**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**
**ВІННИЦЬКИЙ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ ІНСТИТУТ**
**УНІВЕРСИТЕТУ «УКРАЇНА»**

Кафедра соціальних технологій
Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»
Спеціальність 053 «Психологія»

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**
на здобуття освітнього ступеня «бакалавр»

# «ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ»

Виконав(ла): здобувач 4-го курсу, групи ЗПЛ-20-4vn
заочної форми навчання
_____ Хуторянська Олена Миколаївна
(підпис)
Керівник _____ Найчук В.В., канд.психол.наук., доц
(підпис)

Допущено до захисту рішенням кафедри соціальних технологій
Протокол № __ від «__»_____ 20___ р.
Завідувач кафедри _____ Костенко Н.І.
(підпис)

Вінниця 2024

**Анотація**

***Хуторянська О.*** **Психологічні особливості взаємозв'язку емоційного інтелекту та естетичного сприйняття у молодших школярів**

Сучасні підходи до навчання та виховання підростаючого покоління спрямовані на гармонійне розвиток особистості. Це означає, що потрібно створити атмосферу, яка дозволяє особистостям розкривати та реалізувати свої потенціали. Емоційний інтелект є частиною розвитку такої гармонійної. Емоційний інтелект став предметом досліджень психології протягом останніх десяти років. Цей підхід визначає емоційні переживання як особливий «тип знань», якими керує емоційний інтелект.

Існує достатньо досліджень, присвячених вивченню емоційного інтелекту в підлітковому та юнацькому віці, але недостатньо досліджень було проведено для вивчення цієї проблеми в молодшому шкільному віці.

Представлена робота присвячена проблемі вивчення зв'язку емоційного інтелекту та естетичного сприйняття у школярів.

В першому розділі роботи розкрито результати теоретичного проблеми дослідження емоційного інтелекту в психологічних дослідженнях, представлено узагальнення вивчення психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці. Розкрито психологічні особливості естетичного сприйняття в наукових дослідженнях.

Другий розділ роботи присвячено аналізу емпіричного дослідження взаємозв'язку естетичного сприйняття та емоційного інтелекту, а саме: проаналізовано запропоновані методи, розкрито результати реалізації психодіагностичного дослідження, встановлено кореляційні зв'язки між показниками естетичного сприйняття та емоційного інтелекту, а також запропоновано теоретичну аналізу програми розвитку естетичного сприйняття як чинника розвитку емоційного інтелекту.

***Ключові слова:*** *молодші школярі, естетичне сприйняття, емоційний інтелект, синестезія, чуття форми, емоційність, емпатія.*

**Abstracts**

***Khutorianska O.*** **Psychological peculiarities of the relationship between emotional intelligence and aesthetic perception in junior schoolchildren**

Modern approaches to the education and upbringing of the younger generation are aimed at the harmonious development of the individual. This means creating an atmosphere that allows individuals to discover and realize their potential. Emotional intelligence is a part of such a harmonious development. Emotional intelligence has become a subject of psychology research over the past ten years. This approach defines emotional experiences as a special "type of knowledge" that is managed by emotional intelligence.

There is enough research on emotional intelligence in adolescence and young adulthood, but not enough research has been done to study this problem in primary school age.

The present work is devoted to the problem of studying the relationship between emotional intelligence and aesthetic perception in schoolchildren.

The first section of the paper reveals the results of the theoretical problem of studying emotional intelligence in psychological research, presents a generalization of the study of psychological features of emotional intelligence development in primary school age. The psychological peculiarities of aesthetic perception in scientific research are revealed.

The second section of the work is devoted to the analysis of the empirical study of the relationship between aesthetic perception and emotional intelligence, namely: the proposed methods are analyzed, the results of the psychodiagnostic study are revealed, correlations between the indicators of aesthetic perception and emotional intelligence are established, and the theoretical analysis of the program for the development of aesthetic perception as a factor in the development of emotional intelligence is proposed.

***Keywords:*** *primary school students, aesthetic perception, emotional intelligence, synesthesia, sense of form, emotionality, empathy.*

# ЗМІСТ

ЗМІСТ ..... 3
ВСТУП ..... 4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ..... 6
1.1. Аналіз проблеми дослідження емоційного інтелекту в психологічних дослідженнях ..... 6
1.2. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці ..... 9
1.3. Психологічні особливості естетичного сприйняття в наукових дослідженнях ..... 14
Висновки до розділу 1 ..... 21
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЗВ'ЯЗКУ ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ..... 23
2.1. Аналіз методів емпіричного дослідження ..... 23
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження ..... 23
2.3. Теоретична розробка методів розвитку естетичного сприйняття як чинника розвитку емоційного інтелекту молодших школярів ..... 36
Висновки до розділу 2 ..... 40
ВИСНОВКИ ..... 45
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ..... 49
ДОДАТКИ ..... 53

# ВСТУП

Сучасні підходи до навчання та виховання підростаючого покоління спрямовані на гармонійне розвиток особистості. Це означає, що потрібно створити атмосферу, яка дозволяє особистостям розкривати та реалізувати свої потенціали. Емоційний інтелект є частиною розвитку такої гармонійної. Емоційний інтелект став предметом досліджень психології протягом останніх десяти років. Цей підхід визначає емоційні переживання як особливий «тип знань», якими керує емоційний інтелект.

Існує достатньо досліджень, присвячених вивченню емоційного інтелекту в підлітковому та юнацькому віці, але недостатньо досліджень було проведено для вивчення цієї проблеми в молодшому шкільному віці. В. Найчук стверджує, що розвиток емоційного інтелекту значною мірою впливає на молодший шкільний вік, оскільки цей вік має емоційну чуйність до подій, які відбуваються, а також чуттєве забарвлення сприйняття, уяви, розумової та фізичної діяльності, а також те, наскільки легко і прямо виражати свої емоції [1]. Сучасні психологічні дослідження показують, що у дітей на цьому віковому проміжку розвиваються здібності диференціювати емоційні переживання та створювати когнітивні схеми розпізнання емоцій, що робить ідентифікацію можливою.

Сучасні психологи досліджують естетичне сприйняття як фактор, що визначає естетично-творчий розвиток дитини (І. Біла, В. Моляко). Духовний і творчий розвиток дітей покращується, коли вони беруть участь в естетичному житті та діяльності. Це також впливає на розумову та особистісну сферу дитини.

**Об’єкт дослідження:** емоційно-естетична сфера молодшого школяра.

**Предмет дослідження:** особливості взаємозв’язку емоційного інтелекту та естетичного сприйняття у молодших школярів.

**Мета і завдання дослідження.** Метою дослідження є визначення особливостей естетичного сприйняття та емоційного інтелекту у молодших школярів, а також їх взаємозв’язку.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових підходів щодо дослідження емоційного інтелекту, естетичного сприйняття та їх особливостей у дітей молодшого шкільного віку.

2. Виявити рівень естетичного сприйняття та емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.

3. Визначити особливості зв’язку між показниками емоційного інтелекту та естетичного сприйняття.

**Гіпотеза дослідження:**

Існує зв'язок між показниками естетичного сприйняття та емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку;

**Методи дослідження.** Для розв’язання поставлених у роботі завдань був застосований комплекс методів, до якого увійшли:

– теоретичні методи (аналіз, систематизація, узагальнення психологічних даних за темою дослідження);

– констатувальний експеримент (визначення показників естетичного сприйняття, визначення рівня емоційного інтелекту та їх взаємозв’язку у молодших школярів);

– методи математичної статистики.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури, додатків.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

## 1.1. Аналіз проблеми дослідження емоційного інтелекту в психологічних дослідженнях

Gardner H. запропонував модель мультифакторного інтелекту, яка включає два типи особистісного інтелекту: інтерперсональний і інтраперсональний. Він був першим, хто поставив проблему емоційного інтелекту. З іншого боку, емоційні здібності є емоційним компонентом обох цих сфер (Gardner H., 1993).

На думку Throndike R., який досліджував соціальний інтелект — це здатність розуміти інших людей і розумно поводитися з оточенням (Throndike R., 1986).

Усі існуючі моделі емоційного інтелекту поділяються на три категорії: моделі здібностей, моделі характеристик або рис і змішані моделі. Це можна зробити, проаналізувавши останні дослідження та статті. Емоційний інтелект визначається як поєднання емоцій і пізнання, тобто як когнітивна здібність, згідно з моделями здібностей. Теорія емоційно-інтелектуальних здібностей Mayer J.D., Salovey P. описує цю модель (Mayer J.D., Salovey P., Caruso D., Sternberg R., 2000).

Змішані моделі емоційного інтелекту розглядають його як складну психологічну систему з когнітивними та особистісними компонентами. У цьому підході всі моделі відрізняються лише набором особистісних характеристик, які вони містять. Goleman D. і Bar-On R., вважають емоційний інтелект таким (Bar-On R., 2006).

Модель емоційної самоефективності Petrides є однією з моделей характеристик (Petrides K.V., 2010). Враховуючи, що вона включає когнітивні

здібності, окрім особистісних характеристик, аналіз складових дозволяє помітити, що за своїм змістом вона близька до змішаних моделей інтелекту. Автори розглядають емоційний інтелект як сукупність рис особистості та поведінки, пов’язаних з емоціями, згідно з цією моделлю.

Згідно з першою моделлю (Salovey P., Mayer J.D., 1993), основні некогнітивні знання, також відомі як емоційна компетентність, і навички, які складають емоційний інтелект, є основними компонентами. Ця модель визначає емоційний інтелект як набір здібностей, пов’язаних із переробкою інформації, які поділяються на чотири групи: ідентифікація емоцій; використання емоцій для покращення мислення та діяльності; розуміння емоцій і управління емоціями.

Mayer J.D., Salovey P. (1993) остаточно визначили емоційний інтелект і запропонували метод його виміру. Вони також довели, що емоційний інтелект є одним із основних видів інтелекту, що призвело до популярності терміну та розширення сфери його досліджень.

Mayer J.D., Salovey P. визначають емоційний інтелект як вид соціального інтелекту, який включає здатність відображати власні та чужі почуття та емоції, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для контролю за тим, як люди думають і діють. Емоційний інтелект визначається як здатність відображати почуття та емоції (свої та інших), розрізняти їх і використовувати їх для ефективного керівництва власним мисленням і поведінкою.

Нові моделі, які пропонують дещо інший підхід до емоційного інтелекту, відзначають початок 90-х років XX століття. Goleman D. (1996) почав свою модель з того, що зробили Mayer J.D., Salovey P., але додав ентузіазм, наполегливість і соціальні навички. Таким чином він поєднав когнітивні здібності, включені в модель Mayer J.D., Salovey P., з особистісними рисами. Виходячи зі свого розуміння сутності емоційного

інтелекту, він називає чотири структурні елементи: емоційну самосвідомість, самоконтроль, соціальну чутливість і управління стосунками.

Bar-On R. (1997), запропонував опитування для вимірювання «коефіцієнта емоційності». Дослідник вперше спробував оцінити емоційний інтелект, пов'язавши його розвиток із проблемою якості життя людини. Емоційний інтелект, на його думку, визначається як сукупність емоційних і соціальних знань і здібностей, які сприяють ефективній взаємодії з оточенням. Інтраперсональні якості — це здатність розуміти себе та виражати свої почуття; інтерперсональні здібності — це здатність сприймати, розуміти та взаємодіяти з іншими; адаптивність; управління стресом; і загальний настрій є п'ятьма компонентами, з якими автор створив першу модель емоційного інтелекту.

Модель Bar-On R. (1997) дає дуже широке розуміння емоційного інтелекту. Відповідно до нього, емоційний інтелект складається з усіх когнітивних навичок, знань і навичок, які дозволяють людині ефективно справлятися з різними життєвими ситуаціями. Bar-On R. назвав п'ять сфер компетентності, пов'язаних з п'ятьма елементами емоційного інтелекту, кожен із яких складається з багатьох піделементів:

1. Пізнання себе: усвідомлення своїх емоцій, упевненість у собі, самоповага, самоактуалізація та незалежність.
2. Навички міжособистісного спілкування: емпатія, взаємини між людьми та соціальна відповідальність.
3. Рішення проблем, зв'язок з реальністю та здатність адаптуватися
4. Управління стресовими ситуаціями: здатність протистояти стресу та контролювати свою імпульсивність
5. Переважаючими настроями є радість і оптимізм.

