**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ**

**КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему: **«РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0120-з

спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта»

К. О. Беккер

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, доцент, к. пед. н.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Л. М. Шульга

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, доцент, к. пед. н.\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Г. З. Скірко

Запоріжжя

2022

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**Факультет** соціальної педагогіки та психології

**Кафедра** дошкільної та початкової освіти

**Рівень вищої освіти** магістерський

**Спеціальність** 012 «Дошкільна освіта»

**Освітньо-професійна програма** «Дошкільна освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ

**Завідувач кафедри\_\_\_\_\_\_\_**

«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_20\_\_ року

**ЗАВДАННЯ**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Беккер Ксенії Олександрівні

**1. Тема роботи:** «Розвиток емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку»

керівник роботи Шульга Людмила Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент

затверджені наказом ЗНУ від «30» липня 2021 р. № 1137-с

**2. Строк подання студентом роботи:** 24.01.2022 р.

**3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт

**4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** проаналізувати сутність ключових понять дослідження; з’ясувати стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці сучасної дошкільної освіти; розробити критерії та показники, виявити рівні розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку; теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови з розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.

**5. Перелік графічного матеріалу:** таблиць – 8; рисунків – 8 з результатами дослідження на констатувальному і контрольному етапах.

**6. Консультанти розділів роботи**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Розділ | Консультант | Дата, підпис | |
| Завдання видав | Завдання прийняв |
| Вступ | Шульга Л.М. | 25.01.21 р. | 25.01.21 р. |
| Розділ 1 | Шульга Л.М. | 18.03.21 р. | 18.03.21 р. |
| Розділ 2 | Шульга Л.М. | 10.09.21 р. | 10.09.21 р. |
| Висновки | Шульга Л.М. | 12.01.22 р. | 12.01.22 р. |
| Додатки | Шульга Л.М. | 28.01.22 р. | 28.01.22 р. |

**7. Дата видачі завдання:** 25.01.21 р.

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Назва етапів кваліфікаційної роботи | Строк виконання етапів роботи | Примітка |
| 1 | Збір та систематизація матеріалу | грудень-лютий | виконано |
| 2 | Написання вступу | січень | виконано |
| 3 | Написання першого розділу | березень-травень | виконано |
| 4 | Написання другого розділу | вересень-грудень | виконано |
| 5 | Написання висновків | січень | виконано |
| 6 | Оформлення додатків | січень | виконано |
| 7 | Оформлення роботи, рецензування | січень-лютий | виконано |
| 8 | Захист | лютий |  |

Студент \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Беккер\_К.О.

( підпис ) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Шульга Л.М.

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Турбар Т. В.

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**РЕФЕРАТ**

Кваліфікаційна робота: 76 с., 8 таблиць, 8 рисунків, 80 джерел, 3 додатки.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування, розроблення та експериментальна перевірка запровадженої системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

Об’єкт дослідження: розвиток емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження: система інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

Методи дослідження:теоретичні: аналіз і узагальнення наукових джерел, обґрунтування системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку; емпіричні: методи педагогічної діагностики, що використовувались для проведення зрізів на констатувальному та контрольному етапах дослідження; статистичні: методи математичної статистики, обробки даних, графічне подання результатів експерименту, порівняльний аналіз результатів дослідження.

Теоретичне значення дослідження полягає в науковому обґрунтуванні системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

Практичне значення одержаних результатів полягає в апробації та впровадженні в освітній процес закладу дошкільної освіти системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

Галузь використання: заклади дошкільної освіти.

РОЗВИТОК, ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ, ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ, СТАРШИЙ ДОШКІЛЬНИЙ ВІК

**SUMMARY**

**Becker K. O. Development of Emotional Intelligence in Older Preschool Children**

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, conclusions, and a list of references (80 articles, 3 of foreign origin).

Reforming the national education system and its integration into the world educational space highlights the problem of personal development based on values. Priority, given to the development of emotional intelligence in older preschool children, helps children overcome problems in preschool and helps them better understand themselves and their “I”, their emotions, and the emotions of others, as well as allows preschoolers to learn how to manage emotions.

The research purpose: to provide theoretical justification, development, and experimental verification of the introduced system of interactive technologies for the development of emotional intelligence in older preschool children.

The research tasks:

1) to analyze the conceptual essence of “emotional intelligence” in psychological and pedagogical research;

2) to identify and characterize the psychological aspects of emotional intelligence development in older preschool children;

3) to characterize the psychological and pedagogical conditions for children's emotional intelligence in preschool education;

4) to develop criteria and indicators for identifying emotional intelligence development levels in older preschool children;

5) to develop and theoretically substantiate the system of interactive technologies by developing emotional intelligence in older preschool children;

6) to experimentally test the effectiveness of a system of interactive technologies for the development of emotional intelligence in older preschool children.

The object of research is the process of developing emotional intelligence in older preschool children.

The research subject: a system of interactive technologies for the development of emotional intelligence in older preschool children.

Part 1 “Theoretical foundations of the problem of the development of emotional intelligence in older preschool children”, clarifies the essence of the concept of “emotional intelligence” in psychological and pedagogical research; identifies the psychological features of the development of emotional intelligence in older preschool children, and analyzes the psychological and pedagogical conditions for the development of emotional intelligence in children in preschool education.

Part 2 “Theoretical substantiation and experimental verification of the system of interactive technologies emotional intelligence in older preschool children”, presents the results of the ascertaining, formative, and control stages of the pedagogical experiment; systems of interactive technologies emotional intelligence in older preschool children have been developed and implemented, the effectiveness of the introduced pedagogical conditions has been experimentally proved.

The obtained results can be used by educators of preschool education institutions in the development of emotional intelligence in older preschool children.

**Keywords:** development, emotional intelligence, interactive technologies, older preschool age.

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| Вступ……………………………………………………………………….…. | 8 |
| Розділ 1. Теоретичні засади проблеми розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку ……………………………………........... | 12 |
| 1.1. Сутність поняття «емоційний інтелект» у психолого-педагогічних дослідженнях ………………………..………………………………….……. | 12 |
| 1.2. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку …………………..……………………….…….. | 23 |
| 1.3. Психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту дітей в закладі дошкільної освіти ……………………………………..……….......... | 36 |
| Розділ 2. Теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку ………………………………………................. | 44 |
| 2.1. Діагностика стану розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку ……………………………………….………………….… | 44 |
| 2.2. Теоретичне обґрунтування та запровадження системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку……………………………………………………………………………. | 53 |
| 2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи з розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку……………............................. | 73 |
| Висновки……………………………………………………………………... | 80 |
| Список використаних джерел……………………………………………….. | 83 |
| Додатки……………………………………………………………………….. | 90 |

**ВСТУП**

Реформування освіти в Україні відбувається згідно зі світовими тенденціями і спрямовано на переорієнтацію освітнього процесу на розвиток особистості і набуття ключових компетентностей. Пріоритетним напрямом у розвитку дітей ХХІ століття є формування чуйності до почуттів та емоцій інших людей, емоційної культури, здатності спілкуватися з дорослими та однолітками. Реалізація кардинальних реформ в законі України «Про освіту», державному стандарті дошкільної освіти сприяла оновленню змісту освіти й узгодженню його з сучасними потребами.

Закон України «Про освіту» спрямовує дошкільну освіту на забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок. Державним стандартом дошкільної освіти унормовано вимоги до компетентностей дітей дошкільного віку та умови для їх досягнення з урахуванням особливостей та цінностей дошкільного віку, який є сенситивним періодом емоційного розвитку дитини і відіграє велику роль у її соціалізації.

Формування емоційного інтелекту сприяє подолання проблем у дошкільному віці та допомагає дитині краще зрозуміти себе та своє «Я», свої емоції та емоції інших людей, а також дозволяє дошкільнику ознайомитися зі способами управління емоціями.

Проблемою формування та розвитку емоційного інтелекту людини і, зокрема, дітей дошкільного віку займалися такі теоретики та практики, як О. Альошина, Л. Виготський, В. Давидов, У. Джемс, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Ш. Амонашвілі, Л. Божович та багато інших.

У дошкільному віці емоційний розвиток випереджає інтелектуальний. Тому одним із найгостріших питань дошкільного виховання є проблема моральних уявлень особистості та розвитку гуманних почуттів. Недостатній розвиток цієї сфери психіки, як показують дослідження, спричиняє такі проблеми, як: неприйняття себе та інших, нездатність керувати своїми емоціями, невміння працювати у команді та інші. В основі розвитку особистості дошкільника лежить емоційний інтелект, який є готовність дитини орієнтуватися на іншу людину та враховувати його емоційний стан у своїй діяльності.

У психологічній науці проблема емоційного інтелекту людини в цілому, та дошкільника, зокрема, відображена в різноманітних аспектах: сутність та складові емоційного інтелекту (J. Mayer, D. Caruso, P. Salovey, R. Boyatriz, D. Goleman), взаємозвʼязок між інтелектом та емоціями (Л. Виготський, В. Давидов, У. Джемс, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн), почуття та емоції як динамічні фактори інтеграції особистості (М. Арнольд, Дж. Гасон), емоційна уява (А. Запорожець), розумність почуттів (В. Мухіна), когнітивний дисонанс (Л. Фестінгер).

Проблема розвитку емоційного інтелекту найбільш актуальна в дошкільному віці. З одного боку, дитинство є періодом становлення психічних функцій, особистісних утворень та якісних змін у розвитку психологічних процесів. З іншого боку, програми розвитку емоційного інтелекту для дошкільнят повинні носити адекватний віку та провідній діяльності характер.

У звʼязку з цим виникають протиріччя між важливістю проблеми емоційного інтелекту та недостатньою її теоретичною розробкою як найважливішим соціально-психологічним механізмом соціалізації дитини з урахуванням специфіки дошкільного віку з метою становлення психологічно зрілої особистості надалі; значимістю рівня розвитку емоційного інтелекту старших дошкільнят та недостатньою практичною реалізованістю в індивідуально-груповій роботі вихователів та педагогів у процесі виховання та навчання в закладі дошкільної освіти.

Актуальність окресленої проблеми, її важливість для теорії і недостатній рівень розробленості щодо практики виховання обумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: «Розвиток емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити систему інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.

Досягнення поставленої мети вимагає вирішення наступних завдань дослідження:

1. Проаналізувати сутність поняття «емоційний інтелект» у психолого-педагогічних дослідженнях.

2. Визначити та схарактеризувати психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.

3. Схарактеризувати психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту дітей в закладі дошкільної освіти.

4. Розробити критерії та показники, виявити рівні розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.

5. Розробити і теоретично обґрунтувати систему інтерактивних технологій як засіб розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.

6. Експериментально перевірити ефективність запровадження системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

Об’єкт дослідження – процес розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – система інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз і узагальнення філософської, психолого-педагогічної літератури для визначення теоретичних основ дослідження, обґрунтування системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку; емпіричні: методи педагогічної діагностики (спостереження, бесіди, тестування, творчі завдання), що використовувались для проведення зрізів на констатувальному та контрольному етапах дослідження з метою визначення рівнів розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку; статистичні: методи математичної статистики, порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів дослідження з метою відстеження динаміки рівнів розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.

Теоретичне значення дослідження полягає в науковому обґрунтуванні системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні, апробації та впровадженні в освітній процес закладу дошкільної освіти системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**1.1. Сутність поняття «емоційний інтелект» у психолого-педагогічних дослідженнях**

Реформування освіти в Україні відбувається згідно зі світовими тенденціями і спрямовано на переорієнтацію освітнього процесу на розвиток особистості і набуття ключових компетентностей. Пріоритетним напрямом у розвитку дітей ХХІ століття є формування чуйності до почуттів та емоцій інших людей, емоційної культури, здатності спілкуватися з дорослими та однолітками. Закон України «Про освіту» спрямовує дошкільну освіту на забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок. Державним стандартом дошкільної освіти унормовано вимоги до компетентностей дітей дошкільного віку та умови для їх досягнення з урахуванням особливостей та цінностей дошкільного віку, який є сенситивним періодом емоційного розвитку дитини і відіграє велику роль у її соціалізації.

Формування емоційного інтелекту сприяє подолання проблем у дошкільному віці та допомагає дитині краще зрозуміти себе та своє «Я», свої емоції та емоції інших людей, а також дозволяє дошкільнику ознайомитися зі способами управління емоціями.

Для дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту в дітей дошкільного віку вважаємо за необхідне з’ясувати сутність понять «інтелект», «емоції», «емоційний інтелект» у наукових джерелах.

Поняття інтелекту (від лат. intellectus – розуміння, осягнення) розглядається науковцями як відносна стійка структура розумових здібностей індивіда і ототожнюється з системою розумових операцій, зі стилем і стратегією розв’язання проблем, з ефективністю індивідуального підходу до ситуації, що потребує пізнавальної активності, з когнітивним стилем тощо [57, с. 142].

Вітчизняна дослідниця М. Смульсон визначає інтелект як цілісне (інтегральне) психічне утворення, що відповідає за породження, конструювання і перебудову ментальних моделей світу шляхом постановки і розв’язування задач; має міжпроцесуальну і метакогнітивну природу та різні модальності залежно від поставлених задач. Серед провідних функцій інтелекту найбільш значущою вчена вважає ціннісно-орієнтувальну [64, с. 32].

Емоції (від лат. «emovere» – збуджувати, хвилювати) трактуються в енциклопедичній літературі як особливий клас психічних явищ, що виявляється у формі безпосереднього, упередженого переживання субʼєктом життєвого сенсу цих явищ, предметів і ситуацій задоволення своїх потреб [24].

Поняття емоцій часто дорівнюють до поняття почуттів, використовують їх як синоніми, однак відмінність цих понять пов’язана з ситуативним характером емоцій, короткочасною відповідною реакцією на подію, в той час, коли почуття носять предметний характер, стабільне емоційне ставлення до об’єкту. В психології сформувалось неоднозначне ставлення до почуттів: одні науковці розглядають їх як найвищу стадію емоцій, інші – як окремий вид емоційних станів [29].

Аналіз теоретичних джерел доводить, що емоції можна поділити на:

- позитивні (позитивні) та негативні (негативні), іноді ще виділяють нейтральні;

- вищі та нижчі;

- базові (елементарні, прості) та складні (складові) тощо.

Слід зазначити, що в науці неодноразово робилися спроби виокремити основні емоції. Так, Р. Декарт визначав шість основних елементарних емоцій: бажання, кохання, ненависть, смуток, радість та подив. К. Ізард пише про одинадцять елементарних емоціях у своїй праці «Психологія емоцій»: страх, вина, сум, інтерес, огида, гнів, радість, зневага, сором, збентеження та здивування [35]. П. Екман, також як і Р. Декарт, виділяє шість базових емоцій, але на відміну від нього зараховує до них смуток, щастя, огиду, гнів, подив, страх.

Сучасні дослідники схиляються до думки, що базових емоцій ще менше. Так, фахівці з університету Глазго (University of Glasgow) у 2014 році дійшли висновку, що вся людська поведінка ґрунтується лише на чотирьох емоціях: страх, гнів, смуток, радість [56].

У культурі країн пострадянського суспільства сформувалось ставлення до емоцій як до психологічної якості, яка мало піддається контролю. Однак, уміння виявляти, усвідомлювати емоції та керувати ними – важливі навички, які можна і потрібно розвивати, що підтверджує концепція «емоційного інтелекту».

Емоційний інтелект є досить молодим та маловивченим поняттям.

Одним із перших дослідників природи емоційного інтелекту був американський психолог, фахівець у галузі клінічної психології та нейропсихології Г. Гарднер, який ввів поняття «множинний інтелект», виокремив сім типів інтелекту, у тому числі внутрішньо-особистісний та міжособистісний [63]. Уведені науковцем в зазначене поняття здібності, мають безпосереднє відношення до емоційного інтелекту. Внутрішньо-особистісний інтелект Г. Гарднер визначав як здатність розуміти та керувати собою. Міжособистісний інтелект, на його думку, є здатністю взаємодіяти з іншими людьми, виявляти емпатію, підтримувати міжособистісні стосунки.

Більшість науковців пов’язують виникнення поняття емоційного інтелекту насамперед з дослідженням проблеми взаємодії емоцій та перцептивно-когнітивних функцій людини. Вчені висувають різні точки зору щодо характеру вказаної вище взаємодії а їх погляди різняться з приводу визначення ролі емоцій в процесах розвитку та функціонування когнітивної сфери. Так, П. Жане, Є. Клапаред, Л. Фестінгер, Г. Фортунатов, Д. Хебб вважають, що емоції відіграють деструктивну (дезорганізуючу) роль; тоді як П. Анохін, Л. Виготський, Р. Плутчик, Т. Рібо, С. Рубінштейн намагаються розкрити конструктивне та адаптивне значення емоцій.

Когнітивний підхід переважав в психологічних дослідженнях до другої половини ХХ століття: керівною визнавалася раціональна сфера психіки; емоції розглядалися західними дослідниками як фактор, що заважає інтелектуальній діяльності. Зростання наукового інтересу до регулюючої та адаптивної ролі емоцій пов’язується з утвердженням функціоналізму наприкінці ХХ століття. Дослідження вчених даного напрямку ґрунтувалися на положенні, що емоції та пізнавальні процеси були сформовані в ході адаптації людини до біологічного та соціального середовища, виконуючи при цьому певні життєво необхідні функції. Утвердження даного підходу привернуло увагу дослідників до необхідності поглибленого вивчення емоційної сфери людини, вплив якої на когнітивні процеси став розглядатися як пояснювальна детермінанта механізмів їх функціонування.

У психологію поступово було введено поняття, які, за висловом Л. Виготського, відображають «єдність афекту та інтелекту», а саме: «емоції інтелекту» (П. Анохін), «інтелектуальні емоції» (І. Васильєв, В. Метьюс), «емоційна пам’ять» (О. Громова, Ю. Ханін), «емоційне мислення» (Г. Орме). Але найповніше узагальнення взаємозв’язків між емоціями та інтелектом міститься в понятті «емоційний інтелект» (Дж. Майєр, П. Саловей).

Виокремлення поняття емоційного інтелекту в окрему наукову категорію було використано ще на початку ХХ століття, а лише наприкінці століття з’явилося в роботах американських дослідників Дж. Майєр та С. Саловей, які вперше його використали у своїй науковій статті в 1990 році і визначили сутність поняття як групу ментальних здібностей, що сприяють усвідомленню та розумінню власних емоцій і емоцій інших людей [71;77] Автори пропонують структуру емоційного інтелекту в складі чотирьох компонентів:

1) розуміння емоцій (уміння визначати джерело емоцій, розпізнавати зв’язки між словами й емоціями, інтерпретувати значення емоцій у міжлюдських стосунках, розуміти складні (амбівалентні) почуття, усвідомлювати переходи від однієї емоції до іншої та прогнозувати емоційну динаміку);

2) точності оцінки і вираження емоцій (точна ідентифікація емоцій – власних та інших людей, адекватне вираження емоцій, конгруентне емоційне самовираження);

3) врахування емоцій в розумовій діяльності (використання емоцій як мотиваторів до праці, адже емоції можуть як надихати на розв’язання інтелектуальної задачі, так і пригнічувати, гальмувати цей процес);

4) управління емоціями шляхом врахування тієї інформації, яку вони несуть, із тим, щоб мати змогу оцінювати людей та викликані їхніми потребами, інтересами, рисами характеру тощо вчинки з різних перспектив [77].

