

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ  
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему: **«ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У МОЛОДШИХ  
ШКОЛЯРІВ»**

Виконала студентка 2 курсу  
групи 8.2310-сп-з  
спеціальності 231 – соціальна робота:  
соціальна педагогіка

Гнідько Ю. В.

Керівник: кандидат педагогічних наук,  
доцент, доцент кафедри соціальної  
педагогіки та спеціальної освіти  
факультету соціальної педагогіки та  
психології

\_\_\_\_\_ Лещенко О. Г.

Рецензент: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Запоріжжя – 2021 рік**

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет \_\_\_\_\_  
Кафедра \_\_\_\_\_  
Рівень вищої освіти \_\_\_\_\_  
Спеціальність \_\_\_\_\_  
(шифр і назва)  
Освітня програма \_\_\_\_\_

**ЗАТВЕРДЖУЮ**  
**Завідувач кафедри** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ року

**ЗАВДАННЯ**  
**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТОВІ (СТУДЕНТЦІ)**

- (прізвище, ім'я, по батькові)
1. Тема роботи \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- керівник роботи \_\_\_\_\_  
(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)  
затверджені наказом ЗНУ від «\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ року № \_\_\_\_\_
2. Строк подання студентом роботи \_\_\_\_\_
3. Вихідні дані до роботи \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 85 с., 2 таблиці, 12 діаграм, 77 джерел, 3 додатки.

**Мета:** теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити програму формування емоційного інтелекту у молодших школярів.

**Об'єкт:** процес формування емоційного інтелекту молодших школярів.

**Предмет:** зміст, форми та методи формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз, систематизація, узагальнення; емпіричні – опитувальники, контент-аналіз, педагогічний експеримент; статистичні методи обробки даних.

Теоретичне значення роботи полягає в уточненні та конкретизації поняття «емоційний інтелект» та змісту формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.

Практичне значення роботи полягає у розробці програми формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.

Галузь використання: загальноосвітні школи, дошкільні заклади, центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, навчально-виховні заклади, центри освіти та розвитку.

ДІТИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ,  
ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ, ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ  
ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ, ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

## SUMMARY

**Hnidko U.V. Forming of emotional intelligence in children of primary school age.**

The qualifying work consists of introduction, 2 parts, findings, list of literature (78 items), 3 addenda on 7 pages. The qualifying work volume is 101 pages long, 85 of them – main text. There are 3 tables, 12 illustrations.

The qualifying work gives theoretical survey and describes the experimental research of the forming of emotional intelligence in children of primary school age.

The research object: the process of forming the emotional intelligence of children of primary school age.

The research subject: the content, forms and methods of forming of emotional intelligence in children of primary school age.

The research purpose: theoretical background and experimental verification of the program of forming of emotional intelligence in children of primary school age.

The research tasks are:

1. to study the essence and content of the forming of emotional intelligence;
2. to define the psychological and pedagogical features of the development of children of primary school age;
3. to determine activities of a social pedagogue on the formation of emotional intelligence of children of primary school age;
4. to define the content, forms and methods of forming of emotional intelligence in children of primary school age;
5. to determine and experimentally test the effectiveness of the forming of emotional intelligence in children of primary school age.

The part 1 «Theoretical background of the forming of emotional intelligence in children of primary school age» describes the essence of the notion “emotional intelligence”, its features as a pedagogical and psychological phenomenon; considers peculiarities of children of primary school age, the work of a social pedagogue on the

formation of emotional intelligence of children of primary school age.

The part 2 «The content, forms and methods of forming of emotional intelligence of children of primary school age» shows the results of indicative, formative and controlled phases of experiments on program of forming of emotional intelligence of children of primary school age. The analysis of the results has proved the effectiveness of the developed and implemented program of forming of emotional intelligence of children of primary school age.

Field of use: general secondary education institutions, social and educational institutions for families with children, education and development centers.

**Key words:** children of primary school age, emotional intelligence, forming of emotional intelligence, program of forming of emotional intelligence.

## ЗМІСТ

Вступ .....	8
Розділ 1. Теоретичні аспекти формування емоційного інтелекту у молодших школярів .....	11
1.1. Сутність та зміст емоційного інтелекту молодших школярів .....	11
1.2. Психолого-педагогічні особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку .....	25
1.3. Діяльність соціального педагога з формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку .....	36
Розділ 2. Зміст, форми та методи формування емоційного інтелекту у молодших школярів .....	47
2.1. Методика діагностики та аналіз результатів дослідження особливостей прояву емоційного інтелекту молодших школярів .....	47
2.2. Програма з формування емоційного інтелекту у молодших школярів.....	59
2.3. Аналіз результатів упровадження програми формування емоційного інтелекту у молодших школярів .....	79
Висновки.....	84
Список використаних джерел.....	88
Додатки.....	94

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Сучасні умови людського існування характеризуються не тільки невпинною проблематизацією та інтенсифікацією психічних і фізичних навантажень, але й появою більш різноманітних можливостей для самореалізації особистості в усіх сферах її буття. Наявність великої кількості потенційних можливостей для знаходження свого місця в житті потребує від людини, включаючи маленьких дітей, більш осмисленого ставлення до побудови життєвих перспектив – уміння передбачувати, прогнозувати, будувати життєві плани, стає обов'язковою запорукою досягнення життєвого успіху. Самостійно дитина ще не може вирішувати ті чи інші питання, знаходити правильний шлях із певних ситуацій, задача батьків, вчителів, психологів, соціальних педагогів – навчити робити життєві вибори, планувати, організовувати та здійснювати життєвий шлях через актуалізацію всіх її наявних знань, умінь та здібностей. При цьому, у більшості випадків високого рівня загального інтелекту, загальної ерудованості та спеціальної професійної обізнаності виявляється недостатньо для подолання зовнішніх та внутрішніх перешкод на шляху до ефективної життєдіяльності, або всі ці якості дитина, через малий життєвий досвід, ще не набула та не засвоїла.

Великої значущості набувають особистісні якості, зокрема підвищені вимоги пред'являються до тих психічних утворень, що відповідають за вміння людини керувати своїми думками, потребами та почуттями, будувати гармонійні відносини із собою та навколишніми. Названі вміння все частіше розглядаються в межах такого феномена як емоційний інтелект, який стає все більш актуальним об'єктом психолого-педагогічних досліджень. Проблеми емоційного інтелекту та емоційної стійкості в сучасному суспільстві обумовлені значним зростанням числа конфліктів, які вимагають від людини (не тільки дорослої, але ще й дитини) вміння адаптуватися до різних впливів і контролювати свої емоції. Коли людина вміє розбиратися у своїх емоційних



переживаннях, управляти своїм емоційним станом, їй значно легше розв'язувати складні життєві проблеми, міжособистісні конфлікти, спілкуватися з іншими людьми. Крім того, в Україні на сьогоднішній день досить складне і нестабільне політичне та соціально-економічне становище, що впливає на дорослих, а значить і на дітей, як потужний емоціогенний фактор, провокуючи емоційну нестійкість. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває дослідження ролі формування емоційного інтелекту особистості.

Емоційний інтелект – термін, введений в 90-х р. ХХ ст., що позначає якість, яка впливає на ефективність боротьби з соціальними труднощами. Це здатність розуміти, розпізнавати і керувати своїми емоціями, проявляючи одночасно емоційну гнучкість і стабільність, а також уміння співчувати партнеру, співпрацювати і активно взаємодіяти. Емоційний інтелект – порівняно молода галузь науки, яка розроблялася в основному зарубіжними авторами. Специфіка та структура емоційного інтелекту ґрунтовно досліджувалися у роботах Дж. Гілфорда, Х. Гарднера, Г. Айзенка, П. Саловея, Дж. Майєра, Д. Люсіна та вітчизняних дослідників А. Асмолова, Д. Богоявленської, С. Бондарь, Л. Дорфмана, Е. Климова, В. Колга, Г. Куценка, А. Лібіна, В. Мерліна, В. Моросанова, О. Напраснова, Н. Повякеля, М. Прохорова, Л. Романовської, О. Скориніна, І. Скотнікової, А. Студенікова, В. Толочка, В. Федько, М. Холодної, Ю. Черножука, І. Шкуратова.

Зважаючи на актуальність даної проблематики, було сформульовано тему магістерського кваліфікаційного дослідження: «Формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку».

**Об'єкт:** процес формування емоційного інтелекту молодших школярів.

**Предмет:** зміст, форми та методи формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.

**Мета:** теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність програми формування емоційного інтелекту у молодших школярів.

Завдання роботи:

1. вивчити сутність та зміст емоційного інтелекту;
2. визначити психолого-педагогічні особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку;
3. проаналізувати діяльність соціального педагога з формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.
4. визначити зміст, форми і методи формування емоційного інтелекту у молодших школярів.
5. експериментально перевірити ефективність формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.

**Методи дослідження:** теоретичні – аналіз наукової літератури для з'ясування змісту базових понять дослідження; систематизація, порівняння, узагальнення сутності та особливостей формування емоційного інтелекту; емпіричні – порівняння, спостереження, тестування, педагогічний експеримент для вивчення стану досліджуваної проблеми та перевірки ефективності впровадженої програми формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку; статистичні – методи математичної статистики для одержання кількісно-якісної характеристики результатів дослідження.

**Теоретичне значення** полягає в уточненні та конкретизації поняття «емоційний інтелект» та змісту формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.

**Практичне значення** роботи полягає у розробці програми формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.

**Структура та обсяг роботи.** Робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг роботи становить 94 сторінки основного тексту. Список використаних джерел налічує 77 позицій.

## РОЗДІЛ 1.

# ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

### 1.1. Сутність та зміст емоційного інтелекту молодших школярів

Оволодіння особистістю загальнолюдськими цінностями неможливе тільки на рівні усвідомлення. У цьому процесі активну роль відіграють емоції. Тому на сучасному етапі розвитку педагогічної науки і шкільної практики суттєвого значення набуває проблема виховання духовної культури особистості та її важливої частини – емоційної сфери. У процесі вивчення лінії розвитку інтеграції особистості визначається важлива ланка розвитку процесів саморегуляції особистості. Відокремлюється низка послідовних етапів становлення саморегуляції (базальна емоційна саморегуляція, волева саморегуляція, смислова цілісна саморегуляція), де особлива значимість механізмів базальної емоційної регуляції полягає в забезпеченні психологічного комфортного і стабільного стану внутрішнього світу [2]. Саме така характеристика є властивою і для нещодавно запозиченого від західних вчених поняття «емоційний інтелект».

У психології другої половини ХХ ст. Відбулися суттєві зрушення, які дозволяють ученим говорити про зміну наукової парадигми вивчення емоційного інтелекту, уточнення предмета й об'єкта дослідження. Викликає здивування поняття «емоційний інтелект» через незвичне поєднання психологічних одиниць – «емоція» й «інтелект», які здаються протилежними за своїм глибинним змістом. Термін «емоція» у перекладі з латинської мови означає те, що приводить в рух, спонукає, хвилює [7]. Відповідно до прийнятого визначення, емоції – це особливий клас психічних процесів і станів, що відображаються в формі безпосередніх переживань (горя, радості, страху тощо) значимо діючих на індивіда стимулів і ситуацій. Супроводжуючи практично

будь-які прояви активності суб'єкта, емоції є одним із головних механізмів внутрішньої регуляції психічної діяльності і поведінки, спрямованих на задоволення актуальних потреб. Людина не лише сприймає навколишні предмети і явища – у неї формується певне ставлення до них. Спілкування з іншими людьми, природа, твори мистецтва, наука, власна праця – все це викликає у неї різні переживання: любов, радість, повагу, захоплення, горе, гнів, страх. Без емоцій неможлива цілеспрямована діяльність людини. Ще давній філософ Б. Спіноза звернув увагу на те, що емоції збільшують або зменшують здатність самого тіла до дії.

Проблема дослідження інтелекту є однією з найактуальніших проблем в сучасній психології. Питання інтелекту широко вивчається та обговорюється вченими різних країн на різних рівнях і, як і багато років тому, на сьогодні є далеким від вирішення. Досі немає єдиної думки про те, що таке інтелект, і чи існує він взагалі, як окремий феномен, яка його природа, які внутрішні і зовнішні чинники впливають на розвиток інтелекту та на успішність виконання суб'єктом різноманітних завдань. Також немає згоди стосовно кількості видів інтелекту і стосовно методик вимірювання інтелектуальних здібностей. Проте, поява протягом останніх десятиліть великої кількості публікацій, присвячених вивченню феномену інтелекту, в значній мірі сприяла розширенню розуміння цього надзвичайно важливого явища.

Про складність питання перш за все говорить те, що досі немає єдино визнаного визначення поняття «інтелект». М. Холодна, наприклад, визначає інтелект як форму організації ментального досвіду суб'єкта, систему психічних механізмів, які обумовлюють можливість побудови «всередині» індивідуума суб'єктивної картини того, що відбувається [67]. Р. Стернберг розглядав інтелект як здатність засвоювати і оцінювати не просто нову ідею, а новий клас ідей, нові концептуальні системи [76]. Прихильники психометричного підходу вбачали інтелект як природжену або успадковану властивість, яка є незмінною і підлягає вимірюванню.

З 90-х років ХХ століття з'являється новий термін – «емоційний

інтелект». Його ввели в ужиток американські психологи Пітер Саловеї і Джон Майєр. Вони опублікували в 1993 році сумісну працю (J.D. Mayer, P. Salovey «The intelligence of emotional intelligence»), де обґрунтовується концепція емоційного інтелекту. Автори визначили емоційний інтелект як здатність сприймати і усвідомлювати власні та чужі почуття і емоції, розрізняти їх і користуватися цією інформацією для спрямування мислення і діяльності [75].

Структура емоційного інтелекту у ранньому варіанті моделі передбачала наявність трьох видів здібностей. По-перше, це ідентифікація та виявлення емоцій, що підрозділяється на два компоненти, один з яких спрямований на свої, а інший – на чужі емоційні стани. У свою чергу, перший компонент включає в себе вербальний і невербальний субкомпоненти, а другий – субкомпоненти невербального сприйняття емоцій та емпатію. По-друге, це регуляція емоцій, що також складається з двох компонентів: управління своїми емоціями та емоціями і почуттями інших людей. І, нарешті, – це здатність використовувати емоційну інформацію в мисленні і діяльності, що охоплює такі структурні одиниці як гнучке планування, креативність, перемикання уваги та мотивацію [75].

Пізніше ця концепція доопрацьовувалася та уточнювалася. У новому варіанті моделі здібностей увага акцентувалася на гіпотезі про те, що емоції містять інформацію про зв'язки людини з іншими оточуючими її людьми, і об'єктами навколишнього світу, окрім цього, ці зв'язки можуть не тільки сприйматися, але й уявлятися. Зміна зв'язків з іншими людьми і предметами призводить до зміни пережитих з цього приводу емоцій. Змінюються і уявлення про структуру емоційного інтелекту, який вчені визначають як складний, ієрархічно організований конструкт, що складається з чотирьох здібностей (або «гілок», за термінологією Дж. Майєра, П. Саловея і Д. Карузо).