Е. Носенко та Н. Коврига (2003), спираючись на дослідження вищезгаданих авторів, запропонували п'ятифакторну структуру емоційного інтелекту. У цій структурі чітко виділяється, крім вищезгаданих компонентів,

здатність особи налаштувати себе на діяльність і здатність підтримувати доброзичливі стосунки з іншими людьми під час спілкування та взаємодії.

Популярною є модель, де емоційний інтелект складається з чотирьох основних компонентів: ідентифікація власних емоцій, володіння своїми емоціями, розуміння емоцій інших і самомотивація. На думку дослідників, які аналізували цю модель, в структурі емоційного інтелекту є емоції, які спонукають когнітивну діяльність, пов'язану з емоціями; точніше кажучи, розпізнавання, вираження, розуміння та засвоєння емоцій (Найчук В.В., 2016).

Структура емоційного інтелекту, розроблена В. Зарицькою (2010), складається з чотирьох основних компонентів: розуміння власних емоцій, саморегуляція та контроль над емоціями, розуміння емоцій інших і використання емоцій у спілкуванні та діях.

Як стверджують Cooper R.K., Sawaf A. (1997), «якщо інтелектуальною рушійною силою в бізнесі XX ст. був IQ, то.. на початку XXI ст. це буде EQ».

В. Найчук (2016), аналізуючи роботи низки дослідників, зазначила, що ними було виявлено зв'язок між результативністю управлінської діяльності та ступенем емоційного інтелекту, зв'язок між ефективністю управління та високим коефіцієнтом емоційного інтелекту керівників компаній. Дослідники розглядають емоційний інтелект як основний компонент психологічної культури особистості, описуючи здатність суб'єкта розуміти та контролювати свої емоції. Деякі науковці обґрунтовують ідею про те, що розвиток емоційного інтелекту може допомогти майбутнім педагогам-психологам стати більш конкурентоспроможними.

## 1.2. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці

Вчені все частіше стверджують, що гарні розумові здібності та високі показники інтелекту ще не гарантують успішності в житті та кар'єрному зростанні. Проблема розвитку емоційної сфери людини та того, наскільки вона здатна переживати емоції, пов'язана з можливістю гармонійної взаємодії серця, розуму, афекту та інтелекту, стає все більш важливою для психологів.

Якщо ми говоримо про емоційний інтелект, ми маємо на увазі здатність особистості ідентифікувати, керувати та контролювати емоції інших людей, а також використовувати ці здібності для досягнення життєво важливих цілей. На нашу думку, це визначення найкраще пояснює сутність концепції «емоційного інтелекту», показує шляхи його розвитку та те, наскільки він важливий для життєдіяльності людини.

Емоції, які формуються разом з іншими психічними процесами, мають значний вплив на особистісний розвиток учня молодшої школи. Тому порушення мовлення, згідно з науковими розробками, можуть мати значний вплив на емоційний стан дитини.

Фундаментальні класичні та сучасні дослідження продемонстрували, що емоційний інтелект є надзвичайно важливим у молодшому шкільному віці, оскільки сформованість його основних компонентів дозволяє дітям і дорослим ефективно взаємодіяти в різних ситуаціях

Дослідники стверджують, що хоча розвиток емоційного інтелекту має свої особливості протягом усього життя, основні структурні елементи емоційного інтелекту починають формуватися в молодшому шкільному віці і зберігаються протягом усього шкільного навчання. Ці структурні елементи особливо важливі під час професійної підготовки, оскільки вони дають можливість організовувати позитивне спілкування з новими людьми в новому середовищі.

Науковці зауважують, що за останні десять років були розроблені інноваційні методи дослідження енергетичних аспектів емоцій, а також

використання методів резонансної томографії мозку, що призвело до значного покращення інструментарію для вивчення емоцій. Існує відповідний інструментарій, який дозволяє вивчати та визначати переживання певних почуттів, уявлень і мрій людини; визначити, наскільки ці почуття викликають сльози, гнів або радість. Використовуючи це розуміння нейрофізіологічних механізмів функціонування емоцій, ми можемо зосередитися на розробці нових методів подолання емоційних криз у конкретній людині чи в цілому людстві (Зарицька В.В., 2008).

Крім того, в сучасній психології існує певна теоретична традиція вивчення складної детермінації психічної діяльності людини. Ці традиції можуть служити основою для подальших досліджень емоційного інтелекту. Емоційний інтелект у певній мірі генетично передбачений, і основа для повного використання потенціалу закладається в дитинстві, але багато необхідних якостей можна розвинути в дитинстві (Носенко Е.Л., Коврига Н.В., 2000).

Наукові дослідження продемонстрували, наскільки корисно розуміти та керувати емоціями, як складовою емоційного інтелекту, у сферах спілкування, професійної діяльності і внутрішнього (духовного) життя.

Дослідники стверджують, що біологічні та соціальні фактори впливають на розвиток здатності розуміти та контролювати емоції.

Функціональна асиметрія мозку є біологічною передумовою розвитку здатності до розуміння та управління емоціями. Невербальний інтелект сприяє точності емоційного слуху, що визначається забарвленням мовлення, завдяки домінуванню правої півкулі. Люди художнього типу мають більшу здатність співчувати іншим людям і більше чутливі до емоційного контексту мовлення, ніж люди «мисленнєвого» типу.

Емоційний інтелект як характеристика особистості пов’язаний з такими характеристиками темпераменту, як нейротизм і екстраверсія. Когнітивні здібності, або сенсорні канали сприйняття, пов’язані з емоційною

стійкістю; екстраверсія пов’язана з розумінням емоцій інших і управлінням власними; емоційна стійкість допомагає розуміти власні емоції, але ускладнює їх інтерпретацію інших. Кінеестетики реагують на емоційні впливи більш розумно, ніж аудіали (Носенко Е.Л., Коврига Н.В., 2003).

Особи, які знаходяться в середній зоні між полюсами когнітивного стилю «полезалежність – поленезалежність», мають найменшу здатність розуміти та контролювати емоції інших людей (Палій, А., 2011).. Ці соціальні передумови включають умови родинної соціалізації, особистісні установки, активність особистості та релігійність (Власова О.І., 2005).

Установка на творчу самореалізацію, методичність і уважність до діяльності є факторами, які сприяють покращенню диференціації власних емоцій підлітків, які реалізують установку на домінування (Власова О.І., 2005).

Активність характеру. Значення цієї якості зростає з віком людини. Розвиток почуттів відбувається як кількісно, так і якісно через ініціювання людиною різноманітних контактів зі світом природи, техніки та культури. Міжособистісні контакти та відповідні емоційні зв’язки є важливою частиною індивідуальної активності людини (Кириленко Т. С., 2007).

Релігія. Релігійні переконання викликають формування моральних почуттів, зокрема почуття безумовної любові, що пояснює зв’язок між релігійністю та емоційним інтелектом. До того ж підготовка до церковних обрядів неможлива без рефлексії емоцій. Сповідь супроводжується переживанням катарсису, а також є стимулом до самообмеження та саморегуляції, що є необхідним для саморозвитку (Кириленко Т. С., 2007).

Розвиток здатності говорити про свої емоції Спроможність гнучко та точно передавати свої емоції, яка формується на ранніх стадіях онтогенезу під час процесу спілкування дитини з батьками, є основним фактором розвитку здатності до вербалізації емоцій (Журавльова Л.П., 2007).

Розвиток здатності передавати свої емоції. Розвиток цієї здатності характеризується поступовим переходом емоційних реакцій від імпульсивності до довільності їх вираження. Якість вираження негативних емоцій підвищується з віком, а контроль над вираженням позитивних емоцій залишається майже незмінним. Ситуативна емоційна експресія характерна для молодшого шкільного віку (Кириленко Т. С., 2007).

Розвиток здатності до емоційної саморегуляції. Розвиток цієї здатності супроводжується зростанням кількості способів контролю емоцій кожної модальності, а також зростанням ступеня складності цих способів.

У цьому віці управління емоціями зазвичай відбувається в двох формах: як контроль експресії та як психологічний захист. Емпатія є важливим психологічним механізмом, який дозволяє людині розуміти та контролювати емоції інших людей. Багато філософів-етиків, психологів і педагогів розглядали тему емпатії, її місце в структурі особистості, в системі загальнолюдських цінностей і її роль у процесі спілкування та взаємодії між людьми (Журавльова Л.П., 2007).

Емоційний відгук на почуття інших людей називається емоційною емпатією. Сприймання емоціогенної ситуації, тобто зараження емоціями іншої людини, проявляється як здатність відчувати її емоційне благополуччя чи неблагополуччя, як правило, відбувається. Пізнавальна емпатія — це здатність розуміти та осмислювати емоційні переживання інших людей (Журавльова Л.П., 2007).

На початку 1900-х років було створено єдину концепцію розвитку емпатії людини, яка спиралася на системні, еволюційно-генетичні, соціокультурні та гуманітарні підходи. Емпатія є цілісною, ієрархічно структурованою, багатовимірною системою. Визначено та детально описано психологічні механізми, які виникають і працюють.

Молодший шкільний вік є особливим етапом емоційного розвитку людини [36]. З роками почуття та переживання стають складнішими та

різноманітнішими. Дитина починає розуміти емоції, розуміючи слова «я радію», «я сердита» та ін., що означає, що вона починає самостійно керувати своїми почуттями. Її логіка почуттів розвивається, її переживання набувають смислу та узагальнюються. Без цих змін переходити до шкільного віку було б неможливим (Груша Л. О., 2009).

«Єдність афекту та інтелекту» набуває симбіотичного поєднання, оскільки емоційність є характерною рисою молодших школярів, а пізнавальна рефлексія є психологічним новоутворенням у цей вік (Груша Л. О., 2009).

Враховуючи все сказане вище, можна припустити, що розвиток емоційного інтелекту є найбільш чутливим у молодшому шкільному віці. Емпатія є основним психологічним механізмом міжособистісного емоційного інтелекту, який допомагає людям спілкуватися та взаємодіяти з іншими. На основі емпіричних даних, отриманих про особливості розвитку емпатії у молодшому шкільному віці, визначено різновиди та рівні емпатійних ставлення молодших школярів до однолітків.

І. Коган (2005), досліджуючи особливості розвитку емпатії у дітей молодшого шкільного віку, стверджує, що діти мають здатність до безпосередньо-емоційного співпереживання та чуттєво-образного співчуття, що проявляється у формах емоційної ідентифікації та розуміння моральних колізій.

## 1.3. Психологічні особливості естетичного сприйняття в наукових дослідженнях

У процесі продуктивної естетичної діяльності, яка відбувається на початку навчання в школі, у дитини з’являються та розвиваються творчі здібності, мислення, комунікативні навички, емпатія та здатність сприймати іншу людину. Цей процес перетворює історичний досвід людства на

колекцію відкритих проблем, які вимагають ретельної розробки ( Л.С. Виготський 1967, 1987).

Послідовне навчання та виховання має починатися не з передачі дітям готових знань, умінь і навичок, а з створення умов, які сприяють розвитку їхніх потенціалів. Зокрема, Л. Виготський (1987), Б. Тєплов (1961), В. Моляко (1999) та інші підкреслилювали це в своїх дослідженнях.

Згідно з деякими дослідниками, традиційна система навчання може призвести до того, що деякі важливі аспекти естетичних здібностей зникнуть у перші роки навчання (Коваленко О., 2003). У той же час використання альтернативних програм, спрямованих на всебічний розвиток дитини, допомагає зберегти та розвивати всі інтелектуальні та естетичні здібності.

Найчук В., взявши за основу визначення О. Торшилової, зазначає, що естетичну діяльність можна визначити як духовно-практичну діяльність людини, основою якої є формотворення, і метою якої є гармонізація особистості, світу та відносин особистості зі світом. Таким чином, ми розуміємо поняття «форми» як загальне, і ми розуміємо формотворення як діяльність, яка характерна для всіх проявів життя людини, а аспекти формотворення розуміємо як універсальну характеристику всіх видів діяльності (Найчук В.В., 2013).