Запропонована авторами модель емоційного інтелекту утворює ієрархічну структуру компонентів, де найнижчий рівень відображає відносно прості здібності сприймання і вираження емоцій, а найвищий рівень – усвідомлене регулювання емоцій [78].

Слід зазначити, що погляди Дж. Майєра та С. Саловея на сутнісну природу емоційного інтелекту змінювались: ранні трактування поняття частково пов’язані з особистісними факторами, які входили до групи ментальних здібностей (чутливість, приязність); з часом його розуміння вченими значно еволюціонувалось у напрямку інтелектуалізації. Дж. Майєр та С. Саловей сконцентрували увагу на відмінностях, які відрізняють сутність емоційного інтелекту від персональних факторів, та охарактеризували зміст емоційного інтелекту як сукупність розумових здібностей [73]. Означене трактування склало підґрунтя для створення «моделі здібностей» емоційного інтелекту, у якій об’єднувальну функцію виконували когнітивні здібності.

Зв’язок емоційного інтелекту з особистісними факторами виявлено і досліджено такими науковцями як Р. Бар-Он, Д. Гоулмен, Д. Люсін, К. Петрідес, вчення яких стимулювало виникнення так званих «еклектичних моделей», що трактують емоційний інтелект як специфічне психічне утворення з одночасною репрезентованістю когнітивних і особистісних характеристик.

Найбільшого поширення термін «емоційний інтелект» набув завдяки Д. Гоулману, який у 1995 р. доопрацював модель емоційного інтелекту і виокремив чотири його компоненти: самосвідомість, самоконтроль, соціальну чутливість, управління взаєминами і набір навичок, що входять до складу цих компонентів [18; 53].

Самосвідомість сприяє створенню точної самооцінки завдяки розумінню власних сильних сторін і обмежень, здатності до аналізу своїх емоцій та усвідомлення стороннього впливу, використання інтуїції при ухваленні рішень, впевненість у собі, базована на почутті власної гідності й адекватної оцінки своєї обдарованості, ставлення до себе з гумором, спокійне сприйняття критики.

Самоконтроль передбачає уміння контролювати емоції та імпульси, здатність відкрито виражати свої почуття, пристосовуватись до мінливої ситуації та долати перешкоди, орієнтуватися на високі особисті стандарти, вчитися задля досягнення високих цілей, вміння не упускати шанси, позитивно дивитися на стан справ, регулювати якість та інтенсивність переживань.

Соціальна чутливість допомагає розуміти невисловлені почуття людей, співчувати їм, подумки ставити себе на їхнє місце, проникатися почуттями інших людей, розуміти їх позиції, проявляти чуйність щодо їхніх проблем, розуміти поточні події, ієрархію відповідальності різних осіб та інституцій на організаційному рівні, визнавати і задовольняти потреби підлеглих людей.

Управління взаєминами позначається на успішності здійснення впливу на інших людей, мотивуванні їх до дружної командної роботи, дозволяє надихати власним прикладом, передбачає вміння вести за собою, володіння різними прийомами переконання, допомогу у самовдосконаленні через заохочення розвитку здібностей та зростання спектру компетентностей інших людей за допомогою відгуку і порад, здатності ініціювати нововведення, зміцнення особистих взаємин, командну роботу і співпрацю через формування згуртованості, ціннісно-орієнтаційної єдності, сприятливого морально-психологічного клімату [18].

В 2017 році науковець визначає емоційний інтелект як «здатність виробити для себе мотивацію та наполегливо прагнути до досягнення мети, незважаючи на провали, стримувати пориви та відкладати отримання задоволення, контролювати свій настрій та не давати стражданню позбавити себе можливості співпереживати та сподіватися» [18].

Поняття «емоційно-соціальний інтелект» ввів ізраїльський психолог Рувен Бар-Он, вперше представив позначення «емоційний коефіцієнт» (EQ) за аналогією зі ступенем інтелекту і описав його концептуальну модель [73]. У цю модель увійшли п’ять спільних областей, які можна ототожнити із п’ятьма компонентами емоційного інтелекту:

-  здатність усвідомлювати власні емоції;

-  розуміння почуттів інших людей та міжособистісні зв'язки;

- адаптивність, здатність керувати емоціями та контролювати їх;

- здатність керувати змінами, вміння справлятися зі стресами;

- загальний настрій, здатність генерувати позитивний афект підвищення самомотивації [48].

Російські психологи дискутують щодо визначення поняття емоційного інтелекту. Так, Д. Люсін характеризує його як «здатність до розуміння своїх і чужих емоцій та управління ними» [46]. І. Андрєєва визначає емоційний інтелект як «...сукупність розумових здібностей до усвідомлення емоцій та управління ними, компетенцій, пов’язаних з обробкою та трансформацією емоційної інформації, а також комунікативних, емоційних, інтелектуальних та регулятивних особистісних властивостей, що сприяють адаптації індивіда» [4].

У статті «До питання визначення визначення «емоційний інтелект» зазначено, що сучасні російські дослідники часто обмежуються лише констатацією наявності цього поняття, не визначаючи і не виділяючи чітко його структурні компоненти, що, ймовірно, пов’язано з семантичною неоднозначністю поняття [11].

Дж. Стайн у класифікації інтелекту зазначає шість його різновидів і серед вербального (охоплює різні форми словесного самовираження), візуального (охоплює зорові образи і маніпуляції з ними), логічного (охоплює людське мислення, способи міркування і розв’язання проблем), творчого (охоплює сферу генерування нових ідей, запровадження інновацій), фізичного (охоплює сферу тілесних проявів, набуття психомоторних навичок) на перше місце ставить емоційний інтелект (охоплює сферу почуттів як своїх власних, так і почуттів інших людей), оскільки вважає, що нечутливість до власних запитів, ігнорування своїх актуальних потреб, наявність різноманітних комплексів, сформованих на основі хибного уявлення про свої можливості є серйозною перешкодою для самореалізації [79].

Так як у різних авторів різні уявлення про емоційний інтелект, то і в його діагностиці на сьогоднішній день не існує ідеальних і загальноприйнятих інструментів.

Різні тести визначення емоційного інтелекту співвідносяться з моделями, бо моделі у кожного автора свої, те й тести відрізнятимуться. Понад те, дослідники свідчать, що результати різних тестів, проведених в однієї й тієї людини, можуть істотно відрізнятися [21]. Тому, пройшовши будь-який тест, неможливо однозначно визначити рівень емоційного інтелекту.

Зрозуміло, що тести визначення рівня емоційного інтелекту в дітей віком і дорослих відрізнятимуться.

Основним засобом діагностики розуміння дітьми емоцій є стандартизований звіт (когнітивний, перцептивний аналіз) – виконання різних завдань розуміння емоцій (emotion understanding tasks) за умов інтерв’ю [38]. Як найпоширеніших завдань можна назвати завдання розпізнавання (найменування) емоцій – emotion recognition tasks (labeling tasks), завдання прогнозування емоцій (emotion perspective taking tasks) та інших.

Серед російських науковців спроби адаптувати існуючі методи або розробити спеціалізовану технологію виявлення рівня емоційного інтелекту дітей були вжиті Т. Савенковою, Е. Смирновою та іншими дослідниками [68].

Одні з цих дослідників пропонують як основний метод застосовувати спостереження за дитиною та елементи методу експертної оцінки, інші як на додаток, так і як самостійний метод – анкети для вихователів та батьків. Набір методик для діагностики дітей зазвичай містить такі типи завдань як: доповни фразу, закінчи історію, домалюй картинку тощо. При цьому всі дослідники підкреслюють, що створені ними засоби не є єдиним варіантом діагностики емоційного інтелекту дитини.

Отже, можна дійти висновку, що ні зарубіжна, ні вітчизняна психологія не має єдиної загальноприйнятої моделі емоційного інтелекту, як і загальноприйнятих методик його діагностики. Цей феномен викликає велику кількість суперечок та розбіжностей між авторами. Але, незважаючи на різницю підходів до інтерпретації цього поняття, у них присутні спільні риси, такі як здатність визначати та інтерпретувати емоції свої та інших людей та керувати ними.

Про важливість цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту говорять багато фахівців. Так, Д. Деклер, Д. Готтман у книзі «Емоційний інтелект дитини. Практичний посібник для батьків» наводять результати десятирічного дослідження 119 сімей, які усвідомлено займалися емоційним розвитком своїх дітей. Результати дослідження свідчать, що з цих сімей більш фізично здорові, мають міцніший імунітет ніж діти, у сім'ях яких не застосовувалися методи розвитку емоційного інтелекту. Також автори відзначають, що розвиток емоційного інтелекту сприяло формуванню стресостійкості: діти менше і легше переживали через якісь неприємності, включаючи розлучення батьків [19].

Вітчизняна психологія містить дослідження характеристик емоційно-інтелектуальної взаємодії як форми емоційного інтелекту. Так, український психолог Б. Додонов виокремлює «гностичні емоції», пов’язує їх з потребою у «когнітивній гармонії» [23].

Південноукраїнські дослідники запроваджують наукові розробки проблеми емоційної культури, теорію емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності (О. Чебикін), яка сприяла створенню комплексу психолого-педагогічних прийомів, спрямованих на забезпечення емоціогенних ефектів у навчальній діяльності [70].

О. Саннікова започаткувала дослідження окремих складових емоційного інтелекту, виділила відмінні ознаки актуальних (ситуативних) емоцій та стійких (позаситуативних) емоційних переживань, емоційно-диференціальні відмінності щодо особливостей поведінки в стресових ситуаціях [62].

Серед українських психологів одними з перших досліджень емоційного інтелекту були розвідки Е. Носенко і Н. Ковриги [51], які розглядали емоційний інтелект як форму виявлення позитивного ставлення до світу, інших людей, до себе [52] і основними функціями емоційного інтелекту зазначають адаптивну і стресозахисну. Визначення Е. Носенко, Н. Ковриги емоційного інтелекту трактується як «інтегральна властивість особистості – складова її внутрішнього світу» [51, с. 2].

Слід звернути увагу на тенденцію у вітчизняних дослідженнях до використання таких категоріальних концептів відображення змісту поняття емоційного інтелекту, як «емоційне самоусвідомлення» (О. Власова), «емоційна розумність» (Е. Носенко), «емоційна освіченість» (О. Приймаченко). Розкриття змісту емоційного інтелекту здебільше відбувається через застосування понять «здатність», «спроможність» і наголошується на ціннісній сутності емоційного інтелекту, на його функціональній властивості відображати внутрішній світ особистості, що, на наш погляд, має важливе значення при визначенні характерних особливостей формування емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.

Важливим для нашого дослідження є аналіз співвідношення понять «емоційний інтелект» та «емоційна компетентність». Білоруська вчена І. Андреєва наголошує на їх змістовній нетотожності і розглядає емоційну компетентність як сукупність емоційних знань, вмінь та навичок, тоді як емоційний інтелект традиційно розуміється як здатність. Дослідниця започаткувала інтегративну модель емоційного інтелекту, яка об’єднує модель здібностей і змішану модель та охоплює чотири складники: 1) розпізнавання власних емоцій; 2) володіння своїми емоціями; 3) розуміння емоцій інших людей; 4) самомотивація [5].

Модель емоційного інтелекту І. Андреєвої має трирівневу ієрархічну структуру:

1) емоційний інтелект індивіда (індивідний рівень) – інтелект-«можливість», характеризується наявністю задатків для свого розвитку як властивостей функціональних систем, зокрема успадкованих задатків загального інтелекту і темпераменту. До результатів розвитку емоційного інтелекту на індивідному рівні належать вроджені передумови здібності до розуміння емоцій та управління ними, тобто функціональні властивості, які до включення в діяльність перебували в латентному стані;

2) емоційний інтелект суб’єкта діяльності (суб’єктний рівень) характеризується як інтегральне когнітивно-особистісне утворення, що включає інструментальний та індивідуально-особистісний (рефлексивний) емоційний інтелект;

3) емоційний інтелект особистості (особистісний рівень) характеризується встановленням зв’язків інтелектуальних здібностей з особистісними характеристиками, які сприяють просоціальній поведінці. Результатом функціонування емоційного інтелекту особистості є система стійких взаємозв’язків когнітивних здібностей з такими рисами особистості, як емоційна креативність, адаптивність, самоприйняття та безумовне прийняття навколишніх, комунікабельність, інтернальність, емоційний комфорт [3].

Таким чином, можна вважати, що поняття «емоційна компетентність» набагато ширше ніж поняття «емоційний інтелект», є комплексом знань, засобом, що надає можливість використовувати ці знання в ході життя, реалізувати емоційний досвід, та одночасно сприяє розширенню емоційного досвіду.

Аналіз науково-теоретичних досліджень сутності емоційного інтелекту дозволив виокремити в його компонентній структурі: когнітивний, мотиваційно-ціннісний і рефлексивний компоненти, якими ми скористаємось під час дослідження стану емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

Отже, теоретичний аналіз наукових джерел із дослідження проблеми в психолого-педагогічній літературі дозволив з’ясувати сутність поняття «емоційний інтелект» і визначити його як комплекс якостей і властивостей особистості, що відповідають показникам емоційної компетентності, яка детермінує розвиток ментальних здібностей до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей, а також до керування емоційною сферою.

**1.2. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку**

Проблема розвитку емоційного інтелекту в дошкільників вимагає з’ясування психологічних особливостей дошкільного віку, які сприяють розвитку розуміння дитиною власних емоцій та емоційного стану оточуючих її людей. Психолого-педагогічні дослідження доводять, що проблема розвитку емоційного інтелекту найбільш актуальна у дошкільному віці, оскільки він є періодом становлення психічних функцій, особистісних утворень особистості.

Вивченням емоційного інтелекту дітей дошкільного віку займаються вітчизняні та зарубіжні психологи: І. Андрєєва, Г. Бреслав, Є. Ізотова, Я. Неверович, М. Нгуєн, А. Щетиніна та інші.

М. Нгуен пропонує таке розуміння емоційного інтелекту стосовно старшого дошкільного віку: «готовність дитини орієнтуватися на іншу людину, враховувати її емоційний стан і на основі цих знань регулювати відносини з нею і шукати шляхи вирішення виникаючих проблем» [49]. Автор підкреслює, що в дошкільному віці ми можемо говорити про емоційний інтелект, «коли у дитини виникає орієнтація на іншу людину, на її емоційні переживання і при цьому вона намагається поводитися відповідно до цих переживань. Тільки базуючись на своїх емоціях та емоціях інших людей, діти вчаться орієнтуватися на іншого, отримуючи корисну інформацію про те, що насправді відбувається» [49, с. 46].

Єдність емоційного переживання та інтелектуальної діяльності у дитячому віці відзначав ще Л. Виготський. Розвиток у дітей розуміння емоцій, здібності говорити про них, читати емоційні сигнали оточуючих забезпечує їх важливими вміннями, що впливають не тільки на соціальну та персональну адаптацію, але також на навчальну діяльність. Збільшення емоційної поінформованості у період дитинства, за словами К. Ізарда, сприяє прискоренню процесу розвитку соціальних умінь, впливає на встановлення соціальних контактів з однолітками і успішність навчальної діяльності. П. Анохін наголошував, що наполегливе виховання емоційного апарату у дошкільному віці є найважливішим фактором, що попереджає застійність затриманих компонентів емоцій [38].

В даний час, на жаль, у підготовці дошкільнят до школи та їх навчанні провідне значення має когнітивний розвиток, а емоційне життя дитини, як правило, винесені за межі організованого педагогічного процесу [49].

У зв’язку з цим набуває актуальності проблема формування емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку, тому що дошкільне дитинство є сенситивним для розвитку емоційної сфери, адже саме у цей період функціональна потреба дитини в емоційному насиченні перетворюється на прагнення до певних переживань власного ставлення до різних об’єктів та явищ дійсності і стає важливим фактором, що визначає спрямованість особистості.

Слід зазначити, що психологами підкреслюється значення тих фізіологічних механізмів, які є умовою виникнення емоційних процесів. Так, згідно з існуючими даними фізіології, перехід від рефлекторної емоційності до інтелектуалізації емоцій відбувається у віці від 7 до 12 років [43], у цьому віці дитина навчається керувати своїми емоційними проявами, стримуючи одні та посилюючи інші [22]. Це дозволяє припустити, що модель емоційного інтелекту дітей дошкільного віку якісно відрізняється від моделі емоційного інтелекту дорослого.

А. Куракіна на основі моделей емоційного інтелекту, запропонованих вітчизняними та зарубіжними вченими, пропонує наступну структуру емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку, що включає у собі компоненти [43]:

1. Емоційний компонент: емоційна оцінка як емоційно-ціннісне ставлення до об'єкта, що відбиває його значущість для дитини; різномодальні індивідуальні переживання дитини; сприйняття та диференціація власних емоцій; сприйняття та диференціація емоцій інших людей.

2. Когнітивний компонент: оцінка за допомогою понять та суджень, яка коригує емоційні переживання, роблячи їх більш відповідними цінності об’єктів, що переживаються; розпізнавання, розуміння, осмислення власних емоцій та інших людей; розуміння та розпізнавання невербальної експресії; когнітивна асиміляція емоційного досвіду.

3. Поведінковий компонент: вербальне та невербальне вираження емоцій; прояв емпатії; адекватне емоційне реагування на різні явища навколишнього світу; емоційна саморегуляція; використання своїх емоцій для досягнення поставленої мети.

М. Нгуен вважає [49], що найважливішими компонентами структури емоційного інтелекту у дошкільному віці є: 1) спрямованість уваги дитини до світу людей та світу емоцій; 2) емоційна орієнтація дитини на іншого; 3) готовність дитину враховувати емоційний стан іншого у своїй діяльності.

П. Гершон та Дж. Пелліттері у своєму метадослідженні [80] зазначають, що результуючі змінні емоційного інтелекту, що вивчаються у соціально-емоційному розвитку дошкільнят, загалом можна розділити на дві основні групи у сфері емоційних процесів.

Перша – це емоційне знання, яке включає змінні, позначені як емоційне знання, емоційне маркування та емоційне визнання.

Друга важлива область – емоційне регулювання, яке означає управління афективними станами та стратегіями, використаними для зміни емоційної інтенсивності та валентності (привабливості). Ці дві категорії здібностей емоційного інтелекту паралельні тому, що Дж. Мейєр, П. Селовей, Д. Карузо (2003) називають емпіричними та стратегічними здібностями емоційного інтелекту відповідно. Перша відноситься до вхідних даних емоційної інформації (розпізнавання почуттів у собі та інших), а остання розглядає стратегії чи дії, вжиті у відповідь інформацію про емоції (контроль і вираження почуттів).

Як слушно зауважують сучасні психологи, малі діти часто перебувають у «полоні емоцій», оскільки ще можуть управляти своїми почуттями, що зумовлює імпульсивність поведінки, ускладненням спілкування з однолітками і дорослими». Автор зазначає, що «діти егоцентричні, тому важливо навчити дитину дивитись на ситуацію з позиції свого співрозмовника. Навчаючи дитину «погляду з боку», тим самим допомагаємо їй по-іншому поглянути і оцінити власні думки, почуття і поведінка» [20, с. 3].