Згідно з результатами досліджень Дж. Майєра і П. Саловея люди, що володіють високим рівнем емоційного інтелекту (EQ), здібні до швидшого прогресу в певних областях і ефективнішого використання своїх здібностей. Основна думка книги полягала в тому, що хоча емоції і інтелект зазвичай

протиставляються, насправді вони взаємозв'язані, переплетені і дуже часто досить тісно взаємодіють. І від успіху даної взаємодії безпосередньо залежить успіх людини в багатьох сферах життя і діяльності. Проте робота цих вчених була суто науковою і розрахованою на вузький круг фахівців.

Введення поняття емоційного інтелекту у психологічний тезаурус сприяло інтенсивному зростанню кількості досліджень, спрямованих на операціоналізацію емоційно-інтелектуального конструкту (І. Андрєєва, Д. Карузо, Д. Люсін, Дж. Мейєр, Е. Носенко, Р. Робертс, П. Саловей), дослідження адаптивних функцій та адаптаційного потенціалу емоційного інтелекту (Р. Бар-Он, М. Бреккет, Н. Коврига, В. Овсянникова, Г. Юсупова), виявлення зв'язку між складовими емоційного інтелекту та лідерськими, управлінськими якостями (Д. Гоулман, В. Єрмаков, А. Мітлош, А. Петровська), розвиток емоційного інтелекту та його складових (М. Манойлова, М. Нгуен, О. Приймаченко, К. Саарні), емоційний творчий потенціал (Дж. Аверілл, Е. Нунли).

На сьогоднішній день вивченням емоційного інтелекту на пострадянському просторі займаються такі дослідники як Д. Люсін, Е. Носенко, Н. Коврига, О. Власова, Г. Юсупова, М. Манойлова та інші.

У вітчизняній психологічній літературі існує декілька теоретичних підходів, які можуть бути обрані для вирішення задачі операціоналізації емоційного інтелекту. Це теорія єдності зовнішнього і внутрішнього у детермінації психічного [25; 55; 57]; системний підхід до вивчення психічних явищ [20; 36], який, зокрема, знайшов нове цікаве відбиття в останній роботі російських психологів А. Петровського та М. Ярошевського [52], що містить так звану категоріальну мережу основних психологічних понять з розкриттям їх змістовних зв'язків як по горизонталях, так і по вертикалях мережі. Крім того, в українській психології активно розробляється структурно-генетичний підхід до вивчення життєвого світу особистості [38; 39], є певні досягнення у вивченні емоцій як одного з провідних компонентів детермінації поведінки людини [61; 65], у тому числі в умовах професійної та навчальної діяльності [47; 60].

Передумовою виникнення концепції емоційного інтелекту вважають роботи американського психолога Г. Гарднера, який висунув думку про множинність форм прояву інтелекту. На думку Г. Гарднера, представники західної культури визначають поняття інтелекту занадто вузько, за показником IQ теста, який побудований на завданнях, що оцінюють лише лінгвістичні та логіко-математичні здібності, у той час коли насправді існує як мінімум вісім базових форм виявлення інтелекту. Г. Гарднер також зазначав, що валідність загально визнаних тестів інтелекту є досить сумнівною ще й тому, що при їх виконанні людину «виривають» зі звичного оточення і просять зробити ізольовані завдання, які людина ніколи не робила до того, і навряд чи робитиме у майбутньому. Натомість Г. Гарднер наголошує, що інтелект має більше спільного зі здатністю вирішувати завдання і створювати продукти в контекстнобагатих і природних умовах. Проаналізувавши результати багаторічної роботи з обдарованими людьми, віртуозами та експертами в різних галузях, що мають цінні здібності в різних культурах, з людьми, що страждають психічними відхиленнями, а також з «нормальними» дітьми та дорослими, Г. Гарднер згрупував людські здібності у вісім загальних категорій – інтелектів: вербально-лінгвістичний, логіко-математичний, візуально-просторовий, тілесно-кінестетичний, музично-ритмічний, внутрішньо-особистісний (спрямований на власні емоції), міжособистісний (спрямований на емоції інших людей) та природничий [73]. Г. Гарднер вважав, що внутрішньоособистісний інтелект є ключем до самопізнання, до розуміння власних емоцій і почуттів з метою управління своєю поведінкою. Міжособистісний інтелект – це здатність розуміти інших людей, ефективно з ними взаємодіяти. У працях Е. Торндайка, Р. Стернберга він був названий соціальним інтелектом і пов'язаний зі сферою людських взаємин, міжособистісних стосунків, спілкування [76].

Однак, як відомо, зростанню інтересу до феномена емоційного інтелекту та його ролі у життєдіяльності людини сприяла праця американського психолога Д. Гоулмана «Emotional Intelligence», яка вийшла в США у 1995 році і стала бестселером. Як відомо, Д. Гоулман висловив думку про те, що

загальний інтелект, який досліджується вже впродовж тривалого часу і вимірюється за допомогою відомих тестів на визначення коефіцієнта IQ, тільки на 20% зумовлює успіх в житті людини, тоді як 80% припадає на долю інших факторів, котрі забезпечують успіх. Серед них значне місце належить емоційному інтелекту, який, на його думку, сприяє особистісному зростанню, ефективності професійної діяльності та кар'єрі людини [74].

Отже, різноманітність концепцій емоційного інтелекту, які з'явилися останнім часом, обумовила появу їх класифікацій [17].

1. Дж. Майер, Д. Карузо, П. Саловей запропонували поділ наявних концепцій емоційного інтелекту, орієнтуючись на змістовні характеристики цього поняття. Вчені виділили «моделі здібностей» (за якими емоційний інтелект – це сукупність певних здібностей) та «змішані моделі» (своєрідне поєднання когнітивних здібностей та особистісних характеристик).

2. К. Петридес і А. Фенхейм при розрізненні концепцій орієнтувалися на методи вимірювання конструкта емоційного інтелекту. На думку вчених, визначення «емоційного інтелекту як риси» пов'язані з оцінкою певних особливостей поведінки в різноманітних ситуаціях, тому для вимірювання цього конструкта доцільно використовувати опитувальники. Визначення «емоційного інтелекту як здібності» засновані на засадах психології інтелекту, звідси впливає висновок, що для вимірювання конструкта емоційного інтелекту необхідно підбирати завдання, аналогічні типу завдань інтелектуальних тестів. Враховуючи вищенаведені дані, розглянемо докладніше концепції емоційного інтелекту з погляду вираження в його структурі певної групи здібностей: когнітивних, емоційних, адаптаційних та соціальних.

Когнітивні здібності в структурі емоційного інтелекту. «Рання» модель емоційного інтелекту, запропонована П. Саловеем і Дж. Майером ще в 1990 р., вміщувала в себе здібності трьох типів:

- 1) ідентифікація емоцій та їх вираження;
- 2) регулювання емоцій;
- 3) використання емоційної інформації в процесі мислення.



З часом зазначена модель була доповнена іншими когнітивними функціями, пов'язаними з переробкою емоційної інформації. Емоційний інтелект було охарактеризовано як своєрідну ієрархічну структуру, рівні якої є послідовними та взаємообумовленими. Кожний виділений компонент вміщує в себе когнітивні здібності, спрямовані не тільки на розуміння власної емоційної сфери, але й на розуміння емоцій інших людей:

1. Сприйняття емоцій дозволяє ідентифікувати емоції та визначати адекватність їх вираження.

2. Підвищення ефективності мислення за допомогою емоцій. Передбачає вміння доволно управляти емоціями, які сприяють вирішенню завдань (інтерес, допитливість) та використовувати будь-який настрій в практичній діяльності.

3. Розуміння емоцій. Означає здатність усвідомлювати причини появи емоцій, встановлювати зв'язки між різними емоційними проявами, вміння аналізувати емоційні стани.

4. Управління емоціями. Відображає здатність диференціювати емоції, контролювати їх; вміння знижувати інтенсивність прояву негативних емоцій, викликати емоції позитивного спрямування [17].

Отже, за даною концепцією, будь-який щабель емоційно-інтелектуального конструкта виявляється пов'язаним з окремими операціями мислення.

Модель емоційного інтелекту, запропонована М. Зайднером, являє собою систему метакогнітивних здібностей. В основі конструкта – концепція, що відображає взаємозв'язки між компетенцією в емоційній сфері та індивідуальними особливостями саморегуляції; сукупність емоційних, когнітивних та мотиваційних функцій обумовлює рівень саморегуляції.

Емоційні здібності в структурі емоційного інтелекту. Д. Гоулман висунув припущення, що окремі структурні компоненти емоційного інтелекту (усвідомлення та розпізнавання емоцій; регуляція емоцій та управління ними) відображають зміст, перш за все, не когнітивних, а емоційних здібностей людини. У вітчизняній психології також нещодавно з'явилися дослідження

емоційного інтелекту, які акцентують увагу на його некогнітивних характеристиках [37; 26]

За Власовою, емоційний інтелект характеризується ступенем розвитку емоційних здібностей людини, які, за концепцією вченої, є функціональною складовою більш загальних – соціальних – здібностей. Дослідниця вважає, що емоційні здібності відображають «здатність до розрізнення, адекватного вираження та управління власними емоціями, переживаннями, прийняття відповідальності за їхній позитивний модус та відповідність суспільно виробленим еталонам» [17]. Емоційний інтелект визначається як емоційно-інтелектуальна здатність, що проявляється:

- 1) емоційною сенситивністю;
- 2) обізнаністю;
- 3) здатністю управляти емоціями.

Адаптаційні здібності в структурі емоційного інтелекту. За теорією Р. Бар-Она, емоційний інтелект визначається як сукупність найрізноманітніших здібностей, які забезпечують можливість успішно діяти в будь-яких ситуаціях. Вчений виділив 5 компонентів, які характеризують структуру емоційного інтелекту:

- 1) саморозуміння (усвідомлення власних емоцій, впевненість у собі, самоповага, самоактуалізація);
- 2) комунікативний потенціал (емпатія, соціальна відповідальність);
- 3) власне адаптаційні здібності (вміння вирішувати проблеми, долати труднощі, емоційна лабільність);
- 4) антистресовий потенціал (стійкість до стресів, самоконтроль);
- 5) загальний настрій (оптимістичність) [72].

Соціальні здібності в структурі емоційного інтелекту. Модель емоційного інтелекту, запропонована Д. Люсіним, ґрунтується на визначенні цього конструкта як здатності людини до усвідомлення, прийняття та регуляції емоційних станів і почуттів інших людей і самого себе [38]. Вчений виділив у структурі емоційного інтелекту два аспекти: внутрішньоособистісний та

міжособистісний (соціальний). Перший компонент відображає здатність управляти власною поведінкою, другий – спроможність управляти взаєминами з іншими людьми. До того ж вчений зазначив, що хоча обидва компоненти є взаємопов'язаними, кожен з них обумовлює різні варіанти взаємодії та актуалізує відмінні різновиди здібностей. У внутрішньо особистісному емоційному інтелекті вчений виділив:

- 1) усвідомлення власних емоцій (розпізнавання емоцій, їх ідентифікація, здатність до вербалізації);
- 2) управління власними емоціями (здатність викликати та підтримувати бажані емоції);
- 3) контроль експресії (здатність контролювати прояв своїх емоцій).

До структури міжособистісного емоційного інтелекту було включено:

- 1) невербальне інтуїтивне розуміння чужих емоцій;
- 2) розуміння чужих емоцій через експресію (здатність «зчитувати» емоційну інформацію – мімічні прояви, інтонації голосу, «мову жестів» людини);
- 3) управління чужими емоціями (здатність викликати у інших людей бажані емоції, знижувати інтенсивність небажаних; схильність до маніпулювання іншими).

Загалом розгляд наявних концепцій емоційного інтелекту показав, що окремі структурні компоненти емоційно-інтелектуального конструкта співвідносяться з певною групою здібностей – когнітивних, емоційних, адаптаційних, соціальних. На нашу думку, виділені групи здібностей наповнюють змістом функції, які реалізуються емоційним інтелектом.

Дещо вужче пропонує розглядати емоційний інтелект російський психолог Д. Люсін. У його трактуванні це здатність до розуміння своїх і чужих емоцій і управління ними [38]. При цьому підкреслюється, що здатність розуміти емоції та управляти ними може бути звернена і на власні емоції, і на емоції інших людей.

Слід зазначити, що для кращого розуміння структури та змісту

емоційного інтелекту автори П. Саловей, Дж. Майєр, Д. Гоулман, О. Власова, Р. Бар-Он та Д. Люсін представили свої припущення у вигляді таблиці (див. табл.1.1).

Таблиця 1.1.

### Співвідношення структури емоційного інтелекту з його функціями

Група здібностей	Структурні компоненти емоційного інтелекту	Функції емоційного інтелекту
Когнітивні здібності	- сприйняття емоцій (ідентифікація емоцій); - розуміння емоцій (усвідомлення емоцій, їх аналіз та встановлення зв'язків між ними)	Інтерпретативна
Емоційні здібності	- управління емоціями (вміння підтримувати позитивний модуль емоцій)	Регулятивна
Адаптаційні здібності	- управління емоціями в стресових ситуаціях (самоконтроль, вибір продуктивних подолаючих стратегій поведінки); - самомотивація (здатність викликати та підтримувати емоції, які спонукають до діяльності)	Адаптивна, стресозахисна
Соціальні здібності	- соціальна емпатія (здатність до співпереживання емоційного стану іншої людини); - управління чужими емоціями (вміння впливати на емоційні стани інших)	Активізуюча

Таким чином, автор пропонує розглядати два варіанти емоційного інтелекту – «внутрішньоособистісний» і «міжособистісний». Обидва варіанти, на думку автора, допускають актуалізацію різних когнітивних процесів і

навичок.

Модель емоційного інтелекту, запропонована Д. Люсінім, включає три елементи:

- когнітивні здібності (швидкість і точність переробки емоційної інформації);
- уявлення про емоції (як про цінності, як про важливе джерело інформації про себе самого й про інших людей і т.п.);
- особливості емоційності (емоційна стійкість, емоційна чутливість і т.п.) [39].

В. Юркевич емоційний інтелект визначає як групу розумових здібностей, які допомагають сприйняти і зрозуміти власні почуття, а також і почуття інших людей, що веде до здатності регулювати особисті почуття. Важливими є обидві сторони емоційного інтелекту – і розуміння емоцій за допомогою інтелекту, і забезпечення продуктивних складових інтелекту (творчість, інтуїція) за допомогою емоцій [70].

І. Андреева, узагальнюючи визначення емоційного інтелекту, відзначає, що індивіди з високим рівнем його розвитку володіють вираженими здібностями до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей, а також до управління емоційною сферою, що обумовлює більш високу адаптивність та ефективність у спілкуванні [2] .