Існує давня та відома традиція філософсько-естетичної інтерпретації естетичної цінності форми (Левчук Л. Т., Панченко В. І., Оніщенко О. І., Кучерюк Л Ю., 2006). Ця традиція включає філософів, таких як Піфагор, Платон, Аврелій Августин, Вітело, Фома Аквінський, І. Кант, Вельфлін, Ворінгер, Бел, Фрай, Соловйов, Кандінський, Рід, Арнхейм і Фаворський.

Августин створив систему естетичної діяльності, яка включала такі елементи: естетичний об’єкт, естетичний зміст, естетичний суб’єкт, процес естетичного сприйняття та судження та практичну реалізацію (Левчук Л.Т. та інші, 2006).

У період становлення філософської та естетичної думки дослідження естетичного сприйняття зіткнулися з проблемами форми та пропорції. Згідно з дуалістичною теорією естетичного сприйняття, прекрасний предмет має бути сприйнятий як прекрасний. З іншого боку, об'єкт естетичного сприйняття створюється з точки зору естетичного сприйняття, що передбачає певну суб'єктивність потенційного глядача (Левчук Л.Т. та інші, 2006).

Аристотель був першим, хто пов'язав сферу естетичного досвіду з задоволенням, чистою високою насолодою, яку в естетиці називають естетичною насолодою, і без якої сфера естетичного досвіду неможлива (Колесніков М. П., Колеснікова О. В., Лозовой В.О. та ін., 2003).

У своїх дослідженнях філософії-естетики він розглядав процес сприйняття зору як фізичне відображення. Вони стверджували, що людський розум адаптований до сприйняття та відтворення об'єкта, що дозволяє людям відчувати задоволення під час свідомого пізнання об'єкта. Останній базується на пропорційності, яка існує між речами та душею, а також на метафізичної любові, яка пронизує дійсність і з'єднує її в одне ціле (Найчук В., Пономарьова В., 2023)

Аналізуючи роботи Ф. Аквінського, потрібно сказати про те, що філософ звертав увагу на суб'єктивний компонент естетичного досвіду. Крім того, він стверджував, що сприймання — це процес пізнання, заснований на тому, що об'єкт сприймається свідомо, а не розглядається. Ф. Аквінський вважав, що сутність того, що донесено об'єктом сприймання, є предметом естетичного пізнання, що робить його настільки ж складним, як і інтелектуальне пізнання (Найчук В.В., Хомуленко Т.Б., 2016).

Ідея форми як носія естетичного стала популярною завдяки засвоєнню концепцій дизайну та технічної естетики. Вітчизняні дослідники розширили та абстрагували зміст естетичного. Це призвело до розвитку структурних моделей естетичного сприйняття, уявлень про синестезію та метафоричність як умов естетичного мислення (Найчук В.В., Хомуленко Т.Б., 2016).

Таким чином, можна стверджувати, що естетична діяльність є елементом, який формує поведінку людини.

Представники різних напрямків психології, філософії та естетики завжди звертали увагу на проблему естетичного сприйняття (Р. Арнхейм, Е. Нойман, А. Маслоу, Д. Абрамян, М. Дессуар, М. Каган, В. Шацька) (Найчук В.В., Хомуленко Т.Б., 2016).

Ми вважаємо, що це перш за все пов'язано з тим, що дослідники різняться в тому, як вони пояснюють зв'язок між естетичною та художньою діяльністю. Виходячи з цього, це пояснює сутність сприйняття.

Більшість дослідників зараз погоджуються, що художнє та естетичне не є тотожними, хоча немає єдиної думки про те, як ці категорії пов'язані. У класичних дослідженнях вважалось, що художнє та естетичне існують разом. Він вважав, що протиставлення естетичної діяльності мистецтву є неправильним, оскільки ці види діяльності мають багато спільного і слід вивчати в окремій науці.

Дослідники стверджують, що естетичне сприйняття відбувається не тільки тоді, коли твори мистецтва впливають на наші почуття, але й тоді, коли відбувається демонстрація явищ природної та соціальної реальності. Таким чином, естетичне сприйняття можна визначити як процес взаємодії естетичного об'єкта з суб'єктом, що призводить до задоволення естетичних потреб останнього. З цим пов'язана особливість засвоєння змісту естетичного об'єкта: процес естетичного сприймання орієнтований на пізнання (Найчук В.В., Хомуленко Т.Б., 2016).

На думку деяких дослідників, естетична діяльність є основною категорією, оскільки художня є особливим видом першої. Він також стверджував, що художня є основною, оскільки художник творить не лише за законами краси (Найчук В., Скрипник Н., 2021)

.

Основним процесом естетичної діяльності є естетичне сприйняття. Однак на даний момент не існує єдиного визначення цього явища. Естетичне сприйняття – це особливий вид діяльності, який залежить від різних соціальних обставин, національної приналежності, рівня освіченості людства, ідеалів, які хвилювали людей різних епох, географічного та етнографічного середовища та інших факторів.

Слід зазначити, що естетичне почуття проявляється як емоційна реакція на зовнішній вигляд явища та його домінуючі характеристики (Найчук В.В., 2013).

Як зазначалося раніше, естетичне сприйняття є складним процесом і не обмежується примітивністю. Процес сприймання має характер безпосереднього споглядання в рамках цілісного естетичного сприйняття. Це відрізняє його від звичайного процесу чуттєвого сприймання явища.

Емоційна свідомість включається в процес естетичного сприймання на певному рівні. Естетична свідомість є чуттєвим відображенням загального та особистісного сенсу всіх явищ дійсності. Естетичні потреби, почуття, смаки та оцінки смаку, а також естетичні норми, зразки та ідеали є компонентами естетичної свідомості.

Згідно з дослідниками, естетична свідомість включає в себе естетичні погляди, категорії та теорії, а також естетичні судження, які служать основою для формування ідеалів і формування комплексних критеріїв оцінок мистецтва (Найчук В.В., 2013).

Крім того, людина повинна не тільки мати розуміння прекрасного та вміти його оцінювати, але й активно брати участь у створенні естетичних цінностей у своєму суспільстві. Процес складної взаємодії послідовності естетичних процесів і категорій може досягти ефективності естетичного сприйняття. Особливі естетичні уявлення є результатом естетичного сприйняття, закріпленого в образі об’єкта, який створюється під час перцепції та емоційної оцінки. Естетичне враження – це пам’ять про

естетичні ідеї, їх оцінка та закріплення в свідомості. У поєднанні з почуттям краси вони мають стимулюючий вплив на всі психофізіологічні процеси людини. Це спонукає людину бути творчою та створювати нові ідеї за допомогою мислення та уяви. У підсумку це спонукає їх до практичної реалізації.

Отже, досліджуючи різні підходи до розуміння сутності естетичного сприйняття, ми прийшли до висновку, що процес естетичного сприйняття є складним процесом, який включає розумові процеси, емоційні реакції та практичну реалізацію (Найчук В.В., 2016).

Аналізуючи роботи О. Торшилової та Т. Морозової, В. Найчук зазначає, що здатність розуміти форму є основним компонентом естетичного сприйняття. Це явище включає здатність сприймати форму, використовувати уяву та емпатію для надання їй значення. Іншими словами, це когнітивно-емоційна здатність, яка є частиною того, як люди пізнають світ через свою творчість, поведінку, спілкування та пізнання (Найчук В.В., Хомуленко Т.Б., 2016).

Е. Торренс, Д. Векслер, Дж. Равен, Т. Баррон-Уелш, Г. Айзенк та інші дослідники вивчали здатність дітей впізнавати та абстрагувати форми. У цьому контексті їхня мета полягала в тому, щоб вивчити сприйняття форми по відношенню до абстрактних форм, таких як контури та геометричні фігури.

Ми вважаємо, що форма має сприйматися як формуюча характеристика естетичного об’єкта, навіть якщо здатність до впізнавання та абстрагування форми перевіряється по відношенню до абстрактної форми в класичних дослідженнях.

Емоційність естетичного сприйняття є ще одним важливим компонентом. В процесі естетичного сприйняття емоції складаються з різноманітних, часто протилежних, більш елементарних емоційних реакцій,

образів і ідей, які постійно присутні в нашій свідомості. Ці емоції не можуть бути зведені до однієї емоції (Найчук В.В., 2013).

Естетичні емоції можна визначити як:

– переживання, які приносять людині задоволення;

– емоційні ставлення до явищ, предметів і людей;

– почуття, які вирішуються надзвичайно посиленою діяльністю фантазії;

– безкорисливі чуттєво-духовні насолоди предметами та явищами дійсності;

– духовна цінність особистості.

Специфічність естетичної емоції полягає в тому, що її прояв може викликати сам факт існування об’єкта, а також його змістовна форма. Розвиток духовного потенціалу людини є результатом позитивного впливу естетичної емоції на інтелектуальну діяльність. Здатність до синестезії, або міжсенсорного асоціативного сприйняття, є наступним компонентом естетичного сприйняття, який відіграє важливу роль у розвитку естетичного сприйняття (Найчук В.В., 2013).

Немає єдиного визначення синестезії, що робить її складною для розуміння. Проблема синестезії має дві протилежні точки зору.

Так, медичні експерти обмежують розуміння синестезії як генетичного феномена, який проявляється вибірково. Дослідники вважають, що синестезія є результатом посиленої взаємодії аналізаторів, а сприйняття «крім волі» є основою, на якій дослідники називають інші прояви синестезії помилковими або штучними. Інші прояви синестезії включають розумну реакцію декількох органів почуттів на певний подразник або відповідь на завдання. Крім того, деякі науковці вважають, що синестезія є генетичним порушенням (Baron-Cohen S., Harrison J., 1997).

На противагу цьому виступають представники естетичних, психологічних і філософських наук. Основою ідеєю їх досліджень є традиція

розуміти синестезію як норму людської психіки, а не як аномалію чи феномен (Найчук В., Хомуленко Б., Скрипник Н. та ін.).

Цими дослідниками синестезія визначається як здатність сприймати інформацію між різними сенсами. Здатність до синестезії є способом демонстрації відчуття форми, оскільки вона пов’язана з чуттєвою виразністю навколишнього світу, оперує формальними прошарками будь-якого явища та є одним із ефективних способів образно-естетичного розпізнавання форми.

Ми можемо прийти до висновку, що існує два основні види явищ, відомих як «синестезія». По-перше, це аномальні синестетичні деменції. Асоціативні відчуття, які вважаються нормою для більшості людей, належать до другого типу.

**Висновки до розділу 1**

Вчені все частіше стверджують, що гарні розумові здібності та високі показники інтелекту ще не гарантують успішності в житті та кар’єрному зростанні. Проблема розвитку емоційної сфери людини та того, наскільки вона здатна переживати емоції, пов’язана з можливістю гармонійної взаємодії серця, розуму, афекту та інтелекту, стає все більш важливою для психологів.

Емоційний інтелект — це здатність людини ідентифікувати, керувати та контролювати свої власні та інших емоції, а також використовувати ці здібності для досягнення життєво важливих цілей. На нашу думку, це визначення найкраще пояснює сутність концепції «емоційного інтелекту», показує шляхи його розвитку та те, наскільки він важливий для життєдіяльності людини.

Об’єктивні фактори не є єдиними, які впливають на розвиток емоційного інтелекту. Психологічні умови в навчальному закладі, наявність

методичного забезпечення (технології, методи, матеріали, діагностика та ін.) і готовність школярів виконувати роботу.

Молодший шкільний вік є особливим етапом емоційного розвитку людини. На основі теоретико-методологічного аналізу ми можемо припустити, що розвиток емоційного інтелекту є найбільш чутливим у молодшому шкільному віці. Ми також можемо припустити, що емпатія є основним психологічним механізмом міжособистісного емоційного інтелекту, який допомагає людям спілкуватися та взаємодіяти з іншими.

