

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний університет
Факультет іноземної філології та соціальних комунікацій
Кафедра психології, політології та соціокультурних технологій

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
здобувача ступеня бакалавра психології

Борсук Світлани Сергіївни

за темою

«Особливості соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації
до успіху та уникнення невдач»

(галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»,
спеціальність 053 «Психологія»)

Науковий керівник:
доктор психологічних наук
доцент
Улунова Ганна Євгенівна

Суми 2022

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА МОТИВАЦІЇ ДО УСПІХУ Й УНИКНЕННЯ НЕВДАЧ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	8
1.1. Феномен соціального інтелекту як предмет психологічних досліджень.....	8
1.2. Мотивація до успіху та уникнення невдач в системі психічних властивостей.....	13
1.3. Соціальний інтелект та мотиви діяльності студентів ЗВО.....	16
Висновки до розділу 1.....	21
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ У СТУДЕНТОК ІЗ РІЗНИМИ РІВНЯМИ МОТИВАЦІЇ ДО УСПІХУ ТА УНИКНЕННЯ НЕВДАЧ	23
2.1. Методична база дослідження особливостей соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач	23
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження особливостей соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач	25
Висновки до розділу 2	33
РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ У СТУДЕНТОК ІЗ РІЗНИМИ РІВНЯМИ МОТИВАЦІЇ ДО УСПІХУ ТА УНИКНЕННЯ НЕВДАЧ	35
3.1. Соціально-психологічний тренінг як форма розвитку соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач	35
3.2. Особливості розвитку соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач засобами арт-терапії та когнітивно-поведінкової терапії	40
3.3. Програма розвитку соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач.....	50
Висновки до розділу 3	63
ВИСНОВКИ	65
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	67
ДОДАТКИ	79

Анотація

Кваліфікаційна робота на здобуття ступеню бакалавра присвячена дослідженню соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач. Розглянуті підходи до розуміння соціального інтелекту, особливості його розвитку в осіб юнацького віку. Визначені сутність, види та зв'язки мотивації з мотивом та потребою, досліджені теорії мотивації у структурі особистості. Визначено, що у більшості студенткам притаманний середній рівень розвитку соціального інтелекту, мотивація до успіху знаходиться на середньому рівні розвитку, а мотивація до уникнення невдач зустрічається найчастіше на високому рівні. Доведена наявність кореляційних зв'язків між соціальним інтелектом та мотивацією до успіху й мотивацією до уникнення невдач: у студенток зі зростанням рівня соціального інтелекту домінуючою є мотивація до успіху, а зі зниженням рівня соціального інтелекту домінує мотивація до уникнення невдач. Здійснений аналіз методів розвитку соціального інтелекту, підібрані найбільш доцільні засоби для застосування у програмі розвитку соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач. Аргументовано використання методів соціально психологічного тренінгу, арт-терапії та когнітивно-поведінкової терапії для розвитку соціального інтелекту студенток ЗВО у створеній програмі. Проведена часткова апробація програми розвитку соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач.

Ключові слова: студентки, соціальний інтелект, мотивація до успіху, мотивація до уникнення невдач, соціально-психологічний тренінг, арт-терапія, когнітивно-поведінкова терапія.

Summary

Qualifying work for a bachelor's degree is devoted to the study of social intelligence in female students with different levels of motivation to succeed and avoid failure. Approaches to the understanding of social intelligence, features of its development in adolescents are considered. The essence, types and connections of motivation with motive and need are determined, theories of motivation in the structure of personality are investigated. It is determined that the majority of female students have an average level of development of social intelligence, motivation to succeed is at an average level of development, and motivation to avoid failure is often at a high level. There is a correlation between social intelligence and motivation to succeed and motivation to avoid failure: students with increasing levels of social intelligence are dominated by motivation to succeed, and with declining levels of social intelligence, motivation to avoid failure dominates. The analysis of methods of development of social intelligence is carried out, the most expedient means for application in the program of development of social intelligence at students with various levels of motivation to success and avoidance of failures are selected. The use of methods of social psychological training, art therapy and cognitive-behavioral therapy for the development of social intelligence of freelance students in the created program is argued. A partial approbation of the social intelligence development program for female students with different levels of motivation to succeed and avoid failures was conducted.

Key words: female students, social intelligence, motivation to succeed, motivation to avoid failures, socio-psychological training, art therapy, cognitive-behavioral therapy.

ВСТУП

Актуальність дослідження. Розвиток сучасної особистості неможливий без врахування соціального інтелекту, який допомагає розвиватися як внутрішньо, зміцнюючи образ самосприйняття так і зовнішньо, тренуючи навички ефективної комунікації з оточуючими. Соціальний інтелект корисно розвивати на будь якому етапі онтогенезу, адже вміння взаємодіяти з оточенням дозволяє особистості всебічно розвиватися. Вирішального значення набуває соціальний інтелект на віковому етапі юнацтва. Адже перед студентом лежать два важливі завдання: навчитися сприймати себе як цілісну особистість у соціумі та підготуватися до набуття професіоналізації у студентському середовищі. У цьому соціальний інтелект має важливе значення.

Наукова база досліджень соціального інтелекту щодня стрімко розвивається, але необхідно пам'ятати першопрохідців, які поклали початок дослідженню явища: це були Г. Айзенк, Г. Гарднер, Дж. Гілфорд, Г. Олпорт, Р. Стернберг, Е. Торндайк, Л. Терстоун та багато інших вчених. Сучасна психологічна наука має чималу базу досліджень, які вивчають фактори, що визначають становлення соціального інтелекту в особистості. Автори цих досліджень стверджують, що його становлення зумовлене розвитком навичок, які отримуються студентом у процесі навчання, а також у міжособистісній взаємодії студента з оточенням, а роль мотивації як чинника, який впливає на розвиток соціального інтелекту у таких дослідженнях розглянута не детально.

Ми вважаємо, що мотивація відіграє важливу роль у розвитку соціального інтелекту особистості, адже вона є рушійною силою, яка забезпечує діяльність індивіда. Видатними дослідниками сфери мотивації є К. Альфредер, Д. Аткинсон, Е. Локк, Л. Макклелланд, А. Маслоу, Г. Мюррей, Х. Хекхаузен та інші. Саме тому проблема дослідження соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач є досить актуальною для вивчення у наш час, оскільки досліджень у цій сфері ще досі бракує, тематика такого дослідження дозволить врахувати не тільки особистісний, а й професійний аспект становлення особистості. На юнацькому етапі ця проблема

дозволяє розглянути процес становлення зрілої особистості, що на даний момент в українській психології вивчено не у повній мірі.

Мета дослідження: визначити особливості соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач; скласти програму розвитку соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач.

Об'єкт дослідження: соціальний інтелект особистості.

Предмет дослідження: особливості соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач.

Завдання дослідження:

- 1) визначити теоретичні засади вивчення соціального інтелекту у студентів із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач;
- 2) експериментально дослідити особливості соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач;
- 3) скласти програму розвитку соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач.

Гіпотези дослідження:

- 1) у більшості студенток домінуючим є низький рівень соціального інтелекту;
- 2) для студенток із середнім та високим рівнями соціального інтелекту властива мотивація до успіху, а студенткам з низьким рівнем соціального інтелекту властива мотивація до уникнення невдач;
- 3) розвиток соціального інтелекту студенток ЗВО потребує розвитку їх мотивації до успіху та корекції мотивації до уникнення невдач.

Методи дослідження:

- 1) теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення, класифікація;
- 2) організаційні: порівняльний;
- 3) емпіричні: психодіагностичний (Методика «Шкала соціального інтелекту Тромсо (TSIS)», «Методика діагностики особистості на мотивацію до

успіху Т. Елерса», «Методика діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач Т. Елерса»);

4) методи математичної статистики (середнє арифметичне, мода, медіана, дисперсія, стандартне відхилення, коефіцієнт варіації, χ^2 -критерій, кореляційний аналіз);

5) методи активного впливу: соціально-психологічний тренінг, методи арт-терапії, методи когнітивно-поведінкової терапії.

Теоретична значущість дослідження: поглиблено уявлення про особливості соціального інтелекту у студенток та їх мотивацію до успіху та уникнення невдач; розроблено програму розвитку соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач.

Практична значущість дослідження: створена програма розвитку соціального інтелекту у студенток може бути застосована психологами та педагогами у професійній діяльності. Результати дослідження можуть використовуватися для викладання дисциплін «Загальна психологія», «Психологія розвитку».

Апробація результатів дослідження відбулася у формах *виступу* на Міжнародної науково-практичної конференції «Психологія: від теорії до практики: Інноваційні технології в роботі практичного психолога» (31 травня 2022 року, м. Суми) та *публікації* Улунова Г. Є., Борсук С. С. Особливості соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдачі. *Психологія: від теорії до практики: Інноваційні технології в роботі практичного психолога* : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 31 травня 2022 року, м. Суми / за заг. ред. А. В. Вознюк, О. Ю. Василега. [у 2-х ч.]. Ч. 1. Суми: НВВ КЗ СОШПО., 2022. С. 215-220.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, 3 розділів, висновків до кожного розділу та загальних висновків. Основна частина роботи викладена на 66 сторінках, список використаних джерел (зі 127 позицій) та додатки розміщені на 57 сторінках.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА МОТИВАЦІЇ ДО УСПІХУ Й УНИКНЕННЯ НЕВДАЧ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Феномен соціального інтелекту як предмет психологічних досліджень

Інтелект у структурі особистості завжди викликав чималий інтерес у дослідників не тільки психології, а й пов'язаних з нею соціології, педагогіки, філософії. Соціальний інтелект виступав у якості корелянта інтелекту та складовою його структури.

Ч. Спірмен висунув думку, що інтелект є здатністю індивіда до адаптації у навколишньому середовищі, також він пов'язаний з соціумом особистості [4].

Історія вивчення соціального інтелекту бере початок у 50- 60 роках ХХ століття. Американські вчені є першопрохідцями у сфері соціального інтелекту, оскільки їхні дослідження давали уявлення про те, що ж представляє з себе цей феномен. Було визначено, що соціальний інтелект характеризується здатністю до побудови успішної комунікації з оточуючим світом. Таким чином почала вибудовуватися концепція бачення соціального інтелекту, яка пояснювала його через здатність розуміння індивідом поведінкової інформації, яка демонструвалася навколишнім середовищем.

У науковий обіг поняття соціального інтелекту ввів Е. Торндайк, який пов'язував його зі здатністю людини розуміти та управляти іншими людьми, залучатися до адаптивної соціальної поведінки [126].

Не менш відомий колега Е. Торндайка, Г. Айзенк пропонує таку дефініцію соціального інтелекту: «рівень здібностей, котрий фактично демонструє людина у своїй поведінці. Він є продуктом взаємодії між природою та вихованням, між генетичним потенціалом та навколишньою симуляцією» [1, с. 28].

Науковці Г. Олпорт та Р. Торндайк, визначили, що соціальний інтелект забезпечує повноцінну комунікацію особистості з іншими людьми [112], [119].

Співпраця П. Гонди, М. Квейхагена, К. Скай дала таке розуміння соціального інтелекту: його рівень залежить від того, наскільки людина вміє аналізувати чужу поведінку та узгоджено діяти з нею [120].

Таким чином, соціальний інтелект притаманний особистості, яка має «індивідуальні задатки, здібності, властивості, що фасилітують набуття індивідом особистісного досвіду, умінь, навичок, соціальних дій і контактів» [2, с. 145].

Наукова база розуміння соціального інтелекту з роками розширювалася, пропонувалися нові дослідження на підтримку або спростування висунутих припущень, тому є необхідною категоризація підходів, у якій відображається бачення низки дослідників, які займалися питанням.

Перший підхід розглядає соціальний інтелект як один із видів загального інтелекту. Вчені, які розглядали соціальний інтелект у заданій парадигмі, це Д. Кітлінг, Р. Ріджіо, надбання яких розглянемо нижче.

Д. Кітлінг у 1978 році спробував довести гіпотезу, що соціальний інтелект є складовою загального інтелекту. Вчений досліджував соціальну зрілість, соціальну інтуїцію та академічний інтелект. У ході дослідження вчений не виявив кореляції між загальним та соціальним інтелектом, були відсутні підтвердження того, що рівень академічного інтелекту не є тотожним рівню соціального [121].

Р. Ріджіо також не зміг знайти підтвердження того, що соціальний інтелект належить до структури загального інтелекту, однак необхідно зауважити, що ним було встановлено факт існування вербального інтелекту та інтелекту абстрактних суджень [123].

Другий підхід базувався на позиціях, що соціальний інтелект є самостійною структурою людської психіки і він має зв'язки з іншими видами інтелекту. Науковці, які доводять істинність цієї думки, це Л. Браун та Р. Ентоні, Дж. Гілфорд, М. Форд та М. Тісак.

Дж. Гілфорд – відомий дослідник у сфері соціального інтелекту, насамперед через створення власного тесту соціального інтелекту, який дозволив

його виміряти. Він вважав, що соціальний інтелект складається з 6 чинників, які його формують:

- 1) пізнання елементів поведінки;
- 2) пізнання класів поведінки;
- 3) пізнання відносин поведінки;
- 4) пізнання систем поведінки;
- 5) пізнання видозміни поведінки;
- 6) пізнання результатів поведінки.

Можемо побачити, що в основі соціального інтелекту лежить поведінкова сфера, яка пояснює функціонування феномену у структурі особистості [23].

М. Форд та М. Тісак також притримуються думки, що соціальний інтелект можна охарактеризувати за допомогою поведінкової сфери, оскільки особистість здатна до аналізу своєї та чужої поведінки та до її подальшого прогнозування у навколишньому середовищі. Тому вчені вирішили, що когнітивна сторона відображає загальний інтелект, а поведінкову варто віднести до соціального [121], [123]. У свою чергу, для дослідження поведінкової сторони вдалим рішенням є інтерв'ю, яке дозволить визначити рівень комунікативної компетентності, увагу до співрозмовника та адекватність невербальних проявів досліджуваного [118].

Л. Браун та Р. Ентоні виокремили 3 складові соціального інтелекту: академічна складова, складова самооцінки та складова зовнішнього оцінювання [116].

Третій підхід пов'язаний зі сформованістю патернів зрілої поведінки, яка визначає повноцінність розвитку соціального інтелекту. Цей підхід представлений напрацюваннями С. Грінспена та Дж. Дріскола, Л. Росса.

С. Грінспен та Дж. Дріскол розглядають соціальний інтелект у моделі персональної компетентності, у якій є 4 складові:

- 1) фізіологічна складова, яка включає в собі повноцінне функціонування систем органів організму без явно виражених патологій;

- 2) емоційна складова, до якої входить темперамент та характер особистості;
- 3) академічна складова, яка містить загальний розвиток інтелекту та мову, як засіб розуміння та спілкування;
- 4) повсякденна складова, яка представлена практичним і соціальним інтелектом [8], [47], [72].

Л. Росс притримується думки, що кожен із нас є інтуїтивним психологом, який суб'єктивно пояснює поведінку інших людей. Людина здатна висувати припущення стосовно побаченого, але її думка може відрізнятись від уявлень іншої людини [83].

Четвертий ряд концепцій пояснює соціальний інтелект у зв'язці з інтелектуальною обдарованістю – механізмом, за якого досвід, що отримує людина, не лише інтеріоризується та має відображення у поглядах на життя, а й відображається у системі дій особистості. Концепцію цього погляду на соціальний інтелект можна зустріти у дослідженнях українських вчених.

Н. Мехтіханова, М. Назар та М. Смульсон переконані, що інтелектуальна обдарованість залежить «... від специфіки когніцій та метакогніцій суб'єкта, семіотичної системи, якій надається перевага, специфіки мови і мовлення, а також децентраційних складових інтелекту» [86, с. 97].

Українська наука також зробила свій вклад у розуміння структури соціального інтелекту. Пропонуємо ознайомитися з найбільш відомими та сучасними концепціями.

Д. Люсін у своїй роботі схилився до бачень Г. Гарднера. Він стверджує, що соціальний та емоційний інтелект не мають істотних відмінностей. Про це свідчить його аналіз визначення емоційного інтелекту: здатність до розуміння своїх і чужих емоцій та управління ними» [64, с. 33].

О. Бодальов визначає такий перелік складових соціального інтелекту:

- 1) соціальна пластичність;
- 2) емпатія;
- 3) висока культура мови;

- 4) високий рівень рефлексії;
- 5) продуктивність у вирішенні конфліктів;
- 6) безумовне позитивне прийняття іншої людини [10].

А. Большакова досліджувала взаємозв'язок соціального інтелекту та схильності особистості до різних стилів гумору. Науковиця підсумувала, що із розвитком соціального інтелекту респондентам властиво обирати афіліативний гумор для зближення з оточенням та уникати агресивного [11].

Т. Ковпак та С. Кравчук досліджували особливості взаємозв'язків соціального інтелекту та схильності до прощення. Дослідниці дійшли висновку, що особи, які схильні прощати, відрізняються здатністю до налагодження комунікації з людьми та можуть аналізувати міжособистісну взаємодію для включеності у ситуацію комунікації [56].

С. Харченко вивчила вплив чинника батьківської родини на рівень соціального інтелекту особистості та визначила, що для розвитку соціального інтелекту дитини необхідним є формування у неї автономії у стосунках, а стиль виховання не має вирішального впливу на розвиток соціального інтелекту [102].

О. Карапетрова розглянула вплив соціального інтелекту на вибір стратегії реагування у конфліктних ситуаціях. Вона визначила, що зі зростанням рівня соціального інтелекту досліджуваним притаманно обирати конструктивні стратегії; відповідно з неконструктивними стратегіями пов'язані нижчі показники соціального інтелекту [43].

Вченими ще не досліджувалося питання взаємозв'язку соціального інтелекту та мотивації до успіху й уникнення невдач, тому нашим наступним кроком буде аналіз поняття мотивації до успіху та уникнення невдач як емоційно-вольової властивості особистості.

1.2. Мотивація до успіху та уникнення невдач в системі психічних властивостей

Дослідники, які займалися проблемою мотивації, стикалися зі складнощами, які були пов'язані з тим, що було багато різних поглядів на цей феномен. Часто підіймається питання щодо пов'язаності мотивації з мотивом.

Деякі вважають мотив складовою мотивації, хтось вважає, що це дві самостійні категорії. Для того, щоб детальніше розглянути це питання, пропонуємо звернутися до наукових бачень обох зазначених феноменів.

У 30-х роках ХХ століття мотивацію розглядали разом з поведінкою особистості, у 60-70-х роках ХХ століття було зроблено багато відкриттів, які були пов'язані зі сферою мотивації. Видатними дослідниками мотивації є К. Альфредер, Д. Аткинсон, Е. Локк, Л. Макклелланд, А. Маслоу, Х. Хекхаузен та інші.

Науковцем, який ввів поняття «мотивація» в обіг, є Г. Мюррей, який відомий своїм Тематично аперцептивним тестом (ТАТ). Пізніше тест був дещо змінений його колегою Л. Макклелландом, це наукове надбання використовується у наші дні різними дослідниками мотивації [127].

Зерном мотивації є мотив, психологічний словник надає таке його визначення: «система спонукань, що викликають активність організму і визначають її спрямованість. Усвідомлювані або неусвідомлювані психічні фактори, що спонукають індивіда до здійснення певних дій і визначають їхню спрямованість і мету» [29, с. 257].

Можемо надати і визначення мотивації: «сукупність причин психологічного характеру (система мотивів), які зумовлюють поведінку і вчинки людини, їхній початок, спрямованість і активність» [78, с. 87].

Мотивація пов'язана також із потребою. Людині іноді досить важко зрозуміти, для чого їй хочеться щось мати або отримати – це і є по суті складність визначення мотивації, однак потреба майже завжди є усвідомленою – бо бажання виникає тут і зараз. Потреби можуть зазнавати змін, оскільки мотиваційна сфера особистості досить гнучка.

Біологічно потреба пояснюється через бажання мати або відчути щось у життєдіяльності, економічно потреба пояснюється через нестачу чогось, що має важливе значення для особистості.

Таким чином, для мотиваційної структури особистості потрібні мотиви та потреби людини, які формуються впродовж життя.

Далі спробуємо розглянути різноманітні теорії, які намагаються пояснити явище мотивації у психологічній науці.

А. Маслоу відомий своєю теорією самоактуалізації. На кожній з 5 сходинок піраміди зазначені потреби особистості, низ формують базові, які присутні у всіх людей, зверху сходинки, до яких можна віднести лише 2% людей, як стверджував автор теорії. Чітка ієрархія забезпечує формування самоактуалізованої особистості – піднімаючись по її сходинкам, людина задовольняє свої потреби. Теорія не пропонує чіткого розуміння того, як досягти вершини, кожен вибудовує свій шлях самостійно [24].

Двофакторна теорія Ф. Герцберга бачить виникнення мотивації за умови забезпечення її зовнішніх і внутрішніх факторів. Зовнішніми факторами можуть бути фінансова забезпеченість, задоволеність зовнішнім виглядом, вдала взаємодія з оточуючими тощо. Внутрішні або мотивувальні фактори інтеріоризуються в особистості за допомогою зовнішніх факторів, це можуть бути бажання високої заробітної плати, престижна посада на роботі або вміння справляти враження зовнішнім виглядом тощо [22].

Р. Хекман та Г. Олдхем розробили власну модель успішного розвитку мотивації для працівників на роботі. Вона має такий вигляд:

- 1) великий арсенал навичок, який зможе підтримати віру в себе та свої сили працівника, що вплине на розвиток мотивації;
- 2) уникнення фрагментарності завдань – дозволить активізувати мозок для розуміння корисності роботи, яку виконав працівник;
- 3) важливість завдання буде викликати мотивацію, яка впливатиме на виконання якісної роботи працівником;

4) самостійність – демонструє автономію у плануванні та здійсненні роботи працівником;

5) наявність зворотного відклику від керівника – дозволить працівнику критично ставитися до виконання подальшої роботи з врахуванням помилок.

Тренуючи мотивацію на робочому місці, працівник потроху вплітатиме її у власну структуру особистості [115].

М. Чиксентмігаї також досліджував мотивацію і присвятив роботі над нею низку ґрунтовних досліджень. Вчений надавав великого значення внутрішньому фактору у формуванні мотивації. Для її розвитку необхідно увійти в стан «поток», за якого людина відчує задоволення та радість від діяльності, яка виконується [122].

Українські дослідники також працювали над феноменом мотивації, про що можна переконатися з низки досліджень.

В. Завірюха вважає, що психологічна основа мотивації полягає у тому, що особистість прагне до розвитку власних здібностей та утримуванні їх на оптимальному рівні розвитку [34].

Т. Селюкова та О. Кривошей мотив досягнення пов'язують із прагненням до успіху. Так, люди з високими показниками мотиву зацікавлені в успішному результаті своєї діяльності, а особи з низьким показником виявляють апатію до процесу діяльності та її результатів [84].

О. Керекеша досліджувала мотивацію викладачів до розвитку професійної майстерності і зауважила, що мотивація буде зростати, якщо зацікавити викладачів у професійному самовдосконаленні. Керівництво також має сприяти актуалізації внутрішніх мотивів для вдалої професіоналізації викладачів [44].

Сучасна наука пропонує безліч видів мотивації, ми зупинимось на мотивації до успіху та уникнення невдач, адже вони, на нашу думку, є одними із чинників розвитку соціального інтелекту.

На сьогоднішній день між мотивацією до успіху та мотивацією досягнень ставлять знак рівності. Необхідне розуміння і того, що мотивація до досягнень взаємопов'язана з мотивацією до уникнення невдач. Ці різновиди зустрічаються

у структурі особистості. Але мотивація досягнень пояснюється як властивість особистості, а мотивація до уникнення невдач – як захисний механізм психіки, який може з'являтися раптово у відповідь на будь-який подразник.

Мотив досягнень пояснюється тим, як людина налаштована на успіх – для людей з високим показниками він дуже бажаний, а для людей з низьким ця потреба ще не актуалізована, можливо, і не усвідомлена. Мотив уникнення невдач пов'язаний з психологічним страхом осуду референтною групою. Таким чином, мотивація досягнень характеризується задоволенням потреб і мотивів, а мотивація уникнення невдач направлена на відсутність поразки [16].

Щодо гендерного аспекту мотивації, то можемо сказати, що на сучасному етапі життя у хлопців та дівчат домінують професійні мотиви та мотиви творчої самореалізації [28].

1.3. Соціальний інтелект та мотиви діяльності студентів ЗВО

Соціальний інтелект – динамічне утворення психіки, яке має свої особливості розвитку на кожному з етапів онтогенезу. Етап юності не є виключенням.

За вивчення соціального інтелекту та розробку програми його розвитку бралися багато вітчизняних та закордонних фахівців. Кожен із науковців намагався віднайти детермінанти розвитку соціального інтелекту, які б могли сприяти його розвитку. Але серед невеликої кількості досліджень невелика кількість програм, які б враховували складові мотиваційної сфери особистості як чинників розвитку соціального інтелекту.

Створені програми оптимізації рівня соціального інтелекту представляють здебільшого дошкільний, шкільний та підлітковий вік, невелика кількість програм висвітлює шляхи розвитку соціального інтелекту юнацького вікового періоду у сфері професіоналізації, оскільки юність протікає у студентстві – часі надбання фахової освіти для здобуття професії. У більшості програми орієнтовані на розвиток комунікативної сфери особистості, формування навичок розуміння людей та вдалої співпраці з ними досліджені не в повній мірі.