На відміну від абстрактного і конкретного інтелекту, які відображають закономірності зовнішнього світу, емоційний інтелект відображає внутрішній світ і його зв'язки з поведінкою особистості і взаємодією з реальністю. Кінцевий продукт емоційного інтелекту – прийняття рішень на основі відображення і осмислення емоцій, які є диференційованою оцінкою подій, що мають особистісний сенс. У кінцевому рахунку емоційний інтелект лежить в основі емоційної саморегуляції.

А. Савенков вважає, що діти, які демонструють більш високі оцінки за параметрами емоційного інтелекту, виявляються більш успішними в навчанні. Цей факт легко пояснити, адже кожному відомо, що людина, здатна регулювати

власні бажання, контролювати власні емоційні реакції, розуміти емоційні стани інших людей, має масу переваг перед тим, хто це зробити не в змозі. На відміну від IQ, емоційний інтелект розвивається протягом всього життя. Більше того – при свідомому спрямуванні зусиль на його розвиток – він піддається цілеспрямованому тренуванню. Зрозуміло, що емоційний інтелект, емоційна компетентність є важливими чинниками, що забезпечують успішну самореалізацію людини [60].

Крім того, сама здатність вербального вираження і оцінки емоцій свідчить не тільки про високий емоційний, але й про достатньо високий загальний когнітивний розвиток дитини. Не менш очевидно й те, що емоції і розумові здібності тісно пов'язані: певні емоції можуть збільшувати продуктивність процесу мислення і спрямовувати увагу на певні завдання. Також здатність адекватно виражати емоції – запорука успішності в міжособистісному спілкуванні і будь-якій спільній діяльності. А ефективне регулювання власних емоцій співвідноситься з такими важливими для міжособистісної взаємодії здібностями, як співпереживання та відвертість. Емоційний інтелект не містить в собі загальні уявлення про себе і оцінку інших. Він фокусує увагу на пізнанні та використанні власних і емоційних станів та емоцій оточуючих для вирішення проблем і регуляції поведінки [30].

Проблема взаємовпливу емоцій та мислення не нова. Дана ідея бере свій початок ще з античності. Наявність емоційних явищ в процесі пізнання відмічалось ще давньогрецькими філософами. Платон першим звернув увагу на вивчення інтелектуальних емоцій і розглядав їх як явища вищої природи.

Існування даного виду емоцій не заперечувалося, проте пов'язувалося лише із поняттям «інтелектуальне споглядання». Саме давньогрецькими мислителями було усвідомлено існування емоцій, які виникають у ході мисленнєвих операцій. Схожої точки зору дотримувались і інші філософи, такі як Арістотель у праці «Про душу» та пізніше Р. Декарт у праці «Пристрасті душі». Так, Арістотель висловлював думку про те, що люди здатні виказувати чуттєві оцінки речей, останні ж здатні викликати емоції, задоволення чи

незадоволення. Аналізуючи нинішній хід психології як науки, ми можемо твердо виокремити ряд підходів щодо розгляду проблеми взаємовпливу інтелекту та афекту. В межах першого підходу прослідковується визнання емоцій у мисленні людини, хоча емоції трактуються із інтелектуалістичних позицій. Представниками даного напрямку є А. Бен, Е. Тітченер, У. Джемс, К. Ушинський. У працях цих видатних психологів простежується трактування інтелектуальних емоцій як: особливостей відчуттів; інтелектуального сприйняття; приємних, неприємних чи змішаних станів, які супроводжують інтелектуальні процеси. Так, Александер Бен до інтелектуальних емоцій відносить подив, новизну, істину та хибу, а також відчуття узгодженості та неузгодженості. К. Ушинський провідним інтелектуальним почуттям рахував порівняння. Окрім того, до інтелектуальних почуттів він відносив подив, розумове напруження, здивування, сумнів, впевненість, обман. Слід відмітити, що перераховані інтелектуальні феномени, які прописані до інтелектуальних почуттів, віднесені психологами лише на основі неправомірного використання поняття «почуття» [2].

Отже, ми бачимо, що вивчення емоцій у ХХІ столітті продовжується, проте проблема взаємозв'язку емоцій та розумових процесів не отримує поштовху для розробки. Взагалі, слід зазначати, що тривалий час традиційна психологія протиставляла емоційні процеси пізнавальним. Під час аналізу мислення не бралися до уваги емоції і, навпаки [5]. Хоча тенденція поглядів щодо наявності емоцій у пізнавальних процесах існувала ще з античності, проте початок обговорення питання про роль емоцій в когнітивному процесі поклали П. Жане та Т. Рібо. Другий напрям, щодо вивчення взаємовпливу емоцій та інтелекту, представляли Т. Рібо, Е. Блейлер та П. Жане. Вони у своїх поглядах абсолютизували факт негативного впливу емоцій на розумові процеси [43]. Доказом цього є поняття «логіка почуттів» у Т. Рібо та «аутистичне мислення» у Е. Блейлера. Праця «Логіка почуттів» Т. Рібо зруйнувала вузькі рамки, в які під впливом формальної логіки традиційна психологія намагалась ув'язнити життя думки [46]. На думку П. Жане, емоції є вторинними діями, реакцією суб'єкта на

свою власну дію, вони регулюють первинні дії, в тому числі і інтелектуальні. На відміну від поглядів П. Жане, Т. Рібо зауважував, що в мисленні не повинно бути жодних домішок емоцій. Останній розділяв інтелектуальне мислення та емоційне. Ще на початку ХХ століття К. Леві-Брюль пише про те, що саме в колективних уявленнях первісного суспільства, на противагу європейській культурі, емоції невіддільні від інтелектуального пізнання. У своїй праці «Надприродне в первісному мисленні» К. Леві-Брюль приходить до радикально нового висновку: «закони, які управляють колективними уявленнями відсталих народів, зовсім не схожі на наші логічні закони мислення. Ці уявлення зовсім не віддільні від емоцій і вольових актів, а навпаки, включають їх в себе» [36].

Отже, стає природним те, що наявність ідеї про несумісність інтелекту та афекту призводить до постановки задачі щодо вивчення взаємозв'язку інтелектуальних та емоційних процесів.

Численні дослідження вчених, свідчать про те, що розвиток емоційного інтелекту є немало важливим, а також про те, що низький рівень емоційного інтелекту здатний привести до закріплення комплексу якостей, названого алекситимією. Алекситимія – труднощі в усвідомленні та визначенні власних емоцій, що підвищує ризик виникнення психосоматичних захворювань у дітей і дорослих. Отже, уміння розуміти власні почуття і керувати ними є особистісним фактором, що зміцнює психологічне і соматичне здоров'я людини.

Що стосується оцінки емоційного інтелекту, то треба зазначити, що деякі властивості, які повинні бути притаманні емоційно розумним людям, можуть бути виміряні за допомогою відповідних психологічних тестів. У дослідженнях зарубіжних авторів, було встановлено, що деякі аспекти емоційного інтелекту можна виміряти досить об'єктивно не за допомогою тестів самооцінювання, а за допомогою таких прийомів, як, скажімо, розпізнавання емоційного стану людей по фотографіях їх облич, або виявлення емоційного забарвлення абстрактних дизайнів чи творів мистецтва. Експериментально було доведено, що спроможність адекватно розпізнавати емоційний тон у дизайні або у



кольорових малюнках, настрої людей по фотографіях облич і таке інше корелює із спроможністю людини виявляти емпатію по відношенню до інших людей [9]. Отже, деякі аспекти розпізнавання емоцій можна оцінити за допомогою досить нескладних та достатньо надійних психометричних засобів. Ці результати підтверджують існування емоційного інтелекту у різних аспектах його виявлення, що були запропоновані вище.

Підводячи підсумки, за робоче визначення поняття «емоційний інтелект» було взято явище, яке об'єднує в собі вміння розрізняти і розуміти емоції, керувати своїми емоційними станами та емоціями своїх партнерів по спілкуванню. Структура емоційного інтелекту, на яку будемо опиратися у подальшому дослідженні, згідно праці П. Саловея, включає в себе наступні компоненти, а саме: розпізнавання власних емоцій, володіння емоціями, розуміння та управління емоціями інших людей, самомотивація, самооцінка, соціальна емпатія. Зміст емоційного інтелекту, виходячи з його структури, розкривається через такі функції, як інтерпретативна функція – дозволяє людині продуктивно здійснювати розшифровування емоційної інформації (емоційні вирази обличчя, інтонації голосу тощо), що сприятиме накопиченню та систематизації знань, формуванню власного емоційного досвіду, регулятивна функція – сприяє стану емоційної комфортності та забезпечує адекватність зовнішнього вираження емоцій людини, адаптивна та стресозахисна функції – полягають в актуалізації та стимулюванні психічних резервів людини в ускладнених життєвих ситуаціях, активізуюча функція – забезпечує гнучку спроможність до конгруентності у спілкуванні.

## **1.2. Психолого-педагогічні особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку**

За віковою періодизацією, прийнятою українськими психологами і педагогами, час життя дітей від шести до одинадцяти років називається

молодшим шкільним віком. При визначенні його меж враховуються особливості психічного і фізичного розвитку дітей, береться до уваги перехід їх від ігрової до учбової діяльності, яка стає і у цьому віці провідною.

Як пише В. Давидов, молодший шкільний вік – це особливий період життя, в який дитина вперше починає займатися соціально-значущою, суспільно-оцінюваною, навчальною діяльністю [21].

У 6-7-річному віці дитину чекає перша велика зміна. Перехід у шкільний вік пов'язаний з рішучими змінами в його діяльності, спілкуванні, відносинах з іншими людьми. Відбувається зміна укладу життя, з'являються нові обов'язки, новими стають і відносини дитини з оточуючими.

Вступ дитини до школи – це різка зміна її життя і діяльності. Дитина йде до школи з фізичною й психологічною готовністю до цієї зміни. У шкільному навчанні використовуються і продовжують розвиватись фізичні й розумові здібності, формуються психічні властивості молодшого школяра.

Анатомо-фізіологічні особливості. Фізично дитина у цьому віці розвивається досить рівномірно. Збільшується зріст та вага тіла, підвищується імунітет, швидко розвиваються м'язи серця. Артерії у школяра дещо ширші, ніж у дорослої людини, і саме цим пояснюються особливості артеріального тиску. Частота серцевих скорочень стійкіша, але під впливом різних рухів, позитивних і негативних емоцій вона швидко змінюється. Кістково-сполучний апарат молодших школярів досить гнучкий, оскільки в їхніх кістках ще багато хрящової тканини. На це треба зважати, щоб запобігти можливому викривленню хребта, вдавлюванню грудей, сутулуватості. Розвиток м'язової системи сприяє збільшенню фізичної сили дітей. Але малі м'язи кисті рук розвиваються повільніше. Дітям важко писати в межах рядка, координувати рухи руки, не робити зайвих рухів, які спричиняють швидку втому. Тому слід проводити фізхвилинки, які знімають напруження малих м'язів пальців і кистей рук. Діти цього віку дихають частіше, ніж дорослі. Для підтримання їхньої працездатності особливо важливо, щоб у класі та вдома було чисте повітря.

У дітей добре розвинені всі органи чуття, але деякі з них мають свої

особливості. Так, очі, завдяки еластичності кришталика, можуть швидко змінювати свою форму залежно від пози під час читання і письма. Якщо не враховувати цієї особливості органів зору молодших школярів і не виправляти їх пози під час уроків, то це може призвести до підвищення очного тиску, нечіткості зображень на сітківці й о короткозорості. Вага мозку молодшого школяра наближається до ваги мозку дорослої людини. Особливо збільшуються лобні долі, пов'язані з діяльністю другої сигнальної системи. Водночас відбуваються значні зміни у розвитку і роботі центральної нервової системи. Аналітико-синтетична діяльність кори великих півкуль головного мозку ускладнюється [1].

Розвиток психіки і пізнавальної діяльності. Під час навчання – основної діяльності учнів – якісно і кількісно розвиваються пізнавальні процеси. Вони виявляються у розвитку сприймання. Кількісні зміни полягають у збільшенні швидкості процесу сприймання та кількості сприйнятих об'єктів, розширенні обсягу їх запам'ятовування тощо. Якісні зміни свідчать про зростання пізнавальної ефективності. Сприймання стає довірливішим, цілеспрямованим і категоріальним процесом, але трапляються труднощі в сприйманні форми та її відображенні, написанні букв, цифр. Розвивається здатність розрізняти висоту звуків, чому сприяють заняття з музики і співів. Для початку занять з музики молодший шкільний вік є найсприятливішим [1; 6].

У цьому віці в учнів формується здатність спостерігати явища навколишньої дійсності, тобто, виходячи з певної мети, помічати їх, виявляти істотні деталі, з'ясовувати взаємозв'язки між ними.

Значні якісні зміни відбуваються в розвитку пам'яті. Під впливом навчання формується логічна пам'ять, яка має вирішальне значення у здобутті знань. Але не вмючи ще диференціювати завдання (запам'ятати і відповісти) від інших навчальних завдань (зрозуміти тощо), молодші школярі виробляють у себе настанову на дослівне запам'ятовування і відтворення. За правильного педагогічного керівництва учні осмислено запам'ятовують доступний для них матеріал. Проте дослівне запам'ятовування й відтворення має і позитивне

значення. Воно є важливим засобом нагромадження словникового запасу і культури дитячого мовлення, розвитку довільної пам'яті. У процесі заучування розвиваються самоконтроль, уміння помічати помилки у відтвореному та їх виправляти. Зростають продуктивність, обсяг, міцність, точність запам'ятовування матеріалу. У цей період учні частіше вдаються до спеціальних мнемічних прийомів запам'ятовування. Розвиток пам'яті полягає в зміні співвідношення між мимовільним і довільним запам'ятовуванням (зростає довільне), образної та словесно-логічної пам'яті. Для розвитку логічної пам'яті важливою є настанова вчителя – зрозуміти (проаналізувати, порівняти, співвіднести, згрупувати тощо) матеріал, завчити його. Довільне запам'ятовування продуктивне тоді, коли запам'ятовуваний матеріал стає змістом активної діяльності учнів.

Розвиток уяви відбувається у напрямі від репродуктивних її форм до творчого осмислення уявлень, від довільного їх комбінування до логічно обґрунтованої побудови нових образів. Зростає вимогливість дітей до витворів їх уяви, швидкість створення образів фантазії [14].

Мислення стає конкретно-образним, але все більшого значення набувають абстрактні компоненти. Під впливом навчання змінюються співвідношення між його образними і понятійними, конкретними та абстрактними компонентами. Молодші школярі швидше оволодівають індуктивними умовиводами, ніж дедуктивними. Ці умовиводи переплітаються в мисленні, спрямованому на вирішення пізнавальних завдань, зокрема тих, що вимагають розкриття причин різних явищ, мотивів поведінки людини.

