

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА**

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

НЕСЕН РОМАН СЕРГІЙОВИЧ

УДК 159.9:615.851.82

**ДИСЕРТАЦІЯ
РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ
ЮНАЦЬКОГО ВІКУ ЗАСОБОМ МУЗИКОТЕРАПІЇ**

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність 053 Психологія

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії з психології

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



Романа НЕСЕН

Науковий керівник
ВОЛОШИНА Валентина Віталіївна,
доктор психологічних наук, професор

АНОТАЦІЯ

Несен Р.С. Розвиток емоційного інтелекту особистості юнацького віку засобом музикотерапії. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії з психології за спеціальністю 053 «Психологія». – Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Київ, 2026.

У дисертації представлено теоретико-експериментальне дослідження розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку засобом музикотерапії. Актуальність дослідження детермінована сучасними соціокультурними реаліями, що вимагають від особистості юнацького віку високого рівня емоційної компетентності.

Емоційний інтелект розглядається як ключова особистісна компетентність ХХІ століття, необхідна для успішної адаптації в умовах швидких змін, зростання інформаційного навантаження та стресових чинників. Юнацький вік є сензитивним періодом для розвитку емоційного інтелекту, коли відбувається інтенсивне становлення самосвідомості, системи цінностей, емпатії та навичок емоційної саморегуляції. Особистості юнацького віку стикаються з віковими кризами, опановують нові соціальні ролі, приймають важливі самостійні рішення, що зумовлює підвищену потребу в розвитку умінь керувати власними емоціями та розуміти почуття інших.

У психологічній науці накопичено значний масив даних про структуру та компоненти емоційного інтелекту та розроблено тренінгові методики його розвитку в різних вікових групах. Інтегративне поєднання розвитку емоційного інтелекту із засобами музикотерапії досліджене ще недостатньо.

Музикотерапія як напрям практичної психології зарекомендувала себе засобом впливу на емоційну сферу: доведено її позитивний вплив на зниження тривожності, подолання депресивних станів, корекцію емоційно-поведінкових розладів, розвиток навичок емоційного самовираження та емоційної регуляції.

Однак у науковій літературі бракує системних досліджень, що поєднують проблематику емоційного інтелекту особистості юнацького віку з використанням музикотерапевтичних технологій. Це зумовило необхідність проведення спеціального комплексного дослідження, спрямованого на теоретичне обґрунтування можливостей музикотерапії в розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку та експериментальну перевірку ефективності відповідних методів.

Загальнотеоретичне вивчення та критичне осмислення методологічних принципів формування поняттєво-термінологічного апарату дослідження дали можливість уточнити сутність поняття «емоційний інтелект особистості юнацького віку», яке в роботі розглядається як здійснювана нею суб'єктивна спроможність до глибокого осмислення власного життєвого досвіду та досвіду партнерів, їхньої ативної взаємодії в таких підсистемах, як «особистість юнацького віку – родина», «особистість юнацького віку – соціум».

Провідними методологічними засадами дослідження є особистісно-орієнтований, системний, діяльнісний та арт-терапевтичний підходи, поєднання яких дозволило розглянути розвиток емоційного інтелекту особистості юнацького віку як цілісний динамічний процес під впливом внутрішніх психологічних чинників і цілеспрямованих музикотерапевтичних впливів.

У першому розділі здійснено теоретико методологічний аналіз проблеми розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку. Проаналізовано основні наукові підходи до розуміння феномену емоційного інтелекту, розкрито еволюцію наукових уявлень про його структуру та функції у сучасній психологічній науці. Визначено роль емоційного інтелекту у процесі особистісного розвитку, соціальної адаптації та формування ефективної міжособистісної взаємодії.

Розглянуто особливості розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці як важливого етапу становлення особистості. Проаналізовано психологічні характеристики цього вікового періоду, пов'язані з формуванням

самосвідомості, системи цінностей, емоційної рефлексії та здатності до емпатії. Обґрунтовано значення розвитку емоційної саморегуляції, емоційної обізнаності та навичок конструктивної комунікації як важливих складових гармонійного особистісного розвитку юнацтва.

Окрему увагу приділено аналізу арт терапевтичних підходів до розвитку емоційної сфери особистості. Розкрито можливості використання музикотерапії як психологічного засобу впливу на емоційний стан, самовираження та розвиток емоційної компетентності. Обґрунтовано теоретичні передумови застосування музикотерапевтичних технологій у роботі з особистістю юнацького віку та визначено їхній потенціал для розвитку складових емоційного інтелекту.

У другому розділі представлено методологію та організацію емпіричного дослідження розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку. Обґрунтовано вибір психодіагностичних методик і дослідницьких процедур, спрямованих на виявлення рівня сформованості компонентів емоційного інтелекту. Описано вибірку дослідження, етапи експериментальної роботи та методи кількісного і якісного аналізу отриманих результатів.

Здійснено аналіз емпіричних даних щодо рівня розвитку основних компонентів емоційного інтелекту особистості юнацького віку. Виявлено особливості сформованості емоційної обізнаності, емпатії, емоційної саморегуляції та мотиваційних характеристик респондентів. Проаналізовано взаємозв'язки між показниками емоційного інтелекту та психологічними характеристиками особистості, зокрема рівнем тривожності, мотивації досягнення та ціннісними орієнтаціями.

Визначено специфіку розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку в сучасних соціально психологічних умовах. Проаналізовано вплив стресових чинників на емоційну сферу молоді, виявлено труднощі у розумінні власних емоцій і регуляції емоційних станів. Обґрунтовано необхідність застосування спеціальних психологічних програм розвитку

емоційного інтелекту, зокрема із використанням музикотерапевтичних методів.

У третьому розділі розроблено та представлено авторську програму розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку засобом музикотерапії. Розкрито зміст, структуру та логіку побудови програми, визначено її основні етапи, завдання та психотерапевтичні інструменти. Описано музикотерапевтичні вправи, спрямовані на розвиток емоційної обізнаності, емпатії, емоційної регуляції та здатності до самовираження.

Проаналізовано динаміку розвитку складових емоційного інтелекту в результаті реалізації музикотерапевтичної програми. Представлено результати порівняльного аналізу показників експериментальної та контрольної груп, що дозволило встановити позитивні зміни у рівні розвитку емоційної обізнаності, емпатії, здатності до саморегуляції та стресостійкості. Доведено ефективність використання музикотерапії як засобу розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку.

За результатами проведеної роботи було розроблено методичні рекомендації для практичних психологів щодо використання музикотерапії у роботі з особистістю юнацького віку. Узагальнено практичний досвід реалізації програми та визначено психолого педагогічні умови її ефективного застосування у закладах освіти. Обґрунтовано можливості впровадження запропонованих підходів у психологічну практику з метою розвитку емоційної компетентності, підвищення психологічної стійкості та гармонізації міжособистісної взаємодії молоді.

Результати дослідження засвідчили значущість музикотерапевтичного впливу для розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку. Виявлено, що більшість досліджуваних мали низький або нижче середнього рівень сформованості емоційного інтелекту; лише незначна частка продемонструвала високий рівень. Майже половина особистостей юнацького віку відчували труднощі з усвідомленням і розумінням власних емоцій та емоцій оточуючих, зі стримуванням імпульсивних емоційних реакцій.

Установлено статистично значущі кореляції між емоційним інтелектом і психологічними характеристиками: особистості юнацького віку з нижчим рівнем тривожності продемонструвала вищі показники за тестами емоційного інтелекту, тоді як схильність до уникання стресових ситуацій негативно пов'язана із загальним рівнем емоційного інтелекту. Це підкреслює важливість розвитку навичок емоційної регуляції та стресостійкості в особистостей юнацького віку.

Розроблена програма музикотерапевтична розвитку емоційного інтелекту особистостей юнацького віку показала високу ефективність: після її впровадження в експериментальній групі відбулися позитивні зміни за всіма критеріями розвитку емоційного інтелекту. Зокрема, статистично значуще підвищилися показники усвідомлення своїх емоцій і почуттів інших людей (емоційна обізнаність та емпатія), здатності управляти емоційним станом (самоконтроль, володіння емоційними реакціями), стійкості до стресу та навички конструктивного розв'язання проблемних ситуацій. У контрольній групі подібної динаміки не зафіксовано.

Отримані результати підтвердили гіпотезу про позитивний вплив музикотерапії на розвиток емоційного інтелекту особистості юнацького віку. Виявлено також опосередкований ефект музикотерапії у вигляді зниження рівня тривожності. Це свідчить про комплексний розвивально-корекційний потенціал музикотерапевтичного засобу для особистісного зростання особистості юнацького віку. Підтверджено високу ефективність музикотерапії як дієвого психологічного засобу цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку.

Ключові слова: емоційний інтелект, особистість, інтелект, юнацький вік, розвиток, музика, музикотерапія, компетентність, емоційна компетентність, емпатія, саморегуляція, емоції, емоційна саморегуляція, емоційна стійкість, стрес, стресостійкість, особистісний розвиток, технології, інноваційна технологія, психолого-методичний інструментарій, арт-терапія, особистість юнацького віку, емоційна обізнаність, базові емоції, розвиток

особистості, психологічний розвиток, емоційна сфера, мотивація досягнення, міжособистісна взаємодія, психологічна підтримка, музикотерапевтична програма, емоційний розвиток, психолого-методичний інструментарій, психологічний супровід.

Список публікацій здобувача:

1. Несен Р. С. Теоретичні аспекти впливу музикотерапії на емоційний інтелект у юнацькому віці. *Журнал сучасної психології*. 2025. № 2. С. 66–77. URL: <https://doi.org/10.26661/2786-7471/2025-2-7>
2. Несен Р. С. Нейропсихологічні аспекти музикотерапії: вплив на активацію мозкових зон. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. 2025. № 2. С. 62–65. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.2.11>
3. Несен Р. С. Індивідуалізовані музичні втручання як чинник розвитку емоційної саморегуляції у підлітковому віці. *Věda a perspektivy*. 2025. № 6 (49). С. 213–221. URL: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2025-6\(49\)-213-221](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2025-6(49)-213-221)
4. Несен Р. С. Музикотерапія як немедикаментозний психокорекційний вплив в емоційному розвитку особистості. *Габітус*. 2025. Вип. 72, т. 1. С. 117–122. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2025.72.1.21>
5. Несен Р. С. Вплив музикотерапії на рівень тривожності у пацієнтів з генералізованим тривожним розладом. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2025. Вип. 24. С. 115–120. URL: <https://doi.org/10.30970/PS.2025.24.13>

ANNOTATION

Nesen R.S. The Development of Emotional Intelligence in Adolescents through Music Therapy. – Qualification scientific work on the rights of the manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in Psychology, specialty 053 “Psychology.” – Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University, Kyiv, 2026.

This dissertation presents a theoretical and experimental study of the development of emotional intelligence in adolescents through music therapy. The relevance of this research stems from contemporary sociocultural realities, which require adolescents to possess a high level of emotional competence.

Emotional intelligence is viewed as a key personal competency of the 21st century, necessary for successful adaptation in conditions of rapid change, increasing information overload, and stressors. Adolescence is a sensitive period for the development of emotional intelligence, during which self-awareness, a value system, empathy, and emotional self-regulation skills undergo intensive formation. Adolescents face age-related crises, take on new social roles, and make important independent decisions, which creates a heightened need to develop the ability to manage their own emotions and understand the feelings of others.

Psychological science has accumulated a significant body of data on the structure and components of emotional intelligence and has developed training methods for its development across various age groups. The integrative combination of emotional intelligence development with music therapy techniques has not yet been sufficiently researched.

Music therapy, as a branch of practical psychology, has proven itself as a means of influencing the emotional sphere: its positive impact on reducing anxiety, overcoming depressive states, correcting emotional and behavioral disorders, and developing skills in emotional self-expression and emotional regulation has been demonstrated.

However, the scientific literature lacks systematic studies that combine the issue of emotional intelligence in adolescents with the use of music therapy techniques. This necessitated a special comprehensive study aimed at theoretically substantiating the potential of music therapy in the development of emotional intelligence in adolescents and experimentally verifying the effectiveness of the relevant methods.

A general theoretical study and critical analysis of the methodological principles for developing the conceptual and terminological framework of the study made it possible to clarify the essence of the concept of “emotional intelligence of adolescents,” which is considered in this work as the adolescent’s subjective capacity to deeply comprehend their own life experience and that of their partners, as well as their active interaction within such subsystems as “adolescent personality–family” and “adolescent personality–society.”

The leading methodological foundations of the study are the person-centered, systemic, activity-based, and art-therapeutic approaches; their combination allowed us to examine the development of emotional intelligence in adolescents as a holistic dynamic process influenced by internal psychological factors and targeted music-therapeutic interventions.

The first chapter presents a theoretical and methodological analysis of the problem of emotional intelligence development in adolescents. It analyzes the main scientific approaches to understanding the phenomenon of emotional intelligence and traces the evolution of scientific concepts regarding its structure and functions in contemporary psychology. The role of emotional intelligence in the process of personal development, social adaptation, and the formation of effective interpersonal interaction is identified.

The characteristics of emotional intelligence development during adolescence as a crucial stage in personality formation are examined. The psychological characteristics of this age period related to the formation of self-awareness, a value system, emotional reflection, and the capacity for empathy are analyzed. The importance of developing emotional self-regulation, emotional awareness, and

constructive communication skills as key components of harmonious personal development in adolescence is substantiated.

Particular attention is paid to the analysis of art therapy approaches to the development of the emotional sphere of the personality. The possibilities of using music therapy as a psychological tool to influence emotional state, self-expression, and the development of emotional competence are explored. The theoretical foundations for the application of music therapy techniques in working with adolescents are substantiated, and their potential for developing components of emotional intelligence is identified.

The second chapter presents the methodology and organization of an empirical study on the development of emotional intelligence in adolescents. The selection of psychodiagnostic methods and research procedures aimed at identifying the level of development of emotional intelligence components is justified. The study sample, stages of the experimental work, and methods of quantitative and qualitative analysis of the obtained results are described.

An analysis of empirical data regarding the level of development of the main components of emotional intelligence in adolescents was conducted. The study identified the characteristics of the development of emotional awareness, empathy, emotional self-regulation, and motivational characteristics of the respondents. The interrelationships between indicators of emotional intelligence and psychological characteristics of the personality, in particular the level of anxiety, achievement motivation, and value orientations, were analyzed.

The specifics of the development of emotional intelligence in adolescents under contemporary socio-psychological conditions were identified. The impact of stressors on the emotional sphere of young people was analyzed, and difficulties in understanding one's own emotions and regulating emotional states were identified. The necessity of applying special psychological programs for the development of emotional intelligence, particularly using music therapy methods, is substantiated.

In the third chapter, the author's program for the development of emotional intelligence in adolescents through music therapy is developed and presented. The

content, structure, and logic of the program's design are revealed, and its main stages, tasks, and psychotherapeutic tools are defined. Music therapy exercises aimed at developing emotional awareness, empathy, emotional regulation, and the ability for self-expression are described.

The dynamics of the development of emotional intelligence components as a result of implementing the music therapy program are analyzed. The results of a comparative analysis of indicators for the experimental and control groups are presented, which allowed for the identification of positive changes in the level of emotional awareness, empathy, self-regulation, and stress resilience. The effectiveness of using music therapy as a means of developing emotional intelligence in adolescents has been demonstrated.

Based on the results of this study, methodological recommendations were developed for practicing psychologists regarding the use of music therapy in working with adolescents. Practical experience in implementing the program was summarized, and the psychological and pedagogical conditions for its effective application in educational institutions were identified. The feasibility of implementing the proposed approaches into psychological practice to develop emotional competence, enhance psychological resilience, and harmonize interpersonal interactions among adolescents has been substantiated.

The research results demonstrated the significance of music therapy's influence on the development of emotional intelligence in adolescents. It was found that the majority of the subjects had a low or below-average level of emotional intelligence development; only a small proportion demonstrated a high level. Nearly half of the adolescents experienced difficulties in recognizing and understanding their own emotions and those of others, as well as in controlling impulsive emotional reactions.

Statistically significant correlations were found between emotional intelligence and psychological characteristics: adolescents with lower levels of anxiety demonstrated higher scores on emotional intelligence tests, whereas a tendency to avoid stressful situations was negatively associated with overall

emotional intelligence. This underscores the importance of developing emotional regulation and stress resilience skills in adolescents.

The developed music therapy program for the development of emotional intelligence in adolescents demonstrated high effectiveness: following its implementation in the experimental group, positive changes occurred across all criteria of emotional intelligence development. In particular, there was a statistically significant increase in indicators of awareness of one's own emotions and the feelings of others (emotional awareness and empathy), the ability to manage one's emotional state (self-control, mastery of emotional reactions), stress resilience, and skills for constructively resolving problematic situations. No such dynamics were observed in the control group.

The results obtained confirmed the hypothesis regarding the positive impact of music therapy on the development of emotional intelligence in adolescents. An indirect effect of music therapy was also identified in the form of reduced anxiety levels. This indicates the comprehensive developmental and corrective potential of music therapy as a tool for the personal growth of adolescents. The high effectiveness of music therapy as an effective psychological tool for the targeted development of emotional intelligence in adolescents has been confirmed.

Keywords: emotional intelligence, personality, intelligence, adolescence (youth age), development, music, music therapy, competence, emotional competence, empathy, self-regulation, emotions, emotional self-regulation, emotional stability (resilience), stress, stress resistance (resilience), personal development, technologies, innovative technology, psychological and methodological toolkit, art therapy, adolescent personality, emotional awareness, basic emotions, personality development, psychological development, emotional sphere, achievement motivation, interpersonal interaction, psychological support, music therapy program, emotional development, psychological and methodological toolkit, psychological support (guidance).

ЗМІСТ

ВСТУП.....	15
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ ЗАСОБОМ МУЗИКОТЕРАПІЇ.....	23
1.1. Теоретико-методологічні засади розвитку емоційного інтелекту особистості.....	23
1.2. Розвиток емоційного інтелекту в онтогенезі особистості як багатогранний і динамічний процес.....	42
1.3. Арт-терапевтичні засоби розвитку емоційного інтелекту в особистості.....	64
Висновки до розділу 1	78
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ.....	82
2.1. Методичний інструментарій дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку.....	82
2.2. Розвиток компонентів емоційного інтелекту особистості юнацького віку в умовах дії стресових чинників.....	94
2.3. Особливості розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку в сучасних умовах.....	121
Висновки до розділу 2.....	131
РОЗДІЛ 3. МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ.....	134
3.1. Зміст програми розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку засобом музикотерапії.....	134
3.2. Динаміка розвитку складових емоційного інтелекту особистості юнацького віку засобом музикотерапії.....	139

3.3. Методичні рекомендації практичним психологам щодо розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку засобом музикотерапії...	174
Висновки до розділу 3.....	185
ВИСНОВКИ.....	189
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	196
ДОДАТКИ.....	217
Додаток А.....	217
Додаток Б.....	242
Додаток В.....	246

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. На сучасному етапі розвитку вітчизняної і зарубіжної психологічної науки та практики поняття «емоційний інтелект» розглядається як одна з ключових компетентностей особистості XXI століття. Усвідомлювати власні емоції, розуміти почуття інших людей, керувати емоційними реакціями і будувати ефективну взаємодію стає не менш важливим, ніж традиційні академічні знання. Швидкі соціальні та технологічні зміни, зростання інформаційного навантаження і стресових чинників зумовлюють підвищену потребу в розвитку навичок емоційної саморегуляції та емпатії.

Особливо актуальною ця проблема є для особистості юнацького віку, коли відбувається її інтенсивний розвиток, становлення системи цінностей і світогляду. Особистість юнацького віку стикається з новими соціальними ролями, необхідністю самостійного прийняття рішень, що вимагає високого рівня емоційної стійкості та соціальної компетентності. Недостатній розвиток емоційного інтелекту в цьому віці може призвести до труднощів у спілкуванні, конфліктів, підвищеної тривожності та дезадаптації в колективі.

Юнацька аудиторія, вирізняється високим інтересом до музики, використовує її як засіб самовираження та емоційного саморегулювання в повсякденному житті. Це створює передумови для ефективного застосування музикотерапевтичних впливів у контексті розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку.

Теоретико-методологічний аналіз літературних джерел є яскравим свідченням того, що в зарубіжній і вітчизняній психології активно досліджуються можливості підвищення емоційної компетентності особистості юнацького віку через освітні тренінги, ігрові методики, соціально-психологічні тренінги спілкування тощо. Учені наголошують, що юнацький вік є сензитивним періодом для формування елементів емоційного інтелекту,

адже в цей час інтенсивно розвиваються рефлексивні процеси, самоусвідомленість, здатність до співпереживання.

Загальнотеоретичне вивчення та критичне осмислення методологічних принципів формування поняттєво-термінологічного апарату дослідження дали можливість уточнити сутність поняття «емоційний інтелект особистості юнацького віку», яке в роботі розглядається як здійснювана нею суб'єктивна спроможність до глибокого осмислення власного життєвого досвіду та досвіду партнерів, їхньої активної взаємодії в таких підсистемах, як «особистість юнацького віку – родина», «особистість юнацького віку – соціум».

У закладах освіти запроваджуються програми соціально-емоційного навчання, що спрямовуються на формування навичок саморозуміння, співчуття, ефективного спілкування та управління емоціями. Проте традиційні форми навчання (лекції, семінари, тренінги, бесіди) неспроможні повною мірою залучити особистість юнацького віку до активної роботи над собою, оскільки в цьому віці важливо враховувати їхні інтереси та особливості пізнавальних процесів. У пошуку інноваційних методів розвитку емоційної сфери особистості дедалі більшої уваги набувають методи арт-терапії, зокрема музикотерапія.

Окремий напрям досліджень орієнтовано на застосування мистецтва, зокрема музики, для розвитку емоційної сфери особистості. Музикотерапія як науково-практичний підхід сформувалася в середині ХХ століття і наразі широко використовується в світовій практиці психологічної реабілітації, корекції і розвитку особистості.

Дослідниками заявленої проблеми доведено ефективність музикотерапії в процесі зниження рівня тривожності, подоланні депресивних станів, корекції поведінкових розладів, розвитку навичок самовираження та емоційної регуляції.

В українській психології питання впливу музичного мистецтва на розвиток особистості також набуває актуальності. З'являються роботи, присвячені використанню музики в освітньому процесі та формуванню

емоційної культури суб'єктів учіння засобами мистецтва, обґрунтовуються методичні підходи до музикотерапії в роботі з ними.

Музикотерапія – як напрям психологічної допомоги передбачає використання музики і музичних занять із терапевтичною метою. Їй притаманна унікальна властивість – впливати на емоційний стан особистості. Вона викликає широкий спектр почуттів, сприяє переживанню і вираженню емоцій, знижує рівень стресу і тривоги, покращує настрій. Саме тому музику вважають найбільш емоційним із видів мистецтва, оскільки вона безпосередньо резонує з внутрішнім світом особистості.

Водночас, попри наявність численних досліджень щодо емоційного інтелекту та музикотерапії зокрема, інтегративна проблема розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку засобом музикотерапії розроблена ще недостатньо. У науковій літературі бракує системних досліджень, що поєднують наукові психологічні феномени – емоційний інтелект і музичну терапію – особливо в контексті освітньої роботи з особистістю юнацького віку. Саме цей чинник зумовлює необхідність спеціального дослідження, яке б заповнило цю прогалину в наукових знаннях, визначило ефективні форми музикотерапевтичного впливу на емоційний розвиток особистості юнацького віку та експериментально перевірило їх результативність.

Отже, дослідження можливостей розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку засобом музикотерапії є надзвичайно актуальним. Воно відповідає запитам сучасної освіти і суспільства щодо формування психологічно зрілих, емоційно грамотних особистостей, спроможних до емпатії, конструктивної комунікації та стійкого подолання стресів.

Означена проблема є актуальною в контексті профілактики психоемоційних розладів і сприяння особистісному зростанню особистості юнацького віку в умовах постійних соціокультурних змін.

Об'єктом дослідження є емоційний інтелект особистості юнацького віку.

Предметом дослідження є розвиток емоційного інтелекту особистості юнацького віку засобом музикотерапії.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності музикотерапії як засобу розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку, виявленні особливостей впливу музикотерапії на різні компоненти емоційного інтелекту та розробленні методичних рекомендацій для розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку засобом музикотерапії.

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

1) здійснити теоретичний аналіз джерельної бази дослідження з проблеми розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку засобом музикотерапії;

2) емпірично визначити рівень розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку;

3) розробити та апробувати авторську музикотерапевтичну програму розвитку емоційного інтелекту;

4) підготувати методичні рекомендації для практичних психологів щодо використання музикотерапії в роботі з розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку.

Для перевірки висунутих теоретичних припущень сформульовано гіпотезу про те, що цілеспрямоване використання засобу музикотерапії позитивно вплине на розвиток емоційного інтелекту особистості юнацького віку.

Для досягнення мети дослідження використано комплекс **наукових методів**:

– теоретичні методи: аналіз, синтез і узагальнення психологічних джерел з тематики емоційного інтелекту та музикотерапії для формулювання концептуальних основ дослідження;

– емпіричні методи: психодіагностичні методики (стандартизовані опитувальники та тести для вимірювання рівня емоційного інтелекту у

особистості юнацького віку), експеримент (констатувальний, формувальний), спостереження за поведінкою та емоційними реакціями особистостей юнацького віку у процесі музикотерапевтичних занять, анкетування та бесіди з респондентами з метою якісного аналізу їхніх вражень і суб'єктивних змін. Методику дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту В. Зарицької, шкалу сприйнятого стресу, методику мотивації до досягнення Мехрабіана, завдання на розпізнавання емоційних виразів обличчя П. Екмана, шкалу цінностей Рокіча, короткий п'ятифакторний опитувальник особистості ТІРІ (TIPI-UKR).

– методи кількісного та якісного аналізу: описова статистика (розрахунок середнього арифметичного значення, розрахунок стандартного відхилення, розрахунок частот і відсотків); методи перевірки надійності та внутрішньої узгодженості психодіагностичного інструментарію (коефіцієнт альфа Кронбаха, коефіцієнт омега МакДональда, формула Кудера-Річардсона 20, коефіцієнт надійності за методом розщеплення навпіл з корекцією Спірмена-Брауна, коефіцієнт конкордації (узгодженості) W Кендалла, середня міжпунктова кореляція, кореляція пункту із загальним балом); методи порівняльного аналізу (t-критерій Стюдента для залежних вибірок, непараметричний t-критерій Вілкоксона, u-критерій Манна-Уїтні).

Для опрацювання отриманих даних застосовано статистичні методи: розраховано середні значення показників, проведено порівняльний аналіз результатів експериментальної і контрольної груп, визначено достовірність змін. Також використовувалися методи якісного аналізу – спостереження за поведінкою та емоційними реакціями особистостей юнацького віку під час занять, анкетування та інтерв'ю щодо їх суб'єктивних відчуттів і вражень від музикотерапії. Комплексне застосування кількісних і якісних методів забезпечило об'єктивність і надійність інтерпретації отриманих результатів.

Експериментальна база дослідження. Дисертаційна робота виконувалась упродовж 2022-2025 років. Емпіричне дослідження здійснювалось на базі факультету мистецтв та педагогічного факультету

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (м. Київ) упродовж 2023-2025 років.

Наукова новизна та теоретичне значення результатів дослідження полягає в тому, що:

– **уперше** здійснено цілісне теоретико-емпіричне дослідження розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку засобом музикотерапії; обґрунтовано психологічні умови підвищення ефективності розвитку емоційного інтелекту (емоційна залучення, рефлексія емоцій, освітнє середовище, що забезпечує розвиток емоційного інтелекту і психологічну підтримку особистості юнацького віку у процесі застосування музики як терапевтичного засобу; отримано нові емпіричні дані про особливості структури емоційного інтелекту особистості юнацького віку в умовах дії стресових чинників, динаміку його показників під впливом цілеспрямованих музичних інтервенцій;

– **уточнено** зміст поняття «емоційний інтелект». У контексті досліджуваної проблеми воно розглядається як «динамічне утворення особистості, що охоплює когнітивні здібності до ідентифікації, розуміння та аналізу власних емоцій та емоційних станів інших людей, а також регулятивні навички управління емоціями для досягнення цілей, адаптації до стресових ситуацій та побудови конструктивної міжособистісної взаємодії»;

– **подальшого розвитку набули** теоретичні уявлення про можливість музикотерапії в процесі вирішення завдань емоційного розвитку в онтогенезі.

Практичне значення дослідження полягає в розробці комплексу практичних заходів для розвитку емоційного інтелекту молоді із застосуванням музикотерапії та впровадженні їх в освітню і консультативну практику. Створена музикотерапевтична програма розвитку емоційного інтелекту засобом музики рекомендована до використання практичними психологами закладів середньої та вищої освіти, соціальними педагогами, кураторами молодіжних груп.

Її застосування сприятиме підвищенню емоційної грамотності учнівської та студентської молоді, формуванню в них емпатії, толерантності, навичок конструктивного спілкування, що в результаті покращить психологічний клімат у молодіжному середовищі та попереджатиме конфлікти й булінг. В умовах індивідуального та групового психологічного консультування результати дослідження можуть бути використані для розроблення корекційно-розвивальних програм, спрямованих на підвищення емоційної стійкості і саморегуляції особистості юнацького віку засобом музикотерпії (наприклад, релаксаційні музичні практики для зняття психоемоційного напруження, музично-ритмічні вправи для розвитку позитивного емоційного настрою тощо).

Результати і матеріали дисертації можуть бути упроваджені в навчальний процес підготовки психологів і педагогів (у зміст курсів з вікової та педагогічної психології, психології особистості, арт-терапії), та використані в процесі розроблення навчально-методичних рекомендацій щодо роботи з особистістю юнацького віку в контексті розвитку емоційної сфери. Висновки дослідження та розроблені методичні матеріали пройшли апробацію в ході психологічного експерименту і можуть застосовуватися у діяльності психологічної служби закладів освіти, молодіжних центрів, центрів психологічної реабілітації.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дисертаційного дослідження презентовано на міжнародних науково-практичних конференціях: Міжнародна науково-практична конференція «Підтримка психологічного здоров'я особистості в умовах війни: міжнародний досвід та українські реалії» (м. Київ 2024р.), Всеукраїнська науково-практична конференція «Теоретичні та праксеологічні аспекти реалізації психолого-педагогічних досліджень в умовах воєнного стану» (м. Київ 2024р.), XIII Міжнародна науково-практична конференція «Авіаційна та експериментальна психологія у контексті технологічних досліджень» (2024р.), Міжнародна науково-практична конференція «Responsible Global

Leadership and Social Sustainability: Old Challenges and New Opportunities for Social Innovation» (2025р.), III Міжнародна науково-практична конференція «Сучасна вища освіта: досягнення, виклики та перспективи розвитку в умовах невизначеності» (м. Запоріжжя 2025р.), Всеукраїнський форум аспірантів спеціальності С4 Психологія «У колі однодумців» (2025р.).

Публікації. За темою дисертації опубліковано 5 наукових праць, серед яких 5 статті – у наукових фахових виданнях України із психологічних наук. Ці наукові праці засвідчують апробацію матеріалів дисертації та додатково відображають отримані наукові результати.

Особистий внесок здобувача. Особистий внесок здобувача складається з 5 опублікованих наукових праць, написаних одноосібно (загальним обсягом 3,1 д.а.). У цих працях дисертанту належить фактичний матеріал і творчий доробок, концептуалізація поняття емоційного інтелекту тощо. Особистий внесок здобувача складає 3,1 д. а. Постановка мети та завдань, обговорення результатів проведені разом з науковим керівником.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, дев'яти підрозділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел у кількості 182 найменування, трьох додатків. Загальний обсяг роботи становить 246 сторінок, з них основного тексту 182 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ ЗАСОБОМ МУЗИКОТЕРАПІЇ

1.1. Теоретико-методологічні засади розвитку емоційного інтелекту особистості

Проблематика розвитку емоційного інтелекту особистості посідає важливе місце у сучасних психологічних дослідженнях та практичних розробках. У науковій літературі емоційний інтелект розглядається як значущий чинник, що впливає на здатність людини усвідомлювати власні емоційні стани, розуміти переживання інших та ефективно вибудовувати міжособистісні взаємини. Зростання інтересу до цього феномену зумовлене тим, що він пов'язаний з процесами особистісного розвитку, соціальної адаптації та емоційної регуляції. Дослідження свідчать, що аналіз емоційного інтелекту дає можливість глибше зрозуміти механізми формування емоційного досвіду людини та особливості її соціальної взаємодії.

Формування наукових уявлень про емоційний інтелект має тривалу історію розвитку у психологічній науці. Його витoki простежуються у ранніх теоретичних концепціях, у межах яких досліджувалася природа емоцій, соціальної поведінки та особливості взаємодії між людьми. У цих підходах значна увага приділялася взаємозв'язку емоційних переживань і когнітивних процесів, що поступово привело до усвідомлення їх взаємозалежності у структурі психічної діяльності особистості.

Подальший розвиток психологічних досліджень сприяв формуванню сучасного розуміння емоційного інтелекту як комплексного психологічного утворення, що поєднує емоційні, когнітивні та соціальні аспекти функціонування особистості. У цьому контексті вивчення механізмів розвитку емоційного інтелекту набуває особливого значення, оскільки воно дозволяє

розширити наукові уявлення про роль емоцій у регуляції поведінки людини та її ефективній взаємодії із соціальним середовищем.

Передумовою формування концепції емоційного інтелекту стало поняття соціального інтелекту. Термін соціальний інтелект був уведений Е. Торндайком на початку ХХ століття. У межах запропонованого підходу соціальний інтелект розглядався як здатність особистості розуміти соціальні взаємодії та ефективно діяти в системі міжособистісних відносин. Дослідник наголошував на значенні навичок міжособистісної комунікації та здатності адекватно інтерпретувати поведінку інших людей у процесі повсякденної взаємодії [178]. Попри значний теоретичний потенціал цього поняття, проблема соціального інтелекту тривалий час залишалася недостатньо дослідженою у психологічній науці.

Подальший розвиток досліджень у цій сфері пов'язаний із формуванням уявлень про багатовимірну природу інтелекту. У теорії множинного інтелекту Г. Гарднер обґрунтував положення про те, що інтелект не обмежується лише когнітивними здібностями, а включає різні форми інтелектуальної активності. У цьому контексті було виокремлено міжособистісний інтелект як здатність людини розуміти емоції, мотивацію та наміри інших людей. Така здатність забезпечує ефективну комунікацію, сприяє налагодженню соціальної взаємодії та підвищує результативність спільної діяльності [131].

У 1990 році психологи П. Саловей і Дж. Майер представили у науковому дискурсі формальне визначення поняття емоційного інтелекту [111]. Згідно з їхнім підходом, емоційний інтелект розглядається як здатність людини сприймати, розуміти, регулювати та використовувати емоції з метою оптимізації когнітивних процесів і забезпечення адаптивної поведінки [144]. Запропонована інтерпретація заклала теоретичні підвалини подальших досліджень у цій сфері та сприяла інституціоналізації поняття емоційного інтелекту в сучасній психології.

Розроблена П. Саловеем і Дж. Майером концепція емоційного інтелекту сформувала цілісну теоретичну модель, що пояснює роль емоцій у процесах

пізнання, поведінки та міжособистісної взаємодії. У межах цієї моделі емоції розглядаються не лише як реактивні стани, а як важливі джерела інформації, що сприяють орієнтації людини в соціальному середовищі та допомагають ефективно долати особистісні й соціальні труднощі.

Модель емоційного інтелекту, запропонована П. Саловеєм і Дж. Майером, включає чотири взаємопов'язані компоненти, які відображають різні аспекти емоційного усвідомлення та регуляції [145]. Її графічне відображення подано на рисунку 1.1.1.

Першим компонентом є сприйняття емоцій, що передбачає здатність точно розпізнавати та ідентифікувати емоції як у власному внутрішньому стані, так і в емоційних проявах інших людей. Цей аспект охоплює розпізнавання міміки, інтонації голосу та інших невербальних сигналів, що відображають емоційний стан людини [164]. Особи з високим рівнем емоційного інтелекту здатні адекватно інтерпретувати емоційні прояви оточення та диференціювати власні емоційні переживання.

Другим компонентом є використання емоцій для підтримки мислення, що пов'язане зі здатністю залучати емоційні стани для підвищення ефективності когнітивних процесів [181]. У цьому контексті емоції виступають чинником, який сприяє прийняттю рішень, вирішенню проблем та розвитку творчого мислення. Люди з високим рівнем емоційного інтелекту усвідомлюють інформаційну цінність емоцій і використовують її для формування більш адаптивних когнітивних стратегій.

Третім компонентом є розуміння емоцій, що передбачає усвідомлення причин виникнення емоційних станів, їхньої структури та можливих наслідків [164]. Така здатність включає розуміння динаміки розвитку емоцій, взаємозв'язку різних емоційних переживань і їхнього впливу на поведінку людини. Це сприяє формуванню глибшої самосвідомості та розвитку емпатії у процесі міжособистісної взаємодії.

Четвертим компонентом є управління емоціями, що полягає у здатності регулювати та контролювати власні емоційні стани, а також впливати на

емоційні прояви інших людей. Розвиненість цього компоненту забезпечує ефективне керування емоційними реакціями у різних життєвих ситуаціях, сприяє конструктивному вирішенню конфліктів і підвищує якість міжособистісних відносин. Люди з розвиненими навичками емоційної регуляції здатні адаптивно реагувати на зовнішні обставини та підтримувати продуктивну соціальну взаємодію.



Рисунок 1.1.1 Концепція емоційного інтелекту Пітера Саловея та Джона Майера [111]

Модель емоційного інтелекту П. Саловея та Дж. Майера акцентує увагу на взаємодії її структурних компонентів та розглядає емоційний інтелект як динамічну систему здібностей, що можуть розвиватися в процесі самосвідомості, навчання та практичної діяльності. У межах цієї концепції емоційний інтелект трактується як комплекс навичок, які формуються поступово та можуть удосконалюватися в процесі особистісного розвитку. Запропонована модель отримала значне поширення у різних сферах наукових

і прикладних досліджень, зокрема в освіті, психології та теорії розвитку лідерських якостей [168].

Для емпіричного вимірювання емоційного інтелекту на основі цієї концепції було розроблено тест Майєра Саловея Карузо, відомий як MSCEIT [83]. Зазначений інструмент призначений для оцінювання здатності людини сприймати, використовувати, розуміти та регулювати емоції відповідно до чотирикомпонентної моделі емоційного інтелекту. Методика включає низку підзавдань, що дають змогу визначити рівень розвитку окремих емоційних здібностей та особливості їх функціонування у процесі когнітивної діяльності [134].

Загалом модель емоційного інтелекту П. Саловея та Дж. Майєра забезпечує комплексне розуміння ролі емоцій у функціонуванні людини та її соціальній взаємодії. У межах цього підходу емоції розглядаються як важливий регулятор поведінки, що впливає на міжособистісні відносини, процеси самопізнання та загальний психологічний добробут особистості [168].

Подальший розвиток теорії емоційного інтелекту пов'язаний із працями Д. Гоулмана, який у середині 1990-х років суттєво розширив наукові та прикладні межі цієї концепції. У своїх дослідженнях учений обґрунтував значення емоційного інтелекту для різних сфер життєдіяльності людини, зокрема для особистісних взаємин, професійної діяльності та ефективного лідерства [117]. Його підхід орієнтований не лише на внутрішню емоційну регуляцію, а й на ширші соціальні та міжособистісні аспекти функціонування особистості. Завдяки цьому концепція емоційного інтелекту отримала значне поширення у сфері управління, освіти та розвитку людського потенціалу [127].

У межах запропонованої Д. Гоулманом моделі емоційний інтелект представлений як система п'яти взаємопов'язаних компонентів, серед яких самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички [116]. Графічне відображення цієї моделі подано на рисунку 1.1.2.

Самосвідомість розглядається як здатність особистості усвідомлювати власні емоційні стани, розпізнавати їх причини та розуміти вплив емоцій на

мислення і поведінку. Така здатність передбачає диференціацію емоційних реакцій, усвідомлення їхніх джерел та формування рефлексивного ставлення до власного емоційного досвіду. Розвинена самосвідомість сприяє глибшому розумінню внутрішнього емоційного стану та створює передумови для ефективного саморозвитку.

Саморегуляція пов'язана зі здатністю особистості контролювати та спрямовувати власні емоційні реакції. Йдеться про вміння стримувати імпульсивні дії, підтримувати емоційну рівновагу в складних ситуаціях і конструктивно долати стресові обставини. Розвинена саморегуляція забезпечує здатність людини діяти обдуманно та приймати зважені рішення у процесі соціальної взаємодії.

Мотивація в межах цієї моделі розглядається як внутрішня спрямованість особистості на досягнення значущих цілей. Вона ґрунтується на внутрішньому прагненні до самореалізації та розвитку, а не лише на зовнішніх стимулах або винагородах. Люди з високим рівнем емоційного інтелекту здатні підтримувати наполегливість, зберігати зацікавленість у діяльності та спрямовувати власні емоції на досягнення довгострокових результатів.

Емпатія визначається як здатність розуміти емоційні стани інших людей та адекватно реагувати на них. Вона передбачає уважне сприйняття почуттів інших осіб, здатність співпереживати та враховувати емоційний контекст соціальної взаємодії. Розвинена емпатія сприяє формуванню довіри, покращує комунікацію та зміцнює міжособистісні відносини.

Соціальні навички характеризують здатність особистості ефективно взаємодіяти з іншими людьми, налагоджувати та підтримувати соціальні контакти, а також конструктивно вирішувати конфліктні ситуації. До цієї групи належать комунікативні вміння, здатність до співпраці та навички управління міжособистісними відносинами. Розвинені соціальні навички сприяють успішній командній діяльності, ефективному лідерству та формуванню позитивного соціального середовища.

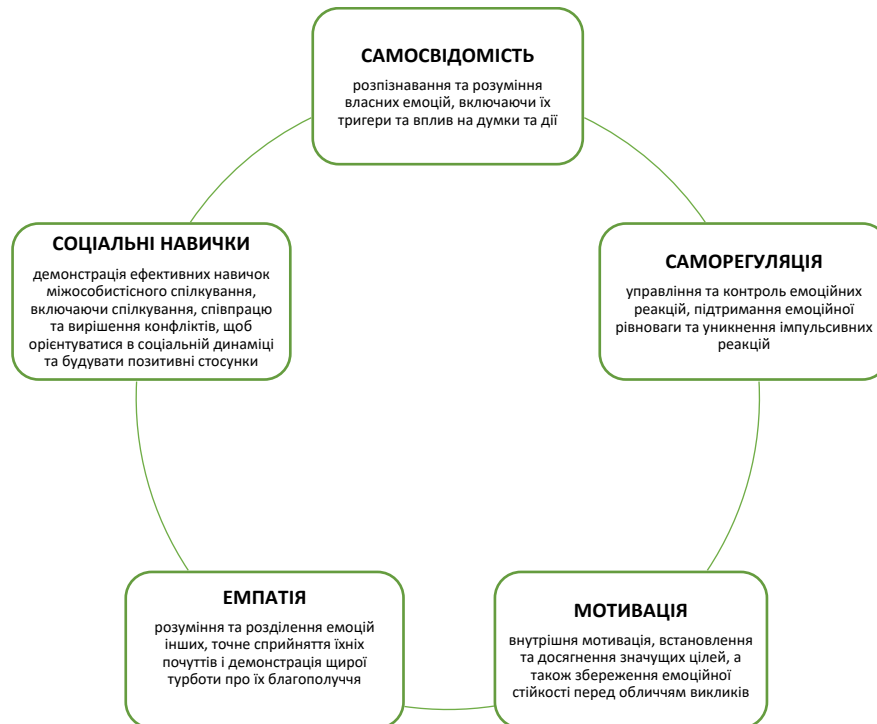


Рисунок 1.1.2 Концепція емоційного інтелекту Данієла Гоулмана [116]

Д. Гоулман підкреслював, що розвиток емоційного інтелекту на колективному рівні здатний підвищувати соціальну згуртованість, покращувати комунікацію між різними соціальними групами та сприяти формуванню взаєморозуміння у міжкультурній взаємодії [171]. У межах цього підходу емоційний інтелект розглядається як важливий ресурс розвитку соціальних відносин і підвищення ефективності колективної діяльності. Праці дослідника набули широкого поширення у різних галузях наукового знання та практичної діяльності, зокрема в освіті, управлінні та психології.

Запропонована Д. Гоулманом модель забезпечує прикладне розуміння процесів особистісного розвитку, ефективного лідерства та формування організацій, орієнтованих на розвиток емоційної компетентності. У цьому контексті розвиток складових емоційного інтелекту сприяє підвищенню якості міжособистісної взаємодії, зміцненню психологічного благополуччя та гармонізації соціальних відносин [87].

Вагомий внесок у дослідження емоційного інтелекту зробив Р. Бар Он, який запропонував концепцію емоційного коефіцієнта та розробив опитувальник Emotional Quotient Inventory, відомий як EQ і, що використовується для вимірювання рівня емоційного інтелекту на основі самооцінювання [91]. У межах запропонованого підходу емоційний інтелект розглядається як комплекс особистісних і соціальних компетентностей, що забезпечують ефективну адаптацію людини до умов соціального середовища та сприяють її психологічному благополуччю.

Модель емоційного інтелекту Р. Бар Она характеризується багатовимірною структурою та передбачає взаємозв'язок низки компонентів, які відображають різні аспекти емоційної компетентності особистості. Графічне відображення цієї моделі подано на рисунку 1.1.3. Вона включає п'ять основних складових, що характеризують різні аспекти емоційного функціонування людини.

Внутрішньоособистісні навички пов'язані зі здатністю людини усвідомлювати власні емоції, розуміти їх причини та регулювати емоційні реакції. Цей компонент передбачає формування реалістичного уявлення про власні можливості, усвідомлення сильних сторін і обмежень, а також здатність ефективно керувати власними емоційними станами.

Міжособистісні навички стосуються здатності особистості ефективно взаємодіяти з іншими людьми. Вони включають емпатію, розуміння емоційних станів інших осіб та здатність підтримувати конструктивні соціальні відносини. Розвиненість цього компоненту сприяє формуванню довіри, покращує комунікацію та забезпечує гармонійну взаємодію у соціальному середовищі.

Управління стресом характеризує здатність людини конструктивно реагувати на складні життєві ситуації та долати вплив стресових факторів. Цей компонент передбачає збереження емоційної рівноваги, контроль емоційних реакцій і здатність підтримувати психологічну стійкість у ситуаціях підвищеного напруження.

Адаптивність визначає здатність особистості гнучко реагувати на зміни соціального середовища та ефективно пристосовуватися до нових умов діяльності. Вона передбачає відкритість до нового досвіду, здатність коригувати власні поведінкові стратегії та зберігати когнітивну гнучкість у процесі прийняття рішень.

Загальний настрій відображає загальне відчуття психологічного благополуччя та позитивне ставлення до життя. Цей компонент пов'язаний із переживанням позитивних емоцій, формуванням оптимістичного світогляду та розвитком здатності долати життєві труднощі, зберігаючи внутрішню стійкість.



Рисунок 1.1.3 Концепція емоційного інтелекту Реувен Бар-Она [84]

У результаті дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту було введено поняття емоційного коефіцієнта, що позначається як EQ та розглядається за аналогією до коефіцієнта інтелекту IQ у традиційних підходах до вимірювання інтелектуальних здібностей. Для емпіричного вимірювання цього показника було створено опитувальник Emotional Quotient Inventory, відомий як EQ i, який ґрунтується на самооцінюванні та дозволяє

визначати рівень емоційного інтелекту за низкою взаємопов'язаних компонентів. Запропонована концепція отримала практичне застосування у різних галузях, зокрема у клінічній психології, системі освіти, організаційному розвитку та підготовці лідерів. Модель розширює розуміння емоційного інтелекту, виходячи за межі його суто когнітивного трактування та підкреслюючи значення емоційних і соціальних компетентностей у забезпеченні ефективного функціонування особистості та її психологічного благополуччя.

Подальший розвиток досліджень інтелекту пов'язаний із працями Г. Гарднера, який запропонував теорію множинного інтелекту та розширив традиційне уявлення про інтелектуальні здібності людини [149]. У межах цієї теорії інтелект розглядається як сукупність різних взаємопов'язаних форм, що відображають різні аспекти когнітивної діяльності людини. Такий підхід заперечує уявлення про інтелект як єдину універсальну здатність, що може бути повністю виміряна тестами інтелекту, і підкреслює значення різних видів інтелекту для досягнення успіху у різних сферах життєдіяльності [174].

Хоча емоційний інтелект безпосередньо не входив до переліку початково виокремлених видів інтелекту в теорії Г. Гарднера, його змістовні характеристики тісно пов'язані з міжособистісним і внутрішньоособистісним інтелектом [109]. Саме ці форми інтелекту відображають здатність людини розуміти власні емоції, усвідомлювати внутрішні переживання та ефективно взаємодіяти з іншими людьми. Таким чином, емоційний інтелект, орієнтований на усвідомлення та регуляцію емоційних станів, концептуально узгоджується з положеннями теорії множинного інтелекту [108].

У межах теорії Г. Гарднера було виокремлено сім основних видів інтелекту [131]. До них належать лінгвістичний інтелект, що характеризується здатністю ефективно використовувати мову у процесах читання, письма, мовлення та слухового сприйняття. Логіко-математичний інтелект пов'язаний зі здатністю до логічного мислення, аналізу проблемних ситуацій та виконання математичних операцій. Просторовий інтелект відображає

здатність людини сприймати та опрацьовувати візуальну і просторову інформацію.

Музичний інтелект характеризує здатність розуміти структуру музики, створювати музичні образи та оцінювати музичні композиції. Тілесно кінестетичний інтелект пов'язаний із використанням рухів тіла, координацією та здатністю ефективно застосовувати фізичні дії у різних видах діяльності. Міжособистісний інтелект відображає здатність людини розуміти емоції, наміри та поведінку інших людей і будувати ефективну соціальну взаємодію. Внутрішньоособистісний інтелект пов'язаний із самосвідомістю, усвідомленням власних емоційних станів, думок і мотивацій та здатністю до внутрішньої рефлексії.

Емоційний інтелект, хоча і не належить до початково виокремлених видів інтелекту в теорії Г. Гарднера, тісно пов'язаний з поняттями міжособистісного та внутрішньоособистісного інтелекту [109]. У межах цього підходу емоційний інтелект охоплює здатність усвідомлювати та регулювати власні емоційні стани, а також розпізнавати та інтерпретувати емоції інших людей [108]. Таким чином, його структура спирається на поєднання внутрішньоособистісних і міжособистісних здібностей, які забезпечують ефективне функціонування особистості у соціальному середовищі. Основні складові емоційного інтелекту, зокрема самосвідомість, саморегуляція, емпатія та соціальні навички, безпосередньо пов'язані з цими формами інтелекту [174].

Теорія множинного інтелекту визнає значення емоційних і соціальних здібностей як важливих складових людського розвитку та соціального функціонування [149]. У цьому контексті розвиток емоційного інтелекту може розглядатися як логічне продовження положень цієї теорії, оскільки різні види інтелекту здатні формуватися і вдосконалюватися в процесі навчання, соціального досвіду та практичної діяльності [109]. Зокрема розвиток внутрішньоособистісного інтелекту пов'язаний із формуванням здатності до усвідомлення власних емоційних станів, розуміння особистих мотивацій та

удосконалення механізмів емоційної регуляції. Розвиток міжособистісного інтелекту передбачає вдосконалення емпатії, комунікативних умінь та здатності будувати стабільні соціальні взаємини.

Незважаючи на відмінності у теоретичній спрямованості, концепція емоційного інтелекту та теорія множинного інтелекту мають спільну методологічну основу, яка полягає у визнанні багатовимірної природи людських здібностей. Емоційний інтелект зосереджується на емоційному усвідомленні, регуляції емоцій та розвитку міжособистісних навичок, що узгоджується з уявленнями Г. Гарднера про внутрішньоособистісний і міжособистісний інтелект. Така інтеграція підходів поглиблює розуміння взаємозв'язку когнітивних і емоційних аспектів розвитку особистості та підкреслює значення емоційного інтелекту для ефективного функціонування людини у соціальному середовищі.

Соціальні складові концепції емоційного інтелекту формують систему здібностей, що визначають успішність міжособистісної взаємодії та соціальної адаптації. Йдеться про здатність людини регулювати емоційні стани у процесі соціальної взаємодії, підтримувати конструктивні відносини та ефективно орієнтуватися у складних соціальних ситуаціях. Такі здібності забезпечують гармонійність соціальних відносин і сприяють формуванню продуктивної комунікації. До ключових соціальних компонентів емоційного інтелекту належать емпатія та соціальні навички, які визначають ефективність міжособистісної взаємодії [125].

Теоретичні засади дослідження соціальних компонентів емоційного інтелекту сформувалися впродовж тривалого розвитку наукових досліджень. Дж. Майєр і П. Саловей визначили чотири основні здібності, що становлять основу емоційного інтелекту, зокрема сприйняття емоцій, використання емоцій у процесі мислення, розуміння емоцій та управління ними [154]. Ці базові здібності створюють підґрунтя для формування складніших соціальних компетентностей, які забезпечують ефективність соціальної взаємодії [86]. У цьому контексті емоційна обізнаність і здатність до регуляції емоцій

відіграють ключову роль у формуванні гармонійних міжособистісних відносин і розвитку комунікативної компетентності [120].

Одним із ключових елементів соціальних компонентів емоційного інтелекту є емпатія, яка розглядається як важливий чинник ефективної соціальної взаємодії. Емпатія передбачає здатність точно сприймати та розуміти емоційні стани інших людей, що дозволяє формувати глибші міжособистісні зв'язки та забезпечує взаємну підтримку у процесі соціальної взаємодії. Вона являє собою складний багатовимірний конструкт, що включає когнітивні та емоційні складові [93].

Когнітивна емпатія характеризується здатністю інтерпретувати емоційні стани інших людей та розуміти їхній внутрішній досвід. Така здатність сприяє прогнозуванню поведінки інших осіб і ефективному вирішенню міжособистісних конфліктів [159]. Вона передбачає розвинену здатність до ментального відображення досвіду іншої людини та усвідомлення її перспективи [88]. Дослідження свідчать, що люди з високим рівнем когнітивної емпатії демонструють вищу ефективність у переговорних процесах, успішніше вирішують конфлікти та здатні точніше прогнозувати поведінку інших людей [97]. Когнітивна емпатія також має важливе значення для соціального функціонування особистості, оскільки її недостатній рівень може призводити до труднощів у міжособистісній взаємодії, що підтверджується результатами досліджень у сфері клінічної психології [96].

Емоційна емпатія пов'язана зі здатністю людини емоційно резонувати з переживаннями інших осіб та формувати глибокий емоційний зв'язок у процесі міжособистісної взаємодії [89]. Вона відображає більш глибокий рівень емпатичного розуміння, що передбачає не лише інтелектуальне усвідомлення емоцій іншої людини, а й здатність співпереживати її емоційному стану. Результати нейробіологічних досліджень свідчать, що емоційна емпатія пов'язана з активацією дзеркальних нейронів та окремих структур головного мозку, зокрема нижньої лобової звивини, яка бере участь у механізмах імітації дій та емоційного оброблення інформації [165].

Дзеркальні нейрони активуються як у процесі виконання дії, так і під час спостереження за нею, що сприяє розумінню емоційних станів інших людей. Особи з розвинутою емоційною емпатією демонструють вищу здатність до підтримки інших у складних життєвих ситуаціях, формуючи атмосферу довіри та взаєморозуміння [138].

Емпатія виступає важливим чинником ефективної комунікації, вирішення конфліктних ситуацій та формування довірливих міжособистісних відносин. Д. Гоулман і П. Саловей підкреслювали її роль як одного з ключових соціальних компонентів емоційного інтелекту. Аналіз взаємозв'язку між сприйняттям емоцій і емпатією засвідчив існування кількох теоретичних підходів до пояснення цього феномену [153]. У межах першого підходу сприйняття емоцій розглядається як внутрішній процес, що сприяє формуванню афективної та когнітивної емпатії. Другий підхід інтерпретує сприйняття емоцій та емпатію як складові нижчого рівня ширшого конструкту емоційного інтелекту, орієнтованого на міжособистісну взаємодію. Третій підхід передбачає, що сприйняття емоцій є базовим елементом емоційного інтелекту, тоді як емпатія виступає більш складним і самостійним аспектом цього психологічного явища [153].

Соціальні навички становлять важливий компонент емоційного інтелекту та охоплюють широкий спектр здібностей, необхідних для ефективної взаємодії у соціальному середовищі. До них належать комунікативні компетентності, уміння керувати міжособистісними відносинами та лідерські здібності [148]. Ефективна комунікація передбачає здатність чітко формулювати власні думки та емоції, активно слухати співрозмовника, інтерпретувати невербальні сигнали та надавати конструктивний зворотний зв'язок. Дослідження свідчать, що особи з розвиненими комунікативними здібностями досягають більшої успішності як у професійній діяльності, так і в особистому житті, а також демонструють вищу здатність до формування стабільних соціальних відносин. Соціальні навички відіграють важливу роль у процесі лідерства, оскільки сприяють

формуванню ефективних команд та конструктивному вирішенню конфліктів [170].