Аналіз проблеми розвитку емоційного інтелекту у дошкільному віці показав:

1) здатність до розуміння емоцій як компонент цілісної системи, розвивається за логікою її загального ускладнення;

2) інтегроване розуміння емоцій пов’язано з розвитком «моделі психічного» та формується до п’ятирічного віку;

3) до старшого дошкільного віку у зв’язку з ускладненням «моделі психічного» діти вільно передають у малюнках як власні емоції, так і емоційний стан іншої людини [59].

Таким чином, у старшому дошкільному віці рівень розуміння дітьми емоційних станів підвищується; сприйняття експресії стає більш диференційованим, що позначається на точності оцінки переживань людини; збільшуються активний та пасивний словник позначення емоційних станів.

У зв’язку з цим можна дійти висновку, що у дошкільному віці є об’єктивні передумови та можливості розвитку емоційного інтелекту. Діти старшого дошкільного віку здатні до розуміння своїх емоцій та емоційних станів інших людей; здатні до адекватного вираження та регуляції своїх переживань; здатні усвідомлювати свою емоційну поведінку та поведінку оточуючих.

Аналіз психолого-педагогічної літератури доводить, що к дошкільному віку емоційний світ дитини стає яскравішим і різноманітнішим. Від важливих емоцій (страху, радості та ін.) дитина переходить до складнішої палітри почуттів: радіє і засмучується, дивується, злиться та сумує. Модифікується зовнішнє вираження емоційних реакцій. У цьому віці сприймається мова почуттів, що використовується в суспільстві у вигляді різноманітних форм висловлювання переживань за допомогою усмішок, поглядів, інтонацій голосу, жестів, поз, рухів тощо.

Протягом дошкільного періоду властивості емоцій (стійкість, сила, тривалість) модифікуються у зв’язку з перетворенням загального характеру дій дитини та її мотивів, ускладненням відносин дитини з навколишнім світом. Однаково з переживаннями задоволення чи невдоволення, пов’язаними з задоволенням чи незадоволенням безпосередніх бажань, у дитини створюються складніші почуття, викликані тим, наскільки точно виконала вона свої обов’язки, яке значення мають вироблені нею дії інших людей і якою мірою витримуються нею самою і оточуючими певні норми та правила поведінки.

П. Саловей, Дж. Мейєр та Д. Големан визначають поняття емоційного інтелекту як здатність усвідомлювати сенс емоцій та використовувати ці знання, щоб з’ясовувати причини виникнення проблем та вирішувати ці проблеми. Цей феномен вивчався Л. Виготським, В. Давидовим, О. Леонтьєвим, С. Рубінштейном та іншими на основі положення про єдність афекту та інтелекту.

Емоційний інтелект для старшого дошкільного віку визначається нами як готовність дитини орієнтуватися на іншу людину, враховувати її емоційний стан і на основі цих знань регулювати відносини з нею і знаходити шляхи вирішення проблем, що виникають.

Іншими словами, емоційний інтелект для старшого дошкільника – це готовність дитини орієнтуватися на іншу людину та враховувати її емоційний стан у своїй діяльності.

Для дошкільного періоду характерний нормальний прояв емоцій, відсутність різких афективних спалахів та конфліктів. Це відносно важливе емоційне тло визначає важливість дітей керувати своїми емоціями. Коригування емоцій – одна зі сторін дитячого психоемоційного розвитку, особливо у перші сім років життя. У ранньому дитинстві емоційний розвиток дошкільника спричиняє особливості конкретної ситуації, в яку він був включений. До кінця дошкільного віку емоційні процеси стають більш контрольованими, що дає можливість дитині відволіктися від певної ситуації та безпосередніх труднощів [30].

На шостому році життя бажання дитини поєднуються з її уявленнями і завдяки цьому її спонукання змінюються. Так, емоції, пов’язані з уявленням, надають можливість заздалегідь знати результати дій дитини. Конструкція емоційного передбачення докладно розглянули та описали А. Запорожець та О. Невірович. Її суть полягає у ранньому формуванні емоційного образу завдяки оцінюванню результату батьками та іншими дорослими, що сприяє емоційному передбаченню результатів своєї поведінки і означає, що дитина заздалегідь знає добре чи погано вона збирається вчинити. Передбачення позитивного результату дій та викликаної хорошої оцінки з боку близьких дорослих пов’язане з емоціями, що додатково заохочують поведінку. Тому побажання, спрямовані на емоційну уяву дітей, а не на усвідомленість, виявляються значно результативнішими. Механізм емоційного передбачення наслідків діяльності є основою емоційного регулювання дій старшого дошкільника [30].

У дітей старшого дошкільного віку удосконалюється структура самих емоційних процесів. Зберігаються такі реакції як падати на диван або на підлогу, коли щось не сподобалося, проте зовні прояв емоцій стає у багатьох дітей більш стриманим. До складу емоційних процесів, крім вегетативних і моторних компонентів, включаються і складні форми образного мислення, сприйняття, уяви, мислення. Дитина починає радіти і засмучуватися не тільки з приводу того, що вона робить в даний момент або вже зробила, але й у зв’язку з тим, що їй належить зробити. Переживання стають складнішими та яскравішими [30].

Видозмінюється зміст афектів завдяки розширенню кола емоцій дитини. У дошкільнят з’являються такі емоції, як співчуття близькому та співпереживання, без яких не існує взаємодії, спільної діяльності дітей [32].

Формування емоційної сфери пов’язано з розвитком плану уявлень. Образні уявлення у дошкільника набувають емоційного характеру, і вся його діяльність стає емоційно важливою та насиченою.

Все, до чого долучається старший дошкільник – малювання, ліплення, гра, конструювання тощо, – має яскраву емоційну насиченість, інакше діяльність не відбудеться і швидко зруйнується. Дитина просто не здатна робити те, що не викликає в неї інтересу та позитивних емоцій.

У розвитку емоційності в дошкільному віці важливу роль відіграють кілька фактів: індивідуальний досвід спілкування з близькими дорослими та спадковість, а також фактори розвитку емоційної сфери (здатність до вираження емоцій та пов’язані з емоціями моделі поведінки) та навченості [34].

Емоційні риси характеру дитини в основному викликані якостями її соціального досвіду, особливо засвоєного в дошкільному і ранньому дитинстві. Від емоцій, які найчастіше переживає дитина, залежить успішність її спілкування та взаємодії з оточуючими людьми, благополуччя її формування в соціумі.

Найбільш значущі для дитини емоційні переживання викликають у дошкільника його стосунки з іншими людьми – дорослими та дітьми.

У дошкільному віці відтворюється емоційна залежність від дорослих. Поведінка дорослого визначила активність поведінки та діяльності дошкільника. Доведено, що якщо дорослий позитивно ставиться до дитини, радіє разом з нею її успіхам і співпереживає її невдачам, то дитина перебуває в хорошому емоційному самопочутті, готова діяти і проживати ситуації неуспіху. Позитивне та лагідне ставлення до дитини, визнання її прав, прояв турботи та уваги є фундаментом емоційної успішності і викликають у неї почуття захищеності та впевненості, що сприяє успішному формуванню особистості дитини, виробленню позитивних якостей, доброзичливого ставлення до інших людей та навколишнього світу. Встановивши нормальні взаємини з дорослим, дитина довірливо ставиться до нього, невимушено вступає в контакт із оточуючими людьми та однолітками. Доброзичливість і товариськість дорослого постає як чинник розвитку позитивних соціальних якостей у дитини [34].

Недбайливе ставлення дорослого до дитини значно знижує її соціальну активність: дошкільник замикається у собі, стає невпевненим, скутим, готовим розплакатися чи вихлюпнути свою агресію на однолітків. Погане ставлення дорослого викликає у дитини характерну реакцію: вона не може встановити контакт із дорослими або замикається в собі та докладає зусиль, щоб уникнути спілкування. У відносинах з дитиною дорослий повинен чітко підбирати емоційні тонкощі впливу, що сприятиме поступовому розвитку певної форми спілкування з позитивними емоціями, а відбір використовується як форма покарання дитини за поганий вчинок.

Емоції та почуття розвиваються також у процесі взаємодії та спілкування з однолітками. Дитина раннього віку, спілкуючись з однолітками завжди спирається зі своїх бажань, не враховуючи прагнення іншого. Емпатія утворюється пізніше, у дошкільному дитинстві.

Необхідність потреби у спілкуванні з однолітками формується з урахуванням колективної діяльності дітей – в іграх, і під час трудових доручень тощо.

На основі дослідження Л. Виготського, К. Ізарда, П. Плутчика, та ін., можна виділити ряд суттєвих якостей емоційного розвитку дошкільника. Обтяжуючими факторами даної особливості є: відсутність ласкавої, доброї, ніжної участі в ранній, постнатальній адаптації дитини до навколишнього середовища матері та інших членів сім’ї, недостатнє словесне і предметне проведення матір’ю в період адаптації до 3-6 місяців, перевищення швидкості афективного реагування над дією, мовленням, думкою, недостатньо розвинена предметно-ігрова, сенсомоторна діяльність.

Нестача у дитини можливості самостійної адаптації як дослідника простору і часу навколишнього середовища до повного відшкодування своєї афективної суті та ключового самостійного переходу до афективного ланцюжка «бажання, що розвиває бажати».

Досвід перших взаємовідносин з однолітками є основою подальшого розвитку особистості дошкільника. Саме вона в цілому визначає характер відношення людини до інших, до світу в цілому і до себе. Звичайно не завжди цей досвід добре складається.

Здебільшого в дітей у дошкільному дитинстві складається та закріплюється погане ставлення до інших дітей, яке може мати сумні наслідки у майбутньому. Свого часу знайти та визначити проблемні якості міжособистісних відносин та допомогти дошкільнику подолати їх, - головна мета оточуючих його дорослих , чи то вихователі, чи то батьки. У дитячому садку відносини між однолітками представляють собою характерну систему, в якій кожна дитина займає своє певне місце. У групі дитячого садка виділяють три види міжособистісних відносин:

- міжособистісні відносини, що характеризують об’єктивні зв’язки дітей при взаємодії в спільній діяльності та спілкуванні з однолітками;

- міжособистісні відносини, що визначаються під час розгляду конкретних відносин у групі;

- вид відносин, що виражаються у системі засвоєних у групі взаємних оцінок дітьми [42].

У старшому дошкільному віці діти починають усвідомлювати не тільки власні конкретні дії, але й свої потреби, переживання, мотиви. Це характеризується розвитком децентрації, завдяки якій дитина стає здатною визначати та розуміти думку іншого (Ж. Піаже).

До п’яти-шести років у багатьох дітей виникає природне бажання допомогти однолітку, подарувати чи дати йому щось. Випадкова емоційна залученість у дії одногрупника, товариша, друга може свідчити про те, що ровесник став для дитини цілісною особистістю.

Емоційний розвиток – важлива сфера особистості дитини, що вимагає значної педагогічної уваги. За твердженням Л. Виготського, «емоційна риса особистості становить турботу і предмет виховання у такій мірі, як воля і розум, і має менше значення ніж інші сторони особистості дошкільника».

Емоції є центральною ланкою психічної сфери в житті, і звісно ж дитини. Емоційний розвиток включає в себе ряд важливих і пов’язаних між собою напрямів, кожен з яких має свої сутнісні способи впливу на емоційну сферу і є механізмом включення емоцій. Життя людини насичена різними предметами, явищами і ніщо не залишає його байдужим. Всі почуття і емоції, які відчуває людина, безпосередньо впливають на сприйняття навколишнього середовища. Емоції відіграють важливу роль у житті дітей.

Почуття дитини старшого дошкільного віку поступово втрачають мимовільність і стають глибшими за смисловим змістом. Тим не менш, залишаються емоції, які важко контролювати, які пов’язані з потребами організму. Перетворюється і роль емоцій у діяльності дошкільника. Якщо на ранніх етапах онтогенезу найважливішим орієнтиром для нього була оцінка дорослого, то тепер він може пізнавати радість, передбачаючи гарний результат своєї діяльності та позитивний настрій дорослого чи однолітка.

Поетапно дитиною старшого дошкільного віку опановуються експресивні форми вираження емоцій – міміка, пантоміміка та інтонація. Вивчення цих виразних допомагають йому чіткіше і глибше усвідомити переживання іншого.

На етапі дошкільного дитинства якості емоцій виявляються внаслідок перетворення загального характеру діяльності дитини та утруднення її відносин з навколишнім середовищем і оточуючими його людьми.

У дитини 5-6 років починає розвиватися почуття обов’язку. Моральне усвідомлення сприяє прийняттю дитиною вимог, які вона порівнює зі своїми діями і діями оточуючих дорослих та однолітків. Найбільш чітко і яскраво почуття обов’язку демонструється дітьми 6-7 років [44].

Головними аспектами емоційного розвитку дошкільного віку є: присвоєння соціальних явищ висловлювання емоцій; розвивається почуття обов’язку, набувають подальшого розвитку інтелектуальні, естетичні та моральні почуття; емоції є якістю загального стану дитини, її фізичного та психічного самопочуття; відповідно до розвитку мови емоції стають усвідомленими.

Зупинимося і докладніше опишемо розвиток емоційної сфери дітей шостого року життя.

Дитина на шостому році стає емоційною людиною: почуття панують над усіма її життєвими сторонами, надаючи їм особливу яскравість. Дошкільник сповнений експресії - його почуття яскраво і швидко спалахують. Дитина, звичайно, вже вміє бути обмеженою і стриманою, може приховати страх, сльози і агресію. Найважливіше джерело переживань дитини – її стосунки з оточуючими людьми – дорослими та дітьми. Необхідність певних емоцій з боку оточуючих людей визначають поведінку дитини і породжує ускладнені різносторонні почуття: любов, злість, образу, ревнощі та інші.

Коли близькі дорослі поважають і люблять дитину, шанобливо ставляться до неї, забезпечують її права, завжди уважні до неї, вона відчуває емоційний комфорт – почуття захищеності та впевненості в собі та близьких. У цих життєвих умовах формується активна та життєрадісна дитина. Емоційне благополуччя дозволяє нормально розвиватися дитині, виробляти в неї позитивні якості, доброзичливе ставлення до інших людей. Почуття любові, відкритості до близьких людей, насамперед до батьків, дідусів і бабусь, розвиває у дитини психологічно нормальну особистість.

Оцінюючи особливості почуттів дитини 5-6 років, можна сказати, що в цьому віці вона не захищена від великої кількості переживань, які у неї виникають у повсякденному спілкуванні з дорослими та однолітками. Її день наповнений різноманітними емоціями. В одному дні можуть уміститися переживання ганебної заздрості, розпачу, страху, піднесеної співрадості, повного відчуження і тонкого розуміння іншого. Дитина шостого року життя – невільник емоцій. З кожного приводу дитина переживає та вчиться справлятися з емоціями. Емоції розвивають особистість дитини [66].

Емоційна оцінка виявляється у дітей різного віку в груповій формі роботи і визначає функції звернення, взаємодії в діалозі, щоб разом розділити радість. Раціональна оцінка починає проявлятися з п’яти років у взаєминах «дитина-дорослий». Дитина розглядає дорослого як еталон поведінки (мовного і ситуативного), пояснює дорослому безглуздості у словах і картинках.

У старшому дошкільному віці бажання дитини сходяться з її уявленнями, і завдяки цьому мотиви перебудовуються. Пов’язані з уявленням емоції дозволяють передбачати задоволення бажань та результати дій дитини. Механізм емоційного передбачення суттєво охарактеризований А. Запорожцем, який наголошував на тому, що коли дошкільник починає діяти, у нього з’являється емоційний образ із відображенням зумовленого результату і оцінку з боку однолітків і дорослих. Емоційно передбачаючи наслідки своєї поведінки, дитина вже заздалегідь знає, добре чи погано вона збирається вчинити.

Для дошкільного періоду стає важливим більш адекватний прояв емоцій, відсутність сильних афективних спалахів і конфліктів з незначних приводів. Цей новий відносно стабільний емоційний фон визначає зростаюча здатність дітей керувати своїми емоціями. Регулювання емоцій – одна із сторін дитячого психосоціального розвитку, особливо у перші сім років життя. У ранньому дитинстві протягом емоційного життя дитини зумовлювали особливості тієї конкретної ситуації, в яку він був включений, наприклад: має він привабливий предмет або не може його отримати [66].

До кінця дошкільного віку емоційні процеси стають більш врівноваженими, що дає можливість дитині відволіктися від безпосередньої ситуації, і миттєвих утруднень: вони можуть сприйматися не так гостро, втрачаючи свою колишню значимість. Але з цього зовсім не випливає зниження насиченості, інтенсивності емоційного життя дитини. День дошкільника настільки наповнений емоціями, що надвечір він може, втомившись, дійти до повної знемоги.

Вивчаючи проблему емоційного інтелекту, нами проаналізовано матеріали дослідження сучасного науковця М. Шпак, на думку якої емоційний інтелект є інтегральною властивістю особистості, що відображає пізнавальну здатність людини до розуміння своїх емоцій та управління ними шляхом когнітивної обробки інформації та забезпечує психологічне благополуччя особистості та успішність її соціальної взаємодії [76].

Структурно-функціональна модель емоційного інтелекту М. Шпак враховувала шість співвідносних параметрів досліджуваного феномену: рівні психічного відображення, форми розвитку емоційного інтелекту, рівні його розвитку в онтогенезі, критерії розвитку емоційного інтелекту на кожному з рівнів, а також психологічні механізми і результати розвитку емоційного інтелекту.

Отже, на сенсорно-перцептивному рівні психічного відображення емоційний інтелект функціонує як властивість індивіда, що відповідає немовлячому і ранньому віку, коли він проявляє себе у психофізіологічних показниках; критерієм розвитку на цьому рівні виступає емоційність як властивість вищої нервової діяльності, що виражається у здатності сприймати та ідентифікувати свої та чужі почуття, відповідно на них реагувати; ідентифікація, наслідування, емоційне зараження і співпереживання виступають психологічними механізмами розвитку емоційного інтелекту, а його результатами – здатність сприймати, розпізнавати й експресивно виражати свої емоції.

На когнітивному рівні психічного відображення емоційний інтелект розглядається як властивість суб’єкта діяльності, яка формується в дошкільному і молодшому шкільному віці та має чіткі когнітивні ознаки; емоційна компетентність як здатність розуміти і управляти своїми емоціями слугує критерієм розвитку емоційного інтелекту, а психологічними механізмами виступають інтелектуальна та особистісна рефлексія й емоційна саморегуляція; результатом розвитку емоційного інтелекту на цьому рівні є емоційні знання, уміння і навички [74; 75].

Структурно-функціональна модель емоційного інтелекту М. Шпак містить когнітивний, емоційний, соціально-комунікативний компоненти, які реалізуються через відповідні здібності (когнітивні, емоційні, адаптивні та соціальні). Провідними функціями емоційного інтелекту визнано: регулятивну, яка забезпечує емоційно-когнітивну регуляцію діяльності й поведінки дитини; оцінну, яка полягає в когнітивній обробці емоційної інформації за участю сприймання, аналізу та оцінки; стресозахисну, що допомагає запобіганню та подоланню стресових станів і збереженню психічного здоров’я особистості; адаптивну, яка сприяє успішному пристосуванню дитини до навколишнього соціального середовища.