Змістовну характеристику навчальної діяльності молодших школярів знаходимо в працях Г. Люблінської, Г. Костюка, О. Скрипченка, Н. Лейтеса. Психологи відзначають, що діти цього віку, як правило, слухняні, з готовністю виконують вимоги дорослих. У них яскраво виявляється наслідувальність – важливе джерело успіхів у початковому навчанні. Молодші учні схильні до приучування та емоційного сприймання [18]. Особливістю їхньої розумової діяльності є те, що вони часто обмежуються сприйняттям зовнішніх ознак,

понять, явищ. Такі вікові особливості, як беззастережне підкорення авторитетові, підвищена сприйнятливість, вразливість, багато в чому визначають навчальні досягнення молодших школярів. У розвитку мовлення важливим є використання різних форм слова, писемного та внутрішнього мовлення, яке виявляється у функціональних формах: повторення, монолог, колективний монолог, повідомлення, критика, наказ, прохання і погрози, питання і відповіді. Відбуваються також зрушення в морфологічній структурі усного й писемного мовлення, розвиток словесних асоціацій, оволодіння писемним мовленням, розширення взаємозв'язків між компонентами структури мовлення. Значно збільшується кількість слів, якими діти позначають предмети, явища, їх ознаки, дії, процеси. Проте є ще чимало дефектів в усному мовленні (шепелявість, заміна одного звука іншим, заїкання, картавість тощо), які вимагають уваги не тільки вчителя, а й спеціаліста-логопеда. Показником успіхів учнів в оволодінні мовленням є мовчазне читання. Воно відрізняється від голосного згорненістю зовнішніх мовно-рухових актів: спочатку дитина читає пошепки, а потім мовчки. Мовчазне читання розвиває самоконтроль, увагу, внутрішнє мовлення.

В учнів молодшого шкільного віку переважає мимовільна увага. Діти активно реагують на все нове, яскраве і незвичайне. Мимовільна увага має позитивне значення, але недостатня для досягнення успіхів у навчанні. З віком зростає обсяг і стійкість уваги, пов'язані із значущістю навчального матеріалу. Усвідомлення учнями важливості його засвоєння – умова стійкості довільної уваги [21].

Емоційно-вольові процеси. Традиційним для вітчизняної психології є об'єднання емоцій і волі в єдину емоційно-вольову сферу. На взаємодію вольових і емоційних процесів вказували психологи І. Бех, Л. Рубінштейн, В. Селиванов, А. Щербаков та ін. Виходячи зі сказаного, процес емоційно-вольового розвитку особистості молодшого школяра можна розглядати, з одного боку, як теоретично обґрунтовану, послідовну зміну актів, у ході якої вирішуються завдання розвитку особистості, з іншого – як єдиний механізм

саморегуляції, який сприяє досягненню актуальної для початкової освіти мети формування молодшого школяра як самоорганізуючого суб'єкта.

Багатство емоцій – важлива умова розвитку особистості молодшого школяра. Емоції допомагають розкрити внутрішній світ дитини, зрозуміти закономірності її етичного розвитку. Тільки через стійке емоційне ставлення дитина молодшого шкільного віку засвоює етичні норми поведінки, в неї формуються вольові елементи діяльності, формуються певні етичні звички та форми поведінки.

В. Сухомлинський стверджував, що основним джерелом емоцій є навчальна та ігрова діяльність. Саме в такому процесі інтенсивно формуються вищі почуття. Особливу роль відіграють інтелектуальні емоції, найтісніше пов'язані із навчальною діяльністю: здивування, сумнів, переживання нового, радість пізнання. Як правило, дорослі зосереджують свої зусилля тільки на тренуванні дітей в різних учбових уміннях. Вони забувають, що дитина в школі не тільки читає, пише і обчислює, але й роздумує, хвилюється, переживає, оцінює себе, своїх друзів. І допомагати їй треба, перш за все, в розумінні самого себе і свого місця в колективі, свого значення у взаємодії з учнями і вчителями. Допомогати в пошуку своїх ресурсів, стверджені віри в себе, свої можливості і сили для подолання шкільних труднощів. Тоді дитина в школі буде пізнавати не тільки зовнішній світ, але й самого себе. В цій гармонії шкільна стежка буде успішним і радісним початком широкої та успішної дороги життя. Часто далеко не найрозумніші люди досягають вершин успіху. Це стається тому, що успіх людини значною мірою залежить від його емоційного інтелекту. Емоції завжди існують, ми завжди щось відчуваємо. Так у школі часто чути: «Будь спокійним і серйозним! Будь раціональним!» і не схвалюють емоційності. Сфера людських почуттів, як правило залишається поза колом педагогічних інтересів. Але ж завдяки існуванню емоційного інтелекту людина відрізняється від найсучаснішого комп'ютера зі штучним інтелектом [70].

Цілісне сприйняття світу відбувається лише тоді, коли людина не тільки аналізує події, а й ставиться до них емоційно.

Маємо знати і враховувати, що:

- 1) емоційно значущі для дитини молодшого віку ситуації спонукають її до самовираження;
- 2) емоції створюють «платформу» на якій виписуються нові знання;
- 3) емоційно забарвлені знання мотивують дитину до подальшого пізнання, вивчення, дослідження;

Предметом особливої уваги психологів, вчителів мають бути такі поняття, як емоційна обдарованість, емоційний баланс, емоційний стиль, емоційна свобода, емоційна зрілість, емоційна інтоксикація.

Для розвитку емоційної компетентності і керування емоціями дуже важливо вдосконалювати процеси сприйняття і емоційну оцінку діяльності.

Стосунки між дітьми в класі формуються за допомогою вчителя, який завжди вказує на деяких учнів як на взірець, водночас звертає увагу й на хиби в поведінці інших. Більшість дітей відтворює у своєму ставленні до однокласників ставлення вчителя, не усвідомлюючи критеріїв, якими він послуговується при їх оцінюванні. Починає формуватися громадська думка стосовно учнів, які успішно навчаються і є дисциплінованими, з'являються спроби оцінити вчинки ровесників. У класному колективі виникають об'єднання, які переростають у стійкі шкільні й позашкільні мікроколективи. Важливо тримати їх у полі зору, знати, що саме об'єднує їх учасників та знаходити способи для коригування їх діяльності [8].

Молодший шкільний вік характеризується підвищеною чутливістю, сприйнятливістю, розвитком соціальних емоцій: вчинки набувають певного сенсу, встановлюється емоційна єдність з іншими людьми, формується здатність співчувати, виникає потреба передавати свої переживання іншим, дитина починає оволодівати мовою почуттів. Зміни в емоційній сфері молодшого школяра впливають на характер його поведінки: дитина стає більш стриманою у вираженні своїх емоцій, зростає розуміння характеру переживань інших людей та здатність до співпереживання їхнього емоційного стану. В цьому віці відбувається інтенсивний розвиток морально-етичних почуттів, які набувають

більш стійкого характеру, ніж у дошкільному. Формуються соціально позитивні переживання зокрема такі, як співчуття, співпереживання, прихильності, що призводять до появи мотивів таких вчинків, добровільної відмови від задоволення, чогось цінного для себе заради благополуччя іншої людини [23].

Молодші школярі емоційно вразливі. Відбувається диференціація сором'язливості, яка виявляється в реагуванні на людину, думка якої має значення для них. Розвивається почуття самолюбства, що виявляється в гнівному реагуванні на приниження їх гідності й позитивне емоційне переживання за визнання їх позитивних особистих якостей. Розвитку моральних почуттів (дружби, товариськості, обов'язку, гуманності) сприяє перебування учнів у колективі, об'єднаному спільною навчальною діяльністю. Розвивається почуття симпатії, важливе для утворення малих груп, з яких складаються колективи [23].

Важливим показником емоційно-вольового розвитку є виявлення вольових якостей як властивостей особистості. Формуванню вольових якостей (самостійності, впевненості у своїх силах, витримки, наполегливості) сприяє шкільне навчання, яке вимагає від учнів усвідомлення й виконання обов'язкових завдань, підпорядкування їм активності, довільного регулювання поведінки, уміння активно керувати увагою, слухати, думати, запам'ятовувати, узгоджувати свої потреби з вимогами вчителя. Ефективність цього процесу залежить від використання учителем прийомів переконання, зауваження, заохочення та інших засобів впливу на дитину. Зловживання негативними оцінками, нотаціями, покараннями спричиняє погіршення ставлення учнів до навчальних обов'язків, зниження активності, виникнення лінощів та інших негативних рис. З'являється усвідомлення обов'язків, розуміння того, що невиконання правил поведінки шкодить інтересам колективу й кожного учня [5].

Прояви волі молодшого школяра значною мірою залежать від ситуації, вимагають зовнішньої підтримки з боку дорослого. Тому в початковій школі необхідно створити атмосферу чітких вимог і правил поведінки, спокійно-



позитивний соціально-психологічний клімат. На думку І. Вітенко зростає вимогливість до себе та інших, розширюється сфера усвідомлення обов'язків, розуміння необхідності їх виконання [16].

Дітям молодшого шкільного віку властиві наслідування й підвищене навіювання, що як позитивно, так і негативно впливають на засвоєння норм і правил поведінки. У зв'язку з недостатнім розвитком самосвідомості, малим життєвим досвідом діти можуть наслідувати небажані форми поведінки: грубість, недисциплінованість тощо. В інших випадках, коли вони беруть за взірець поведінку улюбленого вчителя, авторитетних для них дорослих, наслідування і підвищене навіювання полегшує засвоєння норм і правил поведінки. У цей період зростає роль особистого прикладу дорослих, передусім учителя.

Особливістю дітей молодшого шкільного віку є безмежна довіра до дорослих. Це безпосередньо стосується важливого особистісного новоутворення – самооцінки. Вона безпосередньо залежить від характеру оцінок, які дають дорослим дитині. У молодших школярів на відміну від дошкільнят вже зустрічаються адекватна, завищена і занижена самооцінка. Учена Н. Волкова стверджувала, що самооцінка молодших школярів конкретна, ситуативна, здебільшого визначається оцінкою вчителя. Рівень домагань формується внаслідок досягнутих успіхів та невдач у попередній діяльності. Якщо невдач, підкріплених оцінкою вчителя, у дитини більше, то розвивається почуття невпевненості у собі та неповноцінності, що може поширитись на інші види діяльності [19].

За словами Т. Дуткевич в емоційній сфері молодшого школяра зростає стриманість, переважає бадьорий, життєрадісний настрій учня, дитина проявляє інтерес та доброзичливість до оточуючих. Водночас емоції молодшого школяра дуже бурхливі, дитина легко втрачає рівновагу, виходить з себе, схильна до афектів [22].

Моральні почуття виявляються у формі симпатії, дружби, товарищескості, обов'язку, гуманності. Порівняння переживань своїх з переживаннями

оточуючих сприяє розвитку усвідомленості своїх емоцій. Учень чекає від оточуючих поваги, визнання і розуміння, різко негативно реагує на приниження його гідності. При порушеннях емоційної сфери дитина може виявляти грубість, впертість, запальність, забіякуватість та інші форми емоційної нерівноваженості. Найчастіше причинами цього є розходження між завищеним рівнем домагань та реальними можливостями його реалізації. Вольові якості молодших школярів є основою їх систематичного навчання і водночас розвиваються завдяки йому. Воля молодшого школяра відзначається достатньо високим рівнем довільності, яка дозволяє йому усвідомлювати й виконувати обов'язкові завдання, підпорядкувати їм свою активність, керувати пізнавальними процесами, виконувати складні інструкції та вимоги дорослих. У школярів з'являється особлива вольова дія — вчинок, орієнтований на інтереси оточуючих людей [34].

Формування характеру у цьому віці зумовлюється початковим рівнем сформованості вольових процесів, тому часто спостерігається імпульсивність поведінки, примхливість, упертість, виявляються особливості темпераменту, зумовлені властивостями нервової системи. Водночас більшість молодших школярів чуйні, допитливі та безпосередні у вираженні своїх почуттів. Молодший шкільний вік є важливим періодом для формування ставлення до себе, певного розуміння себе та оточуючих. У цей час у дитини нагромаджуються психічні резерви для розвитку самосвідомості.

Соціальному оцінюванню підлягають уміння, можливості та здібності, особистісні якості учня, які виявляються у навчальній діяльності. Під впливом оцінки дорослих у дитини формується тип мотивації поведінки і діяльності, виробляється настанова на досягнення успіху або уникнення невдач [38].

Підводячи підсумок всього вище сказаного, можна говорити про те, що передумовами для формування емоційного інтелекту у молодшого школяра є загальний розвиток дитини, функції мозку, тип мислення, рівень уваги, пам'яті, властивості темпераменту, ступінь розвитку самопізнання, рівень самооцінки, рівень емоційного інтелекту батьків, стиль виховання в родині, емоційне

благополуччя в сім'ї, відносини в класі, мікрогрупі, серед однолітків. Формування емоційного інтелекту позитивно впливає на соціалізацію дитини. Вирішення проблеми соціальної адаптації дітей у суспільстві можна здійснити шляхом підвищення рівня сприйняття і розуміння іншої людини як особистості, а також, що дуже важливо, вирішенням проблеми емоційного здоров'я дитини. Емоційна грамотність дає школярам можливість краще розбиратися в емоційному функціонуванні людей, досягати успіху в спілкуванні з викладачами і однолітками, вирішувати виниклі конфлікти, розуміти себе, свої бажання і потреби, причини власних вчинків, а також ставити перед собою цілі і вдало їх досягати. Все це сприятливо впливає на поведінку в школі і поза школою, а також на ефективне засвоєння знань. Формування емоційного інтелекту та збагачення «емоційної компетентності» у дітей спрямовані на: підвищення впевненості в собі, розвиток почуття самоприйняття, розвиток комунікативних навичок та вміння вирішувати конфлікти, розвиток соціально значущих мотивів поведінки, становлення творчої діяльності та усвідомлення своєї індивідуальності, зниження агресивності і антисоціальної поведінки, підвищення лідерських якостей і навичок міжособистісного спілкування.

Отже, молодший шкільний вік розглядають як сенситивний для формування емоційного інтелекту через те, що:

- Відбувається формування мотивів навчання, розвиток стійких пізнавальних потреб та інтересів;
- Здійснюється розкриття індивідуальних особливостей і здібностей;
- Проходить розвиток навичок самоконтролю, самоорганізації і саморегуляції;
- Відбувається становлення адекватної самооцінки, розвитку критичності по відношенню до себе і оточуючих;
- Засвоюються соціальні норми, моральний розвиток;
- Відбувається розвиток навичок спілкування з однолітками, встановлення міцних дружніх контактів.

### **1.3. Діяльність соціального педагога з формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку**

Важливу роль у системі соціально-педагогічної роботи з формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку в умовах загальноосвітнього навчального закладу відіграє професійно організована взаємодія між соціальним педагогом і вихованцем, що приводить до встановлення взаємоприйнятих, довірливих стосунків, а в кінцевому підсумку – до сформованості емоційного інтелекту.

З метою розуміння сутності й природи системи соціально-педагогічної діяльності при формування емоційного інтелекту в умовах загальноосвітнього навчального закладу маємо розкрити зміст таких наукових понять, як «діяльність» та «формування», тому, що обранні нами поняття є складовою цією системи.