Важливою складовою соціальних навичок є здатність до управління міжособистісними відносинами. Ця здатність передбачає встановлення і підтримання стабільних соціальних зв'язків, ефективне вирішення конфліктів та організацію спільної діяльності у групі. Для її реалізації необхідне розуміння групової динаміки, врахування різних точок зору та пошук компромісних рішень. Особи з розвиненими навичками управління відносинами демонструють вищу якість комунікації, що сприяє зміцненню співпраці та розвитку міжособистісних взаємин [152].

До соціальних складових емоційного інтелекту належать також лідерські компетентності, що передбачають здатність впливати на поведінку інших людей, мотивувати їх до досягнення спільних цілей та координувати колективну діяльність. Ефективне лідерство ґрунтується не лише на професійних знаннях і організаційних вміннях, а й на розвинених емоційних і соціальних здібностях. Лідери з високим рівнем емоційного інтелекту краще розуміють потреби членів колективу, сприяють формуванню позитивного психологічного клімату та здатні ефективно управляти організаційними змінами [166].

Поєднання емпатії та соціальних навичок формує основу соціальної ефективності особистості. Результати досліджень свідчать, що люди з високим рівнем розвитку цих компонентів демонструють вищі результати у професійній діяльності, мають стабільні міжособистісні відносини та характеризуються вищим рівнем психологічного благополуччя [176]. Вони краще адаптуються до різноманітних соціальних ситуацій, ефективніше вирішують конфлікти та сприяють формуванню сприятливого соціального середовища [141].

Практичне значення соціальних складових емоційного інтелекту проявляється у різних сферах суспільного життя. В організаційному середовищі вони відіграють важливу роль у процесах підбору персоналу,

розвитку лідерських якостей та управління змінами. У сфері освіти ці компоненти становлять основу програм соціально емоційного навчання та розвитку так званих м'яких навичок. У психологічній практиці розвиток соціальних складових емоційного інтелекту сприяє підвищенню ефективності психологічного консультування та групової терапії [176].

Отже, соціальні складові емоційного інтелекту мають фундаментальне значення для успішного функціонування особистості у сучасному суспільстві. Вони формуються у процесі взаємодії емпатії та соціальних навичок, які забезпечують ефективну комунікацію, гармонійні міжособистісні відносини та здатність до конструктивної соціальної взаємодії.

Психологічні компоненти концепції емоційного інтелекту становлять систему внутрішньоособистісних процесів і механізмів, що забезпечують усвідомлення, регуляцію та продуктивне використання емоційної інформації у процесі мислення та поведінки. Ці компоненти формують основу емоційного інтелекту та визначають здатність особистості до самопізнання, емоційної саморегуляції і цілеспрямованої діяльності, що сприяє досягненню психологічного благополуччя [128].

Самосвідомість розглядається як базовий психологічний компонент емоційного інтелекту і визначається як здатність особистості усвідомлювати, розпізнавати та інтерпретувати власні емоційні стани, їх причини і наслідки. Вона передбачає не лише ідентифікацію актуальних емоційних переживань, а й розуміння взаємозв'язку між емоціями, когнітивними процесами та поведінковими реакціями. Розвинена емоційна самосвідомість дозволяє людині визначати фактори, що викликають емоційні реакції, виявляти закономірності їх виникнення та прогнозувати вплив емоцій на різні аспекти діяльності та соціальної взаємодії [140]. Особи з високим рівнем емоційної самосвідомості здатні не лише розпізнавати базові емоційні стани, але й диференціювати складні емоційні переживання, усвідомлювати їх відтінки та значення.

Важливим елементом самосвідомості є рефлексія, що передбачає здатність до аналізу власних емоційних переживань та їх впливу на життєвий досвід особистості [133]. Рефлексивне осмислення емоційних станів сприяє встановленню зв'язків між емоційними реакціями та життєвими подіями, що забезпечує глибше розуміння внутрішніх переживань і підвищує здатність до ефективного управління емоціями. Завдяки цьому особистість може приймати більш зважені рішення, що враховують як раціональні, так і емоційні аспекти ситуації.

Наступним важливим компонентом психологічної структури емоційного інтелекту є саморегуляція, яка визначається як здатність людини керувати власними емоційними станами та контролювати інтенсивність емоційних проявів [142]. Саморегуляція передбачає контроль імпульсивних реакцій, підтримання емоційної рівноваги та здатність конструктивно реагувати на складні життєві обставини. Ефективна саморегуляція ґрунтується на сформованих навичках емоційного контролю, що дозволяють зберігати психологічну стабільність навіть у стресових ситуаціях [126]. Завдяки цьому емоційна енергія може спрямовуватися у продуктивну діяльність, що є важливим чинником підтримання психологічного благополуччя. Особи з високим рівнем саморегуляції демонструють здатність до адаптації в умовах змін та зберігають емоційну врівноваженість у складних ситуаціях, що позитивно впливає на процес прийняття рішень і якість міжособистісних відносин [120].

Процес саморегуляції реалізується через використання різноманітних стратегій управління емоційними станами. До таких стратегій належать когнітивна переоцінка ситуації, практики усвідомленості, техніки релаксації та інші способи емоційної модуляції [180]. Когнітивна переоцінка спрямована на зміну інтерпретації емоційно значущих подій з метою зменшення їхнього емоційного впливу [182]. Практики усвідомленості сприяють концентрації уваги на поточному досвіді та знижують рівень емоційного напруження. Важливою характеристикою саморегуляції є здатність гнучко

використовувати різні стратегії залежно від ситуаційного контексту та індивідуальних потреб. Особи з розвиненими навичками саморегуляції здатні не лише контролювати негативні емоційні прояви, але й підтримувати позитивні емоційні стани, що сприяє ефективній адаптації до різних життєвих обставин [106].

Мотивація становить третій ключовий компонент психологічної структури емоційного інтелекту та визначає спрямованість особистості на досягнення значущих цілей. Мотиваційний компонент емоційного інтелекту пов'язаний із внутрішніми спонуканнями людини, що визначають її прагнення до самореалізації, розвитку та досягнень. На відміну від зовнішньої мотивації, що базується на системі винагород і покарань, внутрішня мотивація ґрунтується на особистісних цінностях і прагненні до самовдосконалення. Вона забезпечує стійкість до труднощів, підтримує наполегливість у досягненні поставлених цілей та сприяє формуванню довгострокових життєвих стратегій.

Сучасні дослідження також підкреслюють взаємозв'язок між розвитком емоційного інтелекту та загальним розвитком особистості. Зокрема встановлено, що освітні програми, які передбачають співпрацю, соціальну взаємодію та розвиток емоційних компетентностей, сприяють підвищенню рівня емоційного інтелекту та позитивно впливають на соціальний добробут особистості. Дослідження також засвідчують, що емоційний інтелект виступає предиктором різних форм поведінкової регуляції, включаючи внутрішню зумовлену, інтроєктовану та зовнішню регуляцію поведінки [110]. Це свідчить про суттєвий вплив емоційного інтелекту на формування поведінкових моделей і здатність людини контролювати власну діяльність.

Важливим є також взаємозв'язок між окремими психологічними компонентами емоційного інтелекту. Самосвідомість створює підґрунтя для розвитку саморегуляції, тоді як ефективна саморегуляція підтримує стійку внутрішню мотивацію. Синергетична взаємодія цих компонентів сприяє формуванню емоційної стійкості особистості, що дозволяє їй ефективно

реагувати на стресові ситуації та підтримувати оптимальний рівень психологічного функціонування.

Розвиток психологічних компонентів емоційного інтелекту є динамічним процесом, який потребує систематичної роботи над самопізнанням та емоційною регуляцією. Він включає формування навичок самостереження, опанування стратегій управління емоційними станами, розвиток внутрішньої мотивації та вдосконалення здатності до рефлексивного аналізу власного досвіду.

Узагальнення наукових підходів до дослідження емоційного інтелекту дає підстави стверджувати, що високий рівень розвитку його психологічних компонентів сприяє не лише професійній ефективності, а й загальному психологічному благополуччю особистості. Особи з розвиненим емоційним інтелектом демонструють вищий рівень життєвої задоволеності, здатність до адаптації у змінних умовах та стійкість до життєвих труднощів.

Отже, аналіз наукових досліджень дозволяє виокремити основні психологічні компоненти емоційного інтелекту, які були обґрунтовані у працях науковців і становлять основу подальшого дослідження. До таких компонентів належать емоційна самосвідомість як здатність усвідомлювати власні емоційні стани, саморегуляція як здатність керувати емоційними реакціями, мотивація як внутрішній чинник цілеспрямованої діяльності, емпатія як здатність розуміти емоційні стани інших людей та соціальні навички, що забезпечують ефективну міжособистісну взаємодію. Саме ці компоненти розглядаються як ключові структурні елементи емоційного інтелекту та становлять предмет подальшого емпіричного аналізу у дослідженні.

1.2. Розвиток емоційного інтелекту в онтогенезі особистості як багатогранний і динамічний процес

Розвиток емоційного інтелекту відбувається в кілька етапів, кожен з яких спирається на попередній. Ці етапи відображають прогрес розвитку від базового емоційного усвідомлення до більш просунутих здібностей, пов'язаних із навичками міжособистісного та внутрішньоособистісного спілкування [161]. Виокремлені етапи проілюстровані на рисунку 1.2.1.

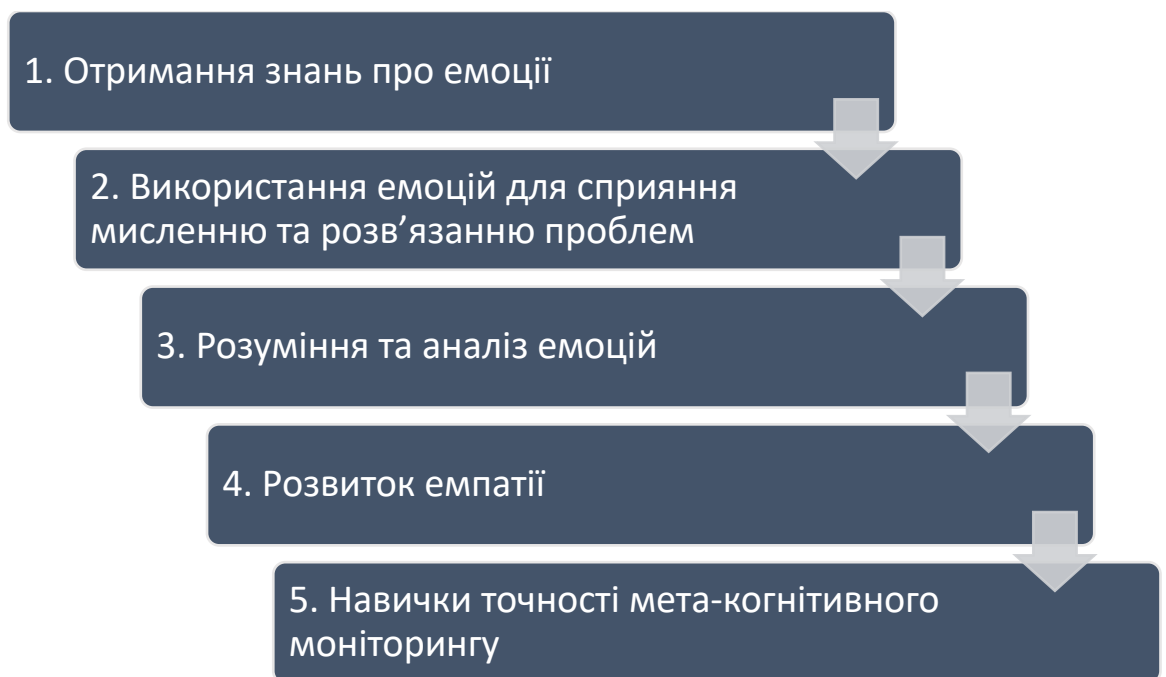


Рисунок 1.2.1 Етапи розвитку емоційного інтелекту (адаптовано за Дж. Майєром, П. Саловеєм та В. Зарицькою) [146]

Розвиток емоційного інтелекту відбувається поетапно та передбачає поступове формування здатності особистості усвідомлювати, аналізувати й регулювати власні емоційні стани, а також розуміти емоції інших людей. Кожний етап відображає певний рівень сформованості емоційних компетентностей і характеризується розширенням можливостей особистості у сфері емоційного пізнання та соціальної взаємодії.

На початковому етапі відбувається засвоєння базових знань про емоції. У цей період формуються первинні уявлення про емоційні стани людини, розвивається здатність сприймати та усвідомлювати власні емоції і емоції інших людей [158]. Досвід раннього дитинства відіграє важливу роль у формуванні цієї здатності, оскільки саме в цей період діти навчаються розпізнавати та називати базові емоції, зокрема радість, смуток, гнів і страх. Опанування емоційної лексики створює основу для подальшого розвитку емоційного інтелекту, забезпечуючи можливість усвідомлювати та вербалізувати власні переживання.

Другий етап пов'язаний із використанням емоційної обізнаності для підтримки когнітивної діяльності та вирішення проблем [51]. На цьому рівні особистість починає усвідомлювати вплив емоційних станів на процеси мислення, прийняття рішень та поведінкові реакції. Зокрема людина здатна розуміти, що різні емоційні стани можуть по-різному впливати на ефективність мислення. Позитивні емоції можуть стимулювати творчість і сприяти пошуку нових рішень, тоді як негативні емоційні стани можуть ускладнювати когнітивну діяльність. Цей етап, як правило, формується у пізньому дитинстві та підлітковому віці, коли відбувається інтенсивний розвиток когнітивних здібностей.

Третій етап характеризується поглибленням розуміння емоційних процесів та розвитком здатності до їх регуляції. На цьому рівні особистість опановує навички аналізу власних емоцій та емоцій інших людей, а також здатність контролювати емоційні реакції у різних життєвих ситуаціях [169]. Важливою складовою цього етапу є формування емоційної регуляції, що передбачає здатність керувати інтенсивністю емоційних переживань та адаптивно реагувати на різні ситуаційні чинники. У цей період людина починає усвідомлювати закономірності виникнення емоційних реакцій, визначати фактори, що їх зумовлюють, та формувати стратегії управління емоційними станами.

Четвертий етап пов'язаний із розвитком емпатії як важливої складової емоційного інтелекту. Емпатія передбачає здатність розуміти емоційні переживання інших людей, враховувати їхню точку зору та адекватно реагувати на емоційні стани співрозмовників [161]. На цьому рівні людина не лише розпізнає емоції інших, але й здатна виявляти співчуття та підтримку. Розвиток емпатії сприяє формуванню довірливих міжособистісних відносин, покращує якість комунікації та створює передумови для ефективної соціальної взаємодії.

Останній етап розвитку емоційного інтелекту пов'язаний із формуванням метакогнітивної обізнаності. Йдеться про здатність людини усвідомлювати та контролювати власні пізнавальні процеси, аналізувати вплив емоцій на мислення та коригувати емоційні реакції залежно від ситуації [51]. На цьому рівні особистість здатна оцінювати, яким чином її емоційний стан впливає на процес прийняття рішень, навчальну діяльність і розв'язання проблем. Метакогнітивне усвідомлення дозволяє оптимізувати взаємодію між емоційними і когнітивними процесами, що сприяє підвищенню ефективності діяльності.

Водночас розвиток емоційного інтелекту не має чітко лінійного характеру. Люди можуть проходити окремі етапи з різною швидкістю залежно від індивідуальних особливостей, життєвого досвіду та соціального середовища. Крім того, формування емоційного інтелекту є тривалим процесом, що продовжується протягом усього життя. Упродовж життєвого шляху особистість може вдосконалювати свої емоційні компетентності, поглиблювати розуміння емоційних процесів і розвивати здатність до ефективної емоційної регуляції.

Отже, розвиток емоційного інтелекту має важливе значення для особистісного зростання, ефективної комунікації та формування стабільних міжособистісних відносин. Формування здатності усвідомлювати, аналізувати та регулювати емоції сприяє підвищенню адаптивності особистості, розвитку соціальних компетентностей і досягненню психологічного благополуччя.

На ранніх етапах онтогенезу людини спостерігається формування базових емоційних реакцій, які виступають передумовою подальшого розвитку емоційного інтелекту. Немовлята демонструють первинні емоційні прояви, зокрема радість, страждання та гнів, що відображає початковий рівень емоційної реактивності. Ці елементарні емоції формують основу для подальшого розвитку складніших емоційних здібностей. У процесі взаємодії з батьками та найближчим соціальним оточенням діти поступово засвоюють емоційні сигнали, навчаються розпізнавати емоційні вирази інших людей та реагувати на них відповідним чином [137]. Такий досвід ранньої соціальної взаємодії сприяє формуванню первинного емоційного розуміння та розвитку емпатії як важливої складової емоційного інтелекту.

Розвиток емоційного інтелекту у ранньому дитинстві є складним багатофакторним процесом, що безпосередньо впливає на соціальне та емоційне благополуччя дитини. Однією з основних складових цього процесу є формування здатності розпізнавати та позначати емоційні стани. Діти поступово опановують уміння ідентифікувати базові емоції, зокрема радість, смуток, гнів і страх, після чого переходять до розуміння складніших емоційних переживань [156]. Важливим компонентом розвитку емоційного інтелекту є емпатія, що передбачає здатність розуміти емоційні стани інших людей та співпереживати їм. Формування емпатії розпочинається у ранньому дитинстві і поступово ускладнюється у процесі розвитку, що пов'язано зі здатністю до врахування позиції іншої людини та розуміння її емоційних потреб.

Важливим аспектом розвитку емоційного інтелекту є формування здатності до емоційної регуляції. Емоційна регуляція визначається як здатність людини контролювати власні емоційні стани та адекватно виражати їх у соціально прийнятних формах. Дослідження свідчать, що з віком діти поступово опановують ефективні стратегії управління емоціями та навчаються справлятися з фрустрацією, розчаруванням і гнівом конструктивними способами [177].

Водночас розвиток емоційного інтелекту тісно пов'язаний із формуванням соціальних навичок. Соціальні взаємодії та міжособистісні відносини відіграють важливу роль у становленні емоційної компетентності, оскільки саме у процесі спілкування дитина набуває досвіду розуміння емоцій інших людей та регулювання власної поведінки [107].

Значний вплив на розвиток емоційного інтелекту має характер взаємин між дитиною та батьками. У цьому контексті важливе значення має теорія прихильності, відповідно до якої стабільні емоційні зв'язки з батьками створюють для дитини безпечне середовище для дослідження власних емоцій та формування міжособистісних відносин. Сімейне середовище та стиль виховання суттєво впливають на емоційний розвиток дитини. Дослідження свідчать, що різні стилі виховання по-різному впливають на формування емоційної компетентності. Серед основних стилів виховання виокремлюють авторитарний, авторитетний і ліберальний. Найбільш сприятливі умови для розвитку емоційної зрілості створює авторитетний стиль виховання, який поєднує емоційну підтримку з розумними вимогами до поведінки дитини.

У підлітковому віці розвиток емоційного інтелекту набуває нових характеристик, що пов'язані з ускладненням емоційної сфери та розширенням соціальних контактів. У цей період підлітки стають більш здатними до усвідомлення власних емоційних станів, що відображає формування емоційного самоусвідомлення. Вони також починають краще розуміти емоційні переживання інших людей та розвивають здатність до співпереживання у взаємодії з однолітками. Соціальні взаємодії у групі однолітків відіграють важливу роль у формуванні емоційного інтелекту, оскільки саме у цих взаєминах підлітки набувають досвіду співпраці, розв'язання конфліктів і побудови міжособистісних відносин [115]. Позитивне соціальне середовище сприяє формуванню більш високого рівня емоційного інтелекту та позитивно впливає на загальне психологічне благополуччя підлітків.

У середньому дитинстві та юності спостерігається подальше ускладнення емоційного розуміння. Діти та підлітки здатні розпізнавати ширший спектр емоцій і точніше диференціювати їхні відтінки. Розвиток емоційної регуляції також продовжується, що проявляється у здатності ефективніше контролювати емоційні прояви та адекватно виражати емоційні переживання. У цей період емпатія стає більш розвиненою і включає здатність враховувати емоційні переживання та погляди інших людей, що сприяє формуванню більш чуйних і відповідальних соціальних реакцій [102].

Середнє дитинство та підлітковий вік є важливими етапами формування соціальних відносин, зокрема дружніх взаємин з однолітками. Розвинений емоційний інтелект сприяє ефективній соціальній взаємодії, полегшує процес налагодження міжособистісних контактів та підтримує формування стабільних дружніх зв'язків [135]. У цей період відбувається також активний процес становлення особистісної ідентичності. Усвідомлення власних емоцій та їх зв'язку із самосприйняттям відіграє важливу роль у формуванні цілісного образу власного Я та психологічного благополуччя особистості.

Сім'я, взаємодія з однолітками та культурне середовище відіграють важливу роль у формуванні емоційного інтелекту в середньому дитинстві та підлітковому віці [122]. У цей період соціальні відносини істотно впливають на способи вираження та регулювання емоційних станів. Стиль сімейного виховання, характер взаємодії з батьками та особливості комунікації у соціальному середовищі визначають формування емоційних моделей поведінки, які надалі впливають на здатність підлітків керувати емоціями та адекватно реагувати на соціальні ситуації.

Розвиток емоційного інтелекту в середньому дитинстві та підлітковому віці характеризується поглибленням розуміння емоційних процесів, удосконаленням навичок емоційної регуляції, підвищенням рівня емпатії та здатності враховувати позицію інших людей. Важливу роль у цьому процесі відіграють соціальні взаємини, формування особистісної ідентичності, вплив культурного середовища та умови соціального розвитку. Зазначені чинники

взаємодіють між собою та визначають особливості становлення емоційного інтелекту у цей важливий період розвитку особистості.

У дорослому віці розвиток емоційного інтелекту не припиняється, а продовжується через удосконалення навичок емоційної регуляції та соціальної взаємодії. Дорослі люди поступово набувають здатності більш ефективно керувати власними емоційними станами та адаптувати їх до вимог соціального середовища [118]. Здатність до усвідомленого управління емоціями позитивно впливає на психічне здоров'я, якість міжособистісних відносин та професійну діяльність. Емоційний інтелект розглядається як важливий ресурс соціальної ефективності, оскільки він пов'язаний із розвитком лідерських якостей, здатністю до командної роботи та ефективною взаємодією у професійному середовищі.

Розвиток емоційного інтелекту у дорослому віці має безперервний характер і супроводжується поглибленням емоційного усвідомлення, удосконаленням стратегій регуляції емоцій та розвитком міжособистісних компетентностей. З віком людина опановує більш ефективні способи подолання стресових ситуацій і формує адаптивні механізми реагування на емоційні виклики. Дорослі люди також удосконалюють здатність розпізнавати й інтерпретувати як власні емоційні стани, так і емоції інших людей, що сприяє покращенню комунікації та соціальної взаємодії [132].

Дослідження свідчать, що з віком може підвищуватися рівень емпатії, що пояснюється накопиченням життєвого досвіду та розвитком здатності враховувати різні життєві перспективи [112]. Емоційний інтелект відіграє важливу роль у підтриманні стабільних міжособистісних відносин у дорослому віці. Особи з високим рівнем емоційного інтелекту демонструють більшу здатність до побудови позитивних і стійких соціальних зв'язків. Вони характеризуються підвищеним рівнем саморефлексії та самоусвідомлення, що дозволяє їм глибше розуміти власні емоції, мотивацію та поведінкові реакції [167].

Емоційний інтелект також розглядається як важливий чинник професійного розвитку та кар'єрного зростання. Дослідження засвідчують, що розвинені емоційні компетентності сприяють ефективному лідерству, підвищують здатність до управління колективами та забезпечують успішну реалізацію професійних завдань. Крім того, емоційний інтелект пов'язаний із більш високою психологічною стійкістю та позитивними показниками психічного здоров'я у дорослому віці [95]. Особи з розвиненими емоційними компетентностями демонструють більшу здатність долати труднощі, ефективно справлятися з невдачами та підтримувати емоційне благополуччя.

Високий рівень емоційного інтелекту також корелює із задоволеністю життям та загальним психологічним благополуччям у дорослому віці [105]. Це свідчить про те, що здатність усвідомлювати та регулювати емоційні стани сприяє формуванню гармонійного та змістовного життєвого досвіду.

Отже, розвиток емоційного інтелекту у дорослому віці характеризується подальшим удосконаленням здатності до емоційної регуляції, розвитку емпатії, формування ефективних навичок міжособистісного спілкування та поглиблення самосвідомості. Зазначені процеси сприяють професійному розвитку, підвищенню психологічної стійкості, задоволеності життям та створюють умови для подальшого особистісного зростання упродовж життєвого шляху.

Продемонструємо в таблиці 1.2.1 огляд розвитку та змін емоційного інтелекту на різних етапах життя людини.

Таблиця 1.2.1.

**Розвиток емоційного інтелекту в онтогенезі (узагальнено за
В. Зарицькою, J. Mayer, P. Salovey, D. Caruso)**

Віковий період	Основні аспекти розвитку емоційного інтелекту
Новонародженість	Дитина вивчає базові емоції через реакцію на обличчя і голос дорослих.

	Розвиток емоційного зв'язку з батьками та іншими доглядачами.
Дитинство (2-12 років)	Вивчення та розпізнавання різних емоцій.
	Розвиток навичок виразу емоцій через мовлення та міміку.
	Набуття навичок спілкування та вирішення конфліктів.
Підлітковий вік (13-19 років)	Збільшення емоційної інтенсивності та складності.
	Розвиток здатності до емпатії і співпереживання.
	Формування емоційної стійкості і регуляції.
Молодь (20-39 років)	Період самовизначення та особистісного росту.
	Здатність адаптуватися до нових емоційних викликів у роботі та особистому житті.
Дорослість (40-64 роки)	Стабілізація емоційного інтелекту та зрілість у вирішенні конфліктів.
	Зосередженість на міжособистісних відносинах та родині.
Похилий вік (65 років і старше)	Виклики, пов'язані зі зменшенням фізичних та соціальних можливостей.
	Підтримка емоційного стану та добробуту в умовах старості.

У таблиці узагальнено основні етапи формування емоційного інтелекту в онтогенезі людини та окреслено характерні психологічні процеси, що відбуваються на різних вікових стадіях розвитку. Вона демонструє, що емоційний інтелект не є статичною характеристикою особистості, а формується поступово протягом усього життєвого циклу під впливом

соціального середовища, міжособистісної взаємодії та індивідуального досвіду. На ранніх етапах життя закладаються базові механізми емоційного реагування. У період новонародженості дитина починає розпізнавати емоційні сигнали через міміку, інтонацію голосу та інші невербальні прояви. Водночас формується первинний емоційний зв'язок з батьками та іншими дорослими, що виконує важливу роль у розвитку почуття безпеки, довіри та здатності до емоційної взаємодії.

У період дитинства відбувається активне засвоєння різноманітних емоцій та способів їх вираження. Дитина поступово навчається розпізнавати емоційні стани інших людей, вербалізувати власні переживання та використовувати мовлення, міміку й поведінкові реакції для їх прояву. Паралельно формується здатність до соціальної взаємодії, що включає навички спілкування, співпраці та розв'язання конфліктних ситуацій. У підлітковому віці емоційна сфера набуває більшої інтенсивності та складності. Саме в цей період відбувається активний розвиток емпатії, здатності до співпереживання та розуміння внутрішнього світу інших людей, а також формуються механізми емоційної саморегуляції, що є важливою умовою психологічної зрілості.

Подальші етапи життєвого розвитку характеризуються поступовою стабілізацією та поглибленням емоційного інтелекту. У молодому віці людина проходить період самовизначення, під час якого вона вчиться адаптуватися до нових соціальних ролей, професійних викликів та особистісних змін. У зрілому віці емоційний інтелект досягає відносної стабільності та проявляється у здатності ефективно вирішувати міжособистісні конфлікти, підтримувати гармонійні стосунки у сім'ї та соціальному середовищі. У похилому віці акцент переноситься на підтримання емоційного благополуччя та психологічної рівноваги в умовах змін фізичних і соціальних можливостей.

Емоційний інтелект є важливою складовою розвитку особистості, що активно формується у юнацькому віці та охоплює комплекс когнітивних і емоційних здібностей, пов'язаних із розпізнаванням, розумінням,

регулюванням та ефективним використанням емоцій [167]. Юнацький період характеризується суттєвими змінами у структурі емоційного функціонування, що зумовлює подальший розвиток емоційних компетентностей. Формування емоційного інтелекту в цей період відбувається під впливом різноманітних біологічних, психологічних і соціальних чинників.

Однією з ключових характеристик юнацького віку є значний розвиток здатності до регуляції емоцій. У цей період особистість поступово опановує ефективні механізми управління емоційними реакціями у відповідь на різні життєві ситуації та стресові фактори. Нейропсихологічні дослідження свідчать, що в юнацькому віці триває структурний і функціональний розвиток мозкових структур, відповідальних за формування та регуляцію афективних процесів, зокрема лімбічної системи та префронтальної кори [86].

У процесі дорослішання відбувається зміна стратегій емоційної регуляції. Якщо у дитячому віці домінує стратегія пригнічення емоційних проявів, то в юності та дорослому віці зростає значення когнітивної переоцінки ситуацій як більш ефективного способу регуляції емоційних станів. Водночас значну роль у формуванні емоційної регуляції відіграє емоційний клімат сімейного середовища. Дослідження також засвідчують, що використання когнітивного контролю у процесі переоцінки емоційних ситуацій поступово зростає з віком [175].

У юнацькому віці формується готовність до усвідомленого модулювання емоційних реакцій, що має важливе значення для психологічного благополуччя та адаптації до соціальних викликів цього періоду. Значного розвитку набувають емпатія та здатність до сприйняття перспективи іншої людини, які є важливими складовими емоційного інтелекту [100]. Молоді люди поступово стають більш чутливими до емоційних переживань інших, що сприяє покращенню якості соціальних взаємин та формуванню стабільних міжособистісних зв'язків.

Розвиток емпатії сприяє підвищенню рівня міжособистісної чутливості, формуванню навичок співпраці та просоціальної поведінки. Емпатія виступає

важливою соціальною здатністю, що відіграє суттєву роль у моральному розвитку особистості та формуванні поведінки, орієнтованої на інших людей. Вона забезпечує емоційний зв'язок між людьми та стимулює альтруїстичні форми соціальної поведінки.

Юнацький період є особливо значущим для формування емпатичних здібностей, оскільки когнітивні зміни та розширення соціальних контактів сприяють розвитку здатності враховувати позицію інших людей та співпереживати їхнім емоційним станам. Дослідження також засвідчують існування гендерних відмінностей у розвитку емпатії у юнацькому віці. Зокрема встановлено, що дівчата, як правило, демонструють вищий рівень емпатії порівняно з юнаками. Такі відмінності можуть бути пов'язані з особливостями соціалізації та розвитку міжособистісної чутливості.

Нейровізуалізаційні дослідження підтверджують складну нейропсихологічну природу емпатії. Встановлено, що когнітивна емпатія пов'язана з активністю мережі режиму за замовчуванням та лобно-тім'яних мереж мозку, тоді як афективна емпатія пов'язана з функціонуванням мережі значущості [151]. Точність емпатичного розуміння корелює з активацією ділянок мозку, відповідальних за сприйняття перспективи іншої людини, тоді як надмірна активація систем, пов'язаних з емоційним співпереживанням, може знижувати точність емпатичних оцінок.

Дослідження розвитку емпатії у юнацькому віці також свідчать про наявність гендерних відмінностей у динаміці її формування. У дівчат спостерігається більш виражене зростання здатності до сприйняття перспективи інших людей, а також вищий рівень емпатичної чутливості. При цьому рівень емпатичної занепокоєності у дівчат залишається відносно стабільним упродовж юнацького віку, тоді як у хлопців може спостерігатися певне зниження цього показника на ранніх етапах юності з подальшим відновленням у пізніший період [157].

Важливим чинником розвитку емпатії є також вплив соціального оточення, зокрема взаємин з однолітками. Дослідження показують, що

підлітки схильні формувати дружні стосунки з ровесниками, які мають подібний рівень емпатії. Водночас спілкування з більш емпатичними друзями може сприяти подальшому розвитку емпатичних здібностей у молоді [147]. Таким чином, соціальне середовище виступає важливим чинником формування емоційного інтелекту в юнацькому віці.

Результати багаторівневого метааналізу свідчать про наявність невеликої позитивної кореляції між якістю взаємин між батьками і дітьми та рівнем емпатії. Водночас встановлено незначний або помірний позитивний зв'язок між якістю взаємин з однолітками та розвитком емпатії, причому цей зв'язок виявився значно сильнішим, ніж кореляція між емпатією і відносинами між батьками та дітьми. Отримані результати підтверджують важливу роль соціального середовища однолітків у формуванні емпатичних здібностей у юнацькому віці.

На цьому етапі розвитку суттєво розширюється соціальна обізнаність особистості. Юнаки поступово починають усвідомлювати складність соціальної взаємодії, зокрема значення невербальних сигналів, міміки та мови тіла, що дає змогу точніше інтерпретувати емоційні стани інших людей [98]. Такий розвиток соціальної обізнаності сприяє формуванню більш ефективних соціальних взаємодій та глибшому розумінню емоційних особливостей різних життєвих ситуацій.

Важливою характеристикою розвитку емоційного інтелекту у юнацькому віці є формування здатності до саморефлексії. Молоді люди активно аналізують власні емоційні переживання, усвідомлюють чинники, що зумовлюють їх виникнення, та намагаються зрозуміти механізми власних емоційних реакцій [92]. Такий самоаналіз сприяє глибшому розумінню власних емоційних станів, стимулює особистісний розвиток і підвищує ефективність міжособистісної комунікації.

Емпіричні дослідження підтверджують ефективність рефлексивних практик у розвитку емоційного інтелекту. Зокрема встановлено, що використання рефлексивних щоденників у процесі навчання сприяє

підвищенню показників емоційного інтелекту, зокрема у сфері адаптивності та міжособистісних відносин. Подібні результати отримано й у дослідженнях за участю студентів медичних спеціальностей, де застосування рефлексивних практик сприяло підвищенню рівня емпатії та запобігало її зниженню у процесі професійної підготовки. Інші дослідження також засвідчують, що рефлексія у поєднанні зі зворотним зв'язком від однолітків позитивно впливає на розвиток емоційного інтелекту [160]. Таким чином, саморефлексія може розглядатися як ефективний інструмент формування емоційної компетентності у молоді.

Взаємини з однолітками відіграють важливу роль у розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці. Соціальна взаємодія у групі однолітків створює умови для практичного розвитку емпатії, формування навичок емоційного вираження та опанування конструктивних способів вирішення конфліктів. Такий досвід сприяє формуванню емоційної компетентності та розвитку здатності орієнтуватися у складній соціальній динаміці.

Дослідження свідчать, що емоційний інтелект пов'язаний із розвитком адаптивних стратегій подолання труднощів, формуванням позитивних відносин з однолітками та розвитком соціально емоційних навичок. Особи юнацького віку з високим рівнем емоційного інтелекту користуються більшою підтримкою з боку однокласників, оскільки демонструють готовність до співпраці та проявляють лідерські якості. Встановлено також позитивний зв'язок між емоційним інтелектом і загальним розвитком особистості, що сприяє досягненню життєвого успіху. Крім того, виявлено позитивну кореляцію між рівнем емоційного інтелекту та академічною стійкістю молоді. Водночас деякі дослідження не виявили статистично значущого зв'язку між рівнем емоційного інтелекту та ставленням до успіхів або невдач однолітків у підлітковому та юнацькому віці [162].

Незважаючи на зростання ролі взаємин з однолітками, сім'я продовжує відігравати важливу підтримуючу функцію у розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці. Встановлено наявність помірною зв'язку між

функціонуванням сім'ї, рівнем емоційного інтелекту та суб'єктивним відчуттям міжособистісної підтримки у молоді. Батьки залишаються важливими моделями для наслідування, демонструючи зразки емоційного вираження та регуляції емоцій [102]. Емоційний клімат у родині суттєво впливає на формування емоційної компетентності юнаків.

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту у юнацькому віці визначається взаємодією сімейного середовища, соціальних взаємин з однолітками та індивідуальних психологічних процесів. Сукупність цих чинників сприяє формуванню соціальних і емоційних компетентностей, необхідних для успішної адаптації особистості у соціальному середовищі.

Я-концепція та емоційна саморегуляція у юнацькому віці виступають важливими складовими формування особистісної ідентичності та самооцінювання [123]. У процесі усвідомлення власних емоцій та опанування навичок їх регулювання юнаки поступово формують цілісне уявлення про себе, власні можливості та ставлення до навколишнього світу. Емоційний інтелект, самооцінювання та емоційна саморегуляція розглядаються як важливі чинники психологічного благополуччя особистості у цьому віковому періоді.

Емпіричні дослідження засвідчують наявність позитивного зв'язку між емоційним інтелектом і самодетермінованими формами мотивації, фізичною активністю та загальною задоволеністю життям. Високий рівень емоційної обізнаності, здатність розуміти власні емоційні стани та відновлювати емоційну рівновагу сприяють зменшенню негативного впливу стресових або травматичних переживань. Емоційна саморегуляція відіграє важливу роль у підтриманні психічного здоров'я, оскільки пов'язана з когнітивними механізмами контролю поведінки та адаптації до життєвих труднощів. Розвиток здатності до емоційної саморегуляції позитивно впливає на емоційну адаптацію та психологічне благополуччя молоді навіть за наявності складних життєвих обставин. Водночас встановлено, що позитивна самооцінка корелює

з високим рівнем емоційного інтелекту та сприяє формуванню більш стабільного психологічного стану особистості [113].

Значний вплив на розвиток емоційного інтелекту має культурний контекст, у межах якого формується особистість. Культурні норми, цінності та соціальні очікування визначають способи вираження емоцій і особливості їх інтерпретації. Молодь, яка належить до різних культурних спільнот, може демонструвати відмінні моделі емоційної поведінки та різні способи регулювання емоційних станів, що зумовлюється специфікою культурних традицій і соціальних установок [143]. Міжкультурні дослідження також засвідчують наявність історичних і когортних відмінностей у розвитку емоційного інтелекту, що відображає вплив соціокультурних трансформацій на формування емоційних компетентностей [139].

Отже розвиток емоційного інтелекту в онтогенезі людини є складним і багатовимірним процесом, що охоплює різні етапи життєвого шляху. Від первинних емоційних реакцій раннього дитинства до складних форм емоційної регуляції у дорослому віці емоційний інтелект поступово розвивається під впливом біологічних, психологічних та соціальних чинників. Усвідомлення закономірностей цього розвитку має важливе значення для формування емоційного благополуччя та міжособистісної компетентності особистості упродовж життя.

Юнацький вік охоплює приблизно період від п'ятнадцяти до двадцяти трьох років і характеризується інтенсивним розвитком особистості. У цей період відбуваються значні психофізіологічні зміни, що супроводжуються активним формуванням соціальної активності молоді та перебудовою їхньої життєвої діяльності. Дослідники відзначають, що саме в цей час відбувається активний розвиток особистісної самосвідомості та становлення соціальної позиції молодої людини.

Юнацький період характеризується інтенсивними змінами фізичного, психологічного і соціального характеру. У цей час активно формується емоційний інтелект, оскільки накопичення життєвого досвіду сприяє

поглибленню розуміння емоційних процесів і вдосконаленню механізмів їх регуляції. Для юнаків і дівчат емоційний інтелект виступає важливим чинником соціальної адаптації та ефективної комунікації, а також має певні особливості залежно від гендерних характеристик та соціального статусу в групі.

У юнацькому віці суттєво посилюється потреба у соціальному визнанні, що стимулює розвиток навичок емоційного самоконтролю. Молоді люди поступово усвідомлюють, що прояв емоцій має відповідати соціальним нормам і контексту міжособистісної взаємодії. Це сприяє формуванню здатності регулювати власні емоційні реакції, що є необхідним для встановлення близьких міжособистісних відносин, ефективної комунікації та конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій. Недостатній розвиток цих навичок може призводити до емоційної дезадаптації, проявів агресивності або соціального відчуження [173].

Загалом для юнацького віку характерний середній рівень сформованості емоційного інтелекту. Молоді люди здатні розпізнавати власні та чужі емоції, проте часто відчують труднощі у контролі власної поведінки та емоційних реакцій. Найбільш вираженими компонентами емоційного інтелекту у цьому віці виступають емпатія, емоційна обізнаність та контроль експресії. Емпатія проявляється у здатності співпереживати емоційним станам інших людей, емоційна обізнаність передбачає розуміння власних емоційних переживань, а контроль експресії характеризує здатність регулювати зовнішнє вираження емоцій. Сукупність цих компонентів свідчить про значну роль внутрішньоособистісних аспектів емоційного інтелекту у структурі особистісного розвитку молоді.

У юнацькому віці розвиток емоційного інтелекту характеризується становленням і поступовим удосконаленням його основних структурних компонентів. До них належать афективно когнітивний компонент, що відображає здатність особистості ідентифікувати власні емоції та емоційні стани інших людей; поведінково діяльнісний компонент, який пов'язаний зі

здатністю розуміти емоції та використовувати їх у процесі взаємодії і діяльності; мотиваційно рефлексивний компонент, що передбачає свідому регуляцію емоційних реакцій і здатність до їх осмислення [173].

Розвиток зазначених компонентів у юнацькому віці відбувається відповідно до низки закономірностей. Однією з них є системна детермінація розвитку емоційного інтелекту, що зумовлюється взаємодією психофізіологічних, вікових, гендерних, когнітивних та особистісних факторів. Іншою закономірністю виступає структурно функціональна єдність складових емоційного інтелекту, що проявляється у взаємозв'язку афективно когнітивного, поведінково діяльнісного та мотиваційно рефлексивного компонентів. Важливе значення має також інтегрованість механізмів реалізації інтелектуальних, емоційних і діяльнісних функцій у процесі розвитку емоційного інтелекту, що забезпечується взаємодією спонукально мобілізаційного, відображувально генералізаційного та оцінювально трансформаційного механізмів.

Становлення емоційного інтелекту у юнацькому віці має специфічні особливості. Формування емоційної зрілості відбувається нерівномірно, що іноді призводить до тимчасового дисбалансу між окремими її складовими. У процесі розвитку відбувається інтеграція різних елементів емоційної зрілості з подальшим формуванням їх відносної автономності. Крім того, емоційний інтелект тісно пов'язаний з індивідуально психологічними характеристиками особистості, зокрема з особливостями темпераменту та спрямованості особистості, що проявляється у відмінностях між інтровертованими та екстравертованими типами поведінки [106].

Формування емоційного інтелекту в юнацькому віці проходить кілька етапів, які відображають динаміку розвитку емоційної сфери особистості. На етапі раннього юнацького віку, що охоплює приблизно період від п'ятнадцяти до шістнадцяти років, спостерігається тенденція до зниження емоційної експресивності при одночасному зростанні здатності до спонтанної емоційної саморегуляції. У цей період загальні показники емоційної зрілості у юнаків і

дівчат істотно не відрізняються, проте виявляються певні гендерні особливості її прояву. Зокрема у дівчат більш інтенсивно розвиваються емпатія, співпереживання та здатність розуміти емоційні стани і мотиви поведінки інших людей, тоді як у юнаків більш вираженим є розвиток здатності до регуляції власних емоційних станів.

У середньому юнацькому віці, що охоплює приблизно період від сімнадцяти до вісімнадцяти років, спостерігається подальше зростання рівня емпатії. У цей період поступово зменшується роль безпосередньої емоційної саморегуляції, водночас відбувається переорієнтація на внутрішні механізми організації діяльності. Відзначається також певне зниження значущості характеристик, безпосередньо пов'язаних із комунікативною активністю, та посилення ролі здібностей, що забезпечують внутрішню організацію психічної діяльності особистості.

Пізній юнацький вік, який охоплює період приблизно від дев'ятнадцяти до двадцяти трьох років, характеризується подальшою інтеграцією складових емоційного інтелекту та формуванням більш стабільної емоційної зрілості. У цей період відбувається поглиблення самосвідомості, удосконалення механізмів емоційної регуляції та розвиток здатності до усвідомленого управління власними емоційними реакціями. Молоді люди набувають більшої психологічної стійкості, здатності до рефлексії та відповідального прийняття рішень у складних соціальних ситуаціях. Це сприяє формуванню зрілої емоційної поведінки та підвищує ефективність міжособистісної взаємодії.

Пізній етап юнацького віку характеризується істотним зростанням ролі всіх компонентів емоційного інтелекту при збереженні провідного значення емпатії. Особливість цього вікового періоду полягає в тому, що відбувається відносно автономне формування окремих складових емоційного інтелекту, що забезпечує їхню структурну збалансованість і відносну стійкість прояву. У результаті формується більш інтегрована система емоційної регуляції та міжособистісної взаємодії, що дозволяє особистості ефективніше

адаптуватися до складних соціальних умов і вибудовувати продуктивні взаємини з іншими людьми [99].

Рівень розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці тісно пов'язаний із процесами самоактуалізації особистості. Високий рівень сформованості внутрішньоособистісних компонентів емоційного інтелекту супроводжується більш природним проявом емоцій, що сприяє встановленню глибоких і довірливих міжособистісних контактів. У такому випадку юнаки та дівчата демонструють більшу відкритість до соціальної взаємодії, здатність до співпереживання та конструктивного емоційного реагування.

Системна детермінованість розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці проявляється у залежності рівня сформованості його основних компонентів — поведінково-діяльнісного, афективно-когнітивного та мотиваційно-рефлексивного — від комплексу взаємопов'язаних чинників. До них належать особистісні, психофізіологічні, гендерно-вікові та когнітивні фактори, які у своїй сукупності визначають індивідуальну динаміку розвитку емоційного інтелекту. Дослідження свідчать, що у віці 15–16 років рівень розвитку емоційного інтелекту, зокрема здатності до розуміння і свідомої регуляції емоцій, є нижчим порівняно з віком 17–18 років. Крім того, на ранньому етапі юнацького віку спостерігається менша узгодженість характеристик, що формують структуру емоційного інтелекту, тоді як у старшому юнацькому віці вони набувають більшої інтегрованості.

Важливим аспектом розвитку емоційного інтелекту у юнацькому віці є збалансованість його структурних компонентів із психофізіологічними, гендерно-віковими, особистісними та когнітивними параметрами розвитку особистості. Така збалансованість пов'язана з рівнем практичного інтелекту, особливостями нервової системи, мотиваційними установками та емоційно-вольовими якостями. Структурно-функціональна єдність компонентів емоційного інтелекту проявляється у взаємозв'язку здібностей до ідентифікації, розуміння, використання та свідомої регуляції емоцій. Саме

така інтегрованість забезпечує ефективну міжособистісну взаємодію та сприяє гармонійному функціонуванню емоційної сфери особистості.

Поведінково-діяльнісний, афективно-когнітивний та мотиваційно-рефлексивний компоненти емоційного інтелекту перебувають у тісній функціональній взаємодії, яка реалізується в процесі актуалізації інтелектуальних, емоційних і діяльнісних функцій особистості. Їх взаємодія забезпечує здатність людини адекватно сприймати емоційну інформацію, усвідомлювати її зміст, інтегрувати у власну поведінку та здійснювати ефективну регуляцію емоційних реакцій.

Система психологічних механізмів розвитку емоційного інтелекту у юнацькому віці включає спонукально-мобілізаційний, відображувально-генералізаційний та оцінювально-трансформаційний механізми. Їх функціонування забезпечує цілісну реалізацію процесів сприйняття, перероблення, фіксації та збереження інформації про емоції у формі узагальнених образів; емоційну активацію і переживання усвідомлених мотивів діяльності; суб'єктивне оцінювання навколишнього середовища, власної поведінки та результатів діяльності; а також аналіз, осмислення і трансформацію внутрішнього психологічного світу особистості, включаючи її почуття, емоції, думки, дії та вчинки.

У сукупності зазначені механізми забезпечують поступове формування цілісної системи емоційного інтелекту, яка визначає здатність особистості юнацького віку до ефективної саморегуляції, соціальної взаємодії та психологічної адаптації.

Наукові дослідження свідчать, що у юнацькому віці загальний рівень емоційного інтелекту у юнаків та дівчат істотно не відрізняється, однак спостерігаються певні відмінності у структурі його проявів. Зокрема дівчата демонструють більш високі показники міжособистісних компонентів емоційного інтелекту, таких як здатність до встановлення міжособистісних відносин, емоційна чутливість та соціальна відповідальність. Юнаки, своєю чергою, частіше виявляють вищий рівень внутрішньоособистісних показників

емоційного інтелекту, що проявляється у здатності до самоствердження, відстоювання власної позиції, управління стресом та адаптивності до складних життєвих ситуацій. Таким чином, дівчата загалом характеризуються більшою обізнаністю щодо емоцій та вищим рівнем емоційності, що сприяє формуванню більш гармонійних міжособистісних взаємин і підвищеній соціальній відповідальності. Юнаки, натомість, демонструють більш виражену самоповагу, незалежність від зовнішніх оцінок, вищий рівень стресостійкості, оптимізму та здатності до вирішення проблем [150].

Особливості емоційного переживання також мають певну гендерну специфіку. Зокрема дівчата у юнацькому віці більшою мірою прагнуть контролювати прояви почуття провини та агресії, що свідчить про їхню орієнтацію на соціально прийнятні форми емоційної поведінки. Для юнаків подібна тенденція виражена значно слабше. Гендерний чинник істотно впливає на інтенсивність переживання провини: у юнаків це почуття проявляється рідше та має менш виражений характер, ніж у дівчат.

Дослідження також засвідчують, що юнаки, які володіють розвиненими навичками управління власними емоціями, більш схильні до прийняття інших людей такими, якими вони є. Орієнтація на прийняття оточуючих сприяє підвищенню ефективності їхньої емоційної саморегуляції. У дівчат подібний взаємозв'язок проявляється менш виражено, оскільки для них більш значущою особистісною характеристикою є самостійність. Саме самостійні дівчата демонструють більш високий рівень здатності до управління власними емоційними станами, що сприяє їхній психологічній незалежності та свободі у прийнятті рішень.

Для юнаків, у свою чергу, більш важливим фактором виступає контроль зовнішньої експресії емоцій. Здатність контролювати емоційні прояви дозволяє їм більш ефективно регулювати поведінку, легше долати негативні емоційні стани, зокрема гнів, тривожність або роздратування, а також проявляти більшу гнучкість і тактовність у міжособистісній взаємодії [104].

Отже, розвиток емоційного інтелекту у юнацькому віці є складним багатокомпонентним процесом, який залежить від взаємодії внутрішніх ресурсів особистості, зовнішніх соціальних умов та особливостей вікового розвитку. Юнацький період характеризується інтенсивними психологічними, соціальними та біологічними змінами, що супроводжуються активним формуванням самосвідомості, розвитком рефлексії та емоційної саморегуляції. У цей час юнаки та дівчата починають осмислювати власну соціальну роль, визначати життєві цілі та приймати важливі рішення щодо майбутнього, що нерідко супроводжується підвищеним емоційним напруженням. У зв'язку з цим здатність до усвідомлення та регуляції емоцій виступає важливою передумовою психологічного благополуччя та ефективної соціальної адаптації особистості.

1.3. Арт-терапевтичні засоби розвитку емоційного інтелекту в особистості

Арт-терапія посідає важливе місце в системі засобів розвитку емоційної сфери особистості, оскільки поєднує психолого педагогічний, корекційний і розвивальний потенціал творчої діяльності. У сучасних наукових підходах емоційна сфера розглядається як одна з базових складових особистісної структури, що визначає характер переживань, особливості реагування на зовнішні впливи, здатність до саморегуляції, емпатії та міжособистісної взаємодії.

Розвиток цієї сфери пов'язаний не лише з накопиченням емоційного досвіду, а й з формуванням уміння усвідомлювати, виражати, інтерпретувати та регулювати власні емоції. Саме в цьому контексті арт терапія постає як один із найбільш ефективних засобів впливу, оскільки створює умови для безпечного емоційного самовираження, активізації внутрішніх ресурсів і поступового розширення емоційної компетентності.

У системі засобів розвитку емоційної сфери особистості традиційно виокремлюють вербальні, поведінкові, ігрові, комунікативні та творчі методи. Кожна з цих груп має власні можливості та обмеження. Вербальні засоби спираються на усвідомлення і проговорення переживань, однак вони виявляються недостатньо ефективними у випадках, коли особистість не здатна чітко описати свої стани або уникає прямого емоційного саморозкриття. Поведінкові та комунікативні засоби сприяють формуванню адаптивних моделей взаємодії, проте не завжди дозволяють проникнути у глибинний зміст емоційного досвіду [3]. На цьому тлі арт терапія вирізняється тим, що забезпечує непрямий, символічний і водночас глибокий доступ до внутрішнього світу особистості через образ, колір, рух, звук, сюжет чи метафору.

Сутність арт терапії полягає у використанні різних видів мистецтва та творчої діяльності як засобу пізнання, вираження і трансформації внутрішніх переживань. Її специфіка зумовлена тим, що процес творчості не зводиться лише до створення художнього продукту. Основне значення має не естетичний результат, а сам акт вираження емоційного стану, перенесення внутрішнього змісту у зовнішню символічну форму та подальше осмислення цього досвіду. Саме тому арт терапія розглядається як особливий простір, у межах якого особистість отримує можливість безпечно взаємодіяти зі своїми емоціями, не стикаючись із жорсткою оцінкою чи необхідністю негайного логічного пояснення власних переживань.

Важливою перевагою арт терапії є її здатність охоплювати різні рівні функціонування емоційної сфери. На емоційно чуттєвому рівні вона допомагає актуалізувати переживання, зробити їх більш усвідомленими і доступними для внутрішнього аналізу. На когнітивному рівні вона сприяє осмисленню причин емоційних станів, виявленню зв'язків між подіями, почуттями та реакціями. На поведінковому рівні вона створює умови для формування більш конструктивних моделей самовираження і взаємодії з іншими. Таким чином, арт терапія функціонує як комплексний засіб розвитку,

який не лише виявляє наявні особливості емоційної сфери, а й сприяє її поступовому вдосконаленню.

У структурі засобів розвитку емоційної сфери арт терапія має міждисциплінарний характер. Вона інтегрує положення психології, педагогіки, мистецтвознавства, психотерапії та теорії особистісного розвитку. Завдяки цьому арт терапевтичні практики можуть застосовуватися як у корекційній, так і в профілактичній та розвивальній роботі. Їх використовують для зниження тривожності, подолання емоційної напруги, розвитку самосвідомості, формування емпатії, стабілізації психоемоційного стану та активізації особистісного потенціалу. Особливо цінним є те, що мистецька діяльність не лише допомагає послабити негативні переживання, а й відкриває можливості для формування позитивного емоційного досвіду, переживання успіху, внутрішньої свободи та емоційної цілісності [59].

Особливе місце арт терапії в системі засобів розвитку емоційної сфери зумовлене її ненасильницьким характером. На відміну від методів, що передбачають безпосереднє обговорення проблеми або чітке навчання певним моделям поведінки, арт терапія діє м'якше і природніше. Вона не примушує особистість прямо говорити про складні переживання, а створює умови, за яких ці переживання можуть виявитися через художній образ чи творчу дію. Така опосередкованість є надзвичайно важливою, оскільки дозволяє знижувати внутрішній опір, зберігати почуття психологічної безпеки та підтримувати внутрішню готовність до самопізнання.

Значення арт терапії також полягає в тому, що вона сприяє розвитку рефлексивного ставлення до емоційного досвіду. Особистість не лише переживає певний стан, а й отримує змогу побачити його у зовнішньо оформленому вигляді, осмислити, співвіднести із власним життєвим контекстом і поступово надати йому нового значення. Саме завдяки цьому творчий процес перетворюється на механізм внутрішньої інтеграції, коли фрагментарні, суперечливі або витіснені переживання набувають цілісності та стають доступними для свідомого опрацювання [17]. Це особливо важливо в

умовах емоційної нестабільності, підвищеної тривожності чи недостатньо сформованих навичок саморегуляції.

Отже, арт терапія в системі засобів розвитку емоційної сфери особистості виступає як комплексний, гнучкий і науково обґрунтований напрям впливу, що поєднує діагностичні, корекційні та розвивальні можливості. Її значення визначається здатністю забезпечувати безпечно самовираження, поглиблювати емоційну обізнаність, розвивати саморегуляцію, емпатію та внутрішню цілісність особистості. Саме тому арт терапевтичні засоби слід розглядати не як допоміжний елемент виховної чи психологічної роботи, а як важливу складову цілісної системи розвитку емоційної сфери, орієнтованої на гармонізацію внутрішнього світу людини та підвищення її здатності до конструктивної взаємодії з соціальним середовищем.

Класифікація арт терапевтичних засобів розвитку емоційного інтелекту ґрунтується на розумінні того, що емоційний інтелект формується як багатовимірна система, яка охоплює усвідомлення власних емоцій, здатність до їх розпізнавання, регуляції, конструктивного вираження, а також уміння розуміти емоційні стани інших людей і вибудовувати ефективну емоційну взаємодію. У цьому контексті арт терапевтичні засоби набувають особливої ваги, оскільки забезпечують не лише активізацію емоційної сфери, а й створюють умови для її поступової інтеграції з когнітивними, комунікативними та рефлексивними компонентами особистості. Їх класифікація дає змогу систематизувати різні форми творчого впливу та визначити специфіку їх використання у розвитку окремих складників емоційного інтелекту [72].

