

Отримано: 11 листопада 2021 р.

Прорецензовано: 26 листопада 2021 р.

Прийнято до друку: 26 листопада 2021 р.

e-mail: tetiana.chernous@oa.edu.ua

viktoriia.kalamazh@oa.edu.ua

DOI: 10.25264/2415-7384-2022-14-57-64

Черноус Т. Ю., Каламаж В. О. Музично-рухові засоби розвитку самоусвідомлення психоемоційних станів майбутніх учителів початкових класів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : науковий журнал. Острого: Вид-во НаУОА, січень 2022. № 14. С. 57–64.

УДК: 159.92

Черноус Тетяна Юріївна,

*здобувач третього (доктор філософії) рівня вищої освіти
освітньо-наукової програми «Психологія»*

Національного університету «Острозька академія»

Каламаж Вікторія Олегівна,

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри англійської мови та літератури
Національного університету «Острозька академія»*

МУЗИЧНО-РУХОВІ ЗАСОБИ РОЗВИТКУ САМОУСВІДОМЛЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті розглянуто вплив музики та руху на розвиток складників емоційного інтелекту як важливого компонента загальної професійної компетенції майбутніх учителів початкових класів. Означено актуальність завдання розвитку вміння розпізнавати власні психоемоційні стани у структурі емоційних компетенцій майбутніх учителів. Наведено дані емпіричного дослідження щодо динаміки трьох основних складників психоемоційного стану за опитувальником САН – самопочуття, активність, настрій – і суджень респондентів щодо важкості/легкості розпізнавати свої психоемоційні стани в результаті музично-рухової інтервенції, методичну базу якої ґрунтовано на принципах Орф-підходу. Отримані відомості вказують на позитивну динаміку основних складників психоемоційного стану внаслідок музично-рухового впливу, а також на позитивну динаміку щодо розпізнавання параметрів психоемоційного стану.

Результати емпіричного дослідження підтверджують доцільність залучення сучасних інноваційних підходів до процесу розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів початкових класів.

Ключові слова: *музика, рух, емоційний стан, емоційний інтелект, учитель початкових класів.*

Tetiana Yu. Chernous,

*PhD Student at the Department of Psychology and Pedagogy,
The National University of Ostroh Academy*

Viktoriia O. Kalamazh,

*PhD in Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department of English Language and Literature,
The National University of Ostroh Academy*

MUSIC AND MOVEMENT AS A MEANS OF DEVELOPING THE SELF-AWARENESS OF PSYCHO-EMOTIONAL STATES OF FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS

The article discusses the influence of music and movement on the development of the components of emotional intelligence as an important part of the general professional competence of future elementary school teachers. The urgency of the problem of developing the ability to recognize their own psycho-emotional states in the structure of emotional competence of future teachers is indicated. The data of empirical research on the dynamics of three main components of psycho-emotional state according to the SAN questionnaire – well-being, activity, mood and judgments of respondents on the difficulty / ease of recognizing their psycho-emotional states as a result of musical-motor intervention based on Orff approach are presented.

The methodical basis of the research was based on the principles of the integrative concept of the Orff Approach with the focus on the influence of music and movement as a unity that activates different areas of the senses. Empirical research shows a positive dynamic concerning the recognition of parameters of psycho-emotional states due to the influence of music and movement. This confirms the effectiveness of the influence of these factors in the development of personal and interpersonal components in the structure of emotional intelligence of future elementary school teachers. Under the constant influence of external and internal stressors of the teaching profession, which usually lead to a decrease in creative and reduced motor activity, the influence of music and movement promotes better awareness of one's own emotional states and is an effective mechanism that activates and trains nonverbal structures and reflection.

The findings of empirical research confirm that it is desirable to attract innovative modern approaches to the process of developing the emotional intelligence of future elementary school teachers.

Keywords: *music, movement, emotional state, emotional intelligence, elementary school teacher.*

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку освіти формують нове бачення змісту професійних компетенцій майбутнього вчителя, спонукаючи до пошуку нових шляхів у їх становленні. Ці

питання привертають увагу наукової спільноти як в Україні, так і за кордоном. Мета сучасної освіти, відповідно до бачення Єврокомісії, ЮНЕСКО та Ради Європи, – «вчитися, аби бути, аби знати, аби діяти, аби жити разом». Сьогодні загальновизнано, що для сучасного вчителя вже не достатньо просто передавати знання, уміння та навички: «теоретичні засади підготовки вчителя, що ґрунтуються тільки на таких категоріях, як знання, уміння, навички, вже не задовольняють потреб сучасної школи» [12]. Інноваційний підхід до освіти й організації освітнього процесу на перший план виводить особистість, її потреби, цінності, мотивацію, самосвідомість тощо. Це підкреслює значення особистісних якостей учителя у структурі його педагогічних здібностей. Зокрема, сучасні дослідники зосереджують значну увагу на питаннях розвитку емоційного інтелекту, як важливого складника педагогічної культури, без якої неможливо подолати чимало сучасних професійних викликів перед представниками педагогічних професій. Якість процесів самоусвідомлення, управління настроєм, самомотивації та управління відносинами, що входять до складу емоційного інтелекту, насамперед залежить від уміння усвідомлювати власний емоційний стан. Це спонукає шукати ефективні шляхи формування цієї навички як складника процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у контексті розвитку їхніх емоційних компетенцій, зокрема емоційного інтелекту.

