтелектуального розвитку, прискорюється розвиток та уяви. Старшокласникам легше, ніж дітям молодшого віку, оперувати своєю уявою,

переосмислювати події та явища дійсності, встановлювати нові зв'язки між об'єктами.

При зіткненні з новим завданням він шукає різні підходи до її вирішення, що може говорити про гнучкість мислення, що може сприяти розвитку творчих здібностей та дозволяє аналізувати абстрактні ідеї, класифікувати, проводити аналогії, узагальнювати.

У низці досліджень вказується, що підлітковий та юнацький вік посідає чільне місце у розвитку креативності людини як важливий період пошуку та усвідомлення власної індивідуальності.

3. Розкрито специфіку зв'язку емоційного інтелекту та креативності, розглянуту у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників. Емоції відіграють значну роль у процесі мислення, у тому числі творчого: наводять його в рух, впливають на якість та втікання розумової діяльності.

Серед групи внутрішніх обмежень прояви креативності найчастіше є: низька самооцінка, «психологія відмінника»; невміння керувати своїми емоціями, рівнем напруженості; слабкий вольовий ресурс, насамперед – нездатність наполегливо долати перешкоди шляху до мети. Усі вони однак пов'язані зі змістом емоційного інтелекту.

Бажання втілити у творчому форматі особистий досвід переживання емоцій може стати рушійною силою креативності. Емоції впливають на розвиток асоціативного мислення та народження метафор.

Важливо відзначити, що теоретичний аналіз, проведений у межах нашої роботи, показав, що думки вчених щодо визначень понять емоційного інтелекту та креативності, їх особливостей у старшокласників, а також зв'язки емоційного інтелекту та креативності поділяються. Дослідження, проведені з цих проблем, також часто показують протилежні і суперечать один одному результати.

Взаємозв'язок між поняттями емоційного інтелекту та креативності може бути дуже важливим для вирішення психолого–педагогічних завдань. Розуміння цих особливостей допоможе збагатити освітній процес, сприятиме якіснішому навчанню та розвитку гармонійної особистості.

4. Також емпірично перевірили наявність зв'язку емоційного інтелекту та креативності старшокласників. З проведеного дослідження можна зробити короткий висновок про те, що, підвищуючи рівень міжособистісного та загального емоційного інтелекту, ми позитивно впливатимемо ще й на зростання такого показника креативності як гнучкість, і навпаки: розвиток гнучкості позитивно впливає на рівень міжособистісного та загального емоційного інтелекту.

5. Багато авторів вказували на те, що емоційний інтелект може розвиватися в ході групової роботи, особливо творчої, тому ми розробили груповий тренінг для розвитку емоційного інтелекту та креативності старшокласників. У ході тренінгу старшокласники мають можливість підвищити рівень емоційного інтелекту та креативності, а саме: розвинути навичку рефлексії (осмислення своїх емоцій, аналіз своїх вчинків, мотивів), комунікативні здібності всередині групи (класу), здатність розуміти та аналізувати свої емоції та емоції інших людей; набути знання про емоції, активувати творче мислення; вивчити креативний процес, розвинути здатність бачити ситуацію з різних сторін, дивитися на неї під іншим кутом і навичку подолання бар'єрів прояву креативності; сформувати та розвинути навичку управління креативним процесом та активної участі в ньому.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Айзенк, Г. Ю. Интеллект: новый взгляд / Г. Ю. Айзенк. – М.:Издательская группа «Прогресс», 2018. – С. 111–131.
2. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – М.: Издательский центр «Академия», 2018. – 320 с.
3. Вайсбах, Х. Эмоциональный интеллект / Х. Вайсбах, У. Дакс. – М.: Лик пресс, 2018. – 160 с.
4. Гарднер, Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер. – М.: ООО «И.Д. Вильяме», 2017. – 512 с.
5. Гондарева, Г. В. Концепція розвитку емоційного інтелекту старшокласників у навчально–виховному процесі / Г. В. Гондарева. – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2022. – С. 260–264.
6. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – М: Манн, 2018. – 560 с.
7. Демченко, В. Емоційний інтелект як засіб підвищення когнітивних та креативних можливостей молодших школярів / В. Демченко. – Київ, 2022. – С. 119–123.
8. Додонов, Б. И. Эмоция как ценность / Б. И. Додонов. – М.: Политиздат, 2018. – 254 с.
9. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб.: Издательство «Питер», 2019. – 368 с.
10. Изард, К.Э. Психология эмоций / К. Э. Изар. – СПб.: «Издательский дом», 2019. – 547 с.
11. Кайдалова, Л. Г. Педагогічна майстерність викладача / Л. Г. Кайдалова, Н. Б. Щокіна, Т. Ю. Вахрушева. – Харків: «ВНФУ», 2019. – 145 с.
12. Калюжна, Ю. І. Психологія взаємодії вчителя з учнями у педагогічному процесі / Ю. І. Калюжна. – Київ, 2020. – С. 22–25.
13. Карпов, А. В., Петровская А. С. Проблемы эмоционального интеллекта в парадигме современного метакогнитивизма / А. В. Карпов, А. С. Петровская. – СПб.: «Издательский дом», 2017. – С. 42– 47.

