

Міністерство освіти і науки України
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Навчально-науковий інститут філології
Кафедра зарубіжної літератури

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ У
РОМАНІ ПАТРИКА НЕССА «ПОКЛИК МОНСТРА»

Кваліфікаційна робота
студентки IV курсу бакалаврату
освітньої програми «Зарубіжна література та англійська
мова: теорія і методика навчання»,
спеціальність – 014.02 Середня освіта
ГАМАЮН Поліни Русланівни

Науковий керівник:
д. пед. н., проф. Жанна КЛИМЕНКО

Рецензент:
к. філол. н., асистент Ганна КАНОВА

Засвідчую, що у цій бакалаврській роботі немає запозичень з праць інших
авторів без відповідних посилань

Студентка _____

«Допущено до захисту»

Протокол засідання кафедри зарубіжної літератури

протокол № 11 від «10» серпня 2026 року

завідувач кафедри _____ (д. філол. н., проф. Лілія МІРОШНИЧЕНКО)

КИЇВ 2026

АНОТАЦІЯ

Актуальність дослідження полягає в необхідності аналізу роману «Поклик монстра» Патріка Несса крізь призму однієї із центральних проблем сучасної гуманітаристики – формування емоційного інтелекту людини. Предметом дослідження є проблема формування емоційного інтелекту підлітків у романі. **Мета роботи** полягає у комплексному дослідженні проблеми формування емоційного інтелекту підлітків в романі, аналізі особливостей зображення емоційно-почуттєвої сфери головного героя, а також визначенні методичного потенціалу твору під час його вивчення в 10 класі. **Методологічна база дослідження** включає загальнонаукові (аналіз і синтез наукових джерел), літературознавчі (текстуальний та психологічний аналіз художнього твору) та науково-методичні методи (теоретичне моделювання позакласного заходу). Під час розробки методичних рекомендацій застосовано елементи психодраматичного підходу.

У першому розділі розглянуто поняття «емоційний інтелект особистості», досліджено особливості його формування в підлітків та висвітлення проблематики «Поклик монстра» у літературознавчих студіях. **Другий розділ** присвячено відображенню проблеми формування емоційного інтелекту підлітків у романі «Поклик монстра», де розглянуто зображення динаміки розвитку емоційно-почуттєвої сфери Конора, вплив дорослих на світ його емоцій, відображення емоційних проблем підлітків в образах однолітків головного героя, а також розкрито образ монстра як провідника юного героя до емоційно-інтелектуального зростання. **У третьому розділі** проведено аналіз науково-методичних праць, в яких розглянуто проблему формування емоційного інтелекту учнів у процесі вивчення літератури, а також розроблено методичні рекомендації до засідання читацького клубу за твором.

Ключові слова: *емоційний інтелект, підлітковий вік, Патрік Несс, «Поклик монстра», Конор О'Меллі, емоційне дорослішання, сучасна підліткова література, зарубіжна література, методика навчання.*

ABSTRACT

The relevance of research study lies in the need to analyze Patrick Ness's novel *A Monster Calls* through the lens of one of the central issues of contemporary humanities scholarship—the development of emotional intelligence. The subject of the research is the problem of the formation of emotional intelligence in adolescents as represented in the novel. **The aim of the study** is to provide a comprehensive examination of the development of adolescents' emotional intelligence in the novel, to analyze the peculiarities of the portrayal of the protagonist's emotional sphere, and to determine the methodological potential of the work for its study in the 10th grade. **The methodological framework of the research** includes general scientific methods (analysis and synthesis of scholarly sources), literary methods (textual and psychological analysis of the literary work), and educational-methodological methods (theoretical modeling of an extracurricular activity). Elements of the psychodramatic approach were applied in the development of methodological recommendations.

The first chapter examines the concept of “emotional intelligence,” investigates the peculiarities of its development in adolescents, and reviews the scholarly discussion of *A Monster Calls* in literary studies. **The second chapter** focuses on the representation of adolescents' emotional intelligence development in the novel. It analyzes the dynamics of Conor's emotional growth, the influence of adults on his emotional world, the portrayal of adolescents' emotional challenges through the images of the protagonist's peers, and the role of the Monster as a guide leading the young hero toward emotional and intellectual maturity. **The third chapter** presents an analysis of scholarly and methodological works devoted to the development of students' emotional intelligence through literature studies and offers methodological recommendations for a reading club session based on the novel.

Keywords: *emotional intelligence, adolescence, Patrick Ness, A Monster Calls, Conor O'Malley, emotional maturation, contemporary young adult literature, world literature, teaching methodology.*

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖУВАНОЇ ПРОБЛЕМИ.....	8
1.1. Поняття «емоційний інтелект особистості» в сучасному гуманітарному дискурсі.....	8
1.2. Особливості формування емоційного інтелекту підлітків.....	12
1.3. Проблематика роману «Поклик монстра» у світлі літературознавчих студій.....	16
Висновки до першого розділу.....	20
РОЗДІЛ 2. ВІДОБРАЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ У РОМАНІ «ПОКЛИК МОНСТРА».....	22
2.1. Зображення динаміки розвитку емоційно-почуттєвої сфери Конора.....	22
2.2. Вплив дорослих на світ емоцій головного героя роману.....	24
2.3. Відображення емоційних проблем сучасних підлітків в образах однолітків Конора.....	28
2.4. Образ монстра як своєрідного провідника юної особистості до емоційно-інтелектуального зростання.....	31
Висновки до другого розділу.....	33
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ РОМАНУ В 10 КЛАСІ.....	35
3.1. Аналіз науково-методичних праць, присвячених проблемі формування емоційного інтелекту школярів у процесі вивчення літератури.....	35
3.2. Методичні рекомендації до засідання читацького клубу за романом.....	40
Висновки до третього розділу.....	44
ВИСНОВКИ.....	46
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	49
ДОДАТКИ.....	54

ВСТУП

Сучасна підліткова література є важливим складником літературного процесу, оскільки порушує проблеми, пов'язані з особистісним становленням юної особистості, її пошуком власної ідентичності та місця в суспільстві. Особливе місце в ній посідають твори, що зосереджуються на внутрішньому світі підлітка, його переживаннях і способах подолання життєвих труднощів. Значний внесок у художнє осмислення цих питань зробив Патрік Несс у романі «Поклик монстра», який розкриває складні психологічні процеси, пов'язані з переживанням втрати, страху, самотності та прийняттям власних почуттів.

Центральний персонаж твору, Конор О'Меллі, проходить непростий шлях емоційного дорослішання, навчаючись усвідомлювати й приймати суперечливі емоції, що дозволяє розглядати роман у контексті проблеми формування емоційного інтелекту підлітків.

Актуальність дослідження насамперед полягає в тому, що сьогодні важливим є не лише оволодіння учнями знаннями та вміннями, а й формування їхнього емоційного інтелекту, вміння розуміти власні емоції та співпереживати іншим. Особливого значення в час війни набуває така здатність особистості, як вміння керувати власними емоціями в стресогенній ситуації, саме в таких життєвих обставинах зображено головного героя роману П. Несса. Крім того, актуальність роботи обґрунтовується недостатнім дослідженням у вітчизняній науці як самого твору, так і методичних підходів до його вивчення.

Мета дослідження: визначити особливості відображення проблеми формування емоційного інтелекту підлітків у романі «Поклик монстра» Патріка Несса, а також розкрити методичний потенціал твору в позакласній роботі із зарубіжної літератури (10 клас).

Об'єкт дослідження: роман Патріка Несса «Поклик монстра».

Предмет дослідження: проблема формування емоційного інтелекту підлітків у романі Патріка Несса «Поклик монстра».

Завдання дослідження:

1. Розкрити сутність поняття «емоційний інтелект особистості».
2. Дослідити особливості формування емоційного інтелекту в підлітковому віці.
3. Представити стислий огляд висвітлення проблематики роману «Поклик монстра» в літературознавчих студіях.
4. Простежити динаміку розвитку емоційно-почуттєвої сфери Конора у романі.
5. Визначити вплив дорослих персонажів на формування емоційного досвіду головного героя.
6. Проаналізувати відображення в образах однолітків Конора емоційних проблем сучасних підлітків.
7. Дослідити образ монстра як чинник емоційно-інтелектуального зростання головного героя.
8. Здійснити аналіз науково-методичних праць, присвячених проблемі формування емоційного інтелекту школярів у процесі вивчення літератури.
9. Розробити методичні рекомендації до засідання читацького клубу за романом «Поклик монстра» (10 клас).

Теоретична база роботи ґрунтується на працях зарубіжних дослідників емоційного інтелекту, зокрема П. Саловея, Джона Д. Маєра та Д. Гоулмана, які розкривають сутність поняття емоційний інтелект, його структуру та значення для розвитку особистості. У роботі ми спирались на літературознавчі дослідження роману «Поклик монстра», здійснені зарубіжними (Ш. Хасан, А. Ярова) і вітчизняними вченими (Д. Козяр, Т. Михед) та іншими. Важливу роль для нашого дослідження мали праці психологів Г. Дубровинського, М. Дудкевич, Б. Присяжнюка, педагога Л. Ракитянської, а також науково-методичні розвідки О. Ісаєвої, І. Сави, присвячені формуванню емоційного інтелекту школярів у процесі літературної освіти.

Новизна дослідження полягає у комплексному аналізі проблеми формування емоційного інтелекту підлітків у романі Патріка Несса «Поклик монстра», а також у розробці методичних рекомендацій до засідання читацького

клубу за твором (10 клас).

Методологічна база. У роботі використано різні методи наукового пошуку, спрямовані на інтердисциплінарне вивчення проблеми формування емоційного інтелекту в освітньому середовищі та художній літературі: *загальнонаукові*: аналіз і синтез літературознавчих, психологічних, педагогічних, науково-методичних джерел; *літературознавчі*: психологічний та текстуальний підхід до аналізу художнього тексту; *науково-методичні*: теоретичне моделювання позакласного заходу. У розробці методичних рекомендацій застосовано елементи психодраматичного підходу до освітнього процесу.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання його результатів у методичних розробках лекцій і практичних занять, а також у процесі викладання шкільного курсу зарубіжної літератури, зокрема в позакласній роботі з предмета.

Апробація результатів наукової роботи. Результати дослідження апробовано під час виробничо-педагогічної практики в ліцеї № 309 Дарницького району м. Києва, а також на науково-методичному семінарі «Шкільна літературна освіта в час війни: виклики і перспективи (Київ, 27.03.2026).

Структура роботи. Робота складається з анотацій, вступу, трьох розділів основної частини, висновків, списку використаних джерел та додатків.

Список джерел містить 41 позицію, з них 7 – англomовні.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖУВАНОЇ ПРОБЛЕМИ

1.1. Поняття «емоційний інтелект особистості» в сучасному гуманітарному дискурсі

Наприкінці ХХ століття, а особливо з 1990-х років, став помітним активний розвиток поняття «емоційний інтелект» як потужного елементу в ході аналізу відтворення, переживання та контролю емоцій особистості в різних життєвих ситуаціях. Останні десятиріччя саме це поняття привертає дедалі більшу увагу багатьох сучасних дослідників, що працюють у галузі психології, соціології, педагогіки та інших наук. У контексті емоційного інтелекту значна увага вчених приділяється глибокому усвідомленню людських емоцій, здатності керувати ними в будь-яких обставинах та взаємодії людини у соціальному середовищі.

Уперше концепція емоційного інтелекту як наукової категорії була розроблена у 1990 році Дж. Майер та П. Саловеем у праці під назвою «Emotional Intelligence» [Salovey, Mayer 1990]. Учені запропонували поняття емоційний інтелект в значенні, за яким визначаємо його і на сьогоднішній день. За Дж. Майером та П. Саловеем, емоційний інтелект визначається групою ментальних здібностей, які сприяють усвідомленню і розумінню власних емоцій та емоцій людей, що оточують [Salovey, Mayer 1990]. Емоційний інтелект в їхній концепції осмислюється як *підструктура соціального інтелекту, яка у свою чергу включає в себе здатність простежувати власні емоції, переживання та почуття оточення, а також використовувати цю інформацію для управління мисленням і поведінкою для успішної соціальної взаємодії* [Журавльова 2008].

Значному розвитку поняття емоційний інтелект сприяла відома праця американського психолога Д. Гоулмана «Emotional Intelligence», опублікована 1995 р. Наукова робота одразу стала мейнстрімом того часу у всіх куточках світу та була перекладена понад 30-тьма мовами [Ракітянська 2018, с. 38]. Успіх праці полягав у ґрунтовному аналізі емоційного інтелекту у відношенні до особистісної та професійної сфер життя. Концепція емоційного інтелекту Д. Гоулмана базується на дослідженні Дж. Майера та П. Саловея

[Лелюх-Степанчук 2017, с. 85]. Але у свою чергу Д. Гоулман розвинув ці ідеї, бо використовував емоційний інтелект як інструмент мотивації, а також для формування ефективних соціальних взаємодій, гнучкості до критичних ситуацій та розвитку емоційної саморегуляції [Гоулман 2021].