Емоційний інтелект розглядають як важливий особистісний ресурс, що допомагає майбутньому вчителю активувати власні адаптаційні можливості, формувати проактивність, професійну й особистісну гнучкість, розвивати вміння працювати в команді, вирішувати проблеми і знаходити творчі рішення. Відтак постає питання пошуку ефективних засобів і способів розвитку не лише інтелектуальної, а й психоемоційної сфер майбутніх учителів.

Мета статті – установити зв'язок між використанням мистецьких засобів впливу (їх музично-рухових складників) і динамікою психоемоційного стану, а також судженнями респондентів щодо важкості/легкості розпізнавання своїх психоемоційних станів (як компетенції емоційного інтелекту) у майбутніх учителів початкових класів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У структурі професійних компетенцій майбутнього вчителя початкових класів поряд зі спеціалізованими та дидактичними компетенціями науковці виокремлюють низку психологічних та особистісних компетенцій – зокрема тих, що стосуються питань самоусвідомленості, самооцінки та самоконтролю, адаптації, стійкості до стресу, мотивації, вирішення конфліктних ситуацій, комунікації як таких, що ґрунтуються на вмінні розпізнавати та керувати емоціями. Зокрема, концепція НУШ визначає провідну роль емоційного інтелекту в початковій школі, що спрямовує фокус уваги до питань розвитку емоційних компетенцій тих, хто впроваджуватиме цю концепцію в життя. З огляду на це, численні аспекти формування емоційних компетенцій майбутніх педагогів активно досліджують вітчизняні та закордонні науковці [15; 12; 8].

Згідно з професійним стандартом, що регулює вимоги за професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» [23], педагогічний працівник має володіти цілою низкою компетенцій, що передбачають відповідний рівень розвитку емоційного інтелекту, на базі якого формуються професійно-необхідні компетентності, зокрема емоційно-етична, психологічна, інклюзивна, здоров'язбережувальна, рефлексивна компетентність, а також компетентність педагогічного партнерства. Це підкреслює актуальність наукових праць щодо психолого-емоційних проблем учителів початкових класів та пошуку ефективних інструментів подолання кризових станів, пов'язаних із цим аспектом професійної діяльності.

Активно досліджують емоційний інтелект у дискурсах профілактики емоційного вигорання та пошуку ефективних шляхів відновлення й професійно-особистісного зростання [6; 1], життєздійснення [5] тощо. Загалом науковці одностайно вказують на тісний взаємозв'язок між формуванням педагогічних компетенцій та розвитком емоційного інтелекту, до функцій якого належить здатність розпізнавати емоційні стани та керувати ними як в особистісній, так і в міжособистісній сферах.

Формуванню емоційних компетенцій та їх місцю у структурі емоційного інтелекту майбутніх учителів приділяли значну увагу В. Носенко, І. Андреева, В. Зарицька, М. Шпак, які розглядали емоційний інтелект як чинник професійної діяльності, наголошуючи на формуванні емоційних компетенцій учителів та молодших школярів [18]. С. Дерев'яно аналізує емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища [4]. У цих дослідженнях формування емоційного інтелекту розглянуто в контексті вікових аспектів, професійного спрямування, успішності життєдіяльності вчителів, формування лідерських якостей і комунікативних здібностей тощо. Один із базових складників компетенцій емоційного інтелекту, відображених у всіх процесах особистісної та міжособистісної взаємодії, – здатність означувати свої емоційні стани. Це вміння є формоутворювальним елементом базових конструктів, що входять до складу таких компонентів емоційного інтелекту, як самопізнання, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички. Нестача досвіду визначати свої психоемоційні стани впливає на рівень сформованості компетенції самоусвідомлення та відображається на регулятивній, контролювальній та адаптивній функціях емоційного інтелекту. Здатність означувати

свої емоційні стани – це складник таких психологічних компетенцій емоційного інтелекту, як самоконтроль, самоусвідомлення та самооцінка.