14. Коваленко, Н. Дослідження гендерних особливостей розвитку емоційного інтелекту старшокласників [Електронний ресурс] / Н. Коваленко. – Суми, 2020. – С. 355–67. – Режим доступу: <http://dx.doi.org/10.24139/2312-5993/2020.10/355-367>.

15. Колісник, Л. О. Проблема емоційного інтелекту в історії розвитку філософсько–психологічної думки / Л. О. Колісник. – Київ: Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. – С. 82–90.

16. Коноплицька, Ю. І. Особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці / Ю. І. Коноплицька, О. Г. Ставицька. – Київ, 2019. – С. 70–75.

17. Костюк, А. В. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку / А. В. Костюк. – Херсон, 2018. – С. 85–89.

18. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – СПб, 2020. – 940 с.

19. Лавриш, Ю. Жанрова палітра нових медій: специфіка і креативність [Електронний ресурс] / Ю. Лавриш. – Львів: ПАІС, 2018. – Режим доступу: <http://dx.doi.org/10.30970/vjo.2018.44.9374>.

20. Леонтьев, А. Н. Потребности / А. Н. Леонтьев. – М.: Конт, 2017. – 354 с.

21. Люсин, Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин. – М.: Институт психологии РАН, 2019. – С. 29–36.

22. Лящ, О. Методичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці [Електронний ресурс] / О. Лящ. – НАДПС, 2020. – С. 147–64. – Режим доступу: <http://dx.doi.org/10.32453/5.vi4.383>.

23. Шапар, В. Б. Методи соціальної психології / В. Б. Шапар, В. О. Копилов, Ю. І. Кисіль. – Харків: ХАІ, 2002. – 76 с.

24. Научитель, О. Д. Соціально–психологічний тренінг / О. Д. Научитель, Ю. І. Гулий / Активне соціально–психологічне навчання – Харків : ХАІ, 2011. – 41 с.

25. Новак, О. О. Шляхами розвитку емоційного інтелекту педагогічних працівників / О. О. Новак. – Херсон : Вид. дім «Гельветика», 2020. – С. 41–47.

26. Петрова, Н. Н. Сформованість професійного інтелекту як запорука успішної професійної діяльності майбутнього педагога / Н. Н. Петрова. – Професійна освіта, 2021. – С. 27–31.

27. Санько, К. О. Феномен емоційного інтелекту в сучасній психології / К. О.

Санько. – Київ: Сучасна психологія: теорія і практика, 2020. – С. 27–28.

28. Сологуб, А. І. Моделювання профільного креативного навчання старшокласників [Електронний ресурс] / А. І. Сологуб. – НАДПС, 2017. – С. 35–45. – Режим доступу: <http://dx.doi.org/10.55056/nocote.v15i0.612>.

29. Ткач, Т. Психологічні передумови формування емоційного інтелекту дитини у дошкільному віці [Електронний ресурс] / Т. Ткач. – Київ, 2021. – С. 208–19. <http://dx.doi.org/10.33216/2219-2654-2021-56-3-3-208-219>.