Одним із найбільш поширених підходів до класифікації арт терапевтичних засобів є поділ за провідним видом мистецької діяльності. Відповідно до цього критерію виокремлюють образотворчі, музичні, літературно наративні, драматичні, рухово пластичні, ігрові та комплексні засоби. Кожна з цих груп має власний механізм впливу на емоційну сферу

особистості та спрямована на актуалізацію різних каналів переживання й самовираження. Такий підхід є важливим не лише з погляду систематизації, а й з огляду на можливість добору засобів відповідно до індивідуальних особливостей особистості, її віку, емоційного стану, рівня рефлексивності та здатності до вербалізації переживань.

До першої великої групи належать образотворчі арт терапевтичні засоби, які займають центральне місце в практиці розвитку емоційного інтелекту. Їх значення визначається тим, що візуальний образ є одним із найбільш доступних способів символічного вираження внутрішніх станів. Малювання, живопис, створення колажу, ліплення, робота з кольором, формою і композицією сприяють перенесенню емоційного досвіду у зовнішню площину, де він стає доступним для спостереження, аналізу та подальшого осмислення. У процесі такої діяльності особистість вчиться фіксувати власні емоції, надавати їм конкретного змісту та бачити зв'язок між внутрішнім переживанням і його художнім відображенням.

Образотворчі засоби особливо ефективні для розвитку емоційної обізнаності та саморефлексії. Вони дають змогу працювати з тими переживаннями, які ще не набули чіткої словесної форми, але вже присутні у внутрішньому світі особистості як напруга, тривога, страх, радість, інтерес або внутрішній конфлікт. Малюнок як засіб емоційного самовираження сприяє безпечному контакту з почуттями, знижує рівень захисних реакцій і створює умови для більш м'якого входження в простір внутрішнього досвіду. Крім того, робота з кольором і художнім образом розвиває здатність розрізняти емоційні відтінки, що є важливою умовою формування тонкої емоційної чутливості.

Окремим різновидом образотворчих засобів є колажування та ліплення. Колаж дає змогу структурувати емоційний досвід через добір образів, фрагментів, символів і смислових асоціацій. Він сприяє не лише вираженню емоційного стану, а й його організації, оскільки передбачає вибір, співвіднесення і поєднання окремих елементів у цілісну композицію.

Ліплення, своєю чергою, має виражений тілесно сенсорний вимір. Робота з пластичним матеріалом активізує моторну сферу, сприяє зниженню внутрішньої напруги, допомагає відчувати емоцію не лише як психічне, а й як тілесне явище. Це особливо важливо для осіб, у яких емоційне переживання тісно пов'язане з тілесним дискомфортом, скутості або надмірним напруженням.

До другої групи належать музикотерапевтичні засоби, які базуються на використанні музики як специфічного каналу емоційного впливу. Музика здатна безпосередньо впливати на емоційний тонус, викликати певні переживання, гармонізувати внутрішній стан або, навпаки, актуалізувати витіснені емоції. У розвитку емоційного інтелекту музикотерапія відіграє важливу роль, оскільки допомагає формувати здатність до тонкого емоційного розрізнення, внутрішнього слухання та усвідомленого переживання емоційних станів. Сприймання музики, музичне імпровізування, ритмічні вправи, звукові асоціації та музичне супроводження творчої діяльності сприяють розвитку емоційної чутливості та навичок саморегуляції.

Особливість музикотерапевтичних засобів полягає в тому, що вони діють як на афективному, так і на фізіологічному рівні. Через темп, ритм, мелодію, динаміку і тембр музика впливає на рівень збудження, внутрішню мобілізацію або розслаблення. Це дозволяє використовувати її для стабілізації психоемоційного стану, зниження тривожності, подолання емоційної виснаженості та формування навичок емоційного самоналаштування. Крім того, музика є важливим засобом розвитку емпатії, оскільки сприйняття музичного твору нерідко пов'язане з переживанням настрою, близького до іншої людини або до художньо змодельованої емоційної ситуації.

Третю групу становлять літературно нарративні засоби, до яких належать казкотерапія, бібліотерапія, творче письмо, складання історій, робота з метафорами та символічними сюжетами. Ці форми арт терапевтичного впливу мають особливе значення для розвитку здатності до осмислення емоційного досвіду, інтерпретації внутрішніх конфліктів і формування емоційно

сміслової рефлексії. Через сюжет, образ героя, конфлікт, випробування і розв'язку особистість отримує можливість побачити власні переживання в опосередкованій формі, дистанціюватися від них і водночас глибше зрозуміти їхній зміст.

Казкотерапія є одним із найбільш продуктивних засобів розвитку емоційного інтелекту, оскільки працює з архетипними образами, морально ціннісними орієнтирами та механізмами ідентифікації. Ідентифікуючись із героєм, особистість проживає його емоційний досвід, аналізує мотиви поведінки, вчиться співвідносити почуття з наслідками дій і формує уявлення про можливі способи подолання труднощів. Творче письмо і створення власних історій допомагають вербалізувати емоції, структурувати внутрішній досвід і підвищувати рівень емоційної самоусвідомленості. Такі засоби особливо цінні для розвитку здатності до інтерпретації емоцій, осмислення причин переживань і формування внутрішнього діалогу [78].

Наступну групу становлять драматерапевтичні засоби, які передбачають використання рольової гри, театралізації, імпровізації, моделювання ситуацій, інсценування емоційних конфліктів та програвання різних соціальних ролей. Їх значення для розвитку емоційного інтелекту полягає в тому, що вони дають змогу не лише усвідомлювати емоції, а й проживати їх у взаємодії з іншими. Через рольову поведінку особистість оволодіває новими формами вираження почуттів, вчиться бачити ситуацію з позиції іншої людини, розвиває емпатію, комунікативну чутливість і здатність до гнучкого емоційного реагування.

Драматерапія є особливо продуктивною у формуванні міжособистісного компонента емоційного інтелекту. У процесі театралізації людина отримує досвід емоційної взаємодії, який поєднує переживання, спостереження, рефлексію та поведінкове відпрацювання. Це дозволяє краще розуміти невербальні сигнали, інтонації, міміку, жести і соціальний контекст емоційних проявів. Окрім цього, рольова імпровізація посилює здатність до спонтанного, але водночас контрольованого реагування, що є важливим чинником саморегуляції в реальних життєвих ситуаціях [172].

До окремої групи належать рухово пластичні та танцювально терапевтичні засоби. Їх поява в класифікації зумовлена тим, що емоційний досвід нерозривно пов'язаний із тілесною сферою. Багато переживань виявляються через напруження, скутості, зміну ритму рухів, пози, дихання або загального тілесного тону. Танцювально рухова терапія, пластичні етюди, вправи на тілесне відреагування та невербальне відтворення емоцій сприяють відновленню контакту між тілом і почуттями, розвивають здатність розпізнавати тілесні сигнали емоцій і переводити їх у більш усвідомлену форму.

Рухово пластичні засоби є особливо цінними в роботі з особами, для яких словесне вираження емоцій є утрудненим або недостатньо ефективним. Через рух особистість здобуває досвід вивільнення емоційної напруги, опанування власного темпу, відчуття меж і простору взаємодії. Такі практики сприяють гармонізації внутрішнього стану, розвитку спонтанності, підвищенню впевненості у власному самовираженні та зміцненню здатності до емоційної саморегуляції.

Окрему категорію утворюють ігрові та пісочні арт терапевтичні засоби. Пісочна терапія, робота з мініатюрами, символічне конструювання простору, предметне моделювання ситуацій дають змогу виявляти приховані емоційні стани та внутрішні конфлікти через дії з матеріалом і просторовою організацією образів. Такі засоби розвивають здатність до символізації, внутрішнього структурування переживань і безпечного дослідження складних почуттів. Вони особливо ефективні тоді, коли емоції є суперечливими, малоусвідомленими або занадто інтенсивними для прямого проговорення.

Ще одним важливим критерієм класифікації є функціональна спрямованість арт терапевтичних засобів. За цим підходом їх можна поділити на діагностичні, корекційні, розвивальні, профілактичні та інтегративні. Діагностичні засоби дозволяють виявити особливості емоційного реагування, рівень рефлексивності, домінантні переживання та характер емоційних труднощів. Корекційні спрямовані на послаблення негативних станів,

опрацювання внутрішніх конфліктів і зміну деструктивних моделей реагування. Розвивальні засоби орієнтовані на формування нових навичок емоційного усвідомлення, саморегуляції, емпатії та комунікації. Профілактичні засоби підтримують психоемоційне благополуччя і попереджають накопичення напруги. Інтегративні поєднують кілька функцій одночасно, забезпечуючи цілісний розвиток емоційного інтелекту.

Не менш важливою є класифікація за характером організації діяльності, відповідно до якої виокремлюють індивідуальні, групові та змішані арт терапевтичні засоби. Індивідуальні форми забезпечують глибший контакт із внутрішнім світом особистості, дають змогу зосередитися на особистих переживаннях і створюють умови для конфіденційного саморозкриття. Групові форми, навпаки, посилюють комунікативний і емпатійний аспекти емоційного інтелекту, оскільки включають взаємодію, спільне переживання, обмін враженнями і соціальне віддзеркалення емоційного досвіду. Змішані моделі дають змогу поєднувати переваги обох підходів і забезпечують більш гнучку організацію розвитку емоційної компетентності [57].

Отже, класифікація арт терапевтичних засобів розвитку емоційного інтелекту відображає багатовимірність як самого емоційного інтелекту, так і мистецько терапевтичного впливу. Образотворчі, музикотерапевтичні, наративні, драматичні, рухово пластичні, ігрові та пісочні засоби мають різні механізми дії, але всі вони спрямовані на формування емоційної обізнаності, саморегуляції, емпатії та рефлексії. Їх характеристика свідчить про те, що найбільшу ефективність вони виявляють не ізольовано, а в поєднанні, коли різні канали самовираження, переживання і осмислення взаємодоповнюють один одного. Саме тому арт терапевтичні засоби доцільно розглядати як цілісну систему, здатну забезпечити комплексний розвиток емоційного інтелекту особистості та підвищити її готовність до конструктивної емоційної взаємодії зі світом.

Психолого педагогічні механізми впливу арт терапевтичних засобів слід розглядати як сукупність внутрішніх процесів і зовнішньо організованих умов,

завдяки яким творча діяльність набуває розвивального, корекційного та формувального значення для особистості. У сучасному науковому дискурсі арт терапія трактується не лише як набір окремих методик, пов'язаних із використанням мистецтва, а як особлива форма опосередкованої взаємодії з емоційною, когнітивною та поведінковою сферами особистості [48].

Її вплив ґрунтується на тому, що художній образ, творча дія, символічне моделювання й естетичне переживання активізують процеси самопізнання, емоційного вираження, осмислення внутрішнього досвіду та формування нових способів реагування. Саме тому психолого педагогічні механізми арт терапевтичного впливу охоплюють як внутрішньо психологічні зміни, так і педагогічно організовані умови їхнього запуску та підтримання.

Одним із базових механізмів є механізм символізації емоційного досвіду. У процесі творчої діяльності внутрішні переживання набувають зовнішньої форми через малюнок, колір, сюжет, рух, звук або інший художній образ. Це дозволяє особистості перевести емоційно насичений, але часто неусвідомлений або слабо вербалізований досвід у форму, доступну для сприймання, аналізу та рефлексії. Символізація виконує посередницьку функцію між внутрішнім світом людини і її свідомістю, оскільки дає змогу побачити власний стан не як хаотичне переживання, а як певну цілісність, що має зміст і підлягає осмисленню. Завдяки цьому емоція перестає бути лише безпосередньою реакцією і стає предметом самоспостереження та внутрішньої роботи.

Тісно пов'язаним із символізацією є механізм емоційного вираження. Арт терапевтичні засоби створюють безпечні умови для виявлення почуттів, які у звичайній комунікації можуть бути пригніченими, витісненими або соціально стримуваними. Художня діяльність знижує рівень внутрішнього захисту, оскільки переносить акцент із прямого говоріння про проблему на творче самовираження. Унаслідок цього особистість отримує можливість прожити і проявити емоцію без страху осуду, що є важливою передумовою внутрішнього полегшення, послаблення напруги та підвищення емоційної

відкритості. У педагогічному аспекті цей механізм є особливо значущим, оскільки формує культуру прийняттого самовираження і сприяє переходу від емоційної скрутності до більш зрілої форми контакту з власними переживаннями.

Важливим механізмом є катарсичний вплив, який полягає в емоційному розвантаженні та зниженні психічного напруження через творчу активність. Під час малювання, музичного імпровізування, драматизації або тілесно рухових практик відбувається безпечно відреагування накопичених переживань. Особистість не просто демонструє емоцію, а звільняється від надмірного внутрішнього тиску, що дозволяє стабілізувати психоемоційний стан. Катарсичний ефект є важливим не лише в корекційному, а й у розвивальному значенні, оскільки після зниження напруги зростає здатність до усвідомлення, рефлексії та сприйняття нового досвіду [94]. У педагогічній практиці це створює передумови для переходу від афективної дезорганізації до більш упорядкованої діяльності та конструктивної взаємодії.

Не менш значущим є механізм рефлексивного осмислення. Особливість арт терапевтичної діяльності полягає в тому, що створений образ або творча дія можуть бути предметом подальшого аналізу. Особистість отримує змогу подивитися на власне переживання ніби збоку, співвіднести його з життєвими подіями, виявити внутрішні зв'язки між емоціями, думками та поведінкою. Це посилює розвиток самосвідомості та формує здатність не лише переживати, а й розуміти власні стани. У психолого педагогічному аспекті рефлексія виконує функцію внутрішнього впорядкування досвіду, коли спонтанні емоційні реакції поступово включаються в систему особистісних смислів і стають основою більш усвідомленої поведінки.

Окреме місце посідає механізм ідентифікації та проєкції. У роботі з художніми образами, персонажами, сюжетами чи символічними ситуаціями особистість схильна переносити на них власні переживання, конфлікти, бажання і страхи. Така проєкція дозволяє виявити ті аспекти внутрішнього світу, які важко усвідомити безпосередньо. Водночас ідентифікація з образом,

героєм чи роллю сприяє емоційному проживанню альтернативного досвіду, розширює межі саморозуміння і допомагає знайти нові моделі реагування. З педагогічного погляду цей механізм має велику цінність, оскільки через нього формується здатність бачити не лише власну позицію, а й інші можливі точки зору, що безпосередньо пов'язано з розвитком емпатії та соціальної чутливості.

Ще одним важливим механізмом є механізм емоційної саморегуляції. Арт терапевтичні засоби не лише активізують емоції, а й вчать управляти ними через ритм, темп, структуру творчої дії, повторюваність, концентрацію уваги та включення сенсорного досвіду. Сам процес малювання, ліплення, слухання музики або виконання пластичних вправ може стабілізувати внутрішній стан, знижувати тривожність, відновлювати почуття контролю та сприяти внутрішньому балансу. На педагогічному рівні це означає формування в особистості навичок самозаспокоєння, емоційного переключення, витримки та здатності діяти не під повним впливом афекту, а з певним рівнем свідомого контролю.

Поряд із цим важливим є механізм комунікативного опосередкування. У групових формах арт терапії творча діяльність стає засобом взаємодії, обміну переживаннями, співпереживання і побудови довірливого контакту. Обговорення творчих робіт, спільне створення образів, рольова взаємодія або музичне співтворення формують простір, у якому емоційний досвід особистості знаходить відгук у інших. Це знижує почуття ізольованості, посилює відчуття прийняття та сприяє розвитку здатності розуміти емоційні стани інших людей. Таким чином, арт терапевтичні засоби виконують не лише індивідуально корекційну, а й соціалізувальну функцію, що особливо важливо в контексті педагогічного впливу [1].

Суттєвим психолого педагогічним механізмом є також механізм створення безпечного розвивального середовища. Ефективність арт терапевтичних засобів великою мірою залежить від того, що творча діяльність організовується в атмосфері емоційного прийняття, відсутності жорсткої

оцінки, добровільності та підтримки. Саме така педагогічна організація знижує страх помилки, послаблює внутрішні бар'єри і підвищує готовність до самовираження. Безпечне середовище є не зовнішнім доповненням до арт терапії, а одним із ключових механізмів її дії, оскільки саме воно забезпечує можливість відкритого контакту з внутрішнім світом без загрози психологічного травмування.

Ефективне застосування арт терапевтичних засобів у розвитку емоційної сфери особистості значною мірою залежить від належного забезпечення організаційно педагогічних умов, які визначають зміст, послідовність, безпечність і результативність відповідної роботи. У науковому розумінні такі умови слід трактувати як сукупність спеціально створених обставин освітнього, психологічного та методичного характеру, що забезпечують досягнення поставленої розвивальної мети. У випадку використання арт терапевтичних засобів йдеться не лише про організацію окремих творчих вправ, а про побудову цілісного середовища, в якому мистецька діяльність стає інструментом емоційного самопізнання, самовираження, саморегуляції та міжособистісного розуміння [56].

Однією з базових умов є створення психологічно безпечного освітнього середовища. Арт терапевтична діяльність передбачає звернення до внутрішнього світу особистості, актуалізацію переживань, символічне вираження емоційних станів, а тому потребує атмосфери довіри, прийняття та відсутності осуду. Якщо учасник боїться негативної оцінки, порівняння або висміювання, його творча активність стає формальною, а розвивальний потенціал методики суттєво знижується. Саме тому педагогічний простір має бути організований так, щоб забезпечувати добровільність участі, повагу до індивідуального досвіду, конфіденційність емоційного самовираження та підтримку особистісної автономії.

Не менш важливою умовою є врахування вікових, індивідуально психологічних та емоційних особливостей особистості. Ефективність арт терапевтичних засобів залежить від того, наскільки зміст і форма діяльності

відповідають рівню розвитку самосвідомості, здатності до рефлексії, емоційної відкритості та комунікативної готовності учасників. Засоби, які є продуктивними для однієї вікової групи, можуть виявитися надто складними або недостатньо значущими для іншої. Так само різняться сприйняття мистецьких форм залежно від типу темпераменту, рівня тривожності, попереднього досвіду творчої діяльності та ступеня сформованості навичок самовираження. Отже, індивідуалізація і диференціація виступають необхідною передумовою ефективного педагогічного впливу.

Важливою організаційно педагогічною умовою є системність і послідовність застосування арт терапевтичних засобів. Їх результативність значно зростає тоді, коли вони використовуються не епізодично, а як частина цілісної розвивальної програми. Системний підхід передбачає визначення мети, логіки етапів, добору методик відповідно до конкретних завдань, поступове ускладнення змісту діяльності та поєднання емоційного переживання з подальшим осмисленням. Лише за таких умов творча активність перестає бути випадковим елементом роботи і перетворюється на цілеспрямований механізм формування емоційного інтелекту, саморегуляції та емпатійної чутливості [33].

Суттєве значення має професійна компетентність педагога або фахівця, який організовує арт терапевтичну діяльність. Його роль полягає не лише в доборі вправ чи художніх матеріалів, а й у створенні сприятливої атмосфери, підтримці учасників, спостереженні за їхнім емоційним станом та педагогічно коректному супроводі процесу самовираження. Фахівець має володіти знаннями про закономірності емоційного розвитку особистості, механізми арт терапевтичного впливу, межі допустимого втручання та способи ненасильницької інтерпретації творчих проявів. Недостатня підготовка або надмірно директивний стиль взаємодії можуть суттєво знизити ефективність навіть добре підібраних методик.

Окремою умовою є належне матеріально методичне забезпечення. Арт терапевтична робота потребує доступу до різноманітних художніх матеріалів,

організованого простору для індивідуальної і групової діяльності, а також методичних розробок, що відповідають цілям розвитку емоційної сфери. Значення має і часовий ресурс, оскільки творча робота потребує не поспіху, а внутрішньої зосередженості та можливості завершити переживання у відносно цілісному циклі. Усе це підвищує якість включення особистості в процес і сприяє досягненню більш стійких розвивальних результатів [33].

Отже, організаційно педагогічні умови ефективного застосування арт терапевтичних засобів охоплюють створення психологічно безпечного середовища, урахування індивідуальних особливостей, системність і послідовність роботи, професійну компетентність фахівця та належне матеріально методичне забезпечення. Саме сукупність цих умов забезпечує перетворення творчої діяльності на повноцінний засіб розвитку емоційної сфери особистості, її емоційного інтелекту, саморегуляції та здатності до конструктивної взаємодії з іншими.

Висновок до розділу 1

У результаті теоретичного аналізу наукових підходів до дослідження емоційного інтелекту встановлено, що даний феномен сформувався на перетині досліджень емоційної сфери, соціальної поведінки та когнітивних процесів. Виявлено, що концепція емоційного інтелекту еволюціонувала від ранніх уявлень про соціальний інтелект до сучасних багатовимірних моделей, які інтегрують емоційні, когнітивні та соціальні компоненти функціонування особистості. Це дало змогу обґрунтувати емоційний інтелект як складне психологічне утворення, що визначає здатність людини усвідомлювати, інтерпретувати та регулювати емоційні стани у процесі міжособистісної взаємодії.

У ході дослідження узагальнено основні наукові моделі емоційного інтелекту, представлені у працях П. Саловея і Дж. Майєра, Д. Гоулмана та Р. Бар Она. Встановлено, що попри відмінності у теоретичних підходах,

зазначені концепції мають спільну методологічну основу, яка полягає у визнанні багатовимірної структури емоційного інтелекту. Доведено, що ключовими складовими цього феномену виступають здатність до сприйняття та розуміння емоцій, їх використання у когнітивній діяльності, емоційна регуляція, емпатія та соціальні навички, які забезпечують ефективну адаптацію особистості у соціальному середовищі.

Узагальнення теоретичних підходів дозволило виокремити систему психологічних та соціальних компонентів емоційного інтелекту, що становлять основу його структури. До них віднесено емоційну самосвідомість, саморегуляцію, внутрішню мотивацію, емпатію та соціальні навички. Встановлено, що взаємодія цих компонентів забезпечує здатність особистості до ефективної міжособистісної комунікації, конструктивного вирішення конфліктів, психологічної стійкості та соціальної адаптації. Таким чином, теоретичний аналіз створив концептуальне підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження розвитку емоційного інтелекту.

У процесі аналізу розвитку емоційного інтелекту в онтогенезі встановлено, що формування цієї психологічної властивості має поетапний і динамічний характер. Доведено, що розвиток емоційного інтелекту відбувається від базових форм емоційного усвідомлення до складних здібностей, пов'язаних із регуляцією емоцій та ефективною соціальною взаємодією. Визначено основні етапи цього процесу, які включають засвоєння базових знань про емоції, використання емоційної інформації у когнітивній діяльності, розвиток здатності до емоційної регуляції, формування емпатії та становлення метакогнітивного усвідомлення емоційних процесів.

Дослідження показало, що розвиток емоційного інтелекту тісно пов'язаний із віковими особливостями психічного розвитку людини та умовами соціального середовища. Встановлено, що у ранньому дитинстві формуються базові емоційні реакції, здатність до розпізнавання емоцій та первинні прояви емпатії. У підлітковому віці відбувається ускладнення емоційної сфери, посилюється здатність до саморефлексії та розуміння емоцій

інших людей. Значну роль у цьому процесі відіграють сімейне середовище, взаємодія з однолітками та соціально культурний контекст розвитку особистості.

Встановлено, що розвиток емоційного інтелекту не завершується у підлітковому віці, а продовжується протягом усього життєвого циклу. У дорослому віці відбувається подальше вдосконалення емоційної саморегуляції, емпатії та соціальних компетентностей, що сприяє професійній реалізації, розвитку лідерських якостей та підвищенню психологічної стійкості особистості. Узагальнення наукових підходів дозволило зробити висновок, що емоційний інтелект є динамічною характеристикою, яка формується під впливом індивідуального досвіду, соціальної взаємодії та культурного середовища і виступає важливим чинником гармонійного особистісного розвитку.

Здійснено теоретичне узагальнення наукових підходів до використання арттерапевтичних і музикотерапевтичних засобів у розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку. У результаті аналізу наукових джерел встановлено, що музикотерапія та інші творчі практики виступають ефективним психолого-педагогічним інструментом емоційного розвитку, оскільки забезпечують безпечний простір для вираження внутрішніх переживань, символічної репрезентації емоційного досвіду та його подальшого осмислення. Обґрунтовано, що включення творчої діяльності у процес психологічного розвитку сприяє поглибленню емоційної обізнаності, формуванню здатності до емоційної саморефлексії та розвитку внутрішньоособистісних механізмів регуляції емоційних станів.

У ході дослідження встановлено основні психологічні механізми впливу музикотерапії на розвиток емоційного інтелекту. До них належать механізм емоційного вираження, катарсичний механізм, а також механізм рефлексивного осмислення власного емоційного досвіду. З'ясовано, що творча музична активність створює умови для емоційного розвантаження, зниження психічної напруги та гармонізації внутрішнього стану особистості.

Катарсичний ефект, що виникає у процесі творчого самовираження, сприяє переходу від емоційної дезорганізації до більш впорядкованого переживання та усвідомлення емоційних станів, що підвищує здатність особистості до емоційної регуляції та психологічної стабільності.

Проведений аналіз також дозволив визначити педагогічний потенціал музикотерапії у розвитку емоційного інтелекту юнаків. Доведено, що використання музичних та інших арттерапевтичних засобів сприяє формуванню емоційної самосвідомості, розвитку емпатії, поглибленню рефлексивних процесів та удосконаленню навичок міжособистісної взаємодії. Встановлено, що поєднання творчої активності, емоційного переживання та подальшого рефлексивного аналізу створює умови для цілісного розвитку емоційної компетентності. Це дозволяє розглядати музикотерапію як перспективний психолого-педагогічний ресурс формування емоційного інтелекту особистості юнацького віку та обґрунтовує доцільність її подальшого застосування у практиці освітньої та психологічної роботи.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

2.1. Методичний інструментарій дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку

Емпіричне дослідження розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку потребує використання надійного та валідного методичного інструментарію, здатного комплексно відобразити особливості емоційних, когнітивних і особистісних процесів, що характеризують цей віковий період. Юнацький вік вирізняється інтенсивним становленням емоційної саморегуляції, формуванням міжособистісної чутливості та розвитком здатності до усвідомлення власних переживань, що зумовлює необхідність застосування різнопланових психодіагностичних методик. У зв'язку з цим у дослідженні було використано комплекс діагностичних інструментів, спрямованих на вивчення здатності до розпізнавання емоцій, рівня емпатії, особливостей емоційної регуляції, сприйняття стресу, мотиваційних установок і базових особистісних рис. Такий підхід дозволяє отримати цілісне уявлення про структуру емоційного інтелекту в юнацькому віці та створює емпіричне підґрунтя для подальшого аналізу можливостей музикотерапії як засобу його розвитку.

Для досягнення поставленої мети використано комплекс діагностичних інструментів, що дозволяють всебічно дослідити особливості емоційної сфери, мотиваційних установок та особистісних характеристик осіб юнацького віку, а саме:

1. Завдання на розпізнавання емоційних виразів обличчя П. Екмана. [103]
2. Шкала сприйнятого стресу PSS-10. [4]
3. Методика дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту В. Зарицької. [14]

4. Методика мотивації до досягнення А. Мехрабіана. [36]
5. Короткий п'ятифакторний опитувальник особистості TIPI-UKR. [130]
6. Методика емоційної переробки через наратив Д. Пеннебейкера. [155]
7. Тест на емпатію С. Барон-Коена. [163]
8. Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча [37]

Адаптації зазнали лише інструкція та словник назв емоцій, що полягало у використанні українських формулювань варіантів відповідей, тоді як візуальні стимули застосовувалися без зміни їх змісту.

На основі зазначених методик було здійснено комплексну психодіагностику рівня емоційного інтелекту та його окремих компонентів, зокрема перцептивного, емоційного, мотиваційного та ціннісного, а також окремих рис особистості та ситуативних психологічних конструктів.

Експериментальне дослідження передбачало поетапну перевірку ефективності музикотерапії у розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці та психодіагностичну фіксацію змін, що відбуваються у процесі розвитку досліджуваного феномену.

Перший етап дослідження передбачав проведення стандартизованого первинного обстеження респондентів із застосуванням визначеного психодіагностичного комплексу, спрямованого на комплексне вивчення емоційного інтелекту та пов'язаних з ним психологічних характеристик. На цьому етапі було забезпечено однакові умови проведення дослідження, що передбачало коректне застосування методик, уніфікований інструктаж для всіх учасників та фіксацію базових показників до здійснення будь-якого експериментального впливу. Зміст первинної психодіагностики охоплював як інтегральний рівень емоційного інтелекту, так і його окремі компоненти, що забезпечувало можливість подальшого аналізу диференційованих змін у сфері

розпізнавання емоцій, емоційної обізнаності, саморегуляції та міжособистісної взаємодії.

Для визначення загального рівня розвитку емоційного інтелекту було використано методику В. Зарицької. Зазначена методика була розроблена на основі результатів психодіагностики студентів із застосуванням п'ятнадцяти різних методик, кожна з яких спрямовувалася на виявлення рівня розвитку окремих складників емоційного інтелекту. У межах цієї концепції основними компонентами визначено розуміння особистістю власних емоцій, самоконтроль і саморегуляцію емоційних станів, розуміння емоцій інших людей, а також використання емоцій у діяльності та міжособистісному спілкуванні.

У процесі розроблення методики оцінювання емоційного інтелекту до структури тесту було включено твердження, що відображають рівень розвитку зазначених чотирьох компонентів. Методика містить систему найбільш значущих тверджень, а також авторські узагальнення, сформульовані відповідно до запропонованої структури емоційного інтелекту та критеріїв, за якими визначається рівень його сформованості.

Кожен компонент емоційного інтелекту охоплює сукупність відповідних показників або здібностей, що забезпечує можливість оцінювання рівня його розвитку на основі відповідей на твердження, пов'язані з кожним із параметрів. Для визначення рівня сформованості кожного з чотирьох структурних компонентів респондент обирає один із чотирьох варіантів відповіді на кожне з сімдесяти шести тверджень, передбачених методикою, а саме майже завжди, часто, частково або майже ніколи. Відповідь майже завжди свідчить про високий рівень розвитку та оцінюється у чотири бали, відповідь часто відповідає достатньому рівню та оцінюється у три бали, відповідь частково характеризує середній рівень і оцінюється у два бали, тоді як відповідь майже ніколи вказує на низький рівень і оцінюється в один бал. Формулювання тверджень у тесті побудовано таким чином, щоб забезпечити

можливість точного визначення сутності кожної здібності за допомогою відповідного ключа, який подано у таблиці 2.1.1.

Таблиця 2.1.1

Ключ для визначення рівня розвитку здатностей, які відображають рівень розвитку емоційного інтелекту за методикою В. Зарицької

№	Шкала	Пункт тверджень	Максимальна кількість балів	Рівень розвитку емоційного інтелекту (в балах)			
				Високий	Достатній	Середній	Низький
1	Розуміння особистістю власних емоцій	1-20	60	51-60	31-50	16-30	0-15
2	Самоконтроль і саморегуляція емоцій	21-38	54	47-54	28-46	14-27	0-13
3	Розуміння особистістю емоцій інших	39-59	63	55-63	32-54	17-31	0-16
4	Здатність використовувати емоції у діяльності та спілкуванні	60-76	51	45-51	26-44	13-25	0-12
Загальний рівень розвитку емоційного інтелекту		76	228	198-228	117-197	60-116	0-59

Примітка. Таблиця задає єдиний інтерпретаційний ключ для всіх подальших таблиць і діаграм за методикою В. Зарицької; тому її доцільно зберігати на початку емпіричного розділу як основу для дзеркального зіставлення даних розділів 2 і 3.

Для забезпечення комплексності експериментального дослідження було здійснено оцінювання особистісних рис респондентів із використанням моделі Великої п'ятірки. Для дослідження особистісних характеристик застосовано

короткий п'ятифакторний опитувальник особистості TIPI UKR, який був розроблений S. Gosling, P. Rentfrow та W. Swann і згодом адаптований українською мовою М. Кліманською та І. Галецькою. Зазначена методика призначена для оперативного вимірювання п'яти базових чинників особистості, а саме екстраверсії, дружелюбності, добросовісності, емоційної стабільності та відкритості до нового досвіду.

Показник екстраверсії відображає рівень соціальної активності, енергійності та схильності до міжособистісної взаємодії. Низькі значення цього показника характеризують інтровертованість, що проявляється у перевазі спокійних форм діяльності та обмеженій соціальній взаємодії. Показник дружелюбності відображає рівень доброзичливості, співчуття та готовності до підтримки інших людей, тоді як його низькі значення можуть свідчити про більш критичну або конкурентну модель взаємодії. Показник добросовісності характеризує рівень організованості, відповідальності та дисциплінованості особистості, а його низькі значення можуть вказувати на схильність до імпульсивності та спонтанності у прийнятті рішень. Показник емоційної стабільності відображає здатність особистості зберігати психологічну рівновагу та ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями. Низькі значення цього показника пов'язані з підвищеним рівнем тривожності, емоційною нестабільністю та схильністю до депресивних переживань. Показник відкритості до нового досвіду характеризує рівень креативності, уяви, інтелектуальної гнучкості та готовності до сприйняття нових ідей. Низькі значення цього показника можуть відображати орієнтацію на традиційні підходи, прагматичність та схильність до рутинних форм діяльності.

Застосування зазначеного підходу забезпечило можливість комплексного оцінювання особистісних характеристик респондентів та їхнього сприйняття контролю в різних сферах життєдіяльності, що має суттєве значення для поглибленого розуміння особливостей емоційного інтелекту.

У межах підготовчого етапу дослідження було проведено пілотажне дослідження, спрямоване на перевірку коректності добору психодіагностичних методик для оцінювання емоційного інтелекту та попереднє визначення ефективності музикотерапевтичної програми, орієнтованої на розвиток емоційного інтелекту у осіб юнацького віку. Пілотажне дослідження виконувало функцію підготовчого етапу перед проведенням основного експерименту та дозволило визначити сильні сторони і потенційні обмеження як дослідницького інструментарію, так і розробленої програми впливу.

Здатність розпізнавати емоції інших людей розглядається як один із ключових складників емоційного інтелекту. Завдання на ідентифікацію емоцій дозволяють безпосередньо оцінити рівень сформованості цієї здатності, яка має важливе значення для ефективної соціальної взаємодії. Такі завдання також дають можливість дослідити особливості сприйняття та інтерпретації соціальних сигналів у юнацькому віці, що відіграє важливу роль у процесі формування міжособистісних відносин.

Для оцінювання перцептивного компонента емоційного інтелекту було використано методику кодування виразів обличчя, запропоновану Р. Екман. Дослідження цього науковця присвячені аналізу міміки людини та її зв'язку з емоційними станами. У межах цих досліджень було встановлено існування універсальних емоцій, які мають подібні способи вираження у різних культурах, серед яких радість, смуток, гнів, страх, здивування, презирство та відраза.

Методика кодування виразів обличчя дає можливість аналізувати не лише правильність визначення емоції, але й глибину розуміння емоційного стану, рівень емоційної чутливості та емпатії. В основі методики лежить демонстрація учасникам серії зображень із різними емоційними виразами обличчя, після чого респонденти визначають емоційний стан персонажа. Це дозволяє оцінити здатність розпізнавати базові емоції, зокрема гнів, страх, радість, сум, здивування та презирство, а також визначити точність

інтерпретації емоційних сигналів і здатність фіксувати нюанси емоційного стану.

У межах проведеного дослідження результатами виконання зазначених завдань виступали відповіді респондентів щодо представлених зображень емоцій, точність розпізнавання відповідних емоційних станів, а також словесні коментарі або описи, які респонденти надавали щодо емоційних проявів, зображених на ілюстраціях.

Дослідження спрямоване на визначення здатності респондента розпізнавати емоції інших людей як одного з ключових компонентів емоційного інтелекту. Такий підхід дозволяє виявити індивідуальні особливості емоційної чутливості та рівень сформованості емпатії. Отримані результати сприяють глибшому розумінню того, як респондент інтерпретує емоційні стани інших осіб, що має суттєве значення для міжособистісної взаємодії у сімейному, професійному та соціальному середовищі.

Застосування методики з використанням зображень емоцій забезпечує можливість кількісного та якісного оцінювання рівня емоційної чутливості, емпатійності та соціальних навичок респондентів. Отримані дані можуть бути використані для розроблення тренінгових програм і практичних вправ, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту. Реалізація таких програм сприятиме підвищенню ефективності комунікації та покращенню взаємодії в соціальних і професійних колективах.

Важливим аспектом зазначеної методики є можливість комплексної оцінки навичок емоційного інтелекту. Зокрема, аналізується здатність особи одночасно ідентифікувати емоційні прояви, співпереживати іншій людині та прогнозувати можливі поведінкові реакції у різних соціальних ситуаціях. Така комплексність обумовлює її ефективність не лише у наукових дослідженнях, але й у практичній психологічній роботі, спрямованій на розвиток емоційного інтелекту дорослих.

Застосування тестової процедури передбачало дотримання послідовності алгоритмічних дій. Респондентам демонструвалися

чотирнадцять фотографій із різними виразами обличчя, кожен з яких необхідно було віднести до однієї з базових емоцій. Процедура демонстрації здійснювалася у три етапи. На першому етапі зображення пред'являлися протягом частки секунди. Після кількохвилинної перерви здійснювалася повторна демонстрація всіх зображень із дещо більшою тривалістю експозиції. На завершальному етапі респонденти мали можливість розглядати кожен фотографію протягом кількох секунд, тримаючи її на відстані витягнутої руки. Після завершення процедури визначалась кількість правильних відповідей.

Для дослідження емоційного компоненту використовувалася шкала сприйняття стресу PSS, яка вважається одним із найбільш поширених інструментів вимірювання суб'єктивного переживання стресу. Анкета самооцінювання ґрунтується на транзакційній моделі стресу Р. Лазаруса та С. Фолкман і призначена для оцінювання того, наскільки респондент сприймає життєві обставини як непередбачувані, неконтрольовані або складні.

На відміну від методик, орієнтованих на вимірювання впливу зовнішніх стресогенних факторів, шкала PSS фіксує суб'єктивну оцінку респондентом власного досвіду та визначає, чи перевищують життєві обставини його адаптаційні можливості. Питання опитувальника дають можливість оцінити переживання, думки та емоційні реакції протягом останнього місяця, що дозволяє зосередитися на актуальному часовому інтервалі та отримати більш точні дані щодо індивідуального сприйняття стресу.

Методика емоційної переробки через нарратив застосовується у роботі з особистістю в кризових умовах і базується на підході емоційного письма, розробленому Дж. Пеннебейкером. Використання цієї методики дозволяє дослідити процес усвідомлення та переживання власних емоцій учасниками, а також оцінити здатність до вербалізації емоційних станів. Аналіз письмових нарративів дає можливість визначити рівень емоційної регуляції, що проявляється у здатності впорядковувати думки та переживання і знижувати інтенсивність емоційного напруження в умовах кризових ситуацій.

Застосування цього методу також дає змогу простежити гендерні відмінності у способах переживання та опису емоцій. Письмові тексти відображають індивідуальний стиль емоційного вираження, інтенсивність переживань та специфіку внутрішнього опрацювання емоційного досвіду. Узагальнення отриманих результатів дозволяє визначити загальні тенденції змін емоційного стану учасників, зокрема динаміку розвитку емоційного інтелекту та зниження рівня психологічної напруженості й тривожності.

Для дослідження мотиваційного компоненту емоційного інтелекту використано методика А. Мехрабіана, призначену для психодіагностики двох стійких мотиваційних тенденцій, прагнення до успіху та уникнення невдачі. Її застосування дозволяє визначити домінування однієї з цих мотиваційних установок у структурі особистості досліджуваного.

Опитувальник орієнтований на визначення рівня мотивації досягнення серед учнів старших класів і студентської молоді. Методика передбачає дві форми опитування, чоловічу форму А та жіночу форму Б. Стимульний матеріал включає тридцять два твердження для чоловіків та тридцять тверджень для жінок, що відображають ставлення особи до різних життєвих ситуацій. Респондентам пропонується оцінити кожне твердження відповідно до власної позиції, визначаючи згоду або незгоду з поданими судженнями.

Для оцінювання рівня емпатії застосовано тест С. Барон-Коена, який належить до емпіричних методів психологічного дослідження та забезпечує отримання об'єктивних даних шляхом безпосереднього вимірювання індивідуальних характеристик учасників. Використання тестування дозволяє отримати як кількісні, так і якісні показники, що характеризують рівень розвитку емоційної чутливості та інших психологічних властивостей особистості.

Результати тестування дають можливість визначити ступінь сформованості когнітивних та емоційних компонентів емпатії, а також оцінити рівень розвитку міжособистісних навичок і соціальної обізнаності. Інтерпретація результатів передбачає виокремлення низького, середнього або

високого рівня емпатії. Крім того, методика дозволяє виявити індивідуальні особливості сприйняття емоційних сигналів, зокрема точність і швидкість реагування на емоційні прояви інших людей, що робить її ефективним інструментом для комплексної оцінки емоційного інтелекту.

Візуальне узагальнення показників надійності інструментарію подано на рисунку 2.1.1.

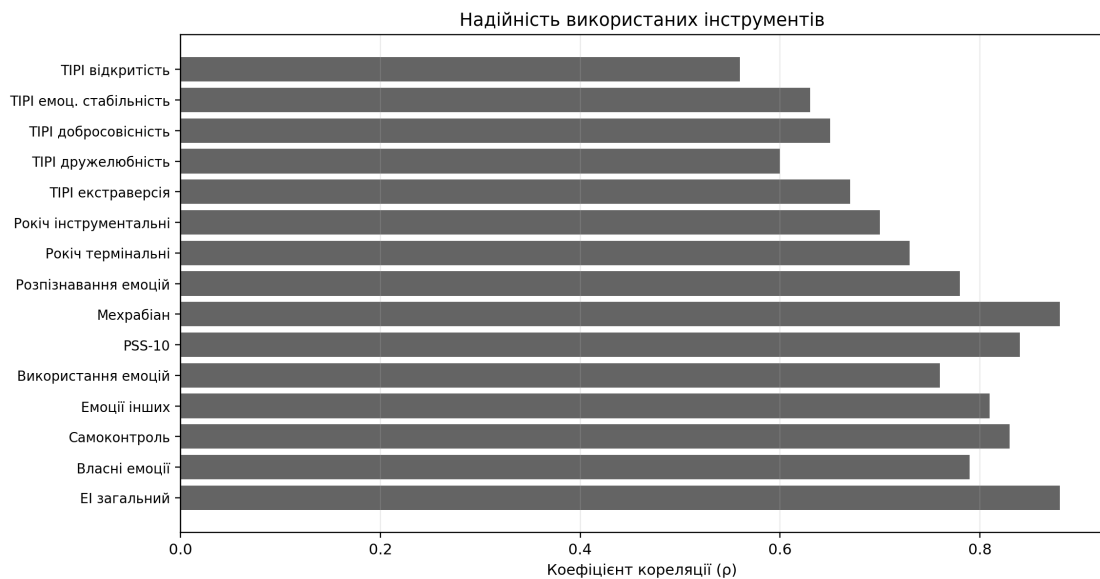


Рисунок 2.1.1 Надійність використаних інструментів

Примітка. Візуалізація показує, що основні коефіцієнти надійності зосереджені переважно в інтервалі від .70 до .89, тобто інструментарій є метрично придатним для дослідження змін у часі.

Отже, перевірка надійності інструментарію за результатами вихідного зрізу засвідчила, що всі ключові змінні характеризуються прийнятними або високими показниками внутрішньої узгодженості та стабільності. Це дає підстави стверджувати, що застосована система психодіагностичних засобів є придатною для подальшого використання в основному етапі дослідження. Надійність обраних методик забезпечує можливість коректного відстеження динаміки змін, що виникають у процесі реалізації музикотерапевтичної програми розвитку емоційного інтелекту в осіб юнацького віку. У зв'язку з

цим батарея інструментів може розглядатися як метрично обґрунтована основа для подальшого аналізу емпіричних даних та побудови інтерпретованих причинно пояснювальних моделей.

Водночас, з огляду на специфіку дослідження, доцільним є розширення інструментарію за рахунок включення методики, спрямованої на оцінювання особливостей сприйняття музики та ритму. Таке доповнення є методологічно виправданим, оскільки музикотерапевтичний вплив реалізується не лише через емоційний зміст музичних творів, а й через ритмічну організацію звукового матеріалу, темпові характеристики, динамічні акценти та інтонаційну виразність. У цьому контексті сприйняття музики та ритму постає не як допоміжна, а як одна з функціонально значущих змінних, що може безпосередньо впливати на глибину емоційного залучення учасників у терапевтичний процес.

Включення методики на сприйняття музики та ритму дозволяє врахувати індивідуальні відмінності у чутливості до музичних стимулів. Не всі учасники однаковою мірою сприймають ритмічні структури, темпові зміни, мелодичні переходи чи емоційне забарвлення музичних фрагментів. Саме тому фіксація таких відмінностей є важливою для точнішого тлумачення отриманих результатів. За відсутності подібного інструмента частина змін, виявлених після реалізації програми, могла б бути пояснена узагальнено, без урахування того, що ефективність музикотерапевтичного впливу значною мірою залежить від рівня первинної музично перцептивної чутливості особистості.

Методика сприйняття музики та ритму може бути побудована на основі пред'явлення респондентам серії коротких музичних фрагментів, які відрізняються за темпом, ритмічним малюнком, емоційною тональністю та рівнем структурної складності. Після прослуховування учасникам пропонуються завдання на розпізнавання характеру музичного фрагмента, визначення його емоційного забарвлення, порівняння схожих і відмінних ритмічних структур, а також відтворення окремих ритмічних послідовностей.

Такий підхід дозволяє поєднати перцептивний, когнітивний та емоційний рівні аналізу реакції на музичний стимул і, відповідно, отримати більш цілісне уявлення про індивідуальні особливості музичного сприйняття.

Особливу аналітичну цінність зазначена методика має в аспекті вивчення ритмічного компонента. Ритм у музикотерапії виконує не лише естетичну, а й регулятивну функцію, оскільки здатний впливати на психоемоційний стан, внутрішню організацію переживань, рівень напруження та характер поведінкової реакції. Здатність особи розпізнавати ритмічні патерни, утримувати темп і реагувати на його зміну може опосередковано відображати рівень внутрішньої впорядкованості психічних процесів, емоційної саморегуляції та готовності до синхронізації із зовнішнім стимулом. У межах дослідження це набуває особливого значення, оскільки розвиток емоційного інтелекту пов'язаний не лише з розпізнаванням і вербалізацією емоцій, а й зі здатністю до внутрішнього емоційного налаштування та регуляції.

Не менш важливим є й дослідження емоційного аспекту музичного сприйняття. Музика виступає специфічним засобом актуалізації, посилення, модифікації та опосередкованого проживання емоційних станів. Тому здатність респондента диференціювати емоційне забарвлення музичних творів, встановлювати відповідність між музичним фрагментом і певним емоційним переживанням, а також усвідомлювати власну афективну реакцію на прослухане є значущим показником у контексті вивчення емоційного інтелекту. Така методика дозволяє виявити, наскільки ефективно музичний матеріал виконує функцію емоційного стимулу та чи здатен він запускати механізми емоційного усвідомлення, співпереживання і внутрішньої рефлексії.

Застосування методики сприйняття музики та ритму також розширює можливості подальшого статистичного аналізу. Отримані за її допомогою показники можуть бути включені до кореляційного, порівняльного та регресійного аналізу з метою встановлення зв'язків між музично

перцептивними здібностями та рівнем розвитку окремих компонентів емоційного інтелекту. Це дозволить виявити, чи пов'язана вища чутливість до музики та ритму з кращими показниками емпатії, емоційної регуляції, розпізнавання емоцій або стресостійкості. Відповідно, введення такої змінної в дослідницьку модель не лише підвищує її пояснювальний потенціал, а й сприяє глибшому розумінню психологічних механізмів впливу музикотерапії.

Таким чином, включення методики на сприйняття музики та ритму до загальної батареї інструментарію є логічним і концептуально обґрунтованим кроком у межах дослідження впливу музикотерапевтичної програми на розвиток емоційного інтелекту в осіб юнацького віку. Така методика дозволяє зафіксувати індивідуальні особливості музичного реагування, врахувати рівень ритмічної та емоційної чутливості респондентів, а також підвищити точність інтерпретації емпіричних результатів. У поєднанні з іншими психодіагностичними засобами вона формує більш цілісну систему оцінювання, здатну відобразити не лише кінцеві зміни в емоційній сфері, а й ті перцептивні та афективні механізми, через які реалізується музикотерапевтичний вплив.

2.2. Розвиток компонентів емоційного інтелекту особистості юнацького віку в умовах дії стресових чинників

У цьому розділі подано характеристику емпіричної вибірки дослідження, спрямованого на вивчення розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку в умовах реалізації музикотерапевтичної програми. Формування вибірки здійснювалося відповідно до експериментального дизайну з повторними вимірюваннями до та після реалізації інтервенції. Підбір методичного інструментарію та логіка організації вимірювань узгоджувалися з положеннями методичного апарату, окресленими у підрозділі 2.1.

Проведення дослідження здійснювалося з дотриманням етичних принципів академічної психології. Усі учасники надали інформовану згоду на участь у дослідженні. Персональні дані були знеособлені, що гарантувало конфіденційність отриманої інформації. Участь у дослідженні мала добровільний характер, а кожен учасник мав можливість припинити участь на будь-якому етапі без негативних наслідків. Інтервенційні заняття не містили процедур або вправ, що могли б становити ризик для фізичного чи психічного здоров'я учасників. Організаційні параметри проведення програми, зокрема тривалість, формат та змістові елементи занять, відповідали положенням, визначеним у методологічному розділі дослідження.

Емпірична вибірка складалася з 134 осіб юнацького віку віком від 18 до 25 років. Гендерний склад вибірки характеризувався відносною рівномірністю та включав 65 чоловіків і 69 жінок. Учасники були залучені до дослідження на засадах добровільності. З метою забезпечення репрезентативності вибірки на етапі формування груп враховувалися такі параметри як гендерний баланс, рівень освіти, а також індивідуальна схильність до музичного сприйняття, що має безпосереднє значення для дослідження ефективності музикотерапевтичного впливу.

Зокрема, середні значення за субшкалою усвідомлення власних емоцій становлять M 31,2 за стандартного відхилення SD 8,33, тоді як за субшкалою розуміння емоцій інших осіб середній показник дорівнює M 30,5 при SD 8,12. З огляду на максимальні значення шкал, які становлять відповідно 60 та 63 бали, отримані результати перебувають на межі достатнього рівня розвитку цих компонентів. Це свідчить про відносно сформовану здатність учасників до ідентифікації власних емоційних станів і розуміння емоційних проявів інших людей.

Разом з тим показники за субшкалами самоконтролю та саморегуляції, а також використання емоцій у діяльності є дещо нижчими. Середнє значення за шкалою самоконтролю становить M 24,9 при SD 9,55, тоді як показник використання емоцій у діяльності дорівнює M 25,0 за SD 7,46. Враховуючи

максимальні значення відповідних шкал, що становлять приблизно 54 і 51 бал, ці результати розташовуються ближче до середини діапазону. Отже, можна зробити висновок, що когнітивно перцептивні компоненти емоційного інтелекту, пов'язані з усвідомленням та розумінням емоцій, у досліджуваній групі розвинені дещо краще, ніж регулятивно діяльнісні аспекти, які забезпечують керування емоційними станами та їх використання у практичній діяльності.

Інтегральний показник емоційного інтелекту, що визначався як сума балів за окремими субшкалами становить M 111,6 при стандартному відхиленні SD 16,6. Враховуючи максимально можливе значення показника, яке дорівнює 228 балам, отриманий результат відповідає середньому діапазону розвитку емоційного інтелекту. Порівняння цих даних із критеріями інтерпретації, поданими у методичному апараті дослідження, дозволяє зробити висновок про помірний рівень сформованості інтегрального емоційного інтелекту. Такий рівень свідчить про наявність потенціалу для подальшого розвитку відповідних психологічних компетентностей і створює передумови для оцінювання ефективності впливу музикотерапевтичної програми.

Таблиця 2.2.1

Описові статистики для емоційного інтелекту та показників стресу.

N=134

Показник	Середнє (M)	SD
Усвідомлення власних емоцій	31.2	8.33
Самоконтроль / саморегуляція	24.9	9.55
Розуміння емоцій інших	30.5	8.12
Використання емоцій у діяльності	25.0	7.46
Інтегральний показник емоційного інтелекту	111.6	16.6
PSS-10 (стрес)	17.6	6.04
Точність розпізнавання емоцій	8.60	2.46

У таблиці 2.2.1 подано описові статистики показників емоційного інтелекту та рівня сприйнятого стресу. Представлені результати отримано за допомогою методик діагностики емоційного інтелекту В. Зарицької, шкали сприйнятого стресу PSS, а також завдання на розпізнавання емоційних виразів обличчя П. Екмана [103].

Аналіз даних свідчить, що показники усвідомлення власних емоцій і розуміння емоцій інших осіб перебувають на помірному рівні розвитку. Середні значення за цими шкалами становлять відповідно 31,2 та 30,5 бала, що вказує на достатню сформованість базових когнітивно перцептивних умінь емоційного інтелекту. Це означає, що більшість учасників дослідження здатні ідентифікувати власні емоційні стани та інтерпретувати емоційні прояви інших людей, що є важливою передумовою ефективної міжособистісної взаємодії.

Водночас результати за шкалою самоконтролю та саморегуляції демонструють нижчий рівень сформованості відповідних навичок. Середній показник за цією субшкалою становить 24,9 бала, що є нижчим порівняно з іншими компонентами емоційного інтелекту. Це свідчить про певні труднощі у керуванні власними емоційними реакціями та підтриманні стабільного емоційного стану в складних або стресових ситуаціях.

Подібну тенденцію демонструє і показник використання емоцій у діяльності, середнє значення якого становить 25,0 бала. Отримані результати вказують на те, що здатність використовувати емоційні стани як ресурс для прийняття рішень, організації діяльності та досягнення поставлених цілей у досліджуваній групі розвинена на середньому рівні. Це підтверджує припущення про те, що регулятивно діяльнісні компоненти емоційного інтелекту потребують подальшого розвитку.

Інтегральний показник емоційного інтелекту становить у середньому 111,6 бала, що відповідає помірному рівню сформованості цієї психологічної характеристики. Такий результат свідчить про наявність у респондентів

базових умінь емоційного усвідомлення та розуміння, однак одночасно вказує на наявність потенціалу для їх подальшого розвитку.

Показник сприйнятого стресу за шкалою PSS становить у середньому 17,6 бала. Такий рівень відповідає помірному рівню суб'єктивного переживання стресу, що є типовим для осіб юнацького віку, які перебувають у періоді активного соціального та професійного становлення. Водночас наявність помірного рівня стресу може впливати на здатність до емоційної саморегуляції та ефективного використання емоцій у діяльності.

Окремої уваги заслуговує показник точності розпізнавання емоцій, отриманий за завданням П. Екмана [103]. Середній результат становить 8,60 правильних відповідей, що свідчить про відносно сформовану здатність учасників ідентифікувати базові емоційні вирази обличчя. Така здатність є важливим елементом емпатійної взаємодії та міжособистісної комунікації, оскільки забезпечує точніше сприйняття емоційних сигналів інших людей.

Узагальнюючи представлені дані, можна констатувати, що профіль емоційного інтелекту осіб юнацького віку має переважно помірний характер. Найбільш уразливою складовою виявляється самоконтроль та емоційна саморегуляція, що потребує цілеспрямованого розвитку.

Таблиця 2.2.2

Описові статистики особистісних рис, цінностей і мотивації (констатувальний етап).

N=134

Показник	Середнє (M)	SD	n
Екстраверсія (TIPI-UKR)	8.88	2.07	34
Дружелюбність / Люб'язність (TIPI-UKR)	9.46	1.82	34
Доброчесність (TIPI-UKR)	9.34	2.05	34
Емоційна стабільність (TIPI-UKR)	8.56	2.26	34
Відкритість досвіду (TIPI-UKR)	8.49	2.39	34
Термінальні цінності (Рокіч)	10.03	1.48	34
Інструментальні цінності (Рокіч)	9.47	1.61	34
Мотив прагнення до успіху (Мехраб'ян)	124.0	26.1	34

У таблиці 2.2.2 подано описові статистики особистісних рис, ціннісних орієнтацій та мотиваційних установок осіб юнацького віку. Дані відображають середні значення показників, стандартні відхилення та чисельність вибірки, яка становила 134 респонденти. Результати отримано за допомогою короткого п'ятифакторного опитувальника особистості TIPI-UKR, методики дослідження ціннісних орієнтацій М. Рокіча, а також методики мотивації досягнення А. Мехрабіана [70].

Аналіз результатів за опитувальником TIPI-UKR свідчить про відносно збалансований профіль базових особистісних рис у досліджуваній групі. Показник екстраверсії становить у середньому 8,88 бала, що вказує на помірну вираженість соціальної активності, комунікативності та орієнтації на взаємодію з іншими людьми. Такі результати відповідають віковим особливостям юнацького періоду, який характеризується активним розширенням соціальних контактів та формуванням міжособистісних зв'язків.