Значення музичного мистецтва як чинника розвитку емоційного інтелекту майбутніх вчителів розглядали вітчизняні науковці Т. Скорик, А. Міненко, Л. Ракітянська, В. Гриньова [3; 13] та ін. Т. Скорик та А. Міненко відзначають характерні особливості музичного мистецтва: впливати як на соматичний, так і на психічний стан людини, впливати на розвиток уяви, мислення, світосприйняття, викликати емоції та почуття, як пережиті раніше, так і нові [14]. Важливо зазначити, що ефект музичного впливу на емоції зумовлений не лише її здатністю втілювати та передавати емоційний заряд, а й дією окремих складників музичної тканини, як-от, ритм, мелодія та гармонія. З-поміж численних технологій розвитку емоційних компетенцій майбутніх учителів початкових класів згадані дослідники виокремлюють музикотерапію, ізотерапію, драма-терапію та психодраму як такі, що найбільше впливають на розвиток емоційного інтелекту.

З огляду на наявність музичного та рухового складника в усіх цих технологіях, а також ураховуючи значну роль тілесності у формуванні будь-якої психоемоційної реакції, вважаємо, що доцільно розглянути музичну та рухову діяльність як взаємопов'язані чинники, які динамізують формування певних емоційних компетенцій майбутніх учителів.

У процесі теоретичного аналізу встановлено, що мистецькі засоби (музика, танець, рух) можна розглядати як ефективний інструмент впливу на окремі компоненти емоційного інтелекту майбутніх фахівців-педагогів. Морально-естетичний та емоційний характер впливу мистецтва, музики та танцю надає їм особливу роль у процесі формування таких якостей особистості, як чуттєвість, чуйність, толерантність, здатність устанавлювати тісний емоційний зв'язок, емпатія, рефлексія, розуміння та контроль емоцій. Цінність мистецьких засобів, зокрема музики та руху, полягає в тому, що вони впливають як на свідомому, так і на підсвідомому рівні, на що вказують численні дослідження в галузі нейронауки. Праці Р. Заторре, П. Яната, А. Дамассіо та інших учених доводять активний вплив музики та руху на емоційний стан, рівень чуттєвості й активності, комунікацію, підтверджуючи її активну дію як на особистісну, так і на міжособистісну сфери [19; 20; 22]. Численні психотерапевтичні теорії звертаються до творчості як до джерела зцілення та повернення до власної природи через символи та несвідоме [7]. К. Юнг, Д. Віннікотт, Д. Стерн розглядають творчість, зокрема музику та рух, як інструменти, що здатні віддзеркалювати реальність і прокладати шлях до несвідомого. Ролло Мей описує творчий акт як інтенсивну зустріч між людиною та її світом. Ця зустріч стає можливою не лише завдяки творчому процесу як такому, а й завдяки свідомому фокусуванню на процесах самопостереження та рефлексії, що формують компетенції самоусвідомлення [9].

Матеріали та методи дослідження. Науковий пошук здійснено з огляду на дотримання вихідних теоретичних позицій, а також із використанням теоретичних та емпіричних методів наукового пізнання, що дало змогу визначити характерні особливості взаємозв'язку між музично-руховою інтервенцією, заснованою на методиці Орф-підходу, та зміною психоемоційного стану респондентів. Також визначено певні дієві чинники музично-рухового впливу, що сприяли підвищенню рівня самоусвідомлення та саморозуміння поточного стану респондентів у контексті формування емоційного інтелекту майбутніх учителів початкових класів.

Методика проведення емпіричного дослідження базована на зіставленні результатів оцінювання власного самопочуття, настрою та активності респондентів, а також їхнього рівня самоусвідомлення свого психоемоційного стану на початку та наприкінці майстер-класу з активного музикування за методикою Орф-підходу.

Для фіксації змін психоемоційного стану респондентів використовували вимірні шкали САН, які є одним з ефективних способів визначення самопочуття, настрою і загальної активності [16]. Мета застосування цієї методики – експрес-оцінка стану досліджуваних до та після музично-рухової інтервенції. Методичну основу музично-рухової інтервенції побудовано за принципами Орф-підходу [21] з акцентом на інтеграційність музичного впливу, що органічно поєднує музичний і руховий компоненти, які сукупно потужно впливають на психоемоційну сферу завдяки мультисенсорності. Як відомо, тест САН містить тридцять пар протилежних характеристик, за допомогою яких досліджувані оцінювали себе на момент проходження тесту. Кожна пара – це шкала, на якій потрібно було зазначити ступінь вираженості певної характеристики свого стану. Друга частина опитування містила запитання щодо оцінювання рівня легкості/важкості визначити психоемоційні та рухові параметри на момент тестування. Проведено порівняльний аналіз результатів зміни психоемоційних характеристик. Для перевірки результатів тестування був обчислений t-критерій Ст'юдента для залежних вибірок за кожним параметром.