Під «діяльністю» розуміють специфічний вид активності людини, спрямований на пізнання й творче переосмислення навколишнього світу, саму людину та умови її існування. А «соціально-педагогічна діяльність» – це різновид професійної діяльності, яка спрямована на створення сприятливих умов соціалізації, всебічного розвитку особистості, задоволення її соціокультурних потреб або відновлення соціально схвалених способів життєдіяльності людини [66].

Важливу роль у системі соціально-педагогічної роботи з формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку в умовах загальноосвітнього навчального закладу відіграє професійно організована взаємодія між соціальним педагогом і вихованцем, що приводить до встановлення взаємоприйнятих, довірливих стосунків, а в кінцевому підсумку – до сформованості емоційного інтелекту.

Формування – це процес становлення людини як соціальної істоти під впливом усіх без винятку факторів – екологічних, психологічних, соціальних, економічних, національних, релігійних тощо. Воно передбачає певну

завершеність людської особистості, досягнення рівня зрілості.

Сформуванню емоційний інтелект школяра означає:

1. поважати та цінити почуття інших людей, вияв до них уваги;
2. розвивати здібності до співпереживання з почуттям інших людей;
3. формування вмінь поділяти свої переживання з близькими людьми;
4. прищеплювати почуття відповідальності за свої переживання перед собою та оточуючими;
5. виховувати емоційний відгук на широке коло явищ, які здійснюються у нашому житті [35].

У соціально-педагогічній діяльності щодо формування емоційного інтелекту у молодших школярів можна виділити рівні діяльності соціального педагога з дітьми: організаційно-структурний і психолого-педагогічний.

На психолого-педагогічному рівні в різноманітних формах діяльності педагогічних колективів корекційна діяльність виявляється в роботі психолого-педагогічних семінарів, консиліумів. При цьому ефективним є широке застосування активних методів роботи. Психолого-педагогічний рівень забезпечує індивідуальний підхід до учнів.

На організаційно-структурному рівні розробляються нормативні акти і методичні матеріали про взаємодію школи, органів і служб у справах неповнолітніх, батьків, державних і громадських організацій. Робота будується у комплексі взаємозв'язку «вчителі – діти – батьки – соціальне середовище».

Формування емоційного інтелекту являє собою розвиток самосвідомості, навичок усвідомлення своїх і чужих емоцій, вміння керувати своїми і чужими емоціями та ефективно взаємодіяти з людьми. Тому діяльність соціального педагога буде складатися з двох етапів. На першому етапі соціальний педагог формує здатність усвідомлювати і оцінювати свої емоції і їх інтенсивність. Для цього дитині потрібно періодично ставити запитання: «Що ти зараз відчуваєш?». Якщо дитини не може висловити свої думки, то можна їй допомогти в цьому, запропонувавши на вибір малюнки з емоціями. Силу емоції можна вимірювати за шкалою від 1 до 10: від мінімальної інтенсивності, коли

управління емоцією не вимагає зусиль, до дуже високої, коли емоція некерована. Це оцінювання можна перетворити в гру, коли ми певну емоцію розміщаємо на певних сходинках, драбинці, поверхах і т.д. Це допоможе навчитися знижувати відношення до цієї емоції до оптимального рівня.

Наступний етап – це розширення діапазону емоцій. На цьому етапі соціальний педагог і учні можуть скласти цілу абетку емоцій та спробувати оцінювати емоційний стан інших людей, або оцінювати свій емоційний стан під час виконання будь-якої діяльності [29].

Зарубіжні дослідники емоційного інтелекту виявили деякі вікові особливості розвитку цієї якості. Емоційний інтелект підвищується в міру набуття життєвого досвіду, зростаючи в період юності і зрілості. Існують дані про те, що спеціальні навчальні програми істотно підвищують рівень емоційної компетентності дітей.

У психології та педагогіці проблема емоційного інтелекту людини в цілому і молодшого школяра зокрема відображена в різноманітних аспектах: сутність та складові емоційного інтелекту, взаємозв'язок інтелекту і емоцій, емоційна уява, розумність почуттів. Крім того, існує ряд досліджень окремих складових емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці: феномен «уявного партнера» в дитячому віці, роль моральних переживань в загальній системі розвитку особистості, становленні її внутрішньої позиції, орієнтація на іншу людину і пошук оптимального діалогу з ним.

Існує припущення, що формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку пройде успішно в порівнянні з масовим досвідом, якщо в освітньому закладі будуть виконані такі умови, як спільна робота вчителя початкових класів, педагога-психолога, соціального педагога і батьків учнів з розвитку емоційної сфери молодшого школяра; врахування вікових особливостей молодшого школяра в освітньому процесі; реалізація розробленої вчителем програми з формування емоційного інтелекту з урахуванням його структури і вимог нових освітніх стандартів.

У педагогів та психологів започатковані два підходи до розвитку

емоційного інтелекту: можна працювати з ним безпосередньо, а можна опосередковано, через розвиток пов'язаних з ним якостей. Сьогодні вже доведено, що на формування емоційного інтелекту впливає розвиток таких особистісних властивостей, як емоційна стійкість, позитивне ставлення до себе, внутрішній локус контролю (готовність бачити причину подій, що відбуваються в собі, а не в оточуючих людях і випадкових факторах) і емпатія (здатність до співпереживання). Таким чином, розвиваючи ці якості дитини, можна підвищити рівень її емоційного інтелекту.

Що стосується прямої роботи з емоційним інтелектом, то тут доводиться констатувати, що україномовної програми поки що не розроблено. Хоча у вітчизняній педагогічній практиці, практичній психології існує чимало напрацювань в області емоційного розвитку дитини, підвищення його рефлексії, емпатії та саморегуляції. Особлива увага приділяється комплексу поведінкових навичок, які формуються у дитини в процесі її соціалізації [35].

Важливим показником емоційно-соціального розвитку молодшого школяра, його повноцінного особистісного зростання є відповідність переживань реальним життєвим подіям та ситуаціям. Завдання соціального педагога – окультурити соціальні почуття як щодо їхнього активного прояву, так і вміння стримувати імпульсивні поривання. Педагогічні зусилля спрямовують на розширення знань дітей з абеткою людських емоцій, розвиток культури виявлення почуттів, адекватної реакції на життєві події. Потрібно організувати роботу в трьох напрямках формування емоційного інтелекту, що зумовлюють гармонійне особистісне зростання дитини:

- 1) інформування про базові емоції та почуття, розвиток уміння розпізнавати основні емоції за характерними зовнішніми ознаками (від загального до тонко-диференційованого сприймання; визначення емоційних станів, переживань як своїх, так й інших людей);

- 2) навчання засобів саморегуляції, розвиток навичок зняття емоційної напруги, адекватного вираження почуттів, освоєння, розширення та збагачення репертуару соціальних форм вияву своїх почуттів, що свідчить про поступовий

розвиток соціальних емоцій;

3) освоєння елементарних форм вербалізації власних переживань, настрою, стану та аналіз чинників, що їх викликали, підвищення рівня впевненості в собі [31].

Враховуючи ці напрямки, можна виділити найбільш поширені й ефективні методи діяльності соціального педагога:

1. Педагогічні методи (методи формування свідомості, методи організації діяльності, методи стимулювання діяльності, методи самовиховання).

2. Психологічні методи (методи психодіагностики, психотерапевтичні методи, психологічне консультування).

3. Соціологічні методи (спостереження, методи опитування, методи аналізу документів, біографічний метод, експертна оцінка).

4. Соціальної педагогіки (аналіз соціуму, метод «рівний-рівному») [15].

Педагогічні методи спрямовані, насамперед, на формування певних понять, оцінних суджень, світогляду особистості школяра; формування та закріплення позитивного досвіду поведінки, відносин, дій та вчинків, а також на стимулювання особистості дитини до покращення чи зміни своєї поведінки, розвитку мотивації на соціально значущі спроби та види діяльності.

Найбільш дієвими механізмами цього методу є:

1. «Зараження», тобто можливість особистою захопленістю, особистою діяльністю «заражати» учнів. Механізм зараження діє на емоційний стан людини, причому людина діє несвідомо, крокуючи за своїм ідеалом.

2. «Навіювання». Воно теж діє на основі емоцій, але воля людини при цьому не подавлена. Спокійна, врівноважена інтонація соціального педагога забезпечує успіх. Якщо тон не сприймається, то можна робити посилення на авторитети (цитуючи їх) або на думку більшості. Зазвичай добре діє прийом переносу відношень – якщо людина добре відноситься до будь-якої особи, то вона буде добре відноситись до інформації, яка йде від цієї особи.

3. «Переконання» – третій механізм впливу на учнів. Він дуже тісно



пов'язаний з навіюванням, тому що основним засобом переконання є слово. Однак, на відміну від навіювання, яке впливає на емоційну сферу, переконання впливає на логіку людини, її свідомість. Причому важливу роль тут відіграє не тільки слово.

Серед психологічних методів відзначимо такі:

1) Тестування – метод психологічної діагностики, провідним організаційним моментом якого є застосування стандартизованих запитань та завдань, що мають певну шкалу значень. Цей метод дозволяє встановити рівень розвитку у молодших школярів необхідних навичок, знань, особистих характеристик тощо;

2) Психодрама як метод групової психотерапії, в якій використовується рольова гра, під час якої створюються необхідні умови для спонтанного вираження дитиною почуттів, що пов'язані з важливими для нього проблемами;

3) Ігрова терапія – терапія як метод корекції емоційних і поведінкових розладів у важковиховуваних дітей шляхом залучення їх до різноманітних ігрових ситуацій. У процесі ігор соціальний педагог повинен спостерігати за поведінкою дитини, що дає певний діагностичний матеріал для того, щоб запропонувати йому таку гру та роль у ній, яка допоможе усвідомити ті чи інші аспекти своєї поведінки чи сформулювати ті навички соціальної взаємодії, які є відсутніми або малорозвиненими;

4) Арт-терапія – метод впливу на психоемоційний та фізичний стан за допомогою різних видів мистецтва (малювання, живопис, музика тощо). Заняття різними видами художньої діяльності сприяють психологічному розвантаженню, розвитку креативності та індивідуальності особистості молодшого школяра, покращенню його самовідчуттів [68].

Одним із методів психологічного впливу, який слід використовувати у процесі групової взаємодії, є соціально-психологічний тренінг. Дієвість цього методу ми вбачаємо в тому, що головна відмінність соціально-психологічного тренінгу від інших групових форм психокорекції полягає не в засвоєнні дитиною готових знань і прийомів, а в їх самостійному виробленні шляхом

активної участі у процесі групової взаємодії.

Важливу роль у процесі формування емоційного інтелекту у молодших школярів відіграють також і соціологічні методи. Так, наприклад, спостереження як один з емпіричних методів дослідження, що полягає у безпосередньому та цілеспрямованому сприйнятті навколишньої дійсності, здебільшого використовується для збору інформації про поведінку конкретної дитини в конкретній ситуації. За допомогою опитування можна одержати інформацію про суб'єктивний світ дитини, її нахили, судження, мотиви поведінки, її діяльність. З цією метою можна застосувати інтерв'ю, яке слід проводити у вигляді бесіди, за чітко визначеним планом [40].

Ефективним методом у формуванні емоційного інтелекту, на нашу думку, є метод соціальної педагогіки «рівний-рівному», оскільки це спосіб надання та поширення достовірної інформації шляхом довірчого спілкування ровесників у межах організованої (акції, тренінги) та неформальної соціальної роботи (спонтанне спілкування) [32]. Таким чином, ідея навчання найважливішим соціальним навичкам в школі останнім часом привертає увагу все більшої кількості українських фахівців – вчених і практиків.

Для узагальнення інформації про методи роботи соціального педагога з формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку, можна виокремити найосновніші форми діяльності:

- 1) рольові ігри;
- 2) психогімнастичні ігри;
- 3) комунікативні ігри;
- 4) ігри, спрямовані на формування у дітей вміння побачити в іншій людині її гідності;
- 5) ігри та завдання, які сприяють поглибленню усвідомлення сфери спілкування, навчальні вміння співпрацювати;
- 6) ігри та завдання, спрямовані на розвиток уяви, довільності;
- 7) завдання з використанням терапевтичних метафор;
- 8) емоційно-символічні методи;

- 9) групове обговорення різних почуттів;
- 10) спрямоване малювання;
- 11) релаксаційні методи;
- 12) читання й обговорення художніх творів;
- 13) обігрування конфліктних ситуацій і моделювання виходу з них.

Використання зазначених прийомів та методів роботи є дієвим і необхідним, адже вони сприяють формуванню особистості дитини, стимулюють її внутрішню активність, самопізнання, саморозвиток, підвищують самооцінку, розширюють знання.

Соціальний розвиток дитини – одна з нагальних проблем сучасної освіти, яка виникла у наслідок невідповідності результатів виховання і навчання у навчальному закладі соціальному замовленню суспільства. Тому створення умов для соціалізації дитини, формування її довольної активності та регуляції поведінки – першочергове завдання працівників освіти. Створити умови для успішної соціалізації дитини, підготувати її до соціальної активності, ініціативних та творчих звершень, сформувати соціальну впевненість – це ті першочергові завдання освіти, виконання яких потребує особливого підходу.

Соціалізація – найбільш широке поняття, що характеризує становлення особистості. Вона передбачає не лише усвідомлене засвоєння дитиною готових форм та способів соціального життя, способів взаємодії з матеріальною та духовною культурою, адаптацію до соціуму, а й накопичення (спільно з дорослими й однолітками) власного соціального досвіду, ціннісних орієнтацій, свого власного способу життя. Тому роль навчального закладу та педагогів полягає в:

- 1) становленні соціального досвіду, соціальної компетентності дитини;
- 2) забезпеченні її поінформованості;
- 3) формуванні певної моделі соціальної поведінки, здатності бути адекватним ситуації, вимогам та очікуванням авторитетного дорослого;
- 4) розвитку соціальних потреб, мотивів поведінки та діяльності [59].

Формуючи особистість, соціальний педагог та педагоги школи повинні

орієнтувати на те, що дитина в кінцевому результаті повинна мати гнучку поведінку у змінних умовах життя, уміння до них пристосовуватися, повинна відчувати впевненість у собі, свободу прийняття рішень, які не суперечать прийнятним у суспільстві правилам, оптимістичний світогляд, довіру до дорослих, сформованість індивідуальності, не повинна відчувати страх перед помилкою та впевнено впливати на соціум з користю для себе. Тому всі ці завдання буду реалізовуватися в процесі формування емоційного інтелекту. Адже, наприклад, почуття безпеки (відчуття спокою та захищеності, зведення до мінімуму негативних емоційних переживань) залежить від оточуючих людей – дорослих та однолітків, від яких дитина отримує допомогу та підтримку в складних ситуаціях. Почуття безпеки – це впевненість дитини в тому, що завжди можна знайти правильне розв’язання будь-якої проблеми та сподіватися на допомогу. Внаслідок цього дитина відчуває впевненість та довіру до інших дітей та дорослих. У процесі взаємодії з іншими дітьми дитина освоює простір спілкування, демонструє характер емоційної близькості та взаємної зацікавленості, що забезпечує розвиток шляхів її соціального пізнання та позитивні взаємини з партнерами. Створення атмосфери емоційно-забарвленого спілкування як різновиду соціального спілкування, оснований на почуттях та емоціях його учасників (дітей та дорослих) дає можливість розширювати свій емоційний та поведінковий репертуар, навчає використовувати різні комунікативні техніки [69].