Найвищий показник серед особистісних рис зафіксовано за шкалою дружелюбності або люб'язності, середнє значення якої становить 9,46 бала. Це свідчить про достатній рівень орієнтації респондентів на співпрацю, взаєморозуміння та підтримку позитивних соціальних відносин. Така характеристика є важливою передумовою розвитку емпатії та ефективної міжособистісної комунікації, що безпосередньо пов'язано зі структурою емоційного інтелекту.

Показник добросовісності становить у середньому 9,34 бала, що відображає сформованість відповідальності, організованості та здатності до самодисципліни. Ця риса пов'язана зі здатністю планувати власну діяльність та контролювати поведінку, що також може опосередковано впливати на розвиток емоційної саморегуляції. Показник емоційної стабільності дорівнює 8,56 бала, що свідчить про відносно помірний рівень психологічної врівноваженості та стійкості до емоційних коливань.

Показник відкритості досвіду становить у середньому 8,49 бала. Такий результат характеризує готовність респондентів до сприйняття нового досвіду,

інтелектуальної допитливості та творчого мислення. В умовах музикотерапевтичної програми ця характеристика має особливе значення, оскільки відкритість новим враженням сприяє більш активному залученню до творчих і емоційно насичених форм діяльності, зокрема до музичного сприйняття та емоційної рефлексії.

Аналіз ціннісних орієнтацій за методикою М. Рокіча показує, що середні показники як термінальних, так і інструментальних цінностей перебувають на достатньо високому рівні. Середній показник термінальних цінностей становить 10,03 бала, тоді як інструментальних цінностей 9,47 бала. Це свідчить про відносно сформовану систему життєвих пріоритетів та орієнтацію на досягнення значущих життєвих цілей, що є характерним для періоду юності.

Окрему увагу привертає показник мотивації прагнення до успіху, вимірний за методикою А. Мехрабіана [29]. Середнє значення цього показника становить 124,0 бала, що свідчить про достатньо високий рівень мотиваційної спрямованості на досягнення результату. Такий рівень мотивації відображає прагнення респондентів до самореалізації, професійного розвитку та досягнення особистісно значущих цілей.

Узагальнюючи представлені результати, можна зазначити, що особистісний профіль осіб юнацького віку характеризується поєднанням помірної соціальної активності, достатньо розвинених міжособистісних якостей, сформованої системи цінностей та високої мотивації до досягнення. Така сукупність характеристик створює сприятливі психологічні передумови для розвитку емоційного інтелекту та ефективного включення учасників у музикотерапевтичну програму. Отримані дані слугують базовим орієнтиром для подальшого аналізу змін, що можуть виникати внаслідок реалізації експериментального впливу.

Таблиця 2.2.3

Описові статистики рис особистості за TIPI-UKR

N=134

Показник	Середнє (M)	SD
Екстраверсія	8.88	2.07
Дружелюбність / люб'язність	9.46	1.82
Добросовісність	9.34	2.05
Емоційна стабільність	8.56	2.26
Відкритість досвіду	8.49	2.39

Примітка. Профіль TIPI-UKR на вихідному зрізі є відносно збалансованим: усі п'ять рис розміщені близько до середини шкали, без різко виражених перекосів.

У таблиці 2.2.3 подано описові статистики рис особистості за коротким п'ятифакторним опитувальником TIPI-UKR. Представлені результати дають можливість охарактеризувати базові особистісні риси учасників відповідно до моделі «Великої п'ятірки», що включає екстраверсію, дружелюбність, добросовісність, емоційну стабільність та відкритість досвіду.

Показник екстраверсії становить у середньому 8,88 бала при стандартному відхиленні 2,07. Це свідчить про помірний рівень соціальної активності, комунікативності та орієнтації на міжособистісну взаємодію. Такий результат є типовим для осіб юнацького віку, для яких характерне активне розширення соціальних контактів і включення у різні форми групової діяльності.

Найвищий середній показник у межах моделі «Великої п'ятірки» зафіксовано за шкалою дружелюбності або люб'язності, який становить 9,46 бала при стандартному відхиленні 1,82. Отримані дані свідчать про достатньо високий рівень орієнтації респондентів на співпрацю, взаємопідтримку та позитивну соціальну взаємодію. Така характеристика є важливою передумовою формування емпатійних реакцій і конструктивної міжособистісної комунікації.

Показник добросовісності дорівнює у середньому 9,34 бала при стандартному відхиленні 2,05. Цей результат відображає сформованість відповідальності, організованості та здатності до самоконтролю у поведінці респондентів. Наявність помірно високого рівня добросовісності може позитивно впливати на здатність до саморегуляції та цілеспрямованого досягнення поставлених завдань.

Рівень емоційної стабільності становить у середньому 8,56 бала при стандартному відхиленні 2,26. Такий результат свідчить про помірний рівень психологічної врівноваженості та здатності зберігати емоційну рівновагу у різних життєвих ситуаціях. Водночас відносно середні значення цього показника можуть свідчити про наявність певної емоційної мінливості, що є характерною для вікового етапу юності.

Показник відкритості досвіду у досліджуваній групі становить у середньому 8,49 бала при стандартному відхиленні 2,39. Це свідчить про достатній рівень інтелектуальної допитливості, готовності до нового досвіду та сприйняття нових ідей. Така риса має особливе значення у контексті музикотерапевтичної програми, оскільки відкритість новим емоційним та естетичним враженням сприяє активнішому залученню учасників до музично творчої діяльності.

Загалом профіль особистісних рис характеризується відносною збалансованістю. Усі п'ять рис перебувають поблизу середніх значень шкал і не демонструють різко виражених відхилень у бік надмірної чи зниженої вираженості. Це свідчить про достатньо гармонійну структуру особистісних характеристик у досліджуваній групі.

Отримані результати дозволяють зробити висновок, що особистісний профіль осіб юнацького віку не містить суттєвих дисбалансів і відображає типовий рівень розвитку базових рис особистості для цього вікового періоду. Така збалансованість створює сприятливі психологічні передумови для подальшого розвитку емоційного інтелекту та ефективної участі респондентів у дослідженні впливу музикотерапевтичної програми.

Таблиця 2.2.4

Ціннісні орієнтації за М. Рокічем

N=134

Показник	Середнє (M)	SD
Термінальні цінності	10.03	1.48
Інструментальні цінності	9.47	1.61

У таблиці 2.2.4 подано описові статистики ціннісних орієнтацій осіб юнацького віку, отримані за методикою М. Рокіча. Результати свідчать, що середній показник термінальних цінностей становить 10,03 бала при стандартному відхиленні 1,48, тоді як середнє значення інструментальних цінностей дорівнює 9,47 бала при стандартному відхиленні 1,61. Близькість цих показників свідчить про відносно збалансовану структуру життєвих орієнтацій респондентів.

Отримані дані дозволяють зробити висновок, що ієрархія ціннісних орієнтацій осіб юнацького віку має відносно рівномірний характер. Відсутність значних відмінностей між блоками термінальних та інструментальних цінностей свідчить про узгодженість життєвих цілей і засобів їх реалізації, що є важливою психологічною передумовою розвитку емоційного інтелекту та формування зрілої особистісної позиції.

Таблиця 2.2.5

Мотив прагнення до успіху за методикою А. Мехрабіана

N=134

Показник	Середнє (M)	SD
Мотив прагнення до успіху	124.0	26.1

У таблиці 2.2.5 подано описові статистики показника мотивації прагнення до успіху, отримані за методикою А. Мехрабіана. Середнє значення показника мотивації прагнення до успіху становить 124,0 бала при стандартному відхиленні 26,1. Отриманий результат свідчить про помірно виражений рівень мотиваційної спрямованості на досягнення результату у досліджуваній групі. Це означає, що більшість респондентів орієнтовані на досягнення особистісно значущих цілей, розвиток власних можливостей та успішну реалізацію у навчальній і професійній діяльності. Таким чином, вихідний рівень мотивації досягнення можна охарактеризувати як достатній і відносно стабільний.

Визначений рівень мотивації досягнення дозволяє припустити, що досліджувані мають внутрішні психологічні ресурси, які сприяють активності у пізнавальній та соціальній діяльності, а також створюють передумови для розвитку емоційної сфери особистості. Орієнтація на досягнення результату передбачає здатність усвідомлювати власні емоційні стани, регулювати поведінку у складних ситуаціях та ефективно взаємодіяти з іншими людьми. У цьому контексті важливим компонентом дослідження емоційного інтелекту є аналіз здатності особистості розпізнавати та інтерпретувати емоційні прояви, що безпосередньо пов'язано з вивченням базових емоцій як фундаментальних форм емоційного реагування людини.

Термін базові емоції було введено П. Екманом для позначення фундаментальних емоційних станів, які є універсальними для всіх людей незалежно від культурних чи соціальних відмінностей. До таких емоцій належать радість, гнів, відраза, страх, здивування, смуток і презирство. Вони розглядаються як первинні емоційні реакції, що мають біологічну основу та проявляються у подібний спосіб у представників різних культур.

Проміжні емоції виникають у результаті поєднання базових емоцій або формуються під впливом конкретного ситуаційного контексту. Вони характеризуються більш складною структурою переживання і часто супроводжуються змішаними фізіологічними та психологічними реакціями.

До таких емоційних станів належать розчарування як поєднання смутку і гніву, тривога як поєднання страху і смутку, зниковілість як комбінація смутку, страху або сорому, розгубленість як поєднання страху і здивування, роздратування як прояв гніву і невдоволення, а також інтерес, що формується на основі поєднання здивування та захоплення.

Складні емоції формуються під впливом індивідуального досвіду, культурного середовища та соціальної взаємодії. Їх виникнення передбачає вищий рівень самосвідомості та здатність до інтерпретації емоційних сигналів інших людей. Такі емоційні стани ґрунтуються на базових і проміжних емоціях, проте передбачають більш глибокий рівень когнітивної оцінки, саморефлексії та врахування соціального контексту. До складних емоцій належать вина як переживання відповідальності за власні дії, заздрість як поєднання прагнення володіти тим, що має інша людина, співчуття як емоційний стан, що проявляється у бажанні допомогти людині, яка переживає страждання, розчулення як поєднання радості та смутку, сором як переживання страху осуду і прагнення виправити ситуацію, а також полегшення як позитивна емоційна реакція після подолання стану тривоги.

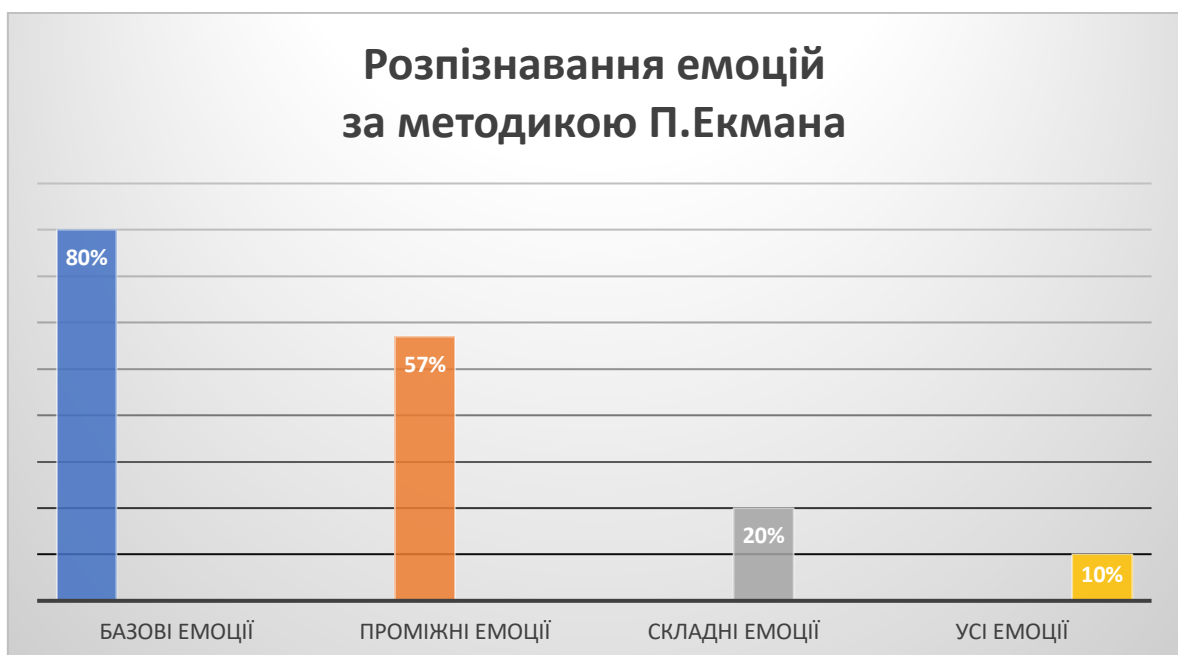


Рисунок 2.2. Рівень здатності респондентів розпізнавати різні типи емоцій на основі зображень

Діаграма відображає рівень здатності респондентів розпізнавати різні типи емоцій на основі зображень. Отримані результати демонструють відмінності у точності ідентифікації залежно від складності емоційних станів.

Базові емоції були правильно ідентифіковані у 80 відсотках випадків, що свідчить про достатньо високий рівень здатності учасників визначати найбільш очевидні та універсальні емоційні прояви. Водночас наявність приблизно 20 відсотків помилок навіть у цій категорії вказує на те, що частина респондентів може неточно інтерпретувати невербальні емоційні сигнали або схильна спиратися на суб'єктивні припущення під час оцінювання емоційних станів.

Проміжні емоції були розпізнані у 57 відсотках випадків. Такий результат свідчить про зниження точності сприйняття складніших емоційних станів, які характеризуються менш вираженими зовнішніми ознаками та потребують більш глибокого емоційного аналізу. Отримані дані дозволяють припустити, що учасники частково володіють здатністю до інтерпретації подібних емоційних проявів, однак недостатній рівень сформованості емоційної чутливості та уваги до невербальних деталей ускладнює їх коректне розпізнавання.

Складні емоції були ідентифіковані лише у 20 відсотках випадків, що свідчить про значні труднощі у розпізнаванні багатокомпонентних або змішаних емоційних станів. Низький рівень їх визначення може бути пов'язаний з необхідністю залучення більш розвинених когнітивних механізмів інтерпретації, а також з недостатнім рівнем сформованості емпатійних здібностей у частини респондентів.

Загальний рівень правильного розпізнавання всіх емоційних станів становить 10 відсотків. Такий показник свідчить про загальну потребу у розвитку емоційної чутливості, спостережливості та здатності до інтерпретації

невербальних сигналів, що є важливими компонентами емоційної компетентності особистості.

Отримані результати свідчать про доцільність подальшого впровадження тренінгових та освітніх програм, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту. Такі заходи можуть сприяти підвищенню здатності учасників розпізнавати не лише базові, а й проміжні та складні емоційні стани, що у перспективі підвищує ефективність міжособистісної взаємодії та сприяє розвитку соціальної компетентності.

Аналіз отриманих даних показує, що респонденти достатньо впевнено ідентифікують базові емоції, проте демонструють значно нижчу точність під час розпізнавання проміжних і складних емоційних станів. Така тенденція свідчить про обмежений рівень сформованості навичок інтерпретації більш складних емоційних проявів, що зумовлює необхідність цілеспрямованого розвитку емоційної чутливості та вдосконалення здатності до аналізу емоцій у складних соціальних ситуаціях.

Проведене дослідження підтверджує, що використання зображень як інструменту ідентифікації емоцій є ефективним методом оцінювання емоційного інтелекту. Такий підхід дозволяє виявити як сильні сторони емоційної чутливості, так і проблемні аспекти, пов'язані з інтерпретацією емоційних сигналів. Отримані результати створюють підґрунтя для визначення подальших напрямів розвитку емпатії, соціальної сприйнятливості та комунікативних навичок.

У межах дослідження також було проведено оцінювання рівня емоційного інтелекту за допомогою тесту на емпатію Empathy Quotient, розробленого С. Барон-Коеном. Респондентам було запропоновано виконати стандартизовані завдання, спрямовані на визначення таких компонентів емоційного інтелекту, як здатність до розпізнавання емоцій, емоційна регуляція, емпатія, розуміння емоційних станів інших людей та ефективність соціальної взаємодії. На основі отриманих результатів було визначено три рівні розвитку емоційного інтелекту: низький, середній і високий.

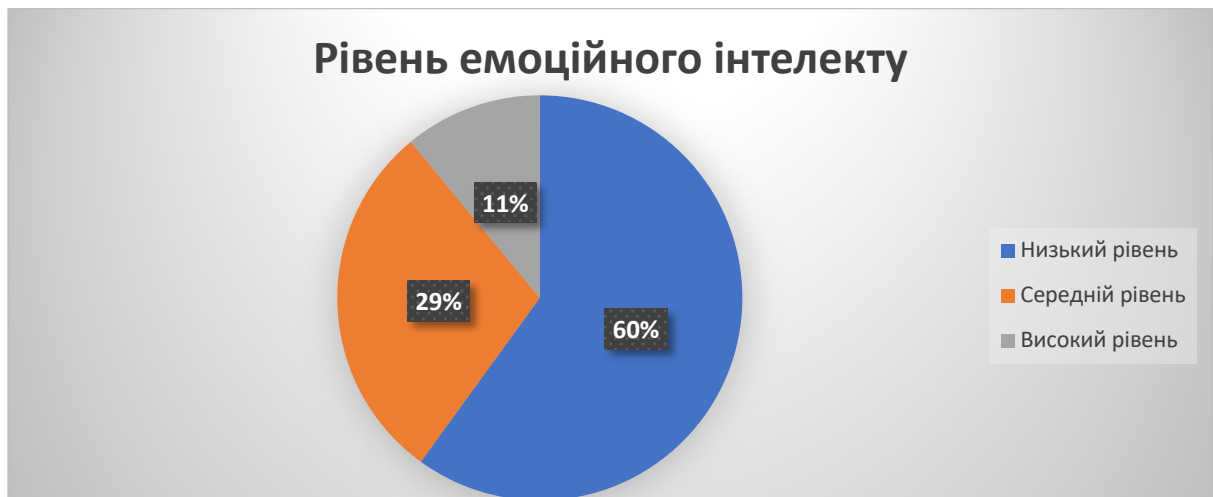


Рисунок 2.3. Рівень емоційного інтелекту

За результатами тестування встановлено, що у більшості респондентів домінує низький рівень емоційного інтелекту, який зафіксовано у 60 відсотків учасників. Такий показник свідчить про недостатній рівень розвитку емоційної регуляції, обмеженість навичок розуміння емоційних станів інших людей та недостатню ефективність міжособистісної комунікації. Середній рівень емоційного інтелекту виявлено у 29 відсотків респондентів, що свідчить про наявність базових умінь емоційної чутливості та емпатії, однак ці навички потребують подальшого розвитку. Високий рівень емоційного інтелекту зафіксовано лише у 11 відсотків учасників, що є порівняно низьким показником та свідчить про те, що значна частина респондентів не володіє достатньо розвиненими здібностями усвідомлення та регуляції емоцій, емпатійного розуміння та ефективною соціальною взаємодією.

Низький рівень емоційного інтелекту характеризується низкою особливостей емоційного сприйняття та поведінкових реакцій. Респонденти цієї групи часто допускають помилки під час визначення емоційних станів за невербальними ознаками, зокрема за мімікою, інтонацією та контекстом ситуації. Для них також характерна недостатня точність у виборі стратегій емоційної регуляції та труднощі у розумінні причин власних емоційних переживань. Крім того, у таких учасників спостерігається обмежена здатність інтерпретувати емоційні реакції інших людей.

Середній рівень емоційного інтелекту свідчить про часткову сформованість відповідних навичок. Респонденти цієї групи здатні розпізнавати базові емоційні стани, однак припускаються помилок у випадках складних або змішаних емоційних проявів. Вони частково володіють механізмами емоційної регуляції, проте у стресових ситуаціях рівень емоційного контролю може знижуватися. Для них характерна наявність емпатійних реакцій, однак їх інтенсивність та стабільність не завжди є достатньо стійкими. У сфері міжособистісної взаємодії такі респонденти здатні до конструктивної комунікації, але в умовах конфлікту можуть виникати типові труднощі. Водночас вони здатні підтримувати мотивацію до діяльності, хоча не завжди протягом тривалого часу.

Високий рівень емоційного інтелекту характеризується розвиненими навичками емоційного сприйняття та регуляції. Респонденти цієї групи демонструють високу точність у визначенні як базових, так і складних емоційних станів. Вони здатні ефективно контролювати та регулювати власні емоції у різних ситуаціях, швидко відновлювати емоційну рівновагу та підтримувати стабільний психологічний стан. Для них також характерна виражена емпатія та підвищена соціальна чутливість. У сфері комунікації такі учасники проявляють гнучкість у взаємодії, що сприяє формуванню та підтриманню якісних міжособистісних відносин.

У структурному плані це означає, що в юнаків збережений потенціал як внутрішньої емоційної обізнаності, так і соціально-емоційного сприймання; однак регулятивна підсистема (самоконтроль) виокремлюється як відносно слабша ланка. Саме ця диспропорція є типовою для стресових контекстів, коли «знати про емоції» ще не означає «вміти ними керувати» у ситуації перевантаження.

Структуру вихідного профілю емоційного інтелекту узагальнено на рисунку 2.4.

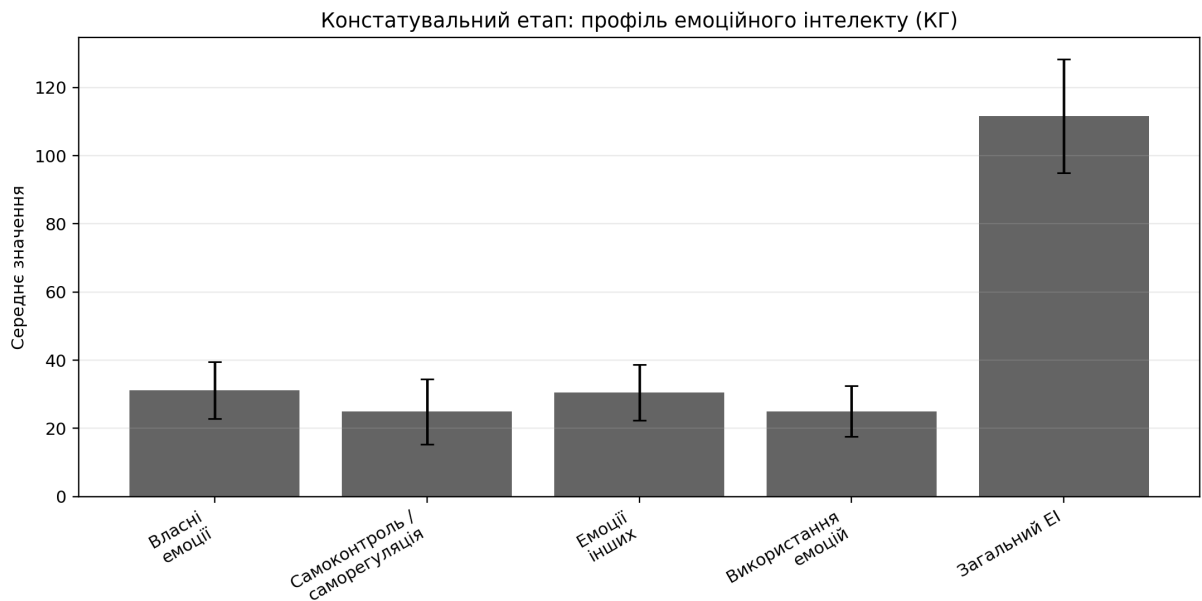


Рисунок 2.4. Профіль емоційного інтелекту.

Примітка. Найвищими на вихідному зрізі є показники розуміння власних і чужих емоцій, тоді як регулятивний компонент виявляється слабшим, що узгоджується з текстовим аналізом розділу 2.

Сприйнятий стрес у межах дослідження розглядається як психологічний показник суб'єктивного відчуття перевантаженості вимогами та дефіциту контролю над ситуацією, а не як об'єктивна кількість життєвих подій. У зв'язку з цим навіть помірний рівень за шкалою сприйнятого стресу може мати різні психологічні наслідки залежно від того, які механізми саморегуляції та копінгю домінують у структурі особистості. Для осіб юнацького віку це має особливе значення, оскільки у соціокультурному середовищі, де відкритий вираз емоцій часто не підтримується, стрес може набувати непрямих форм прояву. У таких умовах він нерідко трансформується у соматичні реакції або поведінкові патерни, серед яких підвищена дратівливість, конфліктність, імпульсивні реакції та соціальне відчуження. Водночас здатність до вербалізованої емоційної рефлексії залишається недостатньо сформованою. За таких обставин помірний рівень стресу може виконувати мобілізаційну функцію лише за наявності достатньо розвинених навичок саморегуляції та

конструктивного копінгу. У протилежному випадку він поступово набуває характеру хронічного фонового навантаження, яке знижує регулятивні можливості особистості.

Усвідомлення власних емоцій у стресових умовах виступає первинним механізмом виявлення психоемоційного напруження. Для осіб юнацького віку цей процес має принципове значення, оскільки саме точність і своєчасність розпізнавання власних переживань визначає, чи буде стрес подолано конструктивними способами, чи він набуде опосередкованих форм поведінкового реагування, зокрема у вигляді емоційних зривів, замкненості або унікальної поведінки. Помірний середній показник усвідомлення емоцій на рівні 31,2 свідчить про наявність базової здатності до ідентифікації емоційних станів. Водночас у стресових ситуаціях така здатність може проявлятися із запізненням, коли емоція усвідомлюється вже після поведінкової реакції або після виникнення фізіологічних проявів напруження. Це має важливе значення для розвитку емоційного інтелекту в умовах стресу, оскільки ефективний самоконтроль передбачає попереднє усвідомлення емоційного стану. Якщо ж усвідомлення не передує дії, регуляція емоційних реакцій здійснюється переважно шляхом пригнічення або уникання, а не через усвідомлене осмислення та вибір поведінкових стратегій.

Найбільш уразливою складовою емоційної регуляції в умовах стресу виступає компонент самоконтролю та саморегуляції. Його середнє значення на рівні 24,9 є нижчим порівняно з показниками емоційної обізнаності та розуміння емоцій інших людей, що дозволяє інтерпретувати регулятивний компонент як потенційно проблемну ланку. З психологічної точки зору це означає, що особи юнацького віку можуть усвідомлювати власні емоційні стани та частково розуміти переживання інших людей, однак у ситуаціях перевантаження їм складніше підтримувати стабільність поведінкових реакцій, стримувати імпульсивні прояви, витримувати фрустрацію та відтерміновувати негайне зниження емоційного дискомфорту.

У стресових умовах саморегуляція виконує не лише функцію контролю емоцій, але й забезпечує здатність швидко відновлювати внутрішню рівновагу після напруження, повертатися до виконання поставлених завдань та підтримувати ефективність діяльності. Якщо цей механізм сформований недостатньо, навіть помірний рівень стресу може призводити до низки негативних наслідків, зокрема підвищення тривожності, загострення міжособистісних труднощів, зниження мотивації та використання короткострокових емоційно орієнтованих стратегій подолання.

Компонент розуміння емоцій інших людей із середнім показником 30,5 та рівень точності розпізнавання емоцій на рівні 8,60 відображають соціально перцептивний аспект емоційного інтелекту. У стресових умовах ця система може виконувати захисну функцію, оскільки здатність до точнішої інтерпретації емоційних сигналів оточення знижує ймовірність міжособистісних конфліктів. Разом з тим стресові стани звужують увагу та посилюють схильність до інтерпретації соціальних сигналів як загрозливих. У зв'язку з цим для осіб юнацького віку характерним ризиком є хибне сприйняття нейтральних або двозначних емоційних проявів як ворожих або зневажливих.

Подібні помилки інтерпретації нерідко спричиняють захисні поведінкові реакції, зокрема відсторонення, агресивність або саркастичну форму комунікації. Такі реакції, у свою чергу, посилюють соціальний стрес та знижують якість соціальної підтримки з боку оточення. У цьому контексті помірний рівень точності розпізнавання емоційних виразів можна розглядати як потенційну зону подальшого розвитку. Він забезпечує базову соціальну орієнтацію, проте в умовах стресу потребує додаткового розвитку для зменшення кількості помилкових інтерпретацій та запобігання міжособистісним конфліктам, що можуть виступати додатковим джерелом психологічного напруження.

Співвідношення стартових показників стресу та розпізнавання емоцій наочно відображено на рисунку 2.5.

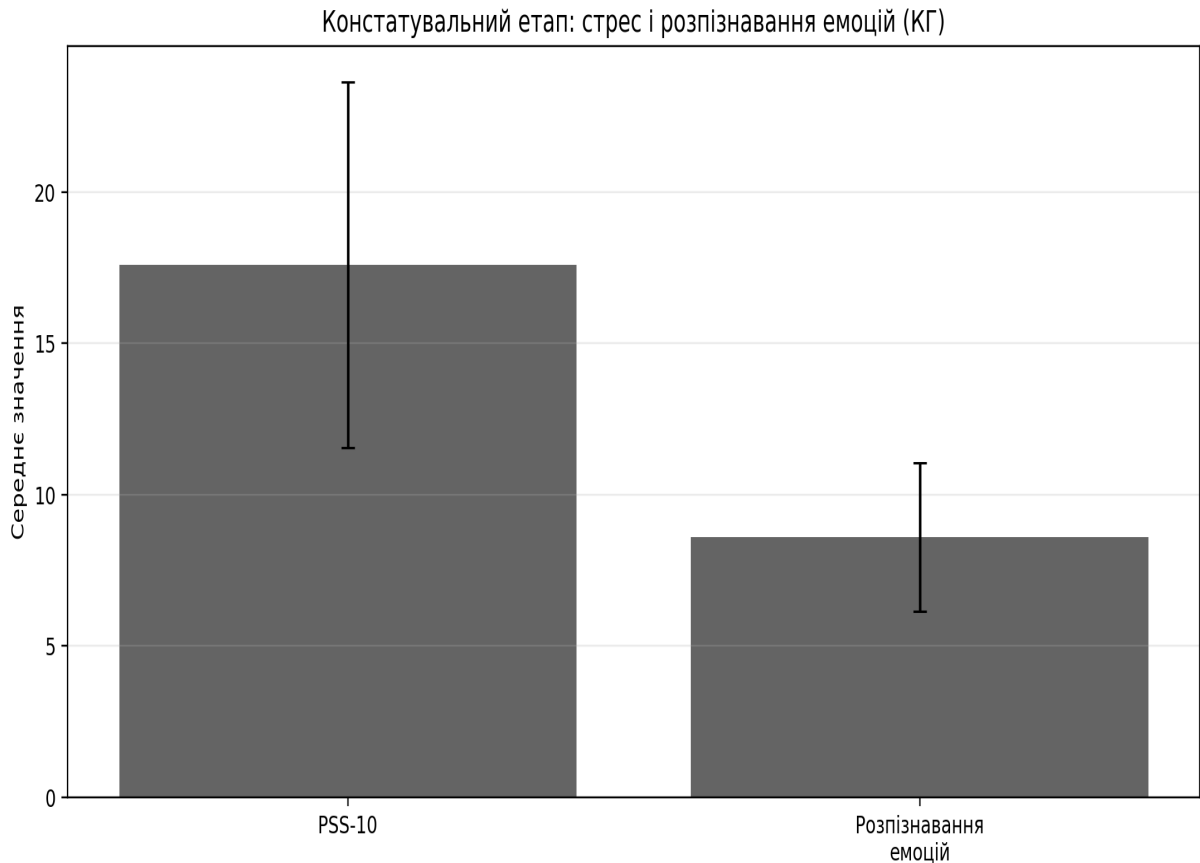


Рисунок 2.5. Стрес і розпізнавання емоцій.

Примітка. Графік дає змогу швидко побачити стартову точку для двох ключових змінних, пов'язаних з емоційною регуляцією та емоційним сприйманням.

Використання емоцій у діяльності (25,0) розглядається як компонент, що інтегрує емоційні стани з мотиваційними процесами, когнітивною гнучкістю та цілеспрямованою активністю. Для осіб юнацького віку, які функціонують у стресових умовах, це означає здатність трансформувати емоційне збудження у ресурс діяльності, що може проявлятися у мобілізації, підвищенні продуктивності або активізації творчого пошуку.

За відсутності відповідних навичок регуляції емоційне збудження може набувати деструктивного характеру, коли переживання поглинають увагу та перешкоджають виконанню завдань. Помірний рівень цієї субшкали свідчить про наявність потенціалу використання емоційної енергії, однак його

реалізація потребує розвитку навичок спрямування емоційних станів у конструктивне русло.

За таких умов стресове збудження частіше трансформується у неорганізовану активність, що проявляється у метушливості або різких перемиканнях уваги, або ж у пасивності, яка супроводжується внутрішнім напруженням. У контексті розвитку емоційного інтелекту принципово важливим є не лише усвідомлення емоційних станів, але й їх функціональне використання як сигналів для регуляції поведінки. Тривога може виступати індикатором необхідності планування та уточнення дій, злість сигналізує про потребу встановлення особистісних меж без руйнування соціальних зв'язків, смуток вказує на доцільність звернення по соціальну підтримку.

Особливе значення для розуміння механізмів розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку в умовах стресу має взаємозв'язок між рівнем емоційного інтелекту, тривожністю та копінг-стратегіями. Встановлено, що нижчий рівень тривожності асоціюється з вищими показниками емоційного інтелекту, тоді як копінг-стратегія уникання демонструє негативний зв'язок із його загальним рівнем.

Це дозволяє розглядати уникання як психологічний механізм, що стримує розвиток компонентів емоційного інтелекту в стресових умовах, оскільки воно знижує ймовірність усвідомленого переживання емоційних станів, обмежує формування навичок саморегуляції та підтримує підвищений рівень тривожності через накопичення нерозв'язаних внутрішніх напружень.

Для осіб юнацького віку така стратегія нерідко набуває соціально схвалюваного характеру, що проявляється у прагненні приховувати власну вразливість, ігнорувати переживання або відволікатися від них. Водночас саме така поведінка обмежує можливості інтеграції емоційного досвіду та перешкоджає формуванню адаптивних механізмів емоційної регуляції. У стресових умовах емоційний інтелект функціонує не лише як індикатор психологічного стану, але і як складова причинно-наслідкових взаємозв'язків,

у межах яких нижчий рівень емоційного інтелекту сприяє використанню уникання, а уникання, своєю чергою, підтримує зниження його показників.

Особистісні характеристики та ціннісно-мотиваційні орієнтації доповнюють уявлення про умови, за яких розвиток емоційного інтелекту в осіб юнацького віку є більш імовірним. Показники TIPI-UKR, зокрема екстраверсія 8,88, дружелюбність 9,46, добросовісність 9,34, емоційна стабільність 8,56 та відкритість 8,49, а також система ціннісних орієнтацій за М. Рокічем і виражений мотив прагнення до успіху за А. Мехрабіаном 124,0 відображають відносно збалансований особистісний профіль, що створює сприятливі передумови для розвитку емоційно-регуляторних компетентностей. Таке поєднання рис особистості та мотиваційних установок вказує на потенційну готовність до активної взаємодії з соціальним середовищем, усвідомлення власних емоційних станів та поступового формування адаптивних стратегій поведінки у складних життєвих ситуаціях.

Для наочності базовий профіль рис особистості за TIPI-UKR подано на рисунку 2.6.

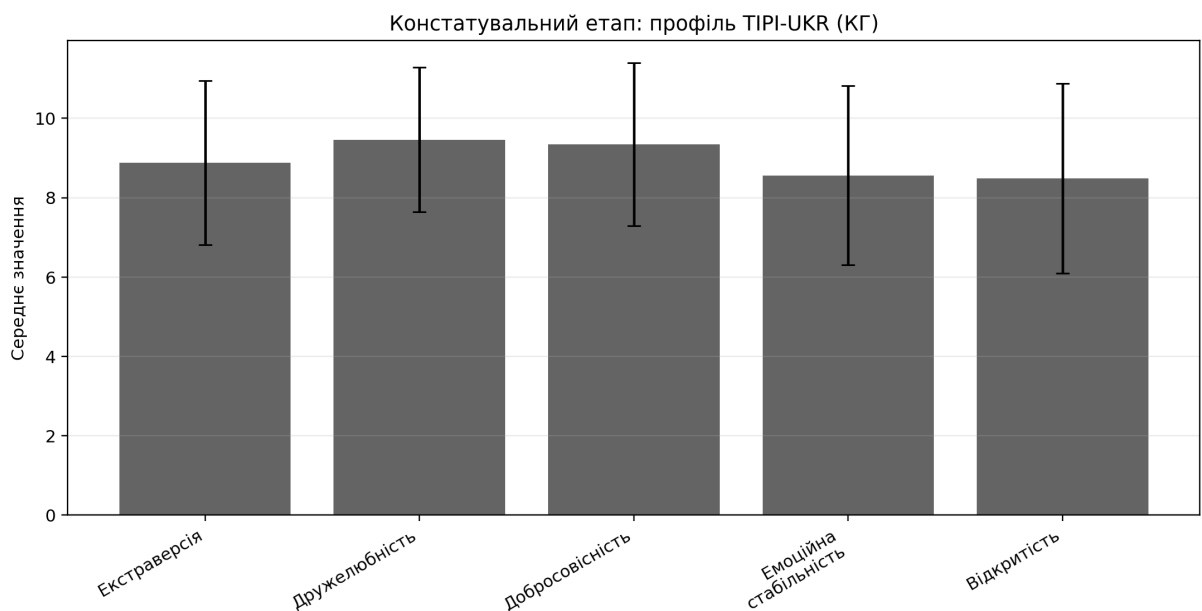


Рисунок 2.6. Профіль рис особистості за TIPI-UKR.

Примітка. Найвищими в базовому профілі є дружелюбність і добросовісність; саме ці риси надалі варто зіставляти з результатами розділу 3.

У стресових умовах це може виконувати стабілізувальну функцію: добросовісність підтримує організованість і дисципліну, емоційна стабільність – знижує реактивність, дружелюбність – полегшує взаємодію, відкритість – сприяє гнучкості та прийняттю нового досвіду. Проте навіть за наявності таких ресурсів ключовим «вимикачем» ефективного функціонування залишається саморегуляція. Якщо вона є недостатньою, то особистісні ресурси реалізуються нерівномірно, а ціннісні орієнтації можуть не переходити в поведінкові стратегії.

Розподіл ціннісних орієнтацій на констатувальному етапі візуалізовано на рисунку 2.7.

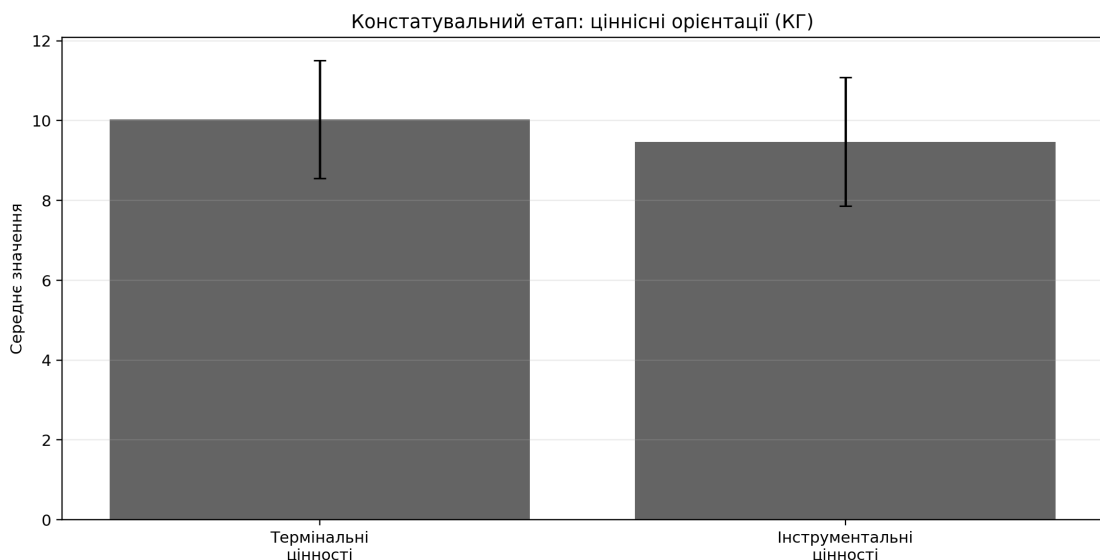


Рисунок 2.7. Ціннісні орієнтації за методикою М. Рокіча.

Примітка. Діаграма дає компактну візуалізацію обох ціннісних блоків і може бути використана як дзеркальна пара до аналогічної візуалізації в розділі 3.

Описані взаємозв'язки дозволяють сформулювати узагальнений механізм, характерний для осіб юнацького віку в стресних умовах. Підвищення напруження збільшує тривожність і підштовхує до уникання; уникання

зменшує контакт з емоціями та знижує тренування саморегуляції. Ослаблена саморегуляція погіршує соціальну взаємодію. Сприйнятий стрес зростає. У цьому «колі» найбільш перспективними точками впливу є усвідомлення емоцій (щоб зробити напруження керованим), розвиток самоконтролю (щоб стабілізувати реакції й відновлювати рівновагу) та зменшення уникнення через формування альтернативних копінг-навичок. Саме такі зміни дозволяють перетворити емоційний інтелект на функціональний механізм стійкості, а не лише на формальний психологічний показник.

Вихідний рівень мотиву прагнення до успіху додатково подано на рисунку 2.8.

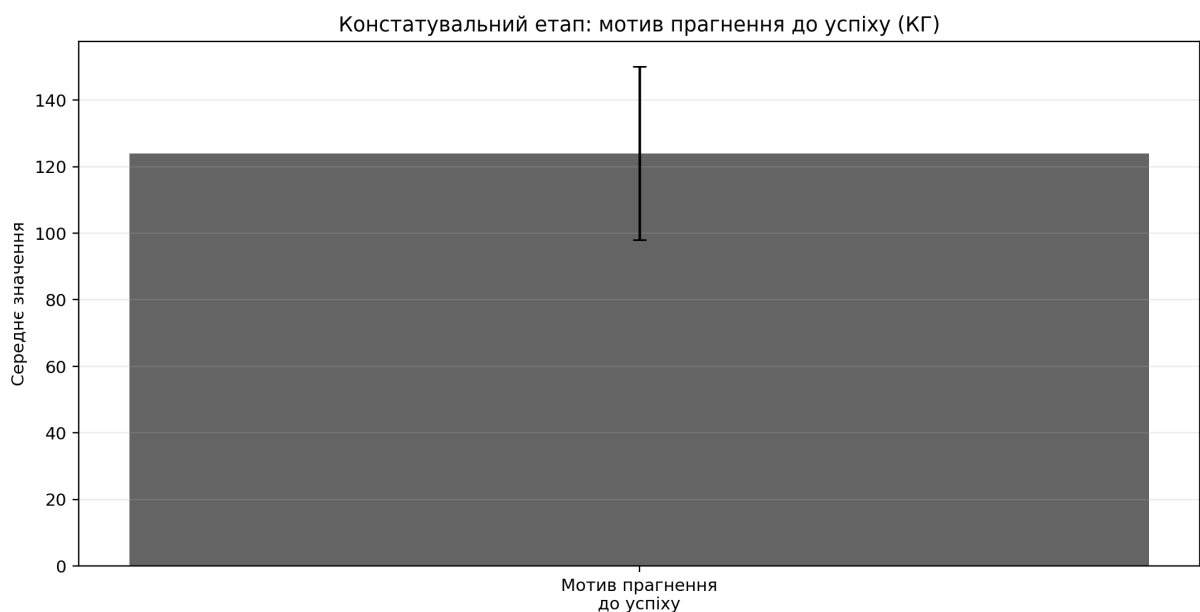


Рисунок 2.8. Мотив прагнення до успіху на констатувальному етапі.

Примітка. Графік показує стартове значення мотиваційної складової, яку доцільно розглядати разом із змінами емоційного інтелекту та саморегуляції.

Визначення кореляційних зв'язків у науковому дослідженні спрямоване на виявлення статистичних взаємозалежностей між досліджуваними змінними. Такий підхід дає змогу встановити, чи пов'язані між собою певні психологічні показники, а також оцінити напрям і силу цього зв'язку.

Кореляційний аналіз не визначає причинно-наслідкових відношень, однак дозволяє виявити закономірності співваріювання показників, що є важливим етапом емпіричного аналізу складних психологічних явищ.

Необхідність застосування кореляційного аналізу зумовлена потребою у перевірці гіпотез щодо взаємодії окремих компонентів досліджуваної системи. У психологічних дослідженнях це дає можливість з'ясувати, яким чином різні характеристики особистості, емоційні стани або поведінкові стратегії взаємопов'язані між собою. Виявлення таких зв'язків дозволяє більш обґрунтовано інтерпретувати результати дослідження та уточнювати теоретичні моделі функціонування відповідних психічних процесів.

У контексті дослідження емоційного інтелекту кореляційний аналіз дає змогу визначити, яким чином його компоненти співвідносяться з показниками тривожності, копінг-стратегіями, особистісними рисами та мотиваційними характеристиками. Це дозволяє встановити, які психологічні чинники сприяють або, навпаки, перешкоджають розвитку емоційного інтелекту в умовах стресу. Отримані результати створюють підґрунтя для більш глибокого розуміння механізмів психологічної адаптації та можуть бути використані для обґрунтування подальших дослідницьких і практичних підходів до розвитку емоційної регуляції.

Таблиця 2.2.6

Значущі кореляції вихідного зрізу

Пара змінних (До)	ρ Спірмена	p
Добросовісність (TIP1) – Емоційна стабільність (TIP1)	0.417	0.014
Мотив досягнення – Добросовісність (TIP1)	– 0.451	0.007
Мотив досягнення – Емоційна стабільність (TIP1)	– 0.345	0.045
Загальний емоційний інтелект – Самоконтроль/саморегуляція	0.660	< 0.001

Загальний емоційний інтелект – Використання емоцій у діяльності	0.417	0.014
Загальний емоційний інтелект – Розуміння емоцій інших	0.349	0.043
Загальний емоційний інтелект – Відкритість (TIPI)	- 0.397	0.020
Розпізнавання емоцій – Інструментальні цінності	- 0.442	0.009

Примітка. Вихідний кореляційний профіль показує, що загальний емоційний інтелект уже на старті найбільш пов'язаний із самоконтролем, а мотивація досягнення має від'ємні зв'язки з окремими рисами особистості.

Таблиця відображає статистично значущі кореляційні зв'язки між показниками емоційного інтелекту, особистісними рисами та мотиваційними характеристиками на етапі вихідного вимірювання. Результати кореляційного аналізу за коефіцієнтом Спірмена дозволяють визначити силу та напрям взаємозв'язку між досліджуваними змінними.

Найбільш виражений позитивний зв'язок виявлено між загальним рівнем емоційного інтелекту та самоконтролем або саморегуляцією ($\rho = 0.660$; $p < 0.001$), що свідчить про тісну залежність емоційної регуляції від здатності особистості контролювати власні поведінкові реакції. Також встановлено позитивні зв'язки загального емоційного інтелекту з використанням емоцій у діяльності та розумінням емоцій інших, що підтверджує внутрішню узгодженість структури емоційного інтелекту.

Водночас зафіксовано від'ємні кореляції між мотивом досягнення та окремими рисами особистості, зокрема добросовісністю та емоційною стабільністю, а також між розпізнаванням емоцій і інструментальними цінностями. Загалом результати свідчать, що на початковому етапі дослідження емоційний інтелект найбільш тісно пов'язаний із механізмами

саморегуляції, тоді як мотиваційні та ціннісні характеристики формують складніші взаємозалежності.

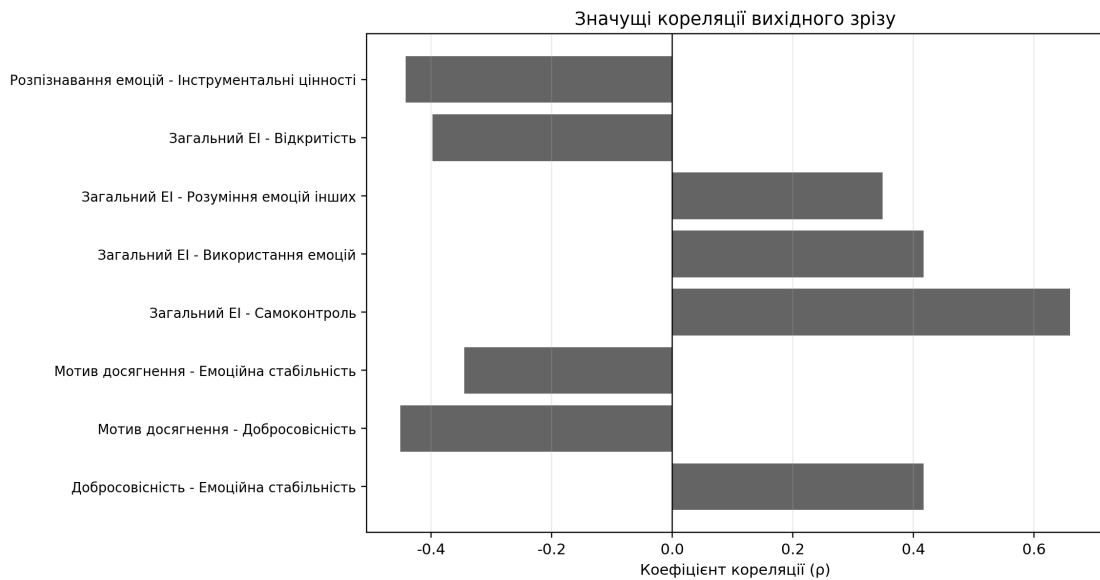


Рисунок 2.9. Значущі кореляції вихідного зрізу.

Примітка. Візуалізація допомагає побачити не лише силу, а й напрям кореляцій: позитивні зв'язки формують ядро конструкта емоційного інтелекту, тоді як окремі від'ємні асоціації вказують на потенційні зони внутрішньої напруги.

Відображено візуалізацію статистично значущих кореляцій між досліджуваними психологічними показниками на етапі вихідного вимірювання. Графічне подання дозволяє наочно оцінити як силу, так і напрям зв'язків між компонентами емоційного інтелекту, особистісними рисами та мотиваційними характеристиками.

Найбільш виражений позитивний зв'язок спостерігається між загальним емоційним інтелектом та самоконтролем, що підтверджує важливу роль механізмів саморегуляції у структурі емоційного інтелекту. Позитивні зв'язки також простежуються між загальним емоційним інтелектом, використанням емоцій у діяльності та розумінням емоцій інших, що свідчить про внутрішню узгодженість його компонентів.

Водночас від'ємні кореляції виявлено між мотивом досягнення та окремими рисами особистості, а також між розпізнаванням емоцій і інструментальними цінностями. Такі взаємозв'язки можуть відобразити наявність певної внутрішньої напруженості між мотиваційними орієнтаціями та емоційною чутливістю. Візуалізація результатів дозволяє узагальнити структуру взаємодії досліджуваних показників та окреслити ключові взаємозалежності у системі емоційного інтелекту.

Отже, особливостями розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку в стресових умовах є поєднання наявного адаптаційного ресурсу й найбільш уразливих ланок і регулятивна ва. Саме вона є найбільш чутливою до напруження і може обмежувати ефективність інших компонентів, навіть якщо емоційне усвідомлення та розуміння інших перебувають на відносно прийнятному рівні. Зв'язок емоційного інтелекту з тривожністю та униканням підкреслює, що центральним завданням розвитку емоційного інтелекту в стресових умовах є перехід від «зняття напруги будь-якою ціною» до конструктивного переживання і регуляції емоцій, що, у свою чергу, знижує ризик накопичення стресу та підтримує психологічну стійкість юнаків у стресових умовах.

2.3. Особливості розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку в сучасних умовах

Якісна інтерпретація емпіричних результатів дослідження емоційного інтелекту особистості юнацького віку дає змогу вийти за межі суто кількісної фіксації показників і перейти до глибшого розуміння внутрішньої логіки становлення емоційної сфери в цьому віковому періоді. Отримані емпіричні дані доцільно розглядати не лише як відображення рівня сформованості окремих компонентів емоційного інтелекту, а як прояв більш складних процесів особистісного розвитку, що охоплюють самосвідомість, саморегуляцію, міжособистісну взаємодію та здатність до осмислення

власного емоційного досвіду. Саме тому якісна інтерпретація результатів набуває особливої ваги, оскільки дозволяє виявити не тільки наявні досягнення, а й приховані труднощі, суперечності та потенційні ресурси емоційного становлення юнацтва.

Аналіз емпіричних результатів засвідчує, що юнацький вік є періодом інтенсивного розвитку емоційного інтелекту, проте цей розвиток має нерівномірний і суперечливий характер. В одних випадках спостерігається достатньо високий рівень емоційної обізнаності, що проявляється у здатності розпізнавати власні переживання, диференціювати емоційні стани та надавати їм вербального оформлення. Водночас інші компоненти, зокрема саморегуляція та конструктивне управління емоційними реакціями, часто залишаються менш сформованими. Це дає підстави стверджувати, що усвідомлення емоції ще не гарантує вміння нею керувати. Така невідповідність є закономірною для юнацького віку, оскільки в цей період інтенсивно формуються механізми рефлексії, але вони ще не завжди інтегруються з вольовими й поведінковими стратегіями.

Змістовне тлумачення результатів також дозволяє виявити важливу тенденцію, пов'язану з посиленням ролі соціального контексту у структурі емоційного інтелекту. Для особистості юнацького віку особливого значення набувають міжособистісні стосунки, прийняття з боку референтної групи, потреба у визнанні та пошуку власного місця у системі соціальних зв'язків. У зв'язку з цим емпатія, чутливість до емоційних станів інших і здатність до емоційної взаємодії часто виявляються більш вираженими, ніж стабільна внутрішня саморегуляція. Це свідчить про те, що емоційний інтелект у юнацькому віці значною мірою формується у просторі комунікативного досвіду і залежить від якості соціального оточення, емоційного клімату в сім'ї, освітньому середовищі та групі однолітків.

Якісна інтерпретація результатів дає змогу звернути увагу і на ті прояви, які не завжди безпосередньо відображаються у числових показниках. Зокрема, навіть за відносно середніх або високих інтегральних результатів можуть

виявлятися внутрішні труднощі у прийнятті власних емоцій, схильність до їх пригнічення, невпевненість у способах самовираження або залежність емоційного стану від зовнішнього оцінювання. Такі особливості свідчать про те, що формальна наявність окремих емоційних умінь не завжди означає цілісну зрілість емоційного інтелекту. Отже, інтерпретація результатів потребує врахування не лише рівня розвитку окремих показників, а й характеру їх взаємозв'язку, внутрішньої узгодженості та стійкості у різних життєвих ситуаціях.

Особливого значення набуває також інтерпретація відмінностей між респондентами з різними рівнями розвитку емоційного інтелекту. Особи з вищими показниками, як правило, демонструють більшу здатність до рефлексивного осмислення власних переживань, краще розуміють емоційні мотиви поведінки інших, виявляють вищу адаптивність у складних комунікативних ситуаціях. Натомість нижчі результати можуть свідчити не лише про недостатню розвиненість емоційної сфери, а й про вплив ситуативних чинників, психологічної напруги, внутрішніх конфліктів або обмеженого досвіду безпечної емоційної взаємодії. Саме тому якісне тлумачення емпіричних даних повинно спиратися на принцип багатофакторності та уникати спрощених оцінок.

Узагальнюючи, слід зазначити, що емпіричні результати дослідження емоційного інтелекту особистості юнацького віку відображають складний, динамічний і багатовимірний процес становлення емоційної компетентності. Їх якісна інтерпретація дає підстави розглядати юнацький вік як сенситивний період для розвитку емоційної обізнаності, емпатії, навичок саморегуляції та рефлексії.

Водночас виявлені суперечності та нерівномірність розвитку окремих компонентів підтверджують необхідність цілеспрямованого психолого педагогічного супроводу. Це дозволяє не лише поглибити розуміння вікових особливостей емоційного інтелекту, а й обґрунтувати доцільність розроблення

спеціальних програм його розвитку, орієнтованих на потреби, можливості та внутрішні ресурси особистості юнацького віку.

Рівнева характеристика компонентів емоційного інтелекту в юнацькому віці дає змогу більш чітко окреслити ступінь сформованості емоційної сфери особистості, виявити домінуючі тенденції її розвитку та простежити специфіку взаємозв'язку між окремими складовими емоційного інтелекту. Такий підхід є важливим не лише для опису індивідуальних відмінностей, а й для встановлення загальної картини емоційного становлення особистості у юнацькому віці, коли тривають інтенсивні процеси самопізнання, соціальної адаптації, формування ціннісних орієнтацій та вдосконалення механізмів саморегуляції. Саме тому рівнева диференціація компонентів емоційного інтелекту дозволяє розглядати його як багатовимірне утворення, в якому окремі елементи можуть досягати різного ступеня розвитку.