Для розвинення навичок соціального інтелекту студентства, необхідно вивчити, які зміни відбуваються в особистості студента на віковому етапі юнацтва.

У сучасній психологічній науці не встановлені чіткі межі етапу юності. Середні значення коливаються у межах від 14-15 до 20-23 років. За статевою приналежністю дані мають незначні розбіжності: у дівчат це 16-20 років, у хлопців пізніше – 17-21 рік. У світових дослідженнях іноді представлені ще більші межі, вони поєднують у собі не тільки юнацький вік, а й підлітковий та етап ранньої дорослості – від 12-14 до 23-25 років. Можемо підсумувати, що студентство припадає найчастіше на етап юності та зачіпає трохи етап ранньої дорослості.

Період юнацтва відноситься до світу соціальних відносин, оскільки зі вступом до ЗВО студент стикається з тим, що необхідно вміти налагоджувати комунікацію з оточуючим середовищем та приймати нові правила гри з ними, які відрізняються від вже знайомих шкільних відносин. Провідним видом діяльності стає професійне самовизначення, у деяких джерелах вказується і навчання у ЗВО, тобто домінує когнітивний розвиток особистості. В умовах студентського навчання відбувається становлення особистості як професіонала, що буде актуальним на етапі ранньої дорослості.

Соціальна ситуація розвитку юнацтва визначається соціальною приналежністю, формуванням позитивного образу «Я», широким колом спілкування з однолітками, які сприяють розвитку соціального інтелекту [75].

Р. Селман запропонував 5 етапів розвитку соціального інтелекту. 4 етап пов'язаний з юнацьким віком. Згідно теорії, людина на цій стадії вчиться налагоджувати комунікацію з оточуючим світом на різних ступенях близькості [124].

На думку українського дослідника С. Редько, соціальний інтелект визначається індивідуально-психологічними особливостями людини, зокрема мотивацією, спрямованістю особистості та розумовим компонентом [80].

О. Гриб виявила, що соціальний та емоційний інтелект пов'язані між собою за показником емпатії, тобто два феномени мають під собою один ґрунт, а соціальний інтелект пов'язаний з емпатією – здатністю до співпереживання та розуміння інших людей [26].

На юнацькому віковому етапі розвиток емпатії дозволяє створювати конструктивні взаємозв'язки з соціумом, що у свою чергу, може свідчити про позитивне формування соціального інтелекту.

Формування емпатії дозволить особистості адекватно взаємодіяти з людьми та приймати конструктивні рішення для повноцінної соціалізації. За наявності емпатії розвиток соціального інтелекту у студентства ЗВО не припинятиметься, а зміцнюватиметься у структурі особистості [33].

І. Кудінова досліджувала становлення соціального інтелекту особистості на прикладі студентів і визначила, що вагоме значення відіграють як зовнішні (вплив оточення, стиль виховання), так і внутрішні фактори (особливості інтелекту, риси характеру: товарицькість, допитливість) [57].

С. Харченко вивчала вплив соціального інтелекту на особливості поведінки в ситуації фрустрації та стресу курсантів ЗВО, які навчаються у специфічних умовах. Вона визначила, що високий рівень розвитку соціального інтелекту має позитивний вплив на поведінку курсантів, які перебувають у фрустрації або стресі. Курсанти з більш високим рівнем соціального інтелекту частіше обирають стратегію імпульсивних дій, ніж неконструктивні стратегії: непрямі та асоціальні дії [101].

Н. Шилова аналізувала студентів-психологів, які виявили такі результати: соціальний інтелект дуже важливий для майбутніх психологів, оскільки пов'язаний з їхнім процесом професіоналізації. Для набуття професіоналізму необхідне вміння налагоджувати успішну комунікацію з клієнтами [111].

Гендерний аспект розвитку соціального інтелекту досліджувала вже згадувана С. Харченко. Вона у дослідженні показала, що між соціальним інтелектом жінок та чоловіків немає принципової відмінності. Найчастіше на юнацькому віковому етапі та етапі ранньої дорослості зустрічається середній

рівень розвитку соціального інтелекту, обидві статі на достатньому рівні розпізнають невербальні прояви співрозмовника та здатні вступити з ним у контакт. Цікавим у дослідженні є те, що у жінок соціальний інтелект знаходиться на рівні вище середнього частіше, ніж у чоловіків [103].

Мотиви відіграють не менш важливе значення у структурі особистості студента, адже вони також визначають особливості діяльності студентів ЗВО.

У студентстві майбутньому професіоналу необхідно сформувати свою базу знань, умінь та навичок, детермінантою їхнього якісного засвоєння є мотиви саморозвитку та досягнень. Структура мотивів студента формується у найперші дні навчання студента у ЗВО. Ефективність формування структури мотивів тісно пов'язана з адаптацією студента до його нових умов перебування, як стверджують Н. Боброва та інші [9].

Навчальна діяльність представлена 3 видами джерел активності.

Внутрішні джерела містять у собі когнітивні та соціальні (прагнення до діяльності та досягнень, які будуть визнані оточенням) потреби.

Зовнішні джерела визначаються вимогами, очікуваннями та можливостями. Вимоги є дотриманням соціально прийнятних норм поведінки, діяльності та спілкування. Очікування актуалізують відношення до учіння як адаптивної форми поведінки, яка допомагає вирішувати проблеми, що пов'язані з навчальною діяльністю. Можливості дають уявлення про сприятливі умови здійснення навчальної діяльності.

Особистісні джерела представлені потребами, інтересами, ідеалами, стереотипами та установками які визначають зростання особистості у навчальній та інших видах діяльності.

Ці джерела активності формують групи мотивів:

1) соціальні (пов'язані з розумінням важливості учіння, потреби в розвитку світогляду та розуміння дій оточення);

2) пізнавальні (бажання отримати знання, допитливість, розвиток когнітивних функцій);

3) особистісні (усвідомлення свого «Я», прагнення визнання себе серед референтної групи та єднання з нею) [3].

У педагогічній психології класифікація мотивів містить у собі змістоутворювальні мотиви, які визначають мету діяльності та мотиви-стимули, які є допоміжними спонукачами [21].

В. Апелът, окрім соціальних та пізнавальних мотивів, виділив комунікативні мотиви, що пов'язані зі спілкуванням особистості з ровесниками та дорослими, та мотиви саморегуляції, які направлені на особистісне зростання [71].

С. Кусакіна вивчила мотиви ефективної навчальної діяльності студентів і дійшла таких висновків:

- 1) професійні мотиви є зовнішніми відносно навчання, а тому їх домінування може призвести до зниження результатів у пізнанні;
- 2) пізнавальні мотиви менш інтенсивно впливають на ефективність навчальної діяльності, ніж професійні;
- 3) пізнавальні та професійні мотиви мають тісний взаємозв'язок та підвищують продуктивність навчальної діяльності [59].

О. Афанасенкова вивчала динаміку зміни мотивів у процесі навчання. Вона зауважила, що мотиваційна готовність є необхідним елементом успішної професійної діяльності. Професійна діяльність складається з основного професійно-пізнавального мотиву та інших допоміжних мотивів. Динаміка зміни мотивів у процесі навчання пояснюється такими чинниками, як напрям підготовки ЗВО, провідна стратегія поведінки в навчально-професійній діяльності (досягнення результату або уникнення невдач), спрямованість студента на навчання (зовнішня або внутрішня) [5].

О. Чаденкова визначила, що мотиви навчальної діяльності змінюються під впливом статі, віку, інтелектуальних та особистісних особливостей студентства. Провідні мотиви навчальної діяльності у жінок визначається ціннісними чинниками, а у чоловіків – чинниками саморегуляції [106].

С. Кучмієва дослідила, що позитивний вплив на процес професійної підготовки мають навчально-пізнавальні мотиви й мотиви самовдосконалення, негативний вплив несуть просоціальні й інфантильні мотиви. Матеріальні й соціальні мотиви можуть впливати як позитивно, так і негативно [61].

А. Печніков та Г. Мухіна проаналізували, які мотиви є домінуючими у студентів на кожному з курсів навчання. На 1 курсі переважаючими є професійні мотиви, на 2 курсі – мотиви особистого престижу. 3 курс відрізняється домінуванням обох згаданих мотивів, на 4 курсі до них додаються прагматичні мотиви. Зі зростанням ролі професійних та пізнавальних мотивів академічна успішність зростає, а зі зростанням ролі прагматичних мотивів вона знижується [38].

Н. Бадмаєва досліджувала відмінності мотивації навчальної діяльності в залежності від обраної спеціальності на прикладі психологів та соціальних працівників. Ієрархія мотивів майбутнього психолога виглядає так:

- 1) професійні мотиви;
- 2) комунікативні мотиви;
- 3) творчі мотиви;
- 4) навчально-пізнавальні мотиви;
- 5) соціальні мотиви;
- 6) мотиви престижу;
- 7) мотиви уникнення невдач [6].

Висновки до розділу 1

1. Соціальний інтелект у системі психологічних знань постає як здатність індивіда до побудови комунікації з оточуючим середовищем та усвідомленням своєї ролі у ньому.

2. Існує ряд концепцій стосовно місця соціального інтелекту у структурі особистості: перший підхід відзначає, що соціальний інтелект є структурною одиницею загального інтелекту; другий – що соціальний інтелект є самостійним явищем, який має зв'язки з іншими видами інтелекту; третій підхід

пов'язаний з патернами зрілої поведінки, які формуються соціальним інтелектом; четвертий підхід пов'язаний зі зв'язком соціального інтелекту з інтелектуальною обдарованістю. Отже, соціальний інтелект – це феномен, який належить до поведінкової сфери і відрізняється сформованістю моделі зрілої поведінки особистості, до якого входять такі складові, як фізіологічна, емоційна, академічна та повсякденна.

3. Мотивація визначається системою мотивів, які визначають поведінку та дії людини у життєдіяльності. Мотив визначає спрямованість особистості на задоволення певної мети. Внутрішні фактори мотивації формуються за допомогою інтеріоризації особистістю зовнішніх факторів мотивації. Мотивація до успіху визначається задоволенням потреб і мотивів, а мотивація до уникнення невдач спрямована на самозахист.

4. Особливості становлення соціального інтелекту на етапі юнацтва полягають у налагодженні комунікації з оточенням з урахуванням ступеню близькості. Чинники, які можуть впливати на розвиток соціального інтелекту студента є зростання рівня емпатії, конструктивне проживання стресу та фрустрації, а також вміння налагоджувати успішну комунікацію з оточуючими.

5. На віковому етапі юнацтва домінуючими мотивами студента є соціальні, пізнавальні, особистісні, професійні, комунікативні. У навчальній діяльності, яка є основною для студентства, важливий вплив на формування соціального інтелекту несуть соціальні мотиви, адже вони є основоположними у майбутній професійній діяльності студентів всіх спеціальностей. Характерологічні особливості студентів, які мають соціальний мотив у структурі особистості, відрізняються внутрішньою спрямованістю до навчання, а провідна стратегія поведінки спрямована на досягнення результату.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ У СТУДЕНТОК ІЗ РІЗНИМИ РІВНЯМИ МОТИВАЦІЇ ДО УСПІХУ ТА УНИКНЕННЯ НЕВДАЧ

2.1. Методична база дослідження особливостей соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач

У ході визначення теоретичних засад вивчення соціального інтелекту у студентів із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач, було виявлено, що особливості соціального інтелекту у осіб періоду юнацтва та ранньої дорослості недостатньо вивчені.

У ході роботи над цим розділом ми визначимо взаємозв'язок соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач, істинність або хибність сформульованої нами гіпотези. Обраний інструментарій описової статистики дозволить здійснити поставлені задачі.

Емпіричне дослідження проводилося за допомогою платформи Google Forms, були опитані 87 студенток ЗВО віком від 17 до 25 років.

Для діагностики рівня розвитку соціального інтелекту була застосована методика діагностики соціального інтелекту Тромсо (TSIS). Згідно цієї методики, соціальний інтелект (TSIS) містить у собі 3 складові: соціальні процеси (SP), соціальні навички (SS), соціальне усвідомлення (SA), за цими шкалами і здійснюється підрахунок балів.

Методика складається з 21 питання, кожна відповідь варіюється від 1 до 7 балів, 1 бал – «характеризує мене дуже погано», 7 балів – «характеризує мене дуже добре». Кожна шкала методики обчислюється сумою балів за надані відповіді та знаходиться у межах від 7 до 49 балів.

Показник соціального інтелекту (TSIS) обчислюється додаванням трьох шкал, які складають його структуру, він знаходиться у межах від 21 до 147 балів.

Соціальні процеси (SP): низький рівень – 7-25 балів (1-3 стени), середній рівень – 26-38 балів (4-7 стени), високий рівень – 39-49 балів (8-10 стени).

Соціальні навички (SS): низький рівень – 7-22 балів (1-3 стени), середній рівень – 23-39 балів (4-7 стени), високий рівень – 40-49 балів (8-10 стени).

Соціальне усвідомлення (SA): низький рівень – 7-26 балів (1-3 стени), середній рівень – 27-39 балів (4-7 стени), високий рівень – 40-49 балів (8-10 стени).

Соціальний інтелект (TSIS): низький рівень – 21-82 балів (1-3 стени), середній рівень – 83-112 балів (4-7 стени), високий рівень – 113-147 балів (8-10 стени). Отримані бали відображають певну кількість стени та надають інформацію про рівень соціального інтелекту (TSIS) опитуваного: низький рівень – це 1-3 стени, середній рівень – це 4-7 стени, високий рівень – це 8-10 стени [85].

Також нами була застосована «Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса». Вона складається з 41 твердження, на які респонденту необхідно відповісти «так» чи «ні». Підрахунок балів здійснюється за допомогою ключа, за кожне співпадіння відповіді респондента з ключем нараховується 1 бал. Набрана сума показує рівень мотивації до успіху, де від 1 до 10 балів – низький рівень, від 11 до 16 балів – середній рівень, від 17 до 20 балів – помірно високий рівень, понад 21 бал – занадто високий рівень [88].

Останнім інструментарієм стала «Методика діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач Т. Елерса». Методика пропонує перелік слів з 30 рядків, у кожному рядку 3 слова, з яких респонденту пропонується обрати ту характеристику, яка найбільш влучно описує його особистість.

Ключ в кінці методики дозволить здійснити інтерпретацію: необхідно підрахувати кількість співпадінь з ключем – вони і будуть показувати суму балів, набрану респондентом. Бали мають таке ранжування: від 0 до 10 балів – низький рівень, від 11 до 16 балів – середній рівень, від 17 до 20 балів – високий рівень, понад 20 балів – занадто високий рівень [87].

Також для аналізу та інтерпретації отриманих даних нами був застосований інструментарій математичної статистики, а саме: середнє арифметичне, мода, медіана, критерій узгодженості Пірсона (χ^2 -критерій),

дисперсія, стандартне відхилення, коефіцієнт варіації, кореляційний аналіз Пірсона.

Середнє арифметичне виражає середню оцінку досліджуваного явища у поданій вибірці. Мода позначає, яке значення зустрічається найчастіше у вибірці, є популярним серед виборів. Медіана показує центральну тенденцію впорядкованої вибірки.

Критерій узгодженості Пірсона (χ^2 -критерій) визначає, наскільки добре отримані пропорції вибірки відповідають пропорціям вибірки, які вказані в нульовій гіпотезі.

Дисперсія позначає розсіювання даних у вибірці, тобто яким чином кожна із відповідей респондентів відхиляється від середнього значення. Стандартне відхилення (сигма) пов'язане з дисперсією, воно оцінює відхилення випадкової величини стосовно її математичного очікування.

Коефіцієнт варіації допомагає дослідити мінливість відносно середнього значення, також він показує ступінь надійності дослідження, якщо він більше 30%, то можна говорити про низьку надійність наукового експерименту.

Кореляційний аналіз дозволяє прослідкувати характер взаємозв'язку психологічних явищ, які досліджуються.

Отже, перейдемо до безпосереднього представлення результатів наукового дослідження.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження особливостей соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач

Аналіз результатів емпіричного дослідження розпочнемо з описової статистики соціального інтелекту у студенток. У таблиці 2.1. подані показники описової статистики соціального інтелекту у студенток.

Таблиця 2.1.

Описова статистика показників соціального інтелекту у студенток

Параметри описової статистики	Соціальні процеси (SP)	Соціальні навички (SS)	Соціальне усвідомлення (SA)	Соціальний інтелект (TSIS)
Середнє арифметичне	30,22	31,05	31,75	92,9
Стандартне відхилення	4,98	5,11	4,23	8,76
Коефіцієнт варіації (%)	16	16	13	9
Мода	30	30	31	93
Медіана	30	31	31	93
Дисперсія	24,85	26,09	17,89	76,65

Дані, подані в таблиці 2.1, описують досліджувану вибірку. Розпочнемо з мір центральної тенденції, а саме з середнього арифметичного, моди та медіани. Середнє арифметичне соціальних процесів (30,22), соціальних навичок (31,05), соціального усвідомлення (31,75) та соціального інтелекту (92,9) відповідають середньому рівню згідно з методикою.

Мода та медіана кожного з показників відповідають один одному, подані значення відповідають також середньому рівню. Враховуючи ці три параметри, можемо стверджувати що вибірка є однорідною.

Дисперсія та стандартне відхилення дозволяють зрозуміти репрезентативність середнього арифметичного: студентки не надають даних, за яких можна стверджувати, що у групі є великий розкид даних за кожним із показників, тобто тут також можемо дійти висновку, що вибірка є однорідною.

Ще одним свідченням того, що вибірці властива однорідність, є показники коефіцієнту варіації – для кожного із показників він не перевищує 30% (соціальні процеси – 16%, соціальні навички – 16%, соціальне усвідомлення – 13%, соціальний інтелект – 9%). Отже, характеристики вибірки дозволяють використовувати методи параметричної статистики.

Можемо перейти до наступного етапу аналізу даних, а саме до рівнів компонентів соціального інтелекту у студенток ЗВО, які наведені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Рівні соціального інтелекту у студенток

Компоненти соціального інтелекту	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	n	%	n	%	n	%
Соціальні процеси (SP)	13	14,9	70	80,4*	4	4,5
Соціальні навички (SS)	6	6,8	76	87,3*	5	5,7
Соціальне усвідомлення (SA)	9	10,3	75	86,2*	3	3,4
Соціальний інтелект (TSIS)	6	6,8	79	90,8*	2	2,2

Примітки:

* – статистично значущі відмінності зафіксовано за χ^2 -критерієм при $p \leq 0,01$

Дані, подані в таблиці 2.2., свідчать, у переважної більшості студенток (80,4%) соціальні процеси (SP) як складова соціального інтелекту знаходяться на середньому рівні розвитку (статистично значущі відмінності зафіксовано за χ^2 -критерієм при $p \leq 0,01$). Ці студентки добре розуміють оточуючих, здатні до аналізу їхніх почуттів.

Низький рівень соціальних процесів мають 14,9% досліджуваних, тобто вони мають проблеми з розумінням оточуючих їх людей, іноді їм важко знайти необхідні слова, щоб пояснити емоційні прояви інших людей.

Найменший відсоток (4,5%) респонденток мають високий рівень соціальних процесів, що означає наявність у цих студенток вмінь передбачати поведінку та почуття інших людей.

У переважної більшості студенток (87,3%) соціальні навички (SS) як складова соціального інтелекту знаходяться на середньому рівні розвитку (статистично значущі відмінності зафіксовано за χ^2 -критерієм при $p \leq 0,01$). Такі

студентки у більшості випадків не виявляють соціальної дезадаптації у тій групі, де вони є новачком.

Низький рівень соціальних навичок мають 6,8% досліджуваних, цим студенткам властиво виявляти ригідність, їм важко входити у нову соціальну групу та бути активними її учасником.

Найменший відсоток (5,7%) респонденток мають високий рівень соціальних навичок, що свідчить про те, що у них немає проблем з тим, щоб влитися у колектив та знайти спільну мову з кожним.

У переважної більшості студенток (86,2%) соціальне усвідомлення (SA) як складова соціального інтелекту знаходиться на середньому рівні розвитку (статистично значущі відмінності зафіксовано за χ^2 -критерієм при $p \leq 0,01$). Студентки здатні до успішної адаптації у групі, вони розуміють та проживають емоційні настрої групи, у якій знаходяться.

Низький рівень соціального усвідомлення мають 10,3% досліджуваних, що пояснюється тим, що такі студентки не є активними учасницями внутрішньогрупових переживань групи, у якій знаходяться, а дистанціюються від них.

Найменший відсоток (3,4%) респонденток мають високий рівень соціальних навичок, що може свідчити про те, що такі студентки не тільки здатні на повне розуміння та перейняття правил групи, у якій знаходяться, а й бути фасилітатором групової взаємодії.

У переважної більшості студенток (90,8%) соціальний інтелект (TSIS) знаходиться на середньому рівні розвитку (статистично значущі відмінності зафіксовано за χ^2 -критерієм при $p \leq 0,01$). Такі особистості мають достатньо здібностей для розуміння оточуючих, вміють організувати власну комунікацію у новій соціальній ситуації та розуміння того, яке місце вона займають у суспільстві.

Низький рівень соціального інтелекту мають 6,8% досліджуваних, що пояснює їхні труднощі з розумінням інших людей, з легким впливанням у новий

колектив та самоусвідомленням своєї ролі у соціумі, що створює складності всебічної та успішної соціалізації.

Найменший відсоток (2,2%) респонденток мають високий рівень соціальних навичок, що пояснює їхню вдалу адаптацію до різноманітних ситуацій, які надає соціум, високу здатність до інтроспекції, розумінні та передбаченні поведінки близького оточення.

Таким чином, можемо сказати, що студенткам ЗВО у більшій мірі властивий середній рівень розвитку соціального інтелекту (90,8%), показник низького рівня становить 6,8%, а високий рівень розвитку майже не притаманний групі – 2,2%.

Наступним кроком у дослідженні проблеми є аналіз показників описової статистики мотивації до успіху та уникнення невдач у студенток, представлений у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Описова статистика показників мотивації до успіху та уникнення невдач у студенток

Параметри описової статистики	Мотивація до успіху	Мотивація до уникнення невдач
Середнє арифметичне	15,83	17,8
Стандартне відхилення	2,65	2,5
Коефіцієнт варіації (%)	17	14
Мода	16	18
Медіана	16	18
Дисперсія	7,03	6,25

Розпочнемо аналіз таблиці 2.4. з аналізу мір центральної тенденції. Показник мотивації до успіху лежить у межах середнього рівня (15,83), а мотивація до уникнення невдач представлена високим рівнем (17,8). Мода та медіана ідентичні за своїми показниками, розташовані також у межах середнього та високого рівня (16 і 18 відповідно). Не зважаючи на різні рівні представлених

показників, можемо спостерігати, як близько розташовані показники відносно один одного, можемо констатувати однорідність вибірки.

За показниками дисперсії та стандартного відхилення мотивація до успіху (7,03 та 2,65 відповідно), мотивація до уникнення невдач (6,25 та 2,5 відповідно) вибірка однорідною. Коефіцієнт варіації у мотивації до успіху (17%) та у мотивації до уникнення невдач (14%) не перевищує 30%, отже можна зробити висновок, характеристики вибірки дозволяють використовувати методи параметричної статистики.

Також необхідно проаналізувати показники рівнів мотивації до успіху та уникнення невдач, подані у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Рівні мотивації до успіху та уникнення невдач у студенток

Рівні мотивації до успіху	n	%	Рівні мотивації до уникнення невдач	n	%
Низький	1	1,1	Низький	0	0
Середній	58	66,6*	Середній	26	29,8
Помірковано високий	26	29,8	Високий	46	52,8*
Занадто високий	2	2,2	Занадто високий	15	17,2

Примітки:

* – статистично значущі відмінності зафіксовано за χ^2 -критерієм при $p \leq 0,01$

Особи, у яких в більшій мірі виражена мотивація до успіху, виявляють низький та середній рівні ризику, високий ризик їм не притаманний. Оскільки вони розуміють, що високий ризик прерогатива людей, яким немає що втрачати, а для них стабільність та поступовість – запорука досягнень. Люди з високою мотивацією до успіху багато працюють, але свої досягнення описують скромно, ці люди орієнтовані на результат. Індивіди з низькою мотивацією до успіху проявляють незадоволеність собою та складністю пропонованої їм роботи [79].

Дані, подані в таблиці 2.4., свідчать, що у переважної більшості студенток (66,6%) рівень мотивації до успіху знаходиться на середньому рівні розвитку (статистично значущі відмінності зафіксовано за χ^2 -критерієм при $p \leq 0,01$). Такі дівчата не бояться невдачі, можуть ризикнути для своєї вигоди.

Помірковано високий рівень зафіксовано у 29,8% респонденток. Такі особистості здатні адекватно оцінювати себе і рухатися до поставленої мети не врізнобіч з власними силами, ризик для них буде бути оправданий тільки у тому випадку, якщо вони за невдачі не втратять все.

Занадто високий рівень виявлено у 2,2% студенток, це може свідчити про те, що опитані надміру заціклені на досягненні успіху та дуже бояться невдачі через надмірну самокритичність, яка не дозволяє з легкістю виконувати бажане. Найменший відсоток (1,1%) респонденток мають низький рівень мотивації до успіху. Таким людям властиво не прагнути до лідерства, вони в цілому досить пасивні та незацікавлені у будь-якому виді діяльності.