Отже, з’ясування психологічних особливостей дошкільного віку у розвитку емоційного інтелекту, доводить, що процес цілеспрямованого, планомірного формування емоційної розумності і компетентності (знань, умінь, навичок, норм, цінностей) та набутого досвіду під час спеціально організованої взаємодії дітей та педагога, детермінує потенціал до розвитку інтегрального показника емоційного інтелекту дітей і забезпечується здатністю дошкільнят до: сприймання, розпізнавання й вираження своїх емоцій; їхнього розуміння та управління ними шляхом когнітивної обробки інформації; інтелектуальної та особистісної рефлексії й емоційної саморегуляції.

Вирішення завдань нашого дослідження потребує детального розгляду психолого-педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту дітей в умовах закладу дошкільної освіти.

**1.3. Психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту дітей в умовах закладу дошкільної освіти**

Для дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку вважаємо за необхідне розглянути питання психолого-педагогічних умов у закладі дошкільної освіти.

З’ясування терміну «психолого-педагогічні умови» в педагогічних наукових джерелах дозволяє визначити це поняття як цілеспрямовано створену обстановку(середовище), в якій у взаємодії представлені сукупність психологічних та педагогічних факторів (відносин, засобів тощо), які дозволяють педагогу ефективно здійснювати освітню діяльність. Психолого-педагогічні умови це одна із сторін закономірності освітнього (виховного, навчального тощо) процесу.

Всім відомий факт, що діти дошкільного віку емоційно нестійкі, тому педагогам слід докласти всіх зусиль створення сприятливої обстановки групи у закладі дошкільної освіти.

Проаналізувавши дослідження А. Кошельової і спираючись на інші джерела, виділимо такі психолого-педагогічні умови емоційного благополуччя дитини в умовах закладу дошкільної освіти:

1. Діяльність педагога, спрямована на розвиток благополучної емоційної сфери;

2. Емоційна обстановка, загальний спосіб життя у закладі дошкільної освіти;

3. Стан здоров’я дитини в період відвідування нею закладу дошкільної освіти;

4. Особливості взаємодії дитини з дорослими (вихователями, помічником вихователя, іншими фахівцями, які працюють із дітьми);

5. Особливості взаємодії дитини з дітьми групи, яку вона відвідує. (А. Кошелєва) .

Всі умови перебувають у тісному взаємозв’язку та для повноцінного гармонійно-емоційного розвитку особистості залежать одна від одної.

Розглянемо докладно кожну умову.

Перша умова, діяльність педагога, спрямована на розвиток благополучної емоційної сфери і включає:

1. На першому етапі – адаптації дитини:

- встановлення емоційного контакту з дитиною;

- формування у дітей позитивних відносин, прийняття ситуації перебування у групі ЗДО;

- залучення дитини до життєдіяльності закладу дошкільної освіти;

- створення позитивного емоційного настрою у групі дітей по відношенню до дитини, що поступила до групи;

- забезпечення емоційно-теплої атмосфери в групі.

2. Актуалізація позитивних емоційних станів (почуття задоволення від пізнавальної, фізичної та творчої діяльності; задоволення від мотивації досягнення, радість успіху, відкриття чогось нового; передчуття очікування цікавої роботи, завдання, спілкування, ігри; бадьорий настрій та ін.).

3. Створення умов для розвитку позитивних емоційних станів:

- загострення уваги учасників освітнього процесу на їхньому емоційному досвіді (оволодіння педагогом вміннями керувати власними емоційними станами та забезпечення емоційної основи освітнього процесу – прийомами атракції, способами фасилітації та ін.);

- використання різних емоційно-насичених психолого-педагогічних засобів, що забезпечують спонукання позитивних переживань у діяльності (підбадьорювання, гумор, заохочення, ситуації успіху та ін.).

4. Нейтралізація негативних станів (низька самооцінка, невпевненість у собі, підвищена тривожність, образа, обурення, страх, заздрість тощо).

5. Розвиток емоційної сфери (розвиток усіх її складових: гармонійний розвиток почуттів та емоцій, розвиток умінь розуміти емоційні власні стани та причини, що їх породжують, формування адекватної самооцінки, подолання емоційної напруженості та підвищеної тривожності) [66].

Друга умова – емоційна обстановка, загальний спосіб життя в закладі дошкільної освіти. Колірне рішення у групі має бути спокійним для сприйняття, але не одноманітним. Обстановка має бути естетичною – у спальнях, роздягальні, при прийнятті їжі, на прогулянці тощо. Життєдіяльність у закладі дошкільної освіти необхідно супроводжувати музикою. Музичний супровід у групі та на музичних заняттях має бути відповідним позитивному настрою та формувати репертуар, який складається не лише із дитячих пісень, а й класичних творів, народної музики, у виконанні різноманітних музичних інструментів.

Для комфортного перебування дитини в групі важливо не забувати про зручності користування шафкою для роздягання, не надто тугий кран в умивальній, різноманітні іграшки тощо. При цьому варто мати на увазі дві обставини. Перше – придбання у групу обладнання, яке сприяє оптимізації емоційно-чуттєвого розвитку дитини. А друге – переглянути наявний інтер’єр та обладнання для посилення їх емоційно-розвивальної спрямованості [31].

Педагогічна задача забезпечення емоційної релаксації, зняття емоційної напруги вирішується в зоні усамітнення, рухової активності дітей, центрі дослідження природних об’єктів, куточку художньої творчості. Здійснюючи завдання спонукання у дитини емоційного відгуку на ігрове заняття та бажання брати участь у спільній грі, вихователь може використовувати ігрові рухові модулі, ігрову «житлову кімнату», центр ігор, що впливають на емоційний розвиток тощо.

Таким чином, емоційно-налаштоване середовище спонукає дитину до різноманітних емоцій, сприяє зняттю емоційної напруги, оскільки сама дитина практично не контролює свій стан. Але не менш важливо, щоб середовище давало дитині відчуття стабільності, безпеки.

Третя умова – стан здоров’я дитини в період відвідування нею закладу дошкільної освіти.

Здоров’язберігаючі технології в закладі дошкільної освіти – це комплекс медичних, психологічних та педагогічних заходів, спрямованих не тільки на захист дітей, а й на формування у них ціннісного та усвідомленого ставлення до стану власного здоров’я.

Види здоров’язберігаючих технологій в закладі дошкільної освіти:

- медико-профілактичні;

- фізкультурно-оздоровчі;

- технології забезпечення соціально-психологічного благополуччя дитини;

- здоров’язбереження та здоров’язбагачення педагогів закладу дошкільної освіти;

- валеологічне просвітництво батьків;

- здоров’язберігаючі освітні технології в закладі дошкільної освіти.

Лікар-психотерапевт Е. Кюблер-Рос висунула таку ідею: здоров’я людини можна представити у вигляді кола, що складається з чотирьох частин: фізичної, емоційної, інтелектуальної та духовної. Лише об’єднання всіх цих аспектів може сформувати здорову та повноцінну особистість. Головне завдання збереження та зміцнення здоров’я полягає в тому, щоб спробувати збалансувати ці частини навколо здоров’я [28].

Психологічне та фізичне здоров’я особистості взаємопов’язані. Для успішного формування сприятливого емоційного стану дитини, психологу та вихователю необхідно проводити групові та індивідуальні тренінгові та психогімнастичні вправи, зняття напруги, з подолання негативних емоцій, розвитку емпатії в дітей дошкільного віку.

Наступна умова – особливості взаємодії дитини з дорослими (вихователями, помічником вихователя, іншими спеціалістами, які працюють із дітьми). Важливим компонентом емоційного благополуччя дитини в закладі дошкільної освіти є ставлення дорослих до неї. Бажання дитини відвідувати заклад дошкільної освіти залежить від того, як до неї ставляться педагоги та інші працівники закладу. Якщо до неї ставляться з теплотою та турботою, то дитина починає виявляти інтерес, допомагати вихователю, адекватно реагувати на зауваження. Якщо ж на дитину не звертають уваги, ведуть розмову з нею неналежним чином, то вона замикається у собі, відмовляється відвідувати заклад дошкільної освіти, негативно реагує на зауваження педагогів.

На кожному етапі дошкільного дитинства спілкування дорослого з дитиною будується по-різному. М. Лісіна у своїх дослідженнях виділяє чотири форми спілкування:

* ситуативно-особистісна (з 2 місяців) – роль дорослого на цьому етапі полягає у залученні дитини як центрального об’єкту пізнання та діяльності; бути джерелом ласки та уваги, не пов’язаним з діями дитини;
* ситуативно-ділова (з 6 місяців) – роль дорослого в цей період спрямовано на партнерство у грі, який стає зразком для наслідування, експериментування, помічником, організатором, учасником спільної предметної діяльності;
* позаситуативно-пізнавальна (3-4 роки) – на цьому етапі дитина виходить за межі наочної ситуації, в якій раніше були зосереджено всі її інтереси. Тепер її цікавить набагато більше: як улаштований світ природних явищ, що відкрився для неї та людських відносин. І головним джерелом інформації, ерудитом, що знає все у світі, стає дорослий;
* позаситуативно-особистісна (5-7 років) – дорослий для дитини – вищий авторитет, чиї вказівки, вимоги, зауваження приймаються по-діловому, без образ, без примх та відмови від важких завдань. Ця форма спілкування важлива при підготовці до школі, і якщо вона не склалася до 6-7 років, дитина буде психологічно не готова до шкільного навчання (М. Лісіна).

Особливості взаємодії дитини з дітьми групи, яку вона відвідує, є наступною умовою.

Взаємини дітей у групі впливають на емоційне благополуччя дитини. Дитина почувається набагато впевненіше і спокійніше доброзичливою та дружньою обстановкою, коли вона може розраховувати на допомогу та підтримку однолітків, на їх участь у можливих ситуаціях емоційного комфорту чи дискомфорту.

Доброзичливі відносини між однолітками створюють позитивному емоційному клімату групи, збагачують форми спілкування дошкільнят з однолітками, створюють умови для успішного розвитку емоційного інтелекту (Б. Волков, Н. Волкова):

1. Емоційно-практичне спілкування з однолітками переважає у віці 2-4 років і виявляється в наступних характеристиках:

- інтерес до іншої дитини, прагнення привернути увагу однолітка до себе;

- підвищена увага до його дій;

- бажання продемонструвати ровеснику свої досягнення та викликати його реакцію у відповідь.

2. До 4 років складається ситуативно-ділова форма спілкування.

Провідну роль у цей період займає рольова гра. Однолітки займають у спілкуванні більше місця, ніж дорослі. Діти воліють грати не поодинці, а разом. Виконуючи взяті ролі, діти входять у ділові відносини, нерідко змінюючи свій голос, інтонацію та манеру поведінки. Це сприяє переходу до особистісних стосунків. Але головним змістом спілкування залишається ділове співробітництво. Поряд із потребою у співпраці виділяється потреба у визнанні однолітка.

3. Наприкінці дошкільного дитинства у багатьох складається позаситуативно-ділова форма спілкування.

У 6-7 років діти розповідають один одному про те, де вони були і що бачили. Діти дають оцінки вчинкам інших дітей, звертаються з особистісними питаннями до однолітка. Деякі можуть довго розмовляти, не вдаючись до практичних дій. Але велике значення для дітей мають спільні справи, загальні ігри чи продуктивна діяльність. У цей час формується особливе ставлення до іншої дитини, яку можна назвати особистісною [55].

Одноліток стає самоцінною цілісною особистістю, а значить, між дітьми можливі глибші міжособистісні стосунки. Проте таке особистісне ставлення до інших складається далеко не у всіх дітей. У багатьох із них переважає егоїстичне, конкурентне ставлення до однолітка. Такі діти потребують спеціальної психолого-педагогічної підтримки. (Б. Волков, Н. Волкова)

Виходячи з вище сказаного, приходимо до висновку, що все оточення дитини взаємозалежне й у сукупності впливає на її емоційний розвиток. Оскільки дитина приходить у наш світ, не маючи знань про нього, дорослі повинні створювати всі умови для її пізнання. Від того, які умови буду створені, залежатиме чи виросте особистість гармонійно-розвиненою чи з порушеннями.

Проаналізувавши теоретичні основи зазначеної проблеми, науковці дійшли висновку, що в області розвитку емоційного інтелекту дітей можна виокремити наступні умови:

1. Вияв інтересу до емоцій, як до важливої складової біофізичного та психологічного розвитку живого. Психологи Ланге та Джеймс змінили уявлення про емоційну сферу дітей дошкільного віку. У своїх роботах вони говорили про те, що слід не придушувати дитячі емоції, а навпаки вивчати та збагачувати їх. На даному етапі багато вчених стали розглядати емоційну сферу дітей глибше, проводити дослідження та описувати їх у своїх роботах.

2. Емоційне благополуччя – це впевненість дитини у собі, почуття захищеності, позитивне самопочуття від свідомості власних успіхів. Ці почуття та відчуття багато в чому залежать від того, як складаються відносини дитини з оточуючими людьми та однолітками. З безлічі визначень, ми дотримуємося визначення А. Кошелева, В. Перегудова, О. Шаграєва, які розглядали емоційний добробут, як стійко-позитивний, комфортно-емоційний стан дитини, і вважали, що він є основою ставлення дитини до світу, впливає на особливості переживань, пізнавальну сферу, емоційно-вольову, стиль переживання стресових ситуацій, ставлення до однолітків, тобто на розвиток емоційного інтелекту.

3. Грамотно організована педагогічна робота збагачує емоційний досвід дітей, що значно знижує чи навіть усуває недоліки в розвитку емоційного інтелекту. Ця робота має спиратися на такі психолого-педагогічні умови:

- діяльність педагога, спрямовану на розвиток благополучної емоційної сфери;

- емоційна обстановка, загальний спосіб життя у закладі дошкільної освіти;

- стан здоров’я дитини в період відвідування нею закладу дошкільної освіти;

- особливості взаємодії дитини з дорослими (вихователями, помічником вихователя, іншими фахівцями, які працюють із дітьми);

- особливості взаємодії дитини з дітьми групи, яку вона відвідує.

Отже, на основі проведеного аналізу наукової психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури, здобутків сучасної практики виокремлено і схарактеризовано психолого-педагогічні умови, серед яких велике значення для розвитку емоційного інтелекту дітей в умовах закладу дошкільної освіти мають: інтерес дітей до емоцій, емоційне благополуччя, грамотно організована педагогічна робота зі збагачення емоційного досвіду дітей, розвитку їхньої благополучної емоційної сфери, загальний спосіб життя у закладі дошкільної освіти, особливості взаємодії дитини з дорослими і з дітьми групи, яку вона відвідує.

**РОЗДІЛ 2**

**ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА СИСТЕМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ З РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**2.1. Діагностика стану емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку**

Проаналізувавши теоретичний матеріал, вивчивши стан досліджуваної проблеми в освітній практиці, ми припустили, що рівень розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку значно зросте, якщо запровадити систему інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку в освітню систему закладу дошкільної освіти, яка сприятиме розумінню емоційних станів, вільному вираженню своїх емоцій, їхньому контролюванню, збагаченню емоційного досвіду та регулюванню свого та чужого емоційного стану.

Для перевірки правильності нашої гіпотези в період з березня по травень 2021 року було проведено дослідно-експериментальну роботу серед вихованців дошкільного навчального закладу (ясла-садок) № 126 «Суничка» Запорізької міської ради Запорізької області. Для проведення дослідження 60 учасників (вихованців) розподілено на дві групи: контрольну групу (КГ) – 6-А (20 дітей) і експериментальну групу (ЕГ) – 6-Б (26 дітей).

Дослідно-експериментальна робота передбачала 3 етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

І етап – констатувальний. Мета: виявлення реального стану розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку. Констатувальний етап дослідження спрямовувався на розв’язання наступних завдань:

- розроблення критеріїв і показників емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку;

- визначення змістовної сутності рівнів розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку;

- розроблення діагностичного інструментарію визначення рівнів розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку;

- визначення складу вибірки експериментальної та контрольної груп;

- виявлення вихідного рівня розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.

Розроблення критеріального апарату дослідження здійснювалося на основі визначення емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку, структура якого складається з трьох взаємопов’язаних компонентів і відповідних критеріїв та показників.

Аналіз проблеми показав, що розвиток емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку має бути спрямовано на збагачення практики самоусвідомлення (розпізнавання власних почуттів); саморегуляції (усвідомленої регуляції емоцій); розвиток почуття емпатії, самоприйняття, а також придбання комунікативних навичок, впевненості у собі, умінь вирішувати конфлікти.

Для оцінки рівня розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку нами використано наступні критерії [36]:

- когнітивний критерій розвитку емоційного інтелекту: оволодіння дітьми соціально-емоційними знаннями; відтворення знань та уявлень про емоції та почуття відповідно до віку дошкільнят, емпатію, відтворення дітьми уявлень щодо практик емоційної саморегуляції та рефлексії, ситуативні особливості емоційної регуляції (ступінь, характер виразності, а також адекватність емоційного забарвлення предметних та комунікативних дій);

- мотиваційно-ціннісний критерій визначає наступні показники: інтерес дитини до емоційного самопізнання та пізнання інших людей; прагнення до особистісного емоційно-інтелектуального розвитку; усвідомлення ролі емоційного ставлення до діяльності (ігрової, освітньої); усвідомлення цінності емоційного сприйняття явищ культури спілкування, людських вчинків; стійке бажання пізнати сутність та особливості свого емоційного стану; наявність яскраво вираженого прагнення до позитивних змін в емоційному розвитку незалежно від обставин; позаситуативні особливості емоційного регулювання (переважаючий емоційний фон, характер емоційних відносин-почуттів);

- рефлексивний критерійвідображає здатність дитини проявляти увагу до емоційного стану, оцінювати й аналізувати емоційну поведінку, на підґрунті отриманої інформації розуміти власні переваги та недоліки; здатність до оцінки цінностей, інтересів, мотивів, що впливають на сприйняття, ухвалення рішень, емоційну реакцію, поведінкові шаблони, здатність до аналізу та оцінки власних емпатичних проявів (когнітивна емпатія, емоційна емпатія та емпатичне залучення),наявність та особливості функціонування емоційних механізмів (сприйняття експресивних ознак (мімічних), розуміння емоційного змісту, ідентифікація емоцій, вербалізація емоцій, відтворення емоцій).

На основі результатів діагностування в ході констатувального етапу педагогічного експерименту визначено рівні розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку:

- високий рівень – діти адекватно сприймають і розуміють емоційні стани, вільно виражають свої емоції (міміка, пантоміміка) і контролюють їх; у них високий обсяг емоційного досвіду та емоційних уявлень, вони вміють вибудовувати та регулювати свій та чужий емоційний стан;

- середній рівень – діти відчувають труднощі при сприйнятті та розумінні емоційних станів, виявляють часткову локалізацію мімічних ознак емоційних станів, недостатньо високий обсяг емоційного досвіду та емоційних уявлень, з незначними труднощами вибудовують та регулюють свій та чужий емоційний стан;

- низький рівень – діти майже не сприймають і лише за допомогою дорослого розуміють емоційні стани, в них ускладнена довільна мімічна імітація емоційних станів, мізерний обсяг емоційного досвіду і емоційних уявлень, де вони вміють вибудовувати і регулювати свій і чужий емоційний стан; спостерігається висока емоційна напруженість.