На високому рівні сформованості емоційного інтелекту особистість юнацького віку демонструє здатність до точного усвідомлення власних емоційних станів, їх диференціації та адекватного вербального оформлення. Така особистість не лише розпізнає власні переживання, а й розуміє причини їх виникнення, може співвіднести емоційні реакції з конкретними подіями, внутрішніми мотивами та особливостями взаємодії з іншими людьми. Високий рівень розвитку цього компонента свідчить про сформованість емоційної рефлексії, здатності до самоспостереження та внутрішнього аналізу. Водночас така особистість виявляє достатню емоційну відкритість, але зберігає внутрішню врівноваженість і не допускає руйнівної імпульсивності.

Високий рівень саморегуляції проявляється у вмінні керувати емоційними реакціями без їх пригнічення або спотворення. Особистість юнацького віку, у якої цей компонент є добре розвиненим, здатна зберігати конструктивність поведінки в ситуаціях емоційного напруження, стримувати афективні прояви, контролювати зовнішні реакції та знаходити соціально прийнятні способи вираження почуттів. Для такого рівня характерна наявність внутрішніх ресурсів емоційної стійкості, здатність до відновлення після

стресових ситуацій, а також уміння не піддаватися миттєвим імпульсам у процесі прийняття рішень. Високий рівень розвитку емпатії, як ще одного важливого компонента, проявляється у тонкому відчутті емоційного стану інших людей, умінні співпереживати без втрати власної психологічної автономії та здатності будувати взаємодію на засадах емоційного розуміння [85].

Середній рівень розвитку компонентів емоційного інтелекту є найбільш поширеним у юнацькому віці, оскільки саме цей період характеризується переходом від ситуативних форм емоційного реагування до більш усвідомленої та стабільної емоційної поведінки. За такого рівня особистість загалом здатна розпізнавати базові емоції, розуміти основні причини власних переживань і частково контролювати емоційні реакції, однак ця здатність ще не є достатньо сталою в умовах підвищеної напруги або конфліктної взаємодії. Емоційне усвідомлення може мати вибірковий характер, а здатність до саморегуляції залежить від зовнішніх умов, соціальної підтримки або попереднього досвіду.

Середній рівень емпатії виявляється у здатності розуміти емоції інших на загальному рівні, однак без достатньої глибини проникнення у внутрішній стан співрозмовника. У такому випадку юнаки та дівчата можуть адекватно реагувати на очевидні емоційні сигнали, але зазнавати труднощів у складних або неоднозначних комунікативних ситуаціях. Подібний рівень свідчить про наявність потенціалу до подальшого розвитку, але також вказує на потребу у спеціально організованих умовах, які сприятимуть збагаченню емоційного досвіду, розвитку рефлексії та розширенню навичок емоційної взаємодії. Середній рівень не слід розглядати як недостатній, оскільки в юнацькому віці він часто відповідає нормативним особливостям становлення особистості, проте саме на цьому рівні найбільш помітними є внутрішні суперечності між знанням про емоції та практичним умінням ними управляти.

Низький рівень розвитку компонентів емоційного інтелекту характеризується фрагментарністю емоційного усвідомлення, труднощами у

розпізнаванні та називанні власних переживань, недостатньою здатністю до розуміння емоційних станів інших людей та слабо сформованими навичками саморегуляції. Особи з таким рівнем розвитку часто демонструють імпульсивність, нестійкість емоційних реакцій, залежність від зовнішнього емоційного тиску, а також труднощі в комунікативній адаптації. Низький рівень емпатії може проявлятися у формальному сприйнятті переживань інших, труднощах співпереживання, невмінні враховувати емоційний контекст міжособистісної взаємодії. Це, у свою чергу, ускладнює побудову довірливих стосунків, підвищує ймовірність конфліктів та сприяє виникненню внутрішньої емоційної напруги [74].

Разом із тим низький рівень розвитку окремих компонентів емоційного інтелекту не слід тлумачити як незмінну особистісну характеристику. У юнацькому віці емоційна сфера залишається відкритою до цілеспрямованого розвитку, а рівневі прояви значною мірою залежать від умов виховання, характеру соціальних взаємин, емоційного клімату в найближчому оточенні та наявності досвіду безпечного самовираження. Саме тому рівнева характеристика повинна розглядатися як інструмент діагностики актуального стану, а не як остаточний висновок про можливості особистості. Вона дозволяє не лише зафіксувати ступінь сформованості окремих компонентів, а й визначити напрями подальшої психолого педагогічної роботи.

Отже, рівнева характеристика компонентів емоційного інтелекту в юнацькому віці відображає складність і неоднорідність процесу емоційного становлення особистості. Високий рівень засвідчує сформованість цілісної системи емоційного саморозуміння, саморегуляції та емпатійної взаємодії. Середній рівень вказує на наявність базових емоційних умінь, які потребують подальшого зміцнення та інтеграції. Низький рівень сигналізує про виражені труднощі у функціонуванні емоційної сфери, однак водночас окреслює перспективи для цілеспрямованого розвитку. Саме така рівнева диференціація створює наукове підґрунтя для побудови програм розвитку емоційного

інтелекту в особистості юнацького віку з урахуванням її актуальних потреб і потенційних ресурсів.

Кореляційний аналіз взаємозв'язків між компонентами емоційного інтелекту дає змогу виявити внутрішню організацію цього психологічного утворення та встановити, наскільки окремі його складові функціонують як взаємопов'язана система. Такий підхід має важливе значення для дослідження емоційного інтелекту, оскільки дозволяє перейти від ізольованого розгляду окремих показників до розуміння закономірностей їх спільного прояву. У контексті вивчення особистості юнацького віку це набуває особливої актуальності, оскільки саме в цей період емоційна сфера перебуває у стані активного становлення, а взаємозв'язки між її компонентами ще не завжди мають повністю стабільний і завершений характер.

Результати кореляційного аналізу свідчать про наявність статистично значущих зв'язків між основними компонентами емоційного інтелекту, зокрема між емоційною обізнаністю, саморегуляцією, емпатією та здатністю до розуміння емоцій інших людей. Це дає підстави стверджувати, що розвиток кожного з цих компонентів не відбувається автономно, а детермінується загальною логікою емоційного становлення особистості. Зокрема, чим вищим є рівень усвідомлення власних емоцій, тим більшою є ймовірність того, що особистість буде ефективніше управляти своїми емоційними реакціями. Такий зв'язок є закономірним, оскільки саморегуляція неможлива без попереднього розпізнавання та осмислення внутрішнього стану.

Позитивний кореляційний зв'язок між емоційною обізнаністю та емпатією також має важливе теоретичне і практичне значення. Його наявність свідчить про те, що здатність розуміти власні переживання створює основу для більш тонкого сприйняття емоційного стану інших людей. Інакше кажучи, внутрішня емоційна рефлексія виступає передумовою для формування міжособистісної чутливості. Це підтверджує положення про те, що емоційний інтелект має не лише внутрішньоособистісний, а й виразний соціальний вимір. У юнацькому віці така залежність є особливо важливою, оскільки саме в цей

період інтенсивно розвиваються навички спілкування, здатність до близьких міжособистісних стосунків та потреба в емоційному взаєморозумінні [16].

Суттєвий інтерес становить також взаємозв'язок між саморегуляцією та емпатією. За наявності позитивної кореляції можна стверджувати, що здатність контролювати власні емоції пов'язана з більш конструктивним ставленням до переживань інших людей. Особистість, яка вміє регулювати свої реакції, менш схильна до імпульсивного оцінювання співрозмовника, краще витримує емоційне напруження у взаємодії та виявляє більшу здатність до співпереживання. Водночас цей зв'язок може бути менш вираженим, ніж кореляція між емоційною обізнаністю і саморегуляцією, оскільки емпатія залежить не лише від внутрішнього контролю, а й від соціального досвіду, моральної чутливості, комунікативної практики та особливостей виховання.

Кореляційний аналіз дозволяє також виявити, які компоненти емоційного інтелекту є центральними у його структурі. Якщо певний показник демонструє найбільшу кількість статистично значущих зв'язків з іншими змінними, це може свідчити про його системоутворювальну роль. У багатьох випадках таким компонентом виявляється саме емоційна обізнаність, оскільки вона лежить в основі як саморозуміння, так і подальшої регуляції та міжособистісного емоційного сприйняття. Подібний результат дозволяє розглядати розвиток здатності до усвідомлення і вербалізації емоцій як першочерговий напрям психолого педагогічного впливу.

Водночас відсутність або слабкість окремих кореляційних зв'язків також має важливе інтерпретаційне значення. Вона може свідчити про нерівномірність розвитку компонентів емоційного інтелекту, їх недостатню інтегрованість або ситуативний характер прояву. У юнацькому віці така картина є цілком імовірною, оскільки окремі компоненти можуть випереджати один одного у своєму становленні [90].

Наприклад, достатньо розвинена емпатія не завжди супроводжується високим рівнем саморегуляції, а вміння розпізнавати емоції інших не обов'язково означає здатність конструктивно управляти власними

афективними реакціями. Саме тому кореляційний аналіз є важливим засобом виявлення як цілісності, так і внутрішніх диспропорцій у структурі емоційного інтелекту.

Отже, кореляційний аналіз взаємозв'язків між компонентами емоційного інтелекту підтверджує його системний характер і дозволяє встановити, що окремі складові цього феномена перебувають у тісній взаємодії. Найбільш закономірними є позитивні зв'язки між емоційною обізнаністю, саморегуляцією та емпатією, що свідчить про внутрішню узгодженість емоційного розвитку особистості. Разом з тим виявлення слабких або вибіркових кореляцій указує на нерівномірність становлення емоційного інтелекту в юнацькому віці. Це дає підстави розглядати його розвиток як поетапний процес, що потребує цілеспрямованого психолого педагогічного супроводу з урахуванням специфіки взаємозв'язків між окремими компонентами.

Теоретико емпіричне обґрунтування потенціалу музикотерапії у розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку ґрунтується на поєднанні сучасних наукових уявлень про природу емоційного інтелекту та результатів досліджень, що підтверджують значущий вплив музики на емоційну сферу людини. У межах психологічного та педагогічного знання емоційний інтелект розглядається як інтегративна властивість особистості, що виявляється у здатності розпізнавати власні та чужі емоції, усвідомлювати їх причини, регулювати емоційні реакції та використовувати емоційний досвід у процесі міжособистісної взаємодії. У юнацькому віці розвиток цих якостей набуває особливої ваги, оскільки саме в цей період інтенсивно формуються самосвідомість, емоційна рефлексія, комунікативна компетентність і здатність до саморегуляції.

Теоретичні засади музикотерапії дозволяють розглядати її як ефективний засіб впливу на емоційно чутливу сферу особистості. Музика активізує переживання, полегшує доступ до внутрішнього емоційного досвіду, сприяє зниженню психологічної напруги та створює умови для безпечного

вираження почуттів. Її вплив має комплексний характер, оскільки охоплює сенсорний, емоційний, когнітивний і поведінковий рівні функціонування особистості. Саме це дає підстави вважати музикотерапію не лише допоміжною технікою емоційного впливу, а й цілісним розвивальним ресурсом, здатним підтримувати становлення основних компонентів емоційного інтелекту [26].

Емпіричні дослідження підтверджують, що музикотерапевтичні практики позитивно впливають на емоційну обізнаність, емпатію та саморегуляцію в осіб юнацького віку. У процесі сприйняття музики, її інтерпретації, ритмічного відтворення або музично творчої активності юнаки та дівчата вчаться тонше розпізнавати емоційні відтінки, співвідносити музичний образ із власним внутрішнім станом, усвідомлювати динаміку своїх переживань.

Крім того, музика створює сприятливі умови для розвитку здатності до емоційного відгуку на переживання інших, що безпосередньо пов'язано з формуванням емпатійного компонента емоційного інтелекту. Не менш важливою є її роль у стабілізації емоційного стану, оскільки музичні засоби можуть використовуватися для зниження тривожності, внутрішнього напруження та відновлення емоційної рівноваги.

Отже, теоретико емпіричний аналіз дає підстави стверджувати, що музикотерапія має значний потенціал у розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку. Її ефективність зумовлена здатністю поєднувати емоційне переживання, рефлексивне осмислення та регулятивний вплив у єдиному розвивальному процесі. Це дозволяє розглядати музикотерапію як доцільний і науково обґрунтований засіб психолого педагогічного супроводу розвитку особистості на етапі юності.

Висновок до розділу 2

Здійснено теоретичне та методичне обґрунтування інструментарію емпіричного дослідження розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку. Сформовано комплекс психодіагностичних методик, що забезпечують багатовимірне дослідження емоційних, когнітивних та особистісних характеристик, які визначають структуру емоційного інтелекту. До складу дослідницької батареї включено методику визначення рівня емоційного інтелекту В. Зарицької, завдання на розпізнавання емоційних виразів обличчя П. Екмана, шкалу сприйнятого стресу PSS, тест емпатії С. Барон Коена, методику мотивації досягнення А. Мехрабіана, короткий п'ятифакторний опитувальник особистості TIPI UKR, а також методику емоційної переробки через наратив Дж. Пеннебейкера. Використання зазначеного комплексу інструментів дало змогу дослідити перцептивний, емоційний, мотиваційний та ціннісний компоненти емоційного інтелекту та встановити їх взаємозв'язок з особистісними характеристиками та психоемоційними станами респондентів.

Встановлено доцільність розширення дослідницького інструментарію шляхом включення методики оцінювання особливостей сприйняття музики та ритму. Доведено, що індивідуальна чутливість до музичних стимулів може виступати важливим чинником ефективності музикотерапевтичного впливу, оскільки ритмічні та емоційні характеристики музики здатні активізувати механізми емоційної регуляції, рефлексії та емоційного переживання. Перевірка надійності використаних методик засвідчила достатній рівень внутрішньої узгодженості показників, що підтверджує метричну придатність сформованого інструментарію для подальшого аналізу динаміки розвитку емоційного інтелекту та забезпечує наукову обґрунтованість емпіричного дослідження.

Здійснено емпіричне дослідження рівня розвитку компонентів емоційного інтелекту осіб юнацького віку в умовах впливу стресових

чинників. Сформовано дослідницьку вибірку, до складу якої увійшли 134 респонденти віком від 18 до 25 років. Проведено комплексну психодіагностику, що дозволила визначити вихідний профіль емоційного інтелекту та пов'язаних з ним психологічних характеристик. Отримані результати засвідчили, що загальний рівень емоційного інтелекту в досліджуваній групі відповідає помірному рівню сформованості, що свідчить про наявність базових умінь емоційного усвідомлення та міжособистісного розуміння.

Встановлено, що найбільш розвиненими компонентами емоційного інтелекту у респондентів є усвідомлення власних емоцій та розуміння емоцій інших людей. Водночас нижчий рівень розвитку продемонстрували компоненти, пов'язані з емоційною саморегуляцією та використанням емоцій у діяльності. Такі результати свідчать про певні труднощі у керуванні власними емоційними реакціями та підтриманні емоційної стабільності в умовах стресу, що є характерним для вікового періоду юності. Отримані дані підтверджують необхідність цілеспрямованого розвитку регулятивних аспектів емоційного інтелекту.

Проаналізовано здатність респондентів до розпізнавання різних типів емоційних станів на основі невербальних сигналів. Встановлено, що учасники дослідження достатньо впевнено ідентифікують базові емоції, тоді як точність розпізнавання проміжних і складних емоційних станів є значно нижчою. Така тенденція свідчить про обмежений рівень сформованості навичок інтерпретації складних емоційних проявів та недостатню розвиненість емоційної чутливості і соціальної сприйнятливості.

Визначено загальний рівень розвитку емоційного інтелекту в досліджуваній групі. Отримані результати показали, що низький рівень емоційного інтелекту характерний для більшості респондентів, середній рівень спостерігається у меншій частині учасників, тоді як високий рівень виявлено у відносно невеликій кількості осіб. Такі показники свідчать про наявність значного потенціалу для розвитку емоційної компетентності в

юнацькому віці та підтверджують актуальність впровадження спеціально організованих психологічних програм.

Встановлено, що недостатній рівень розвитку емоційного інтелекту пов'язаний насамперед із труднощами у розпізнаванні складних емоційних станів, обмеженими можливостями емоційної саморегуляції та недостатньо сформованими емпатійними реакціями. Отримані результати підтверджують необхідність використання спеціалізованих методів психологічного впливу, спрямованих на розвиток емоційної чутливості, емпатії та здатності до усвідомлення і регуляції емоційних переживань. Це створює підґрунтя для подальшого дослідження ефективності музикотерапії як засобу розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку.

РОЗДІЛ 3. МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

3.1. Зміст програми розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку засобом музикотерапії

За результатами теоретичного аналізу наукової літератури та емпіричного дослідження розвитку емоційного інтелекту особистостей юнацького віку встановлено доцільність розроблення терапевтичної програми, спрямованої на підвищення рівня емоційного інтелекту засобами музикотерапії. Результати дослідження засвідчили, що цілеспрямоване використання музичних активностей може виступати ефективним інструментом психологічного впливу, який сприяє формуванню емоційної компетентності, розвитку здатності до усвідомлення власних емоційних станів та підвищенню рівня емоційної саморегуляції.

Метою розробленої програми є підвищення рівня емоційного інтелекту в осіб юнацького віку шляхом системного застосування музичних активностей. Емоційний інтелект розглядається як інтегральна психологічна характеристика, що відображає здатність особистості розпізнавати, розуміти, виражати та регулювати власні й чужі емоції, а також ефективно використовувати їх у процесі соціальної взаємодії та життєдіяльності. Високий рівень емоційного інтелекту пов'язаний із кращими показниками психічного здоров'я, академічної та професійної успішності, зрілістю соціальної поведінки та загальним психологічним благополуччям особистості [179].

Музика розглядається як ефективний засіб емоційного впливу та розвитку емоційної сфери людини. З позицій нейропсихології музична діяльність активізує широкий спектр структур головного мозку, пов'язаних із процесами емоційної обробки, зокрема мигдалеподібне тіло, лімбічну систему та префронтальну кору. У процесі музичного сприймання і виконання

відбувається стимуляція нейрохімічних механізмів задоволення, зокрема вивільнення дофаміну, а також активізація системи дзеркальних нейронів, що забезпечує розвиток емпатійних реакцій і соціального розуміння. Музика природно викликає емоційні переживання та сприяє їх регуляції, що проявляється у здатності різних музичних форм викликати заспокійливий або активізувальний емоційний ефект.

Наукові дослідження свідчать про те, що активна музична взаємодія з раннього віку сприяє розвитку здатності до розпізнавання, інтерпретації та регуляції емоцій. Залучення до музичної діяльності формує асоціативні зв'язки між звуковими характеристиками та емоційними значеннями, що сприяє розвитку емпатії та соціального розуміння. Як зазначає С. Галлам [121], систематична музична активність у процесі розвитку особистості сприяє формуванню емоційної чутливості та вдосконаленню механізмів емоційної інтерпретації.

Музична діяльність також створює безпечний психологічний простір для дослідження та вираження емоційних переживань. На відміну від вербально орієнтованих методів психологічної роботи, музичні активності надають можливість невербального вираження емоцій, що є особливо важливим для осіб юнацького віку, які можуть відчувати труднощі у вербалізації власних переживань або у міжособистісній комунікації. Музикотерапія як форма невербального самовираження сприяє зниженню рівня тривожності, полегшує формування терапевтичного контакту та створює сприятливі умови для емоційного самопізнання.

Застосування музики як інструменту розвитку емоційного інтелекту має науково обґрунтований характер, оскільки музичні стимули безпосередньо впливають на емоційні центри мозку та забезпечують можливість практичного тренування навичок розпізнавання, інтерпретації та регуляції емоцій у процесі творчої діяльності і самовираження.

Розроблена музикотерапевтична програма реалізовувалася протягом восьми тижнів із частотою проведення одного заняття на тиждень, що

становило приблизно два місяці терапевтичної роботи. Тривалість кожної сесії складала близько шістдесят хвилин. Заняття проводилися у форматі онлайн у режимі реального часу із використанням захищених платформ відеозв'язку, що забезпечило можливість залучення осіб юнацького віку незалежно від їхнього місця проживання.

Сесії проводилися в індивідуальному форматі, що передбачало безпосередню взаємодію між терапевтом та учасником програми. Такий підхід забезпечував можливість адаптації змісту музикотерапевтичних вправ до індивідуальних психологічних потреб і особливостей кожного учасника. За необхідності реалізація програми могла здійснюватися також в очному форматі із збереженням аналогічної структури занять та їхньої тривалості.

Зміст програми охоплював різноманітні музикотерапевтичні техніки, спрямовані на формування та розвиток компонентів емоційного інтелекту. Учасники юнацького віку виконували як рецептивні, так і активні музичні вправи. До рецептивних належало слухання музичних творів із подальшим осмисленням пережитих емоційних станів і рефлексією щодо їхнього змісту. Активні вправи передбачали спів, вокалізацію, ритмічну імпровізацію з використанням простих музичних інструментів або підручних предметів, а також різні форми творчого музичного самовираження.

На початкових етапах реалізації програми учасники юнацького віку вели емоційний музичний щоденник, у якому після кожної сесії фіксували власні почуття, емоційні переживання та думки, що виникали під час взаємодії з музикою. До змісту програми було включено вправи музичної імпровізації, що передбачали створення коротких мелодій або ритмічних структур, які відображали актуальний емоційний стан. Використовувалися також елементи написання пісенних текстів, що передбачали створення простих текстів про власні переживання з використанням заданого ритму або мелодії. Значну увагу приділяли рольовим музичним вправам, під час яких музика використовувалася для моделювання міжособистісних ситуацій, розвитку емпатії та формування комунікативних навичок. Окремий блок становили

релаксаційні музичні практики, що включали дихальні вправи під музичний супровід, поступове уповільнення темпу музичного звучання з метою зниження психоемоційної напруги, а також формування індивідуальних емоційних музичних добірок для саморегуляції настрою.

Заняття проводилися щотижня, а між сесіями учасники юнацького віку виконували домашні завдання, спрямовані на закріплення набутих навичок. Домашня робота мала практичний характер і передбачала регулярне короткочасне прослуховування музичних творів із фокусуванням уваги на власних емоційних реакціях, ведення емоційного щоденника та виконання нескладних музичних вправ у самостійному режимі. Кожна наступна зустріч розпочиналася з обговорення виконаних завдань та аналізу пережитого досвіду.

Структура занять залишалася сталою протягом усього курсу. На початку проводилося коротке обговорення актуального емоційного стану учасника, після чого визначалися тема та завдання конкретної сесії. Основна частина заняття включала виконання музичних вправ і застосування відповідних технік, що відповідали тематичному спрямуванню конкретного етапу програми. Після практичної роботи проводилося рефлексивне обговорення пережитих емоційних станів і отриманих інсайтів. Завершальним етапом заняття був інструктаж щодо виконання домашніх практичних завдань до наступної зустрічі. Така організація роботи сприяла поступовому формуванню нових емоційних і поведінкових навичок та їх перенесенню у повсякденне життя.

Після опанування технік самозаспокоєння учасники юнацького віку практикували їх використання у реальних життєвих ситуаціях, зокрема у випадках виникнення стресових або напружених емоційних станів. У таких ситуаціях вони застосовували паузу, прослуховували заспокійливу мелодію або виконували дихальні вправи під музичний супровід. Отриманий досвід аналізувався та обговорювався під час наступних сесій.

Програма мала поетапну структуру, у межах якої кожен із восьми тижнів був спрямований на розвиток окремого компонента емоційного інтелекту. Перший етап був присвячений формуванню емоційної самосвідомості та розвитку здатності розпізнавати й називати власні емоції через музичні приклади. Другий етап був спрямований на розвиток емпатії та розуміння емоцій інших людей шляхом аналізу емоційного характеру музичних творів. Третій етап передбачав формування навичок вираження емоцій через музичну імпровізацію, ритмічні вправи та створення простих мелодій. Четвертий етап був присвячений осмисленню емоційних переживань, аналізу причин і наслідків емоційних станів та їх зв'язку з особистим досвідом.

П'ятий етап програми був спрямований на розвиток соціальних навичок шляхом використання музичних рольових вправ і завдань, що передбачали взаємодію з музичними образами та комунікативними ситуаціями. Шостий етап передбачав формування навичок емоційної саморегуляції за допомогою музичних засобів, зокрема через опанування технік зниження тривожності та стресу та створення індивідуальних музичних добірок для регуляції емоційного стану. Сьомий етап був спрямований на інтеграцію набутих навичок шляхом створення творчого музичного продукту, що відображав особистий емоційний досвід учасника. Заключний етап передбачав підбиття підсумків програми, оцінювання індивідуального прогресу, проведення завершальної рефлексії та формування рекомендацій щодо подальшого розвитку емоційного інтелекту із використанням музичних практик.

Запропонована послідовність етапів забезпечувала системність і логічну завершеність впливу, що передбачала поступовий перехід від базового усвідомлення емоцій до формування складних навичок їх регуляції та ефективного застосування у міжособистісній взаємодії.

Таким чином, розроблена музикотерапевтична програма становить цілісну систему психологічного впливу, спрямовану на підвищення рівня емоційного інтелекту в осіб юнацького віку шляхом поєднання рецептивних і активних музичних технік. Використання музики як невербального засобу

самовираження створює умови для подолання комунікативних бар'єрів та безпечного дослідження власних емоційних переживань. Послідовна структура програми забезпечує поступове формування здатності до розпізнавання, усвідомлення та регуляції емоцій, а інтеграція музичних практик у повсякденну діяльність сприяє зміцненню психічного благополуччя та соціальної адаптації особистості юнацького віку.

3.2. Динаміка розвитку складових емоційного інтелекту особистості юнацького віку засобом музикотерапії

Наукове підґрунтя програми базується на моделі чотирьох гілок «емоційного інтелекту» (ability model) Д. Майєра та П. Саловей, яка виділяє такі здібності особистості:

- сприйняття та ідентифікація емоцій;
- використання емоцій для сприяння мисленню (фасилітація);
- розуміння емоцій (емоційна обізнаність про причини і наслідки);
- управління емоціями.

Кожен етап програми націлений на розвиток принаймні однієї з цих здібностей, а разом вони формують комплексне підвищення емоційного інтелекту. Окрім того, враховано аспекти емпатії та соціальних навичок як складових моделей емоційного інтелекту Д. Гоулмана та інших дослідників, що проявляється в акцентах на розуміння емоцій інших людей та взаємодію через музичну діяльність.

Структура програми також безпосередньо орієнтована на розвиток тих компонентів емоційного інтелекту, які були емпірично досліджені у другому розділі роботи. Зокрема, увага приділяється формуванню емоційної обізнаності, розвитку здатності до розпізнавання емоційних станів, розвитку емпатії, удосконаленню навичок емоційної саморегуляції та управління емоційними реакціями. Окремі етапи програми спрямовані на підвищення стресостійкості особистості юнацького віку, зниження рівня тривожності, а

також підтримку мотиваційних характеристик, зокрема мотивації досягнення та позитивного емоційного ставлення до діяльності.

У програмі також враховано значення ціннісних орієнтацій та особистісних характеристик, що впливають на розвиток емоційного інтелекту і визначають особливості емоційної взаємодії в соціальному середовищі. Такий підхід забезпечує узгодження змісту музикотерапевтичної програми з результатами емпіричного дослідження та сприяє цілеспрямованому розвитку ключових компонентів емоційного інтелекту особистості юнацького віку.

Далі детально описано структуру програми поетапно із визначенням цілей, завдань, прикладів музикотерапевтичних технік та очікуваних результатів кожного етапу.

У результаті проходження 1–2-місячної музикотерапевтичної програми розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку мають продемонструвати відповідні позитивні зміни:

Таблиця 3.2.1

Риси особистості (TIPI): описові показники та парні порівняння

N =34

Показник (TIPI)	Контрольна група N =34			Експериментальна група N =34		
	До: M (SD)	Після: M (SD)	P	До: M (SD)	Після: M (SD)	P
Екстраверсія	8.88 (2.07)	8.95 (2.10)	0.214	8.91 (2.02)	9.12 (2.06)	0.094
Дружелюбність	9.46 (1.82)	9.54 (1.79)	0.173	9.50 (1.75)	9.78 (1.79)	0.056
Добросовісність	9.34 (2.05)	9.31 (2.09)	0.618	9.38 (2.02)	10.38 (2.07)	0.004
Емоційна стабільність	8.56 (2.26)	8.61 (2.29)	0.442	8.53 (2.30)	9.20 (2.24)	0.01
Відкритість новому досвіду	8.49 (2.39)	8.47 (2.37)	0.705	8.53 (2.44)	8.71 (2.36)	0.182

Примітка. Найпомітніші зміни в експериментальній групі зафіксовані за добросовісністю та емоційною стабільністю; у контрольній групі статистично значущого зсуву не спостерігається.

Результати, представлені у таблиці 3.2.1, відображають зміни показників рис особистості за методикою ТІРІ у контрольній та експериментальній групах до і після проведення формувального етапу дослідження.

У контрольній групі статистично значущих змін за жодною з досліджуваних рис особистості не виявлено. Показники екстраверсії, дружелюбності, добросовісності, емоційної стабільності та відкритості новому досвіду після повторного вимірювання залишилися близькими до початкових значень, що свідчить про відсутність помітної динаміки особистісних характеристик.

В експериментальній групі зафіксовано більш виражені зміни. Найбільш суттєве статистично значуще зростання спостерігається за показниками добросовісності та емоційної стабільності. Показник добросовісності зріс з 9.38 до 10.38 при $p = 0.004$, а емоційної стабільності з 8.53 до 9.20 при $p = 0.01$. Інші показники демонструють позитивну динаміку, однак ці зміни не досягли статистичної значущості.

Отримані результати свідчать про позитивний вплив програми на окремі особистісні характеристики, насамперед на розвиток емоційної стабільності та саморегуляції. Відсутність змін у контрольній групі додатково підтверджує ефективність проведеного психологічного впливу.

Усі зсуви демонструють приріст, найбільші – за добросовісністю та емоційною стабільністю. У контрольній групі показники ТІРІ зберігають стабільний профіль, без спрямованого підсилення будь-якої риси; відмінності “до/після” не досягають рівня статистичної значущості.

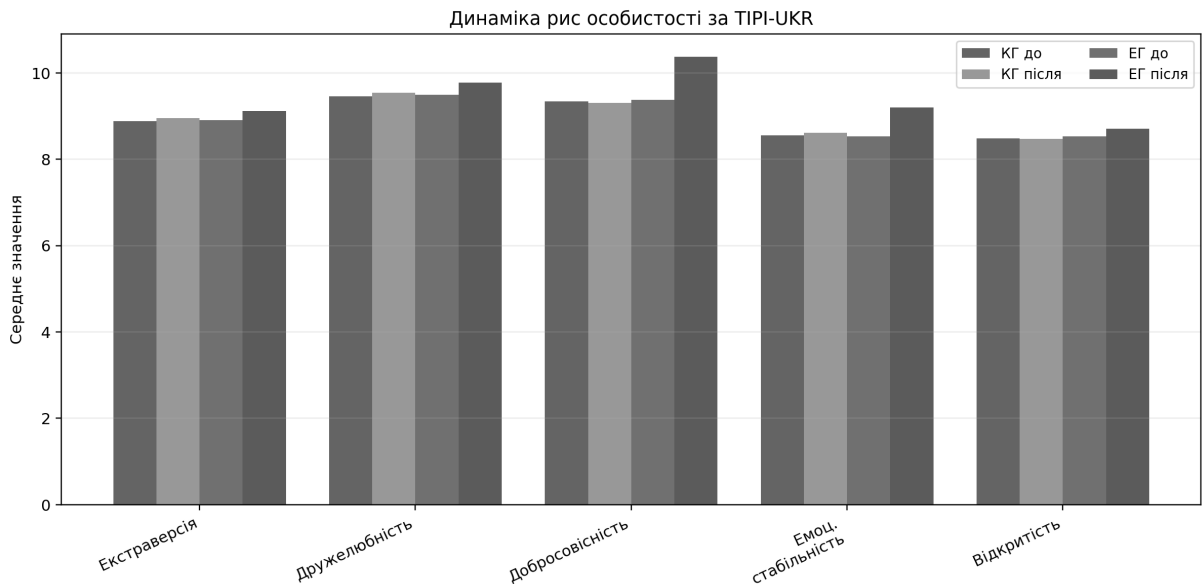


Рисунок 3.2.1. Динаміка рис особистості за TIPI-UKR.

На рисунку представлено динаміку показників рис особистості за методикою TIPI-UKR у контрольній та експериментальній групах до і після реалізації програми. Візуальний аналіз даних демонструє, що в контрольній групі показники майже не змінюються, їхні середні значення залишаються на рівні, близькому до початкового.

В експериментальній групі спостерігається помітніша позитивна динаміка окремих рис особистості. Найбільш виражене зростання зафіксовано за показниками добросовісності та емоційної стабільності. Також незначне підвищення простежується за показниками екстраверсії, дружелюбності та відкритості новому досвіду.

Отримані результати графічно підтверджують висновки статистичного аналізу та свідчать про позитивний вплив музикотерапевтичної програми на розвиток окремих особистісних характеристик учасників експериментальної групи.

Динаміку рис особистості в контрольній та експериментальній групах для зручності зіставлення подано на рисунку 3.2.1.

Ціннісні орієнтації (М. Рокіч): описові показники та парні порівняння

Показник (Рокіч)	Контрольна група N =34			Експериментальна група N =34		
	До: M (SD)	Після: M (SD)	p	До: M (SD)	Після: M (SD)	p
Термінальні цінності	10.03 (1.48)	10.00 (1.52)	0.553	10.06 (1.43)	9.18 (1.60)	< 0.001
Інструментальні цінності	9.47 (1.61)	9.52 (1.63)	0.487	9.50 (1.56)	8.79 (1.75)	< 0.001

Результати, представлені у таблиці 3.2.2, відображають зміни ціннісних орієнтацій за методикою М. Рокіча у контрольній та експериментальній групах до і після проведення формувального етапу дослідження.

У контрольній групі статистично значущих змін у показниках термінальних та інструментальних цінностей не виявлено. Середні значення після повторного вимірювання залишаються майже незмінними, що свідчить про стабільність ціннісних орієнтацій упродовж досліджуваного періоду.

В експериментальній групі зафіксовано статистично значущі зміни за обома показниками. Середній ранг термінальних цінностей зменшився з 10.06 до 9.18 при $p < 0.001$, а інструментальних цінностей з 9.50 до 8.79 при $p < 0.001$. Зменшення середнього рангу свідчить про підвищення значущості відповідних цінностей у структурі особистісних пріоритетів.

Отримані результати вказують на позитивну динаміку ціннісних орієнтацій учасників експериментальної групи, що може бути пов'язано з впливом реалізованої музикотерапевтичної програми. Водночас у контрольній групі подібні зміни не спостерігаються.

У контрольній групі динаміка середніх рангів у межах блоку цінностей є незначною та несистемною, що не свідчить про виразний зсув у пріоритезації цінностей. В експериментальній групі середній ранг (нижче – вище пріоритет) зменшується для обох блоків, отже, у післятестовому стані виразнішим стає наголос на обраних термінальних/інструментальних цінностях. Зміни статистично надійні в обох випадках.

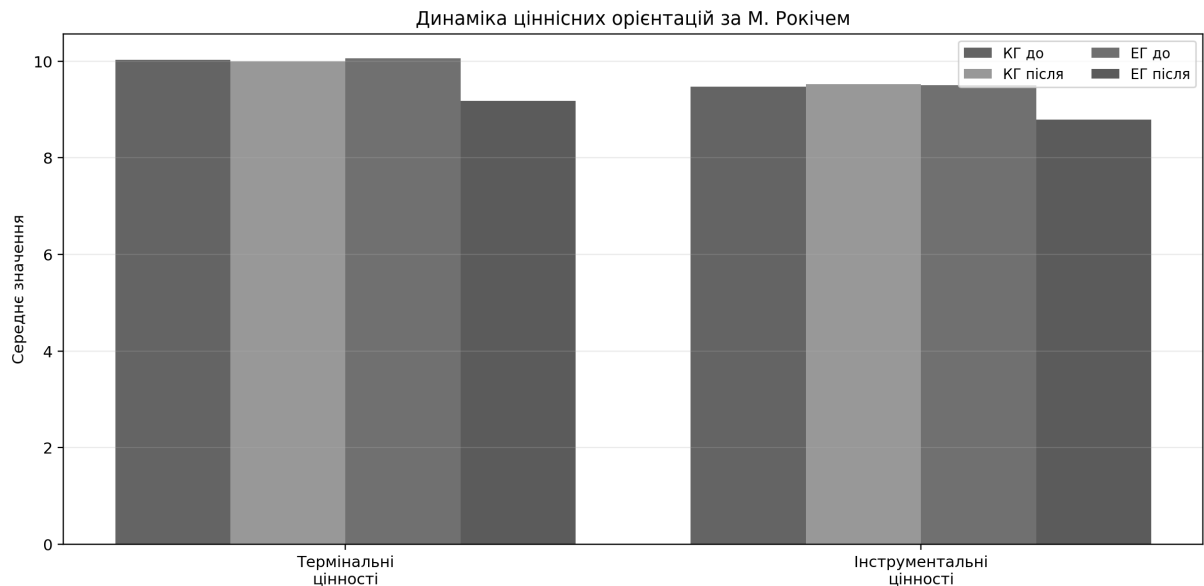


Рисунок 3.2.2. Динаміка ціннісних орієнтацій за М. Рокічем.

На рисунку 3.2.2 подано графічне відображення динаміки ціннісних орієнтацій за методикою М. Рокіча у контрольній та експериментальній групах до і після проведення програми. Візуальний аналіз демонструє, що у контрольній групі показники термінальних та інструментальних цінностей залишаються майже незмінними, що свідчить про стабільність структури ціннісних орієнтацій.

В експериментальній групі спостерігається помітніше зниження середніх рангів як термінальних, так і інструментальних цінностей після завершення програми. Така динаміка відображає підвищення значущості відповідних цінностей у системі особистісних пріоритетів учасників.

Отримані результати узгоджуються з даними статистичного аналізу та свідчать про наявність ціннісного зсуву в експериментальній групі, тоді як у контрольній групі істотних змін не спостерігається.

Зміни у ціннісних орієнтаціях до та після програми узагальнено на рисунку 3.2.2.

Таблиця 3.2.3

Мотив прагнення до успіху (Мехрабіан): описові показники та парні порівняння

Показник	Контрольна група N =34	Експериментальна група N =34
----------	---------------------------	---------------------------------

	До: М (SD)	Після: М (SD)	р	До: М (SD)	Після: М (SD)	р
Мотив прагнення до успіху	124 (26.1)	125 (25.9)	0.412	123 (25.7)	139 (26.4)	< 0.001

Результати, представлені у таблиці 3.2.3, відображають динаміку показника мотивації досягнення за методикою Мехрабіана у контрольній та експериментальній групах до і після проведення програми.

У контрольній групі зміни показника мотивації прагнення до успіху є незначними. Середнє значення збільшилося з 124 до 125 балів, однак статистично значущих відмінностей не виявлено $p = 0.412$. Це свідчить про відсутність істотної динаміки мотиваційних характеристик упродовж досліджуваного періоду.

В експериментальній групі зафіксовано суттєве зростання мотивації прагнення до успіху. Середній показник підвищився з 123 до 139 балів, при цьому отримані відмінності є статистично значущими $p < 0.001$. Така динаміка свідчить про виражене посилення мотивації досягнення після участі у програмі.

Отримані результати дозволяють зробити висновок про позитивний вплив програми на формування мотивації прагнення до успіху в учасників експериментальної групи, тоді як у контрольній групі подібних змін не спостерігається.

На тлі інтервенційної програми вірогідно зростає готовність досягати складніших цілей і підтримувати зусилля в умовах перешкод – про це свідчить підвищення сумарного балу. У контрольній групі відсутні ознаки спрямованого зростання мотивації досягнення; зміни відповідають рівню випадкових коливань.

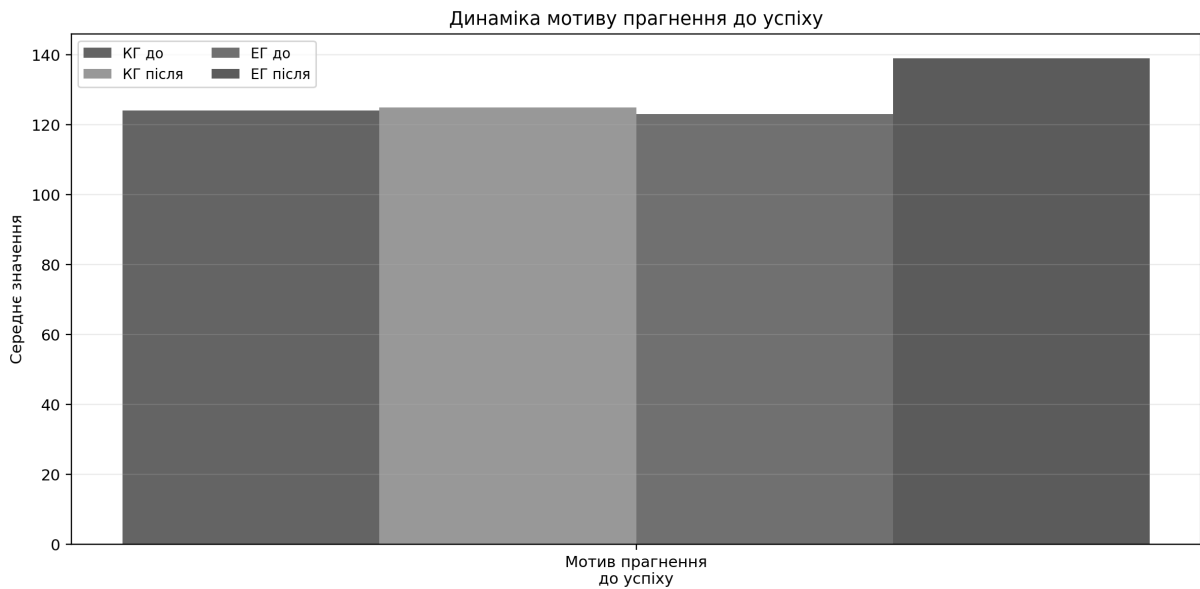


Рисунок 3.2.3. Динаміка мотиву прагнення до успіху.

На рисунку 3.2.3 подано графічне відображення динаміки показника мотиву прагнення до успіху у контрольній та експериментальній групах до і після проведення програми. Візуальний аналіз демонструє, що у контрольній групі зміни показника є мінімальними, а середнє значення після повторного вимірювання залишається майже на початковому рівні.

В експериментальній групі спостерігається виражене зростання показника мотивації прагнення до успіху після проходження програми. Порівняно з початковими значеннями середній показник помітно підвищується, що свідчить про посилення мотиваційної орієнтації на досягнення результату.

Отримані результати узгоджуються з даними статистичного аналізу та підтверджують, що реалізація програми супроводжується позитивною динамікою мотиваційної сфери учасників експериментальної групи, тоді як у контрольній групі суттєвих змін не зафіксовано.

Таблиця 3.2.4

Емоційний інтелект (В. Зарицька): описові показники та парні порівняння

Показник	Контрольна група N =34			Експериментальна група N =34		
	До: M (SD)	Після: M (SD)	p	До: M (SD)	Після: M (SD)	p
Розуміння власних емоцій	31.2 (8.33)	31.8 (8.52)	0.301	31.0 (8.19)	41.4 (8.38)	< 0.001
Самоконтроль і саморегуляція	24.9 (9.55)	25.1 (9.62)	0.768	24.7 (9.42)	35.3 (9.49)	< 0.001
Розуміння емоцій інших	30.5 (8.12)	31.0 (8.24)	0.362	30.6 (7.95)	43.0 (8.90)	< 0.001
Використання емоцій у діяльності	25.0 (7.46)	25.4 (7.63)	0.481	25.1 (7.32)	35.3 (8.72)	< 0.001
Загальний емоційний інтелект	111.6 (16.6)	112.3 (16.9)	0.336	111.4 (16.31)	155.0 (19.08)	< 0.001

Результати, представлені у таблиці 3.2.4, відображають динаміку показників емоційного інтелекту за методикою В. Зарицької у контрольній та експериментальній групах до і після проведення програми.

У контрольній групі статистично значущих змін за жодним із показників емоційного інтелекту не виявлено. Показники розуміння власних емоцій, самоконтролю та саморегуляції, розуміння емоцій інших людей, використання емоцій у діяльності, а також інтегральний показник емоційного інтелекту після повторного вимірювання залишаються близькими до початкових значень.

В експериментальній групі зафіксовано суттєві статистично значущі зміни за всіма досліджуваними показниками. Найбільше зростання спостерігається за показниками розуміння емоцій інших людей, самоконтролю та саморегуляції, а також використання емоцій у діяльності. Загальний показник емоційного інтелекту зріс з 111.4 до 155.0 при $p < 0.001$, що свідчить про виражене підвищення рівня емоційного інтелекту після участі у програмі.

Отримані результати підтверджують ефективність реалізованої програми та свідчать про її значний вплив на розвиток емоційної сфери учасників експериментальної групи.

Найбільші прирости в експериментальній групі спостерігаються за «розумінням емоцій інших», «самоконтролем/саморегуляцією» та «використанням емоцій у діяльності», що узгоджується з логікою практичних вправ інтервенції; інтегральний показник емоційного інтелекту демонструє масштабний зсув. Показники емоційного інтелекту в контрольній групі демонструють відсутність системного підйому як на рівні субшкал, так і на рівні інтегрального індексу.

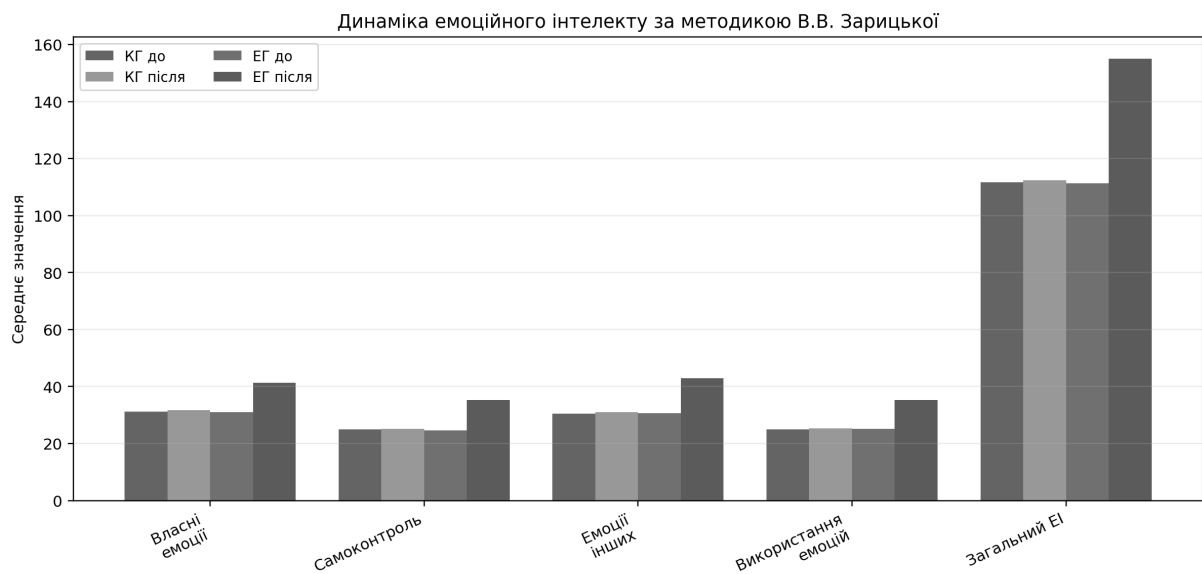


Рисунок 3.2.4. Динаміка емоційного інтелекту за методикою В. Зарицької.

На рисунку 3.2.4 подано графічне відображення динаміки показників емоційного інтелекту за методикою В. Зарицької у контрольній та експериментальній групах до і після проведення програми. Візуальний аналіз демонструє, що у контрольній групі зміни за всіма компонентами емоційного інтелекту є незначними, а середні значення після повторного вимірювання залишаються близькими до початкових.

В експериментальній групі спостерігається виражене зростання за всіма складовими емоційного інтелекту. Найбільш помітна позитивна динаміка простежується за показниками розуміння власних емоцій, самоконтролю та

саморегуляції, розуміння емоцій інших людей, а також використання емоцій у діяльності.

Загальний показник емоційного інтелекту після проходження програми демонструє істотне підвищення, що підтверджує системний розвиток емоційної компетентності учасників експериментальної групи. Отримані результати узгоджуються зі статистичними даними та свідчать про ефективність реалізованої музикотерапевтичної програми.

Найважливіші зміни за показниками емоційного інтелекту в обох групах відображено в таблиці рисунку 3.2.5.

Таблиця 3.2.5

Сприйнятий стрес (PSS) та розпізнавання емоцій: описові показники та парні порівняння

Показник	Контрольна група N =34			Експериментальна група N =34		
	До: M (SD)	Після: M (SD)	p	До: M (SD)	Після: M (SD)	p
PSS – сприйнятий стрес	17.6 (6.04)	17.1 (6.10)	0.274	17.7 (5.98)	11.1 (5.90)	< 0.001
Розпізнавання емоцій	8.60 (2.46)	8.72 (2.40)	0.394	8.59 (2.44)	10.38 (2.24)	< 0.001

Результати, представлені у таблиці 3.2.5, відображають динаміку показників сприйнятого стресу за шкалою PSS та здатності до розпізнавання емоцій у контрольній та експериментальній групах до і після проведення програми.

У контрольній групі статистично значущих змін не зафіксовано. Показник сприйнятого стресу дещо зменшився з 17.6 до 17.1, однак ці зміни не є статистично значущими $p = 0.274$. Показник розпізнавання емоцій також практично не змінився, підвищившись з 8.60 до 8.72 при $p = 0.394$.

В експериментальній групі спостерігаються суттєві статистично значущі зміни за обома показниками. Рівень сприйнятого стресу знизився з 17.7 до 11.1 при $p < 0.001$, що свідчить про виражене зменшення стресового навантаження.

Водночас показник розпізнавання емоцій підвищився з 8.59 до 10.38 при $p < 0.001$, що вказує на покращення здатності до ідентифікації емоційних станів.

Отримані результати свідчать про позитивний вплив програми на зниження рівня сприйнятого стресу та розвиток здатності до розпізнавання емоцій у учасників експериментальної групи.

Стрес суттєво знижується, а точність перцептивного розпізнавання емоційних виразів – підвищується; обидва ефекти статистично дуже сильні. У контрольній групі зниження стресу та приріст точності розпізнавання емоцій є незначними і не підтверджуються статистично.

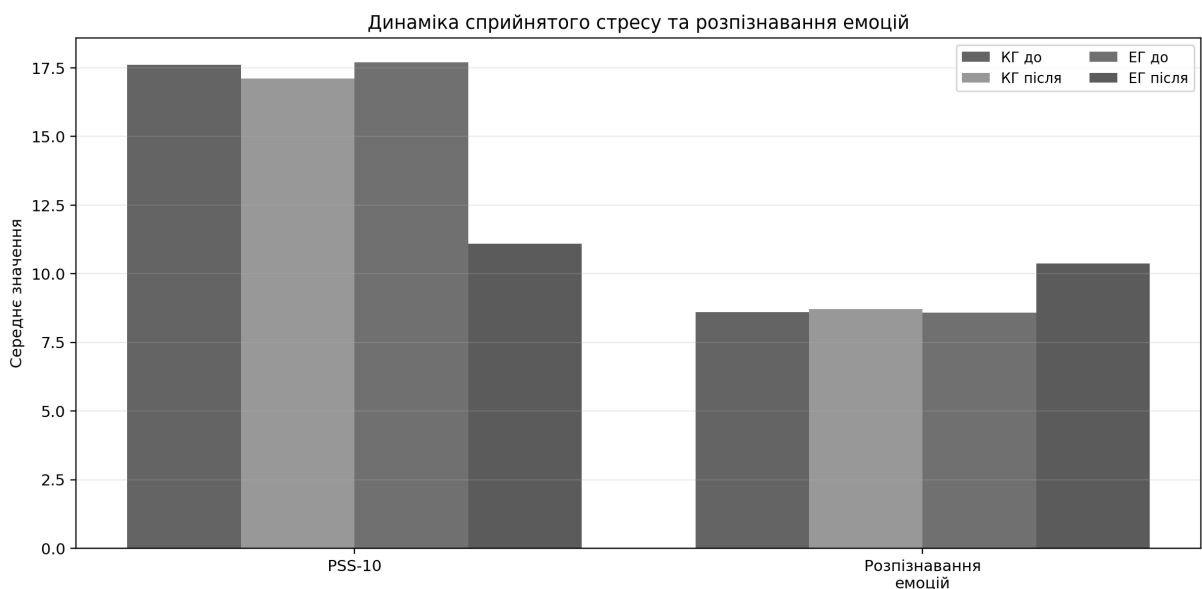


Рисунок 3.2.5. Динаміка сприйнятого стресу та розпізнавання емоцій.

На рисунку 3.2.5 подано графічне відображення динаміки показників сприйнятого стресу та розпізнавання емоцій у контрольній та експериментальній групах до і після реалізації програми. У контрольній групі обидва показники залишаються майже незмінними, що свідчить про відсутність вираженої динаміки.

В експериментальній групі простежується чітка позитивна зміна. Показник сприйнятого стресу після проходження програми помітно знижується, тоді як показник розпізнавання емоцій зростає. Це вказує на

зменшення емоційної напруги та одночасне покращення емоційно перцептивної точності.

Отримані графічні дані узгоджуються з результатами статистичного аналізу та підтверджують позитивний вплив програми на емоційний стан і здатність до розпізнавання емоцій в учасників експериментальної групи.

Зміна розподілів рівнів (низький/помірний/високий)

Показник	Рівні «До»: n (%)	Рівні «Після»: n (%)
Екстраверсія (TIPI)	вис.: 35 (29.4); низ.: 4 (3.4); помірн.: 80 (67.2)	вис.: 66 (55.5); помірн.: 53 (44.5)
Дружелюбність (TIPI)	вис.: 53 (44.5); помірн.: 66 (55.5)	вис.: 80 (67.2); помірн.: 39 (32.8)
Добросовісність (TIPI)	вис.: 53 (44.5); низ.: 3 (2.6); помірн.: 63 (52.9)	вис.: 66 (55.5); помірн.: 53 (44.5)
Емоційна стабільність (TIPI)	вис.: 31 (26.1); низ.: 10 (8.4); помірн.: 78 (65.5)	вис.: 53 (44.5); помірн.: 66 (55.5)
Відкритість (TIPI)	вис.: 49 (41.2); низ.: 10 (8.4); помірн.: 60 (50.4)	вис.: 53 (44.5); низ.: 7 (5.9); помірн.: 59 (49.6)
Термінальні цінності	усі помірні	вис.: 3 (2.5); помірн.: 116 (97.5)
Інструментальні цінності	усі помірні	вис.: 7 (5.9); помірн.: 112 (94.1)
Мотив досягнення	вис.: 28 (23.5); низ.: 10 (8.4); помірн.: 81 (68.1)	вис.: 42 (35.3); помірн.: 77 (64.7)
Розуміння власних емоцій (емоційний інтелект)	вис.: 21 (17.6); низ.: 21 (17.6); помірн.: 77 (64.7)	вис.: 70 (58.8); помірн.: 49 (41.2)
Самоконтроль/саморегуляція (EI)	вис.: 10 (8.4); низ.: 28 (23.5); помірн.: 81 (68.1)	вис.: 56 (47.1); низ.: 3 (2.5); помірн.: 60 (50.4)
Розуміння емоцій інших (EI)	вис.: 7 (5.9); низ.: 14 (11.8); помірн.: 98 (82.4)	вис.: 73 (61.3); помірн.: 46 (38.7)
Використання емоцій у діяльності (EI)	вис.: 10 (8.4); низ.: 17 (14.3); помірн.: 92 (77.3)	вис.: 70 (58.8); низ.: 3 (2.5); помірн.: 46 (38.7)
Загальний EI	низ.: 3 (2.5); помірн.: 116 (97.5)	вис.: 77 (64.7); помірн.: 42 (35.3)
PSS (стрес)	вис.: 7 (5.9); низ.: 32 (26.9); помірн.: 80 (67.2)	низ.: 77 (64.7); помірн.: 42 (35.3)
Розпізнавання емоцій	вис.: 35 (29.4); низ.: 7 (5.9); помірн.: 77 (64.7)	вис.: 80 (67.2); помірн.: 39 (32.8)

Дані таблиці 3.2.6 відображають зміни у розподілі рівнів досліджуваних показників до та після реалізації програми. Отримані результати свідчать про виражений позитивний перерозподіл рівнів за більшістю параметрів після формувального впливу.

За показниками рис особистості простежується збільшення частки учасників із високим рівнем екстраверсії, дружелюбності, добросовісності та емоційної стабільності. Подібна тенденція виявлена і щодо відкритості новому досвіду, хоча тут зберігається також певна частка низького рівня. У сфері ціннісних орієнтацій після програми з'являються високі рівні термінальних та інструментальних цінностей, тоді як до її початку всі учасники перебували переважно на помірному рівні.

Особливо виразні зміни зафіксовано за показниками емоційного інтелекту. Після програми суттєво зростає частка осіб із високим рівнем розуміння власних емоцій, самоконтролю, розуміння емоцій інших, використання емоцій у діяльності та загального емоційного інтелекту. Водночас зменшується частка низьких рівнів, а за окремими показниками вона майже зникає.