Дослідник наслідував ідею, що саме здатність керувати емоціями має вагомий вплив на спілкування між людьми, прийняття рішень і місце людини в соціумі. Окресливши особистісні якості людини, які безпосередньо впливають на її соціалізацію та діяльність, Д. Гоулман прийшов до терміну *«емоційний інтелект»*. За Д. Гоулманом, *емоційним інтелектом є здібність людини усвідомлювати свої емоції та емоції оточення з метою використання зчитаної інформації для реалізації власних цілей* [Гоулман 2021, с. 523]. З погляду дослідника, ця здатність проявляється в умінні побудови конструктивних взаємин в соціумі з умінням розрізняти, розуміти та контролювати свої власні емоції. Також не менш важливим є те, що Д. Гоулман вважає, що емоційний інтелект базується безпосередньо на інтелектуальній здатності, а не на чіткому розумовому вмінні діяти цілеспрямовано та раціонально для успішного досягнення своєї мети в певних умовах [Гоулман 2021, с. 420].

Д. Гоулман зазначав, що одним із головних компонентів розвитку емоційного інтелекту, є емпатія, яка базується на усвідомленні цього почуття [Гоулман 2021, с. 93]. За його словами, людські емоції мають виражатися не через вербальні сигнали, а за допомогою невербальної інформації, яка надходить у процесі обміну інформації з іншою людиною. Це можуть бути інтонації, гучність голосу, жести, міміка, постава та ін. Саме ці показники, на погляд Д. Гоулмана, є ключовими для розуміння почуттів інших людей [Гоулман 2021, с. 185].

Багато зарубіжних та українських психологів з'ясовують, що емпатія, як емоційна відповідь на внутрішні переживання інших людей, проходить процес, який іде від інстинктивних поштовхів до соціальної поведінки і детермінується соціальним впливом [Огороднійчук, Виборнова 2023, с. 86]. У свою чергу вона складає структурну основу емоційного інтелекту, адже забезпечує не лише

потенціал до розпізнавання емоційних станів людей, а і рефлексію цих переживань у власну систему цінностей, що сприяє усвідомленому регулюванню поведінки в проблемних соціальних ситуаціях.

Питання формування емоційного інтелекту особистості знаходяться і в полі зору сучасних українських психологів, педагогів і соціологів. Зокрема важливими для нашого дослідження є міркування педагога Л. Ракітянської [Ракітянська 2018], яка на основі аналізу наукових праць обґрунтовує **актуальність проблеми емоційного інтелекту** за такими аспектами (рис. 1.1):

1. **Теоретичним**, оскільки потрібні глибокі і системні дослідження.
2. **Соціальним**, який пов'язаний «по-перше, з визнанням найвищого за всю історію людства рівня емоційної нестриманості, що проявляється на всіх щаблях міжособистісного спілкування, починаючи від родини і завершуючи міжнародним тероризмом» [Ракітянська 2018, с. 35-36]. Крім того, емоційний інтелект визнано властивістю, яка є неодмінною умовою особистісного і професійного зростання, а також є пріоритетною у XXI ст. як рухова сила бізнесу.
3. **Педагогічним**, адже зокрема «неконтрольованість емоцій спричинює небезпечно високий рівень агресивності і жорстокості у підлітково-юнацькому середовищі, що є наслідком відсутності спеціально організованого формування емоційного інтелекту в учнів» [Ракітянська 2018, с. 36].
4. **Професійним** (необхідність професійної підготовки майбутніх фахівців із урахуванням важливості емоційного інтелекту, а також «можливістю вирішення проблеми професійного емоційного вигорання») [Ракітянська 2018, с. 36].



Рис. 1.1. Аспекти, які визначають актуальність проблеми емоційного інтелекту
(за Л. Ракітянською [Ракітянська 2018, с. 35-36])

Л. Ракітянська у своїй статті привертає увагу до проблеми визначення структури емоційного інтелекту й наголошує на існуванні різних підходів до неї. Зокрема нагадує про модель емоційного інтелекту ізраїльського психолога Р. Бар-Она, створену 1997 р. Дослідниця зазначає, що вчений виділив **5 компонентів (із субкомпонентами) в структурі емоційного інтелекту**: «1) саморозуміння (усвідомлення власних емоцій, впевненість у собі, самоповага, самоактуалізація); 2) комунікативний потенціал (емпатія, соціальна відповідальність); 3) власне адаптаційні здібності (вміння вирішувати проблеми, долати труднощі, емоційна лабільність); 4) анти-стресовий потенціал (стійкість до стресів, самоконтроль); 5) загальний настрій (оптимістичність)» [Ракітянська 2018, с. 38].

Значний інтерес для нашого дослідження представляє стаття психолога Р. Колісник, яка зазначає, що в українській науці дослідження емоційного інтелекту розпочалось порівняно недавно [Колісник 2023, с. 53]. Дослідниця наголошує на тому, що розуміння емоцій, а також уміння керувати ними є «важливим чинником психологічного благополуччя особистості, її успішності та адаптивності» [Колісник 2023, с. 55]. На основі аналізу наукових праць Р. Колісник виокремлює такі **структурні складники емоційного інтелекту**:

«а) сприйняття, оцінку та вираз емоцій; б) застосування емоцій для ефективності мислення; в) розуміння й аналіз інформації, що закладена в емоціях; г) регулювання емоцій» [Колісник 2023, с. 55]. Як бачимо, порівняно з класифікацією Р. Бар-Она, Р. Колісник пропонує більш стислий опис структури емоційного інтелекту. У ході дослідження вважаємо за доцільне враховувати обидві наведені класифікації.

Отже, розглядаючи проблему формування емоційного інтелекту підлітків у романі П. Несса «Поклик монстра», а також проєктуючи її на сучасних учнів, доцільно спиратись на дослідження сутності поняття «емоційний інтелект» (основоположним у роботі вважаємо визначення Д. Гоулмана), знання про структурні складники емоційного інтелекту (Р. Бар-Он, Р. Колісник). Також важливо усвідомлювати всі чотири аспекти актуальності проблеми емоційного інтелекту, виокремлені Л. Ракітянською (теоретичний, соціальний, педагогічний, професійний).

1.2. Особливості формування емоційного інтелекту підлітків

Виходячи з аналізу праць названих вище дослідників, було зазначено, що емоційний інтелект має свою складну структуру, яка містить таке: уміння ідентифікувати та адекватно виражати емоції, саморегуляцію емоційних виявів, здатність використовувати емоції у мисленні та діяльності.

Оскільки в п.1.1 ми звернули увагу на те, що важливим компонентом в структурі емоційного інтелекту є емпатія, важливо, незважаючи на загальне розуміння дії емпатії, розглянути, як вона формується в процесі розвитку людини. Надзвичайно суттєвим в цьому випадку є саме підлітковий вік, оскільки в цей період впевнена комунікація з однолітками та іншими людьми стає головною діяльністю формування емоційного інтелекту. Як зазначає В. Панок, у процесі інтенсивної взаємодії підлітки починають усвідомлювати базові моральні норми, інтерпретують їх по-своєму і надають їм суттєвого значення у своєму житті [Панок 2025, с. 66]. Результатом такого процесу стає формування власних цінностей, поглядів та сприйняття того, як потрібно себе поводити в

оточенні інших людей. У цей же час підлітки сприймають інших людей як представників певних моральних якостей, зчитують їх і надалі орієнтуються на них у своїй поведінці. Як стверджує В. Кротенко, становлення і розвиток емпатії у підлітків напряду пов'язано зі змінами в їхньому моральному зростанні [Кротенко 2001, с. 9]. Коли підлітки набувають та усвідомлюють свої цінності, у них поетапно розвиваються важливі вміння [Кротенко 2001, с. 9]. Наприклад, вони набувають змоги оцінювати себе та оточення за однаковими характеристиками, спиратися на вже усталені моральні норми, а також враховувати не лише власні бажання, а й почуття та потреби інших людей. Саме такі підліткові зміни слугують тим, що саме цей вік є найбільш сприятливим періодом для розвитку емпатії. У цей час проходить активний процес формування та закріплення емпатії, де вона стає важливою рисою особистості, яка проявляється в соціумі.

Емоційний інтелект є важливим чинником подолання стресу, зокрема він пов'язаний із таким психологічним станом особистості, як тривожність [Шпак 2016, с. 268-269]. Як зазначається в Сучасному тлумачному психологічному словнику В. Шагара: «Тривожність (готовність до страху) — стан доцільного підготовчого підвищення сенсорної уваги і моторного напруження в ситуації можливої небезпеки, що зумовлює відповідну реакцію на страх» [Шагар 2007, с. 551]. Тобто тривожність є індивідуальною психологічною особливістю як дітей, так і дорослих людей, які можуть знаходитися в стані підвищеного неспокою. Тривожність, як явище, зазвичай виникає у відповідь на якісь зміни умов життя. У підлітковому віці це може бути соціальний тиск, стосунки з однолітками, навчання, булінг, сімейні проблеми. Маємо враховувати, що, крім названих чинників, у сучасному українському суспільстві підліткова тривожність значною мірою викликана воєнними реаліями. У свою чергу високий рівень тривожності часто ускладнює процес ідентифікації власних емоцій і емоцій оточуючих, що є ключовими компонентами емоційного інтелекту. Це може загострювати особистісні стосунки з іншими людьми та зменшувати ефективність спілкування.

Інтерес для нашого дослідження представляє стаття Б. Присяжнюка, присвячена розвитку емоційно-почуттєвої сфери підлітків. Учений указує, що *підлітковий вік є найбільш емоціогенним періодом розвитку*, пов'язаним із специфічними емоційними труднощами. Б. Присяжнюк виділяє такі **характерні особливості емоційно-почуттєвої сфери в дітей підліткового віку** [Присяжнюк 2023, с. 62]:

1. Високий рівень емоційно-почуттєвої збудливості (цим пояснюється часта роздратованість підлітків, бурхливий вияв почуттів).
2. Порівняно з дітьми молодшого віку для підлітків характерний стійкий рівень емоційних переживань (зокрема довго не забувають зневагу та кривду).
3. «Своєрідне передчуття страху та максимальний рівень тривожності» [Присяжнюк 2023, с. 62].
4. Протиріччя почуттів (підліток може захищати приятеля, розуміючи, що той учинив неправильно).
5. Переживання через оцінку себе іншими особами, а також самооцінювання.
6. Висока прив'язаність до людей, особливо до однолітків (підлітки часто засудження друзів переживають важче, ніж засудження дорослих).
7. Завищені вимоги до дружби, яка ґрунтується на одностайності зацікавлень.
8. Вибірковість і тривалість дружби [Присяжнюк 2023, с. 62-63].

У зв'язку з відзначеним вище високим рівнем збудливості підлітків варто зупинитись на такому його вияві, як агресивність. Адже відображенням емоційного інтелекту може виступати не тільки здатність людини ідентифікувати та регулювати позитивні емоції, але й усвідомлювання та контролювання негативних станів, передусім агресивності [Огороднійчук, Виборнова 2023, с. 87]. Агресивність аналізується як особливий стан свідомості і форма поведінки, яка має руйнівний характер і порушує встановлені норми взаємовідносин між людьми [Качанова 2010, с. 52]. У свою чергу, агресивність відображається у вчинках; сказаних словах, які нецілеспрямовано адресовані на

причинення шкоди оточуючим або самому собі; стресі або створенні внутрішнього конфлікту. Стан агресії у більшості випадків характеризується суттєвими негативними емоціями, наприклад, як злість, гнів, неприязнь, недоброзичливість або навіть ненависть до когось. Не менш важливим є те, що ступінь розвитку емоційного інтелекту безпосередньо впливає на те, яким чином людина проходить через процес агресії. Зокрема, чи здатна людина усвідомити стан агресії, загальмувати її та перетворити у загальноприйняті соціальні норми поведінки, або ж, навпаки, є заручником імпульсивних реакцій [Руденко 2012, с. 422-423]. Отже, агресивність є не лише відображенням емоційного стану особистості, а й показує рівень її емоційного самоконтролю.