Емпіричний складник, що вміщував дослідження рівня легкості/важкості визначити психоемоційні та рухові параметри, ґрунтований на шкалі Лайкерта. Респондентам було запропоновано оцінити рівень легкості/важкості під час первинного та повторного тестування.

Основа музично-рухової інтервенції, побудованої за методичними принципами Орф-підходу, мала на меті творчу взаємодію учасників та створення імпровізаційної моделі комунікативного танцю. Структурна модель майстер класу містила:

1. Вступ – розминка, вільний рух із фокусуванням респондентів на властивостях за категоріями Потік, Час, Вага та Простір.

2. Основна частина:

– презентація концепції – представлення музичних та рухових елементів комунікативного танцю;
– розроблення концепції – робота з окремими елементами Орф-моделі, музична та рухова імпровізація, індивідуальна робота, робота малих груп;
– формування загальної структури комунікативного танцю з елементами імпровізації – груповий формат.

– представлення танцю.

3. Завершення – рефлексія процесу та рухове завершення вільною імпровізацією з послідовним фокусуванням на категоріях Потік, Час, Вага та Простір.

Дослідження проведено зі студентами спеціальності «Початкова освіта» Національного університету «Острозька академія» та Вінницького педагогічного університету ім. М. Коцюбинського в онлайн-форматі. Опитано 28 здобувачів віком від 18 до 21 року, з них – 27 дівчат, 1 хлопець.

Щоб інтерпретувати результати опитування, ми орієнтувалися на те, що показники нижчі за 4 бали свідчать про поганий результат, а вище 4 балів – сприятливий стан (під час обрахунку результатів сирі дані переводили за 7-бальною шкалою так, що позитивний стан – це вищі бали, а негативний – нижчі).

Згідно з методикою САН, самопочуття – це комплекс суб'єктивних відчуттів, що відображають ступінь фізіологічної та психологічної комфортності стану людини, напрям думок, почуттів тощо. Активність розглядають як динамічну характеристику щодо взаємодії людини з навколишнім середовищем. За цим параметром людина може бути інертною, пасивною, спокійною, ініціативною, активною тощо. Настрій – порівняно тривалі, стійкі стани людини, які можна подати як: 1) емоційний фон (піднесений, пригнічений), тобто бути емоційною реакцією на безпосередні наслідки конкретних подій, на їх значення для суб'єкта в контексті загальних життєвих планів, інтересів і очікувань; 2) як стан (нудьга, сум, туга, страх, захопленість, радість, захоплення та ін.). Настрій, на відміну від почуттів, завжди спрямований на той чи той об'єкт і проявляється в особливостях емоційного відгуку людини на будь-які дії.

Зважаючи на отримані бали за шкалами САН, ми розрахували середнє арифметичне значення за методикою загалом. Воно становить 4,79 б. на початку заняття та 5,77 б. під час повторного тестування наприкінці заняття; різниця 0,98 б. свідчить загалом про значні позитивні зміни у психоемоційному стані досліджуваних.

За результатами зіставлення показників шкал згідно з методикою ми окремо розрахували середні групові показники самопочуття, активності та настрою, різницю в зіставленні результатів первинного та повторного тестування. Окремо за кожною шкалою був розрахований t-критерій Стьюдента.

Таблиця 1

Середні групові показники самопочуття, настрою, активності

Опитування САН	первинне опитування, M1	повторне опитування, M2	t-критерій Стьюдента	Різниця Δ
самопочуття	4,57	5,74	0,000	1,17
активність	4,33	5,46	0,000	1,13
настрій	5,47	6,09	0,018	0,62

Під час аналізу функційного стану досліджуваних взято до уваги не лише значення окремих показників, але і їх співвідношення. Якщо людина не перевтомлена, то оцінки активності, настрою і самопочуття в цьому випадку найчастіше збігаються. Наростання втоми змінює співвідношення між цими показниками через те, що показники самопочуття і активності падають у порівнянні з настроєм. Така тенденція й була зафіксована в нашому дослідженні.

За аналізом результатів первинного та повторного тестування, поданого на рис. 1, відзначаємо зростання показників, що свідчить про поліпшення самопочуття та настрою, а також підвищення рівня загальної активності. Також у повторному тестуванні відзначаємо зменшення різниці між показниками самопочуття, активності та настрою, що свідчить про зниження загального відчуття втоми. На фоні загального зростання всіх показників це вказує на більш сприятливий функційний стан респондентів.