Особи з високим рівнем мотивації до уникнення невдач люблять або надмірний ризик або його повну відсутність. Ці люди бояться втратити свій престиж, положення у суспільстві і тому досить часто вдаються до такої мотивації як психологічного захисту. Особистості мають занижений рівень самооцінки і рівень домагань, адже дуже сильно переймаються, що з ними може статися невдача. І, як наслідок, у таких людей зазвичай низький рівень мотивації досягнень [79].

У переважної більшості студенток (52,8%) рівень мотивації до уникнення невдач знаходиться на високому рівні (статистично значущі відмінності зафіксовано за χ^2 -критерієм при $p \leq 0,01$). Такі особистості мають високий самозахист і дуже бояться ситуації програшу, адже в такі моменти вони відчують свою вразливість.

Середній рівень розвитку мають 29,8% студенток. Цей рівень притаманний особам, які у минулому стикалися з осудом від оточуючих через невдалу спробу щось зробити; вони не перебувають у паніці через можливу невдачу, але несвідомо обходять гострі кути, які могли б показати їхні недоліки.

Найменший відсоток (17,2%) респонденток мають занадто високий рівень мотивації до уникнення невдач, такі люди бояться втратити честь та гідність у очах оточуючих, тому якщо і ризикують, то з повною впевненістю, що ніхто не побачить їхніх слабких сторін. Студенток з низьким рівнем мотивації до уникнення невдач у поданій вибірці представлено не було.

Завершальним етапом аналізу результатів дослідження соціального інтелекту у студенток з різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач є кореляційний аналіз Пірсона, дані якого висвітлені у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Кореляційні зв'язки між соціальним інтелектом та мотивацією до успіху та уникнення невдач у студенток

	Соціальні процеси (SP)	Соціальні навички (SS)	Соціальне усвідомлення (SA)	Соціальний інтелект (TSIS)
Мотивація до успіху	0,43	0,31	0,34	0,61
Мотивація до уникнення невдач	-	-0,3	-0,44	-0,46

На рівні значущості $p \leq 0,01$ зафіксований сильний кореляційний зв'язок соціальних процесів (SP) з мотивацією до успіху ($r = 0,43$). Отже, студентки із розвитком здатності до передбачення поведінки та почуттів оточуючих людей мають прагнення до успіху.

На рівні значимості $p \leq 0,01$ зафіксований сильний кореляційний зв'язок соціальних навичок (SS) з мотивацією до успіху ($r = 0,31$). Із розвитком здатності до соціальної адаптації у студенток домінує стратегія подолання труднощів, такі студентки не переймаються за свій можливий промах, їм важливий той факт, що вони матимуть досвід вирішення подібної проблеми.

На рівні значимості $p \leq 0,01$ зафіксований сильний кореляційний зв'язок соціального усвідомлення (SA) з мотивацією до успіху ($r = 0,34$). З усвідомленням своєї ролі у групі респонденткам властиве підвищення рівня мотивації до успіху.

На рівні значимості $p \leq 0,01$ зафіксований сильний кореляційний зв'язок соціального інтелекту (TSIS) з мотивацією до успіху ($r = 0,61$). Із зростанням соціальної активності людини у групі, її усвідомлення власної нерозривності з соціумом підвищується рівень мотивації до успіху, адже з всебічною соціалізацією розвивається і конструктивна модель життєдіяльності.

На рівні значимості $p \leq 0,01$ зафіксований зворотній сильний кореляційний зв'язок соціальних навичок (SS) з мотивацією до уникнення невдач ($r = -0,3$). Це може означати те, що із соціальною дезадаптацією у студенток виражена мотивація до уникнення невдач, оскільки досить важко у кризові ситуації життя не вдатися до самозахисту.

На рівні значимості $p \leq 0,01$ зафіксований зворотній сильний кореляційний зв'язок соціального усвідомлення (SA) з мотивацією до уникнення невдач ($r = 0,44$). Зі зростанням емоційної відстороненості особистості від групи, людина буде вдаватися до самозахисту, адже не відчуватиме емоційної прихильності до людей.

На рівні значимості $p \leq 0,01$ зафіксований зворотній сильний кореляційний зв'язок соціального інтелекту (TSIS) з мотивацією до уникнення невдач ($r = 0,46$). За умови домінування патернів захисту над особистісним благополуччям у соціальній сфері життєдіяльності, буде відбуватися зниження рівня соціального інтелекту особистості. Значимого кореляційного зв'язку між соціальними процесами (SP) та мотивацією до уникнення невдач виявлено не було.

Висновки до розділу 2

1. Для експериментального дослідження нами був використаний такий інструментарій, як «Методика діагностики соціального інтелекту Тромсо (TSIS)», «Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса», «Методика діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач Т. Елерса».

2. У ході аналізу рівнів соціального інтелекту у вибірці студенток, було з'ясовано, що більшість студенток мають середній рівень розвитку соціального інтелекту та всіх його структурних елементів, низький рівень зустрічається дещо частіше, ніж високий рівень розвитку.

3. Серед рівнів мотивації до успіху у студенток домінує середній рівень, менше зустрічається помірковано високий рівень, виняток становлять студентки з низьким та занадто високим рівнем розвитку. Серед рівнів мотивації до уникнення невдач найчастіше студентки з вибірки виявляють високий рівень розвитку, середній зустрічається не так часто, занадто високий рівень – найрідше, відсутні дані про низький рівень розвитку.

4. За описовою статистикою показників соціального інтелекту та показників мотивації до успіху й уникнення невдач у студенток, досліджувана вибірка є однорідною.

5. Соціальний інтелект та мотивація до успіху та уникнення невдач у студенток взаємопов'язані між собою. Зі зростанням рівня соціального інтелекту у студенток зростає і роль мотивації до успіху у життєдіяльності особистості, а мотивація уникнення невдач перестає бути домінуючою у структурі особистості, адже потреба у захисті втрачає свою актуальність.

РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ У СТУДЕНТОК ІЗ РІЗНИМИ РІВНЯМИ МОТИВАЦІЇ ДО УСПІХУ ТА УНИКНЕННЯ НЕВДАЧ

3.1. Соціально-психологічний тренінг як форма розвитку соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач

Тренінгова робота характеризується зазвичай як широкопрофільний засіб вирішення проблем, з якими людина стикається впродовж життя. Для того, щоб застосувати його для розвитку соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач, необхідно проаналізувати, що з себе представляє цей метод та які переваги й недоліки він має. Розпочнемо з вивчення визначень.

Тренінг у перекладі з англійської мови має багато значень в українській мові: це і навчання, і виховання, а також підготовка [30].

Прихильник активних методів навчання Ю. Ємельянов надає таке визначення поняття: «...термін «тренінг»... повинен використовуватися не для позначення методів навчання, а для позначення методів розвитку здібностей до навчання або оволодіння будь-яким складним видом діяльності, і зокрема, спілкуванням» [32, с. 89].

І. Вачков вважає, що тренінг як явище повинен використовуватися у словосполученні з «соціально-психологічний», оскільки зараз метод використовується не для роботи у клінічній психотерапії, а в практиці зі здоровими людьми. Він також надає таке розуміння: «сукупність активних методів практичної психології, які використовуються з метою формування навичок самопізнання і саморозвитку» [14, с. 21].

К. Роджерс, основоположник гуманістичної психології, проводив тренінги для менеджерів для покращення їхньої професійної підготовки, де пропонувалися різні життєві ситуації, а робітникам було потрібно знайти конструктивний вихід з ситуації [98].

Власне метод соціально-психологічного тренінгу запропонував М. Форверг (співробітник Йенського та Лейпцизького університетів) у 70-х роках ХХ століття. На цих тренінгах учасники проживали складні для них ситуації та виходили з них за допомоги спілкування. Проаналізувавши виконану роботу, М. Форверг підсумував, що ефективність соціально-психологічного тренінгу зумовлює високу інтерперсональну компетентність через засвоєння особистістю нових прикладів конструктивної комунікації [77].

Для розвитку соціального інтелекту може використовуватися соціально-психологічне навчання, яке спрямоване на розвиток культури соціальної взаємодії та розуміння емоційних станів інших людей та їхнього вираження вербальних або невербальних проявів експресії. Організація таких розвиваючих занять має відбуватися з урахуванням гендерних та вікових відмінностей – таку позицію має дослідниця розвитку соціального інтелекту М. Тарасенко [91].

У своїй роботі Л. Петровська наводить термін «перцептивно орієнтований соціально-психологічний тренінг». Це пов'язано з тим, що для розвитку комунікативної компетентності особистості, яка є пов'язаною з соціальним інтелектом, важливо враховувати соціально-перцептивний фактор, оскільки він вчить досліджувати вербальні та невербальні прояви співбесідника у спілкуванні [76].

Н. Афанасьєва та Л. Перелигіна розділяють тренінги на 2 групи.

1. Інструментально-орієнтовні тренінги. До них відноситься соціально-психологічний тренінг поведінки. Його специфіка полягає у тому, щоб індивід засвоїв нові моделі поведінки замість того, щоб застосовувати старі моделі, які не є ефективними у спілкуванні.

2. Особистісно-орієнтовані тренінги спрямовані на глибинні зміни особистості кожного з учасників групи. Представниками даного різновиду є тренінги особистісного зростання (психокорекційні групи). Фокус уваги на таких заняттях лежить на самій особистості, яка стикається з перешкодами навколишнього світу та її шлях прийняття і розвитку себе [92].

На нашу думку, тренінг розвитку соціального інтелекту можна віднести до особистісно-орієнтованого тренінгу, адже учасники зможуть не тільки застосовувати конструктивні патерни поведінки у комунікації з оточенням, а й зрозуміють власну роль у соціальному середовищі.

Соціально-психологічний тренінг є досить поширеним засобом всебічного розвитку особистості, адже його специфіка полягає у тому, що у нього немає великої кількості обмежень, до нього можуть доєднатися люди різних прошарків населення, найголовніше в особистості – бажання змінюватися.

Так, Л. Петровська вважає, що учасниками соціально-психологічного тренінгу можуть бути як люди різноманітних професій, де потрібен розвиток комунікативної сфери особистості, так і звичайні люди, які мають ускладнену особисту взаємодію з колом осіб [76].

Е. Панасенко досліджувала соціально-психологічний тренінг в системі підготовки майбутніх психологів, і визначила, що соціально-психологічний тренінг розвиває соціально-психологічну компетентність, яка знадобиться у роботі, а також формує психологічне вміння до комунікації з майбутніми клієнтами [74].

Однак, не зважаючи на те, що доєднатися до тренінгу може кожен, у нього є свої правила роботи, які його принципово відрізняють від інших форм роботи.

С. Петрушин наводить такі його відмінності:

- 1) якісні зміни процесів комунікації у групі;
- 2) активність кожного учасника тренінгу;
- 3) застосування принципів «тут-і-тепер», «Я»-висловлювань;
- 4) наявність важливого міжособистісного зворотного зв'язку;
- 5) повне емоційне включення учасників;
- 6) проходження всіх етапів розвитку групи;
- 7) одночасний розвиток компетентностей учасників групи та розвиток групового процесу;
- 8) засада добровільності в участі [14].

Детальний аналіз робіт науковців дає нам змогу підсумувати, що ефективність соціально-психологічного тренінгу для розвитку соціального інтелекту студенток є досить високою, адже має на меті особистісне та професійне самовдосконалення особистості. Ряд дослідників також відзначає успішність цього методу для розвитку соціального інтелекту, а саме: Н. Кодінцова [51], М. Лукічова [63], Л. Ляховець [65], Г. Молокостова [70], Г. Ожубко [73], О. Пащенко [75].

Соціально-психологічний тренінг для розвитку мотивації може бути застосований як для осіб, які відчують брак мотивації у повсякденному житті, так і для осіб, які хотіли б розвинути рівень мотивації для успішної професійної самореалізації. Будь-який вид діяльності потребує мотивації, адже не тільки надає стимул для створення певного продукту, а й розуміння його значення у житті людини.

Е. Дісі та Р. Раян досліджували теорію самодетермінації та дійшли висновку, що мотивація має 2 види: внутрішню та зовнішню. Внутрішня мотивація визначається наявністю зацікавленістю особистості до процесу діяльності та отримання задоволення від його безпосереднього виконання. У той же час зовнішня мотивація характеризує особистість, яка у своїй діяльності керується зовнішніми спонуканнями (заохочення або санкціонування, позитивні або негативні підкріплення).

Базові психологічні потреби (автономність, компетентність, значимі стосунки) детермінують людину як суб'єкта певної діяльності. Тобто, внутрішня мотивація має позитивний вплив на особистість, оскільки її базові психологічні потреби задовольняються повністю, а зовнішня мотивація має негативний вплив, адже людина починає відчувати себе контрольованою зовнішніми впливами, які не дають їй розвиватися [117].

Мотивацію до успіху дослідники пов'язують з внутрішньою мотивацією. Адже людина з такою мотивацією не покладається на думку оточення стосовно досягнення успіху, як істинно правильну, а має своє уявлення про те, як досягти високих результатів. Особистість з високим рівнем мотивації досягнення у разі

виникнення невдачі пов'яже її з тим, що нею було докладено недостатньо зусиль для вирішення задачі, а особистість з низьким рівнем мотивації досягнення переживатиме за свій майбутній промах і потім пояснить його тим, що удача була не на її боці [110].

В. Климчук прийшов до висновку, що зовнішня та внутрішня мотивація мають свої системи розвитку. У першій системі були особи, які мають більш виражену зовнішню мотивацію, а система мала назву «Від ситуації до особистості», за неї діяльність особистості визначається зовнішніми факторами. Друга система «Від особистості до ситуації» і враховувала осіб з вираженою внутрішньою мотивацією, діяльність таких особистостей визначається внутрішніми факторами. Змінивши ситуацію навколо особистості, можна змінити і її саму [46].

С. Занюк визначає, що мотиваційний тренінг має свої особливості: «вправи мотиваційного тренінгу спрямовані на розвиток мотивації досягнення й інтересу до діяльності. Виконання даних вправ є особливо актуальним тоді, коли суб'єкт втратив інтерес до діяльності (або коли він відчутно знизився). Ретельне виконання тренінгових вправ ... підвищує інтерес і прагнення до виконання діяльності; організовує суб'єкта і його роботу; розвиває здатність до самомотивування (людина здобуває здатність надихати й спонукувати самого себе до діяльності» [35, с. 314].

Можемо підсумувати, що внутрішня мотивація як відображення мотивації до успіху в структурі особистості, має вагоме значення для людини на етапі юнацтва, адже вона визначає розвиток особистості, її особисті прагнення та вимоги до життя.

Таким чином, ми проаналізували доцільність застосування методу соціально-психологічного тренінгу і можемо перейти до аналізу актуальності застосування засобів арт-терапії та когнітивно- поведінкової терапії у програмі розвитку соціального інтелекту студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач.

3.2. Особливості розвитку соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач засобами арт-терапії та когнітивно-поведінкової терапії

Для розвитку соціально інтелекту у структурі особистості необхідне розуміння того, що людина є максимально соціальною впродовж всього життя, а отже, вміння налагоджувати комунікацію з оточуючими людьми вміння дуже важливо.

Гендерний аспект має велике значення у цьому. Дослідниця Н. Князева прийшла до висновку, що для дівчат у системі соціального інтелекту більш характерні невербальні механізми розуміння, тобто під час взаємодії зі співрозмовником дівчата спостерігають за мімікою, жестами, позою та інтонацією співбесідника, пояснюючи за допомогою них ставлення до себе. Однак якщо соціальний інтелект характеризується низьким рівнем розвитку, то особистість має складнощі з розумінням невербальних проявів, не здатна у повній мірі застосовувати їх сама у спілкуванні [48].

Арт-терапія вирішує проблеми клієнта опосередковано (через символи, образи, метафори) і таким чином надасть студенткам можливість розвинути свої невербальні прояви через створення творчого продукту. Когнітивно-поведінковий підхід дозволить зрозуміти студенткам, які автоматичні когніції створюють перепони у міжособистісній взаємодії з оточенням.

Для застосування методів цих двох підходів, необхідно вивчити наукову базу та сферу застосування кожного з них. Розпочнемо з арт-терапії.

На початку становлення підходу арт-терапія мала значення «лікування мистецтвом», а сам термін запропонували А. Хілл та Я. Морено [52]. Підхід був пов'язаний з вивільненням творчої енергії та зі збагаченням досвіду у вирішенні життєвих проблем [45].

О. Копитін надає таке визначення підходу: « ... це не тільки метод для лікування пацієнтів, він також використовується досить широко в соціальній та

педагогічній практиці, пов'язаний із суспільним призначенням мистецтва для вираження та гармонізації внутрішнього світу людини» [55, с. 36].

Його колега О. Будза має таке бачення: «арт-терапія є сучасною тенденцією у психотерапії, медицині, інформаційній медицині та біоенергетичному лікуванні, яка використовує якості традиційних засобів терапії творчого процесу, у якому знаходиться пацієнт, а також результат цього процесу – картини, вірші, музика тощо» [13, с. 3].

Цей підхід є актуальним у застосуванні з великою кількістю проблем, оскільки він базується на невербальних способах самовираження і комунікації. Арт-терапія за допомоги різних засобів не буде вимагати вербального пояснення будь-яких проявів. «В результаті досягається мета: вираження емоцій та почуттів, пов'язаних із переживанням своїх проблем, самого себе; активний пошук нових форм взаємодії з світом; підтвердження своєї індивідуальності, неповторності та значимості; і, як наслідок, підвищення адаптивності (гнучкості) в мінливому світі» [62, с. 4].

Багато людей, вперше почувши про цей напрям роботи, хибно плутають його з образотворчим мистецтвом. Але необхідно усвідомлювати, що специфіка роботи у цьому напрямі полягає в тому, щоб не давати точних заключень стосовно продукту творчості та безоціночному ставленні до здібностей у малюванні або ж ліпленню скульптури з глини. Т. Колошина визначила основні особливості арт-терапії.

1. **Метафоричність.** Все, що створене клієнтом, не підлягає чіткій інтерпретації, все, що створене у ході терапевтичного процесу, може трактуватися як завгодно самим клієнтом.

2. **Триадність.** Основною перевагою арт-терапії виступає саме ця специфічна риса. Терапевтичний альянс визначається трикутником «терапевт – витвір мистецтва – клієнт», що створює широке поле терапевтичного впливу.

3. Ресурсність. Окрім неординарного способу роботи, арт-терапія розширює сферу досвіду клієнта, розкриває креативну сторону його особистості [52].

В Україні арт-терапія може бути застосована з широким колом верств населення для вирішення різноманітних проблем:

- 1) «соматичні стаціонари та психосоматичні відділення;
- 2) у роботі з дітьми та дорослими з інвалідністю (інклюзією);
- 3) при різних видах залежності;
- 4) в роботі з дітьми та дорослими, які зазнали насильства або мають інший травматичний досвід;
- 5) під час корекційних занять у дітей із порушеннями поведінки;
- 6) як засіб налагодження комунікацій та управління груповою динамікою в робочому колективі, класі, в організаціях для створення команди, подолання наслідків емоційного вигорання працівників;
- 7) під час сімейної терапії;
- 8) в період вагітності;
- 9) в роботі з біженцями та переселенцями;
- 10) під час реабілітації та психосоціального відновлення в період воєнних дій» [69].

Найбільшим плюсом арт-терапії є стрімкий розвиток її напрямів, технік, засобів. Для кожної особистості обов'язково знайдеться той напрямок, опрацювання технік якого принесить їй задоволення. Арт-терапія пропонує клієнтові зобразити продукт творчості за допомогою різних технічних засобів образотворчого мистецтва [17]. Наведемо перелік найпопулярніших методів серед застосування у практиці.

1. Ізо-терапія включає в себе виключно малювання, допомагає зрозуміти самого себе, висловити невербальне переживання [90].

2. Кольоротерапія базується впливі кольору на ЦНС людини. Є два напрямки терапії: самостійне створення клієнтами витвору мистецтва певним

кольором та спостерігання клієнтами кольору. Баланс кольорів створює необхідний конструктивний психо-емоційний стан.

3. Бібліотерапія передбачає безпосереднє прочитання творів або створення власних для вивільнення творчої енергії.

4. Казкотерапія є методом бібліотерапії, але вона потроху починає виокремлюватися як самостійний метод арт-терапії [17]. Т. Зінкевич-Євстігнєєва бачить казкотерапію, як метод, у якому поєднуються казкові події та життєва поведінка [36].

5. Музикотерапія використовується для того, щоб клієнт вибудовував ряд асоціацій музики з власними життєвими подіями і знімав напругу.

6. Пісочна терапія є одним із найпопулярніших методів арт-терапії і має свою особливість: якщо в арт-терапії все проживається «тут-і-зараз», то в пісочній терапії використовувані раніше клієнтом матеріали зберігаються і можуть бути використані повторно на наступних сесіях. Також метод не потребує інтерпретацій.

7. Драматерапія пропонує клієнту стати актором і прожити певну ситуацію з його життя для того, щоб позбутися страху комунікації в проблемних ситуаціях. Також допомагає розвинути креативність у клієнта.

8. Танцювальну терапію часто відносять до тілесно орієнтованої терапії. За допомогою рухів та танцю клієнт вивільняє емоції, з вираженням яких мав труднощі та налагоджує емоційну сферу особистості [17].

Особливо терапевтичною є арт-терапія для людей, які мають проблеми з вербальним вираженням емоцій та думок. Процес творення не створюватиме дискомфорту, адже передбачає невербальне висловлення переживань, а лояльне ставлення фахівця до проблем клієнта дозволить людині відкритися та опрацювати проблеми її життя. Таким чином, можна узагальнити переваги даного методу роботи:

1) «практично кожна людина (незалежно від свого віку) може брати участь в арт-терапевтичній роботі, яка не вимагає від неї яких-небудь здібностей до образотворчої діяльності або художніх навиків;

2) арт-терапія є засобом переважно невербального спілкування, що робить її особливо цінною для тих, хто недостатньо добре володіє мовою, кому важко в словесному описі своїх переживань;

3) образотворча діяльність є могутнім засобом зближення людей, що особливо важливо в ситуаціях взаємного відчуження, при ускладненні в налагодженні контактів;

4) продукти образотворчої творчості є об'єктивним свідченням емоційних станів і думок людини, що дозволяє використовувати їх для оцінки стану, проведення відповідних досліджень;

5) арт-терапія є засобом вільного самовираження, припускає атмосферу довіри, терпимості і уваги до внутрішнього світу людини;

6) арт-терапевтична робота в більшості випадків викликає у людей позитивні емоції, допомагає подолати апатію і безініціативність, сформувати активнішу життєву позицію;

7) арт-терапія заснована на мобілізації творчого потенціалу людини, внутрішніх механізмів саморегуляції і зцілення. Вона відповідає фундаментальній потребі в самоактуалізації – розкритті широкого спектру можливостей людини і твердження їм свого індивідуально неповторного способу буття в світі» [15].

Арт-терапевтичний підхід може бути також застосований для розвитку мотивації особистості, адже на етапі студентства майбутній фахівець має розвинути навички професійної компетентності для будь-якого виду діяльності, який він обере. Професійна компетентність від особистості вимагає розвитку здібностей та мотиваційної сфери [12].

Л. Злочевська вважає, що мотивація досягнення є стійким прагненням особистості досягти значимих результатів у професійній діяльності та віднайти свою роль у соціумі. Також важливо пам'ятати, що особам юнацького віку властива і захисна стратегія поведінки – мотивація до уникнення невдач, яка ускладнює життєдіяльність студента.

Дослідниця акцентує увагу на тому, що у сучасній психологічній практиці застосовують метод арт-терапії, який допомагає боротися покращити якість життя студента. Студентська молодь за допомогою арсеналу технік матиме можливість дослідити свій внутрішній світ, розвинути власне розуміння перспектив майбутнього, проаналізувати помилки минулого та опрацювати їх, щоб не натрапити на них знову.

Також арт-терапія розвиває креативність, що є вигідним для майбутньої діяльності, заснованої на творчості, студент матиме можливість розвинути комунікативну сферу особистості, навчитися та застосовувати нові патерни поведінки та спілкування, зміцнить власну міжособистісну взаємодію з оточенням [37].

О. Донченко розглядала, як арт-терапія допомагає налаштувати майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу (ДНЗ) у системі відносин викладач – студент. Нею були сформовані критерії творчої педагогічної діяльності вихователя ДНЗ: когнітивний, операційний, регулятивний та мотиваційний.

Мотиваційний компонент складається з прагнення до творчої самореалізації та креативної емоційної спрямованості. Засоби арт-терапії зміцнюють прагнення до самореалізації шляхом усвідомлення студентом своєї рефлексивності, самостійності та направленості своєї діяльності у сторону ідеалу. Креативна емоційна спрямованість студента буде зміцнена умінням побудови діалогу та наявністю стійких моральних орієнтирів [31].

Важливо також пам'ятати, що мотивацію до досягнення успіху треба розвивати і на самому початку становлення студента як професіонала. У перші дні навчання студентам досить часто важко адаптуватися до нових умов студентського життя.

О. Сорока виділила зовнішні та внутрішні фактори, які впливають на адаптацію першокурсника: зовнішні фактори представлені взаємовідносинами з одногрупниками та співробітниками ЗВО, побутовими умовами, в яких

проживає студент, а внутрішні налічують мотивацію діяльності, інтереси та характер [89].