Особливо цінною для нашого дослідження є теоретична модель впливу зовнішніх факторів на емоційний інтелект підлітків, запропонована Г. Дубровинським і М. Дудкевич [Дубровинський, Дудкевич 2022, с. 16]:

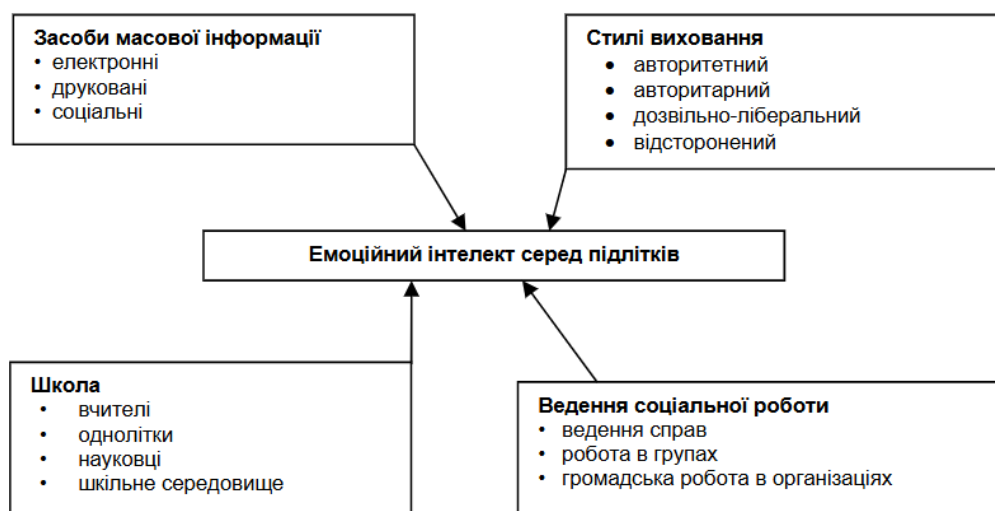


Рис. 1.2. Вплив зовнішніх чинників на емоційний інтелект серед підлітків (за Г. Дубровинським і М. Дудкевич) [Дубровинський, Дудкевич 2022, с. 16]

Доцільно звернути увагу на те, що такі зовнішні чинники, як стилі виховання підлітка, шкільне середовище, роль засобів масової інформації і ведення соціальної роботи мають вагомий вплив на підлітка у процесі формування його емоційного інтелекту [Дубровинський, Дудкевич 2022, с. 16]. Якщо ці фактори діють сприятливо, підлітку легше навчитися розуміти свої

емоції і керувати ними. Ці всі зовнішні фактори реально можуть або покращити цей розвиток, або, якщо їх бракує, навпаки – загальмувати його. Тобто середовище тут вирішує дуже багато, якщо підліток зростає в середовищі, в якому є прийнятим обговорювати свої емоції, отримувати підтримку, це сприяє швидшому розумінню власних емоцій та стабільній емоційній поведінці. Натомість за відсутності всіх цих аспектів формування важливих навичок емоційного інтелекту може ускладнюватися, супроводжуючись труднощами у спілкування, імпульсивності тощо. Отже, середовище не просто впливає на емоційний розвиток підлітків, а фактично задає його напрям і темп.

Проаналізувавши особливості формування емоційного розвитку підлітків слід зробити висновок, що становлення емоційного інтелекту в підлітковому віці зазвичай відбувається за допомогою багатьох факторів, а особливо середовища, в якому знаходиться підліток. У цей період емоції частіше випереджають раціональні рішення і важливим є те, що підлітки вчаться ідентифікувати та показувати свої емоції через спілкування з однолітками. Формування емоційного інтелекту є результатом щоденного існування в соціумі, де відбуваються конфлікти, непорозуміння і багато інших впливових ситуацій. У цьому випадку не менш важливим є вплив дорослих, а саме неігнорування та незнецінення переживань та емоцій підлітків, а допомога, підтримка навіть із щоденними дрібними ситуаціями. Це підвищує шанс на формування позитивного емоційного інтелекту. Таким чином, емоційний інтелект підлітків формується на перетині особистісного досвіду, щоденного оточення та сформованих моральних цінностей. І чим більше в житті підлітка буде живого спілкування, довіри та уваги до його переживань, тим менше шансів, що підліток залишиться сам на сам із власними переживаннями, емоціями, нерозумінням, що йому робити далі.

1.3. Проблематика роману «Поклик монстра» у світлі літературознавчих студій

Роман П. Несса «Поклик монстра» є особливо значущим об'єктом літературознавчих студій, адже він займає важливе місце у списку підліткової

літератури та порушує досить багато актуальних на сьогоднішній день підліткових проблем, пов'язаних із страхом втрати, прийняттям правди, внутрішнім конфліктом особистості. Це все робить цей твір ефективним інструментом формування емпатії, психологічної стійкості та саморефлексії. Актуальність дослідження роману зумовлена його великим потенціалом у розвитку емоційного інтелекту та внутрішнього стану підлітків на основі образу головного героя.

Іракська дослідниця Ш. Хасан у статті під назвою «Intrusion Fantasy as a Cathartic Tool in Patrick Ness A Monster Calls» досліджує твір П. Несса крізь призму психоаналізу [Hasan 2022]. У центрі її дослідження взаємовідношення реального і фантастичного у творі. Досить широко дослідженим аспектом у цій роботі є значення історій монстра у формуванні внутрішнього емоційного стану головного героя та їх вплив на досвід переживання травми втрати Конора, досвід страху та боротьби із ним. Ш. Хасан зауважує, що фантастичний світ у творі слугує не лише сюжетотворчим елементом, але й інструментом глибокого психологічного аналізу, що дозволяє досліджувати проблематику дитячої свідомості, почуття втрати та страху і шляхів емоційного розвитку головного героя [Hasan 2022].

Не менш важливою для нашого дослідження є стаття Chen-Wei Yu «Making up Stories, Dealing with Emotions: Therapeutic Storytelling and the Healing Process of Abjection in Patrick Ness's Novel A Monster Calls» [Yu 2021]. У ній досліджено, як саме історії монстра допомагають головному герою опрацювати внутрішні конфлікти, пов'язуючи себе із моделями із розказаних монстром історій. Дослідник наголошує на тому, що розповіді монстра є терапевтичною практикою для емоційного збагачення головного героя Конора. Саме це допомагає йому зцілитися від почуття травми та провини і досягнути внутрішнього спокою і стану прийняття [Yu 2021].

Шведська дослідниця А. Ярова, яка у своїй статті розглядає роман «Поклик монстра» крізь призму екологічної проблематики та екологічної освіти, зазначає, що критики схвалили його «як художню літературу про втрату, яка

допомагає дітям зрозуміти втрату та впоратися з горем» [Yarova 2020, с. 468]. Крім того А. Ярова зазначає, що «терапевтичну» цінність роману також обговорювали в журналах з охорони здоров'я та психології» (переклад наш) [Yarova 2020, с. 468]. Отже, дослідниця побічно звертає увагу на питання, дотичні до проблеми формування емоційного інтелекту дитини.

Потенціал розуміння морально-етичних цінностей у творі «Поклик монстра» детально досліджується у статті Wayan Eca Aryatama [Aryatama 2023]. Дослідниця зазначає, що дуже важливим у творі є формування ціннісних орієнтирів у героїв-підлітків, які формуються і виражаються через їхні дії, поведінку, мотиви. У статті наголошено, що твір є особливо цінним у вихованні та розвитку емоційного інтелекту сучасних підлітків і може слугувати основою для розуміння важливих цінностей [Aryatama 2023].

Слід відзначити, що твір «Поклик монстра» є фундаментом для деяких зарубіжних магістерських робіт. Однією з таких є робота Sayyara Tarlan Ravanli [Ravanli 2025]. У ній простежуються роль метафор як інструмента, через який передається внутрішній емоційно-психологічний стан героя, включаючи його досвід переживання травми, шляху поступового його подолання. Велика увага в цій роботі приділяється класифікації цих метафор, їхніх функцій, ролі в осмисленні почуття втрати в цьому художньому тексті [Ravanli 2025].

Роман є мало дослідженим у сучасному українському літературознавстві. Зокрема твору присвячена оглядова стаття Г. Улюри, в якій літературознавиця звертає увагу на емоційну силу твору: «Ідеться навіть не про те, що ця повість розказує, як пережити скорботу (точніше: як з нею жити), і адресована при тому ця непроста тема молодшим підліткам; справа в тому, що «Поклик монстра» ідеально врівноважений у своїх намаганнях пробудити співпереживання в читачі і при тому не наробити травм, не сумісних із психічним здоров'ям (а це трапляється в сучасній літературі, скерованій на табуйовані теми, рідше, ніж має бути)» [Улюра 2020].

О. Пелюшенко відзначає, що книгу, хоч вона і належить до дитячої літератури, важко назвати суто дитячою. Погоджуємось із таким поглядом

науковиці, оскільки проблематика твору є актуальною і для дорослих. О. Пелюшенко окреслює коло порушених автором проблем, пов'язаних із розвитком емоційного інтелекту: «Чи можна підготувати себе до смерті близької людини? Як навчитися говорити правду самому собі і чому це має таке величезне значення? Які монстри живуть всередині кожного з нас? Що є більшим егоїзмом: відпустити чи тримати?» [Пелюшенко 2017].

Серед вітчизняних досліджень варто відзначити магістерську роботу Д. Чмут, в якій акцентовано увагу на психологічній глибині твору, символіці образу монстра та особливостях наративної структури [Чмут 2023]. Досить детально досліджено, як головні теми смерті, втрати і переживання репрезентовано у творі та як вони впливають на формування підліткової свідомості. Суттєве значення тут надається монстру, який виступає терапевтичним інструментом, що допомагає головному герою пережити втрату, не загубити себе в ході цих подій і набути важливих емоційних рис [Чмут 2023]. Отже, Д. Чмут розглядає роман у бібліотерапевтичному ключі, пропонує цікаві евристичні запитання в методичній розробці уроку позакласного читання за твором, зосереджуючи увагу учнів на гніві та запереченні як вираженні переживань втрати в романі.

У навчальному посібнику «Література як бібліотерапія в освітній культурі» Д. Козяр та Т. Михед аналізують роман «Поклик монстра» П. Несса в контексті сучасної підліткової літератури та постмодерного фентезі [Михед, Козяр 2025, с. 59-66]. Основна увага зосереджується на психологічній проблематиці твору, особливостях системи образів та символіці роману. У тексті простежується, як автор переосмислює традиційне фентезі: замість звичної боротьби добра і зла на перший план виходять внутрішні переживання героя, його страх, почуття провини, самотність і неприйняття втрати. Аналізується образ Конора як підлітка, який переживає хворобу та смерть матері, булінг, кризу стосунків із родиною і власну емоційну нестабільність. Окремо розглядається символіка Тисового Дерева, яке виконує не лише роль монстра, а й своєрідного психологічного провідника героя. Увага приділяється міфологічним образам,

закладеним у постаті Тиса, а також його терапевтичній функції у творі. Д. Козяр та Т. Михед показують, що монстр у романі є багатозначним образом: ним може бути і страх смерті, і внутрішня провина Конора, і його агресія, і сама травма втрати. Також у роботі досліджуються чотири оповідки Тиса, які допомагають розкрити психоемоційний стан героя та підводять його до усвідомлення складності людських почуттів. Через поняття психопоетики, амбівалентності та наративізації травми роман інтерпретується як історія про прийняття болю, проживання втрати та поступове емоційне зцілення [Козяр, Михед 2025, с. 59-66].

Таким чином, дослідження твору «Поклик монстра» П. Несса є різноманітними і охоплюють багато важливих проблем, зокрема проблеми подолання страху в житті людини, психологічної травми, дорослішання та внутрішнього психологічного конфлікту, розуміння втрати і вміння справитись із нею. Дослідники звертаються до окремих питань, пов'язаних із проблемою формування емоційного інтелекту головного героя роману, однак наукові розвідки, присвячені цілісному аналізу досліджуваної нами проблеми, відсутні.

Висновки до першого розділу

Отже, у першому розділі роботи розкрито сутність поняття *емоційний інтелект* і представлено його розуміння як одного з найважливіших складників вдалого емоційно-особистісного розвитку, увиразнено актуальність розвитку емоційного інтелекту особистості для успішної життєдіяльності людини. Визначено, що основним завданням емоційного інтелекту є ідентифікація, розуміння і контроль власних емоцій, а також розпізнавання емоцій та станів оточення задля вдалої подальшої комунікації. Усе це формується поступово і може залежати від багатьох внутрішніх і зовнішніх обставин. Особливу роль у цьому процесі має підлітковий вік, адже саме на цьому етапі у людини значною мірою формується почуття емпатії, важливим є подолання притаманної підліткам тривожності та агресивності. Тут підлітковий вік виглядає ключовим, бо саме в цей період усе відбувається без захисного шару досвіду. Емоції не

фільтруються, реакції часто різкі, а внутрішні суперечності не вдається швидко «розкласти по полицях». Власне, тому формування емоційного інтелекту тут не виглядає як поступовий і рівний процес – це радше серія збоїв, сумнівів і спроб зрозуміти себе вже постфактум. Не менш важливими чинниками є навколишнє середовище, спілкування в ньому та взаєморозуміння. Підлітки вчаться вибудовувати відносини між собою, висловлювати емпатію, стримувати себе, коли це потрібно. Основою для цього слугують вибудовані моральні цінності, одним із джерел яких може бути література.