30. Чернявська, А. Емоційний інтелект – запорука успішного навчання / А. Чернявська. – Львів: Молодь і ринок, 2017. – С. 136–139.

ДОДАТОК А

Програма тренінгу

Заняття 1.

Мета заняття: розвиток навичок спілкування групи, рефлексії; ближче знайомство з однокласниками, розвиток вміння дивитися на себе та інших під інших кутом та приймати свої та чужі якості без оцінки; ознайомлення із правилами тренінгу.

Матеріали: «бокси настрою», різнокольорові м'ячики, бейджики, листочки, фломастери, ручки

Ритуал привітання – учасникам пропонується опустити маленькі м'ячики у бокс, який відповідає настрою, з яким вони прийшли на тренінг. Ритуали дають почуття безпеки учасникам, роблять процес більш зрозумілим та передбачуваним. Ця вправа розвиває здатність відстежувати свої емоції, фіксувати їх.

Знайомство з правилами – педагог–психолог знайомить старшокласників із правилами тренінгу, особливий акцент робить на поважному ставленні один до одного і тому, наскільки важливо бути відкритими до нового досвіду.

Знайомство – учасникам пропонується вигадати собі нове ім'я або нік, яке він та інші учасники будуть використовувати протягом усього тренінгу. Потім учасникам видаються бейджики, листочки та фломастери, за допомогою яких їм необхідно оформити бейджики відповідно до нового імені. Педагог–психолог уточнює, що важливо не просто написати своє ім'я на бейджикі, а виявити креативність, творчість.

Після цього необхідно представитися по–новому перед групою.

Ця вправа дозволить учасникам дізнатися щось нове один про одного, а самим учасникам – виявити креативність, створюючи нове ім'я та оформляючи бейджик, а також зосередитись на тематиці тренінгу.

Вправа «3 незвичайні факти про мене» – учасникам пропонується подумати та записати 3 незвичайні факти про себе, які, можливо, не знають інші учасники тренінгу. На обмірковування виділяється 5 хв. Після цього учасники поділяються

по черзі фактами. Педагог–психолог стежить за емоційною атмосферою в класі, допомагає тим, кому складно впоратися із завданням, ставлячи запитання.

Ця вправа допомагає учасникам подивитись самих по–новому, згадати себе щось незвичайне, усвідомити, що це робить його унікальним, цікавим. Також ця вправа тренує навичку не судити і не давати оцінку якостям іншої людини, приймаючи їх.

Вправа «Випадок із життя» – учасникам пропонується згадати найнезвичайніший випадок, що стався з ними, випадок, коли вони проявили себе оригінально та креативно. На обмірковування виділяється 5 хвилин, потім учасники діляться історіями один одного.

Ця вправа допомагає учасникам подивитись самих по–новому, розвинути навичку рефлексії та взаємодії групи.

Домашнє завдання – на основі всього почутого про учасників тренінгу намалювати малюнок чи скласти колаж групи: що найбільше запам'яталося? Що сподобалось? Що здивувало? Що надихнуло? Дане завдання розвиває навички рефлексії, аналізу, дозволяє старшокласникам виявити творчі здібності, а також тренує навички презентації матеріалу перед групою.

Ритуал прощання – учасникам тренінгу пропонується опустити м'ячики у бокс, який відповідає тому настрою, в якому вони залишають заняття. Ритуали створюють відчуття безпечного простору, роблять процес більш передбачуваним для учасників. Ця вправа розвиває здатність відстежувати свої емоції, фіксувати їх.

Заняття 2.

Мета заняття: розвиток навичок рефлексії, спілкування групи, творчих здібностей.

Матеріали: «Бокси настрою», різнокольорові м'ячики, листочки, фломастери, ручки.

Ритуал привітання – учасникам пропонується опустити маленькі м'ячики у бокс, який відповідає настрою, з яким вони прийшли на тренінг. Ритуали створюють відчуття безпечного простору, роблять процес більш передбачуваним для учасників. Ця вправа розвиває здатність відстежувати свої емоції, фіксувати їх.