Арт-терапевтичні заходи допоможуть студенту успішно адаптуватися до нового середовища: зокрема, О. Цимбал відзначає ефективність ізо-терапії, колажування та лялькотерапії у специфіці вирішення такого питання. Ці методи дозволять студенту дослідити себе, вибудувати конструктивну лінію поведінки з оточуючими та підвищити рівень мотивації до навчальної діяльності та професійної у подальшому [105].

Таким чином, можемо підсумувати, що арт-терапія є методом, який характеризується різноманітними методами терапевтичного впливу, може застосовуватися з широким колом осіб для вирішення проблем, у тому числі й зі студентською молоддю, має свої переваги для застосування на практиці. Можемо перейти до аналізу особливостей підходу когнітивно-поведінкової терапії.

Когнітивно-поведінкова терапія – відносно сучасний метод, який допомагає вирішувати особисті проблеми без з'ясування причини, чому клієнту притаманна така стратегія поведінки. Підхід поєднує у собі когнітивний та поведінковий (біхевіоральний) напрямки, тобто терапія допомагає виявити неконструктивні думки і змінити їх разом з поведінкою, яку вони детермінують.

Основне завдання – виявити у клієнта автоматичні когніції, які створюють перепони на шляху клієнта у сфері комунікації з оточенням. Когнітивно-поведінкова терапія допомагає особистостям, у яких соціальні навички знаходяться на низькому рівні розвитку.

Специфіка допомоги полягає у тому, щоб навчити людину взаємодіяти з оточенням: конструктивно будувати стосунки з іншими людьми, розвинути у собі навички комунікабельності. Терапевт допомагає клієнту вплекти стратегії поведінки, які зміцнюватимуть соціальні відносини, у життя. Використовуються такі процедури для вирішення проблеми, як рольові ігри, позитивне підкріплення, жіноче навчання, особистий відгук та розвиток очікувань самоефективності [50].

Наразі когнітивно- поведінкова терапія зустрічається не тільки у формі індивідуальних консультацій, а й у форматі групової роботи.

Когнітивно-поведінкова терапія була розроблена у 50-60 роках 20 століття вченими А. Беком, Дж. Келлі та А. Елісом. А. Бек надає таке бачення підходу: «мені уявляється найбільш задовільним визначення когнітивної психотерапії як застосування когнітивної моделі до конкретних розладів з використанням набору технік, які спрямовані на модифікацію дисфункціональних уявлень та порушень процесу переробки інформації» [113, с. 197].

Когнітивно-поведінкова терапія є інтегративним підходом, він ввібрав у себе прийоми та техніки всієї психотерапевтичної практики для того, щоб людина змогла змінити автоматичні думки і в повній мірі осмислити свою здатність до набуття нових вмінь, які не ускладнюватимуть йому життя. Зазвичай терапевтичний союз не має ролі ведучого, людина намагається вирішити свої проблеми без подальших рецидивів у майбутньому, а терапевт пропонує варіанти конструктивного втілення задумів у її життя [49].

А. Гребенюк та О. Носовцев пропонують такий план розгортання терапевтичного процесу:

- 1) окреслення власних автоматичних когніцій;
- 2) виокремлення взаємозв'язків між знаннями, емоціями та поведінковими актами;
- 3) детальне ранжування автоматичних когніцій у системі «за – проти»;
- 4) знаходження інших інтерпретацій для автоматичних когніцій;
- 5) знаходження та перероблення нефункціональних переконань, що є основами автоматичних когніцій [25].

Як бачимо, даний підхід розмежовує знання, емоції та поведінку, що є актуальним для розвитку соціального інтелекту. Усвідомлюючи взаємозв'язки між цими явищами, студентська молодь зможе повноцінно інтегруватися як в особистісну, так і професійну сферу життєдіяльності.

На що ж спрямована когнітивно-поведінкова терапія? Фахівці підходу мають на меті вирішення таких цілей:

- 1) «зменшення і / або повне усунення симптомів розладу;
- 2) зниження ймовірності виникнення рецидиву після завершення лікування;
- 3) підвищення ефективності фармакотерапії;
- 4) рішення психосоціальних проблем (які можуть або бути наслідком психічного розладу, або передувати його появі);
- 5) усунення причин, що сприяють розвитку психопатології: зміна дезадаптивних переконань (схем), корекція когнітивних помилок, зміна дисфункційної поведінки» [27].

Для досягнення цих цілей, практиком застосовується одна з нижче представлених стратегій.

1. Емпіризм співробітництва. Терапевт у ході бесіди виявляє автоматичні когніції клієнта, які обговорюються з ним. Клієнт визначає, чи створюють вказані автоматичні когніції негативний вплив на нього та сфери його життя, і якщо так, то вони опрацьовуються разом з терапевтом. В кінці бесіди відбувається обговорення виконаної роботи і все завершується висновками.

2. Сократівський діалог. Терапевт має ненав'язливо підштовхнути клієнта до певного рішення, оминаючи захисні механізми психіки клієнта та спонукати його до роздумів.

3. Направляюче відкриття. Терапевт направляє клієнта до виявлення логічних помилок. Клієнт самостійно знаходить рішення, яке буде допомагати йому вирішувати схожі проблеми у подальшому [39].

Когнітивно-поведінковий підхід працює також і з мотивацією, адже нашим бажанням іноді властиво вчиняти в деяких ситуаціях нелогічно, щоразу потрапляючи у пастку наших автоматичних когніцій.

О. Галкін вивчав глибинні мотиви в когнітивній моделі. Він дійшов висновку, що когнітивні конструкти, які є відображенням життєвого досвіду особистості, формуються на основі мотивів, які підштовхують людину до прийняття певних рішень. Робота з клієнтом у межах даного підходу лежить у векторі зміни мотивів особистих досягнень на мотиви саморозвитку [20].

Можемо говорити про те, що зі зміною домінуючих мотивів у студента можуть формуватися різні види мотивації, які або створюватимуть перепони на шляху студента в опануванні певного виду діяльності, або ж дозволятимуть йому рухатися у напрямку своєї мети.

Його колега А. Фломбойм систематизувала методи та техніки когнітивно- поведінкової терапії, які направляють зусилля клієнта на посилення мотивації до роботи з фахівцем та допомагають клієнту розвинути мотивацію для особистих цілей у житті [99].

Загалом методика когнітивно-поведінкового підходу у роботі враховує факт необхідного опрацювання саботажних думок, які викликають деструктивне проживання ситуації, підходу до вирішення проблеми після її аналізу з усіх боків із врахуванням позитивних та негативних факторів, підкріплення і заохочення поведінки та думок клієнта, які є конструктивними [114], [100].

Опрацювання саботажних думок мотивуватиме студента не схитрувати, наприклад, перед викладачем, а розібратися з тим, що ж йому не подобається, чого він так уникає.

Актуальним у практиці є також використання методу метафоризації, вона особливо дієва з тими клієнтами, яким важко встановити самостійно хибність своїх автоматичних когніцій [125].

Ми вже згадували про стратегії, які застосовуються практиком даного підходу. Однією з найбільш часто використовуваних стратегій є сократівський діалог, який є надійним засобом у роботі з мотивацією особистості. Його значення важко переоцінити, оскільки від нього залежить мотивація особистості до успіху. Питання цієї стратегії будуються на тому, що клієнтові необхідно дати зрозуміти нові бачення його певної життєвої проблеми та спонукати його до роздумів, які допомогли б віднайти прийнятне для клієнта рішення [7].

Таким чином, ми розглянули два напрямки методів, які ми використовуватимемо при складанні програми розвитку соціального інтелекту у студенток ЗВО із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач.

3.3. Програма розвитку соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач

Сучасна психологія демонструє, що вивчення соціального інтелекту або чинників, які зумовлюють його розвиток, є актуальною проблемою вітчизняної та закордонної психології. Найчастіше вибірку таких досліджень складають студенти різних спеціальностей.

Явище соціального інтелекту на цьому віковому етапі досліджується як детермінанта становлення майбутнього професіонала, у зв'язку з чим досліджуються особливості прояву соціального інтелекту у повсякденній та професійній діяльності або ж складаються програми розвитку його структурних елементів. Також визначаються і фактори, які є взаємопов'язаними з явищем соціального інтелекту, адже це може допомогти знайти рішення того, що визначає цей феномен. Українська психологія не залишилася осторонь цього питання і також має своїх дослідників цієї сфери.

Н. Чепелева та Н. Пов'якель визначають, що в особистісній структурі майбутнього психолога домінуючими є мотиваційна та комунікативна підструктура. Мотиваційна підструктура містить у собі конструктивне налаштування на професійну взаємодію. Студенту-психологу для повноцінного розвитку цієї підструктури необхідно вміти будувати ефективну міжособистісну взаємодію та здатність до застосування професійних навичок у роботі з клієнтом, що в сумі є проявом діалогізму. У комунікативній підструктурі важливо визначити професійну самоідентифікацію та мати розвинутий соціальний інтелект [107].

Л. Ляховець припускає, що діалогізм мотиваційної підструктури та соціальний інтелект комунікативної мають тісний взаємозв'язок. Тому вона підсумувала, що на соціальний інтелект впливають не тільки зовнішні фактори, а й внутрішньо-психологічні, серед яких є мотиваційний елемент. Соціальна мотивація, як продукт цього взаємозв'язку, має вирішальне значення для професійного самовизначення студента, в тому числі й психологічного профілю навчання [66].

М. Кубишкіна вивчала соціальний інтелект з мотивацією соціального успіху і виявила, що зі зростанням рівня соціального інтелекту особистістю досягаються високі результати у значущій для неї професійній сфері, а також спостерігається впевненість особистості у своїх силах [58].

На жаль, сучасні дослідження ще не сформували наукову базу стосовно взаємозв'язку соціального інтелекту із різними видами мотивації, адже до кінця не з'ясовані чинники, які впливають на становлення соціального інтелекту у структурі особистості. Саме тому нами у межах кваліфікаційної роботи була розроблена програма розвитку соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач, яка може бути застосована у психологічній та педагогічній сфері.

Мета програми: розвиток соціального інтелекту у студенток ЗВО із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач.

Завдання програми:

- 1) розвиток соціальних процесів соціального інтелекту (розуміння емоцій, мотивів, реакцій, почуттів, передбачення поведінки інших людей);
- 2) розвиток соціальних навичок (вміння налагоджувати відносини з іншими людьми, адаптуватися до нових умов);
- 3) розвиток соціального усвідомлення соціального інтелекту (вміння успішно інтегрувати власну особистість в реалії життєвих подій);
- 4) розвиток мотивації до успіху як детермінанти зростання рівня соціального інтелекту.

Очікувані результати програми: зростання рівня показників структурних елементів соціального інтелекту студенток ЗВО.

Визначення термінів проведення програми: тривала корекція, зустрічі будуть проводитися у форматі соціально-психологічного тренінгу по 120 хвилин кожне 1 раз на тиждень, загальна кількість занять – 7.

Критерії залучення до участі в програмі: до роботи в експериментальній групі залучаються студентки ЗВО віком від 17 до 23 років з низьким та середнім рівнем розвитку соціального інтелекту та мотивації до успіху та з високим і дуже

високим рівнем мотивації до уникнення невдач. Кількість учасників соціально- психологічного тренінгу – від 10 до 15 осіб.

Структура занять

1. На 1 занятті відбуватиметься знайомство учасників та тренера, встановлення правил тренінгової роботи, ознайомлення учасників тренінгу з феноменом соціального інтелекту.

2. На 2 занятті учасники тренінгу розвиватимуть вміння адаптуватися до нових умов.

3. На 3 занятті учасники тренінгу актуалізують власне розуміння емоцій, мотивів, реакцій, почуттів, передбачення поведінки інших людей.

4. На 4 занятті учасники тренінгу розвиватимуть вміння налагоджувати відносини з іншими людьми.

5. На 5 занятті учасники тренінгу розвиватимуть мотивацію до успіху та створюватимуть свою лінію стратегії покладання цілей у житті.

6. На 6 занятті учасники тренінгу розвиватимуть вміння успішно інтегрувати власну особистість в реалії життєвих подій.

7. На 7 занятті учасники тренінгу досліджуватимуть адаптивні стратегії життєдіяльності, закріплюватимуть уміння взаємодії з оточенням.

Заняття 1

Мета заняття: знайомство учасників між собою, поглиблення рівня їхнього самопізнання, розширення уявлень про феномен соціального інтелекту.

Тривалість заняття: 120 хвилин

Опис методів, методик та технік психокорекції.

1. Привітання з учасниками, очікування від заняття, встановлення правил роботи.

Мета: згуртувати коло учасників для подальшої роботи.

Тривалість: 15 хвилин.

2. Інформаційне повідомлення «Соціальний інтелект, становлення феномену», мозковий штурм ідей учасників щодо визначення поняття.

Мета: поглиблення знань учасників стосовно феномену соціального інтелекту.

Тривалість: 20 хвилин [18].

3. Вправа «Якщо я погода, то яка» (Автор І. Матійків).

«Мета: саморозкриття, поглиблення емоційного самоусвідомлення за допомогою метафор, формування інтересу до емоційних переживань.

Тривалість: 10 хвилин» [68, с. 23].

4. Техніка «Я – супергерой» (Автори Н. Калька, З. Ковальчук).

«Мета: пошук особистісних ресурсів, мотивація до самопізнання та саморозвитку, розвиток впевненості в собі.

Тривалість: 20 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір А4, олівці, фарби, пензлики» [42, с. 97].

5. Вправа «Я подарунок для людства» (Автор Ю. Володіна).

«Мета: формування установок на виявлення позитивних особистісних якостей; вміння представити себе та увійти в первинний контакт з оточенням.

Тривалість: 20 хвилин» [19, с. 38].

6. Техніка «Особистий герб» (Автор М. Кісельова).

«Мета: розвиток самоповаги та саморозуміння, рефлексія публічного «Я», соціальна відкритість.

Тривалість: 20 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір А4, фломастери, олівці, фарби, пензлики» [42, с. 101].

7. Заключний шерінг

Мета: узагальнення набутих знань та умінь, створення логічного завершення заняття.

Тривалість: 15 хвилин.

Заняття 2

Мета заняття: розвиток вміння адаптуватися до нових умов.

Тривалість заняття: 120 хвилин.

Опис методів, методик та технік психокорекції.

1. Привітання з учасниками, очікування від заняття, встановлення правил роботи.

Мета: згуртувати коло учасників для подальшої роботи.

Тривалість: 15 хвилин.

2. Інформаційне повідомлення «Принципи командоутворення та толерантності», мозковий штурм ідей учасників щодо визначення принципів.

Мета: поглиблення знань учасників про принципи, згадування вже відомої інформації.

Тривалість: 15 хвилин [53], [109].

3. Вправа «Коректне вираження негативних почуттів» (Автор О. Ткачишина).

«Мета: відпрацювати вміння об'єктивно описати ситуацію, що виникла, свої почуття та бажання у зв'язку з цим; уважно слухати партнера та відобразити його почуття; навчитись зберігати спокій та наполегливість при відстоюванні своїх прав.

Тривалість: 20 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: роздаткові картки, де написано правила коректного вираження негативних почуттів» [82].

4. Техніка «Сніданок – обід – вечеря» (Автор А. Кокоренко (модифікація О. Тараріної).

«Мета: діагностика і корекція самосприйняття себе людиною в оточенні інших людей.

Тривалість: 40 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: пензля, фарби, баночка для води, білий аркуш паперу (A1)» [90].

5. Техніка «Мовленнєві ярлики» (Автор Р. МакМаллін).

«Мета: допомогти ідентифікувати учасникам негативні визначення, які ними використовуються, та змінити їх на більш позитивні та об'єктивні емоційні стани.

Тривалість: 20 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір, ручка» [67].

6. Заключний шерінг

Мета: узагальнення набутих знань та умінь, створення логічного завершення заняття.

Тривалість: 10 хвилин.

Заняття 3

Мета заняття: актуалізація розуміння власних емоцій, мотивів, реакцій, почуттів, передбачення поведінки інших людей.

Тривалість заняття: 120 хвилин.

Опис методів, методик та технік психокорекції.

1. Привітання з учасниками, очікування від заняття, встановлення правил роботи.

Мета: згуртувати коло учасників для подальшої роботи.

Тривалість: 10 хвилин.

2. Техніка «Карта емоцій» (Автори Н. Калька, З. Ковальчук).

«Мета: актуалізація емоційних станів, дослідження власних емоцій та особливостей емоційної сфери.

Тривалість: 25 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір А4, А3, олівці, фарби, фломастери, крейди, пензлики, ручка, зошит» [42, с. 77].

3. Техніка «Розморозка емоцій» (Автори Н. Калька, З. Ковальчук).

«Мета: усвідомлення, вивільнення та вербалізація емоцій, вироблення здатності до контролю емоцій.

Тривалість: 15 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір А4, А3, олівці, фарби, пензлики» [42, с. 79].

4. Техніка «Робота з гремлінами» (Автори Н. Калька, З. Ковальчук).

Мета: подолання обмежень та переконань емоційного характеру.

Тривалість: 30 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір А4, ручка, фарби, пензлики, олівці» [42, с. 114].

5. Техніка «Прогресуюча м'язова релаксація за Е. Джекобсоном (короткий варіант)».

Мета: розслаблення мускулатури повинне супроводжуватися зниженням нервово-м'язової напруги.

Тривалість: 20 хвилин» [97].

6. Заключний шерінг

Мета: узагальнення набутих знань і умінь, створення логічного завершення заняття.

Тривалість: 10 хвилин.

Заняття 4

Мета заняття: розвиток вміння налагоджувати відносини з іншими людьми.

Тривалість заняття: 120 хвилин.

Опис методів, методик та технік психокорекції.

1. Привітання з учасниками, очікування від заняття, встановлення правил роботи.

Мета: згуртувати коло учасників для подальшої роботи.

Тривалість: 15 хвилин.

2. Вправа «Невербальне привітання» (Автор І. Матійків).

«Мета: привітання учасників, формування навичок невербальної взаємодії, розвиток креативності.

Тривалість: 15 хвилин» [3].

3. Техніка створення групової казки (Автор А. Бреусенко- Кузнецов (модифікація О. Тараріної)).

«Мета: діагностика та розвиток групової згуртованості; виявлення позиції у контакті «ведучий-відомий»; діагностика основних цінностей особистості, вміння «звучати» у колективі; розвиток мовленнєвої креативності, творчого, образного мислення, емоційного інтелекту; активізацію творчого ресурсу.

Тривалість: 30 хвилин» [95].

4. Техніка «Груповий малюнок» (Автори Н. Калька, З. Ковальчук).

«Мета: вивчення особливостей взаємодії у групі, стратегій спілкування між членами групи і самопрезентації себе в групі.

Тривалість: 30 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір великого і малого форматів (А4, А3, А2, А1), олівці, фарби, пензлики» [42, с.183].

5. Техніка «Велика картина мого життя» (Автори Н. Калька, З. Ковальчук).

«Мета: усвідомлення власного життя, його основних сфер, ставлення до життя, основні життєві стратегії та потенціал життєтворчості.

Тривалість: 20–30 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір А4, олівці, фарби, пензлики» [42, с. 144].

6. Заклучний шерінг

Мета: узагальнення набутих знань і умінь, створення логічного завершення заняття.

Тривалість: 10 хвилин.

Заняття 5

Мета заняття: розвиток мотивації до успіху та створення своєї лінії стратегії покладання цілей у житті.

Тривалість заняття: 120 хвилин.

Опис методів, методик та технік психокорекції.

1. Привітання з учасниками, очікування від заняття, встановлення правил роботи.

Мета: згуртувати коло учасників для подальшої роботи.

Тривалість: 15 хвилин.

2. Техніка «Двері» (Автор О. Дубень).

«Мета: усвідомлення власного особистісного потенціалу, визначення ролі особистості у власному житті, здатності до самовираження.

Тривалість: 15 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір А4, олівці, фарби, пензлики» [42, с. 139].

3. Техніка «Ріка життя» (Автори Н. Калька, З. Ковальчук).

«Мета: метафоризація погляду на життя, усвідомлення життєвих настанов та цінностей, оцінка основних етапів формування особистості, факторів соціогенезу особистості.

Тривалість: 25 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір А4 або А3, олівці, фарби, пензлики» [42, с. 141].

4. Вправа «Життєві цілі» (Автор Н. Кучинська).

«Мета: вироблення життєвих цілей.

Тривалість: 25 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір, ручка» [60, с. 11].

5. Вправа «Робота з цілями. SMART – цілі. Декартова система».

«Мета: формування специфічних рис цілепокладання.

Тривалість: 30 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір, ручка» [104].

6. Заключний шерінг

Мета: узагальнення набутих знань і умінь, створення логічного завершення заняття.

Тривалість: 10 хвилин

Заняття 6

Мета заняття: розвиток вміння успішно інтегрувати власну особистість в реалії життєвих подій.

Тривалість заняття: 120 хвилин.

Опис методів, методик та технік психокорекції.

1. Привітання з учасниками, очікування від заняття, встановлення правил роботи.

Мета: згуртувати коло учасників для подальшої роботи.

Тривалість: 15 хвилин.

2. Вправа «Хто я?» (Автор Г. Чіркова).

«Мета: розвиток подальшого саморозкриття, самопізнання, уміння аналізувати та визначати психологічні характеристики, свої та оточуючих людей.

Тривалість: 40 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір, ручка» [108, с. 43].

3. Техніка «Карта мети» (Автор Т. Зінкевич-Євстігнеєва (модифікація О. Тараріної).

«Мета: діагностика суб'єктивного сприйняття клієнтом власних стратегій цілепокладання.

Тривалість: 25 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: аркуш паперу (А4., кольорові олівці, простий олівець, ручка» [93].

4. Вправа «Таблиця» (Автор Ю. Каюмова).

«Мета: формування позитивного ставлення себе, прийняття себе.

Тривалість: 15 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір, ручка» [40].

5. Техніка роботи з фракталами (Автор О. Копитін (модифікація О. Тараріної)).

«Мета: розвиток здатності до зняття внутрішнього контролю.

Тривалість: 15 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: фрактали, кольорові олівці» [96].

6. Заключний шерінг

Мета: узагальнення набутих знань та умінь, створення логічного завершення заняття.

Тривалість: 10 хвилин.

Заняття 7

Мета заняття: дослідження адаптивних стратегій життєдіяльності, закріплення умінь взаємодіяти з оточенням.

Тривалість заняття: 120 хвилин.

Опис методів, методик та технік психокорекції.

1. Привітання з учасниками, очікування від заняття, встановлення правил роботи.

Мета: згуртувати коло учасників для подальшої роботи.

Тривалість: 15 хвилин.

2. Вправа «Баланс колеса життя» (Автор С. Васенович).

«Мета: розвиток самоусвідомлення, опрацювання кожної зі сфер життя для покращення якості життєдіяльності.

Тривалість: 20 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір, ручка, кольорові олівці» [41].

3. Вправа «Захисний контейнер» (Автор О. Копитін).

«Мета: зниження емоційної напруги, регуляція поведінки та соматичних проявів, пов'язаних з травматичним стресом.

Тривалість: 45 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір для малювання формату А3, масляна пастель або олівці різних квіток, гуашеві фарби, пензлики, палітра, вода» [54, с. 35].

4. Техніка «Прощання з...» (Автор Л. Лебедев (модифікація О. Тараріної).

«Мета: корекція реагування на негативні переживання, емоції, почуття.

Тривалість: 30 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: білий аркуш паперу (А4., олівець, фарби, баночка для води» [94].

5. Заключний шерінг

Мета: узагальнення набутих знань та умінь, створення логічного завершення заняття

Тривалість: 10 хвилин.

З метою проведення апробації програми розвитку соціального інтелекту у студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач нами було проведено 5 занять у дистанційному форматі за допомогою сервісу Google Meet. Тривалість кожного заняття становила 60 хвилин, учасниками були 6 студентів Сумського державного університету спеціальності «Психологія». Перед реалізацією програми заняття учасники були поінформовані щодо дій у разі оголошення тривоги регіону, в якому вони знаходяться.

На кожному із занять тренером використовувалися засоби наочності, зокрема до кожного заняття створювалася супроводжуюча презентація. Деякі вправи програми були модифіковані для дистанційного формату або винесені на домашнє завдання (наприклад, це були техніка «Прогресуючої м'язової релаксації за Е. Джекобсоном», техніка «Ріка життя»), оскільки дуже часто учасникам було складно в повній мірі почути інструкцію повністю через нестабільність Інтернет-з'єднання.

Нами були використані такі психологічні методи: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, класифікація), методи активного впливу (соціально- психологічний тренінг, методи арт-терапії, методи когнітивно- поведінкової терапії).

Під час 1 заняття відбулося знайомство учасників з тренером, були встановлені правила проведення тренінгу, яких група притримуватиметься протягом тренінгу. Учасники групи заслухали інформаційне повідомлення про соціальний інтелект та чинники, які його детермінують, члени групи ставили уточнюючі питання тренеру, виявляли зацікавленість до інформації, що озвучувалася тренером. Найбільше учасникам сподобалася вправа «Особистий герб», вони відзначили, що вони поглибили уявлення про свій внутрішній світ, а також їм сподобався процес творення продукту творчості. Під час заняття група була активною, із задоволенням виконувала всі запропоновані вправи.