Завдяки міркуванням над внутрішнім світом персонажів юні читачі занурюються в емоційний стан співпереживання, радості або обурення. Таким потенціалом вирізняється твір П. Несса «Поклик монстра», адже розвиває в учнів емоційну свідомість і є підґрунтям для подальшого аналізу власних почуттів, емоцій та дій. У проаналізованих літературознавчих працях побіжно розглядаються окремі аспекти відображення в романі проблеми формування емоційного інтелекту підлітків, проте її цілісна ґрунтовна репрезентація відсутня. Важливо, що роман не нав'язує готових пояснень і не намагається зробити емоції героя зручними для читача. Навпаки – він показує, наскільки вони можуть бути нелогічними, суперечливими і навіть лячними для самого підлітка. Конор не просто переживає втрату – він одночасно відчуває страх, злість, провину і бажання втекти від усього цього, і саме в цьому напруженні поступово проявляється його здатність чесно дивитися на себе. Тому в підсумку цей розділ підводить до такої думки: емоційний інтелект не формується в «правильних умовах» і не виростає з теорії. Він з'являється там, де є складний досвід, який неможливо обійти.

РОЗДІЛ 2. ВІДОБРАЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ У РОМАНІ «ПОКЛИК МОНСТРА»

2.1. Зображення динаміки розвитку емоційно-почуттєвої сфери

Конора

У досліджуваному романі П. Несс не просто розповідає історію хлопця, чия мама тяжко хвора. Він розповідає про поетапне емоційне становлення головного героя Конора. Тут головне навіть не сам сюжет, а те, як змінюється внутрішній стан Конора – від першого страху до тієї точки, де він нарешті дозволяє собі сказати правду, яку довго заперечував. Якщо дивитися глибше, це ще й історія про формування емоційного інтелекту – не в теоретичному базовому сенсі, а в досить болючому, і навіть «живому» варіанті.

На початку Конор виглядає не стільки наляканим, скільки загнаним у кут. Він живе ніби у двох реальностях: одна – це школа, бабуся, лікарні; а інша – це нічні сни з чудовиськом. Уже перше речення твору створює атмосферу тривоги: *«Монстр з'явився одразу після півночі»* (тут і далі переклад І. Савюк) [Несс 2020, с. 11]. І що цікаво, найбільше його лякає не сама особистість монстра. Його лякає сон, який повторюється, і те, що в ньому відбувається. Тут уже видно важливий момент цього твору: страх Конора спрямований не назовні, а всередину. Він боїться власних думок, але не може їх нормально сформулювати. Якщо підключити тут теорію емоційного інтелекту, то в дослідженнях цього факту це якраз описують як низький рівень емоційної обізнаності, коли людина відчуває сильні емоції, але не може їх назвати і зрозуміти [Рева 2022, с. 147-148]. У Конора цього на початку немає – він швидше тікає від своїх емоцій, ніж намагається їх зрозуміти. Далі з'являється монстр, який, по суті, ламає цю внутрішню оборону. Він не поводить як класичне чудовисько: не нападає, не карає, а змушує слухати історії, які сам і розповідає. Сам монстр говорить: *«Історії – дики істоти»* [Несс 2020, с. 61]. І ці історії дійсно дивні, бо у них немає чіткого поділу на «добре» і «погано». Спочатку Конор реагує на це злісно, майже агресивно,

його дратує ця невизначеність. І це зрозуміло, адже в реальному житті все нестабільно, хочеться хоча б у казці отримати чітку відповідь. Але монстр робить навпаки – він показує, що світ складніший. Особливо важливо звучить його фраза: *«Багато правдивих речей здаються обманом»* [Несс 2020, с. 155].

Паралельно з цим у школі Конор переживає інший спектр емоцій – уже не стільки страх, скільки злість і відчуження. Однокласники або уникають його, або ставляться до нього як до «проблеми». Конфлікт із Гаррі виглядає так, ніби Конор сам його провокує. І тут важливо, що це не просто агресія заради агресії. У дослідженнях емоційного інтелекту підкреслюється важливість здатності людини усвідомлювати власні емоції та регулювати їх прояви [Колісник 2023, с. 51-52]. Конор не може впоратися з внутрішнім напруженням, тому він переносить це напруження назовні – через різкі дії або конфлікти. Фактично, це спроба хоч якось відчувати контроль. З погляду емоційного інтелекту тут видно ще одну річ, а саме слабку саморегуляцію. М. Тесленко та І. Тесленко наголошують, що здатність до саморегуляції формується в процесі особистісного розвитку та пов'язана з умінням свідомо організовувати власну діяльність, контролювати поведінку й емоційні реакції [Тесленко, Тесленко 2024, с. 158]. І якраз бійка в школі – це момент, де Конор повністю проявляє в дії те, що накопичилося за останній час.

Найскладніший етап – це поява почуття провини. І тут історія стає значно глибшою. Конор починає розуміти, що частина його хоче, щоб усе це закінчилося – навіть якщо це означає смерть матері. Це дуже незручна правда, яку він довго не може прийняти. Недарма монстр постійно повторює: *«Я прийшов по правду»* [Несс 2020, с. 18]. У дослідженні О. Кочарян та М. Півень наголошено, що емоційна зрілість є певним досягненням розвитку дорослої людини, основними рисами якої є відкритість емоційному досвіду, усвідомленням власних почуттів та прийняттям їх, здатність адекватно оцінювати різноманітні ситуації та відповідно до власних переживань проявляти свої емоції та почуття [Кочарян, Півень 2012, с. 142]. А кульмінацією тут стає визнання власної правди. І воно не виглядає як якесь красиве прийняття, це

скоріше різкий, болючий прорив. Але саме тут відбувається головна зміна: він перестає тікати від себе.

Отже, якщо дивитися на весь процес, то розвиток емоційно-почуттєвої сфери Конора не є лінійним. Він не проходить етапи «правильно»: застрягає, повертається назад, поводить себе суперечливо. Але якраз це і робить образ переконливим. П. Несс показує, як це відбувається насправді – через хаос, злість, провину і поступове прийняття. І якщо коротко, розвиток Конора – це не про те, як він стає сильним чи «правильним». Це про те, як він вчиться бути чесним із собою. І, якщо дивитися через призму емоційного інтелекту, це і є ключовий результат його внутрішньої трансформації.

2.2. Вплив дорослих на світ емоцій головного героя роману

У романі «Поклик монстра» дорослі не виглядають як однозначна опора для Конора. І це, мабуть, одна з найскладніших речей у творі. Зазвичай у підлітковій літературі дорослі або рятують дитину, або навпаки повністю ігнорують її переживання та емоції. У П. Несса все набагато складніше, бо кожен дорослий по-своєму впливає на емоційний стан хлопця, але цей вплив не завжди позитивний чи зрозумілий.



Рис. 2.1. Дорослі, які мали вплив на світ емоцій Конора

Найсильніше на внутрішній світ Конора, звісно ж, впливає мати. Її хвороба стає центром усіх його переживань. Водночас важливо, що мама до останнього намагається підтримувати для сина ілюзію нормального життя. Вона жартує, говорить із ним спокійно, поводить ся так, ніби ситуація не настільки критична. Але проблема в тому, що Конор усе одно бачить правду. Недарма монстр пізніше скаже йому: *«Ти знав правду ще до того, як усвідомив її»* [Несс 2020, с. 170]. Через це між ними виникає своєрідне емоційне напруження: вони обоє розуміють, що відбувається, але не можуть сказати це прямо. Як зазначають Г. Дубровинський і М. Дудкевич, важливим чинником у формуванні емоційного інтелекту підлітків є сім'я [Дубровинський, Дудкевич 2022, с. 16]. Коли складні переживання замовчуються, дитина часто залишається зі своїми страхами сам на сам. Саме це і відбувається з Конором. Йому ніби дозволяють бути поруч із проблемою, але не дозволяють про неї говорити відкрито. Але на противагу цьому мати водночас залишається для нього головним джерелом емоційної прив'язаності. Навіть у моменти злості чи внутрішнього відштовхування Конор постійно повертається до неї емоційно. Це добре видно в сценах біля лікарняного ліжка, де він уже не може ховатися за агресією чи мовчанням. Саме поруч із матір'ю його емоції стають найбільш оголеними.

Іншим важливим дорослим персонажем є бабуся. Спочатку Конор сприймає її майже вороже, вона здається йому холодною, занадто суворою і чужою. Її будинок, правила, звички – усе це викликає в хлопця внутрішній протест. Але поступово стає помітно, що за цією жорсткістю ховається інший спосіб переживання болю. Бабуся не вміє відкрито проявляти емоції, проте саме вона бере на себе відповідальність за Конора в найважчий момент. У статті О. Коханової наголошено, що істотною характеристикою гармонійних дитячо-батьківських стосунків є «свідома і відповідальна організація батьками конструктивного стилю взаємодії, адекватного індивідуальним особливостям розвитку дитини» [Коханова 2025, с. 97]. Зокрема важливо враховувати, що діти можуть помилково сприймати емоційну стриманість дорослих як байдужість. Насправді ж така поведінка може бути способом психологічного захисту. У

випадку бабусі це видно особливо чітко, бо вона не говорить про свої переживання прямо, але її вчинки показують турботу значно сильніше, ніж будь-які слова.

Окрему роль у творі відіграє батько Конора. На відміну від матері й бабусі, він присутній у житті хлопця лише дуже частково. І ця непостійність тільки підсилює внутрішню нестабільність хлопчика. Конор ніби хоче бачити в батькові підтримку, але водночас розуміє, що повністю покласти на нього не може. І через це після зустрічей із батьком у хлопця з'являється ще більше розчарування. Конор навіть перебуваючи серед людей, постійно відчуває себе ізольованим від інших. Отже, батько демонструє ліберальний (відсторонений) стиль виховання, для якого, за визначенням О. Петрунько, характерне маскування таких явищ: неналежного прийняття дитини; відсторонення, неналежної уваги до дитини; браку батьківського контролю; байдужості до справ, успіхів і самопочуття дитини; нестачі батьківських позитивних емоцій [Петрунько 2014, с. 29]. Такий стиль виховання може мати негативний вплив на емоційне зростання дитини.

Як відзначено в п. 1.2, серед зовнішніх чинників, що впливають на емоційний інтелект підлітків, за Г. Дубровинським і М. Дудкевич, важливе місце займає школа, зокрема вчителі [Дубровинський, Дудкевич 2022, с. 16]. У романі «Поклик монстра» школа показана не як місце підтримки, а як простір, де Конор почувається ще більш самотнім. Учителі бачать, що з хлопцем щось відбувається, знають про хворобу його матері, але далі співчутливих поглядів і надієвих слів справа майже не доходить. Вони не зупиняють булінг повністю, їм не вдається реально зрозуміти, що переживає підліток, і через це Конор поступово звикає до думки, що його ніхто не бачить і не чує. Так, міс Кван начебто й намагається підтримати Конора, але робить це невміло й тим самим додає хлопцю ще більшого болю: *«Не уявляю навіть, через що тобі доводиться проходити, Коноре, – сказала міс Кван так тихо, майже пошепки. – Але якщо ти хочеш поговорити, мої двері завжди відчинені. Він не міг на неї дивитися, не міг бачити турботу, не міг винести її в голосі»* [Несс 2020, с. 82]. Отже, П. Несс, описуючи в романі порухи емоційного інтелекту головного героя, порушує

важливу педагогічну проблему – професійної безпорадності вчителів у зіткненні з дитячим горем, яка нині особливо гостро стоїть в українському суспільстві, що переживає лиха війни.

У романі показано, що навіть мовчазна бездіяльність дорослих може сильно впливати на дитину, особливо тоді, коли вона переживає складний період і потребує не жалості, а нормального відчуття безпеки.

Водночас важливо, що жоден із дорослих у творі не поданий як «поганий» чи «хороший». І мати, і бабуса, і батько, і навіть учителі самі перебувають у стані емоційної кризи. Саме тому вони не завжди можуть правильно реагувати на переживання Конора. У цьому сенсі П. Несс показує доволі реалістичну модель стосунків: дорослі теж розгублені, теж бояться і теж не знають, як поводитися правильно.

Особливий вплив на емоційний розвиток героя має і сам монстр. Формально він не є реальною людиною, але виконує роль дорослого наставника, рятувальника підлітка в кризовій життєвій ситуації. Саме монстр змушує Конора проговорити те, що він намагався приховати навіть від себе. Він не заспокоює хлопця і не дає йому простих відповідей, а навпаки – постійно підштовхує до складних і неприємних висновків. О. Афоніна наголошує, що емоційна зрілість вимірюється через здатність людини визначати і приймати навіть найсильніші емоційні переживання [Афоніна 2013, с. 19]. Саме це і відбувається з Конором під впливом монстра: він поступово перестає ділити свої емоції на «правильні» й «неправильні» та вчиться визнавати їх такими, якими вони є.

Розмірковуючи загалом, ми бачимо, що дорослі в романі формують емоційний світ Конора не через повчання чи прямі розмови, а через свою поведінку, мовчання, слабкість і навіть власну розгубленість. І, мабуть, саме тому цей вплив виглядає переконливо. Бо дорослі тут – не ідеальні наставники, а звичайні люди, які теж намагаються впоратися з болем.