Залучення дітей до естетичних заходів допомагає вирішити не тільки проблеми естетичного виховання, але й більш широкі проблеми, оскільки це сприяє розвитку творчих і інтелектуальних здібностей дітей. Розвиток певних естетичних ідеалів позитивно впливає на світогляд і духовний світ людини. Він також сприяє розвитку творчих здібностей і самостійності мислення, а також підвищує рівень розвитку пізнавальних процесів, необхідних для формування гармонійної особистості. Ми припустили, що емоційне сприйняття є потенційною здібністю, пов’язаною з розвитком емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці.

# РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЗВ'ЯЗКУ ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

## 2.1. Аналіз методів емпіричного дослідження

У емпіричному дослідженні приймали участі 23 дитини віком від 6-8 років, серед них 9 хлопчиків та 14 дівчаток.

Нами було проведено емпіричне дослідження. На першому етапі було підібрано та організовано дослідження емоційного інтелекту, куди увійшли наступні методики:

1. Методика «Домальовування: світ речей - світ людей - світ емоцій»;
2. Методика «Три бажання»;
3. Методика «Що - навіщо - як».

На другому етапі було організовано дослідження естетичних здібностей молодших школярів. В батарею методик дослідження естетичного сприйняття увійшли наступні методики:

1. Методика «Гілки»;
2. Методика «Матіс»;
3. Методика «Малюма і Текете»;
4. Методика «Голосний – тихий»;
5. Методика «Слова».

На третьому етапі нами було здійснено кореляційний аналіз з метою встановлення кореляційних зв'язків між емоційним інтелектом та естетичним сприйняттям молодших школярів.

## 2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження

Ми використовували методики «Гілки» та «Матіс», щоб дослідити здатність до чуття фопми як одного з основних компонентів естетичного сприйняття. Таблиця 2.1 відображає результати дослідження.

Як показано на рис. 2.1., 54% випробуваних школярів мали середню здатність до чуття форми (за результатами методики «Гілки»), 9% випробуваних школярів мали низький рівень, а 66% молодших школярів мали високий рівень прояву здатності до чуття форми.

За допомогою методики «Матіс» ми діагностували здатність до чуття форми на високому та середньому рівні, відповідно по 23% і 54% молодших школярів.

Таким чином, можна стверджувати, що здатність розуміти форму представлена більшістю вибірки на середньому рівні.

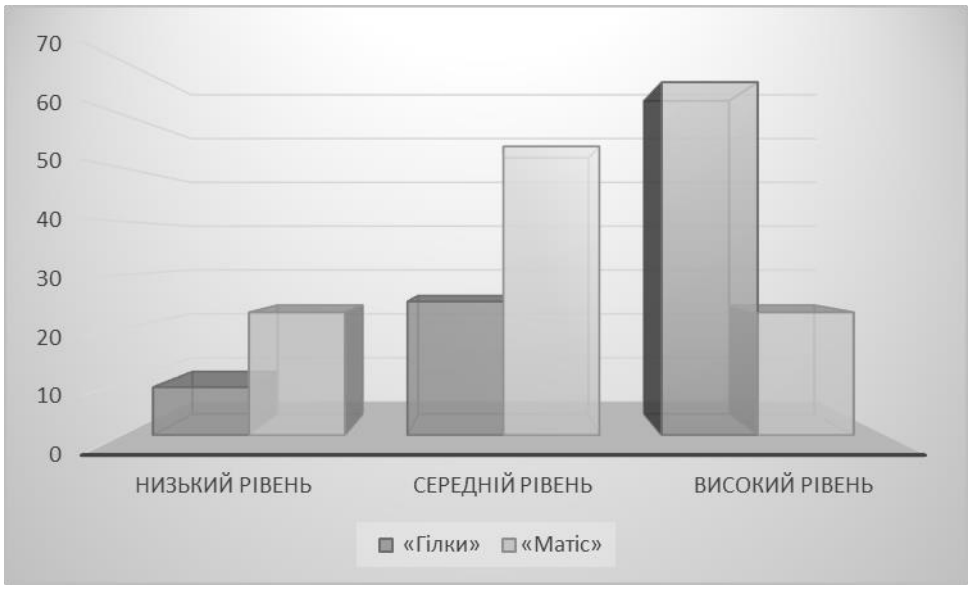



**Рис. 2.1. Розподіл молодших школярів за рівнем показників складової естетичного сприйняття «чуття форми»**

Рисунок 2.2. показує результати діагностики показника «синестезія», діагностованого за допомогою методів «Малюма і Текете» та «Голосний-тихий».

За даними методики «Малюма і Текете», 25% молодших школярів демонструють низький рівень синестезії, 70% демонструють середній рівень синестезії та 5% демонструють високий рівень синестезії.

Дослідження показників синестезії за методом «Голосний-тихий» показало, що 25 % мали низький рівень, 19 % мали середній рівень і 56% мали високий рівень синестезії. Отже, виходячи з результатів обох методів, можна стверджувати, що ця здатність відносно рівномірно демонструється школярами на низькому, середньому та високому рівнях.

Крім того, ми виявили, що 70% молодших школярів (методика «Малюма та Текете») демонструють середню здатність до синестезії, а 50% (методика «Голосний-тихий») демонструють високу здатність до синестезії.

**Розподіл молодших школярів за рівнем показників складової естетичного сприйняття «синестезія»**

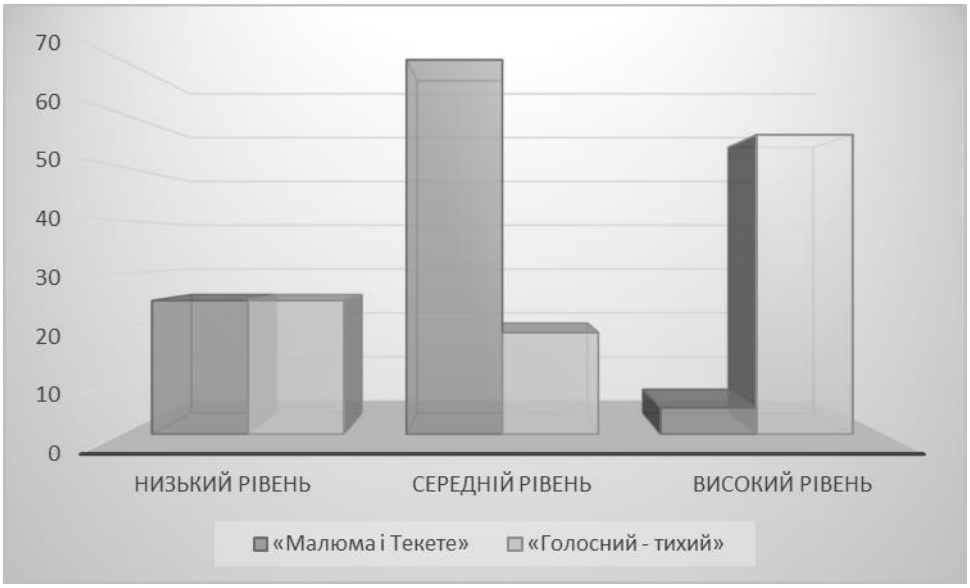



**Рис. 2.2. Розподіл молодших школярів за рівнем показників складової естетичного сприйняття «синестезія»**

Рисунок 2.2. показує результати діагностики показника «синестезія», діагностованого за допомогою методів «Малюма і Текете» та «Голосний-тихий».

За даними методики «Малюма і Текете», 25% молодших школярів демонструють низький рівень синестезії, 70% демонструють середній рівень синестезії та 5% демонструють високий рівень синестезії.

Дослідження показників синестезії за методом «Голосний-тихий» показало, що 25 % мали низький рівень, 19 % мали середній рівень і 56% мали високий рівень синестезії. Отже, виходячи з результатів обох методів, можна стверджувати, що ця здатність відносно рівномірно демонструється школярами на низькому, середньому та високому рівнях.

Крім того, ми виявили, що 70% молодших школярів (методика «Малюма та Текете») демонструють середню здатність до синестезії, а 50% (методика «Голосний-тихий») демонструють високу здатність до синестезії.

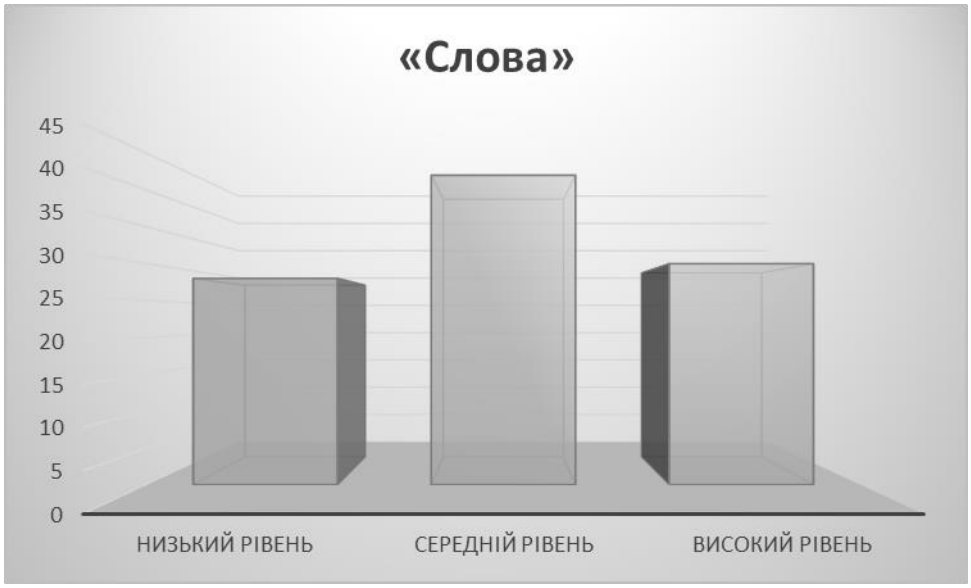



**Рис. 2.3. Розподіл молодших школярів за рівнем показників складової естетичного сприйняття «емоційність»**

Крім того, ми виявили, що 70% молодших школярів (методика «Малюма та Текете») демонструють середній рівень синестезії, а 50% (методика «Голосний-тихий») демонструють високий рівень.

Встановлено, що 38% молодших школярів мають емоційно-естетичну оцінку на середньому рівні, а 32% мають високий рівень за зазначеним показником (рис. 2.3.).

Таким чином, молодші школярі здебільшого мають середній або високий рівень естетичного сприйняття. Іншими словами, діти молодшого шкільного віку здатні сприймати форми та значення естетичних об'єктів. Здатність молодших школярів до міжсенсорного сприйняття, також відома як синестезія, означає, що більшість з них здатні асоціювати зображення, спрямовані на один канал сприйняття, з зображеннями, спрямованими на інші канали сприйняття, що допомагає їм увійти в систему естетичного сприйняття та отримання естетичної насолоди.

Крім того, можна припустити, що емоційно-естетична оцінка характерна для дітей молодшого шкільного віку на середньому рівні. Це може свідчити про те, що діти мають здатність переживати естетичні відчуття, отримувати задоволення від естетичних емоцій, оцінювати естетичні емоції, що виникають під час сприйняття, і накопичувати естетичний досвід.

Ми використали аналіз за критерієм Краскела-Уоліса, щоб виявити відмінності у показниках естетичного сприйняття відповідно до вікової характеристики. Результати цього дослідження наведені нижче.

Таблиця 2.1 показує, що з віком здатність дітей відчувати форму знижується (за результатами діагностики за методом «Гілки»). Це свідчить про те, що уява дітей поступово перестає використовуватися для сприйняття, оцінки та надання значення. Система навчальних завдань, орієнтована на спрощене сприйняття форми, яка не включає емоційний компонент і не активізує уяву, може бути причиною такої ситуації.

Коли здатність до чуття форми визначається за методом «Матіс», можна розглянути іншу тенденцію. У віці шести років показники відповідають середньому рівню), незначному зниженню у віці сім років, а потім знову зростають до рівня показника на початку навчання в школі.

Таблиця 2.1.