Позитивна динаміка простежується також у мотиваційній та стресовій сферах. Частка учасників із високим рівнем мотиву досягнення зростає, тоді як за показником сприйнятого стресу, навпаки, переважає перехід до низького рівня. Крім того, збільшується частка осіб із високим рівнем розпізнавання емоцій.

Деталізація компонентної структури показує, що найбільші прирости зафіксовано за показниками розуміння емоцій інших, де середнє значення зросло на 12.4 бала, та самоконтролю і саморегуляції, де приріст становив 10.6 бала. Близькими за масштабом є зміни за показниками використання емоцій у діяльності, де приріст дорівнює 10.2 бала, і розуміння власних емоцій, де зафіксовано зростання на 10.4 бала. Сукупно це зумовило підвищення інтегрального показника емоційного інтелекту з 111.4 до 155.0 бала. Усі зафіксовані зміни є статистично значущими при $p < 0.001$. Важливим є також

якісний ефект, що виявляється у перерозподілі від помірних до високих рівнів, особливо за тими субшкалами, де до втручання переважали помірні та низькі значення, зокрема за самоконтролем і використанням емоцій у діяльності, тоді як після завершення програми частка високих рівнів перевищує 58%. Такий результат відповідає функціональній логіці інтервенції, орієнтованої на розвиток усвідомлення, регуляції та адаптивного використання емоцій у соціальній взаємодії.

Середній показник за шкалою PSS знижується з 17.7 до 11.1, при цьому статистичний критерій Вілкоксона становить $W = 595$, а рівень значущості $p < 0.001$. Зміна рівневого розподілу демонструє чіткий перехід до низької категорії, частка якої зростає з 26.5% до 64.7%. Це дає підстави стверджувати, що знижується не лише середній рівень сприйнятого стресу, а й суттєво зростає частка осіб, у яких стресове навантаження зменшується до рівня, більш сприятливого для повсякденної працездатності та навчальної активності.

Кількість правильних відповідей у завданні на розпізнавання емоцій підвищується з 8.59 до 10.38, при $W = 0.00$ і $p < 0.001$, а частка осіб із високим рівнем зростає з 29.4% до 67.6%. Така динаміка узгоджується з уявленнями про те, що тренування емоційної уважності та рефлексії сприяє більш точному сприйняттю емоційної експресії та підвищує надійність оцінювання складних і неоднозначних емоційних проявів.

Підвищення показника мотиву досягнення з 123 до 139 балів, при $W = 0.00$ і $p < 0.001$, доцільно інтерпретувати як посилення орієнтації на досягнення результату. Така зміна потенційно підтримує і закріплює ефекти програми завдяки зростанню цілеспрямованості, витривалості та готовності до виконання складніших завдань. Динаміка рівневих розподілів, зокрема зростання частки високого рівня з 23.5% до 35.3%, свідчить не лише про підвищення середнього показника, а й про формування групи респондентів із більш вираженим мотиваційним профілем.

Зміна розподілів рівнів за ключовими показниками

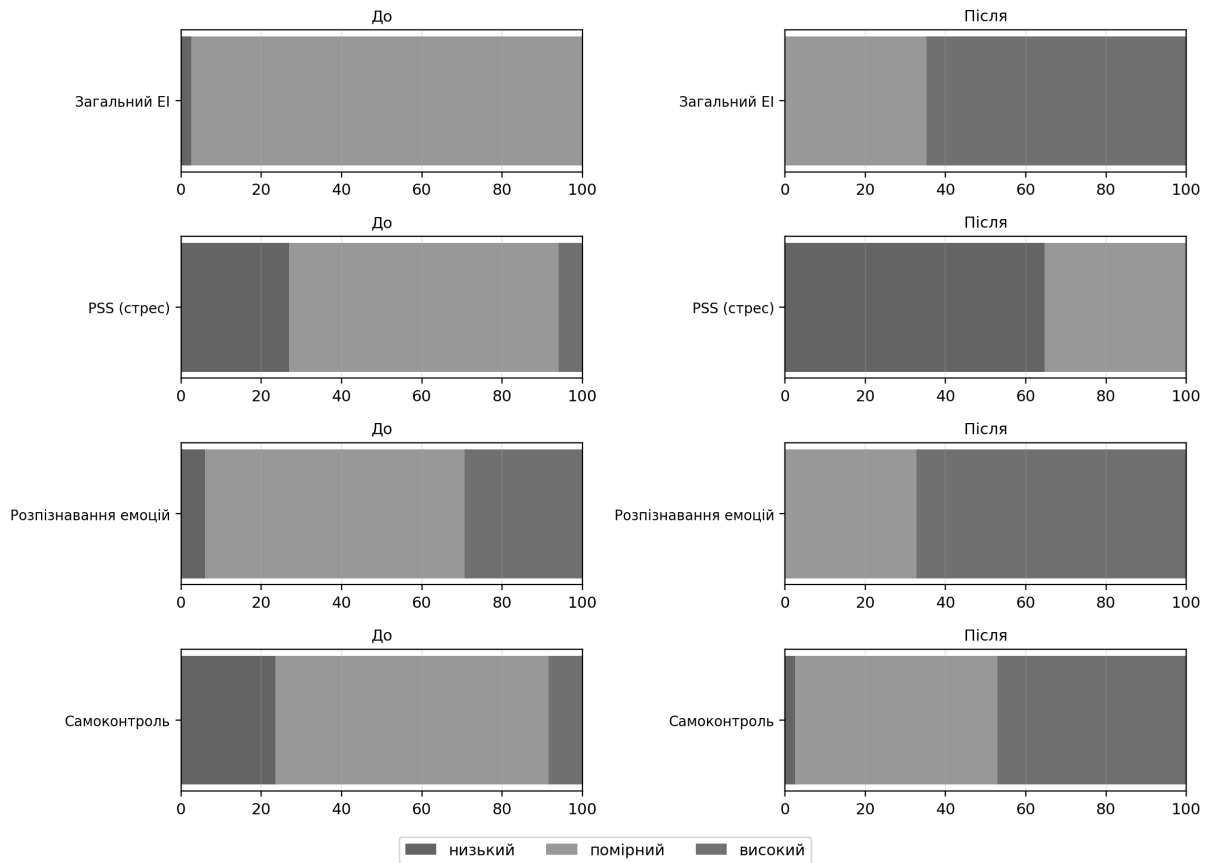


Рисунок 3.2.6. Зміна розподілів рівнів за ключовими показниками.

На рисунку 3.2.6 візуалізовано зміни розподілів рівнів за ключовими показниками до та після реалізації програми. Графічні дані засвідчують загальну позитивну динаміку, що виявляється у зростанні частки високих рівнів за показниками загального емоційного інтелекту, розпізнавання емоцій та самоконтролю.

Найбільш виразні зміни простежуються за загальним емоційним інтелектом і самоконтролем, де після завершення програми суттєво зменшується частка помірної рівня та водночас помітно зростає частка високого рівня. Аналогічна тенденція спостерігається і за показником розпізнавання емоцій, що свідчить про підвищення емоційно-перцептивної точності учасників.

За шкалою сприйнятого стресу зафіксовано інший, але також позитивний за змістом характер змін. Після програми зростає частка низького

рівня стресу, тоді як частка помірною і високою рівнів зменшується. Це вказує на зниження емоційної напруги та підвищення психологічної стійкості.

Також після проходження тренінгової програми спостерігається виражене покращення здатності учасників розпізнавати емоції за виразами обличчя по малюнку. Якщо до тренінгу респонденти переважно правильно ідентифікували лише базові емоції (80%), але значно гірше справлялися з проміжними (57%) та складними емоційними станами (20%), то після навчання результати стали більш збалансованими та високими.

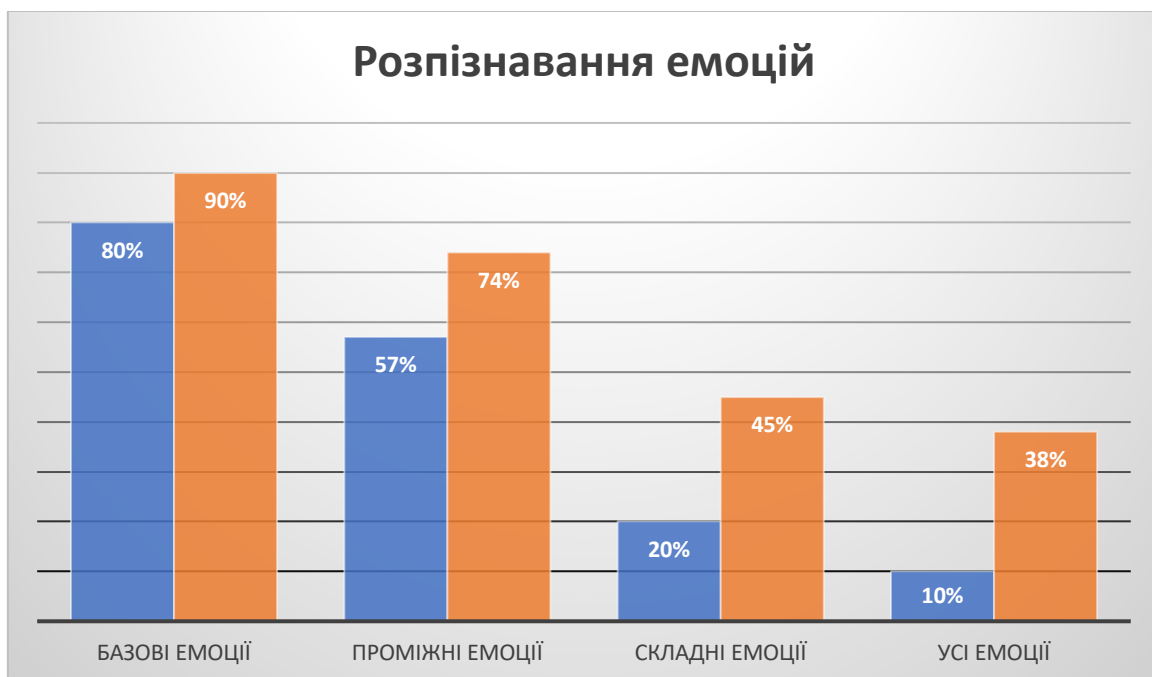


Рисунок 3.2.7. Розпізнавання емоцій.

Проведене дослідження розпізнавання емоцій засвідчило помітні зміни у здатності учасників ідентифікувати різні типи емоцій після завершення експериментальної роботи. Порівняння результатів до та після формувального впливу свідчить про позитивну динаміку за всіма категоріями емоцій, що дає підстави говорити про підвищення точності емоційного сприйняття та розвиток емоційної чутливості. Отримані зміни можна пов'язувати з опануванням принципів розпізнавання невербальних сигналів, підвищенням уваги до мікроекспресій, особливостей погляду, положення губ і загальної міміки.

На початковому етапі дослідження учасники достатньо впевнено розпізнавали базові емоції, продемонструвавши рівень точності 80%. Після завершення програми цей показник зріс до 90%, що свідчить про покращення здатності до ідентифікації найбільш виразних емоційних станів. Розпізнавання проміжних емоцій на початку було менш точним і становило 57%, однак після проходження програми підвищилося до 74%. Це вказує на розвиток здатності до більш тонкого диференціювання емоційних відтінків, які є менш очевидними порівняно з базовими емоціями.

Позитивна динаміка зафіксована і щодо розпізнавання складних емоцій. Якщо до початку дослідження лише 20% учасників могли правильно їх ідентифікувати, то після завершення програми цей показник зріс до 45%. Такий результат свідчить про розширення можливостей учасників у розумінні більш складних емоційних станів за умови цілеспрямованого тренування та розвитку уважності до невербальних проявів.

Загальна здатність розпізнавати всі типи емоцій також суттєво зросла і підвищилася з 10% до 38%. Хоча цей показник ще не можна вважати максимально високим, він демонструє істотний прогрес у розвитку емоційного інтелекту та здатності комплексно оцінювати емоційні стани іншої людини. Фактично 38% учасників після завершення програми змогли правильно розпізнати весь спектр емоцій, представлених у завданні, від базових до складних багатокомпонентних станів. У порівнянні з початковими 10% це свідчить про суттєве зростання емоційної грамотності та формування більш цілісних навичок аналізу емоційних проявів.

Таким чином, тренінгова програма сприяла не лише підвищенню технічної точності розпізнавання емоцій, а й загальному розвитку емоційної грамотності та емпатійних умінь, які становлять важливі компоненти емоційного інтелекту. Завдяки реалізації програми було досягнуто позитивних змін у показниках рівня емоційного інтелекту, що підтверджує її ефективність.

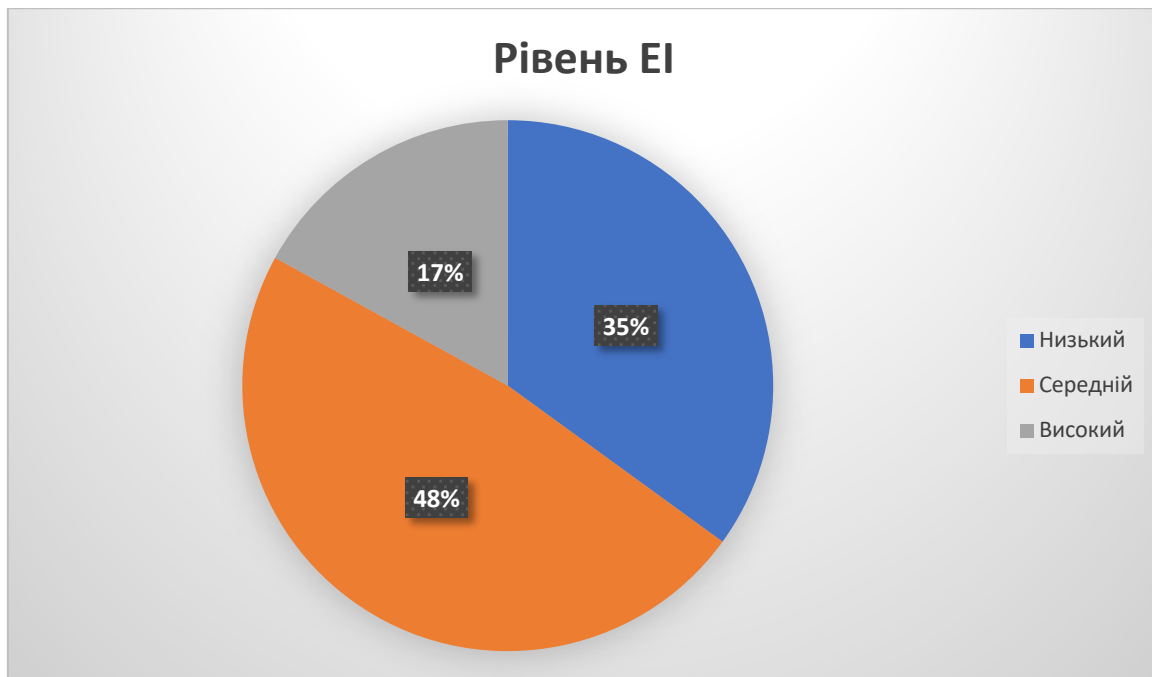


Рисунок 3.2.8. Рівень EI.

Після реалізації тренінгової програми показники емоційного інтелекту продемонстрували виразну позитивну динаміку. Частка респондентів із низьким рівнем емоційного інтелекту зменшилася з 60% до 35%, що свідчить про покращення емоційної усвідомленості, здатності розпізнавати власні емоційні реакції та формувати більш адаптивні способи поведінки.

Водночас істотно зросла частка учасників із середнім рівнем емоційного інтелекту, а саме з 29% до 48%. Саме в цій групі зафіксовано найбільш помітний розвиток, що виявився у точнішому розумінні емоцій інших людей, кращому контролю стресових реакцій та вдосконаленні навичок емпатійного слухання.

Частка респондентів із високим рівнем емоційного інтелекту також зросла з 11% до 17%. Хоча приріст у цій категорії є менш вираженим, він засвідчує, що частина учасників змогла інтегрувати опановані техніки у більш стійкі емоційні компетентності та перенести їх у власну поведінкову практику.

Отримані результати дають підстави стверджувати, що музикотерапевтична програма є ефективним засобом розвитку емоційного інтелекту, оскільки сприяє формуванню навичок емоційної регуляції, рефлексії, емпатії та соціальної взаємодії. Водночас результати дослідження

вказують на доцільність подальшої систематичної роботи, повторного закріплення набутих умінь, розширення психоосвітніх заходів і психологічної підтримки, спрямованих на відновлення особистісних ресурсів та зміцнення емоційної компетентності учасників.

Ефективність програми підтверджується також тим, що після її проходження учасники не лише краще розпізнавали базові емоції, а й значно впевненіше ідентифікували проміжні та складні емоційні стани. Це свідчить про розвиток емоційної чутливості, емпатії та здатності до більш точної соціальної взаємодії. Разом із тим збереження помітної частки учасників із низьким рівнем емоційного інтелекту вказує на потребу подальшого опрацювання навичок саморегуляції та соціальної емпатії.

Практична значущість програми полягає в тому, що учасники відзначили покращення розуміння власних емоцій, здатності керувати внутрішнім станом у стресових ситуаціях та більш усвідомлено будувати міжособистісну комунікацію. Це дає підстави розглядати використані методики і техніки не лише як теоретично обґрунтовані, а і як практично результативні.

Для з'ясування того, яким чином взаємопов'язані ключові блоки досліджуваних конструктів, доцільно звернутися до матриць кореляцій Спірмена, розрахованих після завершення інтервенції. Такий аналіз дає змогу виокремити як відносно стабільні взаємозв'язки, так і ті зв'язки, що посилюються або формуються під впливом програми.

У посттестовій структурі інтегральний показник емоційного інтелекту виявляє високі позитивні кореляції з його основними компонентами, а саме з розумінням власних емоцій $r = 0.466$ при $p < 0.01$, із самоконтролем і саморегуляцією $r = 0.570$ при $p < 0.001$, із розумінням емоцій інших $r = 0.548$ при $p < 0.001$ та з використанням емоцій у діяльності $r = 0.547$ при $p < 0.001$. Така конфігурація зв'язків відображає внутрішню узгодженість конструкту емоційного інтелекту та підтверджує, що його інтегральний показник акумулює узгоджене зростання окремих складових.

У блоці особистісних рис за методикою ТПРІ зафіксовано позитивний зв'язок між емоційною стабільністю та добросовісністю $\rho = 0.350$ при $p = 0.043$. Це може свідчити про посилення взаємозв'язку між рисами, пов'язаними із саморегуляцією, організованістю та емоційною врівноваженістю. Водночас точність розпізнавання емоцій виявляє негативний зв'язок із термінальними цінностями $\rho = -0.398$ при $p = 0.020$, тоді як щодо інструментальних цінностей простежується подібна тенденція $\rho = -0.335$ при $p \approx 0.053$.

Мотив прагнення до успіху демонструє негативний зв'язок із добросовісністю $\rho = -0.430$ при $p = 0.011$. Такий результат може вказувати на відмінності у стилях досягнення мети, за яких орієнтація на успіх не завжди поєднується з планомірністю, послідовністю та високим рівнем самодисципліни. Крім того, показник самоконтролю і саморегуляції суттєво корелює з показником розуміння власних емоцій $\rho = 0.397$ при $p = 0.020$, що логічно відображає взаємозв'язок між емоційною рефлексією та здатністю до регуляції внутрішніх станів.

Окремої уваги потребує зв'язок між сприйнятим стресом і розумінням власних емоцій після завершення програми. Зафіксовано позитивну кореляцію між цими показниками $\rho = 0.418$ при $p = 0.014$. Незважаючи на певну несподіваність такого результату, його можна інтерпретувати як прояв підвищеної емоційної чутливості в частини осіб юнацького віку. Глибше усвідомлення й рефлексія власних емоційних станів можуть супроводжуватися більш точним розпізнаванням внутрішньої напруги та стресу, особливо безпосередньо після інтенсивної програми, коли сенситивність до власних переживань тимчасово посилюється.

Для перевірки ефективності розробленої програми було організовано експериментальне дослідження з паралельним порівнянням двох груп. Особи юнацького віку були розподілені на експериментальну групу, яка проходила курс музикотерапії, та контрольну групу, яка не зазнавала цілеспрямованого психологічного впливу. Обидві групи пройшли однаково тестування до

початку реалізації програми та після її завершення, що дало змогу порівняти динаміку показників емоційного інтелекту та пов'язаних із ним психологічних характеристик.

Застосована схема дослідження до і після втручання з контрольною групою забезпечує належний рівень обґрунтованості висновків щодо впливу саме музикотерапевтичної інтервенції. Такий підхід дає можливість виявити не лише загальну динаміку досліджуваних показників, а й встановити відмінності між природними змінами та змінами, зумовленими цілеспрямованим формувальним впливом.

Нижче подано порівняльні результати основних показників емоційного інтелекту в експериментальній та контрольній групах до і після участі у програмі, що відображено в таблиці 3.2.9.

Таблиця 3.2.9

Порівняльні результати розвитку емоційного інтелекту (до і після програми для контрольної та експериментальної груп)

Показник (за методикою В.В. Зарицької)	Контрольна група до (M±SD)	Контрольна група після (M±SD)	p	Експериментальна група до (M±SD)	Експериментальна група після (M±SD)	p
Усвідомлення власних емоцій	31.2 (8.33)	31.8 (8.52)	0.301	31.0 (8.19)	41.4 (8.38)	< 0.001
Самоконтроль і саморегуляція	24.9 (9.55)	25.1 (9.62)	0.768	24.7 (9.42)	35.3 (9.49)	< 0.001
Розуміння емоцій інших	30.5 (8.12)	31.0 (8.24)	0.362	30.6 (7.95)	43.0 (8.90)	< 0.001
Використання емоцій у діяльності	25.0 (7.46)	25.4 (7.63)	0.481	25.1 (7.32)	35.3 (8.72)	< 0.001
Інтегральний показник емоційного інтелекту	111.6 (16.6)	112.3 (16.9)	0.336	111.4 (16.3)	155.0 (19.1)	< 0.001

Примітка: наведено середні значення показників (M) з стандартними відхиленнями (SD) у дужках; p – рівень статистичної значущості змін за t-критерієм Стюдента для зв'язаних вибірок. Як видно з таблиці, в експериментальній групі після проходження музикотерапії відбувся суттєвий приріст показників емоційного інтелекту за всіма шкалами ($p < 0.001$), тоді як у контрольній групі зміни незначущі ($p > 0.3$, відсутність прогресу). Це підтверджує ефективність програми: **експериментальна група** продемонструвала статистично значуще підвищення рівня емоційного інтелекту, на відміну від **контрольна група**, де показники залишилися практично незмінними.

Порівняльні результати, наведені у таблиці 3.2.9, засвідчують суттєві відмінності в динаміці розвитку емоційного інтелекту між контрольною та експериментальною групами. У контрольній групі після завершення дослідження всі показники залишилися майже на початковому рівні, а статистично значущих змін не виявлено. Це стосується як усвідомлення власних емоцій, самоконтролю і саморегуляції, розуміння емоцій інших та використання емоцій у діяльності, так і інтегрального показника емоційного інтелекту.

В експериментальній групі, навпаки, зафіксовано виражену позитивну динаміку за всіма досліджуваними показниками. Рівень усвідомлення власних емоцій зріс з 31.0 до 41.4, самоконтролю і саморегуляції з 24.7 до 35.3, розуміння емоцій інших з 30.6 до 43.0, використання емоцій у діяльності з 25.1 до 35.3. Інтегральний показник емоційного інтелекту підвищився з 111.4 до 155.0. Усі ці зміни є статистично значущими при $p < 0.001$.

Отримані результати підтверджують ефективність музикотерапевтичної програми у розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку. Відсутність значущих змін у контрольній групі та виражене зростання всіх показників в експериментальній групі дають підстави пов'язувати виявлену позитивну динаміку саме з впливом розробленої програми.

Нижче послідовно проаналізовано кожен із зазначених аспектів, а також окреслено ймовірні механізми виявлених змін.

Після завершення програми загальний показник емоційного інтелекту в осіб юнацького віку істотно зріс. Якщо до інтервенції середній сумарний бал становив 111.4 при $SD = 16.31$, то після її завершення він підвищився до 155.0 при $SD = 19.08$, що свідчить про статистично значуще покращення при $p < 0.001$. Такий приріст вказує на ефективність програми у розвитку емоційної компетентності. Аналіз окремих компонентів емоційного інтелекту засвідчив позитивну динаміку за всіма основними складовими.

Найбільш виражені зміни зафіксовано у здатності розуміти емоції інших людей. Середній показник за цією підшкалою зріс з 30.6 до 43.0 бала. Такий результат можна пояснити тим, що музикотерапевтична взаємодія сприяла посиленню емпатійних реакцій, розвитку здатності сприймати емоційні прояви інших та точніше інтерпретувати їх. Водночас суттєве підвищення показника розуміння власних емоцій з 31.0 до 41.4 бала свідчить про розвиток емоційної самоусвідомленості. Імовірно, цьому сприяли вправи, орієнтовані на емоційну рефлексію, усвідомлення внутрішніх переживань та їх вербалізацію через музичний досвід.

Позитивні зміни простежуються також у сфері самоконтролю та саморегуляції, де середній показник зріс з 24.7 до 35.3 бала. Це свідчить про формування здатності ефективніше керувати емоційними реакціями та підтримувати внутрішню рівновагу. Імовірно, такому ефекту сприяло використання в програмі вправ, спрямованих на зниження напруги, розвиток навичок емоційного стримування та відновлення психологічної рівноваги. Показник використання емоцій у діяльності також зріс з 25.1 до 35.3 бала, що дає підстави говорити про покращення вмінь спрямовувати емоційний стан на досягнення поставлених цілей і підтримання продуктивної активності. У цілому виявлене зростання підтверджує, що програма забезпечила комплексний розвиток як емпатійних здібностей, так і навичок емоційної саморегуляції.

Участь у музикотерапевтичній програмі супроводжувалася також вираженим зниженням психологічного стресу. Середній показник сприйнятого стресу зменшився з 17.7 до 11.1 бала при $p < 0.001$. Така динаміка свідчить про перехід групи загалом від помірного рівня стресу до низького. Якщо до початку інтервенції лише близько 26% осіб юнацького віку демонстрували низький рівень стресу, а близько 6% перебували на високому рівні, то після завершення програми майже 65% учасників опинилися в межах низького рівня, при цьому випадків високого стресу не зафіксовано.

Отримані результати дають підстави говорити про виражений стресознижувальний ефект програми. У межах занять учасники опановували способи емоційної регуляції, що включали музичну релаксацію, практики зниження психоемоційної напруги та безпечне емоційне самовираження. Крім того, музика могла виконувати функцію емоційного вивільнення, сприяючи зниженню внутрішньої напруги та послабленню суб'єктивного переживання стресу. Важливо, що зменшення стресового навантаження створило сприятливі умови для розвитку інших психологічних характеристик, зокрема емоційної компетентності та мотиваційної сфери.

Одним із важливих результатів програми стало також підвищення мотивації досягнення. За методикою Мехрабіана середній показник мотиву прагнення до успіху зріс зі 123 до 139 балів при $p < 0.001$. Це свідчить про посилення орієнтації осіб юнацького віку на досягнення результату, підвищення впевненості у власних можливостях та готовності до реалізації поставлених цілей.

Імовірно, зростання мотивації досягнення пов'язане з розвитком емоційного інтелекту, насамперед зі здатністю краще керувати власними емоціями та зниженням рівня стресу. Опанування навичок емоційної саморегуляції могло зменшити тривожність і внутрішні бар'єри, пов'язані з можливими невдачами, та сприяти перетворенню емоційної напруги на конструктивну активність. Додатковим чинником могло стати переживання успіху в межах самої програми, коли учасники досягали поставлених

проміжних результатів і отримували позитивне підкріплення. У цьому контексті музикотерапевтична програма виступила не лише засобом емоційного розвитку, а й умовою формування більш вираженої орієнтації на успіх, цілеспрямованості та внутрішньої готовності до самореалізації.

Цікавим результатом дослідження є те, що навіть базові особистісні риси, виміряні за моделлю Великої п'ятірки, продемонстрували позитивну динаміку під впливом відносно короткотривалої програми. Хоча особистісні риси зазвичай розглядаються як відносно стабільні утворення в юнацькому віці, отримані результати свідчать, що цілеспрямований психологічний вплив може зумовлювати певні зрушення і в цій сфері. Усі п'ять факторів продемонстрували невеликі, але позитивно спрямовані зміни, які загалом відображають посилення адаптивних особистісних характеристик.

Зокрема, зафіксовано підвищення рівня екстраверсії, середній показник якої зріс з 8.91 до 9.79 бала з 12 можливих при $p < 0.001$. Після завершення програми особи юнацького віку виявляли більшу товариськість, активність та відкритість у комунікації. Така динаміка є закономірною, оскільки музикотерапевтичні заняття передбачали активну міжособистісну взаємодію, спільне виконання вправ, емоційне обговорення та участь у рольових ситуаціях, що стимулювало вихід за межі звичних комунікативних моделей. Показник дружелюбності також зріс з 9.50 до 10.35 бала при $p < 0.001$, що свідчить про посилення доброзичливості, довіри та позитивної орієнтації на інших. Імовірно, цьому сприяв емпатійний зміст програми, у межах якої спільне емоційне переживання та взаємна підтримка виступали важливими механізмами міжособистісного розвитку.

Позитивні зміни простежуються і за показником добросовісності, середній рівень якої зріс з 9.38 до 10.38 бала. Це може бути пов'язано з необхідністю систематичної участі в заняттях, виконанням домашніх завдань та дотриманням заданого режиму роботи, що об'єктивно вимагало від учасників вищого рівня організованості, відповідальності та самодисципліни. Емоційна стабільність також істотно підвищилася, з 8.53 до 9.50 бала при $p <$

0.001, що узгоджується із зафіксованим зниженням рівня стресу. Такий результат дає підстави стверджувати, що учасники стали більш врівноваженими, спокійними та стійкими до емоційних подразників. Відкритість до нового досвіду зросла найменше, з 8.53 до 8.94 бала, при цьому рівень значущості перебував на межі статистичної достовірності, $p \approx 0.05$. Ймовірно, це пояснюється тим, що зазначена риса є більш інертною або менш безпосередньо пов'язаною зі змістом програми, хоча творчі завдання, музичні імпровізації та ознайомлення з новими формами вираження безумовно сприяли її певному розвитку.

Отже, отримані результати свідчать про позитивну динаміку особистісного профілю учасників. Найбільш виразні зміни стосуються тих рис, які пов'язані із соціальною адаптацією та саморегуляцією, а саме екстраверсії, дружелюбності, добросовісності та емоційної стабільності. Це дає підстави розглядати музикотерапію не лише як засіб розвитку емоційного інтелекту, а і як чинник загального поліпшення соціально психологічної адаптивності. Хоча питання довготривалості таких змін потребує окремого вивчення, сам факт їх виникнення після короткочасної програми свідчить про вагомий вплив пережитого емоційного досвіду.

Одним із важливих практичних результатів дослідження стало підвищення точності розпізнавання емоційних станів за зовнішніми ознаками. За результатами тестових завдань кількість правильних відповідей зросла з 8.59 до 10.38 із можливих 14 при $p < 0.001$. Таким чином, після завершення програми особи юнацького віку значно точніше ідентифікували емоційні прояви, ніж до її початку. Такий прогрес не є випадковим, оскільки програма включала спеціально організовані вправи, спрямовані на розвиток емоційної перцепції, зокрема аналіз виразів обличчя, обговорення характерних ознак емоцій та отримання зворотного зв'язку щодо правильності відповідей.

Регулярне виконання таких вправ у поєднанні з поясненнями фахівця щодо міміки, жестів і невербальної експресії сприяло розвитку спостережливості та точності емоційного сприйняття. Додаткову роль могли

відіграти музичні етюди, у межах яких емоційні стани відтворювалися через міміку, рухи та обговорення переживань, пов'язаних із музичним матеріалом. У цьому сенсі музикотерапевтична програма виконувала функцію своєрідного тренажера емоційного сприйняття, оскільки поєднувала слуховий, зоровий і кінестетичний досвід, що підсилювало здатність диференціювати емоційні сигнали. У практичному вимірі це означає підвищення соціальної чутливості, тобто кращу здатність розуміти емоції інших людей за невербальними ознаками.

Узагальнення всіх отриманих результатів дає підстави стверджувати, що всі досліджувані показники продемонстрували позитивну динаміку, яка узгоджується з висунутими гіпотезами щодо ефективності музикотерапії. Значне зростання емоційного інтелекту охопило як внутрішньоособистісний вимір, пов'язаний із саморозумінням та самоконтролем, так і міжособистісний, що включає емпатію та соціальні навички. Одночасно зі зростанням емоційної компетентності відбулося зниження рівня стресу, що створило сприятливі умови для активнішого засвоєння досвіду, більшої відкритості до нового та загального підвищення психологічного благополуччя.

На цьому тлі закономірним виглядає і зростання мотивації досягнення успіху. Особи юнацького віку стали більш упевненими у власних силах і більш орієнтованими на досягнення результату, що можна розглядати як важливий вторинний ефект програми. Не менш значущими є і зафіксовані особистісні зрушення, зокрема посилення товариськості, доброзичливості та емоційної врівноваженості, які відображають загальне підвищення соціально психологічної адаптивності. Розвиток навички розпізнавання емоцій додатково засвідчує, що програма забезпечила учасникам не лише загальне емоційне зростання, а й сформувала прикладні вміння, важливі для повсякденного спілкування.

Усі зафіксовані зміни можуть бути пояснені комплексною дією музикотерапевтичної програми, в якій поєднувалися емоційне навчання,

міжособистісна взаємодія та естетичний вплив музики. Імовірними механізмами досягнутого ефекту стали емоційне залучення через музичний матеріал, що підсилювало мотивацію і робило процес навчання емоційно значущим, релаксаційний і катарсичний вплив музики, що сприяв зниженню напруги, моделювання соціальних ситуацій, яке розвивало емпатію, співпрацю та відкриту комунікацію, а також систематичне тренування навичок розпізнавання і регуляції емоцій. Таким чином, якісне тлумачення результатів підтверджує, що музикотерапевтична програма вплинула саме на ті психоемоційні параметри, на які була спрямована, і водночас забезпечила додатковий позитивний ефект у суміжних сферах особистісного функціонування.

Для глибшого розуміння природи виявлених змін доцільно проаналізувати взаємозв'язки між досліджуваними показниками. Кореляційний аналіз результатів, отриманих після інтервенції, дає змогу простежити, яким чином фактори емоційного розвитку, особистісні характеристики та рівень стресу поєднуються між собою. Загалом виявлені залежності мають логічний характер і підтверджують валідність зафіксованих змін, хоча окремі результати потребують додаткового тлумачення.

Насамперед підтверджено очікувану зворотну залежність між рівнем сприйнятого стресу та показниками психологічного благополуччя. Особи юнацького віку з нижчим рівнем стресу після завершення програми в цілому демонстрували вищі результати за низкою позитивних психологічних характеристик. Найбільш виразним є негативний кореляційний зв'язок між сприйнятим стресом і мотивацією досягнення успіху, де коефіцієнт Спірмена становить близько -0.4 при $p < 0.05$. Це означає, що учасники, які після завершення тренінгу залишалися більш спокійними та менш напруженими, характеризувалися вищим рівнем внутрішньої мотивації до досягнення поставлених цілей. Такий результат є закономірним, оскільки надмірний стрес зазвичай знижує здатність до концентрації, послаблює наполегливість і зменшує орієнтацію на довгострокові результати. Отже, зниження стресу,

досягнуте в межах музикотерапевтичної програми, мало не лише самостійну позитивну цінність, а й опосередковано сприяло посиленню мотиваційної сфери. Такий висновок узгоджується з теоретичними положеннями, відповідно до яких емоційна стабільність і низький рівень тривожності створюють підґрунтя для формування самоефективності та мотивації досягнення.

Важливим є також аналіз взаємозв'язку між емоційним інтелектом і стресом. Теоретично можна очікувати, що особи з вищим рівнем емоційного інтелекту ефективніше справляються зі стресовими ситуаціями, а отже, мають нижчий рівень напруги. До початку інтервенції у вибірці справді простежувалася тенденція до негативної кореляції між загальним рівнем емоційного інтелекту та стресом, тобто особи з вищими показниками емоційного інтелекту демонстрували дещо нижчий початковий рівень стресу. Після завершення програми, однак, статистично значущого кореляційного зв'язку між загальним емоційним інтелектом і рівнем стресу не виявлено, оскільки значення кореляції є слабким, близько -0.1 , при $p > 0.5$. На перший погляд такий результат може видаватися неочікуваним, однак його можна пояснити особливостями посттестової ситуації.

По перше, реалізація програми привела до загального зниження стресу майже в усіх учасників, унаслідок чого варіативність цього показника істотно зменшилася. За умов більш однорідного розподілу статистична сила кореляційного зв'язку між стресом та іншими змінними закономірно послаблюється. По друге, емоційний інтелект, виміряний безпосередньо після завершення тренінгу, міг ще не повною мірою проявитися у реальній поведінці щодо подолання стресових ситуацій. Цілком імовірно, що учасники вже засвоїли відповідні емоційні навички, однак не всі встигли повністю інтегрувати їх у повсякденну практику, тому на момент посттестування прямий зв'язок між вищим емоційним інтелектом і нижчим стресом міг ще не набути чіткого статистичного вираження.

Разом із тим аналіз окремих компонентів емоційного інтелекту виявив більш змістовні залежності. Зокрема, показник самоконтролю та емоційної саморегуляції після інтервенції демонструє негативний зв'язок із рівнем стресу, хоча цей зв'язок і не досяг формального рівня статистичної значущості. Його напрям повністю відповідає теоретичним уявленням і свідчить про те, що особи юнацького віку, які краще опанували навички керування емоціями, схильні відчувати меншу напругу у повсякденному житті. Таким чином, навіть за відсутності вираженого статистично значущого зв'язку між загальним показником емоційного інтелекту та стресом, функціональний зв'язок між набутими емоційними навичками і стресостійкістю все ж простежується. Його менш виразний статистичний прояв зумовлений насамперед зниженням варіативності посттестових показників унаслідок загальної ефективності програми.

Третя група кореляційних залежностей стосується взаємозв'язку між емоційним інтелектом та особистісними рисами. Аналіз засвідчив, що після завершення програми особи юнацького віку з вищим рівнем емоційного інтелекту виявляли тенденцію до більшої вираженості соціально адаптивних рис. Зокрема, інтегральний показник емоційного інтелекту демонструє помірний позитивний зв'язок з екстраверсією та дружелюбністю, де коефіцієнти Спірмена становлять приблизно $\rho = 0.3-0.35$ при $p \approx 0.05-0.1$. Це свідчить про те, що учасники, які краще засвоїли навички емоційної взаємодії, водночас характеризуються більшою відкритістю, доброзичливістю та готовністю до міжособистісного контакту. Такий результат є логічним, оскільки емоційний інтелект охоплює міжособистісну чутливість і комунікативні вміння, що тісно пов'язані з проявами екстраверсії та дружелюбності. Виявлені залежності підтверджують валідність програми, оскільки розвиток емоційного інтелекту супроводжується посиленням пов'язаних з ним особистісних якостей.

Окремої уваги заслуговує взаємозв'язок між емоційною стабільністю та емоційним інтелектом. Після інтервенції цей зв'язок виявився більш

вираженим, ніж до її початку. Це дає підстави припускати, що особи юнацького віку з вищим рівнем емоційного інтелекту почуваються емоційно впевненіше та демонструють вищу внутрішню врівноваженість. Хоча показники емоційної стабільності зросли загалом у всіх учасників, саме ті, хто досяг найвищих результатів за емоційним інтелектом, виявилися менш схильними до емоційних коливань і стресових реакцій. Отримані дані узгоджуються з науковими уявленнями про позитивний зв'язок емоційного інтелекту з екстраверсією та доброзичливістю і негативний зв'язок з нейротизмом. У нашому дослідженні подібні тенденції були зафіксовані вже після короткотривалої програми, що додатково підтверджує реальність і внутрішню узгодженість отриманих змін.

Четвертий аспект пов'язаний із взаємозв'язком мотивації досягнення з емоційно особистісними чинниками. Після завершення тренінгу мотив прагнення до успіху виявив позитивні зв'язки з екстраверсією, добросовісністю та використанням емоцій у діяльності, де коефіцієнти перебували в межах приблизно $\rho = 0.25-0.30$. Хоча ці кореляції є невисокими, їхній напрям має важливе теоретичне значення. Вони свідчать про те, що більш мотивовані на досягнення особи юнацького віку одночасно виявляють більшу активність, ініціативність, самодисципліну та краще використовують власні емоції як ресурс для досягнення поставлених цілей. Це дає підстави припускати, що розвиток емоційного інтелекту опосередковано посилює мотиваційний потенціал через зміни в особистісній сфері, зокрема через підвищення самоорганізації та здатності емоційно налаштуватися на діяльність. Незважаючи на помірний характер зв'язків, така конфігурація узгоджується з уявленнями про те, що емоційна саморегуляція виступає психологічною основою цілеспрямованої поведінки.

Окремо слід звернути увагу на результати, які мають несподіваний або асиметричний характер. Одним із них є відсутність значущого зв'язку між точністю розпізнавання емоцій та іншими компонентами емоційного інтелекту. Можна було очікувати, що учасники, які краще навчилися

ідентифікувати емоції за виразами обличчя, матимуть і вищий загальний рівень емоційного інтелекту. Проте кореляція між кількістю правильних відповідей у тесті на розпізнавання емоцій та інтегральним показником емоційного інтелекту після інтервенції виявилася близькою до нуля, $\rho \approx -0.04$.

Такий результат можна пояснити тим, що тест на розпізнавання емоцій є об'єктивною когнітивною мірою, тоді як більшість компонентів емоційного інтелекту в дослідженні оцінювалися на основі самоопису. Відомо, що самооцінні індикатори емоційного інтелекту не завжди тісно узгоджуються з об'єктивними показниками емоційних здібностей, оскільки відображають різні аспекти цього феномена.

Таким чином, особа юнацького віку може високо оцінювати власну здатність розуміти й регулювати емоції, але при цьому не демонструвати максимально високих результатів у тестових завданнях на точність емоційного розпізнавання. У нашому випадку всі учасники покращили результати тесту, однак ті, хто досяг найвищої точності, не обов'язково мали найвищі показники самозвітного емоційного інтелекту. Це свідчить про певну автономність когнітивного компонента емоційної сприйнятливості та вказує на те, що розвиток навички розпізнавання емоцій не обов'язково супроводжується миттєвим формуванням уявлення про себе як про емоційно компетентну особистість.

Уваги заслуговує і певна асиметрія в динаміці окремих підшкал емоційного інтелекту. Хоча всі компоненти продемонстрували позитивне зростання, показник розуміння емоцій інших збільшився дещо більше, ніж показник розуміння власних емоцій. Це, ймовірно, відображає акцент програми на соціально емоційному навчанні, оскільки групові справи, рольові ситуації та взаємодія між учасниками більшою мірою стимулювали розвиток емпатії, ніж інтроспективних умінь.

Водночас ця різниця не є принциповою, адже обидва компоненти зазнали вираженого позитивного розвитку. Отже, доцільно говорити не про однобічний, а про комплементарний характер змін, за якого особи юнацького

віку навчилися краще розуміти як власні емоції, так і емоційні стани інших людей, хоча найбільш помітний прогрес виявився саме у сфері емпатійної чутливості.

На завершення слід зазначити, що інтерпретація отриманих результатів підтвердила гіпотезу про позитивний вплив музикотерапії на розвиток емоційного інтелекту осіб юнацького віку та дала змогу виявити додаткові позитивні ефекти такої інтервенції. Практичне значення дослідження полягає в тому, що розроблена програма може бути використана в широкому спектрі умов із можливістю гнучкої адаптації до конкретних завдань, зокрема зниження рівня стресу, підвищення мотивації досягнення та поліпшення соціально психологічного клімату в групі.

Отримані результати дають змогу прогнозувати очікувані ефекти її застосування та визначати пріоритетні акценти під час реалізації програми в різних умовах. Таким чином, проведене дослідження робить внесок як у теоретичне осмислення взаємозв'язку музичного впливу та емоційного розвитку, так і в практику особистісного розвитку, пропонуючи ефективний засіб підвищення емоційної компетентності осіб юнацького віку.

Отже, застосування музикотерапевтичної програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку забезпечує статистично значуще підвищення загального рівня емоційного інтелекту, що підтверджується позитивною динамікою всіх його основних компонентів, зокрема перцептивного, емоційного, мотиваційного та ціннісного. Реалізація програми також сприяє істотному зниженню рівня сприйнятого стресу та підвищенню точності розпізнавання емоційних станів. Водночас вона чинить системний вплив на особистісно мотиваційну сферу, стимулюючи розвиток добросовісності, емоційної стабільності та посилення мотиву прагнення до успіху.

3.3 Методичні рекомендації практичним психологам щодо розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку засобом музикотерапії

Розроблена музикотерапевтична програма ґрунтується на цілісному підході до розвитку компонентів емоційного інтелекту. Доцільним є модульно-послідовне впровадження програми, оптимальна тривалість якої становить близько 6–8 тижнів за умови проведення щотижневих занять тривалістю 60–90 хвилин. Такий формат забезпечує поетапне формування навичок і належне закріплення досягнутих результатів. Програма може реалізовуватися як в очному, так і в дистанційному форматі із застосуванням захищених відеоплатформ, що набуває особливої актуальності в умовах воєнного стану. Дистанційна форма дає змогу залучати осіб юнацького віку незалежно від місця їх перебування та забезпечує гнучке узгодження графіка занять відповідно до індивідуальних потреб. Зокрема, учасники можуть долучатися до занять із дому або з тимчасових місць перебування, а психолог має можливість надсилати аудіоматеріали та індивідуальні завдання для самостійного опрацювання.

Програма побудована з урахуванням теоретичних моделей емоційного інтелекту та складається з послідовних тематичних етапів. Кожен етап спрямований на розвиток окремого вміння, унаслідок чого особи юнацького віку поступово опановують емоційну самосвідомість, здатність розпізнавати емоційні стани інших, навички творчого вираження власних переживань, уміння аналізувати причини емоцій і регулювати власний стан. Після початкового етапу учасники, як правило, починають точніше ідентифікувати та називати власні почуття, що створює підґрунтя для подальшої роботи. За потреби структура програми може бути адаптована відповідно до можливостей групи та темпу засвоєння матеріалу шляхом скорочення кількості занять до шести або подовження тривалості понад вісім тижнів. У проміжках між заняттями учасники виконують домашні завдання, зокрема

короткі музичні вправи або записи в емоційному щоденнику, що сприяє перенесенню набутих навичок у повсякденну практику.

На першому тижні заняття спрямовані на розвиток емоційної самосвідомості. Особи юнацького віку прослуховують обрану музичну композицію зосереджуючись на усвідомленні власного внутрішнього стану, після чого описують отримані враження. У межах цього етапу використовуються вправи рефлексивного прослуховування, зокрема музичний майндфулнес, а також ведення музичного щоденника, що сприяє вербалізації переживань. Психолог може запропонувати учасникові обрати композицію, яка найбільш повно відображає його актуальний емоційний стан, спільно її прослухати та обговорити думки і почуття, що виникли під час слухання, а також ті фрагменти твору, які були пережиті найбільш інтенсивно. Така практика стимулює самостійне усвідомлення емоційних станів і формує здатність до їх осмислення.

Упродовж тижня особа юнацького віку веде музичний емоційний щоденник, щоденно фіксуючи одну композицію, яка відображає її емоційний стан, і коротко пояснюючи власний вибір з урахуванням настрою та причин відповідної асоціації. Під час наступної сесії психолог разом з учасником аналізує зроблені записи, виявляє повторювані емоційні патерни та визначає, яким чином конкретні музичні твори викликають емоційний відгук. Така форма роботи сприяє формуванню звички щоденно звертати увагу на власні почуття та вербалізувати їх. Водночас принципово важливо, щоб на цьому етапі жодна вправа не створювала психологічного тиску, оскільки учасник самостійно визначає глибину власного емоційного залучення та має право відмовитися від будь-якого елемента роботи у разі виникнення дискомфорту.

На другому тижні основна увага зосереджується на розвитку емпатії та здатності розпізнавати емоційні стани інших за допомогою музичного матеріалу. Психолог застосовує вправи з музичним дзеркалом, у межах яких особам юнацького віку пропонують прослухати фрагмент музичного твору без слів або переглянути короткий відеоматеріал із музичним супроводом, після

чого описати уявну емоційну історію. Доцільним є використання інструментальної композиції або фрагмента класичного музичного твору з подальшою пропозицією уявити, що міг переживати ліричний герой або який зміст розгортається в запропонованій сцені. Після цього здійснюється зіставлення індивідуальних асоціацій учасника з фактичним сюжетом твору або з емоційним задумом композитора. Такий підхід сприяє розвитку здатності до емоційного тлумачення художнього матеріалу та формуванню навичок розуміння внутрішніх станів іншої людини.

Ефективними є також ігрові форми роботи, зокрема вправа музичні вирази, під час якої терапевт імпровізує коротку музичну фразу, передаючи певний емоційний стан, а особа юнацького віку визначає, яка саме емоція була відтворена. Надалі ролі можуть змінюватися, що активізує не лише сприйняття, а й самостійне відтворення емоційного змісту засобами музики. Додатково можуть використовуватися вправи музична пантоміма та емоційні картки, у процесі яких учасники за допомогою рухів, жестів або міміки відображають емоцію, викликану прослуханням музичним фрагментом. Такі методи сприяють розвитку чутливості до невербальних проявів почуттів і формують уміння інтерпретувати емоційні сигнали в різних формах вираження. У підсумку зазначені вправи розвивають здатність сприймати емоційний зміст музики та переносити цей досвід у сферу міжособистісної взаємодії.

На третьому тижні робота спрямовується на розвиток здатності до творчого вираження власних емоцій. Психолог пропонує особам юнацького віку вільну музичну імпровізацію, зокрема за допомогою доступного музичного інструмента або голосу. Після виконання імпровізації відбувається обговорення створеного музичного матеріалу, його емоційного змісту та внутрішнього стану учасника під час виконання. Така рефлексія сприяє усвідомленню емоційних змін і формує навички конструктивного вивільнення переживань у творчій формі. Відповідна практика створює умови для

безпечного емоційного самовираження та посилює здатність до самоспостереження.

Однією з доцільних форм роботи на цьому етапі є вправа ритмічний портрет, у межах якої особа юнацького віку обирає певну емоцію та відтворює її за допомогою простого ритмічного рисунка на ударному або іншому музичному інструменті. Характер ритму, сила звучання та темп використовуються як засоби символічного вираження інтенсивності й специфіки переживання. У процесі подальшого обговорення психолог стимулює самоаналіз емоційного змісту створеного звучання, що сприяє усвідомленню внутрішніх станів і розвитку здатності до їх осмисленого вираження. У результаті особа юнацького віку опановує конструктивні способи зниження емоційної напруги та розширює власні творчі канали самовираження. Важливою умовою ефективності цього етапу є підтримувальна атмосфера, у якій емоційні прояви сприймаються як природні й прийнятні.

На четвертому тижні увага зосереджується на усвідомленні причин емоційних станів і поглибленому осмисленні пережитого досвіду. На цьому етапі використовуються вправи, пов'язані зі змістом музичних творів і текстовим компонентом пісень. Зокрема, може бути обрано музичний твір із виразною сюжетною лінією, який особи юнацького віку слухають або аналізують спільно, визначаючи, які емоції переживає герой, з яких причин вони виникають і як розгортаються в динаміці твору. Після цього здійснюється співвіднесення змісту твору з особистим досвідом учасника. Такий підхід дає змогу обговорювати власні почуття в опосередкованій і психологічно безпечній формі, оскільки їх осмислення відбувається через художній образ.

Іншою ефективною вправою є робота з емоційним колом, у межах якої особа юнацького віку обирає не лише базові емоції, а й їхні відтінки та підбирає музичні фрагменти, що найбільш точно їм відповідають. Подальше обговорення дає змогу виявити відмінності між схожими емоційними станами, а також усвідомити можливість поєднання кількох переживань одночасно. Це

сприяє розвитку більш диференційованого емоційного словника та формуванню здатності позначати складні й змішані стани. У процесі аналізу психолог акцентує увагу на причинно-наслідкових зв'язках між подією, переживанням і способами емоційного реагування, що підсилює усвідомленість та допомагає особі юнацького віку краще розуміти логіку власних емоційних реакцій.

На п'ятому тижні акцент переноситься на розвиток соціально-емоційних навичок. Особи юнацького віку опановують практики музичної підтримки, що передбачають використання музики як засобу емоційної турботи про іншого. Зокрема, учасникам може бути запропоновано уявну ситуацію, у якій їхній товариш перебуває в пригніченому стані, після чого вони мають обрати музичний твір, який, на їхню думку, міг би його підтримати, та аргументувати власний вибір. Така вправа сприяє розвитку здатності ставити себе на місце іншої людини й добирати адекватні засоби емоційної підтримки. У такий спосіб формується вміння враховувати емоційні потреби співрозмовника та розвивається чутливість до його внутрішнього стану.

Ефективною формою роботи на цьому етапі є також музичний діалог, що реалізується у форматі спільної ритмічної або мелодійної імпровізації. Терапевт розпочинає взаємодію простим ритмічним рисунком, до якого особа юнацького віку приєднується, доповнюючи його власним ритмом або мелодійною лінією, після чого ініціатива може переходити до учасника. Така форма взаємодії потребує зосередженості, взаємної уваги та чутливості до дій партнера. У результаті виникає відчуття емоційного єднання, посилюється довіра та формується готовність до співпраці. Навіть у дистанційному форматі подібні вправи сприяють покращенню навичок підтримки інших та розвитку міжособистісної взаємодії.

На шостому тижні заняття присвячуються музичній регуляції емоційних станів. Психолог пояснює особам юнацького віку, що музика може використовуватися як цілеспрямований засіб зміни настрою та саморегуляції. Одним із практичних інструментів на цьому етапі є створення емоційних

плейлистів, які формуються разом із терапевтом відповідно до різних функціональних потреб, зокрема для релаксації, підвищення енергійності або концентрації уваги. Під час обговорення визначається, чому саме обрані музичні твори є ефективними, наприклад через темп, ритм, динаміку або відсутність текстового навантаження. Це сприяє усвідомленню механізмів впливу музики на психоемоційний стан.

Після цього учасники отримують завдання застосовувати сформовані музичні добірки в повсякденному житті відповідно до актуальних потреб. Додатково особи юнацького віку опановують техніку дихальних вправ під музичний супровід, що передбачає синхронізацію глибокого вдиху і повільного видиху з ритмічною структурою спокійної композиції. У цьому випадку музика виконує функцію зовнішнього ритмічного орієнтира, який сприяє стабілізації фізіологічних показників і зниженню емоційної напруги. Така форма інструментальної регуляції розвиває навички самоконтролю та допомагає особі юнацького віку усвідомити власну здатність впливати на психоемоційний стан за допомогою музики і дихання.

На сьомому тижні відбувається інтеграція набутих навичок у межах персонального творчого проєкту. Терапевт разом з особою юнацького віку обговорює можливі формати підсумкової роботи, серед яких можуть бути авторська пісня, музичний відеоряд із використанням особистих фотографій, віршований текст під музичний супровід або персоналізований плейлист із коментарями. Важливою умовою є те, щоб кінцевий результат відображав індивідуальний емоційний досвід учасника та був пов'язаний із музичним самовираженням. У процесі виконання такого проєкту особа юнацького віку застосовує навички самосвідомості, емоційної експресії, емпатії та саморегуляції, що свідчить про комплексне закріплення попередньо сформованих умінь.

Психолог забезпечує підтримувальний супровід і допомагає структурувати виконання проєкту через поділ складного завдання на послідовні етапи. Це дає змогу запобігти перевантаженню та зменшити ризик

виникнення тривоги, пов'язаної з творчим результатом. Наприклад, учасник може підготувати демоверсію музичного продукту, обговорити її з психологом і за потреби внести корективи. Особливого значення на цьому етапі набуває атмосфера підтримки та визнання, яка сприяє зниженню проявів перфекціонізму і страху помилки. У такий спосіб творчий проєкт перетворюється не лише на форму підсумування, а й на засіб особистісного зміцнення.

На восьмому тижні проводиться підсумкова сесія, у межах якої здійснюється повторна діагностика емоційного інтелекту та аналізуються зміни, що відбулися протягом програми. Психолог зіставляє результати первинного і фінального оцінювання, зосереджуючи увагу на динаміці окремих компонентів емоційного інтелекту. До підсумкової оцінки може бути включено також спостереження за поведінковими проявами, зокрема за рівнем відкритості учасника під час сесій, його здатністю спокійніше реагувати на складні ситуації та краще регулювати емоційні реакції. Це дає змогу комплексно оцінити ефективність програми не лише за тестовими показниками, а й за змінами в реальній поведінці.