2.3. Відображення емоційних проблем сучасних підлітків в образах однолітків Конора

Відповідно до наведеної в п.1.3 схеми Г. Дубровинського і М. Дудкевич, важливий вплив на формування емоційного світу підлітків мають однолітки та шкільне середовище [Дубровинський, Дудкевич 2022, с. 16]. У романі «Поклик монстра» П. Несса підліткове середовище не виглядає просто фоном для історії Конора – воно постійно втручається в його стан, підсилює його внутрішню напругу і, по суті, оголює ті емоційні проблеми, з якими стикаються сучасні підлітки, зокрема й українські. І важливо, що ці проблеми проявляються не тільки через відкриті конфлікти, а й через дрібні, на перший погляд, майже непомітні реакції, погляди, мовчання, дистанцію. Цей внутрішній стан страху й напруги передано й безпосередньо в тексті твору: *«Навіть у величезній дужій руці монстра Конор відчував, як жах просочувався в тіло...»* [Несс 2020, с. 183].

Найгостріше це видно у взаємодії Конора з Гаррі. На поверхні ми бачимо типову ситуацію булінгу, де сильніший тисне на слабшого. Але якщо придивитися, ця лінія складніша. Гаррі не просто ображає чи принижує, він цілеспрямовано провокує, ніби підштовхує Конора до того, щоб той втратив контроль. І коли це стається, він не відступає, не намагається зупинити ситуацію. В якийсь момент виникає дивне відчуття, де Гаррі не тільки нападає, а й ніби чекає цієї відповіді. Це виглядає як своєрідна гра на межі, де агресія стає способом взаємодії. У підлітковому середовищі такі речі не рідкість, коли конфлікт іноді перетворюється на єдиний зрозумілий спосіб контакту, особливо коли інші форми комунікації не працюють або просто не сформовані [Лугова, Литовченко 2020, с. 200-201]. Цей момент внутрішнього зриву героя підкреслюється і в тексті: *«він знав, що буде далі. Знав і ненавидів це... (Бо він на це не заслуговував)»* [Несс 2020, с. 82–83]. Коли Конор зрештою зривається і сам переходить до фізичного насильства, це виглядає не як перемога чи навіть захист, а як накопичений вибух. Тут важливо, що ця сцена не має чіткого морального поділу на «винного» і «правого». Навпаки, вона показує, наскільки легко підліток, який довго стримує емоції, може перейти межу. І це теж про

емоційну незрілість – коли напруження накопичується, але не знаходить безпечного виходу.

Паралельно з відкритою агресією існує інша форма тиску – значно тихіша, але часто ще болючіша. Йдеться про ігнорування з боку однокласників. Вони не ображають Конора, не вступають із ним у конфлікт, але й не взаємодіють із ним взагалі. Складається враження, що його просто не сприймає колектив, роблять вигляд, ніби його не існує. Така поведінка створює ефект соціальної невидимості, де людина фізично присутня, але ніби не існує для інших. У підлітковому віці це переживається особливо гостро, адже як стверджує Ю. Железнякова, почуття самотності у підлітковому віці набуває досить чіткого вираження, бо саме в цьому віці є значна потреба належати, бути включеним в якусь групу або спільноту [Железнякова 2013, с. 69]. Це ігнорування, до речі, не виглядає як свідомо жорстокість, а швидше, як колективна розгубленість. Однокласники бачать, що з Конором щось відбувається, але не знають, як реагувати. І замість того, щоб ризикнути і сказати щось незграбне, обирають мовчання. У результаті це мовчання починає тиснути не менше, ніж відкрита агресія. По суті вони стають співучасниками булінгу.

На цьому тлі образ Лілі додає ще один важливий штрих. Вона виступає не стороннім спостерігачем і не агресором. Навпаки, на початку видно, що вона намагається допомогти. Її рішення розповісти дорослим про ситуацію Конора виглядає логічним, навіть правильним із точки зору дорослого світу. Але для самого Конора це порушення довіри, бо він сприймає це не як підтримку, а швидше як зраду. Суперечливість внутрішніх переживань героя прямо озвучена в тексті: *«Ти хотів, щоб вона пішла, але водночас ти відчайдушно хотів, щоб я врятував її...»* [Несс 2020, с. 201]. І тут дуже чітко проявляється розрив у розумінні близькості: для Лілі допомога – це дія, втручання, спроба щось змінити, а для Конора — це, радше, право залишитися зі своїм болем без стороннього втручання. Такі ситуації добре пояснюються особливостями емоційного розвитку підлітків, що формується у здатності розуміти не лише власні, а й чужі переживання, але навіть щирі наміри можуть призводити до

конфлікту. Лілі не хотіла нашкодити, але не змогла врахувати, як її вчинок буде сприйнятий. Не вважала за потрібне порадитись із самим Конором, чи варто робити те, що вчинила. Після цього їхній зв'язок змінюється. Вона не стає частиною загального ігнорування, але й не повертається до попередньої близькості. Її поведінка виглядає як постійне коливання: підійти чи ні, сказати щось чи промовчати. Це стан невизначеності, який добре знайомий багатьом підліткам, коли людина ще важлива, але спосіб взаємодії вже втрачений.

Якщо подивитися на всі ці образи разом, стає зрозуміло, що вони не просто доповнюють історію Конора, а формують цілісну картину підліткового середовища. Гаррі уособлює агресію як спосіб самоствердження і розрядки напруження. Однокласники – байдужість, яка часто маскує страх або незнання. Лілі – невдалу спробу підтримки, коли добрі наміри не збігаються із потребами іншої людини. Усі ці реакції різні, але їх об'єднує спільна основа – недостатній рівень емоційної зрілості. А. Яцишина та Г. Кисельов зазначають, що підлітковий вік характеризується інтенсивними внутрішніми змінами, що зумовлює підвищену емоційну збудливість, імпульсивність та схильність до конфліктних реакцій [Яцишина, Кисельов 2025, с. 264]. Саме тому емоції часто проявляються у вигляді крайніх реакцій: агресії, відсторонення або, навпаки, надмірного втручання.

У підсумку роман П. Несса показує, що підліток може залишатися сам на сам зі своїми переживаннями не тому, що поруч немає людей, а тому що ці люди не знають, як бути поруч. І саме через образи однолітків Конора ця проблема стає особливо відчутною, вони не є «поганими», але їхня поведінка все одно ранить, бо за нею стоїть емоційна розгубленість і брак досвіду. У романі яскраво відображено проблеми, пов'язані з формуванням емоційного інтелекту підлітків: булінг, невміння управляти своїми емоціями, надавати емоційну підтримку одноліткам.

2.4. Образ монстра як своєрідного провідника юної особистості до емоційно-інтелектуального зростання

Монстр у досліджуваному творі П. Несса спочатку виглядає саме так, як і має виглядати щось із нічного кошмару, він величезний, дивний, лякаючий. Але далі виникає відчуття, що він тут не лише для страху. Насправді монстр поступово стає для Конора тим, хто змушує його розібратися із самим собою. І чим більше розгортається сюжет, тим помітніше, що справжня проблема героя це не сам монстр і навіть не хвороба матері, а ті почуття, які він довго не може прийняти. Цікавим є те, що монстр з'являється не в момент найбільшої небезпеки, а тоді, коли Конор уже майже виснажений емоційно. На це вказує і характер його появи: *«Я прийшов по тебе, Коноре О'Меллі»* [Несс 2020, с. 18], що звучить не як випадкова зустріч, а як неминуче зіткнення з власною правдою. Хлопець постійно живе в напрузі, бо вдень у нього школа, проблеми з однокласниками, лікарні, розмови дорослих, а уночі відбувається той самий страшний сон, який переслідує його знову і знову. Він майже ні з ким не говорить нормально про те, що відчуває. Навіть коли люди намагаються підтримати його, Конор або відштовхує їх, або просто мовчить. Складається враження, що найбільше його лякає навіть не смерть матері, а власна реакція на все це.

Монстр у цій історії поводить себе дуже незвично. Від нього ніби очікуєш або допомоги, або прямої загрози, але він не робить ні одного, ні другого, а замість цього розповідає історії. Причому такі, після яких стає ще менш зрозуміло, хто правий, а хто винен. У його розповідях позитивні персонажі можуть чинити жорстоко, а ті, які спочатку сприймаються негативно, раптом викликають співчуття. Конора, звісно ж, це дратує. Йому хочеться простих відповідей, тому що в його житті й так занадто багато невизначеності. У цьому, мабуть, і полягає головна функція монстра. Він поступово руйнує дитяче уявлення про те, що світ ділиться тільки на «добре» і «погане». Через свої історії він ніби готує Конора до думки, що людина може одночасно відчувати любов, страх, злість і навіть полегшення.

Для Конора стає найбільочішим моментом те, коли у якийсь час він усвідомлює, що частина його хоче, аби все вже закінчилося, навіть якщо це означає смерть матері. І саме через цю думку він відчуває страшну провину, йому здається, що так думати не можна, що це робить його жорстоким або поганим сином. Цей внутрішній конфлікт прямо проговорюється монстром: *«Ти хотів, щоб вона пішла, але водночас ти відчайдушно хотів, щоб я врятував її...»* [Несс 2020, с. 201]. Але монстр натомість не засуджує його і не намагається переконати його. Монстр навпаки змушує хлопця нарешті визнати те, від чого той тікав майже весь твір. У певному сенсі монстр тут виконує роль психологічного провідника. Він не лікує Конора і не забирає його біль, але допомагає пройти через нього. І це важливо, тому що в реальному житті складні переживання теж нікуди не зникають після однієї розмови. Людина просто поступово вчиться жити з ними.

Ще одна цікава річ полягає в тому, що монстр часто говорить із Конором жорстко. У ньому майже немає співчутливої м'якості, до якої звикли в типових історіях про мудрого наставника. Іноді він навіть виглядає байдужим до страху хлопця, але саме це і змушує Конора перестати ховатися за звичними виправданнями. Монстр не дозволяє йому прикидатися, що все нормально. Таким чином, іноді виникає відчуття, що монстр взагалі не окремий персонаж, а частина внутрішнього світу самого Конора. Та частина, яка давно знає правду, але яку герой постійно пригнічує. Недарма монстр приходить саме вночі, у той момент, коли хлопець уже не може відволіктися на щоденні справи й залишається наодинці зі своїми думками. Конор поступово вчиться не тікати від своїх почуттів, навіть якщо вони лякають його самого.

Наприкінці твору стає зрозуміло, що монстр був потрібний героєві не для боротьби з зовнішнім злом. Найважча боротьба весь цей час відбувалася всередині нього самого. І монстр лише допоміг йому нарешті перестати приховувати правду від себе. Поступове осмислення розказаних монстром історій стало для Конора своєрідними сходинками до емоційно-інтелектуального зростання.

Висновки до другого розділу

Отже, в другому розділі було показано, що в романі «Поклик монстра» П. Несса внутрішній стан головного героя важливіший за самі події. Насправді майже все, що відбувається у творі, так чи інакше проходить через переживання Конора. Читач постійно бачить його страх, втому, злість, відчай, але водночас помітно, що сам герой не до кінця розуміє, що з ним відбувається. Через це він або закривається, або реагує надто різко. Упродовж роману Конор поступово змінюється. На початку він намагається не говорити про свої почуття і взагалі поводить так, ніби зможе все витримати сам. Але чим довше він стримує себе, тим сильніше накопичується внутрішня напруга. У певний момент це переходить у агресію. І тут П. Несс показує доволі неприємну, але чесну річ: людина може злитися навіть на того, кого любить найбільше. Конор боїться не лише втратити матір, його лякають власні думки, особливо бажання, щоб усе це нарешті закінчилося. Для підлітка така суперечність стає майже нестерпною.

Цікаво побудовані і стосунки героя з дорослими. У романі немає когось, хто справді міг би пояснити Конору, як правильно пережити цю ситуацію. Бабуся здається йому холодною, хоча насправді теж переживає втрату по-своєму. Батько намагається бути підтримкою, але відчувається, що він уже живе іншим життям. Навіть мама, яка найближча до Конора, не може захистити його від страху. Учителі також безпорадні в цій жахливій для головного героя ситуації. Через це в нього виникає відчуття самотності, хоча поруч постійно є люди. Однолітки Конора теж показані дуже неоднозначно. Найбільше це видно через образ Гаррі. Його поведінка – це не просто бажання принизити слабшого. Складається враження, що він навмисно доводить Конора до зриву, ніби хоче побачити справжню реакцію. У сцені бійки Гаррі навіть не намагається втекти чи зупинити конфлікт, тому ситуація виглядає неоднозначно: агресія фактично стає способом взаємодії між персонажами. Таке зображення конфлікту перегукується з висновками Б. Присяжнюк про особливості підліткового віку, для якого характерні високий рівень емоційно-почуттєвої збудливості, підвищена тривожність і напади агресії. Зазначено, що підлітки часто бурхливо

проявляють власні почуття та гостро реагують на ситуації, які сприймають як несправедливі, що може призводити до конфліктної та агресивної поведінки [Присяжнюк 2023, с. 62–63]. Лілі, навпаки, намагається допомогти Конору, але робить тільки гірше. Вона розповідає дорослим про його проблеми, бо думає, що так буде правильно. Проте для самого Конора це виглядає як зрада. І тут добре видно, наскільки по-різному люди можуть розуміти підтримку. Інші школярі взагалі обирають найпростішу позицію, вони просто роблять вигляд, ніби нічого не відбувається. Це мовчазне відсторонення в романі виглядає не менш болючим, ніж відкриті конфлікти.