Працюючи з емоційним світом дитини педагогам потрібно дотримуватись правильної стратегії поведінки. Обираючи спосіб впливу на дитину, педагог повинен:

- 1) Усвідомлювати, що емоції – провідний процес у молодшому шкільному віці, місток, який з’єднує внутрішній світ дитини із зовнішніми подіями.
- 2) Позитивно оцінювати емоційність як чутливість, подаровану дитині природою.
- 3) Ураховувати індивідуальні особливості емоційної сфери кожної дитини (вразливість, глибину почуттів, стійкість станів, емоційний досвід).

4) Розрізняти прояви емоційного неблагополуччя: хворобливу подразливість, депресивні стани, страхи, фобії, неврози, тривожність, швидку втомлюваність нервової системи.

5) Розуміти походження різних форм емоційного неблагополуччя дитини, серйозно до них ставитися. Не звинувачувати дитину в них, не докоряти батькам.

6) Добирати індивідуальний підхід до емоційно неблагополучних дітей.

7) Спонукаати дітей щоденно фіксувати свій емоційний стан, за допомогою відповідних позначок та пояснювати його.

8) Залучати родину до вказаного напрямку педагогічної діяльності. Із допомогою оцінних суджень підносити її до рангу найбільш значущих для повноцінного розвитку дитини.

9) Включати напрям роботи, пов'язаний із вихованням у учнів емоційної культури, до плану своєї роботи. Використовувати різні форми діяльності: образотворчу (навчати передавати стан кольором, формами, лініями, композицією); музичну (вправляти в ідентифікуванні мелодії з тим чи іншим переживанням людини); літературну (складати розповіді про різні людські стани й настрої, наприклад про здивованого хлопчика, радісну матусю, сердиту сусідку тощо).

10) Під час оцінки результатів діяльності дитини, особливо навчальної, враховувати її емоційний стан, наявність чи відсутність інтересу до певного виду роботи, ставлення до конкретного дорослого як до носія вимог та експерта досягнень [31].

Підсумовуючи все вище сказане, можна зробити висновок про те, що соціальний педагог у своїй діяльності щодо формування емоційного інтелекту у молодших школярів керується Наказом «Про затвердження Положення про психологічну службу системи освіти України», в яку визначаються певні напрямки його роботи, а саме «діяльність», «соціально-педагогічна діяльність», «формування». Також він використовує методи педагогічні, психологічні, соціальні, соціологічні. Основний спосіб формування емоційного інтелекту

полягає в стимулюванні фантазії та уяви учнів, використуванні сюжетно-рольових ігор, як основного засобу розвитку емоційного інтелекту.

А також, соціальний педагог враховує те, що формування емоціонального інтелекту у молодшому шкільному віці позитивно впливає і допомагає при соціалізації дитини в соціумі, адже від правильного прояву своїх емоцій, чіткому розумінню емоційного стану іншої людини будуть залежати відносини дитини і її оточенні, серед однолітків та дорослих.

## РОЗДІЛ 2

### ЗМІСТ, ФОРМИ ТА МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

#### **2.1. Методика діагностики та аналіз результатів дослідження особливостей прояву емоційного інтелекту молодших школярів**

Емоції – особливий клас суб'єктивних психологічних станів, віддзеркалюваних у вигляді безпосередніх переживань, відчуттів приємного і неприємного, відношенні людини до світу і людей, процесі змін і результатах його практичної діяльності. До класу емоцій відносять настрої, почуття, афекти, пристрасті, стреси. Це так звані «чисті» емоції. Вони включені в усі психічні процеси та стани людини. Будь-які прояви активності супроводжуються емоційними переживаннями.

Головна функція емоцій у тому, що завдяки ним ми краще розуміємо одне одного, можемо, не користуючись словами, будувати висновки про стан одне одного й краще налаштовуватися на спільну діяльність й спілкування. Теоретичне вивчення проблеми формування емоційного інтелекту у молодших школярів, дослідження сутності поняття, виділення її характеристик, класифікації, проведене в першому розділі дипломної роботи, може стати підґрунтям для визначення методик з допомогою яких можна продіагностувати рівень сформованості емоційного інтелекту у дитини молодшого шкільного віку.

У теоретичній частині, зробивши аналіз досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених, було визначено основні показники емоційного інтелекту – це такі, як розпізнавання емоцій, ідентифікація емоцій, саморозуміння, саморегуляція, емпатія, самоконтроль, експресія, емоційна уява, самооцінка, стресостійкість, оптимізм, тривожність, прагнення до лідерства, відносини між членами родини. Підбір методів здійснювався з урахуванням зазначених

показників.

Мета діагностичної методики – визначити рівень сформованих показників емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку. Задля досягнення цієї мети було підбрано такі методи:

- Дослідження самооцінки дитини за допомогою методики «Сходінки».
- Графічна методика «Кактус» для дослідження емоційного стану дитини.
- Проективний тест «Будиночки».

Результати, які будуть отримані в ході проведення методик будуть вказувати на рівень емоційного інтелекту за конкретним показником. Для суб'єктивної оцінки емоційного інтелекту можна скористатися шкалою емоцій. У спрощеному вигляді її можна уявити у вигляді трьох рівнів:

Низький рівень. Пригніченість своїми емоціями. Низька самооцінка, вина і депресія показують на низький емоційний інтелект. Людина не може розібратися в собі і в причині своїх почуттів. Коли у неї псується настрій, він стає не в змозі ефективно взаємодіяти з зовнішнім світом. Це означає повну особисту поразку (незадоволений собою) та соціальний неуспіх (нічого не досяг).

Середній рівень. Управління емоціями. Дисципліна показує на розвинений емоційний інтелект. На цьому рівні розвитку людина розуміє частину своїх прихованих мотивів і вчиться керувати своїм станом, часом, мотивувати себе. Такий підхід дозволяє ефективно взаємодіяти з зовнішнім світом, досягати певних цілей і домагатися деяких успіхів.

Високий рівень. Спостереження за емоціями. Гармонія свідчить про найвищий розвиток емоційного інтелекту. Людина перестає бути рабом своїх емоцій (хоча і продовжує їх відчувати). Тут більше немає прихованих мотивів, зате є чітке розуміння себе і своїх намірів. Сумніви більше не постають на шляху. Високий емоційний інтелект означає відсутність «внутрішніх гальм» для самовираження, а, отже, успіх стає логічним наслідком будь-яких вчинків людини [28].



Першою методикою було обрано «Сходинки», яка спрямована на виявлення самооцінки дітей. Самооцінка – одне з ґрунтовних утворень, яке суттєво відбивається на поведінці людини і формуванні його особистості, це усвідомлення власної ідентичності. Людина як свідома істота, не просто живе і діє у реальному світі – вона встановлює своє відношення до цього світу, до речей які його оточують, до людей з якими вона будує відносини, діяльності, яку вона виконує. Але людина не була б людиною, якщо вона обмежилась цими відносинами, якби в її житті не існувало найважливішої сторони людського буття – встановлення відношення до самого себе. Людина виділяє себе з оточуючого світу, спілкуючись з іншими людьми, вона усвідомлює своє Я, особливості своєї особистості. Свідомо чи несвідомо особистість прагне до того, щоб знати свою людську ціну. Як справедливо відзначає А. Ліпкіна, мати адекватну самооцінку дуже важливо для установалення відносин з іншими, для нормального спілкування, у яке люди включаються як соціальна істота. Як масштабне особистісне утворення, самооцінка має важливе значення як фактор виховання, у зв'язку з чим особливу значимість набуває питання її цілеспрямованого формування.

За змістом самооцінка розрізняється як завищена, занижена та адекватна, про те існує погляд на те, що класифікувати самооцінку можна як висока, низька, середня, також саме остання сприяє розвитку людини. Завищена або занижена утруднюють цей процес.

Те, як людина оцінює себе – переживання гідності, самозадоволення, самоповага, або приниження, почуття неповноцінності частково залежить від її соціального статусу, але ще більш від оцінок, які вона отримує від значимих для неї осіб [24].

Методику «Сходинки» розробив В. Щур. Вона застосовується психологами та батьками для виявлення рівня самооцінки дитини, призначена для виявлення системи уявлень дитини про те, як вона оцінює себе сама [69]. Методика дуже проста. Для її проведення не потрібно тривалої підготовки і складних маніпуляцій, немає необхідності купувати спеціальні матеріали. І

обробка не займе багато часу. Це робить її дуже зручною в роботі. Матеріалом до даної методики є малюнок драбинки з 7 ступенів (див. Додаток А). Її можна цілком намалювати самостійно, оскільки це ніяк не відіб'ється на результатах.

Проведення методики «Сходинок» для молодших школярів будується наступним чином. Дитині показують схему намальованих сходинок і розповідають про те, що на самій нижній сходинці розташовуються самі злі, неслухняні, примхливі, боягузливі і невиховані діти, на самій верхній сходинці знаходяться самі хороші, слухняні, розумні, добрі, сильні, сміливі і старанні дітки. Чим вище сходинка, тим краще дитина. На четвертій сходинці будуть діти не погані і не хороші. Завдання школяра – поставити себе на ту сходинку, яка відповідає тому, який він зараз, яким він себе вважає та відчуває саме в даний момент та попросити розповісти, чому саме так вважає.

Переходячи до інтерпретації (див. Додаток А), слід зауважити, що у молодших школярів самооцінка ближче до адекватної і неадекватно завищена самооцінка буде нормою лише в незнайомих ситуаціях. Приводом для відмови від виконання завдання може стати просте нерозуміння інструкції. Воно ж може стати причиною розташування дитиною себе на середній сходинці. Постановка себе на нижні сходинки, відмова від пояснень або посилення на чію-небудь думку – це прояв низької самооцінки у дитини.

Будь-який результат не критичний і не постійний. Дитина дорослішає, і її світ змінюється. Якою б не була самооцінка дитини – є шанс її змінити.

Дослідження емоційного інтелекту проводилося на базі Балабинської гімназії «Престиж», серед 28 дітей молодшого шкільного віку, учнів 2-Б класу. За результатами дослідження виявлено, що 15 учнів, а це 54%, мають адекватну самооцінку (вони розташували себе на другій та третій сходинках). Для формування адекватної самооцінки важливе чуйне, шанобливе ставлення до неї з боку батьків, розуміння її інтересів, проблем. Формуванню самоповаги молодшого школяра сприяє залучення його батьками до обговорення різних сімейних проблем та планів, повага до його думок та бажань, що збігаються з вимогами до форм поведінки. Безконтрольність, байдужість до дитини,

ігнорування її особистості та зневага гідності призводить до формування низької самооцінки. Вседозволеність, захвалювання – сприяють появи зазнайства. Взагалі, особи з середнім рівнем самооцінки правильно реагують на зауваження батьків, вчителів, оточуючих, правильно (реально) зіставляють свої можливості і здібності, певною мірою критично ставляться до себе, ставлять перед собою реальні завдання, вміють прогнозувати адекватне відношення оточуючих до результатів своєї діяльності. Поведінка осіб з середнім рівнем самооцінки неконфліктна, а в ситуації конфлікту вони поводять себе конструктивно. Внутрішніх конфліктів майже немає.

Ми за'ясували, що 32% учнів розмістили себе на найвищій, першій сходинці та мають завищену самооцінку. При високій самооцінці у людини виникає неправильна уява про себе, ідеалізований образ своєї особистості. Вона переоцінює свої можливості, орієнтована на успіх, ігнорує невдачі. Сприйняття реальності у неї часто емоційне, невдачу або неуспіх вона розцінює як наслідок чийось помилок або обставин, які склались несприятливо. Справедливу критику на свою адресу сприймає як причепливість. Така людина конфліктна, схильна до завищення образу конфліктної ситуації, в конфлікті поводить себе активно, роблячи ставку на перемогу.

Лише 12% учнів розмістили себе на четвертій, п'ятій та шостій сходинках і мають занижену самооцінку. Особи з низьким рівнем самооцінки неадекватно реагують на критику. Вони все сприймають на свій рахунок. Дитина з низькою самооцінкою сприймає розбір ситуації як образу, душевну травму, свідомство своєї неповноцінності. Низька та дуже низька самооцінка заважає їй відокремити себе від ситуації, від своєї помилки. При дуже низькій самооцінці у людини існує комплекс неповноцінності. Вона невпевнена в собі, несмілива, пасивна. Такі люди відрізняються надмірною вимогливістю до себе і ще більшою вимогливістю до інших. Вони нудні, у себе та інших бачать тільки недоліки. Учнів, які розташували себе на самій нижній, сьомій сходинці не виявлено, це значить, що критично заниженої самооцінки в учнів класу не прослідковується (див. рис. 2.1.).

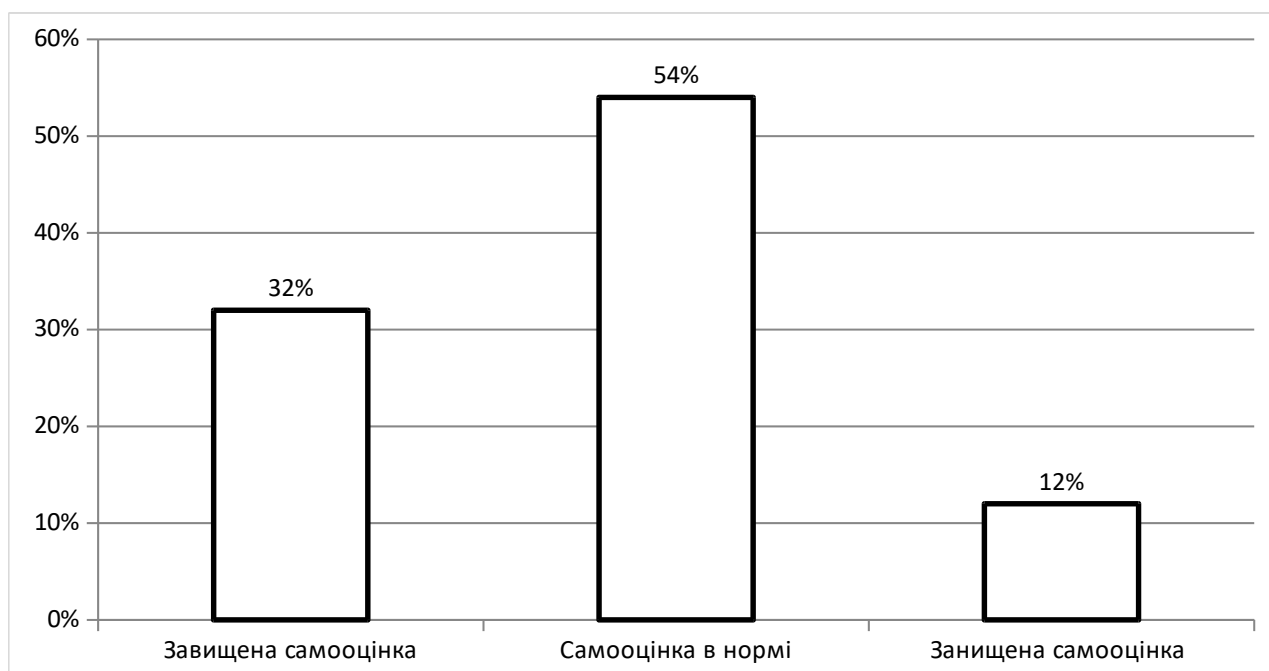


Рисунок 2.1. – Рівень самооцінки дітей до впровадження програми.