Під час первинного тестування середні показники активності (таблиця 2) нижчі за середні показники настрою і самопочуття. Водночас за показником активності респонденти найнижче оцінювали себе за шкалами «Бажання відпочити/бажання працювати» (M1=2,54), «Сонливий/Збуджений» (M1=3,36), «Думати важко/думати легко» (M1=3,86). Однак респонденти оцінювали себе переважно як діяльних, небайдужих, спокійних: «Бездіяльний/діяльний» (M1=5,21), «Байдужий/захоплений» (M1=5,04), «Спокійний/

схвильований» ($M_1=5,18$). Звертає увагу доволі посередня оцінка респондентів за шкалами «Розсіяний/уважний» ($M_1=4,39$) та «Повільний/швидкий» ($M_1=4,14$).

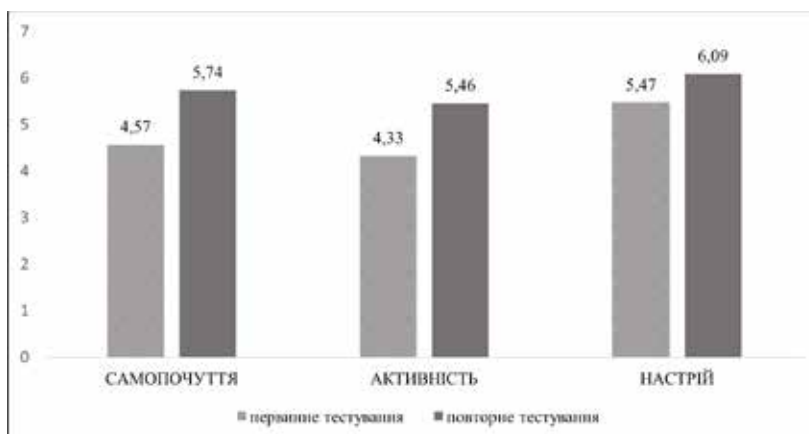


Рис. 1. Зведена діаграма співвідношення показників САН

Середній показник активності під час повторного тестування вказує на загальне підвищення рівня активності респондентів, але водночас його результати найнижчі в порівнянні з показниками настрою і самопочуття. Під час первинного тестування найбільший показник був за шкалою «Бездіяльний/діяльний» ($M_1=5,21$), під час повторного – за шкалою «Байдужий/захоплений» ($M_2=6,0$), що свідчить про зростання рівня зацікавленості, емоційного занурення, що характерно для стану творчого натхнення. Факт емоційного збудження також засвідчено за шкалою «Спокійний/схвильований» ($M_1=5,18$; $M_2=5,11$).

Під час повторного тестування найнижчу кількість балів отримано за шкалою «Бажання відпочити/бажання працювати» ($M_2=4,43$). Аналізуючи співвідношення балів за шкалами «Бажання відпочити/бажання працювати» ($M_2=4,43$) та «Байдужий/Захоплений» ($M_2=6,00$) у повторному тестуванні, можемо констатувати наявність високого рівня зацікавленості, поліпшене фокусування уваги на фоні значного поживлення, прискорення та збудження: «Малорухливий/рухливий» ($M_2=6,04$), «Повільний/швидкий» ($M_2=5,36$), «Сонливий/збуджений» ($M_2=5,21$), зменшення відчуття втоми та поліпшення функційного рівня респондентів.

Таблиця 2

Середні показники за шкалою «Активність»

№	Активність	Первинне опитування, M_1	Повторне опитування, M_2	t-критерій Стьюдента	Різниця Δ
3	Пасивний/активний(+)	4,89	6	0,00	1,11
4	Малорухливий/рухливий(+)	4,71	6,04	0,00	1,33
9	Повільний/швидкий(+)	4,14	5,36	0,01	1,22
10	Бездіяльний/діяльний(+)	5,21	5,86	0,05	0,65
15	Байдужий/захоплений(+)	5,04	6,04	0,01	1
16	Спокійний(+)/схвильований	5,18	5,11	0,87	-0,07
21	Сонливий/збуджений(+)	3,36	5,21	0,00	1,85
22	Бажання відпочити/бажання працювати(+)	2,54	4,43	0,00	0,1
27	Думати важко/думати легко(+)	3,86	5,36	0,00	1,5
28	Розсіяний/уважний(+)	4,39	5,21	0,04	0,82
	Середнє значення	4,33	5,46	0,000	1,13

За показником самопочуття під час первинного тестування респонденти загалом оцінюють себе позитивно за більшістю шкал, найвище – за шкалою «Здоровий/хворий» ($M_1=5,93$), однак звертає увагу відчуття стомленості учасників, про що свідчить доволі низька середня оцінка за шкалою «Відпочилий/стомлений» ($M_1=3,21$), а також за шкалою «Свіжий/виснажений» ($M_1=4$). Шкала «Працездатний/розбитий» ($M_1=4,93$) та інші шкали, значення яких перебувають у середньому діапазоні, свідчить про цілком функційний стан респондентів.