Обговорення домашнього завдання – усі показують свої роботи, розповідають про них, діляться своїми враженнями.

Вправа «3 якості мого сусіда» – учасникам пропонується подумати та записати 3 якості свого сусіда по парті, які могли б допомогти вирішувати незвичайні, оригінальні завдання. На обмірковування виділяється 5 хв. Після цього учасники діляться один з одним. Педагог–психолог уточнює, що важливо поводитися коректно по відношенню до однокласників, стежить за емоційною атмосферою в класі, допомагає тим, кому складно впоратися із завданням, задаючи напрямні питання. Це завдання сприяє розвитку навички взаємодії з іншими людьми, рефлексії, здатності краще розуміти інших людей.

Вправа «Містер креативність» – учасникам пропонується розділитися на міні–групи (4–5 осіб) і уявити, ніби існує незвичайна людина, яку звати «Містер Креативність». Старшокласникам пропонується описати в будь–якій зручній формі (текст, малюнок або й те, й інше): як би він виглядав? Що любив би? Чим би займався, де жив? На виконання завдання виділяється 30 хвилин. Після цього всі діляться роботами та враженнями. Завдання розвиває навички спілкування групи, творчі здібності, креативність.

Домашнє завдання – протягом тижня фіксувати та записувати ситуації, в яких я чи інші люди поведься оригінально і проявлялися творчо. Завдання розвиває навичку рефлексії.

Ритуал прощання – учасникам тренінгу пропонується опустити м'ячики у бокс, який відповідає тому настрою, в якому вони залишають заняття. Ритуали створюють відчуття безпечного простору, роблять процес більш передбачуваним для учасників. Ця вправа розвиває здатність відстежувати свої емоції, фіксувати їх.

Заняття 3.

Мета заняття: розвиток комунікативних навичок, навички взаємодії всередині групи та рефлексії, розвиток творчих здібностей та креативності.

Матеріали: «Бокси настрою», різнокольорові м'ячики, листочки, фломастери, ручки.

Ритуал привітання – учасникам пропонується опустити маленькі м'ячики у бокс, який відповідає настрою, з яким вони прийшли на тренінг. Ритуали створюють відчуття безпечного простору, роблять процес більш передбачуваним для учасників. Ця вправа розвиває здатність відстежувати свої емоції, фіксувати їх.

Обговорення домашнього завдання – всі розповідають про ситуації, в яких виявили себе оригінально, діляться своїми враженнями.

Гра в пантоміми – учасники діляться на 6 команд, перша команда вигадує слово чи дію, що з творчістю, і показує іншим командам як пантоміми. Вгадала перша команда загадує своє слово. На гру виділяється 30 хв. Гра сприяє розвитку комунікативних навичок, уяви, творчого мислення та зближує учасників групи.

Вправа «нове життя» – командам із минулого вправи пропонується взяти поняття, що вони показували, і запропонувати його нове використання, незвичайне застосування. На обговорення подається 10 хв. Далі кожна група ділиться своїми пропозиціями. Вправа сприяє розвитку навички взаємодії групи, розвитку творчих здібностей.

Домашнє завдання – створити рекламу будь-якого виду звичайного предмета, але з новим, незвичайним застосуванням. Завдання розвиває креативне мислення, дає змогу подивитися на звичні речі по-новому.

Ритуал прощання – учасникам тренінгу пропонується опустити м'ячики у бокс, який відповідає тому настрою, в якому вони залишають заняття. Ритуали створюють відчуття безпечного простору, роблять процес більш передбачуваним для учасників. Ця вправа розвиває здатність відстежувати свої емоції, фіксувати їх.

Заняття 4.

Мета заняття: розвиток комунікативних навичок, навички взаємодії всередині групи та рефлексії, розвиток творчих здібностей та креативності.

Матеріали: «бокси настрою», різнокольорові м'ячики, листочки, фломастери, ручки.