Графічні методика приймаються в комплексі з класичними тестами і основними методиками психології (спостереження, експеримент та ін.). Комплексне застосування дозволяє зацікавити випробовуваного і настроїти його на спільну роботу (мотиваційна допомога), отримати загальнішу характеристику особи і відмінити можливі проблеми (орієнтована допомога), підтвердити дані інших тестів (уточнююча допомога).

При інтерпретації малюнків обов'язково враховується винахідливий досвід «художника». Наявність або відсутність образотворчих навичок, використання стереотипів, шаблонів, вікові особливості – усе це істотно впливає на діагностичний портрет особи.

Графічна методика «Кактус» призначена для роботи з дітьми старше за три роки. Завдяки цій методиці можна побачити стан емоційної сфери малюка (і дорослого), відмітити наявність агресивності, її напрям інтенсивності і тому подібне [56].

При проведенні діагностики випробовуваному видаються аркуш білого паперу стандартного розміру А4 і простий олівець. Можливий варіант з використанням олівців восьми «люшеровських» кольорів, в цьому випадку при

інтерпретації враховуються відповідні показники тесту М. Люшера. В ході проведення методики дати дітям коротку інструкцію: «На аркуші паперу намалюй кактус - такий, яким ти собі його уявляєш». Питання і додаткові пояснення не допускаються.

При обробці результатів приймаються до уваги дані, властиві усім графічним методам: просторове розташування і розмір малюнка, характеристики ліній, натиск олівця. Крім того, враховуються показники, специфічні саме для цієї методики: характеристика «образу кактуса» (дикий, домашній, примітивний, такий, що детально промальовував і ін.), характеристика голок (розмір, розташування, кількість). У малюнку можуть проявитися наступні якості випробовуваних :

Агресія – наявність голок, що сильно стирчать, довгі, близько розташовані одна від одної голки показують високу міру агресивності.

Егоцентризм, прагнення до лідерства – великий малюнок, центр листа.

Невпевненість в собі, залежність – маленький малюнок, розташування внизу листа.

Демонстративність, відкритість – наявність виступаючих відростків в кактусі, химерність форм.

Скритність, обережність – розташування зигзагів по контуру або усередині кактуса.

Оптимізм – використання яскравих кольорів, «радісні» кактуси.

Тривога – використання темних кольорів (варіант з кольоровими олівцями), переважання внутрішнього штрихування переривчастими лініями.

Жіночність – наявність прикрас, кольорів, м'яких ліній і форм.

Екстравертованість – наявність на малюнку інших кактусів або кольорів.

Інтровертованість – на малюнку зображений один кактус.

Прагнення до домашнього захисту, наявність почуття сімейної спільності – наявність квіткового горщика на малюнку, зображення кімнатної рослини.

Відсутність прагнення до домашнього захисту, наявність почуття самотності – дикорослі, «пустинні кактуси».

При обробці результатів бралися до уваги основні якості, а саме: агресія, прагнення до лідерства, тривожність, сімейні відносини.

Дитяча агресія – це проблема, яка турбує величезну кількість батьків та вчителів. І це неспросто – останнім часом все більше і більше дітей виявляють надмірну агресію, що значною мірою ускладнює процес соціальної адаптації дитини в суспільстві. Причиною прояву агресії може бути непорозуміння в сім'ї, проблеми з однолітками, в школі, душевні переживання і таке інше. Для подолання агресії у дитини потрібно з'ясувати саме причину [6].

Лідерські якості притаманні кожній людині, а те чи вона їх розвиває чи ні залежить в більшості від середовища та людей в якому вона знаходиться і спілкується. Якщо зв'язати прагнення до лідерства з самооцінкою, то лідерами, найвірогідніше, стануть діти з завищеною самооцінкою та самооцінкою в нормі. Натомість, учнів, в яких занижена самооцінка, мають менші шанси на те, щоб вибитися в лідери. Прагнення до лідерства не є критичним, якщо воно не виходить за певні рамки. Інколи, можна спостерігати, як дитина йде на все аби тільки вибитися в лідери [6].

У наш час збільшилось число тривожних дітей, що характеризується підвищеним занепокоєнням, невпевненістю, емоційною нестійкістю. Виникнення й закріплення тривожності пов'язане з незадоволенням вікових потреб дитини. Проблема підвищеної тривожності дітей стає особливо актуальною в період вступу і адаптації дитини до школи. Причини формування високого рівня тривожності полягають як у генетичних факторах розвитку психіки дитини так і в соціальних. Якщо природні фактори формування тривожності важко піддаються корекції, то можна створити певні умови, які будуть сприяти подоланню розвитку високого рівня тривожності у молодших школярів [6].

У будь-якому періоді життя людини батьки є для нього прикладом наслідування. Завдяки цьому, саме з дитячих років більшість людей у своїй поведінці наслідують батьків, які з колиски обдаровують її одним з прекрасних людських проявів – батьківською любов'ю. Цей взаємозв'язок має величезне

значення для дитини, так як впливає на формування характеру, життєвих позицій, на його поведінку, ставлення до людей, в цілому на формування його особистості. Стабільність сімейного середовища є важливим чинником для емоційної рівноваги і психічного здоров'я дитини [15].

Аналіз результатів показав, що серед учнів великого міста набула агресія. Майже половина класу, а це 46% учнів, зобразили кактус з великими довгими голками, у деяких малюнках прослідковувалося щільне зображення голок. Прагнення до лідерства також проявляє майже половина учнів класу, це 12 учнів (43%). Проте рівень тривожності доволі невеликий, лише 5 учнів (18%), які використали темні кольори та зображували малюнок різкими лініями. Сімейні відносини у сім'ях дітей доволі тісні, більшість учнів класу показали наявність почуття сімейної спільності, 18 дітей (62%) зобразили кактус, як домашню кімнатну рослину в гарному горщику (див. рис. 2.2.).

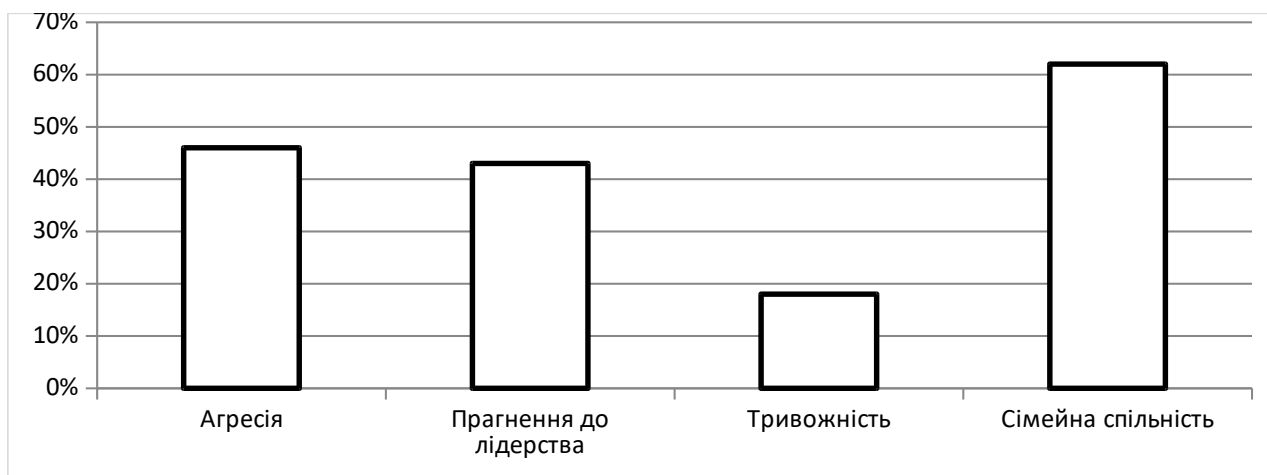


Рисунок 2.2. – Рівень агресії, лідерства, тривожності та сімейної спільності до впровадження програми.

Наступна методика – проєктивний тест «Будиночки». Мета: діагностика:

- ступеня диференційованості – узагальненості емоційної сфери в області вищих емоцій, що мають соціальний генезис;
- шкали духовних цінностей:
- діяльнісних орієнтацій, в тому числі рівня сформованості естетичних і пізнавальних потреб;

- переваг певних видів діяльності (по суті, тест є першою професіограмою дітей дошкільного віку);

- особистісних відносин і варіантів особистісного розвитку, з рекомендаціями корекції у разі необхідності в певних особистісних блоках.

Ступінь диференційованості емоційної сфери дітей та особливості асоціативних зв'язків, що склалися в їх системі соціальних емоцій, досліджувались за допомогою модифікації проектного тесту особистісних стосунків, соціальних емоцій та ціннісних орієнтацій «Будиночки» О. Орехової [50]. Емоції представлені дитині у вигляді «мешканців» будиночків, які дитина розфарбовує, підбираючи відповідний колір (див. Додаток Б).

Процедура дослідження складається з трьох завдань по розфарбовуванню. У першому завданні дитина виробляє просте ранжування кольорів по ступеню переваги кожного кольору. У другому завданні дитину просять підібрати відповідний колір для будиночків, в яких «живе» ряд моральних соціальних категорій. Отже, дитина висловлює емоцію, що має соціальний генезис, виховану в рамках соціуму, своє ставлення до тієї чи іншої моральної категорії. Колір служить мірою оцінки, суб'єктивної шкалою переваги до даної категорії. У третьому завданні відбувається підключення кольорово-асоціативного ряду емоцій дитини до різних видів діяльності.

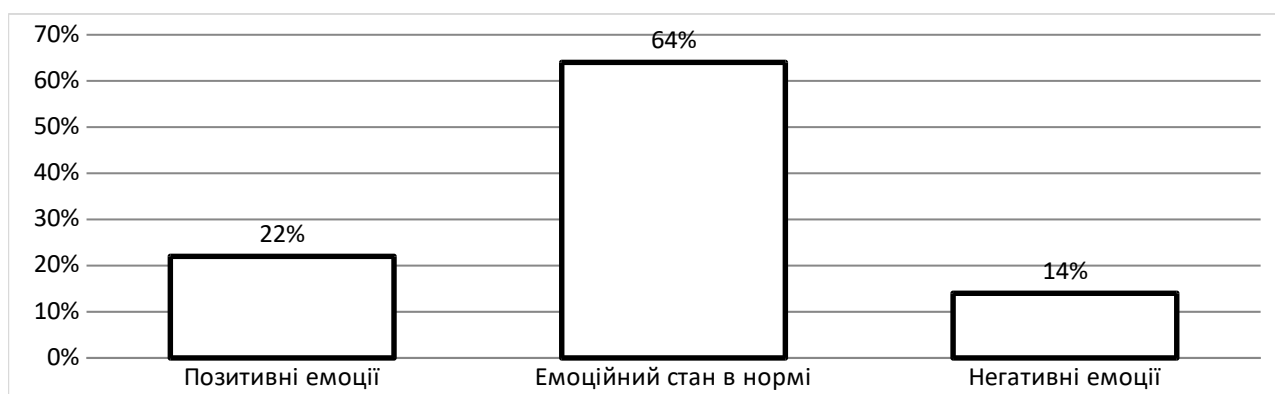


Рисунок 2.3. – Рівень емоційного стану до впровадження програми

По закінченні роботи відповідні листи збираються, і до них застосовується процедура шкалювання обробки та інтерпретації результатів (див. Додаток В). Діагностування дітей здійснювалося в три етапи. На першому



– досліджувався переважальний настрій дитини. За даними результатів, які ми отримали, було виявлено, що із 28 учнів класу лише в 6 учнів (22%) переважають позитивні емоції, у 18 дітей (64%) спостерігається емоційний стан в нормі, у 4 учнів класу (14%) переважають негативні емоції (див. рис. 2.3.).

Другий етап – це оцінювання рівня диференціації емоцій. Тест показав, що половина учнів мають достатню диференціацію, а половина – недостатню. (див. рис. 2.4.).

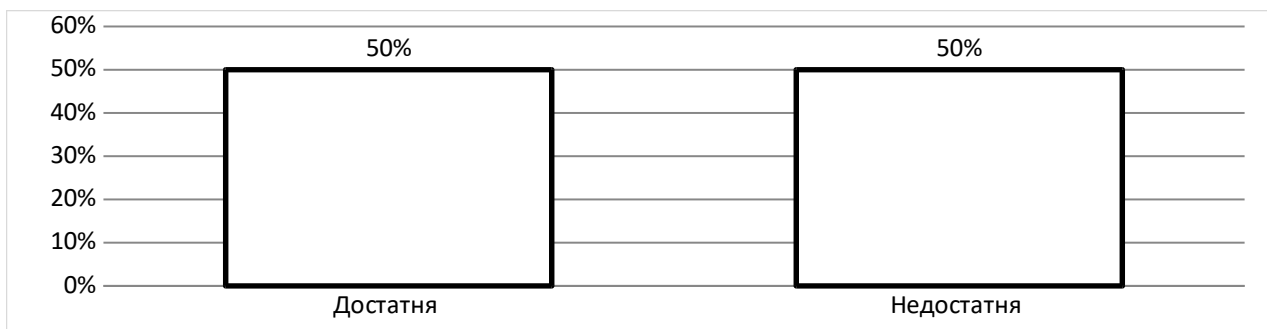


Рисунок 2.4. – Рівні диференціації емоцій до впровадження програми.

І третій етап був зосереджений на відображенні емоційного відношення дитини до себе, шкільної діяльності, вчителя і однокласників. Він показав, що з позитивним відношенням 13 учнів (46%), з амбівалентним відношенням 14 учнів (50%), з негативним відношенням 1 учень (4%) (див. рис. 2.5.).