На 2 занятті учасники працювали над розумінням своїх емоцій, їх аналізом. Найбільше членам групи сподобалася техніка «Карта емоцій», студенти змогли

дослідити динаміку перебігу свої емоцій та відзначали, що вправа є корисною, адже надає можливість переглянути свої емоції та здійснювати контроль за ними. Техніка «Прогресуючої м'язової релаксації за Е. Джекобсоном» була домашнім завданням, адже деяким учасникам було складно контролювати процес проходження цієї техніки через нестабільний Інтернет-зв'язок, а деякі відзначили, що їм би було комфортніше здійснити релаксацію наодинці без обмеження часу.

На 3 занятті учасники намагалися усвідомити свою роль у соціумі та тренувалися у виробленні конструктивних стратегій покладання цілей. Учасники тренінгу відзначили техніку «Двері», адже вона допомогла з'ясувати учасникам їхні приховані негаразди у взаємодії з людьми. Вправа «Робота з цілями» викликала складнощі з її виконанням, студенти зауважили, що було виділено мало часу на роздуми. На занятті були залучені усі учасники групи, але більшості учасникам бракувало активності.

На 4 занятті члени групи намагалися поглибити уявлення про свої характерологічні особливості, вчилися приймати всі свої сторони для покращення якості міжособистісного спілкування. Вправа «Таблиця» всім сподобалася через можливість порівняти свої позитивні та негативні сторони через власне уявлення та уявлення близьких. За словами учасників, вправа стимулює розглянути себе не тільки з одного боку, а й за допомогою думки інших. Група намагалася взаємодіяти один з одним, задавала питання тренеру, уточнювала деякі моменти з одногрупниками, всі були активними, а про залученість у процес свідчить бажання учасників збільшити кількість вправ подібної тематики та збільшенні часу заняття.

На останньому, 5 занятті члени групи досліджували, які адаптивні стратегії можна застосовувати у взаємодії з оточенням. Найбільше схвальних відгуків зібрала вправа «Захисний контейнер». Половина учасників групи акцентували увагу на тому, що вони будуть застосовувати отримані знання у житті для полегшення свого пригніченого психо-емоційного стану, який сформувався внаслідок подій війни. Вправа «Коректне вираження негативних почуттів» також

дозволила учасникам повправлятися у вирішенні конфліктних ситуацій, всі учасники знайшли вихід із запропонованих ситуацій, а 3 учасників сказали, що у них були життєві негаразди схожого характеру, що дозволило їм краще зрозуміти шлях вирішення конфліктної ситуації. На останній зустрічі усі учасники були залучені у процес, активно обговорювали отримані результати та ділилися позитивними відгуками стосовно проведеної програми формувального експерименту.

Таким чином, нами була здійснена часткова апробація програми розвитку, що складалася з 5 занять, на яких ми теоретично дослідили феномен соціального інтелекту й чинники, які його детермінують та мотивацію з її різновидами у структурі особистості, а також опрацювали вправи, які б допомогли розвинути структурні елементи соціального інтелекту та мотивацію до успіху.

Отримані результати можна оцінити добре, адже учасники тренінгу поглибили свої знання про соціальний інтелект, актуалізували уявлення про мотивацію до успіху та визначили засоби, які допоможуть розвинути соціальний інтелект та мотивацію до успіху в осіб юнацького віку.

Для покращення програми розвитку рекомендовано реалізувати повну апробацію програми розвитку в очному форматі, це допоможе повноцінно залучити всіх учасників тренінгу до роботи та закріпити отримані знання та уміння.

Висновки до розділу 3

1. Для розвитку соціального інтелекту студенток доцільним є застосування методу соціально-психологічного тренінгу, оскільки він передбачає застосування активних методів роботи для розвитку комунікативної компетентності як одного з компонентів соціального інтелекту. Актуальним засобом розвитку соціального інтелекту є соціально-психологічне навчання, воно допоможе особистості розуміти емоційні прояви інших людей та досліджувати власні для переходу з імпульсивного рівня діяльності на регулятивний. Мотиваційний тренінг може підвищити рівень внутрішньої

мотивації (яка є відображенням мотивації до успіху) а отже, спонукатиме індивіда до виконання діяльності із задоволенням.

2. Методи арт-терапії дозволяють особистості дослідити свій внутрішній світ і вибудувати власний оптимальний рівень взаємодії з оточенням, а також розвинути мотивацію особистості до особистісного та професійного самовизначення. Засоби когнітивно-поведінкового підходу мають на меті виявити автоматичні когніції індивіда, які заважають розвитку соціальних навичок, а стратегії терапевтичного впливу дають можливість опрацювати проблеми мотиваційного характеру, що виникли у людини.

3. Метою створеної програми є розвиток соціального інтелекту студенток ЗВО із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач. Визначені критерії залученості до участі в програмі: до роботи залучаються студентки ЗВО віком від 17 до 23 років з низьким та середнім рівнем розвитку соціального інтелекту й мотивації до успіху та студентки з високим та дуже високим рівнем розвитку мотивації до уникнення невдач. Програма розрахована на 7 зустрічей, кожне заняття триває по 120 хвилин.

4. З метою проведення апробації програми розвитку нами було проведено 5 занять у дистанційному форматі за допомогою сервісу Google Meet. Тривалість кожного заняття становила 60 хвилин, учасниками були 6 студентів- психологів Сумського державного університету. На цих заняттях учасники змогли дослідити та поглибити знання про феномен соціального інтелекту та мотивації з її різновидами, опрацювали вправи, що розвивають структурні елементи соціального інтелекту та мотивацію до успіху.

5. Повна апробація програми дозволить всебічно розвинути соціальний інтелект та мотивацію до успіху в студенток, а очний формат надасть можливість залучити всіх учасників групи до роботи із закріпленням всіх отриманих знань та умінь.

ВИСНОВКИ

Кваліфікаційна робота присвячена, вивченню соціального інтелекту студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач, розробці програми розвитку соціального інтелекту студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач методами арт-терапії та когнітивно-поведінкової терапії.

1. Соціальний інтелект у системі психологічних знань постає як здатність індивіда до побудови комунікації з оточуючим середовищем та усвідомленням своєї ролі у ньому. Соціальний інтелект він містить у собі такі структурні елементи, як соціальні процеси, соціальні навички та соціальне усвідомлення.

2. Мотивація визначається системою мотивів, які визначають поведінку та дії людини у життєдіяльності. Мотив визначає спрямованість особистості на задоволення певної мети. Внутрішні фактори мотивації формуються за допомогою інтеріоризації особистістю зовнішніх факторів мотивації. Мотивація до успіху визначається задоволенням потреб і мотивів, а мотивація до уникнення невдач спрямована на самозахист.

3. Для експериментального дослідження були використані такі методики: «Методика діагностики соціального інтелекту Тромсо (TSIS)», «Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса», «Методика діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач Т. Елерса».

4. Було встановлено, що більшість студенток мають середній рівень розвитку соціального інтелекту та всіх його структурних елементів, низький рівень зустрічається дещо частіше, ніж високий рівень розвитку. Серед рівнів мотивації до успіху у студенток є найбільш вираженим середній рівень, менше зустрічається помірковано високий рівень, виняток становлять студентки з низьким та занадто високим рівнем розвитку. Серед рівнів мотивації до уникнення невдач найчастіше студентки виявляють високий рівень, середній

зустрічається не так часто, занадто високий рівень – найрідше, даних про низький рівень немає.

5. Соціальний інтелект, мотивація до успіху, мотивація до уникнення невдач є взаємопов'язаними між собою. Зі зростанням рівня соціального інтелекту у студенток зростає і роль мотивації до успіху у життєдіяльності особистості, а мотивація уникнення невдач перестає бути домінуючою у структурі особистості, адже потреба у захисті втрачає свою актуальність.

6. Була створена програма розвитку соціального інтелекту студенток із різними рівнями мотивації до успіху та уникнення невдач у формі соціально-психологічного тренінгу. Вона містить у собі вправи та техніки методів арт-терапії та когнітивно-поведінкової терапії. Кожне з 7 занять розраховане на 120 хвилин з орієнтовною кількістю учасників – 10-15 осіб.

7. Була проведена часткова апробація програми формувального експерименту, а саме 5 занять у дистанційному форматі за допомогою сервісу Google Meet. Тривалість кожного заняття становила 60 хвилин. Учасники змогли дослідити та поглибити знання про феномен соціального інтелекту та мотивації з її різновидами, опрацювали вправи, що розвивають структурні елементи соціального інтелекту та мотивацію до успіху.

Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо у дослідженні соціального інтелекту у студентів чоловічої статі, це допоможе розробити програму розвитку соціального інтелекту студентів ЗВО з урахуванням гендерного аспекту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айзенк Г.Ю. Природа интеллекта – битва за разум. Москва: Эксмо- Пресс, 2002. 352 с.
2. Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. VI. *Психологія обдарованості*. Випуск № 8. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 262 с.
3. Арифметика емоцій URL: <https://pfp.lviv.ua/> (дата звернення: 16.12.2021).
4. Арушанова А. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками. *Дошкольное воспитание*. 2001. №5. С. 24-35.
5. Афанасенкова Е. Л. Мотивы обучения и их изменение в процессе обучения студентов вуза: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Сахалинский государственный университет. Москва, 2005. 23 с.
6. Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей. Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2004. 280 с.
7. Бек Дж. Когнитивная терапия: полное руководство. Москва: 2006 URL: <https://cutt.ly/OKs8Wdx> (дата звернення 14.06.2022).
8. Белова С. С. Социальный интеллект: сравнительный анализ методик. / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. Москва: Институт психологии РАН, 2004. С. 109-119.
9. Боброва Н. О., Ганчо О. В., Зачепило С. В., Коваленко Н. П. Мотивація студентів як запорука успішного професійного розвитку. *Медична освіта. Підвищення якості медичної освіти*. 2020. № 3. С. 43-48.
10. Бодалев А. А. Личность и общение. Москва: Педагогика, 1983. 325 с.
11. Большакова А. М. Показники соціального інтелекту як особистісні кореляти схильності до різних стилів гумору. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 3, Т. 1. С. 23-27.
12. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности. Москва: «ПЕРСЭ», 2001. 511 с.

13. Будза Ал. Арт-терапия, Йога внутреннего художника. Москва: Астрель-АСТ, 2002. 326 с.
14. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учебное пособие. Москва: Издательство «89», 2000. 224 с.
15. Використання методу арт-терапії у роботі психологічної служби ліцею-інтернату «Патріот» URL: <https://cutt.ly/IKsNacB> (дата звернення 09.05.2022).
16. Вінс В. А. Соціально-психологічні особливості розвитку мотивації досягнень у дітей молодшого шкільного віку. *Молодий вчений*. 2016. № 9.1. С. 30- 33.
17. Вознесенська О. Л., Мова Л. В. Арт-терапия в роботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті. Київ: Шкільний світ, 2007. 120 с.
18. Войтко В.Т. Социальный интеллект как психологический феномен. *Психология, социология и педагогика*. 2018. № 2 URL: <https://psychology.snauka.ru/2018/02/8520> (дата звернення: 16.12.2021).
19. Володина Ю. А. Дорога в жизнь, или Путешествие в будущее. Москва: «Интермедиа», 2011. 148 с.
20. Галкін О. Глибинні мотиви в когнітивній моделі. *Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки»*. 2020. №6. С. 44-48.
21. Герасимова А. С. Теория учебной мотивации в отечественной психологии URL: <https://cutt.ly/4Ks083s> (дата звернення 11.06.2022).
22. Герцберг Ф. Мотивация к работе. Москва: Вершина, 2007. 238 с.
23. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. Психология мышления / за ред. А.М. Матюшкина. Москва: Эксмо, 1965. 456 с.
24. Гордеева Т. О. Психология мотивации достижения. Москва: Академия, 2006. 336 с.
25. Гребенюк А. А., Носовцов А. Е. Теоретико-психологические основы и методика проведения когнитивно-смысловой антикрейвинговой терапии. *Проблемы современной науки и образования*. 2016. С. 32-44.

26. Гриб Е. В. К вопросу о соотношении социального и других видов интеллекта. *Историческая и социально-образовательная мысль*. 2017. Том 9. №1/1. С. 58-71.
27. Громадська онлайн-бібліотека УІКПТ URL: <https://cutt.ly/6KsNmwb> (дата звернення 09.05.2022).
28. Гендерні особливості мотивації навчальної діяльності у юнацькому віці URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/51429> (дата звернення 09.05.2022).
29. Давыдов В., Запорожец В., Ломов Б. Психологический словарь. Научно-исследовательский институт общей и педагогической психологии Акад. пед. наук. Москва: Педагогика, 1983. 448 с.
30. Даниленко Н. В. Методичні рекомендації до виконання практичних робіт здобувачів з дисципліни «Соціально-психологічний тренінг» спеціальності «Психологія» кафедра психології. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2020. 55 с..
31. Донченко О. С. Арт-терапія як засіб розвитку професійної креативності майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу у процесі фахової підготовки. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2017. №5. С. 29-39.
32. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Ленинград: Издательство ЛГУ, 1985. 166 с.
33. Журавльова Л. П. Психологія емпатії: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 327с.
34. Завірюха В.В. Психологічні особливості розвитку мотивації досягнень у підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2018. Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип.18. С. 72- 82.
35. Занюк С. Психология мотивации. Киев: Эльга-Н, 2001. 352 с.
36. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии. Санкт- Петербург: ООО «Речь», 2000. 310 с.

37. Злочевська Л. С. Арт-терапія як метод розвитку мотивації до творчої праці у профорієнтаційній роботі з учнівською молоддю URL: <https://cutt.ly/NKs9mxJ> (дата звернення 12.06.2022).
38. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 512 с.
39. Инструменты когнитивно-поведенческой психотерапии, практическое руководство URL: <https://cutt.ly/AKsNYwG> (дата звернення 15.12.2021).
40. Искусство позитивного мышления URL: <https://cutt.ly/JKs0zfg> (дата звернення 16.12.2021).
41. Как правильно составить колесо баланса жизни для личностного роста? URL: <https://cutt.ly/ZKs0Joa> (дата звернення 16.12.2021).
42. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч. 1. Львів: ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
43. Карапетрова О. В. Вплив рівня розвитку соціального інтелекту на вибір стратегії реагування у конфліктних ситуаціях. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2021. №2 (22). С. 95-103.
44. Керекеша О. В. Мотивація викладачів до розвитку професійної майстерності. *Інноваційна педагогіка.* 2019. Вип. 10. Т. 2. С. 83-87.
45. Киселева М. В. Арт-терапія в роботі з дітьми: керівництво для дитячих психологів, педагогів, лікарів і спеціалістів, що працюють з дітьми. Санкт-Петербург: Речь, 2016. 160 с.
46. Климчук В. А. Тренінг внутрішньої мотивації. Програма розвитку: теорія і методика. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 75 с.
47. Клушина Н. П., Иванова И. А. Анализ основных подходов к изучению социального интеллекта. *Гуманитарные науки.* СевКавГТУ. 2009. № 7. С. 89-102.

48. Князева Н. Н. Изучение социального интеллекта у школьников и студентов. *Юбилейная международная научно-практич. конф., посвященная 200-летию Д.П. Ознобишина*. Самара, 2004. С. 42-56.
49. Когнітивно-поведінкова терапія депресії URL: <https://cutt.ly/1KsNleC> (дата звернення 09.05.2022).
50. Когнітивно-поведінкова терапія, що вона є і які методи вона використовує URL: <https://cutt.ly/kKfdfrS> (дата звернення 09.05.2022).
51. Кодинцова Н. М. Взаимосвязь компетентности социального взаимодействия и психологических особенностей студентов вузов: дис. канд. псих. наук: 19.00.07 / Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского. Москва, 2009. 202 с.
52. Колошина Т. Ю. Арт-терапия: методические рекомендации URL: <https://klex.ru/eqz> (дата звернення: 15.12.2021).
53. Командообразование: основные принципы создания и сплочения команд URL: <https://cutt.ly/YKsMkYA> (дата звернення: 16.12.2021).
54. Копытин А. И. Методы арт-терапии в преодолении последствий травматического стресса. Москва: Когито-Центр. 2014. 208 с.
55. Копытин А. И. Теория и практика арт-терапии. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 264 с.
56. Кравчук С.Л., Ковпак Т.В. Особливості зв'язку соціального інтелекту зі схильністю до прощення. *Габітус. Соціальна психологія. Юридична психологія*. 2020. №20. С. 239-244.
57. Кудинова И.Б. Психологические условия становления социального интеллекта личности: на примере старшеклассников и студентов: дис. канд. псих. наук: 19.00.01/ Новосибирский государственный педагогический университет. Новосибирск, 2006. 220с.
58. Куницына В. Н. Межличностные отношения. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 544 с.
59. Кусакина С. Н. Мотивация поступления в вуз у старшеклассников и студентов. *Психологическая наука и образование*. 2008. №1. С. 58-67.

60. Кучинская Н.Л. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение. Минск. 2014. 30 с.
61. Кучмиева С. И. Мотивационные факторы профессиональной социализации студентов в период обучения в ВУЗе: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / ГОУВПО Волгоградский государственный университет. Волгоград, 2007. 24 с.
62. Лазорко О. В. Арт-терапія: методичні рекомендації до виконання практичних та лабораторних робіт для студентів спеціальності «Психологія» денної форми навчання. Луцьк, 2018. 43 с.
63. Лукичева М. А. Развитие социального интеллекта у студентов-будущих педагогов: дис. канд. псих. наук: 19.00.07 / Череповецкий государственный университет. Череповец, 2004. 150 с.
64. Люсин Д. В. Способность к пониманию эмоций: Психометрический и когнитивный аспекты / Под ред. Емельянова Г. А. Москва: Изд. Смысл, 2000. С. 29-36.
65. Ляховець Л. О. Особливості формування соціального інтелекту у майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.05 / АПН України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ, 2009. 18 с.
66. Ляховець Л. О. Чинники розвитку соціального інтелекту у студентів- психологів. 2008. URL: <https://cutt.ly/zKs8JmS> (дата звернення 14.06.2022).
67. МакМаллин Р. Практикум по когнитивной терапии. Санкт- Петербург: Речь. 2001. 560 с.
68. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник. Київ: Педагогічна думка, 2012. 112 с.
69. Можливості арт-терапії URL: <https://cutt.ly/uKsB3Te> (дата звернення 09.05.2022).
70. Молокостова А. М. Особенности социального интеллекта студентов с различным психологическим типом личности: дис. канд. псих. наук: 19.00.05/ Оренбургский государственный университет. Самара, 2007. 195 с.

71. Мусаєв К. Ф. Теоретичні основи мотивації навчальної діяльності URL: <https://cutt.ly/SKs2qJK> (дата звернення 11.06.2022).
72. Общая психология / под ред. Р. Х. Тугушева, Е. И. Гарбера. Москва: ЭксмоПресс, 2006. 560с.
73. Ожубко Г. В. Психологічні засоби формування соціального інтелекту в майбутніх менеджерів : автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2009. 19 с.
74. Панасенко Е. Соціально-психологічний тренінг в системі підготовки майбутніх практичних психологів закладів освіти: принципи та стратегії побудови програм. *Молодь і ринок*. 2018. № 6. С. 6-11.
75. Пашенко Е. И. Соотношение социального интеллекта, когнитивных и психосоциальных характеристик в период ранней взрослости: дис. канд. псих. наук: 19.00.13/ Санкт-Петербургский государственный университет. Санкт-Петербург, 2003. 168 с.
76. Петровская Л.А. Цели, задачи и процедурные аспекты перцептивно ориентированного социально-психологического тренинга. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. Москва: Издательство МГУ, 1989. С. 45-75.
77. Пляка Л. В., Котвіцька А.А. Соціально-психологічний тренінг як засіб розвитку комунікативних здібностей майбутніх провізорів. *Наукові записки Харківського університету Повітряних Сил. Соціальна філософія, психологія*. Харків: ХУПС, 2008. Вип. 2 (31). С. 165-169.
78. Приходько Ю.О., Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник. Київ: Каравела, 2012. 328 с.
79. Райгородский Д. Я. Практична психодіагностика. Методики і тести. Навчальний посібник. Самара: Видавничий дім «БАХРАХ-М», 2008. 672 с.
80. Редько С. І. Розвиток соціального інтелекту у майбутніх керівників освітніх закладів. *Освітологічний дискурс*. 2010. № 2. С. 134-143.
81. Рефрейминг URL: <https://lektsii.org/2-25454.html> (дата звернення: 16.12.2021).

82. Ромек В. Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях. Санкт-Петербург: Речь. 2005. 175 с.
83. Росс Л., Нисбетт Р. Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии. Москва: Аспект Пресс, 1999. 429 с.
84. Селюкова Т. В., Кривошей О. О. Мотивація досягнення як важливий чинник успіху в побудові кар'єри. *Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (20–21 листопада 2020 р., м. Одеса)*. Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки». 2020. Ч. 1. С. 68-72.
85. Семенов В. Ю. Возрастно-половые особенности социо-эмоционального интеллекта младших школьников и подростков : дис. канд. псих. наук : 19.00.13./ Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 2016. 219 с.
86. Смульсон М. Л. Мудрість як психологічний феномен. *Технології розвитку інтелекту*. 2013. Випуск № 4. URL: <https://cutt.ly/iKs1rVB> (дата звернення 16.05.2022).
87. Солонкина О. В., Рамендик Д. М. Высшее профессиональное образование. Психодиагностика в социально-культурном сервисе и туризме. Учеб. пособие. Москва: Издательский центр «Академия», 2004. 224 с.
88. Соріна О. О. Методичні вказівки до проведення практичних занять з дисципліни «Організаційна поведінка» для здобувачів вищої освіти за освітньо-науковою програмою підготовки «бакалавр» галузі знань 28 «Публічне управління та адміністрування» освітньої програми (спеціалізації «Регіональне управління» спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування». Запоріжжя: НУЗП, 2019. 38 с.
89. Сорока О. В. Адаптація студентів першокурсників до вищого навчального закладу за допомогою арт-терапевтичних технологій. *Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. наук. Праць МОНМС України, МОНМС АРК, РВНЗ «КГУ»*. Ялта: РВВ КГУ, 2000. С. 187-195.

90. Тарарина Е. В. Шкатулка мастера. Практикум по арт-терапии. Москва: ООО «Вариант», 2017. 208 с.
91. Тарасенко М.Л. Трудности межличностного общения студентов с разным уровнем социального интеллекта: дис. канд. псих. наук: 19.00.07/ Сургутский государственный педагогический университет. Сургут, 2008. 158 с.
92. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу: навч. посіб. Нац. університет цивільного захисту України. Харків: ХНАДУ, 2015. 315 с.
93. Техника «Карта цели» Т. Зинкевич-Евстигнеева (модификация Е. Тарариной). URL: <https://staff.wikireading.ru/hx4AF9O6R5> (дата звернення 16.12.2021).
94. Техника «Прощание с...» Л. Лебедева (модификация Е. Тарариной). URL: <https://staff.wikireading.ru/hoMQ3CDnfS> (дата звернення 16.12.2021).
95. Техника создания групповой сказки А. Бреусенко-Кузнецов (модификация Е. Тарариной). URL: <https://staff.wikireading.ru/h7ln9YmIKb> (дата звернення: 16.12.2021).
96. Техника работы с фракталами А. Копытина (модификация Е. Тарариной). URL: <https://cutt.ly/8Ks0PXe> (дата звернення 16.12.2021).
97. Техники когнитивно-поведенческой терапии URL: <https://cutt.ly/YKsMAOL> (дата звернення: 16.12.2021).
98. Федорчук В. М. Тренінг особистісного зростання: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2014. 250 с.
99. Фломбойм А. Мотиваційні втручання в когнітивно-поведінковій терапії. Львів: Український інститут когнітивно-поведінкової терапії. 2021. 34 с.
100. Фрейджер Р., Фейдимен Дж. Радикальный бихевиоризм. Санкт- Петербург, 2007. 318 с.
101. Харченко С.В. Вплив соціального інтелекту на особливості поведінки в ситуації фрустрації та стресу курсантів ЗВО зі специфічними умовами навчання. *Право і безпека*. 2019. № 1(72). С. 111-116.

102. Харченко С.В. Вплив чинника батьківської родини на рівень соціального інтелекту особистості. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. Вип. № 5. Т. 1. С. 75-80.
103. Харченко С.В. Особенности взаимосвязей общего и социального интеллекта у мужчин и женщин. *Вестник по психологии и педагогики Южной Сибири*. 2017. № 2. С. 163-175.
104. Целеполагание. Работа с целями. Планирование и контроль (тренинг). URL: <https://cutt.ly/LKs1XbU> (дата звернення 16.12.2021).
105. Цимбал О. Адаптація першокурсників до умов навчання у ВНЗ засобами арт-терапії URL: <https://cutt.ly/SKs90y9> (дата звернення 14.06.2022).
106. Чаденкова О. А. Психолого-педагогические особенности мотивов учебной деятельности студентов различных вузов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Самарский государственный педагогический университет. Самара, 2003. 19 с.
107. Чепелева Н. В., Пов'якель Н. І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія: збірник наукових праць*. 1998. №. III. С. 35-41.
108. Чиркова Г. В. Тренинги для подростков на развитие личностной сферы (командообразование, лидерство, внутренние ресурсы). Ярославль. 2015 г. 44 с.
109. Что такое толерантность URL:<https://cutt.ly/IKsMcN8> (дата звернення: 16.12.2021).
110. Шевченко О. В. Мотиваційний тренінг, як інструмент формування мотивації успіху в професійній діяльності. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т.7. №16. С. 198-203.
111. Шилова Н. І. Соціальний інтелект студентів-психологів як фактор професійної реалізації. *Молодий вчений*. 2018. № 9 (61). С.180-183.
112. Allport G. W. *Personality: A Psychological*. New York: 1937. P. 513-516.
113. Beck A. Cognitive therapy: past, present and future. *JNl of consulting and clinical psychology*. 1993. Vol. 61. № 2. P. 194.