У процесі констатувального етапу педагогічного експерименту застосовувався діагностичний комплекс методів дослідження (педагогічне спостереження, бесіда, вивчення продуктів діяльності дітей старшого дошкільного віку, опитування, тестування, метод експертних оцінок, вправи, спостереження, протокольна фіксація) і методик, що дало змогу за розробленими критеріями і показниками визначити наявні рівні (високий, середній, низький) розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. Зазначене послужило підґрунтям для розробки системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

Для виявлення рівня розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку ми використали низку методик: діагностичну методику емоційної ідентифікації (Е. Ізотова); «Що – чому – як» (М. Нгуен); «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (М. Нгуен).

На початку експериментального дослідження було проведено вихідне дослідження загального стану розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку ЕГ і КГ.

За допомогою використання діагностичної методики емоційної ідентифікації (Е. Ізотова) на першому етапі виявлено стан розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за когнітивним рівнем (додаток А).

Отримані дані ми проаналізували з урахуванням психологічної допомоги та рівневої диференціації та отримали такі результати: у 3% дітей ЕГ і КГ було виявлено високий рівень сприйняття експресії, вони адекватно ідентифікували усі 6 емоційних змістів; 67% (ЕГ) і 67% (КГ) показали середній рівень сприйняття експресії, діти зазнавали деяких труднощів при ідентифікації емоційних станів та здійснювали 4 адекватні вибори без використання допомоги, деякі потребували дублювання інструкції, навідних та допоміжних питань; у 30% (ЕГ) і 34 (КГ) було виявлено низький рівень сприйняття експресії, діти важко розуміли емоційні стані і відчували великі проблеми, здійснювали лише 2-4 адекватних вибору, їм доводилося пояснювати і наочно показувати спосіб виконання завдання (рис. 2.1).

**Рисунок 2.1. Рівні розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за когнітивним критерієм (на початку експерименту), %**

На другому етапі необхідно було виявити рівень розвитку емоційного інтелекту дітьми старшого дошкільного віку за мотиваційно-ціннісним критерієм за допомогою методики «Що – чому – як» автора М. Нгуен (додаток Б). Аналіз результатів показав: у 3% дітей (ЕГ і КГ) було виявлено високий рівень розуміння та оцінювання емоцій, вони з легкістю відзначали всі 6 відповідностей експресивних ознак за емоційним змістом, намагалися співвідносити емоційні стани з кольором гномиків, допомоги не потребували; у 67% (ЕГ) і 63% (КГ) дітей було виявлено середній рівень розвитку розуміння емоцій, вони змогли встановити відповідність експресивних ознак за 4-6 модальностями, при цьому колір не завжди враховувався та співвідносився з емоційними станами, дошкільнята потребували дублювання інструкції, допоміжних питань; у 30% (ЕГ) і 34% (КГ) було виявлено низький рівень розуміння емоцій, діти відчували труднощі у виявленні відповідності експресивних ознак емоційному змісту за всіма модальностями, їм доводилося кілька разів пояснювати завдання та показувати на прикладі спосіб виконання (рис. 2.2).

**Рисунок 2.2. Рівні розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за мотиваційно-ціннісним критерієм (на початку експерименту), %**

Наступною метою було виявити рівні розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за рефлексивним критерієм за допомогою методики «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій», автор – М. Нгуен (додаток В). Інтерпретуючи дані з урахуванням рівневої диференціації, ми отримали наступні показники: 7% (ЕГ) і 10% (КГ) дітей показали високий рівень розвитку ідентифікації емоцій, вони з легкістю відповідали на питання і точно ідентифікували емоційні ситуації, зображені на картинках, деякі з них докладно розповідали про ті емоційні переживання, які могли б відчувати герої; у 60% (ЕГ) і 67% (КГ) дітей було виявлено середній рівень ідентифікації емоцій, вони інтерпретували 6 емоційних ситуацій з частковою схематизацією експресивного еталона, деяким надавалася невелика допомога при описі емоційних ситуацій і почуттів, які відчували герої. Низький рівень було виявлено у 33% (ЕГ) і 27% (КГ) дітей старшого дошкільного віку (рис. 2.3).

**Рисунок 2.3. Рівні розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за рефлексивним критерієм (на початку експерименту), %**

Таким чином, проаналізувавши результати всіх методик, ми можемо констатувати, що 5% (ЕГ) і 7% (КГ) дітей старшого дошкільного віку мають високий рівень розвитку емоційного інтелекту, ці діти адекватно сприймають та розуміють емоційні стани, вільно виражають свої емоції (міміка, пантоміміка) та контролюють їх, діти мають високий обсяг емоційного досвіду та емоційних уявлень, вміють вибудовувати та регулювати свій і чужий емоційний стан.

У 62% (ЕГ) і 61% (КГ) дітей було виявлено середній рівень розвитку емоційного інтелекту, діти відчувають ускладнення при сприйнятті та розумінні емоційних станів, часткову локалізацію мімічних ознак емоційних станів, недостатньо високий обсяг емоційного досвіду та емоційних уявлень, відчувають незначні труднощі у вираження емоційного стану.

У 33% (ЕГ) і 32% (КГ) дітей дошкільного віку було виявлено низький рівень емоційного інтелекту, діти з певними труднощами сприймають і розуміють емоційні стани, у них ускладнена довільна мімічна імітація емоційних станів, мізерний обсяг емоційного досвіду та емоційних уявлень, вони не вміють вибудовувати свій та чужий емоційний стан; висока емоційна напруженість (рис. 2.4).

**Рисунок 2.4. Рівні розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку в ЕГ і КГ (констатувальний етап), %**

Таким чином, на констатувальному етапі ми виявили, що у більшості респондентів переважав середній (61% – КГ; 62% – ЕГ) та низький (32% – КГ; 33% – ЕГ) рівні розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку, що свідчить про недостатню ефективність освітнього процесу і необхідність запровадження системи інтерактивних технологій в експериментальну групу для перевірки її ефективності в підвищенні показників розвитку емоційного інтелекту.

Результати, отримані в результаті констатувального етапу педагогічного експерименту, показали, що значна частина дітей старшого дошкільного віку має середній та низький рівень розвитку емоційного інтелекту, а використання інтерактивних технологій з навчання емоційній грамотності в освітньому процесі закладу дошкільної освіти є недостатньо ефективним. Констатувальний етап експерименту підтвердив необхідність активізації освітньої діяльності у напрямі емоційно-інтелектуального розвитку старших дошкільнят засобами інтерактивних технологій, які б позитивно вплинули на вирішення означеної проблеми.

Отже, на констатувальному етапі експериментального дослідження розроблено критерії, показники і рівні розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку згідно з її компонентною структурою. Критеріями та показниками в ході дослідження визначено: когнітивний критерій (оволодіння дітьми соціально-емоційними знаннями; відтворення знань та уявлень про емоції та почуття відповідно до віку дошкільнят, емпатію, відтворення дітьми уявлень щодо практик емоційної саморегуляції та рефлексії, ситуативні особливості емоційної регуляції); мотиваційно-ціннісний (інтерес дитини до емоційного самопізнання та пізнання інших людей; прагнення до особистісного емоційно-інтелектуального розвитку; усвідомлення ролі емоційного ставлення до ігрової діяльності; усвідомлення цінності емоційного сприйняття явищ культури спілкування, людських вчинків; стійке бажання пізнати сутність та особливості свого емоційного стану; наявність яскраво вираженого прагнення до позитивних змін в емоційному розвитку незалежно від обставин; позаситуативні особливості емоційного регулювання; рефлексивний критерій (здатність дитини проявляти увагу до емоційного стану, оцінювати й аналізувати емоційну поведінку, на підґрунті отриманої інформації розуміти власні переваги та недоліки; здатність до оцінки цінностей, інтересів, мотивів, що впливають на сприйняття, ухвалення рішень, емоційну реакцію, поведінкові шаблони, здатність до аналізу та оцінки власних емпатичних проявів, наявність та особливості функціонування емоційних механізмів). Рівнями розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку визначено: високий, середній і низький. Визначені критерії, показники та рівні дозволили дослідити стан розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку контрольної групи (КГ) – 6-А (20 дітей) і експериментальної групи (ЕГ) – 6-Б (26 дітей) дошкільного навчального закладу (ясла-садок) №126 «Суничка» Запорізької міської ради Запорізької області, який показав низькі показники високого рівня (5%) в ЕГ і (7%) в КГ і високу кількість дітей з низьким рівнем (33%) ЕГ та (32%) КГ, що, на наш погляд, пояснюється недостатньою ефективністю освітнього процесу і необхідністю запровадження системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку, яка б позитивно вплинула на вирішення означеної проблеми.

Для ефективного вирішення даної проблеми на наступному етапі експериментального дослідження нами розроблено, обґрунтовано та запроваджено систему інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

**2.2. Теоретичне обґрунтування та запровадження системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку**

Отримані на констатувальному етапі результати дослідження стану розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку були використані для розроблення системи інтерактивних технологій, спрямованої на розвиток емоційного інтелекту та емоційно-поведінкової сфери дітей старшого дошкільного віку.

Виходячи з аналізу теоретичних досліджень поняття емоційного інтелекту, сутність якого розглядається науковцями як здатність людини розпізнавати емоції, розуміти наміри, мотивацію та бажання інших людей і свої власні, а також здатність керувати своїми емоціями та емоціями інших людей з метою вирішення практичних завдань, на формувальному етапі нашого дослідження розроблено та запроваджено в освітній процес експериментальної групи систему інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

Відносно дітей старшого дошкільного віку емоційний інтелект в науковій літературі представлено як основа розвитку позитивної адаптації та соціалізації у суспільстві. Щоб у дитини не було проблем із соціалізацією, науковці радять вчити дошкільнят впізнавати, виявляти емоції (бажано позитивні). У розвитку емоційного інтелекту в дошкільників шостого року життя акцент рекомендують робити на здатності розуміти почуття іншої дитини, дорослого, ставлячи себе на місце іншої людини і відчуваючи її переживання та емоції.

Провідна ідея розробленої системи полягає у використанні інтерактивних технологій розвитку емоційного інтелекту в освітній діяльності з дітьми 6-го року життя, систематизації практичного матеріалу в методичний кейс, а також побудови взаємодії з батьками вихованців із проблеми підвищення їхньої педагогічної компетентності у питаннях розвитку в дітей емоційного інтелекту.

Основні завдання системи були спрямовані на формування в дітей уявлень про емоційні стани, умінь їх розрізняти та розуміти; знайомство зі словами, що позначають різні емоційні стани; розвиток умінь розпізнавати, називати та описувати власний та чужий емоційний стан; вдосконалення умінь та навичок практичного володіння виразними рухами тіла (мімікою, пантомімікою); а також знайомство з навичками релаксації та саморегуляції, що створює умови для формування здатності керувати своїми емоційними станами.

Формувальний етап експерименту тривав упродовж 2020-2021 навчального року: у період з вересня 2020 року до листопада 2021 року і складався з 3-х етапів:

- 1 етап. Аналітико-діагностичний (вересень 2020 р. – жовтень 2020р.) виявлення проблеми, аналіз та вивчення спеціальної літератури, підбір психолого-педагогічного інструментарію для проведення моніторингу рівня розвитку емоційної сфери дошкільнят, аналіз сучасних технологій, вивчення досвіду роботи в даному напрямку;

– 2 етап. Практичний (жовтень 2020 р. – квітень 2021 р.) Підбір інтерактивних технологій розвитку спілкування та запровадження їх у практичну діяльність з дітьми (розробка конспектів освітніх ситуацій з використанням інтерактивних технологій проведення освітніх ситуацій з дітьми). Підбір спільно з педагогом-психологом психологічних етюдів з навчання дітей розпізнаванню емоцій людини, їх використання в освітніх ситуаціях. Розробка web-опитувальників на сайті для батьків із питань розвитку в дітей емоційного інтелекту, розробка практичних матеріалів для проведення практико-орієнтованих семінарів, майстер-класів, консультацій для батьків вихованців щодо проблеми, планування взаємодії з батьками протягом формувального етапу експериментального дослідження;

– 3 етап. Аналітико-узагальнюючий (травень 2021р. – листопад 2021р.). Проводилась підсумкова психолого-педагогічна діагностика (підсумковий моніторинг) рівня розвитку у старших дошкільнят емоційного інтелекту, систематизація практичного матеріалу, узагальнення результатів формувального етапу дослідження.

Мета: створення психолого-педагогічних умов у ЗДО та сім’ї для дітей старшого дошкільного віку, спрямованих на розвиток у них емоційного інтелекту.

Визначена мета реалізується через такі завдання:

1. Організаційно-методична спрямованість:

1.1. Спрямування на розвиток у дітей умінь розпізнавати свої емоції та емоції інших, розвиток емпатії, уміння елементарно керувати своїми емоціями.

1.2. Розробка практичних заходів для дітей та їхніх батьків з використанням інтерактивних технологій, відбір психологічних етюдів, спрямованих на навчання дітей розпізнавати емоційні стани та прояви емоцій, об’єднання їх у методичний кейс.

1.3. Відбір форм, методів та прийомів організації освітньої діяльності, ігрових ситуацій, спрямованих на розвиток у дітей емоційного інтелекту.

2. Включення до освітньої діяльності батьків вихованців:

2.1. Збільшення числа «включених» батьків в освітній процес, спрямований на розвиток емоційного інтелекту.

2.2. Ознайомлення батьків з ефективними формами, методами та прийомами, що сприяють формуванню у дітей емоційного інтелекту.

2.3. Формування партнерських відносин між дорослими та дітьми.

3. Організація освітньої діяльності педагога з дітьми:

3.1. Розвиток психічних процесів (мислення, мова).

3.2. Розширення уявлень про емоції та їх зовнішні прояви (міміка, жести) та внутрішні стани/переживання.

3.3. Формування вмінь розпізнавати емоції, розуміти наміри, мотивацію та бажання інших людей та свої власні.

3.4. Формування навичок управління своїми емоціями (описувати словами свій стан вголос).

Під психолого-педагогічними умовами в закладі дошкільної освіти та сім’ї, що сприяють розвитку емоційного інтелекту в дітей розуміємо застосування інтерактивних технологій, особистісно-діяльнісного підходу, вирішення проблемних ситуацій з дітьми, програвання психологічних етюдів, читання художньої літератури та обговорення прочитаного з дітьми, обговорення різних ситуацій.

До принципів, на яких будується розвиток у дітей емоційного інтелекту, нами віднесено:

- принцип наочності навчання – необхідність цього принципу пояснюється конкретністю мислення дошкільника;

- принцип доступності – навчальний матеріал, що викладається педагогом та батьками вихованців, повинен бути зрозумілий дитині, відповідати її віку, рівню підготовки та розвитку, новий зміст має бути пов’язаний з наявними у дітей уявленнями та їх особистим досвідом;

- принцип систематичності, послідовності та поступовості – зміст навчання та вимоги до його засвоєння відповідають основним дидактичним правилам: йти від простого до складного, від відомого до невідомого;

- принцип зв’язку навчання з життям – уявлення діти переносять у своє дитяче життя та проживають його, створюючи творчі ігри, беручи участь у різних видах діяльності;

- принцип урахування індивідуальних особливостей – врахування рівня розвитку особистості дитини, її індивідуальних здібностей, інтересів, потреб, схильностей, захоплень, її життєвого досвіду;

- принцип цілісності означає, що у батьків має бути сформоване уявлення про єдність цілей і завдань ЗДО та сім’ї.

Для формування психологічної грамотності та розпізнавання фундаментальних емоцій, навчання дітей вмінню розуміти та розпізнавати свої емоції здивування, гніву, страху, радості та емоції інших дітей, людей, героїв, персонажів історій організовано діяльність педагога з дітьми у зазначеному напрямі.

Таблиця 2.1

**Діяльність педагога з розвитку в дітей умінь розпізнавати емоції здивування, гніву, страху, радості**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Емоції: здивування, гнів, страх, радість (веселощі) | Режимні моменти | Освітні ситуації |
| Завдання:  - навчити розпізнавати фундаментальні емоції;  -вчити розуміти та розпізнавати свої емоції та емоції інших дітей (людей, героїв, персонажів),  -поповнювати емоційний словник дітей | програвання психологічних етюдів | |
| читання дитячої художньої літератури з подальшим обговоренням прочитаного | |
|  | вирішення проблемних ситуацій (допомогти комусь) |
| застосування технології «Ранок радісних зустрічей» | застосування технології «Гість групи» |

Для формування психологічної грамотності та розпізнавання емоцій інтересу, задоволення, гніву, організовано системне навчання дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи вмінню розуміти та розпізнавати зазначені власні емоції; розпізнавати фундаментальні емоції; вчити розуміти і розпізнавати емоції інших дітей (людей, героїв, персонажів-навичка емпатії), поповнювати емоційний словник дітей, виховувати інтерес до оточення, його емоцій.

Таблиця 2.2

**Діяльність педагога з розвитку в дітей умінь розпізнавати емоції інтересу, задоволення, гніву**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Емоції: інтерес, задоволення, гнів | Режимні моменти | (освітні напрями: «Дитина в соціумі», «Мовлення дитини») |
| Завдання:  - вчити розпізнавати фундаментальні емоції;  - вчити розуміти і розпізнавати свої емоції та емоції інших дітей (людей, героїв, персонажів-навичка емпатії),  - поповнювати емоційний словник дітей,  - виховувати інтерес до оточення . | програвання психологічних етюдів | | |
| читання дитячої художньої літератури з подальшим обговоренням прочитаного | | |
|  | вирішення проблемних ситуацій (допомогти комусь) |
| застосування технології «Рефлексивне коло» | | |

В процесі розроблення та запровадження системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку нами враховано, що психологічна грамотність містить уявлення про негативні емоції. Для розпізнавання емоцій презирства, сорому, провини, образи, в експериментальній групі організовано навчання дітей з використанням: психологічних етюдів; читання дитячої художньої літератури з подальшим обговоренням прочитаного; вирішення проблемних ситуацій; застосування технології «Рефлексивне коло».

У процесі організованої дорослим діяльності вирішуються завдання з: навчання дітей розпізнаванню фундаментальних емоцій; розуміння та розпізнавання своїх емоцій та емоцій інших дітей (людей, героїв, персонажів-навичка емпатії), розуміння намірів, мотивації та бажання інших людей та своїх власних, поповнення емоційного словника дітей, виховання інтересу до оточуючих людей.

У результаті в дітей формується вміння розпізнавати емоції презирства, сорому, провини, образи, що впливає на розвиток емоційного інтелекту.