Ритуал привітання – учасникам пропонується опустити маленькі м'ячики у бокс, який відповідає настрою, з яким вони прийшли на тренінг. Ритуали

створюють відчуття безпечного простору, роблять процес більш передбачуваним для учасників. Ця вправа розвиває здатність відстежувати свої емоції, фіксувати їх.

Обговорення домашнього завдання – усі показують свої роботи, розповідають про них, діляться своїми враженнями.

Вправа «один день із життя інопланетянина» – учасники діляться на команди (міні-групи по 4–6 осіб), кожній команді пропонується вибрати планету (Марс, Юпітер). Далі учасникам кожної міні-групи пропонується скласти опис дня інопланетянина. Розпорядок, чим він зайнятий, що їсть, що думає? На обговорення дається 10 хвилин, далі усі групи діляться результатами. Ця вправа розвиває навичку групового спілкування, а також стимулює креативність (незвичайна ситуація).

Вправа «М'яч асоціацій» – усі встають у велике коло, педагог–психолог кидає м'яч першому учаснику та називає якесь слово, учасник ловить і називає першу асоціацію на це слово, потім кидає м'яч наступному учаснику, а той називає асоціацію на це слово та і т.д. Вправа стимулює уяву, допомагає подолати напругу.

Домашнє завдання – написати список із 10 речей, які для нас є цілком звичайними, але дуже здивували б інопланетянина.

Ритуал прощання – учасникам тренінгу пропонується опустити м'ячики у бокс, який відповідає тому настрою, в якому вони залишають заняття. Ритуали створюють відчуття безпечного простору, роблять процес більш передбачуваним для учасників. Ця вправа розвиває здатність відстежувати свої емоції, фіксувати їх.

Заняття 5.

Мета заняття: знайомство з базовими емоціями, розвиток комунікативних навичок, навички взаємодії всередині групи та рефлексії, розвиток творчих здібностей та креативності.

Матеріали: «Бокси настрою», різнокольорові м'ячики, листочки, фломастери, ручки.

Ритуал привітання – учасникам пропонується опустити маленькі м'ячики у бокс, який відповідає настрою, з яким вони прийшли на тренінг. Ритуали

створюють відчуття безпечного простору, роблять процес більш передбачуваним для учасників. Ця вправа розвиває здатність відстежувати свої емоції, фіксувати їх.

Обговорення домашнього завдання – все показують свої роботи, розповідають про них, діляться своїми враженнями.

Вправа «дружній сайт знайомств» – учасникам пропонується подумати, якби ви шукали друга, як ви склали б своє оголошення для знайомства? Як би ви описали свої переваги? Які у вас вимоги до іншого? Педагог–психолог уточнює, що важливо визнавати свої переваги та не соромитися їх озвучувати. На виконання завдання дається 20 хвилин, далі йдеться обговорення.

Вправа «Румтур» – учасникам пропонується розділитись на 6 груп: «злість», «радість», «сум», «заздрість», «сором», «страх». Кожній групі необхідно скласти опис: якби емоція була людиною, як виглядало б її житло? Де б воно знаходилося, які там були б меблі, як усе розставлено? На виконання завдання виділяється 30 хвилин. Після цього всі діляться роботами та враженнями.

Домашнє завдання – якби емоція була людиною, як виглядав би її розпорядок дня? (Кожний учасник бере ту емоцію, опис кімнати якої він описував).

Ритуал прощання – учасникам тренінгу пропонується опустити м'ячики у бокс, який відповідає тому настрою, в якому вони залишають заняття. Ритуали створюють відчуття безпечного простору, роблять процес більш передбачуваним для учасників. Ця вправа розвиває здатність відстежувати свої емоції, фіксувати їх.

Заняття 6.

Мета заняття: розвиток здатності аналізувати свої та чужі емоції, комунікативних навичок, навички взаємодії всередині групи та рефлексії, розвиток творчих здібностей та креативності.

Матеріали: «Бокси настрою», різнокольорові м'ячики, листочки, фломастери, ручки, фарби.

Ритуал привітання – учасникам пропонується опустити маленькі м'ячики у бокс, який відповідає настрою, з яким вони прийшли на тренінг. Ритуали створюють відчуття безпечного простору, роблять процес більш передбачуваним для учасників. Ця вправа розвиває здатність відстежувати свої емоції, фіксувати їх.