Монстр у творі потрібен не для того, щоб врятувати героя. Його роль значно складніша. Він поступово підводить Конора до думки, що люди не складаються лише з хорошого або поганого. Через історії монстра герой починає розуміти, що можна любити людину і водночас злитися на неї, можна боятися втрати й одночасно хотіти припинення цього страху. Фактично монстр допомагає Конору сказати самому собі те, чого він найдовше уникав.

У романі досить помітні різні складники емоційного інтелекту. Найкраще розкрито усвідомлення й розуміння почуттів, герой поступово вчиться чесно дивитися на власний стан і помічати переживання інших людей. Натомість із контролем емоцій у більшості персонажів виникають проблеми. Хтось приховує свої переживання, хтось зривається на агресію, а хтось просто відсторонюється. Саме тому роман П. Несса не дає відчуття легкої історії дорослішання, швидше це текст про те, наскільки важко людині прийняти власні емоції, особливо коли йдеться про страх втрати.

РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ РОМАНУ В 10 КЛАСІ

3.1. Аналіз науково-методичних праць, присвячених проблемі формування емоційного інтелекту школярів у процесі вивчення літератури

Як вже було зазначено, формування емоційного інтелекту всіх людей визначається комплексним багатоетапним процесом, який не припиняється протягом всього життя. Емоційний інтелект базується на ідентифікації власних емоцій та почуттів, контролі та управлінні ними. Як зазначає О. Ісаєва: «Сьогодні часто найбільшого успіху досягають не ті, хто отримав найкращу освіту, має високий рівень IQ, не ті, хто відмінно вчився, а натомість ті, хто наполегливі, хто вміє доводити справу до кінця, хто володіє своїми емоціями, добре комунікує, відчуває настрої інших, може впливати на оточуючих людей» [Ісаєва 2021, с. 50]. Тобто дослідниця увиразнює, що важливим складником емоційного інтелекту є розуміння емоцій інших людей, що дозволяє безпосередньо налаштовувати процес ефективної комунікації, взаємодії, взаєморозуміння. Не менш значущою у формуванні емоційного інтелекту підлітків є художня література, адже підлітки вчаться ідентифікувати та репрезентувати емоції персонажів у творі.

О. Ісаєва розглянула складники емоційного інтелекту, які розвиваються під час шкільного вивчення літератури: усвідомлення власних емоцій, розуміння емоцій інших, уміння відчувати та сприймати інших, ставити себе на місце іншого, уміння аналізувати й вирішувати конфліктні ситуації [Ісаєва 2021, с. 50-51]. Погоджуємось із зробленим дослідницею висновком: *«Тому й унікальна шкільна літературна освіта, що разом зі знаннями, які виходять за межі предметних і набувають ознак світоглядних, надає особистості колосальний емоційний досвід, у такий спосіб у сукупності формує людський капітал як окремої особистості, так і всього суспільства»* [Ісаєва, с. 51].

Перш за все, відзначає О. Ісаєва, читання інтегрується в розуміння і усвідомлення власних емоцій [Ісаєва, с. 50]. Адже і в ході уроків і під час підготовки до них учні безпосередньо отримують надзвичайно цінний емоційний

досвід, який допоможе їм в майбутньому. Учена стверджує, що учні не тільки вчаться отримувати задоволення, натхнення від прочитаного, але і розуміти свій емоційний стан, тому що в процесі читання та аналізу твору в багатьох підлітків майже завжди формується цілий спектр різнобарвних емоцій, підлітки або співчують літературним героям або обурюються їхньою поведінкою та вважають її неприйнятною [Ісаєва, с. 50]. Підлітки можуть ідентифікувати і розібратися детальніше, що саме викликало схвилювання у творі і що стало тому причиною, зрозуміти, чим саме літературний герой або твір схвилював під час вивчення твору, замислитися над тим, чому твір або герой також могли не зачепити, але, наприклад, суттєво вплинути на інших дітей того самого віку або ж на більш дорослу аудиторію.

На думку О. Ісаєвої, під час вивчення художніх творів читачі вчаться співпереживати героям, глибше розуміти їхні емоційні стани та мотиви поведінки [Ісаєва 2021, с. 50]. Аналізуючи систему художніх образів і вчинків персонажів, учні набувають умінь розпізнавати їхні психологічні переживання та простежувати їхню зміну впродовж розвитку сюжету. При цьому увага зосереджується не лише на позитивних емоціях, а й на складних, суперечливих або навіть руйнівних почуттях, які часто визначають центральний конфлікт твору. Як зазначає дослідниця, робота з художнім текстом дає можливість школярам осмислювати внутрішній світ персонажів, аналізувати причини їхніх учинків та наслідки прийнятих рішень [Ісаєва 2021, с. 50–51]. Відштовхуючись від ідей О. Ісаєвої, вважаємо, що такий підхід сприяє формуванню більш глибокого, емпатійного читання. Підлітки можуть моделювати внутрішній світ персонажів, співвідносячи їхні мотиви, страхи та прагнення зі своїм життєвим досвідом. Завдяки цьому розуміння твору виходить за межі простого сприйняття сюжету і перетворюється на особистий психологічний аналіз. Результатом такого процесу стає власна інтерпретація художнього твору та формування індивідуального оцінного ставлення до його персонажів і подій. Саме тому література може бути важливим чинником розвитку емпатії, адже здатність

розуміти почуття літературних героїв поступово переноситься і на реальне життя.

Не менш важливою складовою емоційного інтелекту, на думку О. Ісаєвої, є здатність поставити себе на місце іншої людини [Ісаєва, 2021, с. 51]. У процесі читання такою людиною для підлітка стає літературний персонаж. Осмислюючи, як би він учинив у подібній ситуації, юний читач отримує можливість по-новому оцінити власні погляди та життєві цінності. Як вказує О. Ісаєва, під час аналізу художнього твору підлітки досліджують поведінку героїв у різних життєвих обставинах, а також розглядають внутрішні й зовнішні конфлікти, їхні причини, способи розв'язання та наслідки. Таким чином, у процесі вивчення літератури «учні отримують елементарні знання психології людини» [Ісаєва, 2021, с. 51]. Погоджуючись із думкою О. Ісаєвої, вважаємо, що література не лише знайомить підлітків із моральними цінностями, а й сприяє розвитку їхнього емоційного та критичного мислення. Аналіз внутрішнього світу персонажів і художніх ситуацій допомагає учням формувати власне ставлення до подій, співвідносити їх із сучасним життям та робити особисті моральні висновки. Саме така взаємодія з художнім текстом сприяє розвитку емоційного інтелекту та здатності свідомо оцінювати людські вчинки й почуття.

В. Мовчан і Л. Бірюк зазначають, що ефективному формуванню емоційного інтелекту на уроках літературного читання сприяє використання інтерактивних методів навчання, аналізу життєвих ситуацій, казок, віршів та оповідань, театралізації, драматизації, рольових ігор і дискусій. На думку дослідниць, такі прийоми допомагають учням розуміти емоційні стани персонажів, розвивати емпатію, комунікативні навички та вміння переносити набутий емоційний досвід у реальні життєві ситуації [Мовчан, Бірюк 2023, с. 145-147].

Становлення та розвиток емоційного інтелекту у підлітків у процесі читання літератури, у першу чергу, допомагає глибше й швидше засвоювати інформацію. І. Сава зазначає, що емоційні переживання, які викликають дії або герої твору, стимулюють когнітивну діяльність і формують ключові вміння:

усвідомлене читання з розумінням основних ідей автора, висловлювання власних думок в усній чи писемній формі, критичне мислення, творчу діяльність, ініціативність, обґрунтування власної позиції, конструктивне керування емоціями, прийняття рішень і розв'язування проблем [Сава 2023, с. 140]. Дослідниця також наголошує, що в умовах війни та постійного стресу емоційний інтелект допомагає дитині знайти внутрішню опору, а урок української літератури може перетворитися на своєрідний тренінг, де учні вчаться розуміти одне одного, співпереживати та проникливо спілкуватися [Сава 2023, с. 140]. Особливу увагу І. Сава приділяє практичним методам розвитку емоційного інтелекту на уроках літератури. На її думку, вправи «Термометр настрою», «Колесо емоцій» Р. Плутчика, «Долонька бажань» та «Алфавіт побажань» допомагають учням усвідомлювати власний емоційний стан, а прийоми «Щоденник подвійних нотаток» і «Читання з маркуванням» сприяють глибшому розумінню внутрішнього світу персонажів, їхніх бажань, тривог та мотивів поведінки [Сава 2023, с. 141]. Дослідниця також пропонує використовувати рольові методи «Перевтілення» та «Психодрама», які допомагають учням поставити себе на місце героя і краще зрозуміти його переживання [Сава 2023, с. 141].

Відштовхуючись від ідей І. Сави, вважаємо, що такі методи мають важливе значення для розвитку емпатії та емоційної зрілості підлітків. Читання й аналіз художніх творів перетворюються на своєрідне тренування психологічної підтримки, де юні читачі вчаться розуміти одне одного, турбуватися не тільки про себе, але й про інших, співпереживати, виявляти емпатію та висловлювати слова підтримки. Під час читання та аналізу художніх творів підлітки намагаються ідентифікувати бажання персонажів, джерело їхньої тривоги та мотиви поведінки. Саме завдяки таким формам роботи художня література стає не лише засобом засвоєння знань, а й важливим чинником формування емоційного інтелекту особистості. Підтвердженням цього є висновок І. Сави про те, що розвиток емоційного інтелекту сприяє розкриттю інтелектуально-психологічного потенціалу учнів, допомагає їм подолати страх помилки,

відстоювати власну думку та поглиблювати читацьку компетентність [Сава 2023, с. 143].

І. Чернова та І. Скляр підкреслюють, що у підсвідомості юних читачів створюється ланцюжок «твір – читач», у межах якого виникають асоціативні ряди на основі зв'язків між персонажем і певними об'єктами, явищами, кольорами чи звуками [Чернова, Скляр 2024, с. 298]. Ланцюжок доповнюється думками про прочитане, формуванням альтернативного сюжету твору або деконструюванням образу героя чи героїв. На думку дослідниць, такий підхід допомагає учням «пропустити» художній твір крізь власний досвід, відчувати себе на місці персонажа та провести аналогію із реальним життям [Чернова, Скляр 2024, с. 298]. Аналізуючи можливості розвитку емоційного інтелекту засобами літератури, І. Чернова та І. Скляр пропонують використовувати не лише традиційне обговорення тексту, а й спеціальні методи та види роботи. З-поміж інструментів саморегуляції вони виокремлюють модель «я-повідомлення», яка допомагає учням усвідомлювати власні почуття, визначати причини їх виникнення та шукати шляхи конструктивного розв'язання проблемних ситуацій [Чернова, Скляр 2024, с. 297].

Дослідниці також наголошують, що емоційне занурення у художній твір забезпечується через емоційне подання навчального матеріалу, звернення до особистості письменника, його світогляду та цікавих фактів із життя, що дозволяє зацікавити учнів і налаштувати їх на сприйняття тексту [Чернова, Скляр 2024, с. 297]. Важливе місце у цьому процесі займають творчі види роботи: плейбек-театр, «жива обкладинка твору», «рідка скульптура», «автовідповідач», «монологи», які, за словами авторок, створюють особливу емоційну атмосферу та можуть виступати своєрідним тренінгом з розвитку емоційного інтелекту [Чернова, Скляр 2024, с. 299]. Відштовхуючись від думок І. Чернової та І. Скляр, можна стверджувати, що такі види навчальної діяльності допомагають підліткам не лише краще зрозуміти внутрішній світ персонажів, а й навчитися усвідомлювати власні переживання, співпереживати іншим та переносити набутий емоційний досвід у реальні життєві ситуації.

Проведений аналіз показав, що питання формування емоційного інтелекту учнів на уроках літератури вже досить активно розглядається в методичних дослідженнях. Так, О. Ісаєва, І. Сава, В. Мовчан та Л. Бірюк звертають увагу на те, що художній твір може допомагати школярам краще розуміти власні почуття і переживання інших людей. У їхніх працях ідеться про розвиток емпатії, уміння розпізнавати емоції, аналізувати поведінку персонажів та замислюватися над причинами людських учинків. Окремо варто відзначити, що дослідники не обмежуються лише теоретичними положеннями. У статтях І. Сави, І. Чернової та І. Скляр запропоновано різні види роботи, які можна використовувати на уроках літератури. Це творчі види робіт, рольові завдання, театральні елементи, асоціативні прийоми, «я-послання» та інші методичні засоби, які допомагають учням глибше зрозуміти художній твір і внутрішній світ його героїв. Отже, можна сказати, що в сучасній методиці вже є як теоретичні напрацювання щодо розвитку емоційного інтелекту школярів, так і практичні рекомендації для їх використання на уроках літератури.