**Середні значення показників «здатності до чуття форми» у школярів в залежності від віку**

| Показники | Групи досліджуваних | | | M | P |
|---|---|---|---|---|---|
| | Група 1 (6 років) | Група 2 (7 років) | Група 3 (8 років) | | |
| Здатність до чуття форми | | | | | |
| «Гілки» | 4,67±0,32 | 4,23±1,16 | 4,23±0,68 | 12,23 | 0,0006 |
| «Матіс» | 7,45±2 | 5,89±2,15 | 7,34±1,1 | 7,45 | 0,002 |
| Синестезія | | | | | |
| «Малюма і Текете» | 3,23±1,01 | 2,34±0,97 | 3,45±0,82 | 8,56 | 0,00009 |
| «Голосний - тихий» | 10,45±3,8 | 9,12±4,5 | 10,23±2,08 | 4,78 | 0,001 |
| Емоційно-естетична оцінка | | | | | |
| «Слова» | 6,12±2,4 | 7,34±4,2 | 6,56±4,97 | 1,45 | 0,124 |

Такі дані можуть свідчити про те, що здатність дітей сприймати та будувати зоровий ряд змінюється під час стихійного розвитку. Можливо, така ситуація пов’язана з тим, як організовано навчання. Це підтверджує нашу ідею про те, що спрямований сплеск на розвиток естетичного сприйняття в цілому та кожного з його компонентів необхідний.

Наступним критерієм є синестезія. Результати діагностики за методикою «Малюма і Текете» показали незначне зменшення показників

синестезії для молодших школярів у 7 років у порівнянні з 6 роками та підвищення показників у 8 років.

Результати методики «Голосний-тихий» демонструють подібну тенденцію: значення середнього рівня в шість років, незначне зниження в сім років і зростання показника в вісім років.

Результати порівняння показника емоційності представлені в таблиці 2.1. Як видно з таблиці, молодші школярі демонструють середній рівень прояву показника емоційності сприйняття в 6 років, підвищується до 7) і демонструють незначне зниження в 8 років.

Таким чином, ми можемо стверджувати, що стихійні прояви естетичного сприйняття у молодших школярів є нерівномірними та мінливими. Подібні результати дозволяють нам наголошувати на тому, що кожен аспект естетичного сприйняття повинен розвиватися цілеспрямовано.

Ми вирішили використати критерій Ст'юдента для порівняння показників естетичного сприйняття за віковим критерієм.

Як стає зрозуміло, у дітей молодшого шкільного віку не виявлено значущих розбіжностей у порівнянні з показниками відповідно до статі. Таким чином, методи «Малюма і Текете» та «Голосний-тихий» показують, що між хлопцями та дівчатами немає різниці. Іншими словами, рівень розвитку здатності дітей молодшого шкільного віку до міжсенсорного сприйняття не залежить від їх статі.

Схожа тенденція спостерігається при порівнянні показників емоційної оцінки слів у таблиці 2.2. Як наслідок цього порівняння не було виявлено суттєвої різниці між показниками хлопців і дівчат. Можно сказати, що стать учнів не впливає на їх естетичне сприйняття невідомого об'єкта чи бажання включити його в свій естетичний досвід.

Здатність до чуття форми була визначена значною різницею ($t=-2{,}234$, $p\leq 0{,}01$). Іншими словами, можливо, у дівчат розвинена здатність сприймати форму та оцінювати її більше, ніж у хлопців. Такий розрив може бути

пояснений змістом і структурою ігрової діяльності, оскільки дівчата зазвичай схильні до рольової гри, тоді як хлопці схильні до гри-дії.

Таблиця 2.2.

**Відмінності у показниках «чуття форми» у хлопців та дівчат**

| Показники | Групи досліджуваних | | t | P |
|---|---|---|---|---|
| | хлопці | дівчата | | |
| Здатність до чуття форми | | | | |
| «Гілки» | 4,45±1,12 | 5,78±1,12 | -2,234 | 0,01 |
| «Матіс» | 7,78±1,23 | 7,89±1,78 | – | – |
| Синестезія | | | | |
| «Малюма і Текете» | 3,13±1,09 | 3,34±1,56 | – | – |
| «Голосний - тихий» | 10,56±4,45 | 10,23±4,42 | – | – |
| Емоційно-естетична оцінка « | | | | |
| «Слова» | 7,45±4,12 | 7,89±3,86 | – | – |

Здатність до строю зорового ряду у хлопців і дівчат була визначена шляхом оцінки здатності до чуття форми за допомогою методу «Матіс». Іншими словами, можна припустити, що здатність сприймати за ідентифікувати загальні формоутворюючі характеристики об’єкту не залежить від статі дитини.

Наступним кроком у дослідженні було встановлення дослідження емоційного інтелекту.

Результати психологічної діагностики показують, що школярі найчастіше перетворюють геометричні фігури в предметні зображення, такі як кулька, сонце, квітка, ялинка, дах будинку тощо, коли вони виконують інструкцію за цією методикою. Таким чином, ми виявили, що емоційна

спрямованість була низькою для більшості випробуваних (58% випробуваних). З вибірки 38% випробуваних мали середній рівень, та лише 4% мали високий рівень показника емоційного інтелекту (рис. 2.4).




**Рис. 2.4. Показники емоційної спрямованості (методика «Домальовування: світ речей - світ людей - світ емоцій») у дітей молодшого шкільного віку**

Наступним кроком у дослідженні було встановлення дослідження емоційного інтелекту.

Результати психологічної діагностики показують, що школярі найчастіше перетворюють геометричні фігури в предметні зображення, такі як кулька, сонце, квітка, ялинка, дах будинку тощо, коли вони виконують інструкцію за цією методикою. Таким чином, ми виявили, що емоційна спрямованість була низькою для більшості випробуваних (58% випробуваних). З вибірки 38% випробуваних мали середній рівень, та лише 4% мали високий рівень показника емоційного інтелекту (рис. 2.4).




**Рис. 2.5. Показники емоційної орієнтації (методика «Три бажання») у дітей молодшого шкільного віку**

За допомогою методу «Три бажання» можна визначити ступінь емоційної орієнтації школярів у класі.

За результатами дослідження, як показано на рис. 2.5, було виявлено, що для більшості школярів був низький рівень емоційної орієнтації (54%) і середній рівень емоційної орієнтації (42%).

Для дітей з низьким рівнем характерна емоційна орієнтація на власні бажання. Такі відповіді, як «Хочу іграшку (планшет, телефон)», «Хочу добре вчитися в школі» тощо, були типовими. Випробувачі середнього рівня демонструють характерні відповіді, які вказують на емоційне зосередження на власних бажаннях і задоволенні бажань своїх близьких («Хочу іграшку та хочу, щоб моя родина була щасливою», «Хочу планшет і хочу, щоб мій братик навчився ходити» тощо).

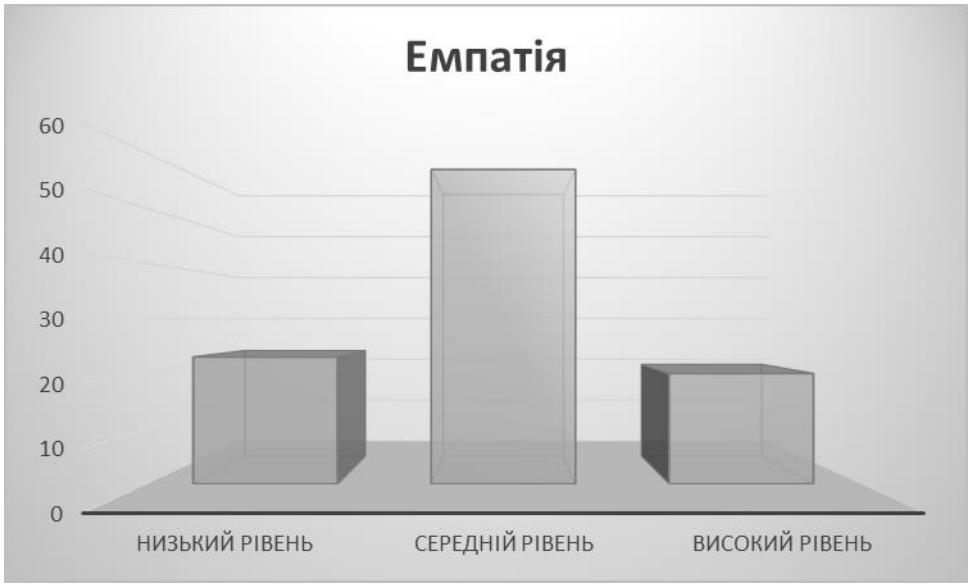



**Рис. 2.6. Показники емоційної орієнтації (методика «Що-навіщо-як») у дітей молодшого шкільного віку**

Здатність враховувати емоції інших — це наступний показник емоційного інтелекту, який ми вивчали в нашій роботі. За результатами даної методики ми виявили, що для більшості випробовуваних був середній рівень здатності враховувати емоційний стан людини, схильність до співчуття (57%), схильність до співчуття на низькому рівні була присутня у 23 % випробовуваних і схильність до співчуття на високому рівні була присутня у 20 % випробовуваних.

Ми також вважали, що було б корисно визначити вікові та статеві особливості прояву емоційного інтелекту. Результати наведено нижче.

Так, не було виявлено статистичної різниці під час порівняння показників емоційного інтелекту у дітей віком 6, 7 і 8 років (методика «Домальовування»). Показники майже не змінюються з віком; у віці від шести до восьми років спостерігається незначне підвищення.

Результати методики «Три бажання» також демонструють схожу тенденцію: від шести років показник незначно збільшується до семи та восьми років.

Таблиця 2.13

**Середні значення показників емоційного інтелекту у школярів в залежності від віку**

| Назва методики | Групи досліджуваних | | | M | P |
|---|---|---|---|---|---|
| | 1 група (6 років) | 2 група (7 років) | 3 група (8 років) | | |
| «Домальовування» | 2,34±0,56 | 2,67±0,89 | 3,12±1,23 | 2,456 | 0,126 |
| «Три бажання | 3,76±1,89 | 3,34±1,3 | 4,231±1,34 | 7,979 | 0,456 |
| «Що-навіщо-як» | 4,98±1,45 | 4,45±1,01 | 4,78±1,12 | 4,687 | 0,075 |

Що стосується результатів третьої методики, ми бачимо незначне зниження показника в сім років у порівнянні з показником шести років, а потім підвищення показника в вісім років у порівнянні з показниками сімох і шести років.

На наступному етапі нашого дослідження було використано t-критерій Ст'юдента для статистичного порівняння показників в залежності від статі.

Таблиця 2.14

**Відмінності у показниках емоційного інтелекту у хлопців та дівчат**

| Показники | Групи досліджуваних | | t | P |
|---|---|---|---|---|
| | хлопці, n=34 | дівчата, n=46 | | |
| «Домальовування» | 2,12±0,67 | 3,43±1,23 | -2,33 | 0,006 |
| «Три бажання | 3,56±1,12 | 4,34±1,45 | – | – |
| «Що-навіщо-як» | 3,67±1,45 | 4,89±1,67 | -2,87 | 0,002 |

Результати показують значну різницю між показниками емоційної спрямованості у дівчат і хлопців ($t = -2,01$, $p = 0,006$). Іншими словами, дівчата більш емоційні, ніж хлопці.

Показники емоційної орієнтації дитини на себе та на оточуючих у хлопців і дівчат не відрізняються значною мірою, як показано t-критерієм Ст'юдента.

У результаті використання t-критерію Ст'юдента було виявлено статистично значущі відмінності між статевими особливостями дівчат і хлопців ($t = -2,87$, $p = 0,002$). Хлопці шукають агресивних способів вирішення проблем, тоді як дівчата шукають конструктивні методи. Дівчата більш схильні співчувати та враховувати почуття інших.

Наступним кроком нашого дослідження було виявлення особливостей, які пов'язані з характеристиками естетичного сприйняття та емоційного інтелекту. Кореляційний аналіз, також відомий як коефіцієнт Пірсона, був використаний для визначення наявності та спрямованості зв'язків між отриманими показниками.

Використання зазначеного коефіцієнту дозволило визначити наявність певних зв'язків. Так, показники здатності до чуття форми ($r=0,29$, $p<0,05$) і синестезії ($r=0,33$, $p<0,05$) були пов'язані з емоційною спрямованість. Іншими словами, на рівень емоційної спрямованості у дітей молодшого шкільного віку може вплинути підвищення рівня міжсенсорного сприйняття форми та естетичного сприйняття форми.