114. Beck J. S. The Beck Diet Solution: Train your brain to think like a thin person. Hachette UK, 2012 URL: <https://cutt.ly/gKs3F0x> (дата звернення 14.06.2022).
115. Bontis N., Richards D. and Serenko A. Improving service delivery: Investigating the role of information sharing, job characteristics, and employee satisfaction. *The Learning Organization*. 2011. 18 (3). P.129 -163.
116. Brown L. T., Anthony R. G. Continuing the search for social intelligence. *Personality and Individual Differences*. 1990. V. 11. P. 463-470.
117. Deci E.L., Ryan R.M. The “What” and “Why” of goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*. 2000. Vol. 11. №. 4. P. 227-268.
118. Ford M. Further research of social intelligence. *Journal of Educational Psychology*. 1983. № 75. P. 196-206.
119. Gardner Howard. Frames of mind. The theory of multiple intelligences New York: Basic Books, 1993. 463 p.
120. Gonda P. Interpersonal Problem solving and Social Competence in Children. Handbook of Social Development. New York: 1992. 317 p.
121. Keating D. P. A search for social intelligence. *Journal of Educational Psychology*. 1978. № 70(2). P. 218-223.
122. Nakamura J., Csikszentmihalyi M. The Concept of Flow. In Flow and the foundations of Positive Psychology. *Psychology*. 2018. Vol. 9 No. 4. P. 239-263.
123. Riggio R. E. Social and academic intelligence: Conceptually distinct but overlapping. *Personality and Individual Differences*. 1991. №.12. P. 695-702.
124. Selman R. The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analyses. New-York: Academic Press, 1980. 324 c.
125. Stories and Analogies in Cognitive Behaviour Therapy: A Clinical Review. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*. 2005. №33. P. 216-224.
126. Thorndike E. Intelligence and its use. *Harper's Magazine*. 1920. №140. P.227-234.

127. Yang J., Diefendorff J. M. The relations of daily counterproductive workplace behavior with emotions, situational antecedents, and personality moderators: A diary study in Hong Kong. *Personnel Psychology*. 2009. №62. P. 259- 295.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Заняття 1

Мета заняття: знайомство учасників між собою, поглиблення рівня їхнього самопізнання, розширення уявлень про феномен соціального інтелекту.

Тривалість заняття: 120 хвилин.

Опис методів, методик та технік психокорекції.

1. Привітання з учасниками, очікування від заняття, встановлення правил роботи.

Мета: згуртувати коло учасників для подальшої роботи.

Тривалість: 15 хвилин.

На початку заняття тренер вітається з учасниками, дізнається про настрій кожного та очікування від сьогоднішнього заняття. Відбувається встановлення правил роботи на час тренінгу: учасники пропонують різні правила, які, на їхню думку, дозволять покращити процес тренінгу.

2. Інформаційне повідомлення «Соціальний інтелект, становлення феномену», мозковий штурм ідей учасників щодо визначення поняття.

Мета: поглиблення знань учасників стосовно феномену соціального інтелекту.

Тривалість: 20 хвилин.

На початку вправи тренер запитує учасників, чи знають вони, що таке соціальний інтелект, слухає відповіді. Після цього тренер починає інформаційне повідомлення:

«Соціальний інтелект як інтелектуально-творча здатність визначає успішність спілкування за допомогою соціального інтересу, який сприймається як процес ідентифікації, емпатії, співробітництва та альтруїзму, спрямований на побудову позитивних відносин з іншими людьми за допомогою спілкування. Більш того, основною складовою соціального інтелекту є соціальний інтерес, що об'єднує та регулює комунікативно-пізнавальні процеси, пов'язані з

відображенням соціальних об'єктів, та сприяє правильному розумінню поведінки людей у міжособистісній взаємодії.

На думку вчених, особистість, що володіє соціальним інтелектом, характеризується такими якостями: розвиненим почуттям соціального, здатністю створювати та підтримувати у спілкуванні та діяльності позитивні взаємини.

Термін «соціальний інтелект» був введений в психологію Е. Торндайком у 1920 році для позначення «дальновидності в міжособистісних відносинах». Багато відомих психологів внесли своє розуміння в інтерпретацію цього поняття.

У 1937 році Г. Олпорт пов'язав соціальний інтелект зі здатністю висловлювати швидко, майже автоматичні судження людей, прогнозувати найімовірніші реакції людини. Соціальний інтелект, на думку Г. Олпорта – особливий «соціальний дар», що забезпечує гладкість у відносинах з людьми, продуктом якого є соціальне пристосування, а не глибина розуміння.

Творцем першого надійного тесту для виміру соціального інтелекту став Дж. Гілфорд. На думку Дж. Гілфорда, соціальний інтелект є системою інтелектуальних здібностей, незалежною від факторів загального інтелекту. Ці можливості, як і загальноінтелектуальні, може бути описані у просторі трьох змінних: зміст, операції, результати. Дж. Гілфорд виділив одну операцію – пізнання та зосередив свої дослідження на пізнанні поведінки. Ця здатність включає шість факторів:

1. Пізнання елементів поведінки – здатність виділяти з контексту вербальну та невербальну експресію поведінки (здатність, близька до виділення «фігури з фону» у гештальт-психології).

2. Пізнання класів поведінки – здатність розпізнавати загальні властивості у певному потоці експресивної чи ситуативної інформації про поведінці.

3. Пізнання відносин поведінки – здатність розуміти відносини, що існують між одиницями інформації про поведінку.

4. Пізнання систем поведінки – здатність розуміти логіку розвитку цілих ситуацій взаємодії людей, сенс їхньої поведінки у цих ситуаціях.

5. Пізнання перетворень поведінки – здатність розуміння вихідного значення подібного поведінки (вербального і невербального. у різних ситуаційних контекстах.

6. Пізнання результатів поведінки – здатність передбачати наслідки поведінки, з наявної інформації.

У вітчизняній психології поняття «соціальний інтелект» було розглянуто низкою дослідників. Однією з перших цей термін описала М. Бобнева у 1979 році. Вона визначала їх у системі соціального розвитку особистості. У російській психології поняття «соціальний інтелект» визначає Ю. Ємельянов і розуміє під ним стійку, засновану на специфіці розумових процесів, афективного реагування та соціального досвіду здатність розуміти самого себе, а також інших людей. Соціальний інтелект включає сенситивність – особливу має емоційну природу чутливість до психічним станам інших, їх прагненням, цінностям і цілям. Сенситивність ж, у свою чергу, передбачає емпатію – здатність співчувати, прояв емоційного резонансу на переживання іншого.

О. Михайлова визначає соціальний інтелект як інтелектуальну здатність розуміти та прогнозувати поведінку людей у різних життєвих ситуаціях, розпізнавати наміри, почуття та емоційні стани людини, щодо невербальної та вербальної експресії. До процесів, що його утворюють, автор відносить соціальну сенситивність, соціальну перцепцію, соціальну пам'ять та соціальне мислення.

Соціальний інтелект – інтегральна інтелектуальна здатність, що визначає успішність спілкування та соціальної адаптації. Соціальний інтелект поєднує та регулює пізнавальні процеси, пов'язані з відображенням соціальних об'єктів (людини як партнера зі спілкування, групи людей). До процесів, що його утворюють, відносяться соціальна сенситивність, соціальна перцепція, соціальна пам'ять та соціальне мислення. Іноді в літературі соціальний інтелект ототожнюється з одним із процесів, найчастіше із соціальним мисленням або

соціальною перцепцією. Це пов'язано традицією роздільного, неспіввіднесеного вивчення цих феноменів у рамках загальної та соціальної психології.

За твердженням низки авторів (Б. Ананьєв, О. Бодальов, Г. Гарднер, В. Мясищев, А. Леонтьєв, Л. Петровська, Г. Ковальов) соціальний інтелект людини проявляється у увазі, сприйнятті, пам'яті, уяві, мисленні, що функціонують як єдина, цілісна система і що актуалізуються у найтіснішому взаємозв'язку один з одним. Близьким певною мірою поняття соціального інтелекту є, використовуване В. Лабунської, поняття «соціально-перцептивна здатність», під якою розуміється здатність, що формується у спілкуванні та забезпечує можливість адекватного відображення психічних станів людини, її властивостей та якостей, здатність передбачати свій вплив на цю людину.

Таким чином, соціальний інтелект – відносно нове поняття у психологічній науці, яке перебуває у процесі розвитку та уточнення. В останні роки сформувалася думка, що соціальний інтелект є чіткою групою ментальних здібностей, пов'язаних з обробкою соціальної інформації, групою здібностей, які фундаментально відрізняються від тих, що лежать в основі більших за «формальне» мислення, що перевіряється тестами інтелекту» [18].

3. Вправа «Якщо я погода, то яка» (Автор І. Матійків).

«Мета: саморозкриття, поглиблення емоційного самоусвідомлення за допомогою метафор, формування інтересу до емоційних переживань.

Тривалість: 10 хвилин.

Учасники: підлітки та дорослі; до 20-30 осіб.

Матеріали: –

Інструкція. Попросити учасників описати найбільш відповідну до їхнього характеру погоду, з якою вони себе ідентифікують, і пояснити чому. Основне в цій вправі – розповісти якомога більше про себе через опис погоди. Можна допомагати першим учасникам у пошуку й розкритті метафор.

Хід виконання. 1. Кожен учасник по черзі описує погоду, з якою він себе ідентифікує.

Питання для обговорення.

1. Ваші враження?

2. Який досвід здобули?» [68, с. 23].

4. Техніка «Я – супергерой» (Автори Н. Калька, З. Ковальчук).

«Мета: пошук особистісних ресурсів, мотивація до самопізнання та саморозвитку, розвиток впевненості в собі.

Тривалість: 20 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір А4, олівці, фарби, пензлики.

Вікові обмеження: 12 +

Форма роботи: індивідуальна.

Вид арт-терапії: ізо-терапія.

Інструкція: Клієнту пропонують на аркуші намалювати супергероя, на якого він хотів би бути схожим. Це може бути відомий герой з фільмів, книг, мультфільмів або ж придуманий клієнтом. Обов'язково вказати, якою суперсилою він володіє і дати йому ім'я.

Орієнтовний перелік запитань для рефлексивного аналізу.

1. Кого Ви намалювали?

2. Де він проживає?

3. Яка його основна функція?

4. Чи хотіли б Ви познайомитися з ним?

5. Що Вам найбільше імпонує в його образі?

6. В чому суть його суперсили?

7. Як вона у нього з'явилася?

8. Які вчинки характеризують цього супергероя?

9. Чи хотіли б Ви володіти такою суперсилою?

10. В яких ситуаціях вона була б Вам корисною?

11. Що полегшила б вона у Вашому житті?

12. Як би Ви могли навчитися такому?

Деякі аспекти інтерпретації. Основні аспекти інтерпретації зосереджені на особливостях супергероя та його суперсилі, яка є показником ресурсу, якого бракує особистості. Слід зафіксувати, до якої сфери відноситься цей ресурс

(пізнавальна, інтелектуальна, емоційно-вольова, самосвідомості, ціннісно-сміслова). Також необхідно проаналізувати які особистісні можливості відкриває перед клієнтом образ супергероя та які шляхи розвитку якостей наявні у нього» [42, с. 97].

5. Вправа «Я подарунок для людства» (Автор Ю. Володіна).

«Мета: формування установок на виявлення позитивних особистісних якостей; вміння представити себе та ввійти в первинний контакт з оточенням.

Тривалість: 20 хвилин.

Хід вправи

Учасникам пропонується скласти коротке схвальне уявлення про себе та ознайомити з ним групу.

Ведучий: Кожна людина – це унікальна істота. І вірити у свою винятковість потрібно кожному з нас. Подумайте, у чому ваша винятковість, унікальність, над тим, що Ви є подарунком для людства. Аргументуйте своє твердження фразою: «Я подарунок для людства, тому що я»...).

У поданні ви повинні відобразити свою індивідуальність так, щоб решта учасників відразу запам'ятали виступаючого. Наприклад, «Я висока, сильна і впевнена в собі людина. Зовнішність у мене звичайна, зате мої очі зеленого кольору і довгі вії, що є предметом легкої заздрості багатьох жінок. Але головне, на що я хочу звернути вашу увагу – зі мною в будь-якій компанії цікаво і весело, як правило, граю роль тамади» або «Вік у мене середній, зовнішність не помітна, здібності та можливості прості. Єдине в чому я розуміюся, може бути краще за інших – це смачно готувати та пригощати».

Рефлексія. Що допомагало у виконанні завдання та що заважало?

На що ви звернули увагу під час виступу інших?» [19, с. 38].

6. Техніка «Особистий герб» (Автор М. Кісельова).

«Мета: розвиток самоповаги та саморозуміння, рефлексія публічного «Я», соціальна відкритість.

Тривалість: 20 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір А4, фломастери, олівці, фарби, пензлики.

Вікові обмеження: 12 +

Форма роботи: індивідуальна, групова.

Вид арт-терапії: ізо-терапія.

Інструкція: Клієнту пропонують створити власний герб, як проекцію власних прагнень і життєвих позицій, особистісних установок та переконань.

Орієнтовний перелік запитань для рефлексивного аналізу.

1. Які емоції та почуття викликає у Вас герб?
2. З яких елементів та символі складається герб?
3. Що він означає для власника?
4. В чому полягає його основна концепція?
5. Який девіз власника цього герба?» [42, с. 101].
7. Заключний шерінг

Мета: узагальнення набутих знань і умінь, створення логічного завершення заняття.

Тривалість: 15 хвилин.

Тренер задає питання учасника про те, чим їм сподобалося або не сподобалося заняття, які враження від вправ, що вони б покращили у тренінгу та слухає відповіді учасників.

Заняття 2

Мета заняття: розвиток вміння адаптуватися до нових умов.

Тривалість заняття: 120 хвилин.

Опис методів, методик та технік психокорекції.

1. Привітання з учасниками, очікування від заняття, встановлення правил роботи.

Мета: згуртувати коло учасників для подальшої роботи.

Тривалість: 15 хвилин.

На початку заняття тренер вітається з учасниками, дізнається про настрій кожного та очікування від сьогоднішнього заняття. Відбувається встановлення

правил роботи на час тренінгу: учасники пропонують різні правила, які, на їхню думку, дозволять покращити процес тренінгу.

2. Інформаційне повідомлення «Принципи командоутворення та толерантності», мозковий штурм ідей учасників щодо визначення принципів

Мета: поглиблення знань учасників про принципи, згадування вже відомої інформації.

Тривалість: 15 хвилин.

На початку вправи тренер запитує учасників, чи знають вони, про принципи командоутворення та толерантності, слухає відповіді. Після цього тренер починає інформаційне повідомлення:

«Принципи командоутворення

1. Формування цілей
2. Командне виконання завдання
3. Індивідуальна відповідальність перед командою
4. Стимуляція
5. Професійний ріст
6. Креативність
7. Продуктивність

Проаналізуємо окремо кожен принцип.

1. Формування цілей.

Формування цілей – дуже важливий і основний принцип. Його особливість полягає у колективності мети. Будь-які поставлені в індивідуальному порядку завдання мають вести до вирішення загального. На думку фахівців, найкраще ставити конкретні завдання, які не потребують додаткових роз'яснень. Їх виконання гарантує максимально ефективне виконання, полегшення спілкування та мінімізацію конфліктів.

Конкретні завдання дозволяють сконцентруватися на виконанні певних дій та пошуку результативних способів для досягнення результату. Кожен у команді усвідомлює особисто його цінність інших, відчувається частиною цілого,

переймається довірою. Стирається значення статусу та посади, що загалом сприяє покращенню командної взаємодії.

2. Командне виконання завдання.

Основна мета створення та згуртування команди – досягти тісної та плідної співпраці всіх її членів разом, а не кожного в індивідуальному порядку. Усі завдання мають вирішуватися колективно. Командна робота зобов'язує придивлятися особливостям одне одного, вчитися підлаштовуватися під колектив.

Процес командної роботи породжує сильний сплеск енергії. І тут результат дій людини у команді у разі перевищує результат його індивідуальної діяльності у тому напрямі. Командна робота також спонукає до спільних обговорень виконання завдань та досягнення мети. А це є основою для появи нових ідей та найкращих рішень.

3. Індивідуальна відповідальність перед командою.

Кожен у команді має усвідомлювати, що від його особистого вкладу залежить загальний командний результат. Цей фактор підвищує серйозність та відповідальність за виконання окремого завдання. За такого підходу збільшується ймовірність успішної реалізації проекту, кожен максимально задіятиме всі свої навички та вміння. Також не скасовується значення фактору суперництва. Ніхто не хоче бути програти або ризикувати розміром заохочення або членством у команді.

4. Стимуляція.

Стимуляція та заохочення також є неодмінною складовою командної роботи. При виборі необхідно врахувати, із якою сферою пов'язана діяльність групи. Для команди, що вирішує завдання виробничого характеру, найкращою формою стимулювання та заохочення стане грошова компенсація, але не забувайте про визнання докладених зусиль та моральну задоволеність. Для інтелектуалів найкращою формою стимулювання стануть такі фактори, як кар'єрне зростання, престиж, загальне визнання та інше, оскільки гроші для таких людей другорядні.

5. Професійне зростання.

До якої б сфери не належала командна діяльність, бажано направити її на підвищення показників та групової роботи команди, та індивідуальних кожного її учасника. Тільки зростаюча у професійному плані команда здатна швидко досягати мети, покращувати результати та переходити на наступний рівень. Слід продумати способи демонстрації членам команди їх зростання, такі як тести, випробування, бали та інше. Почуття спроможності та видимий прогрес нададуть команді сил для якнайшвидшого досягнення мети.

6. Креативність.

Це допоміжний принцип. Якщо діяльність команди пов'язана з виробництвом, а стимулом є матеріальна винагорода, креативність не зовсім для неї. Але якщо метою команди є інтелектуальний продукт, а мотивуючими факторами – престиж та кар'єра, креативність відіграє ключову роль.

7. Продуктивність.

Продуктивність функціонування команди залежить від тривалості існування. Від цього залежить ефективність і успішність її роботи, оскільки у згуртованому колективі спрацьованість і професіоналізм прагнуть максимуму.

Однак багато команд створюються стихійно, особливо команди з виробничими цілями. Інтелектуальні групи створюються, зазвичай, на вирішення довгострокових завдань і більш тривалий час. Не забувайте про перспективу, вибудовуйте процес командоутворення, аналізуючи особливості команди» [53].

«Основні засади толерантності

1. Повага до людської гідності всіх без винятків людей.
2. Повага до відмінностей.
3. Розуміння індивідуальної неповторності.
4. Взаємодоповнюваність як основна характеристика відмінностей.
5. Взаємозалежність як основа спільних процесів.
6. Культура світу.
7. Збереження пам'яті.

Також до цих принципів слід, перш за все, віднести:

- 1) відмова від насильства як неприйнятної засобу прилучення людини до будь-якої ідеї; добровільність вибору, свобода совісті, акцент на щирості переконань;
- 2) вміння примусити себе, не примушуючи інших; страх і примус зовні не сприяють формуванню толерантності, хоча як виховний фактор у певний момент дисциплінують людей, при цьому формуючи певні звичаї;
- 3) толерантність, у європейському розумінні, ставить приклад підпорядкування законам, традиціям та звичаям; підпорядкування законам, а чи не волі більшості чи однієї особи, є важливим чинником у суспільному розвитку;
- 4) прийняття іншого, який може відрізнитися за різними ознаками – національними, расовими, культурними, релігійними тощо.

Формування взаємовідносин згідно з «золотим» правилом: «Вчиняй по відношенню до інших так, як ти хотів би, щоб вони чинили по відношенню до тебе».

Кожен із нас має прагнути підтримувати принципи терпимості, плюралізму, взаємної поваги та мирного співіснування. Ми повинні бути завжди готові усувати стереотипи та спотворені уявлення та виступати на захист жертв дискримінації» [109].

3. Вправа «Коректне вираження негативних почуттів»
(Автор О. Ткачишина).

«Мета: відпрацювати вміння об'єктивно описати ситуацію, що виникла, свої почуття та бажання у зв'язку з цим; уважно слухати партнера та відобразити його почуття; навчитись зберігати спокій та наполегливість при відстоюванні своїх прав.

Тривалість: 20 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: роздаткові картки, де написано правила коректного вираження негативних почуттів.

Учасники: підлітки та дорослі, до 20 осіб.

Інструкція. Учасникам треба у пропонованих ситуаціях діяти згідно розданої схеми вираження негативних почуттів, чітко описати ситуацію, назвати почуття, які виникають у цій ситуації і перерахувати свої бажання у зв'язку з цим. Група має слідкувати за тим, щоб розмова дійсно йшла про почуття та бажання, що виражені в коректній формі. В рольовій грі приймають участь усі учасники групи.

Хід виконання

1. Учасники розподіляються в групи.
2. Ведучий роздає картки з правилами коректного вираження почуттів і озвучує певну ситуацію.
3. Учасники тренінгу у групах описують ситуацію та свої бажання, почуття.

Питання для обговорення.

1. Чи були названі почуття, що виникали?
2. Чи точно й зрозуміло формулювалися бажання?
3. Чи важко було не дати втягнути себе в дискусію?
4. Наскільки важко було зберігати спокій та наполегливість?

Пропоновані ситуації

1. Батьки категорично проти того, щоб ви зустрічались з одним із своїх друзів.
2. Ваш товариш з яким ви разом сидите на заняттях, часто випадково забирає вашу книжку з собою додому.
3. Одногрупник, який взяв переписати у вас конспект не повертає його вже кілька днів після обіцяного терміну.
4. Ваш знайомий звинувачує вас у тому, що ви розповіли його таємницю іншим, хоча ви цього не робили.

Правила коректного вираження негативних почуттів (за В. Ромеком)

1. Не відкладайте на «потім». Починайте відразу ж, як тільки партнер зробив щось неприємне.

2. Об'єктивно опишіть ситуацію – так як її можна було б побачити через віконце відеокамери.
3. Використовуйте займенник «я» («мені», «мене»).
4. Назвіть почуття, що виникли «по імені» якомога точніше – не перебільшуючи і не зменшуючи їх.
5. Скажіть, яким саме вчинком викликані ваші почуття.
6. Намагайтеся підкріпити слова діями, мімікою, позою, інтонаціями.
7. Розкажіть про те, що ви хочете у зв'язку з цим (про свої бажання).
8. Вислухайте партнера і скажіть, що ви його розумієте.
9. Повторіть ще раз, починаючи з пункту 2» [82].
4. Техніка «Сніданок – обід – вечеря» (Автор А. Кокоренко (модифікація О. Тараріної)).

«Мета: діагностика і корекція самосприйняття себе людиною в оточенні інших людей.

Тривалість: 40 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: пензля, фарби, баночка для води, білий аркуш паперу (А1).

Завдання:

- 1) стабілізація самооцінки;
- 2) розвиток емоційного та соціального інтелекту;
- 3) прийняття власних ресурсних та проблемних сторін особистості.

Інвентар: пензля, фарби, баночка для води, білий аркуш паперу (А1).

Вікові рамки застосування: від 10 років і більше.

Алгоритм роботи.

Вступ. Учасникам необхідно об'єднатися до груп по п'ять-сім осіб. Тренер пропонує групам вибрати, що вони малюватимуть: сніданок, обід чи вечерю. Коли вибір зроблено, надається більш конкретна інструкція.

Основна частина

Як тільки групи обрали теми для малювання, учасники не мають права обговорювати, радитися за допомогою вербальних та інших засобів, хто, що і де малюватиме.

Завдання: кожному учаснику необхідно уявити себе у вигляді страви на сніданок (обід або вечерю). Час роботи – 15–20 хвилин.

Після завершення роботи обговорення зазвичай починається з емоційного реагування групи загалом, та був аналізується індивідуальна робота кожного.

Пропоновані питання

1. Що це за страву? Яке воно? Чи давно було приготовлено? Як довго готувалася?
2. Як часто продукт повинен з'являтися на столі?
3. Це блюдо звичне для нашої культури чи належить до екзотичних кухонь?
4. Як воно оформлене під час подачі?
5. Це перша, друга чи третя страву?
6. Які температурні та естетичні характеристики має страву?
7. Де на столі воно знаходиться?
8. Як «почується» страву в оточенні інших страв?
9. Для кого вона була приготовлена?

Висновки. Техніка дозволяє побачити соціометричний зріз; простежити характер відносин людини себе і сприйняття себе групи; звертає увагу, яку роль групі вибирає собі людина» [90].

5. Техніка «Мовленнєві ярлики» (Автор Р. МакМаллін).

«Мета: допомогти ідентифікувати учасникам негативні визначення, які ними використовуються, та змінити їх на більш позитивні та об'єктивні емоційні стани.

Тривалість: 20 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір, ручка.

Хід виконання.

1. Складіть список конкретних ситуацій або ситуацій (референтних ситуацій), з якими у клієнта асоціюються негативні слова. До прикладу, які референтні ситуації і соціалізації надсилає клієнт, дотримуючись слова «неповноцінний», «хворий» або «слабкий»?

2. Опишіть ці референтні події в об'єктивних, безоцінних термінах. Що б записалося на відеокамері в цій ситуації? Що могла б випадково почути об'єктивна третя особа?