Під час повторного опитування середнє значення за показником самопочуття становило 5,76 б., що вказує в загальному на поліпшення самопочуття респондентів. Різниця між первинним та повторним опитуванням – 1,19 б. Найвищий показник у повторному тестуванні був за шкалою «Самопочуття добре/самопочуття погане» ($M_2=6,36$). Учасники характеризували себе як бадьорих, сповнених сил, працездатних. За шкалами «Відпочилий/стомлений» ($M_1=3,21$; $M_2=5,36$) та «Свіжий/виснажений» ($M_1=4$;

M2=5,68) відзначаємо найбільшу різницю в зростанні показників, що може свідчити про ресурсність механізмів впливу музики та руху саме на ці параметри. У загальному середній показник самопочуття змінився найбільше. Різниця між первинним і повторним тестуванням за параметрами становить 1,17 б.

Таблиця 3

Середні показники за шкалами «Самопочуття»

№	Самопочуття	Первинне опитування, M1	Повторне опитування, M2	t-критерій Стьюдента	Різниця Δ
1	Самопочуття добре(+)/самопочуття погане	4,75	6,36	0,00	1,61
2	Почуваюся сильним(+)/почуваюся слабким	4,64	5,82	0,00	1,18
7	Працездатний(+)/розбитий	4,93	5,82	0,02	0,89
8	Сповнений сил(+)/знесилений	4,57	5,68	0,00	1,11
13	Напружений(+)/розслаблений	4,61	5,61	0,03	1
14	Здоровий(+)/хворий	5,93	6,35	0,07	0,42
19	Відпочилий(+)/стомлений	3,21	5,36	0,00	2,15
20	Свіжий(+)/виснажений	4	5,68	0,00	1,68
25	Витривалий(+)/утомлений	4,68	5,25	0,24	0,57
26	Бадьорий(+)/млявий	4,36	5,68	0,01	1,32
	Середнє значення	4,57	5,74	0,000	1,17

Аналізуючи параметри показників настрою, відзначаємо, що вони, як порівняти з показниками активності та самопочуття, зазнали найменших змін, що достатньо типово для цього показника. За показниками всіх шкал респонденти оцінюють себе позитивно, найвищу кількість балів у первинному тестуванні отримано за шкалою «Задоволений/незадоволений» (M1=5,75), «Життєрадісний/Похмурий» (M1=5,71), «Щасливий/нещасливий» (M1=5,64). Після повторного тестування відзначаємо зростання показників за більшістю шкал, окрім винятком «Спокійний/стурбований», де простежуємо незначне зниження показника. Найбільші показники різниці засвідчено за шкалами «Веселий/сумний» (Δ=1,11) та «Добрий настрій/поганий настрій» (Δ=1,07). Згідно з аналізом за t-критерієм Стьюдента зміни показників саме за цими шкалами статистично значущі, бо їх результат перебуває в проміжку менше 0,05.

Таблиця 4

Середні показники за шкалами «Настрій»

№	Настрій	Первинне опитування, M1	Повторне опитування, M2	t-критерій Стьюдента	Різниця Δ
5	Веселий(+)/сумний	5,18	6,29	0,00	1,11
6	Добрий настрій(+)/поганий настрій	5,25	6,32	0,01	1,07
11	Щасливий(+)/нещасливий	5,64	6,21	0,10	0,57
12	Життєрадісний(+)/похмурий	5,71	6,25	0,15	0,54
17	Захоплений(+)/сумовитий	5,61	6,04	0,17	0,43
18	Радісний(+)/печальний	5,36	6,11	0,03	0,75
23	Спокійний(+)/стурбований	5,21	5,14	0,86	-0,07
24	Оптимістичний(+)/песимістичний	5,43	6,18	0,01	0,75
29	Сповнений сподівань(+)/розчарований	5,54	5,96	0,24	0,42
30	Задоволений(+)/незадоволений	5,75	6,43	0,04	0,68
	Середнє значення	5,47	6,09	0,018	0,62

Після тестування за методикою САН респондентів просили визначити, наскільки легко/важко їм було окреслити свої психоемоційні параметри та параметри власного руху за шкалою Лайкерта від 1 до 5, що відповідали: 1 – легко; 2 – не важко; 3 – помірно важко; 4 – важко; 5 – дуже важко. За результатами зіставлення первинного та повторного опитування встановлено різницю в ступені легкості/важкості визначити ті чи ті показники психоемоційного стану, що свідчить про динаміку рівня їх усвідомленості.