Крім того, було виявлено прямий зв'язок між емоційною орієнтацією та синестезією ($r=0,31$, $p<0,05$) і емоційністю естетичної оцінки ($r=0,28$, $p<0,05$).

Було виявлено прямі зв'язки між емоційністю естетичного сприйняття та показниками здатності до чуття форми ($r=0,34$, $p<0,05$) у методиці «Матіс», синестезією ($r=0,29$, $p<0,05$) у методиці «Малюма та Текете» та емоційністю емпатії ($r=0,31$, $p<0,05$).

Отже, результати кореляційного аналізу підтверджують нашу гіпотезу про те, що є зв'язок між показниками емоційного інтелекту та естетичного сприйняття. Крім того, спрямованість зв'язків дозволяє припустити, що

розвивальна програма, спрямована на розвиток естетичного сприйняття, може позитивно вплинути на рівень емоційного інтелекту учнів у молодших класах.

## 2.3. Теоретична розробка методів розвитку естетичного сприйняття як чинника розвитку емоційного інтелекту молодших школярів

Сучасна особистість має бути всебічно розвиненою, здатною не тільки сприймати та передавати інформацію, але й створювати предмети інтелектуальної та духовної спадщини, а також приймати відповідальність за власні рішення та вчинки. У взаємодії з оточуючими вона повинна проявляти ініціативу, реалізовувати свої потреби, успішно досягати своїх цілей, не порушуючи права інших.

Розвиток і формування естетичного сприйняття та емоційного інтелекту значною мірою впливає на молодший шкільний вік, оскільки цей вік є дуже чутливим до подій, які відбуваються, а також до чуттєвих забарвлень сприйняття, уяви, розумової та фізичної діяльності. Вони також повинні виражати свої емоції прямо та відверто.

Сучасні психологічні дослідження показують, що до цього віку у дітей сформовані здібності диференціювати емоційні переживання та створювати когнітивні схеми розпізнання емоцій, що робить можливим ідентифікувати емоції; у дітей є чіткі уявлення про базові емоції, які вони можуть висловити вербально; і їх словник емоцій ще не сформований у звичних ситуаціях. Ми вирішили досліджувати дітей молодшого шкільного віку, оскільки молодший шкільний вік є найважливішим віковим етапом у процесі формування та розвитку особистості (Найчук, Хомуленко, 2016).

Слід зауважити, що більшість досліджень психологічних особливостей спрямовані на вивчення емоційно-вольової та когнітивної

сфери дитини молодшого шкільного віку. Безумовно, цей віковий проміжок має значний вплив на основні когнітивні процеси; тому важливо вивчити особливості емоційної сфери учня, його рівень тривожності тощо.

Однак дослідники не звертають достатньої уваги на певні процеси психіки особистості під час ретельного вивчення інших.

Отже, ми зосередилися на особливостях естетичного сприйняття, оскільки його дослідження досить поверхневе та обмежене певними явищами.

Згідно з В. Найчук (2016), традиційна система навчання часто призводить до згасання важливих естетичних здібностей у перші роки навчання. Враховуючи ці обставини, необхідно розробити та впровадити програми, які інтегрують формування та розвиток певних процесів і явищ у процес розвитку пізнавальної та емоційної сфери. Удосконалення та розвиток здатності до естетичного сприйняття вимагає ретельного вивчення закономірностей і особливостей естетичного сприйняття.

У результаті емпіричного дослідження було виявлено, що існує зв’язок між показниками емоційного інтелекту та показниками естетичного сприйняття. Наступним завданням нашого дослідження було створити та перевірити програму розвитку естетичного сприйняття молодших школярів.

Програма розвитку естетичного сприйняття (В.Найчук, Т. Хомуленко, 2016) є основою нашої розвивальної програми. У процесі розробки програми, спрямованої на розвиток естетичного сприйняття у молодших школярів, ми враховували, що змістовне наповнення, спосіб викладу матеріалу та система методів навчання повинні відповідати віковим особливостям молодших школярів.

Запропоновані нами методи:

1) доступні, різноманітні та пов’язані з пізнавальними потребами учнів;

2) представлені в простій формі та підкріплені конкретними та зрозумілими прикладами та ілюстраціями;

3) доцільні та спрямовані на активізацію досвіду учнів для повного засвоєння нового матеріалу та закріплення його в естетичній діяльності;

4) спрямовані на розвиток здатності учнів до самовираження та творчих здібностей.

Отже, наша програма спрямована не лише на розвиток основних елементів естетичного сприйняття, а й на активізацію всіх пізнавальних процесів дитини, її досвіду та творчих здібностей. Вона також спонукає до практичного використання отриманих знань і навичок.

Програма виконується в три етапи, кожен з яких розділений на декілька стадій

1.Перший етап — пізнавальний На цьому етапі має бути досягнуто загального розвитку основних пізнавальних процесів молодших школярів. Він складається з двох етапів: «Формування мотивації до участі в програмі» та «Комплексний пізнавальний розвиток».

На першому етапі мета полягає в тому, щоб заохотити учасників групи брати участь у розвиваючій програмі, ознайомлюючи її мету та зміст, а також навчаючи учасників, що їх мотивує до участі.

Розвиток стійкого інтересу до пізнання та основних форм і функцій сприйняття, пам’яті та мислення, а також розвиток мовленнєвої діяльності учнів є завданнями другої стадії.

2. Другий - емоційний етап На цьому етапі метою є розвиток здібностей до усвідомлення власних емоцій, розуміння емоцій інших і особливих естетичних переживань.

Він складається з трьох стадій: «Знайомство з емоціями», «Естетичні емоції» та «Управління емоціями».

Задача першої стадії полягає в тому, щоб

– сприяти розвитку здатності до самопізнання та усвідомлення власних емоцій;

– сприяти пізнанню власних емоцій і розвивати здатність контролювати свої емоції;

– розвивати здатність сприймати та оцінювати емоційні стани інших людей.

Друга стадія має на меті

– розвиток емоційної чуйності (емпатії) до об’єктів сприйняття,

– здатності до емоційної оцінки об’єктів сприйняття,

– здатності визначити задум і оцінити емоційний стан автора сприйманого об’єкта,

– формування та розвиток естетичної потреби до сприйняття та створення естетичних об’єктів.

Основними цілями третього етапу є

– підвищення впевненості в собі

– емоційної регуляції поведінки дітей,

– формування соціально адаптованих поведінкових стратегій у спілкуванні та взаємодії з іншими людьми.

3:Третій етап «практичний». На цьому етапі учасники розвиваючої групи повинні отримати теоретичні та практичні навички трансформації естетичних об’єктів.

Він складається з двох етапів: «Естетична діяльність», «ефективні емоції» та «рефлексія».

Завдання першої стадії:

– розвиток моторики, пластичної та мімічної виразності, формотворчих рухів,

– створення естетичних образів,

– розвиток здатності до абстрагування,

– інтерпретації та моделювання різних форм об’єктів,

– розвиток перцептивного образного мислення на формотворення,

– формування та розвиток здатності до образного і продуктивного формотворення,

– розвиток здатності до полімодального формотворення

– розвиток здатності до формотворення за допомогою формотворення.

Друга стадія була спрямована на розвиток у дітей навичок групової взаємодії та самоконтролю, а також на деталізацію здібностей, які отримали учасники програми.

На третій стадії були завдання, пов’язані з уточненням областей застосування отриманих навичок, а також узагальненням результатів програми та підведенням підсумків.

**Висновки до розділу 2**

Наше емпіричне дослідження емоційного інтелекту та естетичного сприйняття в молодшому шкільному віці було розроблено на основі результатів науково-методичного аналізу психологічних досліджень щодо цієї проблеми та її особливостей у молодшому шкільному віці. Емпіричне дослідження включало 33 дітини віком від 6 до 8 років, 9 хлопчиків, 14 дівчат.

Можемо сказати, що здатність розуміти форму представлена більшістю молодших. Згідно з результатами дослідження, можна припустити, що синестезія на середньому рівні переважає серед молодших школярів. Школярі на середньому та високому рівні мають емоційно-естетичні оцінки, які відображають їхнє прагнення до винахідливості та новаторства.

Молодші школярі мають середній або високий рівень естетичного сприйняття. Вони можуть бачити форми естетичних об’єктів, оцінювати їх і

надати значення. Здатність молодших школярів до міжсенсорного сприйняття (синестезії) дозволяє їм асоціювати зображення, спрямовані на один канал сприйняття, з зображеннями, спрямованими на інші канали сприйняття, що полегшує їм входження в систему естетичного сприйняття та задоволення.

Емоційно-естетична оцінка, характерна для молодших школярів середнього класу, може свідчити про здатність дітей переживати та оцінювати естетичні емоції, що виникають під час сприйняття, а також накопичувати естетичний досвід.

Згідно з результатами дослідження, з віком здатність дітей ідентифікувати форми зменшується. Це свідчить про те, що уява дітей поступово перестає використовуватися для сприйняття, оцінки та надання значення. Система навчальних завдань, орієнтована на спрощене сприйняття форми, яка не включає емоційний компонент і не активізує уяву, може бути причиною такої ситуації.

Такі дані можуть свідчити про те, що здатність дітей сприймати та будувати зоровий ряд змінюється під час стихійного розвитку. Можливо, така ситуація пов’язана з тим, як організовано навчання. Це підтверджує нашу ідею про те, що спрямований сплеск на розвиток естетичного сприйняття в цілому та кожного з його компонентів необхідний.

Таким чином, ми можемо стверджувати, що стихійні прояви естетичного сприйняття у молодших школярів є нерівномірними та мінливими. Подібні результати дозволяють нам наголошувати на тому, що кожен аспект естетичного сприйняття повинен розвиватися цілеспрямовано.

Як стає зрозуміло, у дітей молодшого шкільного віку не виявлено значущих розбіжностей у порівнянні з показниками відповідно до статі. Таким чином, методи, спрямовані на визначення здатності до синестезії, показують, що між жінками та чоловіками немає різниці. Іншими словами,

рівень розвитку здатності дітей молодшого шкільного віку до міжсенсорного сприйняття не залежить від їх статі.

Схожа тенденція спостерігається під час порівняння шкал емоційної оцінки слів. Як наслідок цього порівняння не було виявлено суттєвої різниці між показниками хлопців і дівчат. Можно сказати, що статі учнів не впливає на їхню естетичне сприйняття невідомого об’єкта чи бажання включити його в свій естетичний досвід.

Результати діагностики показують, що переважна більшість дітей демонструє низьку емоційність. Крім того, було виявлено, що більшість школярів демонструють середній або низький рівень емоційної орієнтації.

Здатність враховувати емоції інших — це наступний показник емоційного інтелекту, який ми вивчали в нашій роботі. За результатами дослідження, проведеного за допомогою цієї методики, ми виявили, що для більшості випробовуваних був середній рівень здатності враховувати емоційний стан людини та схильність до співчуття.

Не було виявлено статистичної різниці при порівнянні показників емоційного інтелекту у дітей віком 6, 7 і 8 років.

Результати методики дослідження емоційної орієнтації також демонструють схожу тенденцію: показник незначно підвищується з шести років до семи та восьми років.

Що стосується результатів діагностики емпатії, ми бачимо незначне зниження показника в сім років у порівнянні з показником шести років, а потім підвищення показника в вісім років у порівнянні з показниками сімох і шести років.

Результати дослідження наявності зв’язку між показниками емоційного інтелекту та естетичного сприйняття дозволяють припустити, що у дівчат і хлопців існує значна різниця в показниках емоційної спрямованості. Іншими словами, дівчата більш емоційні, ніж хлопці.

У результаті використання t-критерію Ст’юдента було виявлено, що показники емоційної орієнтації дитини на себе та на оточуючих у хлопців і дівчат не мали статистично значущої різниці. Крім того, було виявлено, що характеристики, які були досліджені у хлопців і дівчат, не мали статистично значущої різниці. Хлопці шукають агресивних способів вирішення проблем, тоді як дівчата шукають конструктивні методи. Дівчата більш схильні співчувати та враховувати почуття інших.