Обов'язковим компонентом підсумкової сесії є рефлексивне обговорення з особою юнацького віку, під час якого визначаються найбільш корисні вправи та їхній вплив на повсякденне життя. На основі цього формується індивідуальний план подальшої підтримки емоційного інтелекту, який може включати регулярне ведення музичного щоденника емоцій, використання створених плейлистів, застосування дихальних технік під музичний супровід у стресових ситуаціях, а також залучення до творчих спільнот за інтересами. Доцільним є заохочення до подальшого музичного самовираження, зокрема через створення коротких пісенних фрагментів або експериментування з комп'ютерною музикою. Символічним завершенням програми може бути спільне прослуховування музичного твору, самостійно обраного учасником, що посилює позитивний емоційний ефект і закріплює відчуття досягнення. У підсумку особа юнацького віку завершує програму зі

сформованим набором практичних інструментів емоційної саморегуляції та з підвищеним рівнем упевненості у власних можливостях.

Рекомендована програма передбачає поєднання рецептивних та активних музикотерапевтичних технік. До рецептивних методів належать уважне слухання музики, аудіовізуальні вправи та аналіз музичного контенту. Вони спрямовані на залучення до музичного матеріалу та інтерпретацію його змісту. Прикладами таких методів є музичний майндфулнес, аналіз текстів пісень і завдання, пов'язані з прослуховуванням окремих уривків. Активні техніки охоплюють імітаційні форми діяльності, зокрема спів і наспівування, музикування на інструментах, а також створення власних музичних продуктів у формі імпровізацій або добірок композицій. Зокрема, вправи з вокалізації або гри на ритмічних інструментах сприяють емоційному вираженню та розвитку експресивності.

Ведення музичного щоденника поєднує рецептивний і творчий компоненти, оскільки щоденне фіксування емоційного стану через обрану музичну композицію стимулює усвідомлення переживань і письмову рефлексію. Загалом доцільним є збалансоване використання обох підходів, оскільки слухання й аналітична робота не повинні домінувати над активними формами взаємодії з музикою. Саме через практичне вираження, дію та особистісне залучення емоційні навички набувають усвідомленого характеру і закріплюються в поведінці.

На всіх етапах реалізації програми визначальним є забезпечення психологічної безпеки осіб юнацького віку. Заняття мають відбуватися в комфортному, довірливому та захищеному просторі. Це стосується як очного формату, так і дистанційної взаємодії, де важливими умовами є зручність середовища, належне освітлення та мінімізація відволікаючих чинників. Психолог подає завдання ненав'язливо, без примусу до демонстративного емоційного реагування, залишаючи учасникові можливість самостійно визначати рівень власної активності. За потреби особа юнацького віку може

обрати менш інтенсивний формат участі, зробити паузу або відмовитися від окремої вправи.

Перед початком заняття доцільно проводити короткі релаксаційні вправи, зокрема спільне дихання під спокійну мелодію або зосереджене слухання звуків природи, що сприяє стабілізації емоційного стану та налаштуванню на безпечну взаємодію. Психолог має постійно підтримувати вираження різних почуттів без осуду, незалежно від їх емоційної валентності, та акцентувати увагу на позитивній динаміці в розумінні власних переживань. Наприкінці заняття доцільним є коротке рефлексивне обговорення, спрямоване на усвідомлення емоційного досвіду, отриманого під час сесії.

Особливої ваги дотримання зазначених принципів набуває в умовах воєнного стану. Особи юнацького віку можуть характеризуватися підвищеним рівнем тривожності, тому перед виконанням вправ психологу необхідно оцінювати актуальний психоемоційний стан учасника. У разі виникнення панічної реакції або вираженого стресу, зумовленого, зокрема, сигналами повітряної тривоги чи перебоями зв'язку, пріоритетом стає негайне застосування стабілізаційних технік. До таких технік можуть належати вправи з глибокого дихання під заспокійливий музичний супровід або коротке мовчазне прослуховування знайомої композиції, що асоціюється зі спокоєм і безпекою.

У воєнних умовах доцільно також попередньо обговорювати з особами юнацького віку їхні типові реакції на стресові події та визначати індивідуальні способи самозаспокоєння. Для дистанційного формату важливим є забезпечення резервного каналу комунікації, зокрема через месенджер або телефонний зв'язок, щоб учасник міг звернутися по підтримку в разі потреби. Добір музичного матеріалу також має здійснюватися з урахуванням контексту, з уникненням агресивних або надмірно напружених композицій і наданням переваги спокійним, підтримувальним та мотивувальним творам. Психологічна безпека передбачає, що особа юнацького віку в будь-який

момент може припинити участь у занятті в разі погіршення самопочуття, а психолог забезпечує належний супровід до повної емоційної стабілізації.

Оцінювання результатів програми доцільно здійснювати комплексно. Для цього застосовуються стандартизовані психодіагностичні методики. Перед початком і після завершення курсу доцільно проводити тестування загального рівня емоційного інтелекту, зокрема за опитувальником емоційного інтелекту В. Зарицької, а також використовувати шкалу сприйнятого стресу. Такий підхід дає змогу кількісно зафіксувати динаміку змін, зокрема підвищення показників за субшкалами, пов'язаними з усвідомленням та управлінням емоціями. Додатково доцільним є проведення повторного тестування через певний час після завершення курсу, зокрема через місяць, з метою перевірки стійкості досягнутих результатів. Отримані дані свідчать, що набуті зміни зазвичай зберігаються і в межах відстроченого контролю.

Окрім тестових показників, важливо враховувати і суб'єктивні індикатори результативності. Зокрема, доцільним є аналіз творчих робіт осіб юнацького віку, передусім порівняння перших і завершальних записів у музичному щоденнику. Це дає змогу простежити, чи розширився емоційний словник учасника та чи поглибився рівень опису внутрішніх переживань. Також можливим є використання завдань на розпізнавання емоцій за виразами обличчя або голосовими характеристиками, що дозволяє оцінити точність емоційної ідентифікації. Не менш важливим є систематичне отримання зворотного зв'язку від самих учасників щодо їхнього сприйняття змін, які відбулися в процесі проходження програми.

Додаткову цінність мають спостереження з боку батьків і педагогів, які можуть фіксувати зміни у поведінці особи юнацького віку в повсякденному середовищі. Такі спостереження дають змогу виявити, чи стала вона більш відкритою в комунікації, спокійнішою у реагуванні на критику, більш схильною до співпереживання та уважнішою до емоцій інших. Поєднання формалізованої психодіагностики та якісних спостережень забезпечує більш

повне оцінювання ефективності музикотерапевтичного впливу. Практичний психолог у такий спосіб отримує можливість відстежувати як загальне зростання інтегрального рівня емоційного інтелекту, так і прогрес у конкретних навичках, зокрема в емпатії, самоусвідомленні та емоційній саморегуляції, а також співвідносити ці зміни з реальними поведінковими проявами.

Запропоновані вправи можуть бути успішно адаптовані до дистанційного формату. Активні форми музичної імпровізації залишаються доступними за умови використання домашніх музичних інструментів або голосу. Водночас необхідно передбачати альтернативний алгоритм дій на випадок перебоїв з електропостачанням або зв'язком. З цією метою доцільно завчасно надсилати аудіоматеріали для самостійного виконання вправ або пропонувати індивідуальні завдання з подальшим обговоренням під час наступної зустрічі. Така організація забезпечує безперервність терапевтичного процесу навіть за умов зовнішніх обмежень.

Крім того, доцільно передбачати окремі сесії, спрямовані насамперед на стабілізацію психоемоційного стану. У таких випадках може бути збільшено частку заспокійливих музичних композицій на початку та наприкінці заняття, а також розширено час для довірливої бесіди без музичного супроводу, якщо цього потребує стан учасника. Загалом програма має залишатися гнучкою, адаптивною та чутливою до контексту. У цьому вимірі музика розглядається не лише як засіб розвитку емоційного інтелекту, а і як ресурс психологічної стійкості та внутрішнього комфорту, що має особливе значення для осіб юнацького віку.

Отже, розроблена музикотерапевтична програма пропонує цілісний модульний підхід до розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, забезпечуючи поступовий перехід від усвідомлення власних емоцій до формування складніших навичок саморегуляції. Ефективність програми ґрунтується на поєднанні рецептивних методів слухання з активними формами музикування та творчого самовираження, що дає змогу глибше вербалізувати

й опрацьовувати внутрішні переживання. Гнучкість структури програми та можливість її дистанційної реалізації забезпечують доступність музикотерапевтичної підтримки і стабілізаційних технік незалежно від місця перебування осіб юнацького віку.

Висновок до розділу 3

Здійснено розроблення та теоретико-методичне обґрунтування програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку засобами музикотерапії. На основі аналізу наукових джерел та результатів емпіричного дослідження встановлено доцільність використання музичних практик як інструменту розвитку емоційної компетентності. Доведено, що музика виступає ефективним засобом емоційного впливу, оскільки активізує нейропсихологічні механізми переживання та регуляції емоцій, сприяє формуванню емпатії, розвитку емоційної чутливості та поглибленню усвідомлення власних емоційних станів.

Розроблено структуровану музикотерапевтичну програму, спрямовану на розвиток ключових компонентів емоційного інтелекту, зокрема емоційної самосвідомості, емпатії, здатності до вираження емоцій, емоційної рефлексії та саморегуляції. Програма реалізовувалася протягом восьми тижнів та включала систематичні індивідуальні заняття, що поєднували рецептивні та активні музичні техніки. До змісту занять входили слухання музичних творів з емоційною рефлексією, ритмічна імпровізація, вокалізація, створення простих музичних композицій, ведення емоційного музичного щоденника, а також виконання рольових і релаксаційних музичних вправ. Такий комплекс технік забезпечував різнобічний вплив на емоційну сферу особистості.

Встановлено, що послідовна структура програми, побудована за принципом поетапного ускладнення завдань, сприяє поступовому формуванню навичок емоційного усвідомлення, інтерпретації та регуляції емоцій. Реалізація програми забезпечує безпечний психологічний простір для

дослідження внутрішніх переживань, сприяє подоланню комунікативних бар'єрів і розвитку здатності до емоційного самовираження. Поєднання музичних практик з рефлексивними вправами створює умови для інтеграції набутих емоційних навичок у повсякденну діяльність та міжособистісну взаємодію.

Проведено експериментальну перевірку ефективності розробленої музикотерапевтичної програми шляхом організації дослідження з використанням контрольної та експериментальної груп. Застосовано дизайн дослідження до і після інтервенції, що дозволило порівняти динаміку показників емоційного інтелекту та пов'язаних із ним психологічних характеристик. Отримані результати засвідчили відсутність статистично значущих змін у контрольній групі, тоді як в експериментальній групі зафіксовано виражене покращення більшості досліджуваних показників. Це дало підстави пов'язувати виявлену позитивну динаміку саме з впливом музикотерапевтичної програми.

Встановлено суттєве підвищення рівня емоційного інтелекту в учасників експериментальної групи. Найбільш значні зміни зафіксовано за показниками розуміння емоцій інших людей, самоконтролю та саморегуляції, використання емоцій у діяльності та усвідомлення власних емоцій. Інтегральний показник емоційного інтелекту зріс з 111,4 до 155,0 бала, що свідчить про системний розвиток емоційної компетентності. Поряд із цим зафіксовано позитивні зміни у мотиваційній сфері, зокрема підвищення мотиву прагнення до успіху, а також покращення окремих особистісних характеристик, таких як добросовісність та емоційна стабільність.

Доведено, що участь у програмі сприяла також зниженню рівня сприйнятого стресу та покращенню здатності до розпізнавання емоційних станів. Рівень сприйнятого стресу значно знизився, тоді як точність ідентифікації емоційних виразів обличчя помітно зросла. Аналіз рівневих розподілів засвідчив суттєве збільшення частки осіб із високим рівнем емоційного інтелекту та відповідне зменшення частки низьких рівнів.

Отримані результати підтверджують ефективність музикотерапії як засобу розвитку емоційного інтелекту, оскільки вона сприяє формуванню навичок емоційної рефлексії, емпатії, саморегуляції та підвищенню психологічної стійкості осіб юнацького віку.

Здійснено порівняльний аналіз результатів розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку на основі зіставлення показників контрольної та експериментальної груп після завершення музикотерапевтичної програми. Аналіз отриманих емпіричних даних дозволив виявити суттєві відмінності у рівні сформованості емоційної компетентності між групами. Встановлено, що у контрольній групі значних змін у показниках емоційного інтелекту не зафіксовано, що свідчить про відносну стабільність емоційних характеристик за відсутності спеціально організованого психологічного впливу. Натомість в експериментальній групі виявлено виражене підвищення рівня розвитку ключових компонентів емоційного інтелекту.

Порівняння інтегральних та структурних показників емоційного інтелекту засвідчило позитивну динаміку у розвитку таких компонентів, як усвідомлення власних емоцій, розуміння емоцій інших людей, здатність до емоційної саморегуляції та використання емоцій у діяльності. Виявлено, що учасники експериментальної групи демонструють вищий рівень емпатії, кращу здатність до інтерпретації емоційних сигналів та більш ефективні стратегії емоційного реагування у міжособистісній взаємодії. Отримані результати підтверджують, що систематичне використання музикотерапевтичних технік сприяє комплексному розвитку емоційної сфери особистості.

Установлено, що впровадження музикотерапевтичної програми позитивно вплинуло не лише на безпосередні показники емоційного інтелекту, але й на ширший спектр психологічних характеристик. Зафіксовано підвищення рівня емоційної стабільності, зростання мотивації досягнення та зниження рівня сприйнятого стресу. Узагальнення результатів порівняльного аналізу підтвердило ефективність розробленої програми розвитку емоційного

інтелекту засобами музикотерапії та довело її доцільність для використання у роботі з особами юнацького віку з метою підвищення рівня їхньої емоційної компетентності та психологічної стійкості.

ВИСНОВКИ

Загалом проведене дослідження підтвердило наукову доцільність і практичну ефективність використання музикотерапії як засобу розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку. Теоретичний аналіз психологічних концепцій емоційного інтелекту та арт терапевтичних підходів дозволив сформулювати цілісне наукове бачення досліджуваної проблеми, уточнити зміст поняття емоційного інтелекту та визначити його структуру у контексті розвитку особистості юнацького віку.

Проведене емпіричне дослідження виявило особливості розвитку емоційного інтелекту сучасної молоді та підтвердило ефективність розробленої музикотерапевтичної програми, що забезпечує позитивну динаміку розвитку емоційної обізнаності, емпатії, саморегуляції та стресостійкості. Отримані результати довели, що системне використання музикотерапевтичних практик у психологічній роботі сприяє гармонізації емоційної сфери молоді та підвищенню рівня її емоційної компетентності.

За результатами виконання поставлених завдань можна зробити наступні висновки:

1. Проведений теоретичний аналіз наукових джерел дозволив уточнити сутність і зміст феномену емоційного інтелекту як важливої складової психологічного розвитку особистості. Встановлено, що емоційний інтелект у сучасній психологічній науці розглядається як складне багатовимірне утворення, яке поєднує когнітивні здібності до усвідомлення емоцій, здатність до їх інтерпретації, а також регулятивні механізми управління емоційними станами. Узагальнення різних наукових підходів дало змогу розглядати емоційний інтелект як важливий чинник соціальної адаптації, психологічного благополуччя та ефективної міжособистісної взаємодії.

У процесі аналізу еволюції наукових уявлень про емоційний інтелект встановлено, що його концептуалізація відбувалася поступово і була пов'язана з розвитком досліджень у сфері соціального та міжособистісного інтелекту.

Показано, що сучасні моделі емоційного інтелекту ґрунтуються на інтеграції емоційних, когнітивних та соціальних процесів, які забезпечують здатність особистості ефективно взаємодіяти із соціальним середовищем і регулювати власну поведінку в різних життєвих ситуаціях.

Узагальнення теоретичних положень дозволило уточнити зміст поняття емоційного інтелекту особистості юнацького віку, який розглядається як динамічне психологічне утворення, що включає здатність до усвідомлення, розуміння та регуляції емоцій у процесі соціальної взаємодії. Встановлено, що розвиток емоційного інтелекту в юнацькому віці має важливе значення для формування рефлексивності, емоційної зрілості та ефективної комунікації.

2. У ході дослідження проаналізовано основні наукові підходи до розуміння структури та розвитку емоційного інтелекту у психології. Встановлено, що у сучасній науковій літературі сформувалися кілька провідних концептуальних моделей, серед яких найбільш поширеними є здібнісна модель, змішана модель та компетентнісний підхід. Кожна з них по-різному інтерпретує структуру емоційного інтелекту, однак усі підкреслюють його важливу роль у процесах соціальної взаємодії та особистісного розвитку.

Аналіз зазначених концепцій дозволив визначити ключові компоненти емоційного інтелекту, до яких належать емоційна обізнаність, здатність до розуміння емоцій, навички їх регуляції та використання емоційної інформації у процесі мислення і прийняття рішень. Показано, що взаємодія цих компонентів формує цілісну систему психологічних здібностей, яка забезпечує адаптацію особистості до складних соціальних умов.

Узагальнення результатів теоретичного аналізу дало змогу обґрунтувати значення розвитку емоційного інтелекту для особистості юнацького віку. Доведено, що в цей період відбувається інтенсивне формування самосвідомості, системи цінностей та соціальних орієнтацій, що створює сприятливі умови для розвитку емоційної компетентності та навичок ефективної міжособистісної взаємодії.

3. Теоретичний аналіз наукових досліджень дозволив визначити потенціал арт терапевтичних підходів у розвитку емоційної сфери особистості. Встановлено, що використання мистецтва у психологічній практиці сприяє активізації емоційних переживань, розвитку рефлексії та формуванню навичок емоційного самовираження. Арт терапевтичні методи створюють умови для безпечного проживання та усвідомлення емоційного досвіду.

Особливу увагу приділено музикотерапії як одному з найбільш ефективних напрямів арт терапії. У процесі дослідження встановлено, що музика здатна безпосередньо впливати на емоційний стан людини, викликати широкий спектр емоційних реакцій і сприяти формуванню позитивного емоційного досвіду. Такий вплив обумовлює можливість використання музикотерапії як засобу розвитку емоційної обізнаності та емоційної регуляції.

Узагальнення результатів аналізу наукових джерел дозволило обґрунтувати доцільність застосування музикотерапії у процесі розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку. Доведено, що музикотерапевтичні практики сприяють формуванню емпатії, підвищенню емоційної стійкості та розвитку здатності до конструктивного вираження емоцій.

4. У процесі дослідження розроблено та обґрунтовано науково методичний інструментарій вивчення розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку. Для досягнення поставленої мети використано комплекс психодіагностичних методик, що дозволяють дослідити емоційну сферу особистості, рівень її емоційної обізнаності, особливості мотиваційної сфери та рівень стресостійкості.

У дослідженні використано стандартизовані психологічні методики, зокрема тестові завдання на розпізнавання емоцій, шкали вимірювання рівня стресу, методики дослідження мотивації та особистісних характеристик. Використання комплексу психодіагностичних інструментів забезпечило можливість отримання об'єктивних даних про рівень розвитку різних компонентів емоційного інтелекту.

Поєднання кількісних і якісних методів аналізу дозволило здійснити всебічне дослідження емоційного інтелекту особистості юнацького віку. Застосування методів статистичної обробки даних забезпечило достовірність отриманих результатів та дозволило встановити закономірності розвитку емоційного інтелекту у досліджуваної групи.

5. Проведене емпіричне дослідження дозволило визначити рівень розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку. Результати констатувального етапу експерименту показали, що значна частина досліджуваних має недостатній рівень сформованості окремих компонентів емоційного інтелекту. Особливо це стосується здатності до усвідомлення власних емоцій та навичок емоційної саморегуляції.

Аналіз результатів психодіагностичного дослідження показав, що частина досліджуваних відчуває труднощі у розумінні емоційних станів інших людей, що впливає на якість міжособистісної взаємодії. Виявлено також недостатній рівень сформованості навичок управління емоційними реакціями у складних життєвих ситуаціях.

Отримані результати дозволили визначити актуальність цілеспрямованої психологічної роботи, спрямованої на розвиток емоційного інтелекту молоді. Зроблено висновок про необхідність впровадження спеціальних програм психологічного розвитку, орієнтованих на формування емоційної компетентності та підвищення рівня емоційної саморегуляції.

6. У ході дослідження визначено особливості розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку в сучасних соціокультурних умовах. Встановлено, що формування емоційного інтелекту відбувається під впливом низки факторів, серед яких важливу роль відіграють освітнє середовище, соціальні взаємини та індивідуальні психологічні характеристики особистості.

Результати аналізу показали, що рівень розвитку емоційного інтелекту пов'язаний з рівнем тривожності, стресостійкістю та мотиваційними характеристиками особистості. Виявлено статистично значущі взаємозв'язки між показниками емоційного інтелекту та психологічними характеристиками,

що свідчить про складний багатовимірний характер досліджуваного феномену.

Узагальнення отриманих результатів дозволило зробити висновок про те, що розвиток емоційного інтелекту потребує комплексного підходу, який поєднує психологічні, освітні та соціальні впливи. Особливого значення у цьому процесі набуває використання інноваційних психологічних методів, зокрема арт терапевтичних практик.

7. У межах дослідження розроблено програму розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку засобом музикотерапії. Програма передбачає комплекс музикотерапевтичних занять, спрямованих на розвиток емоційної обізнаності, формування навичок емоційної регуляції та підвищення рівня емпатії.

Структура програми включає поєднання музично ритмічних вправ, релаксаційних технік, творчих музичних завдань та рефлексивних обговорень. Такий підхід дозволяє активізувати емоційні переживання учасників, сприяти усвідомленню власних емоцій та формуванню навичок їх конструктивного вираження.

Розроблена програма ґрунтується на принципах системності, емоційної залученості та психологічної безпеки. Її зміст орієнтований на створення сприятливого психологічного середовища, у якому особистість юнацького віку може розвивати емоційну компетентність та формувати навички ефективної емоційної взаємодії.

8. У процесі формувального експерименту проаналізовано динаміку розвитку компонентів емоційного інтелекту під впливом музикотерапевтичної програми. Отримані результати свідчать про позитивні зміни у структурі емоційного інтелекту досліджуваних, які брали участь у програмі.

Зокрема встановлено статистично значуще підвищення показників емоційної обізнаності, здатності до розуміння емоцій інших людей та навичок емоційної саморегуляції. Учасники експериментальної групи

продемонстрували також зниження рівня тривожності та підвищення психологічної стійкості у складних життєвих ситуаціях.

Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп підтвердив ефективність застосованих музикотерапевтичних методів. Встановлено, що системне використання музикотерапії сприяє розвитку емоційної компетентності та гармонізації емоційної сфери особистості юнацького віку.

9. На основі отриманих результатів дослідження розроблено методичні рекомендації для практичних психологів щодо використання музикотерапії у процесі розвитку емоційного інтелекту особистості юнацького віку. Запропоновано систему психолого педагогічних заходів, спрямованих на формування емоційної обізнаності, розвиток емпатії та вдосконалення навичок емоційної регуляції.

Методичні рекомендації передбачають використання різних форм роботи, зокрема групових музикотерапевтичних занять, індивідуальних психологічних консультацій та інтеграції музикотерапевтичних елементів у освітній процес. Такий підхід дозволяє створити сприятливі умови для розвитку емоційної компетентності молоді.

Практичне значення розроблених рекомендацій полягає у можливості їх використання у діяльності психологічних служб закладів освіти, молодіжних центрів та центрів психологічної підтримки. Їх впровадження сприятиме підвищенню рівня емоційної культури молоді та формуванню психологічно стійкої особистості.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленні вивчення механізмів впливу музикотерапії на різні компоненти емоційного інтелекту, розширенні вікових меж дослідження та розробленні нових інтегративних програм емоційного розвитку з використанням різних видів мистецтва. Подальші наукові пошуки можуть бути спрямовані на дослідження довготривалого ефекту музикотерапевтичних інтервенцій, адаптацію таких

програм для різних освітніх середовищ та вивчення їхнього впливу на психологічне благополуччя і соціальну адаптацію молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арт-технології : Навчально-методичний посібник / Уклад.: Олена Анатоліївна Мірошниченко. Житомир : ТОВ «Видавничий дім Бук-Друк», 2024. 180 с. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/41023/1/art-technologies.pdf>
2. Баган М., Навальна М., Істоміна А. Індивідуальні вербальні коди спонтанної емоційної психорегуляції сучасної української молоді. *Psycholinguistics*. 2022. Т. 31, № 2. С. 6–32. URL: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2022-31-2-6-32>
3. Борисюк О. М., Куліченко В. В. Міжособистісна взаємодія у процесі іпотерапії як чинник розвитку довіри та безпеки в дітей. *Психологічні студії*. 2025. № 2. С. 31–38. URL: <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2025.2.4>
4. Вельдбрехт О. О., Тавровецька Н. І. Шкала сприйнятого стресу (pss-10): адаптація та апробація в умовах війни. *Problems of modern psychology*. 2022. № 2. С. 16–27. URL: <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-2-2>
5. Волошина В., Жовнірук А. Психотехніки розвитку когнітивно-вербальних умінь майбутніх психологів у процесі вивчення англійської мови. *Перспективи та інновації науки*. 2021. № 3 (3). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-3\(3\)-179-194](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-3(3)-179-194) (date of access: 15.03.2026).
6. Волошина В., Папітченко Л. Психологічні особливості формування гідності у молоді 21 століття. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. № 1 (3). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-1\(3\)-359-368](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-1(3)-359-368) (дата звернення: 15.03.2026).
7. Волошина Н. В. Дослідження комунікативної компетентності осіб юнацького віку. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. соціологія. психологія. педагогіка*. 2002. Вип. 14. С. 38–40.

8. Гичко Ю. Емоційна компетентність особистості у психологічному дискурсі. *Вісник Національного університету оборони України*. 2019. № 2 (52). С. 33–39.
9. Гнепа О. Музикотерапія в освітньому процесі педагогічного коледжу. *New pedagogical thought*. 2019. URL: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2019-100-4-167-170>
10. Губа Н. О. Міжособистісна довіра: сутність, види та функції. *Слобожанський науковий вісник. серія: психологія*. 2024. № 1. С. 33–37. URL: <https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.1.6>
11. Дудник Є. Вплив музичного мистецтва на емоційний світ людини та суспільство. *Молодь і ринок*. 2024. № 11/219. С. 110–114. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296994>
12. Журавко Т. Психологічна підтримка дітей під час війни. *Věda a perspektivy*. 2022. № 4 (11). URL: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-4\(11\)-177-187](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-4(11)-177-187)
13. Замелюк М. І., Магдисюк Л. І., Ольхова Н. В. Арт-терапія як засіб творчої самореалізації особистості. *Психологія: реальність і перспективи*. 2019. № 10. С. 51–58. URL: https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi10.93
14. Зарицька В. В., Козаченко Д. С. Вплив неповної сім'ї на психологічний розвиток сучасних підлітків. *Journal of psychology research*. 2024. Т. 30, № 13. С. 51–59. URL: <https://doi.org/10.15421/103004>
15. Зінченко А., Демура А. Музикотерапія як психологічний феномен: сутність, функції та основні підходи. *Психологія і суспільство*. 2025. Т. 92, № 2. С. 2–25. URL: <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/1353>.
16. Ічанська О., Закревська А. Емоційний інтелект та емпатія як ресурси професійної підготовки студентів-психологів. *Young scientist*. 2019. Т. 9, № 73. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-9-73-59>
17. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч. 1. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 232 с. URL:

<http://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/3301/1/%D0%90%D1%80%D1%82%D0%A2%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BF%D1%96%D1%8F-19-10-20.pdf>

18. Кирій С. Емоційний інтелект публічної особи. *Суспільство та національні інтереси*. 2024. № 4(4). URL: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-4\(4\)-1032-1044](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-4(4)-1032-1044)

19. Кіреєва В. Г. Розвиток особистості засобами музики. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2010. № 2. С. 182–187.

20. Коваль О., Мудрак М., Ярощук М. Розвиток комунікативних навичок медіатора: психологічний аналіз. *Наукові перспективи (Naukovi perspektivi)*. 2023. № 11(41). URL: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-11\(41\)-1232-1244](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-11(41)-1232-1244)

21. Ковальчук Ю. І. Розвиток особистості неповнолітнього правопорушника. *Вісник Луганської академії внутрішніх справ МВС України імені 10-річчя незалежності України*. 2002. Вип. 3. С. 169–175.

22. Колісник Л. О., Колесник Л. А., Kolisnyk L. O. Емоційний чи соціальний інтелект? : thesis. 2016. URL: <http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/47397>

23. Корнієнко Л. І. Арт-терапія як метод практичної психокорекції мислення дітей дошкільного віку : thesis. 2018. URL: <http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/33856>

24. Коробкіна Т., Дашенкова Н. Стресостійкість як soft skills. *Theoretical and empirical scientific research: concept and trends*. 2023. URL: <https://doi.org/10.36074/logos-23.06.2023.67>

25. Котик Т. Емоційний інтелект учителів початкової школи. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2020. № 23. С. 14–19. URL: <https://doi.org/10.15330/msuc.2020.23.14-19>

26. Крет М., Левчук Н. Музикотерапія як чинник впливу на психоемоційний стан особистості. *New pedagogical thought*. 2021. Т. 106, № 2. С. 164–168. URL: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2021-106-2-164-168>

27. Крисько Ж. Л. Емоційний інтелект у лідерстві. *Цифрова економіка та економічна безпека*. 2024. № 6 (15). С. 53–57. URL: <https://doi.org/10.32782/dees.15-8>
28. Кулешова О., Захарченко І. Емоційна саморегуляція як умова психічного здоров'я майбутніх психологів. *Psychology travelogs*. 2025. № 1. С. 108–117. URL: <https://doi.org/10.31891/pt-2025-1-11>
29. Купрас В., Мандзюк Л. Музикотерапія як засіб активізації розумової діяльності учнів початкової школи. *Наукові перспективи (Naukovi perspektivi)*. 2021. № 5 (11). URL: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2021-5\(11\)-358-364](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2021-5(11)-358-364)
30. Курочка К. Емоційний розвиток дитини як результат прив'язаності до матері : thesis. 2016. URL: <http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/20561>
31. Левчук Н., Крет М. В. Музикотерапія та її роль у розвитку психофізіологічного здоров'я учнів мистецьких шкіл. *SWorldJournal*. 2018. № 11-06. С. 61–65. URL: <https://doi.org/10.30888/2663-5712.2022-11-06-117>
32. Лелюк А. С. Особливості самоактуалізації особистості юнацького віку в умовах цифровізації. *Особистість та суспільство в цифрову еру: психологічний вимір : матер. IV міжнар. наук.-практ. конф.* 2024. С. 100–104. URL: <https://doi.org/10.32837/11300.28030>
33. Лесик А., Сапранкова К. Імплементация арт-терапевтичних методів у систему нової української школи як ефективних засобів розвитку емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти. *Молодь і ринок*. 2024. № 5/225. С. 98–103. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.305587>
34. Литвинчук Л. Особливості корекційного впливу музикотерапії. *Проблеми сучасної психології*. 2012. № 15. URL: <https://journals.urau.ua/index.php/2227-6246/article/view/160672>.
35. Льошенко О. Емоційний інтелект та емоційна компетентність: проблеми співвідношення. *Вісник Київського національного університету*

імені Тараса Шевченка. *Психологія. Педагогіка. Соціальна робота*. 2011. Вип. 2. С. 49–52.

36. Ляшенко Б. Ю., Штученко І. Є. Порівняльний аналіз ціннісних орієнтацій і мотивації досягнення у студентських групах, результати за методиками шварца та мехрабіана. *Гуманітарний форум*. 2025. Т. 3, № 2. С. 86–93. URL: [https://doi.org/10.60022/3\(2\)-11-gf](https://doi.org/10.60022/3(2)-11-gf)

37. Методика вивчення ціннісних орієнтацій М. Рокіча // *Психодіагностика : навч. посіб. / М. С. Корольчук, В. І. Осьодло ; за заг. ред. М. С. Корольчука*. Київ : КНТЕУ, 2011. С. 124–128.

38. Михайлишин У., Нестерова І. Вплив темпераменту на стресостійкість у юнацькому віці. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2022. № 2(58). С. 137–159. URL: <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2022-58-2-137-159>

39. Московець Л. Арт-терапія як засіб підвищення життєстійкості особистості. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 3(43). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-3\(43\)-1698-1706](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-3(43)-1698-1706)

40. Мушкевич М. І. Психологічний супровід сімей, що мають проблемних дітей : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Київ, 2020. 43 с.

41. Несен Р. С. Вплив музикотерапії на рівень тривожності у пацієнтів з генералізованим тривожним розладом. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2025. Вип. 24. С. 115–120. URL: <https://doi.org/10.30970/PS.2025.24.13>

42. Несен Р. С. Індивідуалізовані музичні втручання як чинник розвитку емоційної саморегуляції у підлітковому віці. *Věda a perspektivy*. 2025. № 6 (49). С. 213–221. URL: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2025-6\(49\)-213-221](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2025-6(49)-213-221)

43. Несен Р. С. Музикотерапія як немедикаментозний психокорекційний вплив в емоційному розвитку особистості. *Габітус*. 2025. Вип. 72, т. 1. С. 117–122. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2025.72.1.21>

44. Несен Р. С. Нейропсихологічні аспекти музикотерапії: вплив на активацію мозкових зон. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. 2025. № 2. С. 62–65. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.2.11>
45. Несен Р. С. Теоретичні аспекти впливу музикотерапії на емоційний інтелект у юнацькому віці. *Журнал сучасної психології*. 2025. № 2. С. 66–77. URL: <https://doi.org/10.26661/2786-7471/2025-2-7>
46. Новгородська М. Мотивація досягнення як фактор корекції залежності обдарованих підлітків від віртуального середовища. *Science and education a new dimension*. 2022. Т. 103, X (265). С. 42–46. URL: <https://doi.org/10.31174/send-pp2022-265x103-06>
47. Олійник Н., Імбер В., Комарівська Н. Арт-терапія як засіб корекції агресивної поведінки у молодших школярів. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 2(36). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2\(36\)-765-772](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2(36)-765-772)
48. Омельченко І., Кобильченко В. Арт-терапія як простір сучасного психологічного супроводу дошкільників із особливими освітніми потребами в кризових викликах життя. *Наукові перспективи (Naukovi perspektivi)*. 2026. № 1(67). URL: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2026-1\(67\)-2042-2054](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2026-1(67)-2042-2054)
49. Павелків В. Психологічний вплив волонтерської діяльності на особистісний розвиток молоді. *Психологія: реальність і перспективи*. 2024. № 23. С. 148–156. URL: https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi23.414
50. Пальок І., Шашенкова А. Особистісна тривожність та емоційна саморегуляція у студентів-впо. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 4(50). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-4\(50\)-1639-1650](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-4(50)-1639-1650)
51. Пасічник І., Августюк М. Основні аспектні характеристики тренінгової програми «підвищення точності метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності у студентів засобами емоційного інтелекту». *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2022. Т. 1, № 15. С. 4–13. URL: <https://doi.org/10.25264/2415-7384-2022-15-4-13>

52. Поліщук С. А. Психологічний супровід творчого потенціалу особистості. *Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця*. 2018. URL: <https://doi.org/10.26697/9786177089017.2018.55>
53. Полуобоярина І., Пляка Л. Музична арт-терапія як метод психокорекції та розвитку особистості. *Academis notes. Series: pedagogical sciences*. 2023. Т. 3. С. 50–55. URL: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2023.03.050
54. Полянська К. І. Музикотерапія як новітній напрям сучасної музичної педагогіки. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. 2014. № 17 (12). С. 42–46.
55. Попович О. Соціально-емоційний розвиток дітей дошкільного віку як наукова проблема. *Молодь і ринок*. 2024. № 9/229. С. 62–66. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.312308>
56. Прокоф'єва О., Бурцева О. Арттерапія як метод подолання стресу у студентів з во в період воєнного стану в Україні. *Організаційно-педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх спеціалістів*. 2026. № 4. С. 47–60. URL: <https://doi.org/10.20998/2078-7782.2025.4.04>
57. Простір арт-терапії: ресурси зцілення: Матеріали XI міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Київ, 3-4 квітня 2014 р.) / За наук. ред. А.П. Чуприкова, Л.А. Найдьоновой, О.А. Бреусенка-Кузнецова, О.Л. Вознесенської, О.М. Скнар. – К. : Золоті ворота, 2014. – 198 с. URL: <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/art-conf-14.pdf>
58. Ракітянська Л. Становлення та розвиток поняття "емоційний інтелект": історико-філософський аналіз. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія: педагогічні науки*. 2018. Вип. 3/4(56/57). С. 36–42.
59. Розвиток особистості методом арт-терапії / В. Найчук та ін. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 11(45). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-11\(45\)-1472-1480](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-11(45)-1472-1480)
60. Руденко Л. М., Афузова Г. В. Музикотерапія у корекції розладів аутистичного спектра: світовий досвід. *Науковий часопис НПУ імені М.П.*

Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2021. № 41. С. 128–134. URL: <https://doi.org/10.31392/npu-nc.series19.2021.41.18>

61. Савченко Л. Л., Отич Г. О., Савченко Д. Р. Психологічна підтримка дітям, які пережили травматичні події. *Психологія життєвого простору особистості в сучасних умовах кризи, глобалізації та цифрової трансформації суспільного життя*. 2023. URL: <https://doi.org/10.32837/11300.26429>

62. Ситнік С. Емпатія як регулятор міжособистісної взаємодії. *Наукові праці міжрегіональної академії управління персоналом. психологія*. 2022. № 4 (53). С. 70–78. URL: <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2021.4.12>

63. Слюсаревський М., Григоровська Л. Психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах війни. *Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*. 2022. Т. 4, № 1. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4.129>

64. Страшенко О. В. Особливості інтелектуальних здібностей студентів юнацького віку : thesis. 2019. URL: <http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/39225>

65. Ткемаладзе З. П., Золотарьова О. І. Музикотерапія в сучасній педагогіці. *Pedagogy and psychology in the modern world: interaction vectors*. 2021. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-078-0-25>

66. Токарев Д. В. Тенденції світосприймання школярів підлітково-юнацького віку. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2022. Т. 5. С. 82–88. URL: <https://doi.org/10.31812/psychology.v5i.7376>

67. Трофаїла Н. Вплив ігрової діяльності на емоційний розвиток дітей дошкільного віку. *Acta paedagogica volynienses*. 2021. № 5. С. 62–66. URL: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.10>

68. Тютюнник Л. Саморегуляція як психологічний феномен. *Вісник Національного університету оборони України*. 2025. С. 207–215. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2025-87-5-207-215>

69. Фарафонова І. Стрес та стресостійкість. *Наука і техніка сьогодні*. 2025. № 9(50). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-9\(50\)-891-904](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-9(50)-891-904)
70. Філіппов М. М. Психофізіологія людини: Навч. посіб. Київ: МАУП, 2003. 136 с.
71. Філоненко О. П. Арт-терапія - засіб формування здорової емоційної сфери особистості. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури*. 2008. Вип. 20. С. 334–339.
72. Фоменко К., Олійник Л., Семикрас В. Арттерапія як інструмент розвитку емоційного інтелекту в онтогенезі. *Наукові перспективи (Naukovi perspektivi)*. 2025. № 5(59). URL: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-5\(59\)-2237-2253](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-5(59)-2237-2253)
73. Фурдак Т. Д. Сутність та особливості музичного сприймання учнів на уроках музики. *Освітній вимір*. 2013. Т. 37. С. 233–237. URL: <https://doi.org/10.31812/educdim.v37i0.3316>
74. Хараджи М. В., Медак В. А. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітків. *Ментальне здоров'я*. 2025. № 2. С. 106–111. URL: <https://doi.org/10.32782/3041-2005/2025-2.17>
75. Чуйко Г. Емпатія в контексті моральних почуттів. *Psychological journal*. 2018. Т. 15, № 5. С. 40–54. URL: <https://doi.org/10.31108/1.2018.5.15.3>
76. Шевченко Ю. Поняття «емоційна сфера» в психологічній літературі. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2023. Т. 1, № 18. С. 199–208. URL: <https://doi.org/10.33189/epsn.v1i18.186>
77. Шепеленко Т. Л. Емоційна саморегуляція як детермінанта гуманізації відносин в системі «викладач-студент». *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2022. Т. 1. С. 280–284. URL: <https://doi.org/10.31812/psychology.v1i.7604>
78. Шестопап І. Казкотерапія як ефективний метод роботи психотерапевта з дітьми. *Проблеми консультативної психології та психокорекції*. 2020. Т. 1. С. 143–147. URL: <https://doi.org/10.25264/2415-7384-2020-10-143-147>

79. Щербакова О. Метакогнітивна усвідомленість школярів та її психодіагностика. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди "психологія"*. 2020. № 62. С. 317–334. URL: <https://doi.org/10.34142/23129387.2020.62.18>
80. Язвинська О. С. Емоційний інтелект та лідерські якості. *Актуальні проблеми психології. Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*. 2007. Т. 5, вип. 7. С. 335–341.
81. Яковець М. В., Харченко Н. В. Стресостійкість: наукові підходи до поняття. *Виклики для науки та освіти в добу нових технологій*. 2025. С. 3–5. URL: <https://doi.org/10.64076/ihrc250826.02>
82. A systematic review of music-based interventions to improve treatment engagement and mental health outcomes for adolescents and young adults / A. H. Rodwin та ін. *Child and adolescent social work journal*. 2022. URL: <https://doi.org/10.1007/s10560-022-00893-x>
83. Ability emotional intelligence in young people and older adults with and without depressive symptoms, considering gender and educational level / B. Navarro-Bravo та ін. *PeerJ*. 2019. Т. 7. С. e6595. URL: <https://doi.org/10.7717/peerj.6595>
84. Academy S.-E. Emotional intelligence mastery bible: 7 BOOKS in 1 - emotional intelligence, improve your people skills, accelerated learning, how to analyze people, overthinking, manipulation, dark psychology. Independently Published, 2020.
85. Agustini N., Karimah H. Emotional intelligence and emotional regulation in adolescents facing bullying: a cross sectional study. *Jurnal smart keperawatan*. 2023. Т. 10, № 2. С. 97. URL: <https://doi.org/10.34310/jskp.v10i2.428>
86. Akerjordet K., Severinsson E. Emotional intelligence: a review of the literature with specific focus on empirical and epistemological perspectives. *Journal of clinical nursing*. 2007. Т. 16, № 8. С. 1405–1416. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2702.2006.01749.x>

87. Akhter A., Mobarak Karim M., M. Anwarul Islam K. The impact of emotional intelligence, employee empowerment and cultural intelligence on commercial bank employees' job satisfaction. *Banks and bank systems*. 2021. T. 16, № 4. C. 11–21. URL: [https://doi.org/10.21511/bbs.16\(4\).2021.02](https://doi.org/10.21511/bbs.16(4).2021.02)

88. Alterations in brain activation during cognitive empathy are related to social functioning in schizophrenia / M. J. Smith та ін. *Schizophrenia bulletin*. 2014. T. 41, № 1. C. 211–222. URL: <https://doi.org/10.1093/schbul/sbu023>

89. Bae M.-G., Jeong G.-Y. The impact of emotional intelligence of vietnamese hotel employees on prosocial behavior to customers through cultural empathy. *Korea international trade research institute*. 2024. T. 20, № 1. C. 177–195. URL: <https://doi.org/10.16980/jitc.20.1.202402.177>

90. Bantysheva O.O. Peculiarities and factors of emotional intelligence in juveniles / O.O. Bantysheva // *Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / scientific editing by S.D. Maksymenko, L.A. Onufriieva. – Issue 30. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2015. – P. 61–78.*

91. Bar-On R. Exploring the neurological substrate of emotional and social intelligence. *Brain*. 2003. T. 126, № 8. C. 1790–1800. URL: <https://doi.org/10.1093/brain/awg177>

92. Brannick M. T., Wahi M. M., Goldin S. B. Psychometrics of mayer-salovey-caruso emotional intelligence test (MSCEIT) scores. *Psychological reports*. 2011. T. 109, № 1. C. 327–337. URL: <https://doi.org/10.2466/03.04.pr0.109.4.327-337>

93. Brown Sr. M. A. Emotional intelligence and empathy. *Advances in human and social aspects of technology*. 2019. C. 204–224. URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-4168-4.ch010>

94. Catharsis as a therapy: an overview on health and human development / A. Bukar та ін. *Journal of physical health and sports medicine*. 2019. C. 31–35. URL: <https://doi.org/10.36811/jphsm.2019.110007>

95. Chute R. M. What makes a leader?. *Science*. 1968. T. 162, № 3853. C. 513. URL: <https://doi.org/10.1126/science.162.3853.513.a>
96. Cognitive empathy contributes to poor social functioning in schizophrenia: evidence from a new self-report measure of cognitive and affective empathy / T. M. Michaels та ін. *Psychiatry research*. 2014. T. 220, № 3. C. 803–810. URL: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2014.08.054>
97. Cognitive empathy in subtypes of antisocial individuals / S.-A. A. Chang та ін. *Frontiers in psychiatry*. 2021. T. 12. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.677975>
98. Crosby Bergin C., Gordon Biddle K. A. Emotional competence. *Social and emotional development in children through emerging adults*. New York, 2025. C. 1–17. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003046455-1>
99. Cultural diversity approaches in schools and adolescents' willingness to support refugee youth / T. Aral та ін. *British journal of educational psychology*. 2021. URL: <https://doi.org/10.1111/bjep.12458>
100. Davis M. H. Measuring individual differences in empathy: evidence for a multidimensional approach. *Journal of personality and social psychology*. 1983. T. 44, № 1. C. 113–126. URL: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113>
101. Effects of group music sessions on cognitive and psychological functions in healthy older adults / T. Shinada та ін. *Frontiers in aging*. 2025. T. 6. URL: <https://doi.org/10.3389/fragi.2025.1513359>
102. Eisenberg N., Cumberland A., Spinrad T. L. Parental socialization of emotion. *Psychological inquiry*. 1998. T. 9, № 4. C. 241–273. URL: https://doi.org/10.1207/s15327965pli0904_1
103. Ekman P., Friesen W. V. Constants across cultures in the face and emotion. *Journal of personality and social psychology*. 1971. T. 17, № 2. C. 124–129. URL: <https://doi.org/10.1037/h0030377>
104. Elias M. J. Promoting social and emotional learning: guidelines for educators. Association for Supervision & Curriculum Deve, 1997. 164 c.

105. Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. / P. N. Lopes та ін. *Emotion*. 2005. Т. 5, № 1. С. 113–118. URL: <https://doi.org/10.1037/1528-3542.5.1.113>
106. Emotion regulation strategies in educational, work and sport contexts: an approach in five countries / S. C. Da Costa Dutra та ін. *International journal of environmental research and public health*. 2023. Т. 20, № 19. С. 6865. URL: <https://doi.org/10.3390/ijerph20196865>
107. Emotional development in young children. New York : Guilford Press, 1998. 260 с.
108. Emotional intelligence and emotional leadership. *Multiple intelligences and leadership*. 2001. С. 69–89. URL: <https://doi.org/10.4324/9781410606495-10>
109. Emotional intelligence and leadership effectiveness in multigenerational workplace / D. F. D. Bazmi та ін. *Lex localis - Journal of Local Self-Government*. 2025. Т. 23, S5. С. 8–31. URL: <https://doi.org/10.52152/801191>
110. Emotional intelligence as a predictor of identified regulation, introjected regulation, and external regulation in athletes / I. Mercader-Rubio та ін. *Frontiers in psychology*. 2022. Т. 13. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1003596>
111. Emotional intelligence. *Individual differences and personality*. 2015. С. 70–87. URL: <https://doi.org/10.4324/9780203785218-8>.
112. Empathic concern and perspective taking: linear and quadratic effects of age across the adult life span / E. O'Brien та ін. *The journals of gerontology series B: psychological sciences and social sciences*. 2012. Т. 68, № 2. С. 168–175. URL: <https://doi.org/10.1093/geronb/gbs055>
113. Estévez J. F., Cañas E., Estévez E. The impact of cybervictimization on psychological adjustment in adolescence: analyzing the role of emotional intelligence. *International journal of environmental research and public health*. 2020. Т. 17, № 10. С. 3693. URL: <https://doi.org/10.3390/ijerph17103693>

114. Finnerty R., McWeeny S., Trainor L. Online group music therapy: proactive management of undergraduate students' stress and anxiety. *Frontiers in psychiatry*. 2023. T. 14. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyat.2023.1183311>

115. Fuligni A. J. The academic achievement of adolescents from immigrant families: the roles of family background, attitudes, and behavior. *Child development*. 1997. T. 68, № 2. C. 351. URL: <https://doi.org/10.2307/1131854>

116. Goleman D. P. Working with emotional intelligence. BLOOMSBURY PUBLISHING LTD., 1999.

117. Goleman D., Bennis W., Cherniss C. Emotionally intelligent workplace: how to select for, measure, and improve emotional intelligence in individuals, groups, and organizations. Wiley & Sons, Limited, John, 2011. 384 c.

118. Gross J. J. The emerging field of emotion regulation: an integrative review. *Review of general psychology*. 1998. T. 2, № 3. C. 271–299. URL: <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>

119. Grunberg G., Schweisguth E., Grunberg G. A quoi sert la sociologie empirique?. *Revue française de sociologie*. 1983. T. 24, № 2. C. 327. URL: <https://doi.org/10.2307/3321473>

120. Grunberg N. E., McManigle J. E., Barry E. S. Using social psychology principles to develop emotionally intelligent healthcare leaders. *Frontiers in psychology*. 2020. T. 11. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01917>

121. Hallam S. The power of music: its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International journal of music education*. 2010. T. 28, № 3. C. 269–289. URL: <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>

122. Handbook of adolescent psychology: v.1: individual bases of adolescent development; v.2: contextual influences on adolescent development. *Choice reviews online*. 2010. T. 47, № 07. C. 47–4119–47–4119. URL: <https://doi.org/10.5860/choice.47-4119>

123. Harter S., Leahy R. L. The construction of the self: a developmental perspective. *Journal of cognitive psychotherapy*. 2001. T. 15, № 4. C. 383–384. URL: <https://doi.org/10.1891/0889-8391.15.4.383>
124. Improving emotional intelligence in adolescents: an experiential learning approach / L. E. Năstasă та ін. *Current psychology*. 2021. URL: <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02132-5>
125. Ivashkevych E., Rudzevych I. Abnotivity as the characteristics of social intelligence of a teacher. *Collection of research papers "problems of modern psychology"*. 2023. № 62. C. 44–63. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2023-62.44-63>
126. Karvendhan A., Jayakumar K. N. The mediating role of self-regulation and cognitive styles in the relationship between emotional intelligence and job placement. *Cognition, Brain, Behavior. An interdisciplinary journal*. 2024. T. 29, № 2. C. 183–202. URL: <https://doi.org/10.24193/cbb.2024.29.05>
127. Khanra A. K. Emotional intelligence-influence on harmonizing relationship at work place. *GBAMS- vidushi*. 2016. T. 8, № 01. URL: <https://doi.org/10.26829/vidushi.v8i01.9713>
128. Kharkivska A. Formation of emotional intelligence in future social sphere professionals. *Scientific journal of khortytsia national academy*. 2021. № 2021-5. C. 168–176. URL: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-5-19>
129. Kim J., Wigram T., Gold C. The effects of improvisational music therapy on joint attention behaviors in autistic children: a randomized controlled study. *Journal of autism and developmental disorders*. 2008. T. 38, № 9. C. 1758–1766. URL: <https://doi.org/10.1007/s10803-008-0566-6>
130. Klimanska M., Haletska I. Ukrainain adaptation of the short five factor personality questionnaire TIPI (tTIPI-UKR). *Psychological journal*. 2019. T. 5, № 9. C. 57–74. URL: <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.9.4>
131. Klitgaard R., Gardner H. Frames of mind: the theory of multiple intelligences. *Journal of policy analysis and management*. 1984. T. 3, № 4. C. 627. URL: <https://doi.org/10.2307/3324560>.