3. Перерахуйте основні негативні ярлики, які використовує клієнт при розпитуванні ситуацій.

4. Допоможіть клієнту перерахувати нейтральні або позитивні позначення, які можна використовувати при інтерпретації референтних подій. Поясніть, як ці нові позначення можна пов'язати з більш позитивними емоціями.

5. Попросіть клієнта кожен день практикуватися в використанні нових позначень, записуючи ситуацію, підшуковуючи для неї більш позитивний зв'язок» [67].

6. Заключний шерінг

Мета: узагальнення набутих знань і умінь, створення логічного завершення заняття.

Тривалість: 10 хвилин

Тренер задає питання учасника про те, чим їм сподобалося або не сподобалося заняття, які враження від вправ, що вони б покращили у тренінгу та слухає відповіді учасників.

Заняття 3

Мета заняття: актуалізація розуміння власних емоцій, мотивів, реакцій, почуттів, передбачення поведінки інших людей.

Тривалість заняття: 120 хвилин.

Опис методів, методик та технік психокорекції.

1. Привітання з учасниками, очікування від заняття, встановлення правил роботи.

Мета: згуртувати коло учасників для подальшої роботи.

Тривалість: 10 хвилин.

На початку заняття тренер вітається з учасниками, дізнається про настрій кожного та очікування від сьогоднішнього заняття. Відбувається встановлення правил роботи на час тренінгу: учасники пропонують різні правила, які, на їхню думку, дозволять покращити процес тренінгу.

2. Техніка «Карта емоцій» (Автори Н. Калька, З. Ковальчук).

«Мета: актуалізація емоційних станів, дослідження власних емоцій та особливостей емоційної сфери.

Тривалість: 25 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір А4, А3, олівці, фарби, фломастери, крейди, пензлики, ручка, зошит.

Вікові обмеження: 16 +

Форма роботи: індивідуальна, групова.

Вид арт-терапії: ізо-терапія.

Інструкція: Клієнта просять перелічити якомога більше емоцій, які він переживав останнім часом (тиждень, місяць. та записати їх у зошиті. Наступне завдання – зобразити кулю, яка символізуватиме планету емоцій і на ній відобразити всі емоції. Обов'язково слід прокласти маршрут, з початковою точкою руху. Ландшафт складають різноманітні емоції та почуття. Далі потрібно скласти розповідь про цю планету та особливості життя на ній. Обов'язково дати назву планеті.

Орієнтовний перелік запитань для рефлексивного аналізу.

1. Хто живе на цій планеті?
2. Які умови життя на ній?
3. Хто може потрапити туди з мандрівкою ?
4. Які місця для відвідування на цій планеті Ви б порадили?
5. Чи є у Вас улюблене місце на цій планеті? Де воно розташовано?
6. Оцініть чистоту і комфорт на цій планеті?
7. Які основні проблеми цієї планети?

Деякі аспекти інтерпретації. У даній техніці планета є символом емоційної сфери особистості, її оцінка самою особистістю дає можливість усвідомити та відобразити, а згодом і вербалізувати емоційні переживання. У ході пояснення власних емоцій клієнтом можна прослідкувати динаміку емоційних станів, вміння вербалізувати емоції.

Інформативними показниками у даній техніці є насиченість символів, що вказує на силу, глибину, значимість та інтенсивність емоційних переживань. Як правило, центральний об'єкт символізує актуальну емоційну ситуацію. Розмір, кольорова насиченість, промальовування об'єктів, витрачений час на малювання окремих об'єктів – свідчать про важливість даної емоції чи почуття в емоційній сфері. Слід звернути увагу на лінію маршруту: зліва направо – у майбутнє, навпаки – у минуле» [42, с. 77].

3. Техніка «Розморозка емоцій» (Автори Н. Калька, З. Ковальчук).

«Мета: усвідомлення, вивільнення та вербалізація емоцій, вироблення здатності до контролю емоцій.

Тривалість: 15 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір А4, А3, олівці, фарби, пензлики.

Вікові обмеження: 12 +

Форма роботи: індивідуальна.

Вид арт-терапії: ізо-терапія.

Інструкція. Клієнту пропонують пригадати емоції, які супроводжували його протягом дня (5–7 емоцій). Основне завдання не боятися виражати через образи усі емоції, включаючи негативні. Після цього зобразити їх на аркуші паперу різноманітними образами і підписати їх. Потім поставити малюнок і запропонувати клієнту змінити ті образи та символи, які викликають негативну реакцію, зробити їх привабливішими. Далі пропонують відповісти на запитання.

Орієнтовний перелік запитань для рефлексивного аналізу.

1. Які емоції переважають на малюнку?
2. Які образи символізують позитивні емоції?
3. Які образи символізують негативні емоції?

4. Який з образів найбільше привертає Вашу увагу?
5. Який з образів найбільше дратує Вас?
6. Опишіть зміни, які відбувалися у Вашому емоційному стані після зміни певних образів.

Деякі аспекти інтерпретації. Суттєвими підходами у інтерпретації образів малюнка є колір, розмір та символічне значення. Проте обов'язково варто дізнатися у клієнта, що цей символ та колір означають для нього. Необхідно відзначити «сусідство» образів, що може вказувати на взаємозалежність певних емоцій. Також слід обов'язково приділити увагу центральному образу малюнку, оскільки він вказує на найзначиміше емоційне переживання клієнта» [42, с. 79].

4. Техніка «Робота з гремлінами» (Автори Н. Калька, З. Ковальчук).
«Мета: подолання обмежень та переконань емоційного характеру.

Тривалість: 30 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір А4, ручка, фарби, пензлики, олівці.

Вікові обмеження: 10 +

Форма роботи: індивідуальна.

Вид арт-терапії: ізо-терапія.

Інструкція. Клієнт вибирає обмеження емоційного характеру, які перешкоджають в досягненні цілі (наприклад, «Я – товстий (-а.)», «Я – невдаха», «Я – дурень», «Я – боягуз»). Потім уявляє і малює образ гремліна. Після нижченаведених запитань клієнт малює свій бажаний образ (позитивний гремлін).

Орієнтовний перелік запитань для рефлексивного аналізу.

1. Як виглядає гремлін?
2. У що одягнений?
3. Яка в нього зачіска?
4. Який запах йде від нього?
5. Яка його поведінка?
6. Яке його ім'я?

7. Чи розумієте Ви, що це частина Вас?
8. Чи хочете бути таким?
9. Яким Ви хочете бути?
10. Чи можете розказати кого Ви намальовали?
11. Який з намальованих образів Вам подобається більше?

Деякі аспекти інтерпретації. Важливим у техніці є порівняння двох гремлінів, оскільки вони вказують на готовність і бажання досягати цілей клієнтом. Якщо клієнт обирає негативний образ гремліна, це вказує на вторинні вигоди від своїх страхів. Образ позитивного гремліна, емоційність опису та характеристики цього персонажа вказують на бажання досягнення успіху і готовність до змін» [42, с. 114].

5. Техніка «Прогресуюча м'язова релаксація за Е. Джекобсоном (короткий варіант)»

Мета: розслаблення мускулатури повинне супроводжуватися зниженням нервово-м'язової напруги.

Тривалість: 20 хвилин.

«Вступна інструкція. Емоційні переживання супроводжуються різним ступенем напруги м'язів. При страху, тривозі, гніві м'язи сильно напружені. За позитивних емоцій м'язи розслаблені. Заняття проводиться сидячи. Голова притулена до стіни, руки лежать на підлокітниках. Спочатку пацієнт викликає напругу послідовно у всіх групах м'язів, при цьому напруга виконується на вдиху. Пацієнт вселяє відчуття тепла. Розслаблення супроводжується швидким та різким видихом. Час максимальної напруги м'язів 5-7, розслаблення 30-45 с. Розслаблення іррадіює по всьому тілу. Кожна вправа виконується 2 рази.

1. Щітки. Максимально стиснути кулаки. Уявіть собі, що ви видавлюєте з бурульки, що стискається, воду.

2. М'язи рук. Руки витягнуті вперед, пальці розчепірені. Необхідно дотягнутися пальцями до протилежної стіни.

3. Плечі. Як би дотягнутися плечима до мочок вух.

4. Груди – спина. Перехрестити лопатки.

5. Живіт. Зробіть свій живіт кам'яним, ніби відбиваєте удар.
6. Стопи. Дотягнутися пальцями ніг до середини гомілки.
7. Гомілки, стегна. Пальці ніг фіксовані, п'яти піднімаються.
8. Верхня третина обличчя. Здивований, скривити чоло.
9. Середня третина обличчя. Скосити очі, зморщити ніс.
10. Нижня третина обличчя. «Посмішка Буратіно» – відвести куточки рота до вух.
11. Нижня третина обличчя. «Поцілунок» – губи хоботком, звук «у- тю- тю», Перші три заняття проводяться послідовно з усіма одинадцятьма групами. Потім об'єднуються 1-2 гр., 3-4 гр., 5-6 гр., 7-10 гр.» [97].

6. Заключний шерінг

Мета: узагальнення набутих знань і умінь, створення логічного завершення заняття.

Тривалість: 10 хвилин.

Тренер задає питання учасника про те, чим їм сподобалося або не сподобалося заняття, які враження від вправ, що вони б покращили у тренінгу та слухає відповіді учасників.

Заняття 4

Мета заняття: розвиток вміння налагоджувати відносини з іншими людьми.

Тривалість заняття: 120 хвилин.

Опис методів, методик та технік психокорекції.

1. Привітання з учасниками, очікування від заняття, встановлення правил роботи.

Мета: згуртувати коло учасників для подальшої роботи.

Тривалість: 15 хвилин.

На початку заняття тренер вітається з учасниками, дізнається про настрій кожного та очікування від сьогоднішнього заняття. Відбувається встановлення правил роботи на час тренінгу: учасники пропонують різні правила, які, на їхню думку, дозволять покращити процес тренінгу.

2. Вправа «Невербальне привітання» (Автор І. Матійків).

«Мета: знайомство учасників між собою, формування навичок невербальної взаємодії, розвиток креативності.

Тривалість: 15 хвилин.

Метод: самопрезентація, рухлива вправа.

Опис. Учасники стають у коло. Тренер або хтось з учасників починає вправу, називаючи своє ім'я і демонструючи усім жест привітання. Інші цей жест повторюють. Після цього наступний учасник по колу (за чи проти годинникової стрілки, представляє себе та демонструє свій жест привітання. Решта його повторюють. Вправа продовжується, доки всі учасники не візьмуть у ній участі. Творчість у русі, у жестах заохочується.

Обговорення

1. Як ви себе зараз відчуваєте?
2. Яку роль у житті відіграють жести, інтонація голосу, міміка? (невербаліка). Який взаємозв'язок між рухом і творчістю? (творчість у русі активізує творчість у думках).
3. У чому полягає невербальна комунікація?
4. Наскільки невербальна складова важлива для налагодження й підтримки спілкування? (Коли вибудований стосунок на невербальному рівні, всі питання вирішуються легше й швидше)» [3, с. 27].

3. Техніка створення групової казки (Автор А. Бреусенко-Кузнецов (модифікація О. Тараріної).

«Мета: діагностика та розвиток групової згуртованості; виявлення позиції у контакті «ведучий-відомий»; діагностика основних цінностей особистості, уміння «звучати» у колективі; розвиток мовленнєвої креативності, творчого, образного мислення, емоційного інтелекту; активізацію творчого ресурсу.

Тривалість: 30 хвилин.

Завдання:

- 1) розвиток можливості самовираження;
- 2) зняття напруги у групі;

- 3) можливість виявитися кожному члену групи;
- 4) визначення основних життєвих цінностей та способів дії клієнта;
- 5) розвиток творчої уяви, рефлексії.

Вікові рамки застосування: від 4 років.

Алгоритм роботи. Інструкція тренера.

Кожен учасник говорить по одній казковій фразі, яку записує сусід ліворуч (казка складається ліворуч, тому записує той, хто вже вимовив свою пропозицію). Закінчення казки.

В обов'язковому порядку слід пройти три кола; казка вважається закінченою, якщо той, хто говорив останнім, мовчить п'ять секунд. За цим слідкує тренер.

Груповий аналіз

1. Як Вам діялося? Було легко чи важко?
2. Чи легко було продовжувати сказану перед Вами фразу? Може, чия лінія здавалася нецікавою і хотілося просунути свою?
3. Чий сюжет видався цікавим? Чий нудний?
4. Хто був лідером і вів за собою, не боявся кардинально розгорнути сюжет у інший бік?
5. Хто вважав за краще йти у спільному руслі, нічого не змінюючи?

Індивідуальний аналіз

1. Позначте, які дієслова ви використовували? Чи це схоже на Ваш звичний спосіб висловлювати свої думки?
2. Які Ваші потреби виявились у тексті?
3. Ви завершуєте фразу логічно або передаєте цю відповідальність іншим?
4. Які емоції, почуття переважають у тексті?
5. Про що історія, що склалася зі сказаних Вами речень?
6. З якою актуальною ситуацією у Вашому житті вона співвідноситься?
7. Які почуття ви відчували у процесі створення історії?
8. Як часто і в яких сферах життя Ви маєте такі стани?

9. Яку значущу навичку, ресурс, уміння Ви хотіли б перенести з роботи у Ваше життя? Як це зробити насправді?

Висновок. Казка, складена по колу, дає змогу посилити групову згуртованість, простежити динаміку колективу. Дозволяє кожному учаснику оцінити своє місце у цій групі, відстежити свої звичні моделі поведінки та мислення, виявити наявність чи відсутність лідерських нахилів, активну чи пасивну життєву позицію. А також весело та захоплююче провести час» [95].

4. Техніка «Груповий малюнок» (Автори Н. Калька, З. Ковальчук).

«Мета: вивчення особливостей взаємодії у групі, стратегій спілкування між членами групи і самопрезентації себе в групі.

Тривалість: 30 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір великого і малого форматів (А4, А3, А2, А1), олівці, фарби, пензлики.

Вікові обмеження: 12 +

Форма роботи: групова.

Вид арт-терапії: ізо-терапія.

Інструкція. Учасникам групи пропонується створити спільний малюнок. Основне завдання, не використовувати символи і написи. У процесі малювання не можна спілкуватися один з одним. Коли малюнок готовий, кожен учасник повинен намалювати на окремому листку персонажа, елемент, вирізати його і розмістити на довільному місці на загальному малюнку.

Орієнтовний перелік запитань для рефлексивного аналізу.

1. Чи подобається Вам загальний малюнок?
2. Як Ви почували себе в процесі малювання?
3. Який Ваш внесок в малюнок?
4. Які стратегії Ви використовували (заповнювали окрему частину аркуша, малювали по всій поверхні, замальовували, доповнювали чужі малюнки, змінювали їх.?
5. Як це пов'язано із Вашими життєвими стратегіями?
6. Як реагували, коли інші члени групи втручалися у Ваше малювання?

7. Якого персонажа Ви розмістили на малюнок?
8. Як він взаємодіє з іншими персонажами?

Деякі аспекти інтерпретації. У даній техніці особливу увагу слід звернути на загальний зміст малюнка, що вказує на атмосферу в групі та взаєностосунки в ній. Кожен персонаж, намальований членом групи, відображає його рольову позицію у груповій взаємодії, а інколи і загалом особливості соціальної взаємодії. Місце розташування персонажа також визначає статус особи в групі, а стратегії та стилі малювання – поведінкові моделі особи в групі» [42, с. 183].

5. Техніка «Велика картина мого життя» (Автори Н. Калька, З. Ковальчук).

«Мета: усвідомлення власного життя, його основних сфер, ставлення до життя, основні життєві стратегії та потенціал життєтворчості.

Тривалість: 20–30 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір А4, олівці, фарби, пензлики.

Вікові обмеження: 16 +

Форма роботи: індивідуальна.

Вид арт-терапії: ізо-терапія.

Інструкція. Клієнту пропонують уявити себе великим художником і спробувати намалювати картину власного життя, попередньо обравши її сюжет:

- 1) природа;
- 2) портрет;
- 3) абстракції;
- 4) сцени з життя.

Клієнту також пропонують дати назву картині.

Орієнтовний перелік запитань для рефлексивного аналізу.

1. Назвіть 3 емоції, які викликає у Вас намальована картина?
2. Чи подобається Вам картина?
3. Які основні образи, символи чи елементи у Вашій картині?
4. Якщо б Ви презентували цю картину, як Ви б продовжили речення

«ця картина про...».

Деякі аспекти інтерпретації. Відповідно до обраного варіанту малюнку, можна припустити, що клієнт, який орієнтується на зображення власного життя як природи, орієнтований на прийняття і визначення матеріального та духовного балансу в житті. Домінуючою соціальною стратегією виступає взаємодія. Така особа любить життя, проявляє життєву активність та інтерес, основний принцип «життя заради життя».

Портрет людини на картині життя є символом Его. Така особа намагається знайти компроміс між соціальністю та власною індивідуальністю, як правило, вона перебуває в пошуку ролі для себе, а життя для неї виступає шансом та можливістю шукати і пізнавати себе у світі.

Абстрактні фігури в картині життя свідчать про прагнення досягнути його найглибші та незвідані сторони, про творчий та нестандартний підхід до життєздійснення. В таких осіб прослідковується прагнення пізнати все незрозуміле і магічне.

Сюжети з життя відображають високий рівень соціального інтересу та соціальної активності особи, прагнення бути успішною та ефективною. Соціальна основа для такої особи – це опора на виживання. Особистісний вектор таких осіб спрямований на життя заради інших, для інших, служіння, спілкування, контакти, обмін енергіями. У них спостерігається тенденція на сприйняття себе через призму іншого, а іншого через призму себе в системі цінностей і структур.

Опираючись на домінуючу психічну функцію за К. Юнгом (мислення, почуття, відчуття та інтуїція), відповідно, типологію особистості, а саме мислительний, емоційний, сенсорний (відчуваючий) та інтуїтивний типи, можна спробувати пояснити вибір сюжетів картини життя клієнта наступним чином:

1) особи сенсорного типу обирають сюжет природи, оскільки для них ключовою потребою в житті є баланс та гармонія (Я-самість);

2) у осіб мислительного типу домінує пізнання себе та своїх можливостей, перевірка ролей і потенціалу. Такий тип осіб обирає малюнок свого життя у вигляді портрету;

3) створення нового, невідомого і незрозумілого властиве для людей, що зображають своє життя через абстрактні фігури. Для них важливим та цікавим є і зовнішній світ, і вони самі (Я-непізнане);

4) процеси та персонажі життя, як сюжет картини життя, свідчать про сформований емоційний тип, для якого характерна цінність інших у власному житті, як мотив власного життєтворення. Для них властиві емоційне сприймання життєвих ситуацій та оціночні судження» [42, с. 144].

6. Заключний шерінг

Мета: узагальнення набутих знань і умінь, створення логічного завершення заняття.

Тривалість: 10 хвилин.

Тренер задає питання учасникам про те, чим їм сподобалося або не сподобалося заняття, які враження від вправ, що вони б покращили у тренінгу та слухає відповіді учасників.

Заняття 5

Мета заняття: розвиток мотивації до успіху та створення своєї лінії стратегії покладання цілей у житті.

Тривалість заняття: 120 хвилин.

Опис методів, методик та технік психокорекції.

1. Привітання з учасниками, очікування від заняття, встановлення правил роботи.

Мета: згуртувати коло учасників для подальшої роботи.

Тривалість: 15 хвилин.

На початку заняття тренер вітається з учасниками, дізнається про настрій кожного та очікування від сьогоднішнього заняття. Відбувається встановлення правил роботи на час тренінгу: учасники пропонують різні правила, які, на їхню думку, дозволять покращити процес тренінгу.

2. Техніка «Двері» (Автор О. Дубень).

«Мета: усвідомлення власного особистісного потенціалу, визначення ролі особистості у власному житті, здатності до самовираження.

Тривалість: 15 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір А4, олівці, фарби, пензлики.

Вікові обмеження: 16 +

Форма роботи: індивідуальна.

Вид арт-терапії: ізо-терапія.

Інструкція. Клієнту пропонують на аркуші паперу А4 за допомогою олівців чи фарб намалювати двері. Коли малюнок готовий, терапевту доцільно задати ряд запитань, а відповіді краще записати. Після малюнку дверей клієнту пропонують взяти інший аркуш і намалювати те, що знаходиться за дверима.

Орієнтовний перелік запитань для рефлексивного аналізу.

1. Як Ви відчуваєте себе дивлячись на ці двері?
2. Двері відкриті чи закриті (Якщо так, то чи на замок? Який цей замок?)?
3. Як виглядають двері? Який матеріал? Чи є віконця?
4. Чи можна в них зайти?
5. Хто може в них зайти?
6. Двері ведуть в приміщення чи на вулицю?
7. Якщо в приміщення, то яке це приміщення? Хто знаходиться в цьому приміщенні?
8. При яких умовах можна зайти в ці двері?
9. Кому Ви зможете довірити ключі від цих дверей?

Деякі аспекти інтерпретації. Закриті двері можуть свідчити про недовіру до людей і світу, що може бути наслідком дитячої травматизації. Якщо двері мають багато деталей, красиво оздоблені, це означає, що для клієнта важливе значення в житті має самопрезентація, високий рівень залежності від думки інших, а також може бути показником комплексу неповноцінності.

Можливість зайти в двері свідчить про здатність «впускати» у власне життя людей та вміння будувати довготривалі стосунки. Якщо двері ведуть на вулицю – значить у людини відсутня фіксація на собі та стосунках з оточенням.

Особа здатна «відкрити» себе життю і сміливо приймати виклики. Якщо людині неприємно говорити про те, що за дверима – тим більше у неї проблем.

Якщо на малюнку 2 присутні інші люди, це може вказувати на залежність від когось, прагнення володіти і керувати. Варто звернути увагу на малюнок, що виконаний простим олівцем, до якого відсутні коментарі. У такому випадку особа не бажає озвучувати свої травматичні та болючі переживання, приховує або витісняє їх» [42, с. 139].

3. Техніка «Ріка життя» (Автори Н. Калька, З. Ковальчук).

«Мета: метафоризація погляду на життя, усвідомлення життєвих настанов та цінностей, оцінка основних етапів формування особистості, факторів соціогенезу особистості.

Тривалість: 25 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір А4 або А3, олівці, фарби, пензлики.

Вікові обмеження: 20 +

Форма роботи: індивідуальна.

Вид арт-терапії: ізо-терапія.

Інструкція. Клієнту пропонують взяти великий аркуш паперу (або кілька., відкласти на ньому по горизонталі значимі періоди життя, починаючи від народження до теперішнього моменту. Наступне завдання для клієнта: закрити очі і уявити, як річка бере свій початок (льодовик, гори, ліс). Річка починає свій шлях, навколо неї відкривається багато пейзажів, змінюються її води, збагачується підводний світ, а також зустрічаються перешкоди. Відкривши очі, клієнт зображає на малюнку все, що побачив у своїй уяві.

Орієнтовний перелік запитань для рефлексивного аналізу.

1. Наскільки глибока (мілка) Ваша річка?
2. Чи змінюється її глибина?
3. Чи є на ній острівці?
4. Яка в ній вода? Який її колір, прозорість?
5. Чи видно дно цієї річки?

6. Що видно на дні цієї річки?
7. Як дістатися до дна цієї річки?
8. Яка швидкість течії?
9. Чи є життя в цій річці?
10. Чи годує ця річка кого-небудь?
11. Які береги цієї річки?
12. Чи живуть люди на берегах річки?
13. Чи є поселення на березі річки?
14. Чи зустрічаються на річці греблі, водоспади, вири, підводні камені, пороги?
15. Чи побудовані через річку мости? Які вони?
16. Чи зливається річка з якоюсь іншою в певному місці?
17. Чи розмиті береги у річки?
18. Чим можна зміцнити береги?
19. Як облагородити русло річки?
20. Який транспорт їздить по Вашій річці?

Деякі аспекти інтерпретації.

1. Початок річки символізує пренатальний період та його особливості.
2. Береги річки – це батьки (правий берег – батько, лівий – мати).

Наповненість берегів і кольори свідчать про емоційний контакт та зв'язок з ними.

3. Швидкість річки – темп та активність життя клієнта.
4. Рівень глибини – прагнення до саморозвитку та самовдосконалення.
5. Каміні, пороги, греблі – перешкоди в житті.
6. Острівцець – важливий проєкт в житті, часто символізує вагітність.
7. Місток – комунікація між батьківським і материнським.
8. Пора року на малюнку – емоційний стан в на даний час.
9. Водоспади – сексуальна енергія.
10. Коловороти – кризові життєві ситуації.

11. Якщо річка розходиться в сторони – допомога комусь, якщо впадають у неї інші річки – допомога когось.

12. Якщо річка висихає – депресія, стрес.

13. Рівень чистота та підводний світ – багатство внутрішнього світу.

14. Будинок – затишок, комфорт.

15. Дерева, ліс – вплив соціуму» [42, с. 141].

4. Вправа «Життєві цілі» (Автор Н. Кучинська).

«Мета: вироблення життєвих цілей.

Тривалість: 25 хвилин

Необхідні матеріали та обладнання: папір, ручка.

Інструкція учасникам: завдання виконується у 5 етапів.