3.2. Методичні рекомендації до засідання читацького клубу за романом

Під час виробничої практики нами було проведено засідання читацького клубу за романом П. Несса «Поклик монстра» на тему «Мої страхи і внутрішні монстри» (10-А клас, Ліцей №309 Дарницького району м. Києва). Доцільність вивчення роману саме в 10-му класі (15-16 років) обґрунтовуємо такими чинниками: 1) загальними особливостями вікового розвитку старших підлітків (саме цей вік є особливо важливим для формування переконань і світогляду, для нього характерні зростання самостійності, емоційне поглиблення взаємин із однолітками й дорослими, «потреба зрозуміти себе, сенс життя» [Нечерда 2014, с. 28]); 2) специфікою літературного розвитку десятикласників (учні старших класів здатні глибше пізнати літературного персонажа, досягнути проблематику й поетику твору, більш тонко відчувати його глибину).

У ході проведення заходу ми використовували *елементи психодраматичного підходу* в роботі з учнями. Засновником психодрами є австрійсько-американський психіатр, соціальний психолог, психотерапевт, соціолог, філософ Я. Л. Морено [Ozarin 2003]. Психодраматичний підхід полягає у використанні драматичної імпровізації та рольової взаємодії для дослідження внутрішнього світу особистості, її переживань і конфліктів. Його особливістю є те, що проблеми не лише обговорюються, а й проживаються в дії за принципом «тут і тепер», що сприяє емоційному відреагуванню, самопізнанню та розвитку емпатії. У процесі рольової взаємодії відбувається емоційне відреагування негативного досвіду, або катарсис, що сприяє самопізнанню, розвитку спонтанності, творчості та пошуку нових способів реагування на життєві ситуації [Литвиненко 2013, с. 174-176]. Саме тому використання окремих елементів психодрами в читацькому клубі дало змогу учням глибше осмислити власні страхи та емоції через образи й персонажів художнього твору.

Подаємо методичні рекомендації до організації такого позакласного заходу.

Захід доцільно розпочати з **евристичної бесіди про страхи в житті людини** за такими запитаннями: «Чи буває так, що страхи з'являються без причини?» або «Якби ваш страх був істотою, яким би він був?». Наведені запитання, як показала апробація методичних рекомендацій у ході виробничої практики, активізують особистісний досвід учнів і налаштовують на розмірковування над проблематикою твору. Такий прийом сприяє формуванню асоціативного мислення та емоційної включеності.

Далі пропонуємо **інтерактивний прийом «Жива шкала страху»**, який дозволяє візуалізувати рівень емоційного напруження, пов'язаного з різними життєвими ситуаціями, з якими кожен може зустрітися. Учнім надаються запитання, наприклад, «Наскільки страшно зізнатися у своїх справжніх думках навіть самому собі?» або «Наскільки страшно визнавати свої почуття?». Цей прийом розвиває навички самооцінки та допомагає школярам усвідомити почуття страху як людського переживання.

Слово вчителя про автора після емоційного налаштування учнів має бути спрямоване на створення передумов для самостійного осмислення та аналізу твору. У ході аналізу твору важливо підвести учнів до розуміння того, що «монстр» у зазначеному романі є лише метафорою внутрішніх переживань та страхів.

Центральною навчальною ситуацією може бути **евристична бесіда за текстом і його екранізацією** (див. Додаток 1) – фільмом «Голос монстра» реж. Х. А. Байона (Велика Британія, Іспанія, США, 2016 р.). Порівняння уривків роману та кінематографічної інтерпретації дозволить учням глибше усвідомити психологічний стан героя, зображений у романі та фільмі. Запитання на кшталт «Що символізує монстр у романі? Чи передано цю символіку у фільмі?» спрямовані на розвиток аналітичного мислення учнів.

Після цього актуальним може бути **творче завдання «Правда Конора»**, яке сприяє інтерпретації внутрішнього конфлікту героя. Учні розмірковують над запитанням «Чому монстр приходить саме до Конора?» і формують власне розуміння найбільшого страху персонажа, що дозволяє виявити різні рівні прочитання тексту. Учитель записує на дошці початок фрази: «Найбільший страх Конора — ...» і пропонує школярам самостійно її завершити, спираючись на зміст роману.

Не менш важливим є і груповий вид діяльності, у цьому випадку – **створення Mind Map «Страхи підлітка»** (див. Додаток 2) на основі головного питання «Чого боїться юна людина?». Порівняння страхів Конора із сучасними підлітковими страхами актуалізує проблематику твору та сприяє встановленню зв'язку між художнім текстом і реальністю.

Поглибленню емоційного досвіду учнів сприяє **інтерактивний вид роботи «Дерево страхів»** (див. Додаток 3), у якому страхи візуалізуються, а потім обговорюються способи їх подолання, наприклад, це може бути підтримка, комунікація або творчість.

Наприкінці позакласного заходу доцільним є такий рефлексійний вид діяльності, як **творча робота «Лист своєму монстру»**. Учитель роздає учням

заздалегідь підготовлені шаблони листа з незавершеними фразами, які допомагають структурувати думки:

«Мій внутрішній монстр,

я знаю, що ти з'являєшся тоді, коли _____

(коли я хвилююся, боюся, сумніваюся, відчуваю самотність тощо).

Ти змушуєш мене відчувати _____.

Іноді через тебе я думаю, що _____.

Але сьогодні я хочу сказати тобі, що _____.

Я розумію, що ти існуєш, тому що _____.

Можливо, ти навіть намагаєшся навчити мене _____.

Проте я хочу навчитися справлятися з тобою так: _____.

Коли ти з'являєшся, я буду намагатися _____.

І пам'ятай: ти не сильніший за мене, тому що _____.

З повагою (або без страху),

Я. ».

Учні самостійно заповнюють ці рядки, опираючись на власний досвід. При цьому зачитування написаного не є обов'язковим, що створює атмосферу довіри та психологічного комфорту. Це завдання спрямоване на формування навичок саморефлексії, емоційного самовираження та прийняття себе.

Завершальним елементом є **вид роботи «Перемога над монстром»**, який символізує подолання страху через вербалізацію та ритуальну дію. Учитель пропонує учням написати на невеликих папірцях один свій страх, після чого кожен зминає цей папірець. Далі учні по черзі підходять до спеціально підготовленої коробки «Ліс монстрів» і вкидають туди свій папірець, промовляючи коротку, значущу для них, фразу. Це може сприяти психологічному розвантаженню та закріпленню позитивного досвіду.

Підсумкова бесіда дозволяє узагальнити ідею твору:

1. Як ви думаєте, якою є ідея роману Патріка Несса?
2. Що нового ви зрозуміли про страх?
3. Чи завжди страх — це щось негативне?

4. Чого нас може навчити історія Конора? У чому її актуальність саме в наш час, коли країна потерпає від воєнного лихоліття?
5. Чи виникло у вас бажання за щось подякувати автору? Якщо так, то за що саме?

Запитання про актуальність роману в умовах сучасних соціальних викликів (зокрема війни) сприяють глибшому осмисленню тексту та його значення в сучасних реаліях.

Отже, роман П. Несса «Поклик монстра» має значний потенціал для розвитку емоційного інтелекту учнів старшої школи. Основна ідея твору, до якої учитель підводить учнів: внутрішні «монстри» людини — це її страхи, біль і правда, яку вона боїться прийняти, однак саме їх усвідомлення є шляхом до внутрішнього зцілення. Формат читацького клубу, що передбачає використання евристичних бесід, інтерактивних і творчих завдань, сприяє глибокому осмисленню проблематики твору, формуванню емпатії та навичок саморефлексії. Запропоновані методичні прийоми дозволяють не лише проаналізувати художній текст, а й допомагають учням усвідомити власні страхи, навчитися говорити про них та шукати шляхи їх подолання.

Висновки до третього розділу

Отже, роман «Поклик монстра» у шкільному вивченні варто розглядати не тільки як твір для літературного аналізу. Його цінність значно ширша. Це текст, який змушує підлітків не просто стежити за подіями, а пропускати їх через себе. Іноді під час обговорення учні реагують не на символіку чи композицію, а на окремі фрази героя, його страх або мовчання. У цьому і є особливість роману, бо він працює на емоційному рівні.

Під час аналізу методичних праць стало зрозуміло, що проблема розвитку емоційного інтелекту сьогодні набула особливої актуальності. У науково-методичних працях О. Ісаєвої, І. Сави, І. Чернової та І. Скляр проблему формування емоційного інтелекту школярів розглянуто як важливе завдання літературної освіти. О. Ісаєва обґрунтовує значення художньої літератури для розвитку емпатії, вміння розуміти внутрішній світ людини та аналізувати мотиви

її вчинків. І. Сава пропонує низку практичних вправ і прийомів для їх розвитку. У працях І. Чернової та І. Скляр увага зосереджується на конкретних прийомах роботи з художнім твором і видах навчальної діяльності, зокрема на використанні асоціативних завдань, «я-послань», рольового перевтілення, плейбек-театру та інших інтерактивних видах діяльності. Отже, сучасна методика не лише визначає теоретичні засади розвитку емоційного інтелекту школярів, а й пропонує практичні шляхи їх реалізації під час вивчення літератури.

Запропонований формат читацького клубу теж показує інший підхід до роботи з текстом. Під час такого заняття учні не просто відповідають на запитання вчителя, а говорять більш вільно, сперечаються, проводять паралелі зі своїм життям, іноді навіть змінюють власну думку вже в процесі обговорення. Саме через це твір починає сприйматися не як «ще один роман за програмою», а як історія, про яку хочеться говорити далі. Тому вивчення роману «Поклик монстра» у 10 класі можна вважати доцільним не лише з літературознавчого, а й з педагогічного та психологічного поглядів. Такі твори дають можливість говорити з підлітками про складні речі без моралізаторства і штучних «правильних висновків», що, на наш погляд, сьогодні має найбільше значення.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного дослідження з'ясовано, що проблема емоційного інтелекту посідає важливе місце в сучасному гуманітарному дискурсі, оскільки пов'язана зі здатністю особистості усвідомлювати власні емоції, розуміти почуття інших людей та конструктивно реагувати на складні життєві обставини. Особливої актуальності ця проблема набуває в підлітковому віці, коли відбувається інтенсивне формування самосвідомості, емоційної сфери та системи міжособистісних взаємин.

Актуальність проблеми формування емоційного інтелекту особистості обґрунтовується низкою аспектів: теоретичним, соціальним, педагогічним, професійним. Аналізу досліджуваної проблеми в романі «Поклик монстра», а також ефективній роботі вчителя зарубіжної літератури щодо формування емоційного інтелекту школярів сприятиме осмислення сутності поняття «емоційний інтелект», а також його структурних складників, до яких відносять такі характеристики особистості: саморозуміння, комунікативний потенціал, власне адаптаційні здібності, анти-стресовий потенціал, загальний настрій [Ракітянська 2018, с. 38].

Аналіз наукових джерел засвідчив, що розвиток емоційного інтелекту підлітків залежить від багатьох чинників, серед яких важливе місце належить родинному середовищу, спілкуванню з однолітками, особистому досвіду переживання кризових ситуацій та художній літературі як засобу осмислення емоційного досвіду. Саме тому роман П. Несса «Поклик монстра» становить значний інтерес не лише як художній твір, а і як текст, що порушує складні психологічні проблеми дорослішання.

У ході дослідження встановлено, що центральний герой роману Конор О'Меллі проходить складний шлях емоційного становлення. На початку твору його внутрішній світ визначають страх, тривога, самотність, почуття провини та нерозуміння власних переживань. Поступово герой навчається визнавати свої справжні емоції, відмовляючись від самообману й внутрішнього заперечення.

Саме цей процес стає основою його особистісного зростання та розвитку емоційного інтелекту.

Дослідження показало, що важливу роль у формуванні емоційної зрілості Конора відіграють дорослі персонажі твору. Водночас роман демонструє неоднозначність їхнього впливу: не всі дорослі здатні забезпечити підліткові необхідну емоційну підтримку, а деякі з них самі переживають кризу та безсилля. Через це герой часто змушений самотійно шукати відповіді на складні життєві питання.

Окрему увагу приділено образам однолітків Конора. Їхні взаємини з головним героєм відображають типові проблеми сучасного підліткового середовища: нерозуміння, ізоляцію, психологічний тиск і булінг. Через ці образи автор акцентує увагу на тому, наскільки важливими для підлітка є емпатія, прийняття та емоційна підтримка з боку оточення.

Визначено, що ключову функцію у творі виконує образ монстра. Він постає не лише фантастичним персонажем, а й своєрідним провідником Конора до усвідомлення власних почуттів. Історії, які розповідає монстр, допомагають героєві подолати внутрішні суперечності, прийняти складність людської природи та зрозуміти, що емоції не поділяються на правильні й неправильні, а потребують чесного усвідомлення та проживання.