Таблиця 2.3

**Діяльність педагога з розвитку в дітей умінь розпізнавати емоції презирства, сорому, провини, образи**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Емоції:  презирство, сором, провина, образа | Режимні моменти | (освітні напрями: «Дитина в соціумі», «Мовлення дитини») |
| Завдання:  - вчити розпізнавати фундаментальні емоції;  -вчити розуміти та розпізнавати свої емоції та емоції інших дітей (людей, героїв, персонажів-навичка емпатії),  - вчити розуміти наміри, мотивацію та бажання інших людей та свої власні,  - поповнювати емоційний словник дітей,  - виховувати інтерес до оточуючих людей | програвання психологічних етюдів | |
| читання дитячої художньої літератури з подальшим обговоренням прочитаного | |
|  | вирішення проблемних ситуацій (допомогти комусь) |
| застосування технології «Рефлексивне коло» | |

Для формування початкової психологічної грамотності дітей у сфері розпізнавання, розуміння і вираження емоцій вихователь застосовує разом із педагогом-психологом протягом одного дня на тиждень програвання психологічних етюдів під час режимних моментів або як фрагмент заняття.

Психологічні етюди спрямовані на навчання дітей вмінню відтворювати основні емоції «на собі» та розрізняти їх у інших дітей/людей; передавати внутрішній стан через міміку (задоволення, радість); розуміти емоційний стан та адекватно висловлювати своє враження (увага, інтерес, зосередженість); виражати емоції радості, задоволення, здивування та інші й розрізняти їх в інших.

Поряд із позитивними емоціями в психологічних етюдах використовуються вправи на дослідження і відтворення таких емоцій як гнів, страх, сором, презирство, провина тощо.

Таблиця 2.4

**Психологічні етюди з розвитку в дітей старшого дошкільного віку емоційного інтелекту**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Назва етюду | Мета етюду | Хід |
| Дзеркало | вчити дітей відтворювати основні емоції «на собі» та розрізняти їх у інших дітей/людей | Діти по черзі зображують ті чи інші емоції: страх, гнів, образу, агресивність тощо. При цьому вони ніби заглядають у дзеркало. Роль «дзеркала» грає вся решта групи. Діти повторюють («віддзерка-люють») зображену дитиною емоцію. |
| Смачні цукерки | передавати внутрішній стан через міміку (задоволення, радість). | У дитини в руках уявна коробка із цукерками. Вона простягає її по черзі дітям. Діти беруть цукерку, дякують, розгортають папірець і частуються. По обличчях видно, що частування смачне |
| Лиска підслуховує | розвивати здатність розуміти емоційний стан та адекватно висловлювати своє (увага, інтерес, зосередженість). | Лисичка стоїть біля вікна хатинки, в якій живуть котик та півник. Підслуховує. Голова нахилена убік – слухає, рот напіввідкритий. Нога виставлена вперед, корпус трохи нахилений вперед |
| Ласкаве кошеня | вчити дітей виражати емоцію задоволення та розрізняти її в інших | Хлопчик з усмішкою гладить і притискає до себе пухнастого кошеня. Кошеня прикриває очі від задоволення, муркоче і виражає прихильність до свого хазяїна тим, що треться головою об його руки |
| Фокус | вчити дітей виражати емоцію здивування та розрізняти її в інших | Хлопчик дуже здивувався: він побачив, як фокусник посадив у порожню валізу кішку і закрив її, а коли відчинив, кішки там не було. З валізи вистрибнув собака (міміка: рот відкритий, брови і верхні повіки піднесені). |

Продовження таблиці 2.4

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Квітка | вчити дітей виражати емоції радості та розрізняти її в інших | Теплий промінь упав на землю і зігрів у землі зернятко. З насіння проклюнувся паросток. З паростка виросла чудова квітка. Ніжиться квітка на сонці, підставляє теплу і світлу кожен свій пелюсток, повертаючи свою голову вслід сонцю. (Виразні рухи: сісти навпочіпки, голову і руки опустити.  Піднімається голова, розпрямляєть ся корпус, руки піднімаються в сторони – квітка розкрилась. Голова трохи відкидається назад, повільно повертається за сонцем. Міміка: очі напівзакриті, посмішка, м’язи обличчя розслаблені. |
| Лисеня боїться | вчити дітей виражати емоцію страху та розрізняти її в інших | Лисеня побачило на іншому березі струмка свою маму, але воно не наважується увійти у воду: вода така холодна і глибока. (Виразні рухи: поставити ногу вперед на носок, потім повернути на місце). |
| Зустріч із другом | вчити дітей виражати емоції радості, розрізняти її в інших | У хлопчика був друг. Але настало літо, і вони розлучилися. Друг поїхав із батьками на південь. Нудно в місті без друга. Минув місяць, і раптом хлопчик бачить: із тролейбуса виходить його товариш. Як вони зраділи! (Обійми, посмішки) |
| Старий гриб | вчити дітей виражати емоцію печалі, веселощів розрізняти її в інших | Старий гриб ось-ось упаде. Його слабка ніжка вже не витримує тяжкості великого капелюшка. (Стояти: коліна злегка зігнуті, плечі опущені, руки висять уздовж тіла, голова хилиться до плеча) |

Продовження таблиці 2.4

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Допитливий | вчити дітей виражати емоцію інтересу, розрізняти її в інших | По вулиці йшов чоловік і ніс у руці спортивну сумку, з якої щось  випирало. Хлопчик це помітив і захотів дізнатися, що там. Чоловік йшов швидко і не помічав хлопця. А хлопчик то з одного боку, то з іншого вився навколо, витягаючи шию. Чоловік зупинився, поклав сумку на землю та зайшов у телефонну будку. Хлопчик сів навпочіпки, розстібнув блискавку, побачив ракетки і розчаровано пішов додому |
| Ой-ой, живіт болить! | вчити дітей виражати емоцію печалі, розрізняти її в інших | Два ведмежа Тім і Том з’їли смачні, але немиті яблука. В них розболілися животи. Ведмежата скаржаться: «Ой, ой, живіт болить!  Ой, ой, мене нудить! Ой, ой ми яблук не хочемо! Ми хворіємо». Виразні рухи: брови піднесені, живіт втягнутий, руки притиснуті до живота. Вихователь пропонує «ведмежам» пожаліти один одного. |
| Баба Яга | вчити дітей виражати емоцію гніву, розрізняти її в інших | Баба Яга впіймала Оленку, наказала їй затопити грубу, щоб потім з’їсти дівчинку, а сама заснула. Прокинулася, а Оленка зникла – втекла. Розсердилась Баба Яга, бігає по хаті, ногами тупає, кулаками розмахує. |
| Кіт Васька | вчити дітей виражати емоцію сорому, розрізняти її в інших | Господиня спекла сметанний пиріг до свята і пішла вбиратися. Кіт Васька на кухню і з’їв пиріг. Хазяйка прибігла на шум і стала лаяти Ваську. Коту стало соромно. |

Читання дитячої художньої літератури з подальшим обговоренням прочитаного з акцентуацією уваги на розпізнавання емоцій та їх обговорення з дітьми здійснювалось у процесі режимних моментів, та як частина заняття 1-2 рази на тиждень.

Тематика використаних творів представлено в переліку дитячої художньої літератури для читання з подальшим обговоренням та акцентуацією уваги на розпізнавання емоцій та емоційних станів.

Таблиця 2.5

**Перелік дитячої художньої літератури для читання з подальшим обговоренням та акцентуацією уваги на розпізнавання емоцій та емоційних станів**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Найменування твору | Автор | Освітній зміст |
| Безліч емоцій. Що означає кожна? | Дженніфер Мур-Маллінос | поради для дітей: як розрізняти почуття, емоції, відчуття; як зрозуміти, що значить нудьгувати або бути в грайливому настрої, як позбутися хвилювання, переживань і небажаних страхів; дитина навчиться насолоджуватися приємними емоціями, а коли переживатиме неприємні, зможе вирішити проблему і почуватиметься краще |
| Велика книга почуттів | Ґжеґож Касдепке | кумедні оповідання про пані Мілку, особливу виховательку, клоуна  з лялькового театру й дітлахів із дитячого садочка розповідають про те, як впоратися з певними почуттями; про повагу, сміливість та інші цінності, історії про смуток, сором, зневагу, ревнощі, любов, ненависть, чесність, повагу, сміливість, співчуття, страх, почуття вини, поради для дітей та дорослих |

Продовження таблиці 2.5

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Емоціємір інспектора Дила. Розпізнавай, вимірюй та керуй своїми емоціями | Сюсанна Ісерн | лаконічно і психологічно точно представлено механізм виникнення 10 емоцій (радість, смуток, злість, страх, заздрість, ревнощі, подив, сором, відраза, любов), пояснено причини і наслідки різних емоційних станів і того, як вони впливають на нашу поведінку і життя. Навчання вмінню визначати різні емоційні переживання, вимірювати їхню інтенсивність, керувати своїм станом. Головний герой книги- крокодил інспектор Дил уважно вивчає жителів Форествіля і визначає причини їхньої, часом, дивної поведінки через аналіз емоцій. Твір містить унікальний прилад – справжній вимірювач емоцій! Автор пропонує десять «рецептів» від кожної з описаних емоцій |
| Каю. Я не хочу слухатися | Ніколь Надо | історії про маленького Каю –енциклопедія дитячих турбот та пригод, допомагають дітям вчитися на прикладі головного героя, дають підказки батькам як діяти в тій, чи іншій ситуації. Хлопчик переживає різні емоції, які самі йому незрозумілі, тож він поводиться неслухняно, але батьки знаходять ключики до нього і згодом в сім’ї знову панує мир. |
| Дуже ДУЖЕ зла книжка | Галина Буділова | головний герой книжки – Гримало, пояснює, що відчуває, коли злиться, вчить приборкувати гнів простими способами, наприклад, створюючи гнівну музику, брязкаючи двома ложками, тощо. |
| Титепетль сердиться | Аня Хромова | Титепетль – справжнісінький вулкан. Коли його сердять, наслідки теж справжні: руїни, біль, страх, втрата друзів. Усередині кожного з нас є такий вулкан, наповнений емоціями. Зрозуміти, чому варто вміти його опановувати, допоможе історія про величну Чорну Гору та нерозсудливу Чорну Хмару. |

Продовження таблиці 2.5

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Сьогодні я сердита | Зуза Геммерле | ознайомлення дітей з важливими емоціями – злість, гнів, роздратування. Щойно Софійка прокинулась, як вже сердиться: одразу ж наступає на гострий кубик, який колись залишив на підлозі Ярик! І так весь | |
|  |  | день, поки помічає що аж спалахує від люті. Твір правдиво змальовує всі ці складні для дитини переживання, показує як з ними можна впоратися |
| Чому їжачка ніхто не гладить? | Андрій Курков | Великі чи маленькі, люди чи звірятка, – усі хочуть відчувати себе  дорогими і потрібними комусь. А одного разу маленький Їжачок засумував, оскільки ніхто не хотів його погладити. І так би сердився й супився Їжачок і дотепер, якби не сіра польова Мишка, яка пояснила йому, у чому річ. Діти отримують уявлення про різні неприємні емоції – сум, заздрість, печаль, а також навчаються вмінню обходитися з ними |
| Самушок | Катрі Кірккопельто | історія про те, як подружилися Манюня-Хоробрюня і Самушок, навчання дітей правилам дружби і ввічливого спілкування, розширення уявлень про різні неприємні емоції, які переживав самітник Самушок, доки не знайшов собі справжнього друга |
| Бегемотик і зірочка | Наталя Чуб | знайомство дітей з таким почуттям, як заздрість на прикладі маленького бегемотика Табі, який хотів, щоб найгарніша зірочка на небі світила лише йому. Навчання тому, що бути жадібним – погано і що значно веселіше милуватися зірочкою разом із друзями. |
| Так добре бути разом | Ютта Ланґройтер | історія про сім’ю зайченят – про братика й сестричок, які, не зважаючи ні на що, дуже сильно люблять одне одного! Зайчик Йозі |

Продовження таблиці 2.5

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  | посварився зі своїми сестрами, тож Метте та Марта хочуть самі гратися з подругою Лєною. Цього Йозі їм пробачити не може. Однак наближається буря, і Йозі дуже переймається за своїх сестричок. Історія протирічливого світу дитячих |
|  |  | емоцій допомагає усвідомити, що існує різниця між ситуативними емоційними станами (гнів, образа) і почуттями любові до найрідніших (братики і сестрички) |
| Я сором’язливий | Нурія Рока | Ознайомлення дітей з тим, як зі сторони оточуючих виглядає сором’язлива поведінка, навчання першим крокам до впевненості у власних силах |
| Дуже ДУЖЕ страшна книжка | Галина Буділова | Боюсько – мила полохлива істотка, знайомить дітей зі своїми страхами, навчає  справлятися зі своїми страхами, долати їх — так, як це вдалося монстрику Боюськові. |
| Сором’язливий Сальватор | Мія Марченко | сором’язливість і невпевненість у собі заважає та створює чимало проблем для мурахоїда Сальватора. Як її подолати, якщо ледь не всі довкола сприймають Сальваторову сором’язливість за нечемність і обман? Чи зможе несподівана зустріч і дружба щось кардинально змінити в житті Сальватора? Оповідання запрошує дітей поміркувати про свої почуття і про те, як через спілкування та дружбу ми можемо підтримувати одне одного |
| Переможець жахів | Геннадій Меламед | вірші, герої яких стикаються зі своїми  страхами, але щоразу знаходять спосіб їх подолати. Як ходити до лікаря із  задоволенням? Як грати одному в кімнаті? Як не боятися собак? |
| Азбука хоробрості | Наталія Чуб | Навчає не лякатися ані темряви, ані павуків, ані ліфту, ані лікарів. |

Продовження таблиці 2.5

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Як полюбити павучка? | Амфт Діана | Історія про чарівного маленького Павученятка показує як він вирішив розібратися з тим, чому ж люди бояться павуків. Діти отримують багато мудрих  відповідей про те, звідки беруться страхи і найцінніший про те, що найчастіше ми боїмося того, чого не знаємо і не розуміємо |
| Не бійся монстриків | Женя Миронюк | Хатні монстрики, які ховаються в темряві, можуть бути не лише страшні, але й кумедні, і з ними можна навіть потоваришувати. Якщо видається, що в шафі чи під ліжком хтось зачаївся – не варто боятися. Краще побавитися в «театр тіней», створити свого монстра, вивчити монстрячий алфавіт чи замалювати лихих монстриків, залишивши тільки добрих. Дитина здобуває рішення як подолати свої страхи і гарно побавитися |

Дитячу художню літературу було використано для читання в дозвіллєвий час та в процесі організованих занять, і спрямовано освітній процес на вирішення завдань із розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за різними тематичними напрямами, наприклад, «Новий рік – веселе свято», «День народження – радісний день». Заняття, з включенням завдань на розвиток емоційного інтелекту планувалось 1 раз на 2 тижні. У ранкові години 2 рази на тиждень вихователі застосовували технологію «Ранок радісних зустрічей»: у роздягальні, в групі або на ігровому майданчику дітей зустрічали герої (зі знайомих казок, персонажі знайомі тварини, казкові образи), створюючи ситуацію радості, викликаючи в дітей позитивні радісні емоції, гарний настрій. Технологію «Гість групи» вихователі застосовували при проведенні занять 1 раз на місяць із запрошенням персонажів (героїв відомих казок, тварин), які яскраво виявляли емоції, з якими педагоги знайомили дітей, використовуючи прийом «вирішення проблеми», з якою звертався до дітей гість (щось допомогти зробити, вирішити якусь проблему, заспокоїти «гостя», тому що він засмучений і плаче/сумує тощо). Вирішуючи завдання, діти виявляли активність, зацікавленість вирішенням проблеми, ініціювали варіанти відповідей, генерували різноманітні ідеї, активно спілкувались в команді, отримували досвід самовираження, вислуховування своїх товаришів, навчались розуміти емоції інших.

Таблиця 2.6

**Використання технології «Гість групи» в освітній діяльності для вирішення проблемних ситуацій**

|  |  |
| --- | --- |
| Освітній напрям | Зміст освіти з використанням технології «Гість групи» |
| (освітні напрями: «Дитина в соціумі», «Мовлення дитини») | Мета: розвивати емоційний інтелект у дітей.  Завдання: вчити пізнавати емоції (сум, радість, веселість, агресія). Розвивати емпатію. Виховувати повагу до іншого, вміння вислуховувати іншого.  План заходу:  1. Сюрпризний момент (До дітей у гості приходить герой-персонаж добре знайомий дітям, що викликає у дітей позитивні емоції (тварина (зайчик, котик, білочка, півник), казковий герой (колобок) – це може бути велика іграшка, яку дітям хочеться торкнутися) , погладити, лялька БіБаБо).  2. Герой розповідає казку/вірш (краще про себе – свою історію життя). Герой розповідає так, щоб викликати у дітей емоції: співпереживання, бажання поспівчувати, допомогти, запитати, пожаліти….. (вихователь емоційно розповідає від імені героя казку/вірш)  3. Бесіда з дітьми – питання-відповідь. Головне завдання: розвивати в дітей емоційно-чуттєву сферу.  4. Дати дітям можливість проявити емоції: погладити, пожаліти, обійняти, одягнути, укласти спати, зробити будиночок, нагодувати, випрати ... щось для героя зробити хороше, вирішити його проблему.  5. У героя відчуття щастя, він демонструє дітям радість, подяку за допомогу, дякує дітям і прощається з ними |

Для організації діяльності з використанням технології «Гість групи» було розроблено орієнтовний алгоритм проведення заходу:

1. Несподівана поява «гостя» (у групі, дільниці, роздягальній кімнаті, спальні).

2. «Герой» яскраво виявляє емоції (плаче, засмучений, сміється, радіє).

3. Формулювання проблемної ситуації, яка спонукає дітей до вирішення проблеми («я заблукав», «загубився», «у мене пропала іграшка», «мене ніхто не любить», «я йду на день народження, але немає подарунка» тощо).

4. Заохочування дітей до виявлення емпатії: поспівчувати «герою» (обійняти, дати пораду, зробити подарунок, погладити, погодувати).

5. Заохочування дітей до вирішення проблеми: діти виконують завдання (роблять подарунок, будиночок, шукають маму).

6. Яскравий прояв емоцій героєм (зміна емоцій «сум» на «радість»), спонукання дітей розділити з ним ті самі емоції (прийом «проживання» у собі емоцій).

7. «Герой» дякує дітям і прощається з ними.

З метою розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку використано педагогічну технологію «Кола рефлексії» (Н. Гришаєва) у другу половину дня.

Завдання педагогічної технології «рефлексивне коло» наступні:

- згуртування дитячого колективу;

- формування вміння слухати та розуміти один одного;

- формування спільної позиції щодо різних аспектів життя у групі;

- розвиток вміння висловлювати свої почуття та переживання публічно, промовляти їх уголос.

Щоб обговорення проходило ефективно, було утворено дві підгрупи (щоб діти не втомлювалися), на обговорення в яких займало 10-15 хвилин. Коло організовано в зафіксованому місці, для того, щоб діти звикли обговорювати свої проблеми в колі і самі без присутності вихователя могли користуватися цією технологією для обговорення своїх проблем.

Для ефективного спілкування і успішного вирішення завдань із розвитку емоційного інтелекту було розроблено правила організації спілкування педагога з дітьми:

1. Вихователь розмовляє з дітьми як партнер, виключає авторитарний стиль поведінки.