Результати щодо легкості/важкості визначити показники свого психоемоційного стану за методикою САН засвідчили, що під час первинного опитування 21% респондентів було важко визначитися, 57% відмітили помірне значення важкості, 18% вказали, що не відчували важкості, та 4% зазначили, що їм було легко визначитися. Тобто лише 22% респондентів указують на легкість цього завдання. Під час повторного опитування кількість респондентів, яким було важко відповідати на питання, зменшилася з 21% до 4%, кількість респондентів, для яких було помірно важко визначитися, зменшилася з 57% до 28%, відсоток тих, хто не відчував важкості, збільшився з 18% до 61%, також збільшився відсоток тих, хто вважав це завдання легким, – з 4% до 7%. Загалом під час повторного опитування 68% респондентів зауважили, що завдання було виконати легко й не важко.

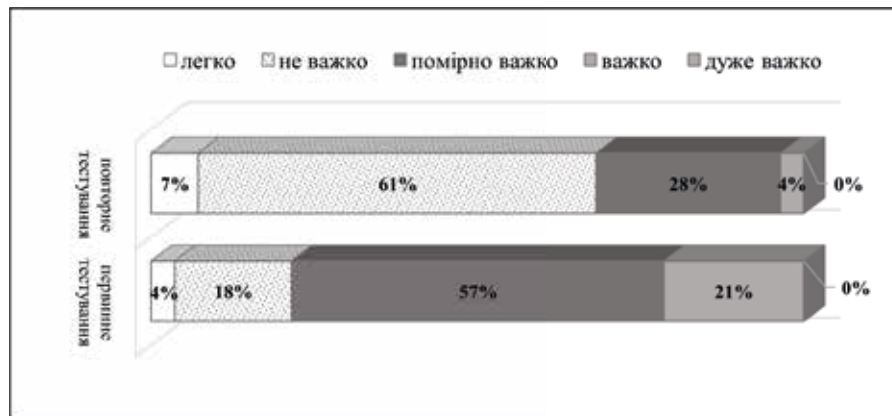


Рис 2. Визначення ступеню легкості/важкості ідентифікації психоемоційного стану

За результатами визначення рівня легкості/важкості завдання можемо проаналізувати рівень усвідомленості респондентів щодо параметрів, визначеними в опитуваннях.

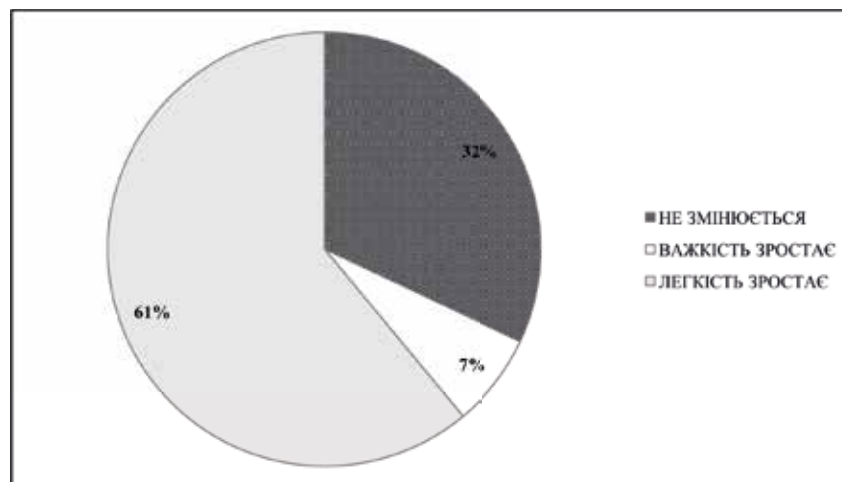


Рис 3. Динаміка зміни показників рівня важкості/легкості визначити психоемоційний стан

За визначеннями параметрів САН, 32% респондентів не відзначають істотних змін у рівні важкості завдання, 7% указують на підвищення рівня важкості, проте 61% указує на відносне полегшення.

Висновки. Аналіз наукових поглядів на проблему формування емоційного інтелекту як професійної компетенції майбутніх учителів початкових класів дає змогу стверджувати, що доцільно залучати сучасні інноваційні підходи, зокрема інтеграційну концепцію Орф-підходу, яка пропонує широкі можливості в застосуванні музичних та рухових засобів, як ефективні інструменти, що сприяють розвитку складників емоційного інтелекту. Ефективність впливу запропонованих музичних і рухових засобів теоретично обґрунтовують і підтверджують практичні напрацювання у відповідних галузях психотерапії, зокрема танцювально-рухової та музичної терапії. У процесі формування емоційних компетенцій майбутніх учителів ефективно використовувати ці засоби за умови адаптації цих інструментів до потреб навчального процесу та спрямування роботи в напрямку формування емоційних компетенцій, що становитимуть основу майбутніх професійних компетенцій.

Результати дослідження підтверджують ефективний вплив музики та руху на емоційний стан, рівень активності та настрою. Також зафіксовано підвищення рівня усвідомленості свого психоемоційного стану респондентів, що безумовно впливає на розвиток емоційного інтелекту.