Аналіз науково-методичних праць засвідчив інтерес педагогів до проблеми формування емоційного інтелекту підлітків. У сучасній методичній науці обґрунтовано актуальність цієї проблеми, визначено складники емоційного інтелекту, які доцільно розвивати в ході шкільного вивчення літератури, розроблено окремі методичні прийоми і види робіт, що сприяють розвитку емоційного інтелекту учнів.

У методичній частині роботи також доведено доцільність вивчення роману «Поклик монстра» у старшій школі. Художній матеріал твору створює сприятливі умови для розвитку емоційної компетентності учнів, формування навичок емпатії, рефлексії та критичного осмислення морально-психологічних проблем. Запропоновані рекомендації до роботи читацького клубу спрямовані на

активне залучення старшокласників до обговорення складних життєвих ситуацій, представлених у романі, та осмислення власного емоційного досвіду. Ефективними можуть бути такі прийоми роботи вчителя і види навчальної діяльності учнів:

- *евристична бесіда за романом і його екранізацією;*
- *створення Mind Map «Страхи підлітка»;*
- *інтерактивний вид роботи «Дерево страхів»;*
- *творча робота «Лист своєму монстру»;*
- *вид навчальної діяльності «Перемога над монстром».*

Отже, роман П. Несса «Поклик монстра» переконливо демонструє, що становлення емоційного інтелекту є складним і тривалим процесом, який передбачає не уникнення болючих переживань, а їх усвідомлення та прийняття. Саме тому твір має значний літературознавчий, психологічний і педагогічний потенціал та може ефективно використовуватися в освітньому процесі для розвитку емоційної культури сучасних підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афоніна О. І. Емоційна зрілість особистості: практичні проблеми психологічної діагностики. Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Педагогіка і психологія. 2013. Вип. 19. С. 16–22. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdupp_2013_21_19_4
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків : Vivat, 2021. 528 с.
3. Дубровинський Г. Р., Дудкевич М. Особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Психологія». Київ, 2022. № 1(15). С. 15–22. DOI: [https://doi.org/10.17721/BSP.2022.1\(15\).3](https://doi.org/10.17721/BSP.2022.1(15).3)
4. Железнякова Ю. В. Самотність у підлітковому віці як соціально-психологічна проблема. Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Педагогіка і психологія». 2013. Вип. 19. С. 67–74. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdupp_2013_21_19_11
5. Журавльова М. О. Емоційний інтелект як проблема психологічних досліджень. 2008. 4 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/13973>
6. Ісаєва О. О. Про людський капітал, емоційний інтелект і роль шкільної літературної освіти. Актуальні проблеми мовно-літературної освіти в середній та вищій школах : м-ли III Всеукраїнської наук.-практ. онлайн-конференції (29 квітня 2021 р., м. Київ). Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С. 48–52. URL: <https://enpuir.edu.ua/entities/publication/b25833e7-6f7f-4e4a-95f1-4512f30ad889>
7. Качанова Ю. В. Агресивність та агресія як соціологічні категорії. Наукові праці. Соціологія. 2010. Вип. 133. Т. 146. С. 50–54. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdusoc_2010_146_133_12
8. Козяр Д. В., Михед Т. В. Література як бібліотерапія в освітній культурі : навч. посіб. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2025. 71 с. URL:

<https://ir.library.knu.ua/entities/publication/2480fcdd-5d45-42cd-911d-44f9595eb396>

9. Колісник Р. Я. Феномен емоційного інтелекту в науковій літературі. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. Львів : ЛьвДУВС, 2023. № 2. С. 49–57. DOI: <https://doi.org/10.32782/2311-8458/2023-2-7>
10. Кротенко В. І. Психологічні особливості емпатії підлітків : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2001. 21 с. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/4c3ea81e-3771-414e-b2f0-0f3f9ede50ca>
11. Кочарян О. С., Півень М. А. Емоційна зрілість особистості: дослідження феномену. Збірник наукових праць. Психологічні науки. 2012. Т. 2, вип. 9. С. 140–144. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2012_2_9_29
12. Коханова О. П. Дитячо-батьківські стосунки як умова психологічної безпеки дитини. Наукові записки. Серія: Психологія. 2025. Вип. 2(8). С. 94–99. DOI: <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-13>
13. Лелюх-Степанчук О. О. Емоційний інтелект як проблема психологічної науки. Проблеми сучасної психології. 2017. Вип. 5. С. 83–92. URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v10/i31/11.pdf>
14. Литвиненко Л. І. Психодраматичний підхід у груповій роботі з вітчизняним клієнтом. Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том V : Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 13. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2013. С. 173–182. URL: <http://apppsychology.org.ua/data/jrn/v5/i13/24.pdf>
15. Лугова В. М., Литовченко І. В. Особливості конфлікту як способу соціальної взаємодії у підлітковому віці. Молодий вчений. 2020. № 5(81). С. 199–207. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-5-81-41>

16. Мовчан В. В., Бірюк Л. М. Методи та прийоми формування емоційного інтелекту молодших школярів на уроках літературного читання. Витоки педагогічної майстерності. 2023. Вип. 31. С. 144–149.
17. Несс П. Поклик монстра. Пер. з англ. І. Савюк. Київ : Видавництво, 2020. 216 с.
18. Нечерда В. Б. Виховання щасливої особистості старшого підлітка в контексті формування просоціальної поведінки учнів. Педагогічний альманах. 2014. Вип. 22. С. 24–30. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2014_22_5
19. Огороднійчук З. В., Виборнова Є. В. Емоційний інтелект як предмет дослідження в психологічній літературі. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. 2023. С. 82–90. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_012_2023_22_10
20. Панок В. Г. Психологічна і соціально-педагогічна реабілітація учасників освітнього процесу в умовах закладу освіти : збірник наукових праць. Київ, 2025. 162 с.
21. Пелюшенко О. Патрік Несс «Голос монстра». Читай: онлайн-журнал про книги та літературу. 14.01.2017. URL: <https://chytay-ua.com/blog.php?id=382>
22. Петрунько О. В. Батьки і діти: типові помилки виховання. Практичний психолог. 2014. № 4. С. 25–32. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5948/1/O_Petrunko_KPP_IL.pdf
23. Присяжнюк Б. В. Особливості розвитку емоційно-почуттєвої сфери у дітей підліткового віку. Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія. 2023. Т. 34 (73). № 2. С. 60–64. DOI: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2023.2/11>
24. Ракітянська Л. Сутність та зміст поняття «емоційний інтелект». Педагогічний процес: теорія і практика (Серія: Педагогіка). 2018. № 4 (63). С. 35–42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2018_4_6
25. Рева М. М. Характеристика емоційного інтелекту студентів із різним рівнем розвитку комунікативних здібностей. Психологія і особистість. 2022. № 1 (21). С. 143–153. DOI: <https://doi.org/10.33989/2226-4078.2022.1.252063>

26. Руденко Л. М. Процесуальні характеристики агресивної поведінки. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Спеціальна психологія. 2012. № 21. С. 418–424. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2012_21_108
27. Сава І. Б. Розвиток емоційного інтелекту на уроках української літератури. Тенденції і перспективи вивчення літератури у середній і вищій школах : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції, 30 листопада 2023 року / за заг. ред. Н. Р. Грицак. Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2023. С. 140–143. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/31991/1/Sava.pdf>
28. Тесленко М. М., Тесленко І. В. Емоційний інтелект у структурі саморегуляції студентів-психологів. Наукові записки. Серія: Психологія. Кропивницький, 2024. Вип. 1(3). С. 155–162. DOI: <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-21>
29. Улюра Г. Коли кришаться краї світу. Kyiv Daily. 26 червня 2020. URL: <https://kyivdaily.com.ua/patrik-ness/>
30. Чмут Д. В. Танатологічні мотиви в сучасній підлітковій літературі (на матеріалі романів Крістіни Бейкер Клайн «Сирітський потяг» та Патріка Несса «Поклик монстра») : магістерська робота. Київ, 2023. 73 с. URL: <https://ir.library.knu.ua/handle/123456789/6468>
31. Чернова І. В., Скляр І. В. Формування емоційного інтелекту на заняттях з літератури. Grail of Science. 2024. № 35. С. 294–300. URL: <https://archive.journal-grail.science/index.php/2710-3056/article/view/1963>
32. Шагар В. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/427530.pdf
33. Шпак М. М. Емоційний інтелект як особистісний ресурс забезпечення психологічного благополуччя молодших школярів. Наука і освіта. 2016. С. № 5. 266–270. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/12100>
34. Яцишина А. М., Кисельов Г. Р. Емоційна регуляція як чинник подолання конфліктності в підлітковому віці. Ментальне здоров'я. 2025. № 4. С. 264–267. DOI: <https://doi.org/10.32782/3041-2005/2025-4.44>

35. Aryatama I. W. Analysis of Intrinsic Elements, Psychological Approach, and Character Value through the Novel *A Monster Calls*. Journal of Linguistic and Literature Studies. Singaraja, 2023. Vol. 1, No. 2. P. 41–48. URL: <https://jurnal.stkipahsingaraja.ac.id/index.php/jolles/article/view/644>
36. Hasan S. F. Intrusion Fantasy as a Cathartic Tool in Patrick Ness's *A Monster Calls*. Koya University Journal of Humanities and Social Sciences. Koya, 2022. Vol. 5, Issue 1. P. 21–28. DOI: [10.14500/kujhss.v5n1y2022.pp21-28](https://doi.org/10.14500/kujhss.v5n1y2022.pp21-28)
37. Ozarin L. J. L. Moreno, M.D.: Founder of Psychodrama // Psychiatric News. 2003. Vol. 38, № 10. URL: <https://psychiatryonline.org/doi/epub/10.1176/pn.38.10.0060>
38. Ravanli S. T. *Metaphorical Expressions as the Representation of Grief and Loss in the Novel A Monster Calls by Patrick Ness* : Master's Thesis. Baku, 2025. 73 p. URL: <http://hdl.handle.net/20.500.12323/7981>
39. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 1990. Vol. 9, № 3, pp. 185–211. URL: http://nwpsych.rutgers.edu/~kharber/emotions/Class%20Readings/PSYCHOLOGY%20OF%20EMOTIONS%20READINGS%202021/Salovey.Meyer.Emotional.Intelligence.1989_90.pdf
40. Yarova A. “I Am the Eternal Green Man”: Holistic Ecology in Reading Patrick Ness’s *A Monster Calls*. Children’s Literature in Education. Cham, 2020. Vol. 51. P. 466–479. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10583-019-09388-3>
41. Yu C.-W. Making up Stories, Dealing with Emotions: Therapeutic Storytelling and the Healing Process of Abjection in Patrick Ness’s Novel *A Monster Calls*. 臺東大學人文學報 (National Taitung University Journal of Humanities). Taitung, 2021. Vol. 11, No. 1. P. 47–73. URL: <https://www.airtilibrary.com/Article/Detail/P20130128005-N202509060011-00002>

ДОДАТКИ

Додаток 1

Слайд презентації за темою дослідження на науково-методичному семінарі «Шкільна літературна освіта в час війни: виклики і перспективи» (із досвіду апробації прийому порівняння роману «Поклик монстра» та його екранізації)

ПОРІВНЯННЯ РОМАНУ ТА ЙОГО ЕКРАНІЗАЦІЇ



«Голос монстра» реж. Х. А. Байона 2016 р. (Велика Британія, Іспанія, США)

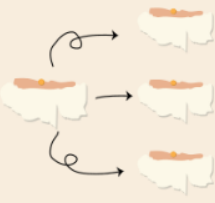
- Яке враження справили на вас цей епізод роману і його відображення в екранізації?
- Що символізує монстр у романі?
- Чи передано цю символіку у фільмі?



Проведення позакласного заходу за романом "Поклик монстра" під час проходження виробничої педагогічної практики в 10 класі у Ліцеї №309 Дарницького району м. Києва

Слайд презентації за темою дослідження на науково-методичному семінарі «Шкільна літературна освіта в час війни: виклики і перспективи» (із досвіду апробації виду навчальної діяльності «створення Mind Map «Страхи підлітка»)

MIND MAP «СТРАХИ ПІДЛІТКА»
на основі головного питання «Чого боїться юна людина?»



Допоміжні питання:

1. Які страхи переживає Конор?
2. А які страхи взагалі можуть переживати в наш час підлітки?
3. Чи можуть фантазії допомагати людині пережити складні емоції?
4. Чому люди іноді приховують свої страхи?

A monster calls artwork by Rachel Franchi

Слайд презентації за темою дослідження на науково-методичному семінарі «Шкільна літературна освіта в час війни: виклики і перспективи» (із досвіду апробації інтерактивного виду роботи «Дерево страхів»)



«ДЕРЕВО СТРАХІВ»

Що може допомогти подолати ці страхи?

- підтримка друзів?
- розмова?
- творчість?

Проведення позакласного заходу за романом "Поклик монстра" під час проходження виробничої педагогічної практики в 10 класі у Ліцеї №309 Дарницького району м. Києва



Фрагмент постеру до фільму "Голос монстра" ("A Monster Calls"), Хуан Антоніо Байона, 2016