2. Вихователь нагадує, що у колі є правила та згадує (за потребою) їх із дітьми.

3. Вихователь використовує предмети, щоб діти передавали один одному з рук до рук (цеглинка, м’ячик, клубочок, серце, перо).

4. Вихователь дотримується ритуалу початку кола та ритуалу кінця кола.

5. Вихователь не чекає відповіді від дитини, якщо вона забарилася, розхвилювався, а допомагає дитині відповісти чи дозволяє їй пізніше сказати, заспокоюючи її.

6. Вихователь враховує соціальну ситуацію у групі між дітьми, намагається підняти «статус» непопулярних дітей групи. Якщо в колі говорять одні «лідери» групи, то вихователь використовує прийоми, що дозволяють говорити самій дитині або «помітити» її іншими дітьми (наприклад: «Діти, а сьогодні нарешті до нас приєдналася Маша. Вона так довго хворіла. Ми так раді тебе бачити, Машенька». Або: «Діти, ми вчора говорили про весну і я не можу не поділитися з вами радістю. Подивіться, яку прекрасну весну намалював Ваня» (Ваня – «відсторонена», «непопулярна» дитина у групі).

7. Враховувати настрій дітей.

8. Враховувати досвід дітей. Якщо діти «про це знають достатньо» – навіщо про це знову говорити? Намагатись обговорювати щось нове, незрозуміле, невідоме.

9. Давати змогу висловитися дітям.

10. Не перетворювати коло на «заняття на килимку».

11. Будувати з дітьми діалог, диспут, а не допит-опитування.

12. Вихователь ставить питання дітям таким чином, щоб дозволити дітям розмірковувати, думати, розмірковувати, сперечатися, а не говорити однією фразою «так» чи «ні».

Означені правила допомогли утворити коло спілкування для комфортного вираження власної позиції, стану, емоції кожної дитини, створили умови позитивного настрою в групі, відкритості, відвертості, розмірковування «вголос», актуалізації раніше набутого досвіду, спогадів, асоціацій, що загалом сприяло підвищенню емоційно-інтелектуальної активності в експериментальній групі дітей старшого дошкільного віку.

Таблиця 2.7

**Система роботи за технологією «Рефлексивне коло»**

|  |  |
| --- | --- |
| Місяць | Тема кола |
| жовтень | «Іграшки»: ділитися іграшками, грати дружно, поважати один одного (емоції гнів, інтерес, задоволення, радість) |
| листопад | «Злість»: чи треба злитися? Як стримувати злість у собі. Як її перемогти, розбір ситуацій у групі.  «Гнів і лють»: як ними управляти. Чому я їх відчуваю, розбір ситуацій у групі.  «Страх»: мої страхи. Чому мені страшно, як перемогти свій страх. Як допомогти другові, щоб йому не було страшно |
| грудень | «Новий рік»: які емоції я відчуваю у це свято, на кого і на що чекаю?  «Новий рік»: як я можу зробити так, щоб мої батьки та друзі раділи у свято. |
| січень | «Різдво»: що я відчуваю у різдвяні свята. Мої емоції на колядках, щедрівках. Як ми збираємося з друзями, наша підготовка та наші очікування. |
| лютий | «Дружба»: поняття «Дружба» поняття граємо разом і не сваримося, домовляємося, розбір ситуацій у групі (емоції сором, вина, гнів, радість, інтерес) |
| березень | Мама: ми часто засмучуємо мам? Як цього можна уникати і більше тішити маму? Як часто ями допомагаємо мамам і чи потрібно це робити? Що відчуває мама, коли ми допомагаємо їй? |

Продовження таблиці 2.7

|  |  |
| --- | --- |
| квітень | «Батьки моїх батьків»: чи легко людям похилого віку прибирати квартиру, ходити в магазин? Чому їм потрібна допомога? Як часто ми їм допомагаємо і що вони відчувають? Чому ми їх шануємо? Що ми при цьому відчуваємо? |
| травень | «Діти»: чому діти потребують захисту? Від кого? Чому слабких треба захищати? Мій прояв любові та турботи до молодших братів та сестер. Промовляння емоцій вголос |

«Рефлексивне коло» – інтерактивна технологія спілкування, що застосовується педагогами в групі не менше 1 разу на тиждень (краще у вечірній час). Завдання педагога – спонукати всіх учасників, що сидять у колі, по черзі (головне – за бажанням) висловлюватися на задану тему/проблеми, передаючи один одному будь-який предмет (клубочок, серце, м’ячик). У колі ефективніше обговорити раніше прочитаний фрагмент літературного твору, в якому яскраво описані емоції героїв. Рефлексивне коло є однією з найефективніших технологій у розвитку соціальних почуттів та емоційного світу дитини. У процесі роботи у колі відбувається обмін досвідом дітей, виявляються різні погляди. Коло сприяє вдосконаленню мови, як засобу спілкування, допомагає дітям висловлювати припущення, формує вміння слухати і розуміти один одного. Діти вчаться описувати свої почуття, переживання, думки, аналізувати та усвідомлювати ті якісні зміни, які відбулися з ними останнім часом, розуміти емоційний стан інших людей.

Взаємодія освітян з батьками вихованців є умовою розвитку емоційного інтелекту в розробленій системі інтерактивних технологій. Педагогами проведено з батьками вихованців цикл семінарів/вебінарів з підвищення педагогічної компетентності щодо розвитку емоційного інтелекту в дітей дошкільного віку. На офіційному сайті ЗДО 1 раз на квартал розміщувались web-опитувальники, спрямовані на виявлення труднощів, проблем у родині з розвитку в дітей емоційного інтелекту, проведення моніторингу щодо виявлення наявності (або відсутності) динаміки щодо використання педагогічних засобів батьками в умовах родинного виховання.

Отже, підсумовуючи результати формувального етапу педагогічного дослідження, слід зазначити, що він базується на розробленні, обґрунтуванні та запровадженні системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку, яка за своїм змістом складалася з програвання психологічних етюдів, читання сучасної дитячої художньої літератури з подальшим обговоренням прочитаного, вирішення проблемних ситуацій, застосування технологій «Гість групи», «Рефлексивне коло». Взаємодія педагогів із батьками вихованців та запроваджена система інтерактивних технологій сприяли навчанню дітей старшого дошкільного віку вмінню описувати свої почуття, переживання, думки, аналізувати та усвідомлювати якісні зміни в емоційній сфері життєдіяльності, розуміти емоційний стан інших людей, співпереживати їм.

**2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку**

Щоб переконатися в ефективності запровадженої нами в експериментальній групі системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку, нами було проведено контрольний зріз експерименту в травні 2021 року з діагностичним обстеженням дітей старшого дошкільного віку ЕГ і КГ.

Перевірка рівнів розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за когнітивним критерієм показала, що кількість дітей з високим рівнем знань в експериментальній групі зросла на 14%, із середнім – на 6%. При цьому кількість дітей із низьким рівнем зменшилась на 20%. У контрольній групі за цей період кількість дітей із високим рівнем зросла на 7%, із середнім – на 7%, а з низьким – зменшилась лише на 14% (рис. 2.5).

**Рисунок 2.5. Динаміка зміни рівнів розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за когнітивним критерієм, %**

Виявлені результати розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за когнітивним критерієм свідчать про ефективність розробленої системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку, запровадження якої в освітній процес ЕГ сприяло оволодінню дітьми соціально-емоційними знаннями; відтворенню знань та уявлень про емоції та почуття відповідно до віку дошкільнят, емпатію, відтворення дітьми уявлень щодо практик емоційної саморегуляції та рефлексії, ситуативні особливості емоційної регуляції.

Дослідження контрольного етапу з визначення рівня емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за мотиваційно-ціннісним критерієм виявив наступні результати: високий – 13 %, середній – 70 %, низький – 17 % в КГ і високий – 20 %, середній – 73 %, низький – 7 % в ЕГ (рис. 2.6).

Дослідження виявило, що кількість дітей з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту за мотиваційно-ціннісним критерієм в експериментальній групі зросла на 17%, із середнім – на 13%. При цьому кількість дітей із низьким рівнем зменшилась на 30%. У контрольній групі за цей період високий рівень підвищився лише на 6%, із середнім на 13%, а кількість дітей із низьким рівнем зменшилась лише на 19% (рис. 2.6.)

**Рисунок 2.6. Динаміка зміни рівнів розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за мотиваційно-ціннісним критерієм**

Виявлені результати розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за мотиваційно-ціннісним критерієм свідчать про ефективність розробленої системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку, запровадження якої в освітній процес ЕГ сприяло підвищенню інтересу дитини до емоційного самопізнання та пізнання емоційного стану, емоційних реакцій та проявів емоцій в інших людей; підвищенню інтересу до пізнання природи емоцій, дослідження їх впливу на взаємини під час спілкування, прагненню до особистісного емоційно-інтелектуального розвитку; встановленню зв’язків між емоціями і цінностями, усвідомленню ролі емоційного ставлення до ігрової діяльності та спілкування, людських вчинків. Отримані якісні результати демонструють позитивний розвиток емоційного інтелекту в експериментальній групі дітей старшого дошкільного віку за мотиваційно-ціннісним критерієм.

Перевірка рівнів розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за рефлексивним критерієм показала підвищення здатності дитини проявляти увагу до емоційного стану, оцінювати й аналізувати емоційну поведінку, розуміти власні переваги та недоліки; здатності до оцінки цінностей, інтересів, мотивів, що впливають на сприйняття, ухвалення рішень, емоційну реакцію, поведінкові шаблони, здатності до аналізу та оцінки власних емпатійних проявів. Отримані результати моніторингового засвідчили позитивну динаміку в розвитку емоційного інтелекту в експериментальній групі дітей старшого дошкільного віку за рефлексивним критерієм.

Узагальнені результати за рефлексивним критерієм розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку (контрольний етап дослідження) представлено в рисунку 2.7.

**Рисунок 2.7. Динаміка зміни рівнів розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за рефлексивним критерієм, %**

Порівнюючи результати констатувального і контрольного етапів дослідження за рефлексивним критерієм ми дійшли висновку, що кількість дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем в експериментальній групі зросла на 20%, тоді як у контрольній групі збільшення відбулось лише на 3%; дітей із середнім рівнем в експериментальній групі збільшилось на 10%, у контрольній – на 7%. При цьому кількісний показник експериментальної групи учнів із низьким рівнем зменшився на 30%, контрольної – на 10% (рис. 2.7).

Для отримання узагальнених результатів за когнітивним, мотиваційно-ціннісним та рефлексивним критеріями у визначенні рівнів розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку нами було застосовано математичну формулу, за якою підраховувались дані констатувального експерименту:

,

після чого здійснено порівняльний аналіз результатів, який засвідчив наявність позитивної динаміки у розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи.

Таблиця 2.8

**Рівні розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку (на початку і наприкінці експерименту)**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку | Кількість дітей (%) | | | | Різниця між показниками на початок та кінець експерименту | |
| на початок експерименту | | на кінець експерименту | |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Високий | 4 | 7 | 21 | 12 | +17 | +5 |
| Середній | 62 | 61 | 72 | 70 | +10 | +9 |
| Низький | 33 | 32 | 7 | 18 | –26 | –14 |

Примітка. ЕГ – експериментальна група; КГ – контрольна група.

Аналіз отриманих даних свідчить, що в експериментальній групі на 10% збільшилась кількість дітей з середнім рівнем розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи, у контрольній групі – на 9%. При цьому значно зменшилась кількість дошкільнят із низьким рівнем розвитку емоційного інтелекту: в експериментальній групі – на 26% (на початку експерименту – 33%, після закінчення – 7%). Втім, у контрольній групі зафіксовано незначне зменшення – на 14% (на початку експерименту – 32%, після закінчення – 18%). Рівні розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку представлено в таблиці 2.8. і рисунку 2.8.

Діаграма свідчить, що високий рівень на початку експерименту спостерігався у 4% дошкільників експериментальної групи, по його закінченні таких дітей збільшилось на 17%. У контрольній групі різниця між кількісними показниками з цього рівня складає всього 5%.

Отримані статистичні дані свідчать про ефективність запровадженої системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

**Рисунок 2.8. Динаміка зміни рівнів розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку: ЕГ – експериментальна група; КГ – контрольна група**

Отже, на основі порівняння розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку контрольної та експериментальної груп до початку експерименту та після його завершення за когнітивним, мотиваційно-ціннісним та рефлексивним критеріями постає висновок про ефективність запровадженої системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що емоційний інтелект дітей старшого дошкільного віку в КГ після експерименту і КГ до експерименту знаходяться на одному рівні. Показник якісної успішності в експериментальній групі стосовно малорезультатного показника в контрольній групі дозволяє зробити висновок про більш високу ефективність використання розробленої і запровадженої системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту стосовно традиційного підходу в емоційному розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Дослідження контрольного етапу експерименту засвідчило позитивну динаміку розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку в ЕГ 6-Б (26 дітей) дошкільного навчального закладу (ясла-садок) № 126 «Суничка» Запорізької міської ради Запорізької області в результаті запровадження системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. Кількісні дані контрольного етапу експерименту підтвердили переважання в ЕГ високого рівня розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку, якого досягли 21% дітей та 12% дітей в КГ. На середньому рівні перебували 72 % дітей ЕГ та 70% – КГ. Низький рівень сформованості виявлено у 7% дітей ЕГ та 18 % КГ.

Якісний аналіз контрольного етапу дозволив зафіксувати прояви в дітей: інтересу до емоційного самопізнання та пізнання інших людей, уявлень про емоції та почуття, емпатію, уваги до емоційного стану, здатності до оцінки цінностей, здатності до аналізу та оцінки власних емпатійних проявів.

Отже, результати формувального етапу педагогічного експерименту засвідчили, що ефективне досягнення мети з досліджуваної проблеми можливе, якщо до освітнього процесу буде запроваджено систему інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

**ВИСНОВКИ**

Проведене теоретичне й експериментальне дослідження дало змогу сформулювати загальні висновки.

1. Теоретичний аналіз наукових джерел із дослідження проблеми в психолого-педагогічній літературі дозволив з’ясувати сутність поняття «емоційний інтелект» і визначити його як комплекс якостей і властивостей особистості, що відповідають показникам емоційної компетентності, яка детермінує розвиток ментальних здібностей до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей, а також до керування емоційною сферою.

2. Отже, з’ясування психологічних особливостей дошкільного віку у розвитку емоційного інтелекту, доводить, що процес цілеспрямованого, планомірного формування емоційної розумності і компетентності (знань, умінь, навичок, норм, цінностей) та набутого досвіду під час спеціально організованої взаємодії дітей та педагога, детермінує потенціал до розвитку інтегрального показника емоційного інтелекту дітей і забезпечується здатністю дошкільнят до: сприймання, розпізнавання й вираження своїх емоцій; їхнього розуміння та управління ними шляхом когнітивної обробки інформації; інтелектуальної та особистісної рефлексії й емоційної саморегуляції.

3. Виокремлено і схарактеризовано психолого-педагогічні умови, серед яких велике значення для розвитку емоційного інтелекту дітей в умовах закладу дошкільної освіти мають: інтерес дітей до емоцій, емоційне благополуччя, грамотно організована педагогічна робота зі збагачення емоційного досвіду дітей, розвитку їхньої благополучної емоційної сфери, загальний спосіб життя у закладі дошкільної освіти, особливості взаємодії дитини з дорослими і з дітьми групи, яку вона відвідує.

4. Розроблено критерії, показники і рівні розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку згідно з його компонентною структурою. Критеріями та показниками в ході дослідження визначено: когнітивний критерій (оволодіння дітьми соціально-емоційними знаннями; відтворення знань та уявлень про емоції та почуття відповідно до віку дошкільнят, емпатію, відтворення дітьми уявлень щодо практик емоційної саморегуляції та рефлексії, ситуативні особливості емоційної регуляції); мотиваційно-ціннісний (інтерес дитини до емоційного самопізнання та пізнання інших людей; прагнення до особистісного емоційно-інтелектуального розвитку; усвідомлення ролі емоційного ставлення до ігрової діяльності; усвідомлення цінності емоційного сприйняття явищ культури спілкування, людських вчинків; стійке бажання пізнати сутність та особливості свого емоційного стану; наявність яскраво вираженого прагнення до позитивних змін в емоційному розвитку незалежно від обставин; позаситуативні особливості емоційного регулювання; рефлексивний критерій (здатність дитини проявляти увагу до емоційного стану, оцінювати й аналізувати емоційну поведінку, на підґрунті отриманої інформації розуміти власні переваги та недоліки; здатність до оцінки цінностей, інтересів, мотивів, що впливають на сприйняття, ухвалення рішень, емоційну реакцію, поведінкові шаблони, здатність до аналізу та оцінки власних емпатичних проявів, наявність та особливості функціонування емоційних механізмів). Рівнями розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку визначено: високий, середній і низький.

Досліджено стан розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку контрольної групи (КГ) – 6-А (20 дітей) і експериментальної групи (ЕГ) – 6-Б (26 дітей) дошкільного навчального закладу (ясла-садок) № 126 «Суничка» Запорізької міської ради Запорізької області, який показав низькі показники високого рівня (5%) в ЕГ і (7%) в КГ і високу кількість дітей з низьким рівнем (33%) ЕГ та (32%) КГ, що, на наш погляд, пояснюється недостатньою ефективністю освітнього процесу і необхідністю запровадження системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку, яка б позитивно вплинула на вирішення означеної проблеми.

5. Розроблено, обґрунтовано та запроваджено в ЕГ систему інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку, яка за своїм змістом складалася з програвання психологічних етюдів, читання дитячої художньої літератури з подальшим обговоренням прочитаного, вирішення проблемних ситуацій, застосування технологій «Гість групи», «Рефлексивне коло». Взаємодія педагогів із батьками вихованців та запроваджена система інтерактивних технологій сприяли навчанню дітей старшого дошкільного віку вмінню описувати свої почуття, переживання, думки, аналізувати та усвідомлювати якісні зміни в емоційній сфері життєдіяльності, розуміти емоційний стан інших людей, співпереживати їм.

6. Дослідження контрольного етапу експерименту засвідчило позитивну динаміку розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку в ЕГ 6-Б (26 дітей) дошкільного навчального закладу (ясла-садок) № 126 «Суничка» Запорізької міської ради Запорізької області в результаті запровадження системи інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. Кількісні дані контрольного етапу експерименту підтвердили переважання в ЕГ високого рівня розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку, якого досягли 21% дітей та 12% дітей в КГ. На середньому рівні перебували 72 % дітей ЕГ та 70% – КГ. Низький рівень сформованості виявлено у 7% дітей ЕГ та 18 % КГ.

Якісний аналіз контрольного етапу дозволив зафіксувати прояви в дітей: інтересу до емоційного самопізнання та пізнання інших людей, уявлень про емоції та почуття, емпатію, уваги до емоційного стану, здатності до оцінки цінностей, здатності до аналізу та оцінки власних емпатійних проявів.