Результати кореляційного аналізу показали, що існує певна залежність. Так, показники здатності до чуття форми та синестезії корелюють з емоційною спрямованість. Іншими словами, на рівень емоційної спрямованості у дітей молодшого шкільного віку може вплинути підвищення рівня міжсенсорного сприйняття форми та естетичного сприйняття форми.

Крім того, було виявлено пряму залежність між показниками емоційної орієнтації та синестезії та емоційності естетичної оцінки.

Показники емпатії та показники здатності до чуття форми, синестезії та емоційності естетичного сприйняття мають прямі зв’язки.

Отже, результати кореляційного аналізу підтверджують нашу гіпотезу про те, що є зв’язок між показниками емоційного інтелекту та естетичного сприйняття. Крім того, спрямованість зв’язків дозволяє припустити, що розвивальна програма, спрямована на розвиток естетичного сприйняття, може позитивно вплинути на рівень емоційного інтелекту учнів у молодших класах.

У результаті емпіричного дослідження було виявлено, що існує зв’язок між показниками емоційного інтелекту та показниками естетичного сприйняття. Наступним завданням нашого дослідження було створити та перевірити програму розвитку естетичного сприйняття молодших школярів.

У процесі розробки програми, спрямованої на розвиток естетичного сприйняття у молодших школярів, ми враховували, що змістовне

наповнення, спосіб викладу матеріалу та система методів навчання повинні відповідати віковим особливостям молодших школярів.

Програма, яку ми розробили, спрямована не лише на розвиток основних елементів естетичного сприйняття, але й на активізацію всіх пізнавальних процесів дитини, її досвіду та творчих здібностей. Програма також спонукає дітей до практичного використання отриманих знань і навичок.

Запропонована розвивальна програма реалізується в три етапи, кожен з яких розділений на кілька стадій.

Перший етап — «пізнавальний». На цьому етапі має бути досягнуто загального розвитку основних пізнавальних процесів молодших школярів. Він складається з двох етапів: перший — «Формування мотивації до участі в програмі», а другий — «Комплексний пізнавальний розвиток».

«Емоційний». На цьому етапі метою є розвиток здібностей до усвідомлення власних емоцій, розуміння емоцій інших і особливих естетичних переживань. Включає три етапи: «Знайомство з емоціями», «Естетичні емоції» та «Управління емоціями».

«Практичний» На цьому етапі учасники розвиваючої групи повинні отримати теоретичні та практичні навички трансформації естетичних об’єктів. Він складається з трьох етапів: «Естетична діяльність», «ефективні емоції» та «рефлексія».

# ВИСНОВКИ

Сучасне суспільство вимагає особистості, яка всебічно розвинена, здатна не тільки сприймати та передавати інформацію, але й створювати предмети інтелектуальної та духовної спадщини; здатна приймати відповідальність за власні рішення та вчинки; проявляти ініціативу, реалізовувати свої потреби, успішно досягати намічених цілей, не порушуючи права інших.

Розвиток і формування естетичного сприйняття та емоційного інтелекту значною мірою впливає на молодший шкільний вік, оскільки цей вік є дуже чутливим до подій, які відбуваються, а також до чуттєвих забарвлень сприйняття, уяви, розумової та фізичної діяльності. Вони також повинні виражати свої емоції прямо та відверто.

Сьогодні в суспільстві штучно насаджується раціональне ставлення до життя, ігноруючи емоції, що робить проблемою розуміння та прояву емоцій надзвичайно гостро.

Сучасні дослідження показують, що значні розумові здібності та показники інтелекту не гарантують успішності в житті чи кар’єрному зростанні людини. Дослідники все частіше звертають увагу на проблему розвитку емоційної сфери людини та того, наскільки вона здатна переживати емоції. Вони пов’язують це з можливостями людини мати гармонійний зв’язок між серцем, розумом, афектами та інтелектом.

Емоційний інтелект — це здатність людини ідентифікувати, керувати та контролювати свої власні та інших емоції, а також використовувати ці здібності для досягнення життєво важливих цілей.

Розробка більш ефективної системи естетичного розвитку особистості вимагає виявлення закономірностей естетичного сприйняття. Розвиток певних естетичних ідеалів позитивно впливає на світогляд і духовний світ людини. Він також сприяє розвитку творчих здібностей і самостійності

мислення, а також підвищує рівень розвитку пізнавальних процесів, необхідних для формування гармонійної особистості. Ми припустили, що емоційне сприйняття є потенційною здібністю, пов'язаною з розвитком емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці.

Ми провели емпіричне дослідження особливостей емоційного інтелекту та естетичного сприйняття в молодшому шкільному віці, спираючись на результати науково-методичного аналізу психологічних досліджень.

Школярі на середньому та високому рівні мають емоційно-естетичні оцінки, які відображають прагнення до винахідливості та новаторства. Результати показують, що молодші школярі мають середній і високий рівень естетичного сприйняття.

Крім того, ми виявили, що діти молодшого шкільного віку на середньому рівні демонструють високий рівень емоційно-естетичної оцінки. Це може свідчити про те, що діти мають здатність переживати естетичні відчуття, отримувати задоволення від естетичних емоцій, оцінювати естетичні емоції, які виникають під час сприйняття, і накопичувати естетичний досвід.

Згідно з результатами дослідження, з віком здатність дітей ідентифікувати форми зменшується. Це свідчить про те, що уява дітей поступово перестає використовуватися для сприйняття, оцінки та надання значення. Такі дані можуть свідчити про те, що здатність дітей сприймати та будувати зоровий ряд змінюється під час стихійного розвитку. Можливо, така ситуація пов'язана з тим, як організовано навчання. Це підтверджує нашу ідею про те, що спрямований сплеск на розвиток естетичного сприйняття в цілому та кожного з його компонентів необхідний.

Отже, стихійні прояви естетичного сприйняття у молодших школярів нерівномірні та мінливі. Подібні результати дозволяють нам наголошувати

на тому, що кожен аспект естетичного сприйняття повинен розвиватися цілеспрямовано.

Результати психологічної діагностики показують, що переважна більшість людей демонструє низьку емоційність. Крім того, було виявлено, що більшість школярів демонструють середній або низький рівень емоційної орієнтації.

Здатність враховувати емоції інших — це наступний показник емоційного інтелекту, який ми вивчали в нашій роботі. За результатами дослідження, проведеного за допомогою цієї методики, ми виявили, що для більшості випробовуваних був середній рівень здатності враховувати емоційний стан людини та схильність до співчуття.

Не було виявлено статистичної різниці при порівнянні показників емоційного інтелекту у дітей віком 6, 7 і 8 років. Результати методики дослідження емоційної орієнтації також демонструють схожу тенденцію: показник незначно підвищується з шести років до семи та восьми років. Що стосується результатів діагностики емпатії, ми бачимо незначне зниження показника в сім років у порівнянні з показником шести років, а потім підвищення показника в вісім років у порівнянні з показниками сімох і шести років.

Результати дослідження наявності зв’язку між показниками емоційного інтелекту та естетичного сприйняття дозволяють припустити, що у дівчат і хлопців існує значна різниця в показниках емоційної спрямованості. Іншими словами, дівчата більш емоційні, ніж хлопці.

Результати кореляційного аналізу показали, що існує певна залежність. Показники здатності до чуття форми та синестезії пов’язані з емоційною спрямованістю. Крім того, існує прямий зв’язок між показниками емоційної орієнтації та показниками синестезії та емоційністю естетичної оцінки.

Отже, результати кореляційного аналізу підтверджують нашу гіпотезу про те, що є зв’язок між показниками емоційного інтелекту та естетичного

сприйняття. Крім того, спрямованість зв’язків дозволяє припустити, що розвивальна програма, спрямована на розвиток естетичного сприйняття, може позитивно вплинути на рівень емоційного інтелекту учнів у молодших класах.

У процесі розробки програми, спрямованої на розвиток естетичного сприйняття у молодших школярів, ми враховували, що змістовне наповнення, спосіб викладу матеріалу та система методів навчання повинні відповідати віковим особливостям молодших школярів.

Програма, яку ми розробили, спрямована не лише на розвиток основних елементів естетичного сприйняття, але й на активізацію всіх пізнавальних процесів дитини, її досвіду та творчих здібностей. Програма також спонукає дітей до практичного використання отриманих знань і навичок.

Програма реалізується в три етапи, кожен з яких розділений на окремі етапи: пізнавальний, емоційний та практичний.

Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо в реалізації розробленої програми та перевірки її ефективності

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ


1. Gardner H. (1993) *Multiple intelligences: the theory in practice.* Basic Books, New York
2. Throndike, R. (1986) *Stanford-binet Intelligence Scale*: (Technical Mannual). Chicago: Riverside, 34.
3. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D., Sternberg R. (2000) Models of emotional intelligence. Cambridge : Cambridge University Press, 396-420.
4. Bar-On R. (2006) The Bar-On model of emotional-social intelligence(ESI). *Psicothema*, (18), 13-25.
5. Petrides K.V. (2010) Trait Emotional Intelligence Theory. *Industrial and Organizational Psychology*, ( 3), 136-139.
6. Salovey P., Mayer J.D. (1994) Some final thoughts about personality and intelligence. *Personality and intelligence*. Cambridge, U.K. Cambridge University Press, 303-318.
7. Mayer J.D., Saiovey P. (1993) The intelligence of emotional intelligence. Intelligence.N.Y, 433-442
8. Goleman D. (1996) *Emotional Intelligence. Why it Can Matter More Than IQ*. Bloomsbury
9. Bar-On R. (1997) *Emotiona lQuotient Inventory (EQ-i): Technical Manual*. Toronto: Multi-Health Systems,.
10. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. (2003*) Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Монографія*. Киев: Вища школа.
11. Найчук В.В. (2016) Психологічні особливості емоційного інтелекту молодших школярів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*, 3 (2), 76-81

12. Зарицька В.В. (2010) *Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки: монографія*. Запоріжжя: КПУ.
13. Cooper R.K., Sawaf A. (1997) *Executive EQ: Emotional intelligence in leaders and organizations*. New York: Grosset/Putnam.
14. Зарицька В.В. (2008) Емоційний інтелект: актуальність проблеми. Вісник ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 24, 56-65.
15. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. (2000) Емоційна розумність як детермінанта успішної життєдіяльності людини і шляхи її операціоналізації. *Вісник Дніпропетровського ун-ту. Педагогіка і психологія*, 6, 3-7.
16. Палій, А. (2011). Когнітивні стилі як детермінанти формування особистісних рис. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*, (16 (2)), 58-65.
17. Власова О.І. (2005) *Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: монография*. Киев: ВПЦ КНУ
18. Кириленко Т. С. (2007) *Психологія: емоційна сфера особистості*. К.: Либідь.
19. Журавльова Л.П (2007) *Психологія емпатії*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка.
20. Груша Л. О. (2009) Педагогічні умови виховання емоційної культури дітей молодшого шкільного віку: автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13. 00. 01. К.
21. Білоконна Н. (2014) Емоційні переживання як складова емоційної культури майбутнього вчителя початкової школи. URL: https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/02/Belokonnaya-N.-Belokonnaya-N.-Emotional-experience-as-the-component-of-emotional-culture-of-a-primary-school-future-teacher..pdf

22. Коган І.М. (2005) Емпатія і особливості її розвитку у дітей молод- шого шкільного віку: автореф. дис… канд. психол. наук: 19.00.07. К.: Ін-т психології імені Г.С. Кос- тюка АПН України, 2005.
23. Выготский Л.С. (1967) Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк. М.: Просвещение
24. Выготский Л.С. (1987) Психология искусства / Под ред. М.Г. Ярошевского.
25. Теплов Б.М. (1961) Проблемы индивидуальных различий. М.: Изд-во АПН СССР.
26. Моляко В.О. (1999) Психологічні проблеми творчої діяльності обдарованих дітей і молоді. *Актуальні проблеми психології: Наук. зап. /Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України*. К., 19, 146-153
27. Коваленко О. (2003) Барви та відтінки. *Дошкільне виховання*.2, 11-13.
28. Найчук В.В. (2013) Особливості естетичного сприйняття як особливої форми естетичної діяльності. *Вісник ХНПУ. Серія "Психологія.* 45. Харків: ХНПУ, 151-158
29. Левчук Л. Т., Панченко В. І., Оніщенко О. І., Кучерюк Л Ю. (2006) *Естетика: Підручник* /За заг. ред. Л. Т. Левчук.. — К.: Вища шк.
30. Колесніков М. П., Колеснікова О. В., Лозовой В.О. та ін. (2003) Естетика: Навч. посіб. /; За ред. В.О. Лозового. К.: Юрінком Інтер.
31. Найчук В., Пономарьова В. (2023) Особливості естетичного сприйняття творів образотворчого мистецтва. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія,* 67, 129-143
32. Найчук В.В., Хомуленко Т.Б. (2016) *Естетичне сприйняття та модально-специфічна пам`ять: віковий аспект:* Монографія. Х.:Діса-плюс,2016..