132. Kunzmann U., Kupperbusch C. S., Levenson R. W. Behavioral inhibition and amplification during emotional arousal: a comparison of two age groups. *Psychology and aging*. 2005. T. 20, № 1. C. 144–158. URL: <https://doi.org/10.1037/0882-7974.20.1.144>

133. Lacewing M. Emotional self-awareness and ethical deliberation. *Ratio*. 2005. T. 18, № 1. C. 65–81. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9329.2005.00271.x>

134. Lanciano T., Curci A. Does emotions communication ability affect psychological well-being? A study with the mayer–salovey–caruso emotional intelligence test (MSCEIT) v2.0. *Health communication*. 2014. T. 30, № 11. C. 1112–1121. URL: <https://doi.org/10.1080/10410236.2014.921753>

135. Lemerise E. A., Arsenio W. F. An integrated model of emotion processes and cognition in social information processing. *Child development*. 2000. T. 71, № 1. C. 107–118. URL: <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00124>

136. Liang J. Developing emotional intelligence in a static and interactive music learning environment. *Frontiers in psychology*. 2024. T. 15. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1279530>

137. Lougee M. D., Grueneich R., Hartup W. W. Social interaction in same- and mixed-age dyads of preschool children. *Child development*. 1977. T. 48, № 4. C. 1353. URL: <https://doi.org/10.2307/1128493>

138. Macaday-Quioco D. The prevalent skills and competencies of emotional intelligence for effective educational leadership: a systematic review of literature. *International journal of multidisciplinary research and analysis*. 2024. T. 07, № 10. URL: <https://doi.org/10.47191/ijmra/v7-i10-22>

139. Makhinur Mamatova, Diane E. Wille. Cross-Cultural study of historical effects on emotional intelligence among young adults. *Journal of psychology research*. 2019. T. 9, № 6. URL: <https://doi.org/10.17265/2159-5542/2019.06.001>

140. Malekar S. Emotional Intelligence-Self Awareness. *Review of professional management- A journal of new delhi institute of management*. 2007. T. 5, № 2. C. 46. URL: <https://doi.org/10.20968/rpm/2007/v5/i2/100966>
141. Martinez M. E., Gomez V. The importance of social-emotional learning in schools. *Acta pedagogica asiatica*. 2024. T. 3, № 2. C. 101–112. URL: <https://doi.org/10.53623/apga.v3i2.468>
142. Mascia M. L., Agus M., Penna M. P. Emotional intelligence, self-regulation, smartphone addiction: which relationship with student well-being and quality of life?. *Frontiers in psychology*. 2020. T. 11. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00375>
143. Matsumoto D., Yoo S. H., Nakagawa S. Culture, emotion regulation, and adjustment. *Journal of personality and social psychology*. 2008. T. 94, № 6. C. 925–937. URL: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.94.6.925>
144. Mayer J. D., DiPaolo M., Salovey P. Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence. *Journal of personality assessment*. 1990. T. 54, № 3-4. C. 772–781. URL: <https://doi.org/10.1080/00223891.1990.9674037>.
145. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. Models of emotional intelligence. *Handbook of intelligence*. 2000. C. 396–420. URL: <https://doi.org/10.1017/cbo9780511807947.019>
146. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. TARGET ARTICLES: "emotional intelligence: theory, findings, and implications". *Psychological inquiry*. 2004. T. 15, № 3. C. 197–215. URL: https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02
147. Miklikowska M., Tilton-Weaver L., Burk W. J. With a little help from my empathic friends: the role of peers in the development of empathy in adolescence. *Developmental psychology*. 2022. URL: <https://doi.org/10.1037/dev0001347>
148. Muhammad Habib, Syed Muhammad Ali Naqi, Mohsan Ali. Emotional intelligence: understanding, assessing, and cultivating the key to personal and

- professional success. *Sjesr*. 2023. T. 6, № 2. C. 50–55.
URL: [https://doi.org/10.36902/sjesr-vol6-iss2-2023\(50-55\)](https://doi.org/10.36902/sjesr-vol6-iss2-2023(50-55))
149. Multiple intelligences: gardner's theory / ред. ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation. Washington, DC : ERIC Clearinghouse on Assessment & Evaluation, the Catholic Unviversity of America, 1996.
150. Music interventions for improving psychological and physical outcomes in people with cancer / J. Bradt та ін. *Cochrane database of systematic reviews*. 2021. T. 2021, № 10.
URL: <https://doi.org/10.1002/14651858.cd006911.pub4>
151. Network functional connectivity underlying dissociable cognitive and affective components of empathy in adolescence / D. E. Winters та ін. *Neuropsychologia*. 2021. T. 156. C. 107832.
URL: <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2021.107832>
152. Octa O. R. A. Application of person-centered counseling approach in handling adolescent identity crisis. *Global journal of guidance and counseling in schools: current perspectives*. 2024. T. 14, № 2. C. 75–83.
URL: <https://doi.org/10.18844/gjgc.v14i2.9435>
153. Olderbak S., Wilhelm O. Emotion perception and empathy: an individual differences test of relations. *Emotion*. 2017. T. 17, № 7. C. 1092–1106.
URL: <https://doi.org/10.1037/emo0000308>
154. Palmer B., Donaldson C., Stough C. Emotional intelligence and life satisfaction. *Personality and individual differences*. 2002. T. 33, № 7. C. 1091–1100. URL: [https://doi.org/10.1016/s0191-8869\(01\)00215-x](https://doi.org/10.1016/s0191-8869(01)00215-x)
155. Pennebaker J. Curtis ray's lap steel. *A perfectly good guitar*. 2017. C. 135–138. URL: <https://doi.org/10.7560/312575-034>
156. Perloff R. Daniel Goleman's emotional intelligence: why it can matter more than IQ. *The Psychologist-Manager Journal*. 1997. T. 1, № 1. C. 21–22.
URL: <https://doi.org/10.1037/h0095822>

157. Perspective taking and empathic concern in adolescence: gender differences in developmental changes. / J. Van der Graaff та ін. *Developmental psychology*. 2014. Т. 50, № 3. С. 881–888. URL: <https://doi.org/10.1037/a0034325>

158. Pizzuto D. Teaching SEL through literacy in foundations of language. *Handbook of research on supporting social and emotional development through literacy education*. 2021. С. 431–452. URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-7464-5.ch020>

159. Pongrac J., Mohorić T., Anić P. Gender and national differences in emotional intelligence and empathy: Comparison of Croatian and Portuguese samples. *Psihološka obzorja / horizons of psychology*. 2019. Т. 28. С. 19–27. URL: <https://doi.org/10.20419/2019.28.497>

160. Raut A., Gupta S. Reflection and peer feedback for augmenting emotional intelligence among undergraduate students: A quasi-experimental study from a rural medical college in central India. *Education for health*. 2019. Т. 32, № 1. С. 3. URL: https://doi.org/10.4103/efh.efh_31_17

161. Reeves A. Emotional intelligence: recognizing and regulating emotions. *AAOHN journal*. 2005. Т. 53, № 4. С. 172–176. URL: <https://doi.org/10.1177/216507990505300407>

162. Relationship between emotional intelligence and attitude towards peer's success and failure in adolescence and youth / N. Chernus та ін. *European psychiatry*. 2022. Т. 65, S1. С. S861. URL: <https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2022.2231>

163. Revised reading the mind in the eyes test (RMET) / B. Sanvicente-Vieira та ін. *Revista brasileira de psiquiatria*. 2013. Т. 36, № 1. С. 60–67. URL: <https://doi.org/10.1590/1516-4446-2013-1162>

164. Reyes-Wapano M. R. Literature review of emotional intelligence and mental health. *International journal of research and innovation in social science*. 2021. Т. 05, № 07. С. 658–668. URL: <https://doi.org/10.47772/ijriss.2021.5733>

165. Role of empathy, emotional intelligence, transformational leadership of the project success / R. Nadiia та ін. *2019 IEEE 14th international scientific and*

technical conference on computer sciences and information technologies (CSIT), m. Lviv, Ukraine, 17–20 верес. 2019 р. 2019. URL: <https://doi.org/10.1109/stc-csit.2019.8929871>

166. Rong Y., Sui Y., Yang B. The effect of leader emotional intelligence on group performance and employee attitude: mediating effect of justice climate and moderating effect of group power distance. *Acta psychologica sinica*. 2015. T. 47, № 9. C. 1152. URL: <https://doi.org/10.3724/sp.j.1041.2015.01152>

167. Sale Z. The relationship between personality, cognition and emotional intelligence : dissertation. 2014. URL: <http://hdl.handle.net/10500/19985>

168. Sánchez-Núñez M. T., Patti J., Holzer A. Effectiveness of a leadership development program that incorporates social and emotional intelligence for aspiring school leaders. *Journal of educational issues*. 2015. T. 1, № 1. C. 65. URL: <https://doi.org/10.5296/jei.v1i1.7443>

169. Savina E., Fulton C., Beaton C. Emotional development of children. *Training teachers in emotional intelligence*. New York, 2021. C. 58–71. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003219774-6>

170. Shankar S. The Role of emotional intelligence in organizational leadership. 2025. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15283043>

171. Singh J. K. Emotional intelligence: theoretical and cultural perspectives. *Psychological studies*. 2009. T. 54, № 2. C. 157–159. URL: <https://doi.org/10.1007/s12646-009-0011-8>

172. Stuckey H. L., Nobel J. The connection between art, healing, and public health: a review of current literature. *American journal of public health*. 2010. T. 100, № 2. C. 254–263. URL: <https://doi.org/10.2105/ajph.2008.156497>

173. Supportive family environments ameliorate the link between racial discrimination and epigenetic aging / G. H. Brody та ін. *Psychological science*. 2016. T. 27, № 4. C. 530–541. URL: <https://doi.org/10.1177/0956797615626703>

174. Syarifah S. Konsep kecerdasan majemuk howard gardner. *SUSTAINABLE: jurnal kajian mutu pendidikan*. 2019. T. 2, № 2. C. 176–197. URL: <https://doi.org/10.32923/kjimp.v2i2.987>

175. The development of emotion regulation: an fMRI study of cognitive reappraisal in children, adolescents and young adults / K. McRae та ін. *Social cognitive and affective neuroscience*. 2012. Т. 7, № 1. С. 11–22. URL: <https://doi.org/10.1093/scan/nsr093>
176. Thiyagarajan A. Empathy and emotional intelligence in physiotherapy: enhancing patient care and outcomes. *IP journal of surgery and allied sciences*. 2024. Т. 6, № 3. С. 82–85. URL: <https://doi.org/10.18231/j.jsas.2024.018>
177. Thompson R. A. Emotion regulation: a theme in search of definition. *Monographs of the society for research in child development*. 1994. Т. 59, № 2/3. С. 25. URL: <https://doi.org/10.2307/1166137>
178. Thorndike E. L. Educational psychology: briefer course. New York : Columbia University Press, 1919. URL: <https://doi.org/10.1037/10608-000>.
179. Tu J., Fu H. The path to happiness for music students: music empathy and music engagement as potential sources of subjective well-being. *Humanities and social sciences communications*. 2024. Т. 11, № 1. URL: <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03533-0>
180. Use of linguistic distancing and cognitive reappraisal strategies during emotion regulation in children, adolescents, and young adults. / E. C. Nook та ін. *Emotion*. 2020. Т. 20, № 4. С. 525–540. URL: <https://doi.org/10.1037/emo0000570>
181. Valkenburg P. M., Peter J. Online communication among adolescents: an integrated model of its attraction, opportunities, and risks. *Journal of adolescent health*. 2011. Т. 48, № 2. С. 121–127. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2010.08.020>
182. Wang Y.-X., Yin B. A new understanding of the cognitive reappraisal technique: an extension based on the schema theory. *Frontiers in behavioral neuroscience*. 2023. Т. 17. URL: <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2023.1174585>

ДОДАТКИ

Додаток А

Музикотерапевтична програма розвитку емоційного інтелекту засобами музики

Програма складається з 8 послідовних етапів (тижнів), кожен з яких має чітку мету та індивідуальний набір вправ. Нижче наведено детальний опис кожного етапу, зокрема: цілі, наукове обґрунтування, практичні завдання, приклади музичних технік та очікувані проміжні результати.

Етап 1: музична емоційна самосвідомість (тиждень 1)
Мета етапу 1: розвиток емоційної самосвідомості як здатності до усвідомлення та ідентифікації власних емоційних станів засобами активного слухання музики та рефлексивного осмислення переживань. Наукове підґрунтя цього етапу полягає в тому, що усвідомлення власних почуттів становить базову передумову підвищення рівня емоційного інтелекту та формування ефективних механізмів емоційної регуляції. Музика здатна актуалізувати широкий спектр емоційних реакцій у слухача й опосередковувати зовнішнє вираження внутрішніх переживань, що, своєю чергою, сприяє їх розпізнаванню, осмисленню та аналізу. Результати досліджень засвідчують, що прослуховування музичних творів, які відповідають актуальному емоційному стану людини, підвищує її здатність до усвідомлення та вербалізації власних емоцій. Це зумовлено активацією механізмів саморефлексії, за яких музика виконує функцію своєрідного відображення емоційного стану та водночас створює безпечний простір для його дослідження.

Завдання і вправи етапу 1:

- Вступна рефлексія з музикою. Терапевт пропонує особистості юнацького віку в спокійній обстановці зосередитися на власному поточному емоційному стані, після чого дібрати 1–2 музичні твори, що найбільшою мірою

відповідають цьому настрою. Далі особистість юнацького віку спільно з терапевтом прослуховує обрану музику, концентруючи увагу на внутрішніх відчуттях і переживаннях. Після кожного твору здійснюється обговорення за такими питаннями: «Які думки виникли? Що ви відчували? Які фрагменти твору викликали найбільший емоційний відгук?». Зазначена вправа є адаптованим варіантом методики музичного майндфулнесу та спрямована на формування здатності особистості юнацького віку до неосудливого спостереження за власними емоціями та їх визначення.

- Музичний емоційний щоденник. Особистості юнацького віку пропонується протягом тижня вести щоденник спостережень, у якому щовечора необхідно фіксувати пісню, що найточніше відображає емоційний стан прожитого дня, а також коротко зазначати, яким був настрій, чому було обрано саме цей музичний твір і які рядки або мелодичні елементи виявилися найбільш співзвучними внутрішньому стану. На наступній сесії зміст щоденника підлягає обговоренню. Така вправа сприяє формуванню звички до щоденного усвідомлення власних почуттів та їх вербалізації із використанням музики як допоміжного засобу. Доведено, що ведення емоційного щоденника підвищує рівень рефлексивності та усвідомленості емоцій, особливо за умови його поєднання з музичними стимулами [136].

- Вправи на називання емоцій. Терапевт пропонує для прослуховування кілька коротких музичних уривків із різним емоційним забарвленням, зокрема веселий динамічний фрагмент, сумну мелодію, тривожний дисонансний уривок. Після кожного уривка особистість юнацького віку описує емоції, які виникли в процесі слухання, і намагається їх точно назвати. У подальшому обговорюється, які саме елементи музики, зокрема темп, лад, динаміка та гучність, зумовили відповідні емоційні реакції. Це завдання спрямоване на розширення емоційного словника особистості юнацького віку та формування вміння розпізнавати тонкі відтінки власних почуттів через їх проєкцію на музичний матеріал.

Очікувані результати етапу 1: особистість юнацького віку набуває здатності більш чітко усвідомлювати власні емоційні стани, диференціювати різні відтінки настрою та надавати їм словесне означення. У неї формується початковий досвід ідентифікації емоцій за допомогою музичних образів, що створює підґрунтя для подальшої психокорекційної роботи. Наприкінці тижня очікується, що особистість юнацького віку зможе назвати й описати щонайменше кілька різних емоцій, пережитих протягом тижня, а також співвіднести їх із конкретними музичними творами. Зазначена здатність тісно пов'язана з показником «Сприймання та вираження емоцій» у структурі діагностики емоційного інтелекту.

Етап 2: розпізнавання емоцій інших через музику (тиждень 2)
Мета етапу 2: розвиток емпатії та навичок розпізнавання емоційних станів інших людей шляхом аналізу емоційного змісту музичних творів і музично-виразної поведінки. Цей етап спрямований на формування в особистості юнацького віку здатності проєктувати емоційні стани на зовнішні музичні стимули та образи, що сприяє поглибленню розуміння переживань інших. Наукові дані засвідчують, що музика може виконувати функцію ефективного засобу розвитку емпатії: у процесі розпізнавання емоцій, закладених у мелодії або вокальному виконанні, активізуються ті самі нейронні механізми, що й у ситуаціях співпереживання реальним людям. Поняття музичної емпатії означає здатність емоційно відгукуватися на переживання, виражені в музиці, та співвідносити їх із внутрішніми станами інших людей. Дослідження [179] засвідчило, що вищий рівень здатності переживати емоції через музику пов'язаний із більш вираженою просоціальною поведінкою, вищою самооцінкою у молоді та підвищенням рівня суб'єктивного благополуччя. Отже, розвиток емпатії засобами музики може мати комплексний позитивний вплив на особистісний і соціально-психологічний розвиток.

Завдання і вправи етапу 2:

- Музичні історії емоцій. Терапевт добирає один або два інструментальні

твори чи пісні, бажано іншою мовою, щоб вербальний зміст не був одразу доступним для розуміння, але композиції мали виразну емоційну динаміку. Особистість юнацького віку прослуховує твір і описує, яку «емоційну історію» вона сприйняла: які почуття передавалися на початку, як вони змінювалися та яким емоційним станом завершувався твір. Після цього терапевт ознайомлює з реальною історією створення твору або пояснює зміст пісні, а далі здійснюється порівняння між початковими враженнями та фактичним контекстом. Така вправа формує вміння уважно сприймати емоційний зміст музики та робити висновки щодо прихованих переживань. Надалі ця навичка може переноситися на повсякденне життя, зокрема на більш точне розпізнавання емоцій співрозмовників за голосом, інтонацією та невербальними проявами.

- Аналіз вокальної виразності. Особистості юнацького віку пропонується переглянути фрагмент відеозапису музичного виступу без звукового супроводу. У процесі спостереження вона аналізує міміку, жести та рухи виконавця і намагається визначити, які емоції він виражає. Після цього вмикається звук, що дає змогу перевірити попередні припущення та обговорити, які емоційні сигнали були інтерпретовані коректно, а які — ні. Зазначена вправа спрямована на розвиток міжсенсорної емпатії, тобто здатності інтегрувати зорові та слухові ознаки для розуміння емоційного стану іншої людини. Результати досліджень свідчать, що вправління у розпізнаванні емоцій через мистецтво, зокрема музику і театральну виразність, сприяє підвищенню емпатичної чутливості та вдосконаленню соціально-комунікативних навичок.

- «Емоція в музиці» – гра на відгадування. Терапевт використовує записи коротких музичних імпровізацій, що відображають певні емоційні стани, наприклад радість, сум або гнів. Особистість юнацького віку має визначити, яку саме емоцію було передано в кожному музичному уривку. У подальшому ролі можуть змінюватися: особистість юнацького віку самостійно намагається музично відтворити задану емоцію, використовуючи простий інструмент,

голос або ритмічні засоби, а терапевт визначає її зміст. Така форма роботи одночасно розвиває здатність як до кодування, так і до декодування емоційних сигналів. Вона ґрунтується на емпірично підтвердженому положенні, відповідно до якого навіть за відсутності спеціальної музичної підготовки людина здатна інтуїтивно передавати через звук базові емоційні характеристики, зокрема через зміни темпу, динаміки та ритму.

Очікувані результати етапу 2: особистість юнацького віку вдосконалює здатність розпізнавати емоції, виражені іншими людьми, на основі аналізу музичних і невербальних сигналів. До завершення тижня очікується підвищення чутливості до емоційного контексту, зокрема здатності точніше визначати, яку емоцію передає певний музичний твір або який настрій має інша людина за особливостями її голосу. Це безпосередньо пов'язано з таким компонентом емоційного інтелекту, як розпізнавання емоцій інших, або емпатія. Опосередковано результати цього етапу мають проявитися й у сфері міжособистісного спілкування: особистість юнацького віку може демонструвати кращий емоційний контакт із близькими та глибше розуміння їхніх переживань. Вищий рівень музичної емпатії, за даними досліджень [179], пов'язаний також із вищим рівнем самозарадності та задоволеності життям, тому розвиток емпатії через музику створює підґрунтя для позитивних соціально-психологічних змін.

Етап 3: вираження власних емоцій через музику (тиждень 3)
Мета етапу 3: сформувати в особистості юнацького віку здатність до вільного й творчого вираження власних емоцій за допомогою музичних засобів, що сприяє емоційному розвантаженню, глибшому саморозумінню та розвитку навичок самовираження. Якщо на попередніх етапах основна увага зосереджувалася на розпізнаванні емоцій, то на цьому етапі важливим стає їх безпечно зовнішнє вираження. Творче самовираження посідає центральне місце в музикотерапії, оскільки результати досліджень підтверджують, що музична імпровізація та написання пісень сприяють опрацюванню складних

переживань, а також зниженню рівня тривожності й депресивних проявів. У роботі з особистістю юнацького віку, яка пережила травматичний досвід, техніки піснетворення ефективно застосовуються для опрацювання гніву, страху та горя, адже дають змогу перенести внутрішні переживання у текст і мелодію, упорядкувати їх та зменшити інтенсивність їхнього психологічного тиску. Емпіричні дані свідчать, що імпровізаційна музикотерапія в роботі з особистістю юнацького віку, яка має емоційні та соціальні труднощі, забезпечує покращення комунікації та емоційного вираження. Крім того, творче залучення до написання музики позитивно впливає на самооцінку та сприяє формуванню більш цілісного образу «Я».

Завдання і вправи етапу 3:

- Музична імпровізація настрою. Терапевт пропонує особистості юнацького віку відобразити свій актуальний емоційний стан за допомогою звуку. Для цього може використовуватися доступний музичний інструмент, зокрема піаніно, гітара, барабан, мобільний додаток-симулятор або власний голос. Протягом кількох хвилин особистість юнацького віку імпровізує звуки чи мелодію, які, на її думку, найбільш точно відповідають переживаній емоції. Це можуть бути хаотичні ритмічні структури, протяжні спокійні звуки або уривчасті вокальні інтонації — будь-які форми звукового вираження, що спонтанно виникають із внутрішнього стану. Терапевт уважно сприймає виконання та надає підтримку, за потреби акомпануючи фоновими акордами. Після завершення вправи проводиться обговорення, під час якого з'ясовується, який настрій було передано, як сама особистість юнацького віку інтерпретує створену музичну форму та як змінюється її самопочуття після виконання. Музична імпровізація виконує катарсичну функцію, оскільки дає змогу вивільнити накопичену емоційну енергію.

- Створення ритмічного портрета емоції. Особистості юнацького віку пропонується обрати одну емоцію, яка є для неї найбільш типовою або часто переживаною. У співпраці з терапевтом створюється ритмічний малюнок, що символічно відображає цю емоцію. Для цього визначаються відповідний темп,

динаміка та засоби звуковидобування: швидкий темп може відображати стан збудження, повільний — смуток, дзвіночки — легкість радості, барабан — інтенсивність гніву тощо. Після цього особистість юнацького віку виконує створений ритм і паралельно вербалізує внутрішній стан, ніби описуючи емоцію як окремий образ або персонаж. Наприклад, повільні приглушені удари можуть супроводжуватися словами про відчуття тяжкості та пригніченості. Ця техніка сприяє персоніфікації емоції та її безпечному вираженню через ритмічну організацію. Відомо, що ритм безпосередньо впливає на фізіологічний стан людини: швидкі ритмічні структури можуть підвищувати рівень активації, тоді як повільні — сприяти заспокоєнню. Отже, особистість юнацького віку не лише виражає емоційний стан через ритм, а й поступово оволодіває способами регуляції власного збудження.

- Написання міні-пісні «Мій день у звуках». Наприкінці тижня особистість юнацького віку отримує творче завдання скласти коротку пісню або набір римованих чи неримованих рядків, які відображають її емоційні переживання протягом дня. Необов'язково створювати оригінальну мелодію: можна використати вже знайому музичну основу, накласти на неї власний текст або подати його у формі речитативу. Важливо, щоб у тексті були репрезентовані особистісно значущі емоції та ситуації, у яких вони виникали. Під час наступної сесії створена міні-пісня виконується та обговорюється. Піснетворення є однією з провідних технік багатьох терапевтичних програм, оскільки воно дає змогу структурувати емоційний досвід у символічній та творчій формі. Навіть за відносної простоти така вправа сприяє зміцненню здатності до самовираження й може позитивно впливати на самооцінку, оскільки особистість юнацького віку створює унікальний продукт, який відображає її внутрішній світ.

Очікувані результати етапу 3: особистість юнацького віку відчуває полегшення внаслідок творчого вираження емоцій. Практика показує, що після музичної імпровізації або написання пісні знижується рівень емоційного напруження, а внутрішні переживання стають більш усвідомленими та

впорядкованими. На цьому етапі формується впевненість у можливості конструктивного вираження власних почуттів, що має особливе значення для осіб, схильних до їх пригнічення. Очікується позитивна динаміка за компонентом емоційної експресивності, зокрема полегшення у вербальному та невербальному передаванні власних переживань. Якщо на початку програми особистості юнацького віку було складно описати свій емоційний стан, то після опанування практик музичного самовираження вона зможе більш розгорнуто характеризувати свої переживання або відтворювати їх у музичній формі перед терапевтом без вираженого збентеження.

Етап 4: розуміння та осмислення емоцій (тиждень 4)

Мета етапу 4: поглиблення когнітивного розуміння емоцій, формування в особистості юнацького віку здатності аналізувати причини власних переживань, усвідомлювати взаємозв'язок емоцій із думками та життєвими подіями, а також розпізнавати складні й змішані емоційні стани. Якщо попередні етапи були переважно зосереджені на переживанні та вираженні емоцій, то на цьому етапі акцент переноситься на рефлексію та формування інсайту. Такий підхід відповідає моделі емоційного інтелекту, яка охоплює як здатність використовувати емоції для поглиблення саморозуміння, так і емоційну обізнаність, що виявляється в усвідомленні причин, відтінків і наслідків емоційних реакцій. У цьому контексті музика виконує функцію смислового контейнера, оскільки через пісенні тексти та емоційно насичені музичні образи особистості юнацького віку легше проводити паралелі з власним життєвим досвідом і знаходити пояснення своїм почуттям. Наприклад, музичний твір, присвячений темі розлуки, може сприяти усвідомленню прихованого суму за близькою людиною. Музика активізує як емоційну, так і когнітивну сфери, оскільки прослуховування значущих композицій пов'язане з актуалізацією автобіографічної пам'яті та уяви, що є важливим для осмислення емоційного досвіду.

- Аналіз текстів пісень. Терапевт і особистість юнацького віку спільно обирають одну або дві пісні з виразним емоційним змістом, причому бажано, щоб ініціатива у виборі композиції належала самій особистості юнацького віку. Текст пісні аналізується мовою оригіналу або в перекладі, після чого обговорюються його основні смисли: про що йдеться в пісні, які емоції переживає ліричний герой, чим вони зумовлені та як змінюються в межах сюжету. Далі особистість юнацького віку залучається до пошуку паралелей між змістом твору і власним життєвим досвідом, зокрема через зіставлення подібних ситуацій, емоцій і відмінностей між ними. Такий біографічно орієнтований підхід дає змогу безпечно звертатися до власних переживань через образ героя пісні. У результаті особистість юнацького віку глибше усвідомлює причинно-наслідкові зв'язки між подіями та емоціями, наприклад розуміє, що за злістю може стояти переживання зради, а за смутком — досвід втрати або конфлікту. Зазначена вправа сприяє розвитку емоційної обізнаності та навичок самоаналізу.

- Музичне коло емоцій. Особистості юнацького віку пропонується модель кола емоцій, яка репрезентує базові емоційні стани та їхні відтінки у вигляді спектра. Разом із терапевтом обираються кілька базових емоцій, наприклад радість, гнів, страх і смуток. До кожної з них необхідно дібрати музичний приклад, який, на думку особистості юнацького віку, найточніше передає відповідний емоційний стан. Після цього здійснюється обговорення тонких розрізень між спорідненими переживаннями, зокрема між смутком і тугою, тривогою і панікою, гнівом і розчаруванням. Особлива увага приділяється тим композиціям, у яких поєднуються кілька емоційних відтінків одночасно, наприклад радість і ностальгія. Це дає змогу усвідомити багатосаровість емоційного життя та зрозуміти, що музика є ефективним засобом відображення складних внутрішніх станів. У результаті особистість юнацького віку навчається називати складні комбінації почуттів, наприклад одночасне переживання злості та смутку або поєднання радості з напруженим

очікуванню. Така здатність є важливою ознакою розвиненого емоційного інтелекту.

- Музична хроніка життя. Ця терапевтична вправа передбачає створення плейліста емоційної автобіографії. Протягом тижня особистість юнацького віку формує список із 5–7 музичних композицій, кожна з яких асоціюється з певним періодом життя та характерними для нього емоційними переживаннями. Це можуть бути пісні, що нагадують про шкільні роки й почуття дружби, музика, пов'язана з важливою подією, або композиції, які виконували підтримувальну функцію у складний життєвий період. Під час сесії особистість юнацького віку презентує свій плейліст і пояснює вибір кожного музичного твору. Терапевт допомагає проаналізувати, як змінювалися емоції на різних етапах життя, які смисли можна винести з цього досвіду та які емоційні патерни повторювалися. Такий ретроспективний аналіз через музичні асоціації сприяє формуванню глибокого емоційного інсайту, дає можливість усвідомити власне емоційне зростання, побачити повторювані способи реагування та відзначити події, що стали ресурсними у процесі подолання труднощів.

Очікувані результати етапу 4: особистість юнацького віку починає глибше розуміти природу власних емоцій. Вона набуває здатності пов'язувати емоційні стани з конкретними подіями та думками, наприклад усвідомлювати, що тривога зумовлена переживанням щодо майбутнього іспиту, а смуток — дефіцитом значущого спілкування. Це безпосередньо відповідає компоненту розуміння емоцій у структурі емоційного інтелекту. Очікується, що в результаті проходження цього етапу особистість юнацького віку збагатить свій емоційний досвід такими навичками, як розрізнення близьких за змістом почуттів, усвідомлення можливості поєднання різних емоційних станів та розуміння їхньої динаміки, тобто того, як одне переживання трансформується в інше під впливом спогадів, обставин чи внутрішніх оцінок. Ефективність цього етапу може бути виявлена через завдання, пов'язані з поясненням емоційних станів: зокрема, у тестуванні може спостерігатися покращення

результатів за шкалою розуміння емоцій. Крім того, суб'єктивним показником успішності етапу стане поява нових інсайтів щодо себе, коли особистість юнацького віку починає усвідомлювати причини раніше неосмислених образ, страхів або внутрішніх конфліктів.

Етап 5: розвиток емпатії та соціальних навичок через музику (тиждень 5)

Мета етапу 5: посилення емоційної емпатії та соціального інтелекту особистості юнацького віку, зокрема здатності не лише розуміти емоційні стани інших людей, а й адекватно на них реагувати, вибудовуючи емоційно сприятливі міжособистісні взаємодії. На цьому етапі акцент зміщується з внутрішніх психоемоційних процесів особистості на її взаємодію з соціальним оточенням. Музика має виразний соціальний потенціал, оскільки спільна музична діяльність сприяє згуртуванню, формуванню довіри та вдосконаленню комунікативних умінь, зокрема здатності до координації дій, чергування та взаємного налаштування. Попри індивідуальний формат програми, соціальний ресурс музики може бути реалізований через парасоціальні музичні взаємодії, тобто уявні або опосередковані форми емоційного контакту, наприклад через присвячення пісні іншій людині або музичний обмін.

Завдання і вправи етапу 5:

- «Пісня для друга». Особистість юнацького віку обирає близьку людину, наприклад друга або члена родини, і намагається уявити, яку саме пісню вона могла б присвятити цій особі в актуальний момент. При цьому враховуються ймовірний емоційний стан цієї людини, її смаки та особистісні особливості. Особистість юнацького віку добирає музичний твір або виконує його фрагмент, який, на її думку, найбільшою мірою відповідає переживанням іншої людини, а також пояснює свій вибір, аргументуючи, які емоції, імовірно, відчуває адресат. За можливості доцільно організувати короткий зворотний зв'язок, зокрема шляхом запрошення цієї особи до частини онлайн-сесії або

надсилання їй музичної присвяти з подальшим обговоренням реакції. Ця вправа безпосередньо спрямована на розвиток перспективного прийняття та емпатії, оскільки особистість юнацького віку вчиться ставити себе на місце іншого й добирати музичний еквівалент його переживань.

- Музична рольова гра. Терапевт пропонує особистості юнацького віку змодельовати певну емоційно насичену соціальну ситуацію, наприклад ситуацію, у якій товариш засмучений через невдачу, молодший брат боїться темряви або друг переживає сильне роздратування. Завдання полягає в тому, щоб дібрати музичну реакцію, яка могла б емоційно підтримати цю людину. Так, у разі суму це може бути заспокійлива пісня або мелодія, здатна покращити настрій; у разі страху — м'який, лагідний музичний супровід. Після виконання вправи проводиться обговорення мотивів вибору: чому було обрано саме цю музику, яким чином вона могла б допомогти заспокоїти, підтримати чи підбадьорити іншу людину. Така форма роботи сприяє розвитку навичок емоційної підтримки засобами музики. У подальшому це може трансформуватися в більш точне використання слів, інтонацій та способів реагування у реальних міжособистісних ситуаціях.

- Спільне музикування онлайн. Незважаючи на індивідуальний формат програми, важливим є створення досвіду синхронізації з іншою людиною. Для цього терапевт виконує просту ритмічно-мелодійну партію, наприклад відтворює ритм плесканням у долоні або циклічно грає кілька акордів. Особистість юнацького віку у відповідь додає ритмічний чи вокальний елемент, що доповнює вже задану музичну структуру. У такий спосіб формується елементарний музичний діалог. Навіть в онлайн-форматі така взаємодія вимагає уважного слухання, узгодження дій і здатності підлаштовуватися до іншого. У процесі виконання вправи може виникати переживання ритмічного єднання, яке пов'язане з явищем соціальної синхронізації, тобто несвідомого узгодження дій між людьми. Це сприяє формуванню почуття єдності, взаємної довіри та емоційної включеності.

Очікувані результати етапу 5: особистість юнацького віку підвищує рівень емпатійності та соціальної чутливості. У межах цього етапу вона набуває практичного досвіду розуміння емоційних потреб інших людей і адекватного реагування на них. Це має сприяти зростанню впевненості у спілкуванні, зокрема формуванню відчуття власної спроможності підтримати близьку людину в емоційно складній ситуації та точніше розпізнавати невербальні сигнали. Очікується також позитивна динаміка за такими показниками, як емпатична турбота та перспективне прийняття. Особистість юнацького віку може відзначати, що стала більш терпимою до емоційних проявів інших, краще розуміє їхню позицію та внутрішній стан. Додатковим результатом виступає позитивне переживання єдності, що виникає в процесі спільного музикування, оскільки воно посилює відчуття підтримки та знижує переживання самотності навіть в умовах індивідуальної терапевтичної роботи.

Етап 6: техніки музичної регуляції емоцій (тиждень 6)
Мета етапу 6: ознайомлення особистості юнацького віку з практичними способами емоційної саморегуляції за допомогою музики, тобто формування вміння цілеспрямовано змінювати власний емоційний стан — заспокоюватися, активізуватися, знижувати рівень стресу — шляхом використання різних музичних впливів. Емоційна саморегуляція є одним із провідних компонентів емоційного інтелекту, оскільки пов'язана зі здатністю керувати власними переживаннями. У повсякденному житті музика часто використовується інтуїтивно як засіб управління настроєм: повільні композиції сприяють розслабленню, тоді як енергійні музичні твори допомагають підвищити тонус і психоемоційну активність. У дослідженнях, присвячених музичній регуляції настрою в підлітковому віці, виокремлено низку типових стратегій, зокрема використання музики для емоційної розрядки, розваги, осмислення переживань та переключення уваги. Програма ґрунтується на сучасних наукових підходах, які засвідчують конкретні механізми музичної регуляції емоційного стану. Зокрема, ритмічна організація

музики здатна синхронізуватися з фізіологічними процесами людини та поступово змінювати їх, а гармонічна структура впливає на емоційну валентність переживань: мажорні співзвуччя зазвичай посилюють позитивний емоційний фон, тоді як мінорні можуть забезпечувати безпечне проживання смутку. Текстовий компонент пісень також може виконувати функцію когнітивного переосмислення, оскільки слова, співзвучні внутрішньому досвіду, створюють відчуття зрозумілості й підтримки, а позитивно спрямовані тексти сприяють трансформації негативних мисленнєвих установок у більш оптимістичні.

Завдання і вправи етапу 6:

- Створення «емоційних плейлістів». Особистість юнацького віку спільно з терапевтом формує кілька коротких плейлістів, розрахованих на різні емоційні потреби, наприклад для релаксації, підвищення настрою, концентрації уваги або проживання смутку. У процесі обговорення визначається, які саме музичні твори є для неї найбільш ефективними в тих чи інших станах. Так, для заспокоєння можуть бути використані повільні інструментальні композиції або звуки природи, для підвищення настрою — улюблені позитивно забарвлені пісні, а для безпечного вивільнення напруження — більш інтенсивна за звучанням музика. Терапевт доповнює цей вибір рекомендаціями, що базуються на наукових даних: повільна музика з темпом близько 60 ударів на хвилину сприяє зниженню частоти серцевих скорочень і послабленню стресових реакцій, тоді як ритмічно насичені композиції активізують стан бадьорості та суб'єктивне відчуття сили. Після формування плейлістів особистість юнацького віку отримує завдання використовувати їх упродовж наступного тижня відповідно до актуальних емоційних потреб.

- Дихальні вправи під музику. З метою формування навичок швидкого зниження тривоги або панічного напруження терапевт навчає особистість юнацького віку техніці глибокого дихання у поєднанні з повільною музикою. Для цього добирається музичний твір із темпом близько 50–60 ударів на хвилину. Особистість юнацького віку виконує вдих і видих відповідно до

музичного ритму, наприклад по чотири такти на кожен фазу дихання, що забезпечує приблизно 6–7 дихальних циклів за хвилину. У цій вправі музика виконує подвійну функцію: вона виступає ритмічним орієнтиром і водночас створює заспокійливий емоційний фон. Ефективність такої методики пояснюється здатністю музики синхронізувати фізіологічні процеси, зокрема серцевий ритм і дихання, що сприяє зниженню рівня тривоги та артеріального тиску. У результаті особистість юнацького віку поступово формує асоціативний зв'язок між певною мелодією і станом спокою, завдяки чому надалі ця музика може виконувати функцію емоційного «якоря».

- Музична «переключалка» настрою. Ця вправа спрямована на демонстрацію можливості свідомої зміни емоційного стану за допомогою музики різної емоційної валентності. Терапевт пропонує особистості юнацького віку актуалізувати нейтральний або помірно сумний стан, наприклад шляхом згадування події з легким негативним емоційним забарвленням. Після цього вмикається музичний твір із виразно позитивним настроєвим потенціалом, наприклад життєрадісна, танцювальна або комедійно забарвлена композиція, яку особистість юнацького віку слухає протягом кількох хвилин. Далі проводиться обговорення змін емоційного стану, зокрема того, чи відбулося покращення настрою та які нові переживання з'явилися. Як правило, музика, підібрана з урахуванням індивідуальних особливостей, здатна суттєво зміщувати емоційний фон у більш позитивний бік. Аналогічний принцип може застосовуватися і в ситуаціях зниженої активності, коли для мобілізації внутрішніх ресурсів використовується мотивувальна музика. Метою вправи є формування усвідомлення того, що особистість юнацького віку здатна цілеспрямовано впливати на власний настрій через вибір відповідного музичного супроводу. Водночас важливо враховувати індивідуальний емоційний стан: у разі вираженого смутку надмірно контрастна, надто радісна музика може спричинити внутрішній опір, тому доцільним є поступовий перехід від

нейтральних композицій до більш позитивних. Це відповідає принципу поетапної ресинхронізації настрою.

Очікувані результати етапу 6: особистість юнацького віку оволодіває конкретними прийомами музичної саморегуляції емоційного стану. Наприкінці тижня вона матиме підготовлений набір практичних засобів, які можна самостійно застосовувати в різних життєвих ситуаціях, зокрема готові плейлисти для різних емоційних потреб, навички дихання під музичний супровід, а також розуміння того, як темп, ритм і стиль музики впливають на психоемоційний фон. Очікується, що за результатами цього етапу особистість юнацького віку відзначатиме зниження рівня стресу та покращення здатності долати негативні емоційні стани. Особи юнацького віку після опанування музичних стратегій регуляції зазвичай демонструють більш адаптивні способи подолання емоційних труднощів. Крім суб'єктивного переживання контролю над власним станом, музика може спричиняти й об'єктивно фіксовані фізіологічні зміни. Засвоєння цих технік сприяє формуванню в особистості юнацького віку більшої впевненості у власній здатності керувати настроєм і підтримувати емоційну рівновагу.

Етап 7: інтеграція навичок та особистий музичний проєкт (тиждень 7)
Мета етапу 7: закріплення всіх набутих навичок розвитку емоційного інтелекту шляхом їх інтеграції в індивідуальному творчому проєкті особистості юнацького віку. На цьому етапі акцент робиться на самостійному застосуванні всього комплексу музичних засобів розвитку емоційного інтелекту, опрацьованих упродовж попередніх етапів. Такий підхід можна розглядати як підсумкову форму перевірки сформованих умінь, однак у творчому та психологічно безпечному форматі. Водночас особистість юнацького віку готується до завершення програми та до подальшого самостійного підтримання власного емоційного розвитку. Творчий проєкт виконує функцію матеріалізованого втілення набутого емоційного досвіду, до якого можна звертатися в майбутньому. У науковому аспекті творча проєктна

діяльність сприяє підвищенню мотивації та формуванню відчуття компетентності, оскільки особистість юнацького віку спостерігає конкретний результат власних зусиль, що посилює впевненість у власній ефективності. Крім того, підсумковий проєкт дає можливість повторно осмислити пройдений шлях, а рефлексія досягнень сприяє перенесенню сформованих навичок у подальше життя завдяки метакогнітивному ефекту навчання.

Завдання і вправи етапу 7:

- Планування творчого проєкту. На початку тижня терапевт разом з особистістю юнацького віку обговорюють, який саме підсумковий продукт доцільно створити в межах завершального етапу програми. Варіанти можуть бути різними залежно від інтересів і творчих уподобань: запис власної пісні або музичного треку, написання короткого есе, створення малюнка під музичний супровід, підготовка відеоколажу з музичним оформленням, присвяченого власному емоційному шляху, або організація мініконцерту в онлайн-форматі для близьких людей. Принципово важливо, щоб проєкт містив музичний компонент і відображав особистісний емоційний досвід. На цьому етапі формується детальний план реалізації: визначаються необхідні ресурси, послідовність дій та окремі кроки виконання. Терапевт допомагає структурувати завдання на невеликі етапи, щоб уникнути перевантаження та підтримати відчуття керованості процесом.

- Реалізація проєкту. Упродовж тижня, а за потреби й довше, якщо програма має розширений формат, особистість юнацького віку працює над реалізацією свого творчого задуму. Терапевт може залучатися до цього процесу, використовуючи частину сесійного часу для спільної роботи, зокрема надання технічної або консультативної підтримки під час запису пісні, добору інструментального супроводу, використання програм для звукозапису або обговорення проміжних результатів. Сам процес виконання проєкту виконує інтегративну функцію, оскільки особистість юнацького віку одночасно застосовує кілька компонентів емоційного інтелекту. Вона виявляє емоційну усвідомленість, коли визначає, що саме прагне передати через творчий

продукт; емоційну експресивність — коли втілює почуття в художній формі; емпатію — коли враховує можливе сприйняття проєкту іншими людьми; саморегуляцію — коли організовує себе, долає хвилювання та підтримує внутрішню стійкість у процесі роботи. Роль терапевта полягає у підтримці та наголошенні на тому, що основна цінність полягає не у формальній досконалості результату, а в самому процесі творчої інтеграції досвіду.

- Презентація і обговорення. Наприкінці тижня проводиться підсумкова, більш розгорнута сесія, у межах якої особистість юнацького віку презентує створений музичний проєкт. За можливості до презентації можуть бути залучені близькі люди, наприклад члени родини, які можуть прослухати пісню або переглянути підготовлений відеоматеріал. Особистість юнацького віку пояснює, що саме було створено, чому обрано саме такий формат, які емоції вкладено в роботу та які смисли вона передає. Терапевт і, за наявності, інші учасники презентації надають підтримувальний і позитивний зворотний зв'язок, акцентуючи увагу на ширості, глибині та особистісному зростанні, що відобразилися в проєкті. Після цього здійснюється рефлексивне обговорення, під час якого з'ясовується, які навички були задіяні в ході роботи, які труднощі виникали, що виявилось найлегшим, а також які переживання супроводжують завершення цього етапу. Такий діалог дає змогу особистості юнацького віку усвідомити ступінь власного просування у розвитку емоційного інтелекту та роль музики як ресурсу цього процесу.

Очікувані результати етапу 7: основним результатом є інтегрований емоційний досвід, зафіксований у творчому продукті. Завершення значущої творчої роботи сприяє виникненню почуття задоволення, що, своєю чергою, підвищує впевненість особистості юнацького віку у власній здатності керувати емоціями та застосовувати набуті знання надалі. Очікується, що на цьому етапі буде виявлена синергія сформованих навичок: під час презентації особистість юнацького віку зможе чітко вербалізувати власні емоції, демонструвати емпатійне ставлення до слухачів, зберігати спокій у разі технічних труднощів або критичних зауважень, а також виявляти здатність до

ретроспективного осмислення власних переживань. Фактично, цей етап виконує функцію підсумкового оцінювання рівня розвитку емоційного інтелекту як за самооцінкою особистості юнацького віку, так і за спостереженнями терапевта. Згідно з науковими даними, восьмитижневі програми, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, забезпечують статистично значуще підвищення його загального рівня та окремих компонентів. Зокрема, після проходження експериментальних програм у підлітків фіксувалося зростання показників за тестом MSCEIT у трьох із чотирьох сфер, а саме у сприйнятті, використанні та управлінні емоціями. Аналогічні позитивні зміни очікуються і в особистості юнацького віку, яка бере участь у програмі.

Етап 8: підсумки, оцінювання результатів та подальші рекомендації
(тиждень 8)

Мета етапу 8: завершення програми шляхом узагальнення результатів розвитку емоційного інтелекту в особистості юнацького віку, оцінювання ступеня досягнення поставлених цілей, отримання зворотного зв'язку та формулювання рекомендацій щодо подальшої підтримки й удосконалення емоційного інтелекту. Цей етап виконує функцію закріплення досягнутих змін, оскільки дає змогу особистості юнацького віку усвідомити власний прогрес і підготуватися до самостійного використання набутих навичок у майбутньому. Наукові дослідження засвідчують важливість завершальної фази закріплення, оскільки за відсутності подальшої підтримки ефективність інтенсивного втручання з часом може знижуватися. Саме тому під час останньої сесії створюється підґрунтя для перенесення сформованих умінь у повсякденне життя: особистість юнацького віку разом із терапевтом визначає, яким чином музика надалі використовуватиметься як засіб розвитку емоційного інтелекту, а також як застосовувати опановані техніки в ситуаціях стресу, емоційного регресу чи інших психологічно складних обставин.

Завдання і вправи етапу 8:

- Остаточна психодіагностика та порівняння. Якщо на початку програми

здійснювалося тестування емоційного інтелекту, на цьому етапі проводиться повторна діагностика. Подальший аналіз передбачає зіставлення результатів, зокрема визначення кількісних змін, тобто ступеня зростання окремих показників, а також якісних трансформацій, які фіксують як сама особистість юнацького віку, так і терапевт. Наприклад, можуть відзначатися зростання впевненості у вербалізації почуттів, більш стримане реагування у конфліктних ситуаціях та використання музики як засобу самозаспокоєння. Таке обговорення не лише констатує досягнутий результат, а й посилює його завдяки усвідомленню, оскільки особистість юнацького віку бачить конкретний ефект власних зусиль, що підвищує мотивацію до збереження досягнутого рівня розвитку.

- Зворотний зв'язок особистості юнацького віку. Терапевт з'ясовує, які саме етапи або вправи виявилися для особистості юнацького віку найбільш значущими, корисними чи, навпаки, складними у виконанні. Окремо обговорюються особливості дистанційного формату роботи, зокрема рівень психологічного комфорту, ефективність взаємодії та можливі напрями вдосконалення організації занять. Такий зворотний зв'язок має цінність не лише для подальшого розвитку програми, а й для самої особистості юнацького віку, оскільки дає змогу відкрито висловити власне ставлення до завершення терапевтичного процесу, включаючи переживання радості, задоволення, смутку або інших емоцій. Терапевт визнає та приймає ці стани, підкреслюючи, що їх усвідомлення й вираження є свідченням сформованої емоційної чутливості та зрілості.

- Рекомендації на майбутнє. Спільно з терапевтом формується індивідуальний план подальшої підтримки емоційного інтелекту. З урахуванням того, які техніки виявилися найбільш ефективними, обговорюються способи інтеграції музики в повсякденне життя особистості юнацького віку як інструмента емоційної саморегуляції та саморозвитку. Зокрема, може йтися про продовження ведення музичного щоденника емоцій із певною періодичністю, регулярне проведення музичних медитативних

практик, пошук можливостей для спільного музикування, використання створених плейлістів у періоди смутку чи тривоги, а також продовження творчих форм самовираження, зокрема написання пісень або створення візуальних образів під музику. Терапевт надає додаткові матеріали, наприклад опис вправ, посилання на цифрові застосунки для музичних медитацій, метрономи, добірки розслаблювальних звуків та перелік науково обґрунтованих рекомендацій. Крім того, особистість юнацького віку самостійно формулює кілька конкретних намірів або цілей, що забезпечуватимуть подальшу підтримку її емоційного інтелекту в реальному житті.

- Завершення і ритуал прощання. Наприкінці програми доцільним є проведення символічного ритуалу завершення, який сприятиме емоційному підсумуванню спільної роботи. Наприклад, терапевт і особистість юнацького віку можуть разом прослухати обрану нею «прощальну» композицію, що найбільш точно відображає актуальні почуття. Альтернативно терапевт може виконати коротку музичну імпровізацію, у якій символічно виразить вдячність за спільно пройдений шлях. Такий ритуал формує позитивну емоційну пам'ять про завершення програми та сприяє закріпленню конструктивного ставлення особистості юнацького віку до власного емоційного розвитку.

Очікувані результати етапу 8: завершення програми дає змогу узагальнити її основні досягнення, які полягають у формуванні в особистості юнацького віку базових навичок емоційного інтелекту, зокрема емоційної самосвідомості, самовираження, емпатії та саморегуляції, а також здатності застосовувати їх у реальних життєвих ситуаціях із використанням музики як допоміжного ресурсу. Усі цілі, визначені на початку програми, мають бути досягнуті або, принаймні, суттєво просунуті. Важливим результатом є також набуття позитивного емоційного досвіду музичної діяльності, що підвищує ймовірність подальшого самостійного звернення до музики як засобу підтримки емоційного благополуччя. За науковими даними, активне залучення до музичної діяльності корелює з підвищенням самооцінки,

доброзичливості та суб'єктивного відчуття щастя. Отже, участь у програмі, ймовірно, сприяла покращенню загального психологічного добробуту особистості юнацького віку.

Програма поєднує сучасні техніки музикотерапії та музичної психології, що мають емпіричне підґрунтя та зарекомендували себе як ефективні засоби розвитку емоційної сфери. Кожна з використаних технік спирається на результати наукових досліджень.

- Рецептне слухання музики з рефлексією. Більшість етапів програми, насамперед перший, четвертий і шостий, ґрунтуються на прийомі уважного слухання музики з подальшим обговоренням емоційних переживань. Цей метод пов'язаний із практиками керованих музичних уявлень та усвідомленого слухання музики. Доведено, що вдумливе сприймання музики підвищує рівень емоційного усвідомлення та стимулює саморефлексію. Зокрема, у праці Кука та ін. описано вправу музичного усвідомлення, у межах якої слухач добирає пісні відповідно до власного настрою та відповідає на запитання щодо своїх переживань, що сприяє розвитку емоційної обізнаності й осмисленню внутрішнього досвіду. У програмі такий підхід використано на першому етапі як початковий механізм розвитку емоційного інтелекту. Крім того, рецептна музикотерапія застосовувалася і для регуляції настрою на шостому етапі, де передбачалося створення та використання спеціалізованих плейлістів. Наукові огляди підтверджують, що свідомо підібрана музика може ефективно змінювати емоційний стан завдяки впливу на фізіологічне збудження та когнітивну переоцінку. Ритмічні компоненти музики забезпечують тілесне налаштування, а мелодія та текст впливають на емоційну валентність переживань [101]. Саме ці положення були враховані при доборі музичних матеріалів для релаксації, зниження тривоги та емоційної стабілізації.

- Активне музичне імпровізування. Ця техніка становить основу третього етапу та частково використовується на п'ятому. Активна музикотерапія передбачає, що особистість юнацького віку самостійно створює

звуки, ритми або мелодичні структури навіть за відсутності спеціальної музичної підготовки. Емпіричні дані підтверджують, що музична імпровізація створює можливість невербального вираження внутрішнього напруження та сприяє вивільненню емоцій, що, своєю чергою, зменшує рівень психічної напруги. У дослідженні Кім та ін. [129] було показано, що імпровізаційна музикотерапія істотно покращує емоційну взаємодію та ініціативність. У програмі ця техніка застосовувалася в індивідуальному форматі, де особистість юнацького віку передавала власні емоції через голос або гру на інструменті. Такий підхід відповідає практикам креативної експресивної терапії, ефективність яких також підтверджена в дослідженні [124], де серія творчих вправ забезпечила зростання рівня емоційного інтелекту на 11–20 %. Таким чином, активна музична експресія є науково обґрунтованим методом розвитку емоційної самосвідомості, контролю емоційного збудження та творчої гнучкості.

- Техніка написання пісень. Попри обмежену тривалість програми, елементи піснетворення були включені до її структури, зокрема на третьому етапі у формі мініпісні та на сьомому етапі в межах творчого проєкту. Терапевтичне написання пісень є визнаним підходом у клінічній практиці та використовується в роботі з підлітками, які пережили травматичні події, з особами у процесі реабілітації, а також у підтримці тих, хто перебуває в тривалому психоемоційному навантаженні. У межах програми ця техніка виконує подвійну функцію: поглиблює усвідомлення власних емоцій через добір слів для опису переживань і водночас закріплює результати через створення конкретного творчого продукту. В огляді Джексона і Гайдершайта підкреслено, що написання пісень сприяє особистісному зростанню та може ефективно застосовуватися як в індивідуальному, так і в груповому форматі. Отже, включення навіть спрощених форм сонграйтингу до програми є науково виправданим і підсилює її терапевтичний потенціал.

- Ритмотерапія та тілесно орієнтовані музичні практики. Частина вправ, зокрема дихання під музику, створення ритмічних малюнків емоцій і спільне

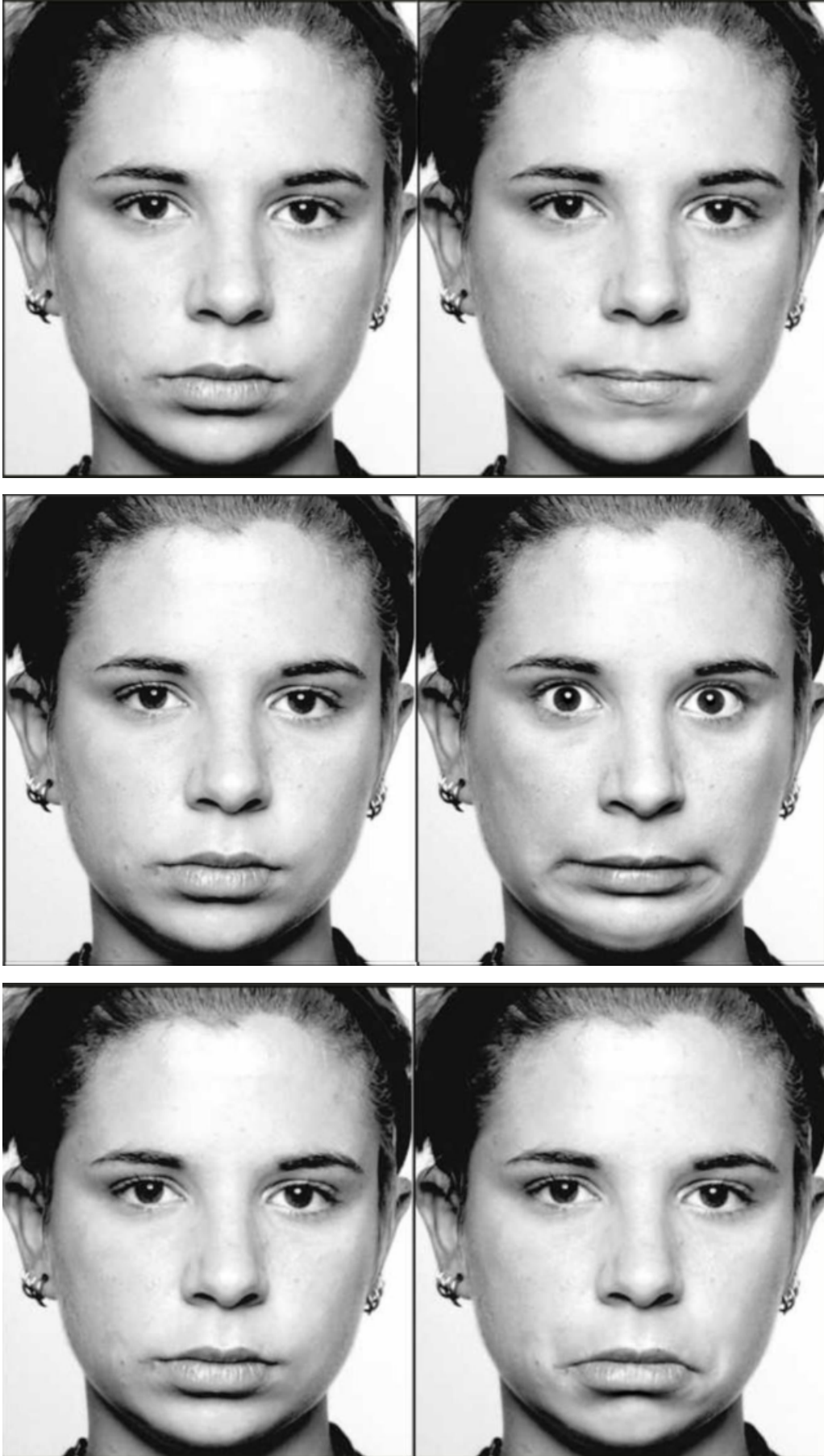
ритмічне плескання, базується на використанні ритму як засобу впливу на тілесні та емоційні процеси. Такий підхід спирається на нейронаукове положення про те, що ритмічна стимуляція здатна синхронізуватися з біологічними ритмами людини, зокрема серцебиттям, диханням і руховою активністю. У клінічній практиці існує метод ритмічної слухової стимуляції, який успішно використовується для відновлення моторних функцій та зниження тривожності. Ритм виконує подвійну функцію: з одного боку, він посилює суб'єктивне відчуття контролю над рівнем збудження, а з іншого — сприяє розвитку концентрації та самодисципліни. Крім того, спільна ритмічна взаємодія підсилює емпатію завдяки ефекту міжособистісної синхронізації. Науково встановлено, що після спільних ритмічних дій діти виявляють вищий рівень кооперативності та готовності до допомоги. Саме тому використання ритмічних технік у програмі є доцільним як засіб розвитку соціально-емоційних навичок.

- Елементи когнітивно-поведінкового підходу із залученням музики. Такі вправи, як аналіз текстів пісень і створення музичної автобіографії, репрезентують поєднання музикотерапевтичних прийомів із когнітивною рефлексією. Їх ефективність пояснюється тим, що зміна змісту думок через музичний матеріал, зокрема через тексти пісень із підтримувальним або афірмативним змістом, може м'яко змінювати негативні переконання та внутрішні установки. Музикотерапія чинить помірний позитивний вплив на стресоіндуковані когнітивні викривлення, зокрема сприяє зменшенню катастрофізації та внутрішнього самокритичного монологу. У межах програми особистість юнацького віку, аналізуючи пісні та співвідносячи їх із власним життєвим досвідом, фактично здійснює рефлексивний перегляд власних думок і почуттів, що становить основу когнітивного оздоровлення. Це забезпечує більшу глибину опрацювання емоційного досвіду та створює передумови для довготривалих позитивних змін.

Зазначені техніки мають емпіричне підґрунтя й були адаптовані до онлайн-формату. Дослідження [114] засвідчило, що дистанційна

музикотерапія може забезпечувати зниження рівня тривоги та стресу, співставне з ефективністю очних занять. Це підтверджує, що цифровий формат не знижує результативності за умови використання інтерактивних методів, зокрема спільного обговорення, ведення щоденників та активного залучення до творчих вправ. Програма побудована саме на такому принципі, оскільки особистість юнацького віку не залишається пасивним слухачем, а постійно включена в діяльність: співає, імпровізує, аналізує, обговорює та створює власні творчі продукти. Саме активна взаємодія з матеріалом, як показано в дослідженні [136], є одним із ключових чинників успішного розвитку емоційного інтелекту.

Стимульний матеріал на розпізнавання емоцій на обличчі









СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Несен Р. С. Теоретичні аспекти впливу музикотерапії на емоційний інтелект у юнацькому віці. *Журнал сучасної психології*. 2025. № 2. С. 66–77. URL: <https://doi.org/10.26661/2786-7471/2025-2-7>
2. Несен Р. С. Нейропсихологічні аспекти музикотерапії: вплив на активацію мозкових зон. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. 2025. № 2. С. 62–65. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.2.11>
3. Несен Р. С. Індивідуалізовані музичні втручання як чинник розвитку емоційної саморегуляції у підлітковому віці. *Věda a perspektivy*. 2025. № 6 (49). С. 213–221. URL: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2025-6\(49\)-213-221](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2025-6(49)-213-221)
4. Несен Р. С. Музикотерапія як немедикаментозний психокорекційний вплив в емоційному розвитку особистості. *Габітус*. 2025. Вип. 72, т. 1. С. 117–122. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2025.72.1.21>
5. Несен Р. С. Вплив музикотерапії на рівень тривожності у пацієнтів з генералізованим тривожним розладом. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2025. Вип. 24. С. 115–120. URL: <https://doi.org/10.30970/PS.2025.24.13>