Отже, результати педагогічного експерименту засвідчили, що ефективне досягнення мети з досліджуваної проблеми можливе, якщо до освітнього процесу буде запроваджено систему інтерактивних технологій з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Амплєєва О. М. Взаємозв’язок емоційного інтелекту з різними напрямками практичної психології. *Молодий вчений*. 2019. Вип. 2 (1). С. 145-149.
2. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта. Санкт-Петербург : BHV, 2012. 288 с.
3. Андреева И. Н. Об истории развития понятия «Эмоциональный интеллект». *Вопросы психологии.* 2008. Вып. 5. С. 83-95.
4. Андреева И. Н. Современные представления об эмоциональном интеллекте и его месте в структуре личности. *Философия. Психология.* 2017. №. 2. С. 104-109.
5. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии : монография. Новополоцк : ПГУ, 2011. 388 с.
6. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика : монографія. Донецьк : Вид. ДНУ, 2006. 336 с.
7. Бергфельд А. Ю., Вакурова А. Н. Психологическая структура эмоции в контексте проблемы восприятия эмоций. *Психология XXI века* / под ред. В. Б. Чеснокова. Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУ, 2005. С. 200-205.
8. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Вісник Львівського університету*. Серія психологічні науки. 2008. С. 20-23.
9. Бех І. Д. Емоційні порушення як предмет спеціального психологічного дослідження. Інтеграція аномальної дитини в сучасній системі соціальних відносин: всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 1994 р.), 1994. С. 19-22.
10. Бирах А. Психология мимики. Москва : Маркетинг, 2004. 152 с.
11. Бруннер Е. Ю., Иванова В.И. К вопросу определения дефиниции «эмоциональный интеллект» с применением технологии интеллект-картирования. *Проблемы современного педагогического образования*. 2015. №. 47-2. С. 256-262.
12. Буркало Н. І. Психологічні особливості емоційного інтелекту. *Психологічний часопис*. 2019. Вип. 7. № 5. С. 34-49.
13. Былкина Н. Д., Люсин Д. В. Развитие представлений детей об эмоциях в онтогенезе. *Вопросы психологии*. 2000. № 5. С. 38-47.
14. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
15. Вікова і педагогічна психологія / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, О. В. Огороднійчук та ін, 2-е вид., допов. Київ : Каравела, 2009. 400 с.
16. Вовчик-Блакитна О. О. Індивідуальні особливості емоційного розвитку дитини: стратегії педагогічного супроводу. *Індивідуалізація виховання в дитячому садку.* Київ : Міленіум, 2005. № 4, С. 27-45.
17. Гордеева О. В. Развитие у детей представлений об амбивалентности эмоций. *Вопросы психологии.* 1994. № 6. С. 26-36.
18. Ґоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків : Віват, 2018. 512 с.
19. Готтман Д., Деклер Д. Эмоциональный интеллект ребенка : практическое руководство для родителей. Санкт-Петербург : «Детство-ПРЕСС», 2014. 54 с.
20. Дерев’янко С. П. Феноменологія емоційного інтелекту. Чернігів : Вид. «Лозовий В. М.», 2016. 312 с.
21. Диагностика эмоционального интеллекта: тесты на эмоциональный интеллект, определение уровня эмоционального интеллекта. URL : http://eqspb.ru/emocionalnyy-intellekt/diagnostika-emocionalnogo-intellekta/ (дата обращения: 14.11.2021).
22. Добрин А. В. Особенности диагностики эмоционального интеллекта детей 7-8 лет. *Инновационная наука в глобализующемся мире.* 2017. № 1 (4). С. 26-27.
23. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. Москва : Политиздат, 1978. 272 с.
24. Дубенюк Н. Большая психологическая энциклопедия. Москва : Знание, 2007. 458 с.
25. Дубяга Я. І. Теоретичне обґрунтування емоційного інтелекту особистості як психологічного феномену. *Проблеми сучасної психології.* 2018. Вип. 2. С. 27-33.
26. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Київ : [б. в.], 2012. 424 с.
27. Душка А. Л. Генезис и виды проявления эмоций. *Вісник Одеського національного університету.* Психологія. 2013. Т. 18. Вип. 4. С. 85-93.
28. Жарких Е. В. Развитие эмоционального интеллекта как один из аспектов воспитания в современном культурно-образовательном пространстве. *Воспитание в современном культурно-образовательном пространстве*. 2016. № 4. С. 85-88.
29. Злобин А. Т. Классификации эмоций. *Вопросы психологии.* 1991. №. 4. С. 96-99.
30. Емоційний розвиток дитини / упорядкув. С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. Київ : Мікрос-СВС, 2003. 112 с.
31. Емоційний інтелект / упоряд. А. Козлова. Київ : Шкільний світ, 2018. 126 с.
32. Єфремова С. Як допомогти дитині звільнитися від негативних емоцій. *Дошкільне виховання.* 2008. № 11. С. 20-21.
33. Запорожец А. В., Неверович Я. З. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка. *Вопросы психологии.* 1974. № 6. С. 59-73.
34. Запорожец А. В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника. Эмоциональное развитие дошкольника : пособие для воспит. дет. сада / под ред. А. Д. Кошелевой. Москва : Просвещение, 1985. 176 с.
35. Изард К. Э. Психология эмоций. Санкт-Петербург : Питер, 2012. 464 с.
36. Изотова Е. И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2004. 288 с.
37. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. 2-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2013. 783 с.
38. Карелина И. О. Проблема понимания эмоций детьми дошкольного возраста. *Ярославский педагогический вестник.* 2010. №. 4. С.12-19.
39. Карелина И. О. Развитие понимания эмоций в период дошкольного детства: психологический ракурс : монография. Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. 178 с.
40. Карпенко Є. В. Аксіологічний вимір емоційного інтелекту. *Психологічні координати розвитку особистості: реалії та перспективи :* зб. наук. матеріалів IV міжнарод. наук.-практ. конф. до 105-річчя Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка і 100-річчя фізико-математичного факультету (м. Полтава, 22 травня 2019 р.). Полтава, 2019. С. 79-81.
41. Колісник Л. О. Особливості прояву емоційного інтелекту у старшому юнацькому віці. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Психологічні науки. Чернігів, 2014. Т. 1. Вип. 121. С. 169-174.
42. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посібн. для вищ. навч. закладів. Київ : Освіта, 1998. 255 с.
43. Куракина А. О. Эмоциональный интеллект дошкольника: структура, условия и механизмы развития : монография. Ижевск : Ин-т компьютер. исслед., 2013. 85 с.
44. Кучеренко М. Емоційний розвиток дітей старшого дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу.* 2011. № 12. С. 46-56.
45. Куценко Я. М. Емоційний інтелект: проблеми діагностики. Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам’янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Кам’янець-Подільський, 2011. Т. 14. С. 417–426. URL : http://journals.uran.ua /index.php/2227-6246/article/view/160833/160038. (дата звернення: 01.09.2021).
46. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. *Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования.* 2004. С. 29-36.
47. Моргун В. Ф. Емоційний інтелект у багатовимірній структурі особистості. *Постметодика*. 2010. № 6 (97). С. 2-14.
48. Мэттьюс Д. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике. *Психология.* 2004. №. 4. С. 21-24.
49. Нгуен М. А. Развитие эмоционального интеллекта. *Ребёнок в детском саду*. 2007. № 5. С. 80-87.
50. Новий тлумачний словник української мови у трьох томах, Т1. / укладачі. В Яременко, О. Сліпушко. Київ : Аконіт, 2008. 926 с.
51. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.
52. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як форма прояву важливої складової особистісного потенціалу – рефлексивної свідомості. *Вісник Дніпропетровського університету.* Серія : Педагогіка і психологія. 2012. Вип. 18. С. 116-123.
53. Останина А. М., Кобзарева И. И. Обзор ведущих теорий эмоционального интеллекта. *Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики.* 2016. № 2. С. 244-246.
54. Павельчук С. Емоційний інтелект як феномен сучасної наукової та популярної психології. *Проблеми гуманітарних наук.* Психологія. 2014. Вип. 33. С. 153-163.
55. Пазухина И. А. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-6 лет : пособие для практических работников детских садов. Санкт-Петербург : «Детство-ПРЕСС», 2004. 272 с.
56. Паймакова М. Все человеческое поведение сводится к четырем эмоциям. *Вести. Наука.* 2014. URL : https://nauka.vesti.ru/article/1039939 (дата звернення 7.11.2021).
57. Психология: словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Москва : Политиздат, 1990. 494 с.
58. Психологічна енциклопедія / автор-упоряд. О. М. Степанов. Київ : «Академвидав», 2006. 424 с.
59. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія. Суми : Універсітетська книга, 2010. 352 с.
60. Про освіту : Закон України від 05.09.2017.2020 № 2145-VIII. Дата оновлення 24.06.2020 URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 15.10.2021).
61. Ракітянська Л. М. Сутність та зміст поняття «емоційний інтелект». *Педагогічний процес: теорія і практика.* 2018. Вип. 4. С. 35-42.
62. Саннiкова О. П. Континуально-ієрархічна модель емоційності. *Наука і освіта.* 2014. Вип. 1. С. 44-50.
63. Сергеев С. Ф. Инструменты обучающей среды: интеллект и когнитивные стили. *Школьные технологии.* 2010. №. 4. С. 43-51.
64. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту : монографія. Київ : Нора-Друк, 2003. 298 с.
65. Собченко О. М. Здібності у структурі емоційного інтелекту як фактор формування особистості. *Наука. Релігія. Суспільство.* 2010. № 4. С. 84-87.
66. Сопрун І. П. Розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку в різних соціальних умовах виховання : автореф. дис. … канд. психол. наук . 19.00.07, Київ, 2000. 20 с.
67. Стельмашук Ж., Ваколюк А. До проблеми розвитку емоційного інтелекту особистості. *Інноватика у вихованні*. 2019. Вип. 9. С. 259-265.
68. Токарева О. А., Серый А. В., Федоров А. И. Теоретико-методологические проблемы исследования эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста. *Вестник Кемеровского государственного университета.* 2018. № 3 (75). С. 25-29.
69. Ушакова І. М. Вікова психологія : курс лекцій. Харків : [б. в.], 2016. 123 с.
70. Чебикін О. Я., Сінєльнікова Т. В. Психологічні основи тренінгових технологій : монографія. Одеса : Лерадрук, 2013. 229 с.
71. Черкасова Н. Г. Эмоциональный и социальный интеллект, модели, способы диагностики. *Проблемы педагогики.* 2015. № 10 (11). С. 75-78.
72. Четверик-Бурчак А. Г. Емоційний інтелект як інтегративна властивість особистості. *Психолінгвістика у сучасному світі – 2013* : матеріали VIII міжнародної науково-практичної конференції (м. Переяслав-Хмельницький, 18-19 жовтня 2013 р.). Переяслав-Хмельницький, 2013. С. 73-74.
73. Шнайдер М. И. Основные направления исследования эмоционального интеллекта. *Гуманизация образования.* 2016. № 4. С. 12-15.
74. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості.* 2011. Вип. 1(2). С. 282-288.
75. Шпак М. Психологічні механізми розвитку емоційного інтелекту. *Наука і освіта.* 2014. Вип. 5. С. 104-109.
76. Шпак М. Психологія розвитку емоційного інтелекту молодших школярів : монографія. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2016. 372 с.
77. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. Emotional Intelligence. New ability or eclectic traits? *American Psychologist*. 2008. Vol. 63 (6). P. 503-517.
78. Mayer J. D., Geher G. Emotional intelligence and the identification of emotion. *Intelligence*. 1996. Vol. 22. P. 89-113.
79. Stein S. J., Book H. The EQ Edge: Emotional intelligence and your success. Ontario : Stoddard Publishing Co. Limited. 2012. 370 p.
80. Gershon P., Pellitteri J. Promoting Emotional intelligence in preschool education : а review of programs. *International journal of emotional education.* Nov. 2018. Vol. 10 (2). Specialissue: SI. P. 26-41.

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**Діагностична методика емоційної ідентифікації (Е. Ізотова)**

Діагностична спрямованість: особливості емоційного розвитку (когнітивно-афективних компонентів) дітей дошкільного віку.

Інструкція: Зараз я тобі буду говорити (диктувати) різні слова, а ти про кожне слово що-небудь намалюєш. Слів буде багато, їх треба розмістити на одній стороні аркуша, на іншій стороні малювати не можна. Постарайся запам'ятати ті слова, які я буду говорити (диктувати).

Стимульний матеріал: 12 слів-понять, що позначають різні емоційні стани (емоції і почуття): радість, страх, сум, сором, злість, образа, здивування, любов, заздрість, ревність, дружба, презирство.

Технічний матеріал: аркуш паперу (А4), кольорові олівці, простий олівець.

Процедура проведення: після кожного зображення необхідно запитати у дитини, що він намалював і як він розуміє сказане психологом слово-поняття. Все сказане дитиною фіксується разом з порядковим номером зображення. По завершенні процедури діагностики малюнок відкладається в сторону і психолог переходить до інших діагностичних заходів. До малюнку рекомендується повернутися не менше ніж через 15-20 хвилин.

Інструкція до відтворення: а тепер постарайся згадати ті слова, які я тобі казав/диктував. Всі відтворені дитиною слова-поняття фіксуються, стимулюючи спогад навідними питаннями.

Інтерпретація: уявлення про емоції інтерпретуються на основі зображень і вербальних описів певних емоційних реакцій і відносин, що виражають когнітивне розуміння емоційного процесу та ступінь його диференційованості.

Образна форма розумової діяльності характеризується кодуванням понять через емоційну ситуацію (сюжет, персонажі).

Схематична форма розумової діяльності характеризується кодуванням понять через експресивний еталон - піктограму мімічних або пантомімічних ознак.

Знакова форма розумової діяльності характеризується кодуванням понять через буквене, цифрове позначення емоцій, а також через різні системи знаків (геометричні фігури, знаки руху та ін.)

Образно-символічна форма розумової діяльності характеризується кодуванням понять через символ емоції: елемент експресії (усмішка, очі зі сльозами, відкритий рот), предмет-атрибут емоціогенной ситуації (носовичок), об'єкт-стимул емоціогенной ситуації (змія, цукерка).

Порівнева диференціація адекватності кодування для дошкільного віку:

– високий рівень: адекватне кодування і вербалізація 9-10 емоційних модальностей;

– середній рівень: адекватне кодування і вербалізація 6-8 емоційних модальностей, незначні труднощі в деяких емоціях;

– низький рівень: адекватне кодування і вербалізація 3-6 емоційних модальностей, недиференційованість емоцій за змістом і проявом (здивування – страх – гнів).

**Додаток Б**

**Діагностична методика «Що – чому – як» (М. Нгуен)**

Мета. Виявити ступінь готовності дитини враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про нього.

Інструкція. «Зараз я прочитаю вам розповідь. Ваше завдання: слухати уважно, а потім відповісти на мої запитання ».

Текст для дівчат: «Мене звати Аня. Я вчуся в першому класі. У мене є старша сестра Таня. Одного разу ми їхали на машині і потрапили в аварію. Ми були легко поранені. У Тані була зламана права рука, але вона скоро зажила. А у мене на обличчі була глибока подряпина, і через місяць залишився шрам. Шрам невеликий, але все хлопці в школі його помічають, особливо хлопчик на ім'я Вова. Вова - заводила серед хлопців. І ви знаєте, він і його друзі стали наді мною сміятися. Мені було дуже прикро. Я навіть не хотіла більше ходити в школу. Таня дізналася про це. Днями я все-таки як завжди пішла в школу з Танею. Біля входу стояв Вова з друзями. Побачивши мене, вони почали про щось шепотітися і сміятися. Моя сестра відразу підійшла до них і щось сказала Вові. Я стояла далеко від них, тому нічого не чула. Я тільки знаю, що саме після розмови з Танею Вова і його друзі перестали наді мною сміятися. Я пишаюся тим, що я - молодша сестра Тані і тим, що у мене є старша сестра, яка завжди мені допоможе. Але я до сих пір не знаю, що ж Таня сказала Вові і хлопцям. Як ви думаєте, що вона їм сказала? »

Текст для хлопців: «Мене звуть Антон. У мене є старший брат Юра. Нещодавно я почав вчитися кататися на велосипеді. Перший час я часто падав, і сусідські хлопчики з мене сміялися. Мені було дуже прикро. Я навіть хотів закинути велосипед. Але Юра вирішив мені допомогти. В один прекрасний день ми з Юрою вийшли у двір з велосипедом. Там нас побачили хлопці. Вони почали про щось шепотітися і сміятися. Мій старший брат відразу підійшов до них і щось сказав. Я стояв далеко від них, тому нічого не чув. Я тільки знаю, що саме після розмови з Юрою хлопчики перестали наді мною сміятися. Я пишаюся тим, що я – молодший брат Юри і тим, що у мене є старший брат, який завжди мені допоможе. Але я до сих пір не знаю, що ж Юра сказав хлопцям. Як ви думаєте, що він їм сказав?»

Обробка результатів.

Дитина, відповідаючи на питання психолога, повинен вирішити певну проблему, пов'язану з відносинами між дітьми, їх оцінкою ситуацій і розумінням емоційних станів інших людей.

Відповіді оцінюються за трибальною шкалою. Що Таня (Юра) сказала (сказав) хлопцям?

– 0 балів – дитина не відповідає або дає такі варіанти відповіді: «Не смійтеся», «Що ви робите?», «Як вам не соромно».

– 1 бал – «Старша сестра (старший брат) погрожувала (погрожував) хлопцям;

– 2 бали – конструктивне рішення проблеми.

Варіанти конструктивного рішення:

– старша сестра/брат просить хлопців залишити молодшу сестру/брата в спокої, інакше вона/він поскаржиться вчителям і батькам;

– старша сестра/брат пояснює хлопцям що так робити не можна, що це погано;

– старша сестра/брат пояснює хлопцям проблему своєї молодшої сестри/ брата і наполягає на тому, щоб хлопці припинили над нею/ним сміятися.

«Чому Таня (Юра) так надійшла (надійшов)?»

– 0 балів – дитина не розуміє питання.

– 1 бал – «Щоб не сміялися»; «Щоб не кривдили».

– 2 бали – «Люди відчувають себе погано, якщо над ними сміються»

Як би ти вчинив (а) в такій ситуації?

– 0 балів – відповідь відсутня.

– 1 бал – «Треба попросити дорослих поговорити з кривдниками».

– 2 бали – дитина сама приймає рішення, спираючись на свої почуття - почуття ображеної людини.

Рівні розвитку емоційного інтелекту: низький: 0-2 бали; середній: 3-4 бали; високий: 5-6 балів.

**Додаток В**

**Проективна методика «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (М. Нгуен)**

Мета. Виявити емоційну орієнтацію дитини – на світ речей або на світ людей.

Матеріали: аркуші паперу із зображеннями геомертичних фігур, олівець.

Інструкція. Психолог пропонує дітям за 15 хвилин додати (домалювати) до фігур будь-які деталі, щоб вийшли малюнки зі смислом.

Обробка результатів.

– 0 балів – домальовування відсутнє; зображений предмет або тварина;

– 1 бал – зображено людське обличчя;

– 2 бали – зображена людина (виражено її емоційний стан або вона зображена в русі).

Рівень розвитку емоційного інтелекту:

* низький: 0 балів;
* середній 1-2 бали;
* високий: 3-6 балів.