Етап 1. «Поговоримо про ваші життєві цілі. Візьміть ручку, папір. Протягом 15 хвилин подумайте над питанням «Що я дійсно хочу отримати від свого життя?» Довго не думайте, записуйте все, що приходить вам на думку. Зверніть увагу всім сферам вашого життя. Фантазуйте. Чим більше тим краще. Відповідайте на запитання так, ніби ви маєте необмеженим ресурсом час. Це допоможе згадати все, чого прагнете».

Етап 2. «Тепер, за дві хвилини вам потрібно вибрати те, чому ви хотіли б присвятити найближчі три роки. А після цього ще дві хвилини – щоб доповнити чи змінити список. Цілі мають бути реалістичними. Працюючи на цьому та на наступних кроках, на відміну від першого, пишіть так, якби це були ваші останні роки та місяці. Це дозволить сконцентруватися на справді важливих для вас речах».

Етап 3. «Зараз ми визначимо цілі на найближчі шість місяців – дві хвилини на складання списку та дві хвилини на його коригування».

Етап 4. «Приділіть дві хвилини роботі над аудитом своїх цілей. Наскільки вони конкретні, наскільки відповідають один одному, наскільки ваші цілі реалістичні в категоріях часу та наявних ресурсів. Можливо, вам потрібно запровадити нову мету – придбання нового ресурсу».

Етап 5. «Періодично переглядайте свої списки хоча б для того, щоб переконатися, що ви рухаєтеся в обраному напрямку. Виконання цієї вправи схоже використання карти в поході. Періодично ви звертаєтеся до неї, коректуєте маршрут, можливо, навіть змінюєте напрямок, але головне, знаєте куди йдете».

Питання для обговорення.

1. Як ви почуваетесь після вправи?
2. Які цікаві висновки ви собі зробили?
3. Що було для вас несподіваним?
4. Що було найважче? Чому?
5. Хто з учасників склав реалістичний план і готовий йому слідувати?» [60, с. 11].

5. Вправа «Робота з цілями. SMART – цілі. Декартова система».

«Мета: формування специфічних рис цілепокладання.

Тривалість: 30 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір, ручка.

Інструкція. Тренер розповідає учасникам про цілі SMART. При постановці цілей на користь усіх учасників зробити так, щоб вони були зрозумілими та однозначними. Це означає, що вони повинні мати певні характеристики. Ці параметри можна запам'ятати за першими буквами англійської аббревіатури SMART, тобто, цілі мають бути:

- 1) конкретними (specific – S. – ясними і чіткими щодо того, що має бути досягнуто);
- 2) вимірними (measurable – M. – тобто вказувати, як і чим вимірюватиметься успіх);
- 3) узгодженими (agreed – A. – з цілями та місією організації, а в ідеалі з людиною, яка працюватиме задля досягнення поставленої мети, та з будь-ким, на кого може вплинути результат їх досягнення);
- 4) реалістичними (realistic – R. – досяжними з урахуванням існуючих обмежень та необхідності узгодження з іншими цілями);

5) визначеними у часі (timed – Т. – досягнення мети встановлюється необхідний час).

Для надання цілям ясності та конкретності необхідно відповісти на низку питань (Декартова схема).

Що не станеться, якщо ти зробиш це?	Що станеться, якщо ти зробиш це?
Що не станеться, якщо ти не зробиш це?	Що станеться, якщо ти не зробиш це?

Тепер, чітко позначивши і усвідомивши свої цілі, поговоримо про плату за їх досягнення. Спробуємо відповісти на наступні запитання.

1. З якими труднощами я можу зіткнутися на шляху до своєї мети?
2. На що я готовий заради досягнення своєї мети?
3. Чим я готовий пожертвувати в ім'я своєї мети?

Записавши відповіді на ці питання на папері, спробуємо позначити свої найсерйозніші страхи та побоювання на шляху до мети. Потім пропустити через декартову схему, оцінити їхню об'єктивну значимість» [104].

6. Заключний шерінг

Мета: узагальнення набутих знань і умінь, створення логічного завершення заняття.

Тривалість: 10 хвилин.

Тренер задає питання учасника про те, чим їм сподобалося або не сподобалося заняття, які враження від вправ, що вони б покращили у тренінгу та слухає відповіді учасників.

Заняття 6

Мета заняття: розвиток вміння успішно інтегрувати власну особистість в реалії життєвих подій.

Тривалість заняття: 120 хвилин.

Опис методів, методик та технік психокорекції.

1. Привітання з учасниками, очікування від заняття, встановлення правил роботи.

Мета: згуртувати коло учасників для подальшої роботи.

Тривалість: 15 хвилин.

На початку заняття тренер вітається з учасниками, дізнається про настрій кожного та очікування від сьогоднішнього заняття. Відбувається встановлення правил роботи на час тренінгу: учасники пропонують різні правила, які, на їхню думку, дозволять покращити процес тренінгу.

2. Вправа «Хто я?» (Автор Г. Чіркова).

«Мета: розвиток подальшого саморозкриття, самопізнання, уміння аналізувати та визначати психологічні характеристики, свої та оточуючих людей.

Тривалість: 40 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір, ручка.

Кожна людина має власну теорію про те, що робить її унікальною, відрізняє від інших людей. При цьому виникає питання: «Чи поділяють інші мою думку?». Учасникам групи пропонується розділити аркуш паперу на три графи за вертикаллю: у 1-й графі відповісти на запитання: «Хто я?» Для цього швидко написати 10 слів-епітетів, писати слід у тому порядку, в якому вони спадають на думку. У 2-й графі написати, як на це ж питання відповіли б ваші батьки, знайомі (будь-який значимий інший). У 3-й графі на те саме питання відповідає хтось із групи. Для цього всі кладуть свої підписані листочки на стіл, вони перемішуються, потім кожен, не дивлячись, бере листочок зі столу і пише про ту людину, чий листочок йому попався. Потім листочки знову складаються на стіл і кожен забирає свій.

Під час обговорення результатів цієї процедури можна звернути увагу на такі аспекти:

1) чи повторюється будь-яка якість, слово у всіх трьох графах;

- 2) що це може говорити (наприклад, про відкритість людини у спілкуванні);
- 3) наскільки добре людина сама себе знає (кількість слів у 1-й графі);
- 4) ставлення до себе (співвідношення позитивних і негативних епітетів);
- 5) збігаються або не збігаються Я-концепція та уявлення інших про цю людину;
- 6) з чого складаються уявлення інших про людину (тут можливе обговорення питання відповідальності людини за презентацію себе іншим людям) тощо» [108, с. 43].

3. Техніка «Карта мети» (Автор Т. Зінкевич-Євстігнеєва (модифікація О. Тараріної)).

«Мета: діагностика суб'єктивного сприйняття клієнтом власних стратегій цілепокладання.

Тривалість: 25 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: аркуш паперу (А4., кольорові олівці, простий олівець, ручка.

Завдання:

- 1) виявлення стратегії цілепокладання, що є у клієнта;
- 2) визначення емоційного тла, яким супроводжується просування клієнта до мети;
- 3) прояснення у свідомості клієнта можливих варіантів оптимізації стратегії вибору мети та просування до неї із збереженням ресурсу.

Вікові рамки застосування: від 8 років і більше.

Алгоритм роботи

Вступ. Вам належить захоплююча подорож чарівною картою.

Основна частина

1. Позначивши контур, намалюйте картку.

2. Заповніть поки що порожню карту ландшафтом, тобто позначте гори, рівнини, річки, водоспади, льодовики, ущелини, пустелі, ліси, галявини, моря, океани тощо.
3. Прапорцем вкажіть мету, якої Ви прагнете.
4. Пунктиром позначте маршрут, який має початок та кінець.
5. Пропишіть умовні позначення.
6. Зіставте їх з емоціями.
7. Позначте точку початку руху на маршруті літерою Н.
8. Позначте, на якому етапі шляху Ви зараз.

Аналіз

1. Характер маршруту говорить про те, як людина сама ставить собі перешкоди в житті та як їх долає.
2. До якого ландшафту потрапив прапорець мети: пустелю, водоспад тощо?
3. Якщо у своєму маршруті Ви проходитье всі ландшафти – Ви творча особистість, ні – то виконавець.
4. Вхід і вихід збігаються - людина приходить до того, з чого починала, але вже на рівень вище.
5. Цікаво, які емоції ви відчували, перш ніж досягли мети?
6. Вхід унизу, вихід угорі – людина йде від практики до теорії, і, якщо вхід угорі, вихід унизу – то навпаки.
7. Вхід ліворуч, вихід справа - людина доводить справу до кінця, хоча дуже турбується спочатку.
8. Вхід праворуч, вихід ліворуч – розвинена інтуїція, почуття нового.
9. Поділіть на три частини по діагоналі та по вертикалі не сторінку, а карту: ліва частина – минуле, центральна частина – сьогодні, права частина – майбутнє. Верхня частина – думки, центральна частина – ідеї, плани, нижня частина – вчинки.

Висновок. Напишіть есе: «Ця подорож мені підказала, що...» Висновки. Техніка чудово підходить для актуалізації навичок планування та роботи на результат» [93].

4. Вправа «Таблиця» (Автор Ю. Каюмова).

«Мета: формування позитивного ставлення себе, прийняття себе.

Тривалість: 15 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір, ручка.

Педагог-психолог: «Зараз кожен із вас накреслить таблицю. Для цього візьміть аркуш паперу та розділіть його на чотири квадрати. У кутку кожного квадрата поставте цифри 1,2,3,4. Далі учасники працюють індивідуально з таблицями: у квадраті 1 квадрат – вписати п'ять позитивних якостей; 3 квадрат – п'ять ваших якостей, які вам не подобаються; 2 квадрат – подивитися на якості, вписані у кв. 3 та переформулювати їх так, щоб вони стали виглядати як позитивні (з погляду ваших друзів.); 4 квадрат – подивитися на якості, вписані у кв. 1 і переформулювати їх у негативні (з точки зору ваших ворогів).

Педагог-психолог: «А тепер прикрийте долонею квадрати 3 і 4 і подивіться на квадрати 1 і 2. Бачите, яка ви чудова людина! І навпаки, закрийте долонею квадрати 1 і 2 і подивіться на квадрати 3 і 4. Жахлива картина! Подивіться загалом на таблицю. Адже насправді ви описали ті самі якості. Це все ви. Тільки з двох точок зору: друга та ворога. Намалюйте на перетині квадратів коло і напишіть у ньому велику букву «Я». Потім закрити долонею кв. 1 і 2. Яка ви чудова людина! Закрити кв. 3 та 4. Тепер подивитися на весь лист в цілому. Насправді одні й самі якості. Тільки з різних точок зору. А тепер намалюйте на перетині кв. коло і впишіть у ньому букву «Я».

Обговорення

Яке враження справила на вас ця вправа? Які якості було записувати та переформулювати легше, які важче?

Ведучий: «Насправді немає поганих і хороших якостей. Є ситуації, у яких теж якість заважає, а є ситуації, у яких теж якість допомагає. Якщо так ставитися до своїх особливостей, ми зможемо самі керувати їх проявами, замість того, щоб

підкорятися їм. Тоді ми зможемо сказати: «Я використовую свою якість, а не якість використовує мене». А тепер подумайте: як ставитеся до інших людей? Чи є люди, яких ви ставитеся як до квадратів 3, 4?» [40].

5. Техніка роботи з фракталами (Автор О. Копитін (модифікація О. Тараріною).

«Мета: розвиток здатності до зняття внутрішнього контролю.

Тривалість: 15 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: фрактали, кольорові олівці.

Завдання:

- 1) розвиток уяви;
- 2) релаксація;
- 3) формування зібраності;
- 4) досвід групової роботи;
- 5) безумовне насичення кольором.

Вікові рамки застосування: від 5 років та старше.

Алгоритм роботи

Вступ. Зараз Вам необхідно зафарбувати образ, який складається з безлічі деталей (гуртків, трикутників тощо). різними способами та кольорами так, щоб деталі одного кольору не виявилися поруч. Важливо працювати мовчки. Малювання відбувається у групах по три-п'ять осіб, якщо розмір фракталу А4, і сім-вісім осіб – для фракталу розміром А3.

Основна частина полягає у розмальовуванні фракталу. Після малювання клієнтам пропонується відповісти на наступні запитання.

1. Що Ви малювали переважно – фон чи фігуру? Якщо більше малювали фон, то, можливо, у цей період життя Ви більшою мірою є фоном для інших, для них Ви є допомога, опора, підтримка. Якщо ж малювали переважно фігуру, Ви усвідомлюєте власну важливість для себе, проявляєте свою індивідуальність, займаєтеся дослідженням власної особистості.

2. Малюючи, чи Ви використовували олівці своїх колег? Світ сповнений ресурсів, іноді ми просто не користуємося ними. Ви використали колірні можливості колег? Спробували, наскільки олівці м'які, яскраві?

3. Які кольори Ви використовували активніше? Чому? Важливо, щоб кольори були різноманітними та приносили Вам радість. Якщо так і було, то можна припустити, що у Вас багатий емоційний світ, Ви здатні набувати різних почуттів, допускаєте «півтону», відмінності.

4. Кольори Ваших фрагментів найчастіше яскраві, насичені чи, навпаки, м'які, бліді? Важливо зрозуміти: зараз Ви хочете яскравих емоцій, поглядів, стосунків чи, навпаки, шукаєте спокійні, умиротворені стани.

5. Ви малювали різні фрагменти у різних частинах роботи одним олівцем або для кожного наступного фрагмента брали новий колір? Перша стратегія свідчить, що Ви орієнтовані процес, ідею, мета. Друга показує зосередженість Вашої уваги на собі, власних почуттях, станах, особистісному розвитку. Важливо гармонійно поєднувати ці дві стратегії.

6. Ви малювали лише у просторі біля себе чи по всій фігурі? Якщо Ви розмальовували весь малюнок, то можна припустити, що для Вас важливо бути в курсі справ інших людей, їхніх новин та подій. Малювання по всій фігурі говорить про включення себе у різні аспекти життя. Малювання в одному місці може свідчити про те, що ви відчуваєте труднощі у спілкуванні або хочете побути наодинці, зберегти свої межі.

7. Чи розфарбовували ті елементи, які вибирали самостійно, чи ті, які Вам дозволяли інші учасники? Чи важливо для Вас приймати рішення? Чи частіше Ви готові слідувати потоку подій? Важливо гармонійно поєднувати ці дві стратегії.

8. Вам хотілося розфарбовувати великі чи маленькі фрагменти? Це говорить про те, на що спрямована Ваша увага: на узагальнення чи зосередженість на деталях.

9. Ви більше малювали округлі форми чи гострі? Зафарбовування округлих форм говорить про м'які, поточні почуття, типові для жіночого

характеру; гострих форм – про рішучість; Зафарбовування великих деталей може відображати Вашу здатність до розширення меж власного життєвого простору.

10. Ви стежили за тим, що робили інші, або були занурені у свою роботу? Якщо Ви не стежили за роботою інших, то можна говорити про довірчі відносини в групі або байдужість; якщо Ви спостерігали за розвитком групового малюнка, то, ймовірно, для Вас важливо відповідати певному груповому контексту, бути зрозумілим.

Висновок. Робота з фракталами дозволяє розслабитися, знизити внутрішній контроль та поспостерігати за своїми стратегіями взаємодії у групі; розвинути посидючість та творчі здібності» [96].

6. Заключний шерінг

Мета: узагальнення набутих знань та умінь, створення логічного завершення заняття.

Тривалість: 10 хвилин.

Тренер задає питання учасника про те, чим їм сподобалося або не сподобалося заняття, які враження від вправ, що вони б покращили у тренінгу та слухає відповіді учасників.

Заняття 7

Мета заняття: дослідження адаптивних стратегій життєдіяльності, закріплення уміння взаємодіяти з оточенням.

Тривалість заняття: 120 хвилин.

Опис методів, методик та технік психокорекції.

1. Привітання з учасниками, очікування від заняття, встановлення правил роботи.

Мета: згуртувати коло учасників для подальшої роботи.

Тривалість: 15 хвилин.

На початку заняття тренер вітається з учасниками, дізнається про настрій кожного та очікування від сьогоднішнього заняття. Відбувається встановлення правил роботи на час тренінгу: учасники пропонують різні правила, які, на їхню думку, дозволять покращити процес тренінгу.

2. Вправа «Баланс колеса життя» (Автор С. Васенович).

«Мета: розвиток самоусвідомлення, пропрацювання кожної зі сфер життя для покращення якості життєдіяльності.

Тривалість: 20 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір, ручка, кольорові олівці.

Суть дуже проста і заснована на візуальному представленні – «Було» – «Стало» та баченні зон зростання.

Намалюйте коло, розділіть його спочатку на 8 секторів. Це традиційна форма методики. Кожен сектор позначає важливу сферу у Вашому житті:

- 1) саморозвиток
- 2) здоров'я
- 3) родина
- 4) фінанси
- 5) кар'єра
- 6) друзі
- 7) творчість
- 8) відпочинок

Причому формулювання може бути будь-яким, немає жорстких правил за назвою. Головне суть цих сфер. Адже часто зустрічається в житті, що зосередивши всю увагу, наприклад, на кар'єрі, людина просто забуває про друзів або відпочинок.

Недарма ця техніка називається «колесом», чим рівніше колесо, тим швидше і легше досягати своїх цілей.

Далі кожен сектор ділиться шкалою від 1 до 10. Цифра 1 міститься в центрі кола, а 10 ближче до краю.

Тепер стоїть просте завдання: оцінити за шкалою від 1 до 10 кожен сферу життя. Де 10 – це відмінний стан, а 1 – це погано. Це завдання виконується на інтуїтивному рівні. Надається та цифра, яка відразу відгукнулася в душі.

Як правильно використати колесо життєвого балансу? Заповнити колесо балансу – це половина справи. Навіть лише початок. Ця техніка працює лише тоді, коли людина відстежує свою динаміку. І коригує колесо балансу.

Для того, щоб ця вправа запрацювала, і принесло свої плоди у вигляді успіху, необхідні 3 речі (крім зробленої заготовки та шкали):

- 1) план дій у кожній сфері;
- 2) термін досягнення;
- 3) відстеження результатів.

Робота з колесом балансу не є швидким заняттям. Так як сфер багато, внутрішньої роботи належить зробити безліч. Щоб не лякатися і не відмовляти від ідеї самовдосконалення наперед, рекомендується почати з найпростішої для Вас сфери. До речі, можна почитати статтю, з чого почати саморозвиток, там є багато корисних фішок.

Перша до покращення сфера буде у всіх різна. Комуś простіше відкоригувати затишну атмосферу у будинку. Хтось із ентузіазмом візьметься за прочитання книг.

Проте є спільна рекомендація. Не беріться з ходу та не чекайте швидких результатів у таких глобальних сферах, як кар'єра чи фінанси. У цих областях потрібно трохи більше часу та терпіння.

Рекомендації щодо часу використання: заплануйте від року до 3. У деяких випадках успішні люди коректують свій шлях розвитку та 5 та 7 років. Все залежить від особистих цілей, амбіцій та наполегливості» [41].

3. Вправа «Захисний контейнер» (Автор О. Копитін).

«Мета: зниження емоційної напруги, регуляція поведінки та соматичних проявів, пов'язаних з травматичним стресом.

Тривалість: 45 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: папір для малювання формату А3, масляна пастель або олівці різних квіток, гуашеві фарби, пензлики, палітра, вода.

Важливу роль ситуаціях підвищеної напруги і переживання наслідків психічної травми може грати використання таких прийомів саморегуляції,

засновані на представленні чи створенні контейнерів, чи символічних захисних форм. Це дозволяє знижувати емоційну напругу, регулювати поведінку та соматичні прояви, пов'язані з травматичним стресом. Неприємні симптоми, переживання, думки та спогади, пов'язані зі стресом, можуть бути символічно поміщені у відповідний контейнер з метою самозахисту, а також переробки чи нейтралізації травматичної інформації. Роблячи це, ви ніби прибираєте цю інформацію «з очей геть» і організуєте себе для продуктивної діяльності. У той же час наявність контейнера, в який ви помістили травматичний матеріал, дозволить вам за бажання і готовності, коли ваш стан стабілізується, звернутися до осмислення та психологічної переробки минулого досвіду.

Створення контейнуючих форм і приміщення у яких пов'язані з травмою думок і переживань можна як ефективний спосіб саморегуляції, що захищає від повторної травматизації. Дана вправа передбачає створення різних символічних форм на кшталт ящиків, судин, клітин, коробок тощо, в які можна поміщати неприємну інформацію.

Підготовка

1. Подумайте, які неприємні думки, спогади, почуття, неприємні фізичні відчуття або прояви поведінки ви хотіли б нейтралізувати шляхом контейнування.

2. Спробуйте подумки уявити контейнер, у якому ви могли б прибрати ці неприємні думки, почуття, відчуття чи фрагменти поведінки. Якого розміру може бути цей контейнер, як він виглядає, з чого він зроблений? Чим яскравіше ви уявите собі його форму, тим ефективніше він працюватиме. Ця форма може бути як реальною, так і фантастичною або чарівною. Ваш контейнер може мати певний «замок» на вході та виході. Ви можете ним скористатися, коли достатньо стабілізуєтесь і забажаєте зустрітися з тим, що вас колись травмувало чи бентежило для того, щоб переосмислити свій досвід та винести з нього певні уроки.

Деякі приклади контейнуючих форм такі:

1) кімната, що надійно закривається, розташована в кінці довгого коридору; чарівна скринька або мішок, що дозволяє надійно утримувати всередині будь-яку енергію;

2) хмара, яка утворюється шляхом конденсації (згущення) неприємних почуттів, думок та спогадів, і повільно переміщаючись по небу, забирає вдалину або сублімує негативну енергію;

3) надувна кулька, в яку в момент видиху може бути поміщена неприємна інформація.

Основна частина

1. Зобразіть контейнер, який ви представили.
2. Подайте та зобразіть те місце, в якому він знаходиться.
3. Розгляньте малюнок і, якщо хочете, додайте деталі, які б зробили контейнер більш ефективним і надійним.

Опис та самоаналіз

1. Опишіть намальований контейнер. Намагайтеся конкретизувати його ознаки та місце розташування.
2. Поясніть, чому ці ознаки та місце розташування для вас важливі.
3. Опишіть уявні кроки, які ви робите, поміщаючи неприємні думки або переживання у контейнер. Наприклад, ви можете уявити і описати, як ви надаєте певну форму цим почуттям і думкам, завертаєте або зв'язуєте їх, а потім поміщаєте в контейнер і надійно закриваєте вхід.

Примітка: Надалі ви можете вправлятися, із заплученими очима уявляючи, як ви це робите. Ви можете користуватися цим прийомом, коли виникатимуть якісь нові неприємні ситуації. Ви можете поповнювати набір контейнерів, призначених для різних думок, почуттів або спогадів, зображуючи їх або повертатися до вже створених малюнків, щоб їх доопрацювати або змінити» [54, с. 35].

4. Техніка «Прощання з...» (Автор Л. Лебедев (модифікація О. Тараріної)).

«Мета: корекція реагування на негативні переживання, емоції, почуття.

Тривалість: 30 хвилин.

Необхідні матеріали та обладнання: білий аркуш паперу (А4., олівець, фарби, баночка для води.

Завдання:

- 1) вчитися слухати та чути внутрішнє «Я»;
- 2) опрацювати думки та почуття, які людина звикла пригнічувати;
- 3) дати вихід негативним емоціям та почуттям;
- 4) трансформувати негативний стан у позитивний.

Інвентар: білий аркуш паперу (А4), олівець, фарби, баночка для води.

Час роботи: 40-45 хвилин.

Вікові рамки застосування: від 13 років та старше.

Алгоритм роботи

Вступ. Кожному пропонується визначити почуття, емоцію, стан, з яким він хотів би попрощатися. Згадати це почуття чи стан.

Основна частина

1. Покладіть перед собою лист А4, заплющте очі і намалюйте контур (якщо ви «правша», малюйте лівою рукою, якщо «шкульга» – то навпаки).
2. Після того, як є сили, помніть цей лист, зануріть його у воду, намочіть повністю, «скупайте» добре.
3. Розгорніть аркуш паперу та створіть нові образи за допомогою фарб.
4. Далі кожному учаснику пропонується взяти невеликі аркуші паперу, олівці та уважно розглянути усі створені картини. Те, як вони «відгукуються», записати на окремому аркуші та залишити поряд із відповідним малюнком.
5. Потім кожен може подивитись, що йому написали. Слід розкласти листи з написами від найприємніших до менш приємних та проаналізувати три останні. Часто це витіснені почуття, які дозволяють клієнту «допрожити» і відпустити проблемну ситуацію.
6. Учасникам пропонується відповісти на запитання.
 1. Як спочатку називалося почуття, з яким Ви працювали?
 2. Як тепер називається?

3. Який відгук у Вас знайшов цей рисунок?

4. Як він співвідноситься з вашим життям? Або: «Що з Вашого життя розповідає цей малюнок?»

Висновки. У кожної людини є почуття, емоції, переживання, які не дають їй спокійно жити, яких вона хотіла б позбутися. Дана техніка дає можливість «допрожити», відреагувати травмуючий стан, трансформувати його в позитивний, у той, який підштовхне до нових думок, а можливо, і дій. Дана техніка допоможе звільнити енергію болю для творення та розвитку» [94].

5. Заключний шерінг

Мета: узагальнення набутих знань та умінь, створення логічного завершення заняття.

Тривалість: 10 хвилин

Тренер задає питання учасника про те, чим їм сподобалося або не сподобалося заняття, які враження від вправ, що вони б покращили у тренінгу та слухає відповіді учасників.