Загалом результати емпіричного дослідження вказують на позитивну динаміку впливу музики та руху на зміну психоемоційного стану. Фокусування респондентів на якостях власних проявів (музичних і рухових) сприяє самоусвідомленню.

Використання музики та руху спонукає самоактуалізацію особистісних проявів, що впливає на рівень самоусвідомлення респондентів.

За умови постійного впливу зовнішніх і внутрішніх стресогенних чинників професії викладача, які зазвичай призводять до зниження творчої та зменшення рухової активності, вплив музики та руху:

- сприяє кращому усвідомленню власних емоційних станів;
- є дієвим механізмом, що активує та тренує невербальні структури та рефлексію.

Використання інтегративної концепції Орф-підходу, що органічно поєднує музику та рух, надає більш потужного значення творчим інструментам завдяки мультисенсорному впливу на емоційні компоненти емоційного інтелекту. **Перспективи подальших досліджень** убачаємо у формування теоретико-емпіричного обґрунтування механізмів впливу музичних та рухових засобів на структурні компоненти емоційного інтелекту з урахуванням професійної спрямованості компетенцій майбутніх учителів початкових класів.

Література

1. Гандзілевська Г. Б., Кондратюк В. В. Ресурси та бар'єри інформаційно-психологічної безпеки вчителів початкових класів в умовах онлайн-навчання: резилієнс підхід. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2021. № 12. С. 35–40.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гуменецької. Харків : Віват, 2020. 512 с.
3. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти). Харків : Основа, 1998. 300 с.
4. Дерев'янка С. П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища : автореф. дис. канд. психол. наук. Київ, 2009. 20 с.
5. Карпенко Є. Емоційний інтелект у дискурсі життєздійснення особистості : монографія. Дрогобич : Посвіт, 2020. 436 с.
6. Котик Т. Емоційний інтелект учителів початкової школи. *Гірська школа Українських Карпат*. Івано-Франківськ, 2020. № 23. С. 14–19.
7. Львов О. Творчість як символічна мова несвідомого. *Простір арт-терапії* : збірник наукових праць. 2020. Вип. 1 (27). С. 23–39.
8. Матласевич О. В. Психологія розвитку педагогічних здібностей у контексті культурно-історичної парадигми українських вищих навчальних закладів XVI–XVIII століття : монографія. Острого : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2020. 576 с.
9. Мей Р. Мужество творить. Москва : Институт общегуманитарных исследований, 2012. 160 с.
10. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.
11. Павлік Ю. Г. Кінестетична емпатія як феномен тілесності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2011. № 2(94). С. 55–57.
12. Плиська Ю. Тенденції розвитку особистісної педагогічної культури вчителя в Україні і Польщі: тенденції розвитку : монографія. Острого : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2017. 408 с.
13. Ракітянська Л. Емоційний інтелект як особистісний чинник професійного становлення майбутнього вчителя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум імені Т. Г. Шевченка». Серія: «Педагогічні науки»*. 2019. Вип. 1 (157). С. 162–165.
14. Скорик Т. В., Міненко А. Емоційний інтелект як основа професійної успішності майбутнього вчителя початкових класів. *Професійна успішність педагогічного працівника як основа менеджменту якості освітнього процесу : зб. матеріалів четвертих всеукр. пед. читань, присвячених 80-річчю з дня народження Лідії Кондрашової*. Черкаси : ФОП Горієнко Є. І., 2019. С. 317–320.
15. Сухопара І. Емоційна компетентність вчителя в контексті нової української школи. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2020. Вип. 1. С. 111–122.
16. Сборник психологических тестов. Часть I : пособие / сост. Е. Е. Миронова. Минск : Женский институт ЭНВИЛА, 2005. 155 с.
17. Чайклин Ш., Вангрувер Х. Искусство и наука танцевально-двигательной терапии: Жизнь как танец. Изд. 2. Москва : Когито-Центр, 2017. 419 с.
18. Шпак М. М. Психологічні механізми розвитку емоційного інтелекту. *Наука і освіта*. 2014. № 5. С. 104–109.
19. Zatorre R. Music, the Food of Neuroscience? *Nature*. 2005. Vol. 434. P. 312–315.
20. Janata P., Reisberg D. Response-Time Measures as a Means of Exploring Tonal Hierarchies. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*. 1988. Vol. 6. No. 2. P. 161–172.
21. Hartmann W., Haselbach B. The Principles of Orff-Schulwerk. *The Orff Echo*. 2018. Vol. 52(1). P. 8–12.
22. Habibi A., Damasio A. Music, Feelings, and the Human Brain. *Psychomusicology: Music, Mind, and Brain*. 2014. 24(1). P. 92–102.
23. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» від 23.12.2020 : Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736-20. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>.