33. Бітаєв В.А. (2003) Естетичне виховання та формування цілісної особистості. Тези міжнар. наук. конф. “Творчість у контексті розвитку людини”: К., 2, 12-15
34. Найчук В., Скрипник Н. (2021) Особливості естетичних здібностей у дітей старшого дошкільного віку. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія.* Випуск 65. С.196-212.
35. Найчук В. (2016) Естетичне сприйняття як детермінанта розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*, 4, 115-120
36. Baron-Cohen S., Harrison J. (1997) Synaesthesia: slassic and sontemporary readings. Ohford.
37. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Рад. школа, 1989.– 123 с.

# ДОДАТКИ

**Додаток А**

**Методика «Домальовування: світ речей - світ людей - світ емоцій»** спрямована на виявлення емоційної спрямованості дитини. Досліджуваним пропонується бланк із зображеними на ньому трьома геометричними фігурами: трикутником, колом та квадратом. Протягом 10-15 хвилин школярі мають домалювати будь-які деталі. Отримані результати розподіляються за трьома рівнями наступним чином:

– низький рівень (0 б.) - відсутнє домальовування або намальований предмет чи тварина;

– середній рівень (1б) - намальоване обличчя людини;

– високий рівень (2 б.) - намальована людина, що рухається або його емоційний стан.

**Методика «Три бажання»** також спрямована на визначення емоційної орієнтації дитини на себе чи на оточуючих. Досліджуваним пропонується наступна інструкція: «Уявіть, що золота рибка може виконати три ваші бажання. Що б ви побажали?». В залежності від ситуації, дослідження може проводитися в груповій формі ( тоді випробуваним необхідно намалювати три бажання) або у індивідуальній формі (у цьому випадку дитина просто відповідає на запитання).

Інтерпретація відбувається наступним чином:

– за відсутність малюнку (або відповідь «Не знаю») - 0 б.;

– за бажання. спрямовані на задоволення власних потреб - 1б.,

– за бажання. спрямовані на задоволення потреб оточуючих - 2 б.

Таким чином, низький рівень характерний в діапазоні 0-3 б., середній - 4 б., високий рівень - 5-6 б.

**Методика «Що - навіщо - як»** спрямована на визначення рівня здатності дитини враховувати емоційний стан людини, схильність до співчуття. Випробуваним пропонувалась розповідь (окремо для хлопців та

для дівчат) та відповісти на певні запитання. Дитина, відповідаючи на запитання, вирішує проблему, пов'язану з відносинами між дітьми, їх оцінкою ситуацій і розумінням емоційних станів інших людей.

*Текст для дівчат*: «Мене звати Аня. Я вчуся в першому класі. У мене є старша сестра Таня. Одного разу ми їхали на машині і потрапили в аварію. Ми були легко поранені. У Тані була зламана права рука, але вона скоро зажила. А у мене на обличчі була глибока подряпина, і через місяць залишився шрам. Шрам невеликий, але все хлопці в школі його помічають, особливо хлопчик на ім'я Вова. Вова – заводила серед хлопців. І ви знаєте, він і його друзі стали наді мною сміятися. Мені було дуже прикро. Я навіть не хотіла більше ходити в школу. Таня дізналася про це.

Днями я все-таки пішла в школу з Танею. Біля входу стояв Вова з друзями. Побачивши мене, вони почали про щось шепотітися і сміятися. Моя сестра одразу підійшла до них і щось сказала Вові. Я стояла далеко від них, тому нічого не чула. Я тільки знаю, що саме після розмови з Танею Вова і його друзі перестали наді мною сміятися.

Я пишаюся тим, що я – молодша сестра Тані і тим, що у мене є старша сестра, яка завжди мені допоможе. Але я до сих пір не знаю, що ж Таня сказала Вові і хлопцям. Як ви думаєте, що вона їм сказала? «

*Текст для хлопців*:

«Мене звуть Антон. У мене є старший брат Юра. Нещодавно я почав вчитися кататися на велосипеді. Спочатку я часто падав, і сусідські хлопчики сміялися. Мені було дуже прикро. Я навіть хотів закинути велосипед. Але Юра вирішив мені допомогти.

В один прекрасний день ми з Юрою вийшли у двір з велосипедом. Там нас побачили хлопці. Вони почали про щось шепотітися і сміятися. Мій старший брат відразу підійшов до них і щось сказав. Я стояв далеко від них, тому нічого не чув. Я тільки знаю, що саме після розмови з Юрою хлопчики перестали наді мною сміятися.

Я пишаюся тим, що я – молодший брат Юри і тим, що у мене є старший брат, який завжди мені допоможе. Але я до сих пір не знаю, що ж Юра сказав хлопцям. Як ви думаєте, що він їм сказав? «

Після того, як випробуваний прослухав варіант розповіді. він має відповісти на певні запитання, відповіді на які оцінюються за трибальною шкалою (відповідно до критеріїв, що використовуються в тесті Д. Векслера).

1. Що Таня (Юра) сказала (сказав) хлопцям?

- 0 балів - дитина не відповідає або дає такі варіанти відповіді: «Не смійтеся», «Що ви робите?», «Як вам не соромно».
- 1 бал - «Старша сестра (старший брат) загрожувала (погрожував) хлопцям;
- 2 бали - конструктивне рішення проблеми: старша сестра (старший брат) просить хлопців залишити молодшу сестру (молодшого брата) в спокої, інакше вона (він) поскаржиться вчителям і батькам; старша сестра (старший брат) пояснює хлопцям що так робити не можна, що це погано; старша сестра (старший брат) пояснює хлопцям проблему своєї молодшої сестри (свого молодшого брата) і наполягає на тому, щоб хлопці припинили над нею (над ним) сміятися.

2. Чому Таня (Юра) так зробила (зробив)?

- 0 балів - дитина не розуміє питання.
- 1 бал - «Щоб не сміялися»; «Щоб не кривдили».
- 2 бали - «Люди відчувають себе погано, якщо над ними сміються»

3. Як би ти вчинив (а) в такій ситуації?

- 0 балів - відповідь відсутня.
- 1 бал - «Треба попросити дорослих поговорити з кривдниками».
- 2 бали - дитина сама приймає рішення, спираючись на свої почуття - почуття ображеної людини.

Відповідно, низький рівень оцінюється в діапазоні 0 - 2 бали; середній - 3 - 4 бали; високий - 5 - 6 балів.

**Додаток Б**

**Методика «Гілки»** включає в себе два набори кольорових фотографій та чотири картки з графічним зображенням. Перший набір карток представляє собою фотографії букетів та квітів, формуючою характеристикою яких є велике або більш дрібне листя, певна організація квітів в букет. Також до першого набору входять графічні зображення цих букетів та одне графічне зображення, що не відповідає основним формуючим характеристикам жодної з фотографій.

Другий набір також включає в себе три фотографії та чотири графічних малюнки. На відміну від першого набору, на фотографіях зображені ікебани, які також мають певну специфічну формуючу характеристику.

Випробуваним пропонували наступну інструкцію: «Перед тобою фотографії різних букетів (ікебан), а поряд з ними – їх чорно – білий малюнок. Як бачиш, фотографій три, а малюнків чотири. Порівняй фотографії із малюнком, знайди, який малюнок зайвий. Поясни, чому ти так вважаєш.»

За кожну правильну відповідь дається 1 бал. Таким чином, найвища оцінка – 6 балів. Слід зауважити, що у випадку, коли дитина обирає малюнок, що не відповідає фотографії ,проте вказує на певні схожі формуючі характеристики, така відповідь також оцінюється в 1 бал

**Методика «Матіс»** спрямована на виявлення здатності до сприйняття виразності форми, виявляє чуттєвість дитини до образного ладу твору. Стимульний матеріал представлений набором з 12 фотографій - репродукцій художників К. Петрова – Водкіна та А. Матіса.

Інструкція: «Ти бачиш картини, деякі з них малював художник Матіс, деякі – петров – Водкін. Дивись, перед тобою картина Матіса, а це – Петрова – Водкіна. Якщо уважно подивится на ці картини, зрозуміло, що художники малюють по – різному. Ці картини ми залишимо як прикла, дивлячись на

них, спробуй показати, які з 10 картин належать художнику Матісу, які – Петрову – Водкіну.»

Правильне виконання завдання пов'язано із здатністю до сприймання виразних засобів, особливостей художньої техніки автора. Кожна правильна відповіді оцінюються в 1 бал.

**Методика «Малюма і Текете»** спрямована на встановлення здатності дитини до елементарних міжчуттєвих відповідностей, іншими словами – до синестезії. Стимульний матеріал методики представляє набір з двох малюнків фантастичних істот, до яких діти мають підібрати:

1) ім'я з двох абстрактних лексичних абстракцій (Малюма і Текете);

2) кольори із запропонованих кольорових карточок (червоний та світло – рожевий, синій та блакитний, зелений та світло – зелений);

3) два мішечки, в одному – вата, в іншому – дерев'яні фішки та кубики;

4) набір абстрактних лінгвістичних слів, які мають звучати як мова («пере гало малуна» та «вгик дат брит»);

5) завдання на «перетворення» в кожну з фантастичних істот.

Випробовуваним пропонується наступна інструкція: « Перед тобою дві фантастичні істоти, які живуть в казковій країні. Одну з них звуть Текете, іншу – Малюма. Як ти вважаєш, хто з них Малюма, а хто Текете?

Одного дня їх запросили на день народження та кожен обрав собі вбрання з трьох кольорів. Як ти вважаєш, які кольори обрав Текете, а які Малюма?

На день народження вони прийшли з подарунками ,кожен обрав подарунок, схожий на нього. Заплющ очі, помацай два мішечки – який подарунок обрав Малюма, який – Текете?

Вони співали пісні: «Пере гало малуна» співав один, «Вгик дат брит» вигукував інший. Як ти вважаєш, хто співав першим? Другим?

Уяви, що Малюма та Текета опинились в цій кімнаті. Як би вони поводили себе? Покажи, уяви їх на своєму місці.»

Правильні відповіді оцінюються в 1 бал за всі правильні відповіді окрім останнього завдання, яке оцінюється максимально в 3 бали (якщо дитина показує поведінку істот, характеризує їх певними жестами, поведінкою тощо – оцінка 3 бали. Відповідно, якщо дитина відмовляється виконувати завдання, отримує 0 балів).

**Методика «Голосний – тихий»** представлена наборами фотографій: перший набір – натюрморти із зображенням художнього посуду, другий – із зображенням мережива.

Інструкція: «Перед тобою фотографії посуду (мережива). Якби ці зображення могли співати, як би вони звучали – голосно чи тихо?Поясни, чому». Кожна правильна відповідь оцінювалась в один бал.

**Методика «Слова»**. Випробуваним було запропоновано 15 пар слів: м’яч – френч; драбина – референт; розмова – вензель; гілка – канделябр; олівець – гонг; шапка – морошка; годинник – лізинг; сніг – хромосома; гачок – бравада; мовчання – дюшес; бесіда – мальвазія; холодильник – франчайзинг; літо – модуляція; голка – супресія; хмара–кібернетика. Слова підібрані таким чином, щоб одне слово було зрозумілим та знайомим, інше – невідомим або малознайомим. Вибір незнайомого слова виявляє інтерес до нової дійсності. Інструкція: «Я буду читати слова парами. Обери, яке слово з кожної пари тобі більше подобається.» Вибір невідомого слова оцінюється в 1 бал.