Обговорення домашнього завдання – усі показують свої роботи, розповідають про них, діляться своїми враженнями.

Вправа «Фарби музики» – учасникам пропонується прослухати музичний уривок тривалістю 3 хвилини і потім намалювати його. Після цього оформляється виставка робіт та спільне обговорення: чому малюнки такі різні? Що на них намальовано? Вправа сприяє розвитку навички рефлексії, аналізу своїх та чужих емоцій.

Вправа «Звуковий супровід» – учасникам по черзі включається 4 різні музичні уривки та пропонується подумати та записати, кожен із уривків – які почуття він викликає? Після виконання завдання слідує колективне обговорення. Вправа сприяє розвитку навички рефлексії, аналізу своїх та чужих емоцій.

Домашнє завдання – моя улюблена пісня, фантазія на тему: що думав автор, коли її писав? Чим займався?

Ритуал прощання – учасникам тренінгу пропонується опустити м'ячики у бокс, який відповідає тому настрою, в якому вони залишають заняття. Ритуали створюють відчуття безпечного простору, роблять процес більш передбачуваним для учасників. Ця вправа розвиває здатність відстежувати свої емоції, фіксувати їх.

Заняття 7.

Мета заняття: розвиток здатності фіксувати свої емоції та проживати їх, комунікативних навичок, навички взаємодії всередині групи та рефлексії, розвиток творчих здібностей та креативності.

Матеріали: «Бокси настрою», різнокольорові м'ячики, листочки, фломастери, ручки.

Ритуал привітання – учасникам пропонується опустити маленькі м'ячики у бокс, який відповідає настрою, з яким вони прийшли на тренінг. Ритуали створюють відчуття безпечного простору, роблять процес більш передбачуваним для учасників. Ця вправа розвиває здатність відстежувати свої емоції, фіксувати їх.

Обговорення домашнього завдання – усі показують свої роботи, розповідають про них, діляться своїми враженнями.

Вправа «Чого боїться страх» – учасникам пропонується згадати свій найсильніший страх і пофантазувати на тему, якби страх був людиною, чого ми боялися найсильніше? На обмірковування дається 10 хвилин, потім групове обговорення. Ця вправа сприяє розвитку навички усвідомлювати та фіксувати свої емоції, а також проживати їх.

Пантоміми «Неприємна ситуація» – учасникам пропонується розділитись на групи та знову розіграти пантоміми, але загадувати неприємні ситуації з їхнього життя. Інші групи мають вгадати ситуацію. Гра допомагає учасникам прожити неприємні емоції в ігровій формі.

Домашнє завдання – написати маленьку розповідь про неприємну ситуацію зі свого життя, яка у результаті вирішилася добре.

Ритуал прощання – учасникам тренінгу пропонується опустити м'ячики у бокс, який відповідає тому настрою, в якому вони залишають заняття. Ритуали створюють відчуття безпечного простору, роблять процес більш передбачуваним для учасників. Ця вправа розвиває здатність відстежувати свої емоції, фіксувати їх.

Заняття 8. (Завершальне)

Мета заняття: рефлексія, згуртування групи, підбиття результатів тренінгу.

Матеріали: «Бокси настрою», різнокольорові м'ячики, листочки, фломастери, ручки

Ритуал привітання – учасникам пропонується опустити маленькі м'ячики у бокс, який відповідає настрою, з яким вони прийшли на тренінг. Ритуали створюють відчуття безпечного простору, роблять процес більш передбачуваним для учасників. Ця вправа розвиває здатність відстежувати свої емоції, фіксувати їх.

Обговорення домашнього завдання – усі показують свої роботи, розповідають про них, діляться своїми враженнями.

Вправа «Жива скульптура» – учасники поділяються на групи по 5 осіб, кожна з груп має побудувати «Живу скульптуру», яка відобразить результати проведеного тренінгу та відчуття та почуття учасників.

Групове обговорення результатів тренінгу – учасники пропонують обговорити результати тренінгу.