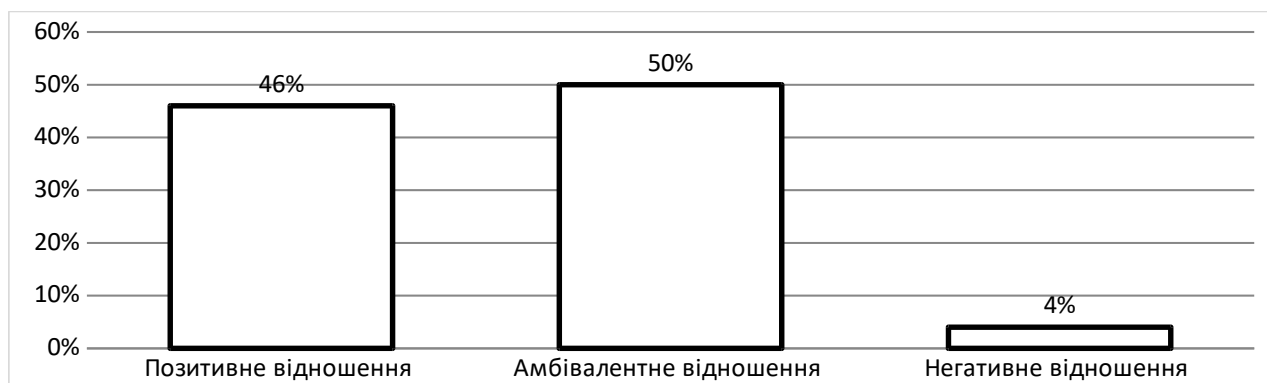


Рисунок 2.5. – Рівні відображення емоційного відношення.

Отже, користуючись даними за вище наведеними показниками ми робимо висновок про те, що сформованість емоційного інтелекту на високому рівні проявляється у 8 дітей (29%). Ці діти мають адекватну самооцінку, проявляють найчастіше позитивні емоції, позитивно відносяться до себе та оточуючих,

вміють контактувати з однолітками та дорослими, проявляють емпатію, знаходяться в гармонії з собою та оточуючим світом. На середньому рівні сформованість емоційного інтелекту спостерігаємо у 11 дітей (39%). Ці учні завжди дисципліновані, активно намагаються розуміти частину своїх прихованих мотивів і вчиться керувати своїм станом, стараються досягати успіхів у своїх діяльності, активно створюють соціальні зв'язки з оточуючими, прагнуть до порозуміння. Сформованість емоційного інтелекту на низькому рівні ми побачимо у 9 дітей (32%). Цих дітей ми спостерігали у поганому настрої, вони часто скаржилися на втому. У них була занижена самооцінка, учні мало контактували з однолітками та дорослими, навіть не намагалися налагодити соціальні контакти. В ході бесід з'ясувалося, що учні мають незначні розлади з батьками. Порівняльні дані можемо спостерігати на діаграмі (див. рис. 2.6.).

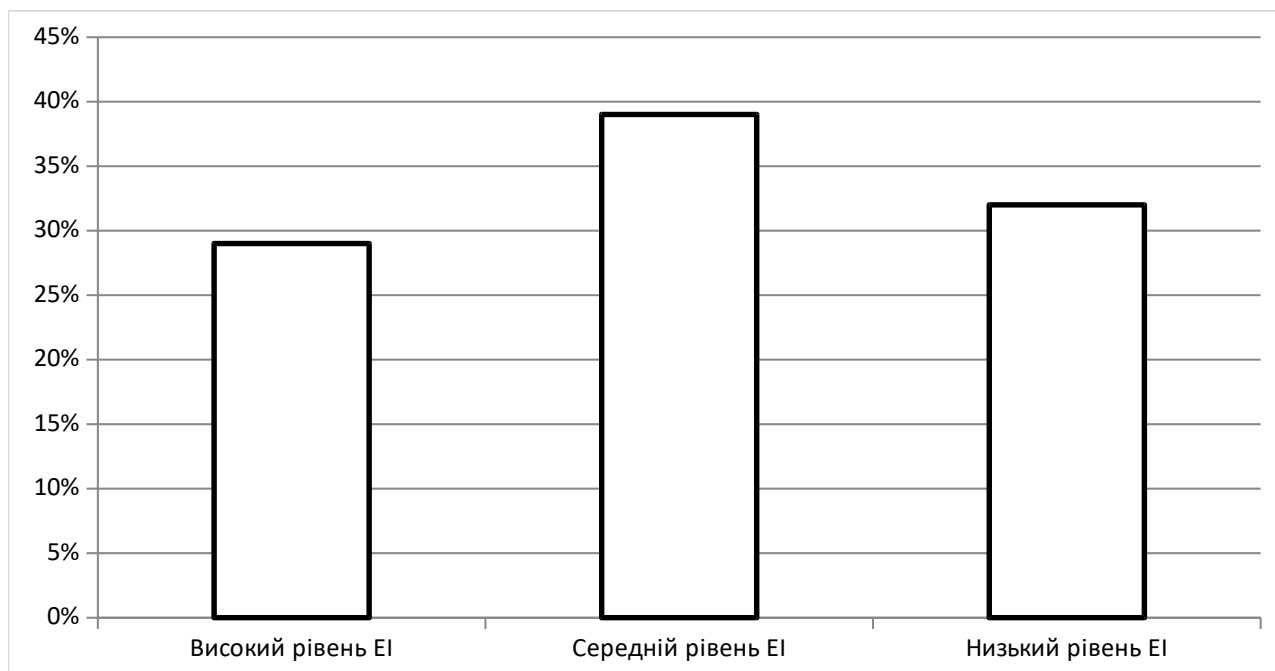


Рисунок 2.6. – Рівні сформованості емоціонального інтелекту до впровадження програми.

Отже, в цьому розділі було узагальнено найпоширеніші методики для формування емоційного інтелекту. З урахуванням показників емоційного інтелекту було підібрано методи, що дозволили продіагностувати дитину з

точки зору емоційної сфери. Дослідження самооцінки дитини можна провести за допомогою методики «Сходинки», графічна методика «Кактус» покаже стан емоційної сфери малюка, переважальні емоції дитини виявить проєктивний тест «Будиночки». Подальше дослідження було спрямоване на підвищення низьких показників емоціонального інтелекту, таких як самооцінка, негативне відношення до оточуючих, до себе, прояв негативних емоцій через розробку та впровадження програми з формування емоційного інтелекту у дітей.

## **2.2. Програма з формування емоційного інтелекту у молодших школярів**

Правове суспільство ставить вимоги до громадян приймати відповідальність за власні рішення і вчинки, у взаємодії з оточуючими проявляти ініціативу, реалізовувати свої потреби, успішно досягати намічених цілей, не порушуючи права інших людей. Очікуваний тип поведінки пов'язаний з умінням людини аналізувати власні емоційні переживання, розуміти емоції оточуючих, використовувати отриману інформацію в діяльності, тобто вимагає сформованого емоційного інтелекту.

В даний час проблема емоційного інтелекту належить до числа популярних, але недостатньо досліджених і вимагає більш детального як теоретичного, так і практичного вивчення всіх її аспектів.

На сьогоднішній день розроблено цілий ряд моделей емоційного інтелекту (Д. Гоулман, Р. Бар-Він, Дж. Мейер, П. Селовей, Д. Карузо, Д. Люсін), проведена маса досліджень його впливу на успішність в окремих видах діяльності (І. Єгоров, А. Петровська, С. Деревянко), докладно обговорюється структура та методи вивчення емоційного інтелекту (Д. Люсін, Е. Носенко, Н. Коврига, М. Манойлова, О. Власова, Т. Березовська, І. Андреева, В. Шадріков, І. Плужников) [12].

М. Манойлова виділяє основні структурні компоненти емоційного інтелекту: інтелект, емоції і воля. Також вона зазначає що ЕІ має міжособистісний і внутрішньоособистісний аспекти, що мають свої складові (табл. 2.1.).

Таблиця 2.1.

## Структурні компоненти емоційного інтелекту

Інтелект		Емоції		Воля	
Внутрішньоособистісний аспект			Міжособистісний аспект		
Усвідомлення своїх і чужих емоцій	Управління своїми почуттями та емоціями	Управління почуттями та емоціями інших людей	Усвідомлення почуттів та емоцій інших людей		

Результатом розвитку та формування емоційного інтелекту стає особистість, що усвідомлює свої емоції і вміє ними керувати, яка вміє добре розбиратися також і в емоціях інших людей, здатна ними управляти, тобто керувати іншими людьми [58].

Саме молодший шкільний вік з його емоційною чуйністю до подій що відбуваються, чуттєвою забарвленістю сприйняття, уяви, розумової та фізичної діяльності; безпосередністю і відвертістю вираження своїх чуттєвих переживань, є сензитивним для впливу на розвиток і формування емоційного інтелекту. Згідно сучасним психологічним дослідженням, до цього віку у дітей сформовані здібності диференціювати емоційні переживання і будувати когнітивні схеми розпізнання емоцій, що робить можливим їх ідентифікацію; щодо базових емоцій у дітей є чіткі уявлення, які вони можуть висловити вербально; молодші школярі легко розуміють емоції, що виникають у знайомих їм життєвих ситуаціях, їх словник емоцій знаходиться в стадії активного формування.

О. Власова наголошує на тому, що для сучасної психолого-педагогічної науки проблема взаємозв'язку навчання й розвитку є одним із центральних

методологічних питань. Кожна концепція навчання, яку формулює педагог, включає в себе певну концепцію розвитку. Так само кожна концепція психічного розвитку, яку формулює психолог, має у собі й певну теорію навчання [17].

Л. Виготський висунув гіпотезу про психологічні закономірності розвитку дитини, про роль навчання в розвитку, він ввів поняття зон актуального розвитку і ближнього розвитку. Дотримуючись ідеї суспільно-історичної природи психіки, Л. Виготський здійснює перехід до трактування соціального середовища не як «фактора», а як «джерела» розвитку і формування особистості. Однією з основ теорії Л. Виготського є теза про соціальне походження психічних функцій людини.

Л. Виготський поставив проблему змісту шкільного навчання, спрямованого на засвоєння системи наукових понять, але він не підійшов впритул до питання про те, як має бути організоване це засвоєння. Хоча в концепції «навчання веде розвиток» в прихованому вигляді необхідність такої організації мається на увазі [20]. Слід зазначити, що при дослідженні формування емоційного інтелекту молодших школярів, ми дотримувалися саме концепції - «навчання веде розвиток та формування».

Аналізуючи вище зазначені положення можна зробити висновок про те, що для формування емоційного інтелекту молодших школярів необхідно створити відповідне навчальне середовище з позитивним емоційним кліматом, компетентний психолого-педагогічний супровід учня і організовану навчальну діяльність, спрямовану на розвиток та формування емоційного інтелекту.

Що до розвитку емоційного інтелекту І. Андреева [2] виділяє існування двох позицій в психології. Згідно з першою (Дж. Мейер) емоційний інтелект описується як відносно стійка здатність, внаслідок чого підвищити його рівень практично неможливо, однак збільшити емоційну компетентність шляхом навчання цілком можливо. Опоненти першої позиції (зокрема, Д. Гоулман), вважають, що емоційний інтелект можна розвивати. Емоційний розвиток проявляється у свідомому регулюванні емоцій. Останньої точки зору

дотримується і Т. Березовська [5], результати емпіричного дослідження якої вказують на можливість формування емоційного інтелекту шляхом спеціально організованого навчання і виховання. О. Власова вважає, що розвивати емоційний інтелект можливо впродовж життя за допомогою тренінгів. У зарубіжній психології на позиції можливості розвитку емоційного інтелекту стоять практично всі популістські напрями в психологічній науці [17]. На думку вчених, емоційний інтелект складається з ряду миттєвих, тактичних, «динамічних» умінь і навичок, які можна застосовувати в залежності від ситуації. Таким чином, С. Стейн і Г. Бук роблять висновок про те, що можна підвищувати рівень емоційного інтелекту за допомогою тренування, навчання та життєвого досвіду.

Згідно з дослідженнями І. Андрєєвої, Т. Бабаєвої, М. Грязнова, Л. Новікової для формування емоційного інтелекту сензитивним періодом є молодший шкільний вік, так як природна потреба в емоційному сприйнятті навколишнього світу в цей час доповнюється у дитини активним інтелектуальним розвитком, акцент на якому відрізняє навчання в початковій школі від дошкільної освіти [59].

Отже, вивчення емоційних особливостей дітей та розвиток емоційного інтелекту молодших школярів – завдання першочергової важливості. Воно є актуальним у світлі психолого-педагогічного підходу до вирішення проблеми соціальної адаптації дітей у суспільстві шляхом підвищення рівня сприйняття і розуміння іншої людини як особистості, а також, що дуже важливо, вирішенням проблеми емоційного здоров'я дитини.

Емоційна грамотність дає школярам можливість краще розбиратися в емоційному функціонуванні людей, досягати успіху в спілкуванні з викладачами і однолітками, вирішувати виниклі конфлікти, розуміти себе, свої бажання і потреби, причини власних вчинків, а також ставити перед собою цілі і вдало їх досягати. Все це сприятливо впливає на поведінку в школі і поза школою, а також на ефективне засвоєння знань. Отже, позитивний ефект від введення програми по формуванню емоційного інтелекту в систему освіти

очевидний.

Методологічною основою програми є ідеї провідних психологів-дослідників у галузі кольоротерапії, психодрами, психогімнастики, казкотерапії, арт-терапії (музика, живопис).

Основна мета програми – навчити дитину справлятися з життєвими труднощами. Допомогти дитині усвідомити, що між думками, почуттями і поведінкою існує зв'язок і що емоційні проблеми викликаються не тільки ситуаціями, але і їх невірним сприйняттям. Навчити молодшого школяра орієнтуватися на роль, значимість і емоційний стан інших людей у своїй діяльності, а також формування адекватної самооцінки, розвиток комунікативних навичок, соціальна адаптація, формування емоційної саморегуляції молодших школярів.

Дана програма реалізовується у таких напрямках: інформування про базові емоцій та почуття, навчання засобів саморегуляції, розвиток навичок зняття емоційної напруги, адекватного вираження почуттів, підвищення рівня впевненості в собі.

При реалізації програми вирішуються такі завдання: навчити дітей способам саморегуляції; сприяти зняттю емоційної напруги; розвинути навички адекватного вираження почуттів; формувати навички знаходження конструктивних способів виходу зі складних ситуацій; сприяти підвищенню впевненості в собі і формуванню позитивної самооцінки; стимулювати інтерес дитини до емоційних переживань; формувати уявлення дитини про базові емоції і почуття; розвивати готовність дитини співпрацювати з іншими дітьми; допомогти учням адаптуватися до шкільного життя.

Основні методи, методики, техніки: рухливі ігри, бесіди, обговорення, імітаційні та рольові ігри, етюди, елементи групової дискусії; арт-терапія, техніки саморегуляції, казкотерапія, музикотерапія, вправи для зняття напруги, психогімнастика.

Результатами реалізації даної програми повинен стати розвиток навичок адекватного вираження почуттів, підвищення впевненості в собі, формування

навичок саморегуляції та позитивної самооцінки. А також позитивна динаміка розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, тобто підвищення рівня орієнтації на іншу людину і готовності дитини співпереживати з нею, а також ефективно взаємодіяти.

Програма формування емоційного інтелекту молодших школярів розрахована на 4 тижні (по 2 заняття на тиждень) з 12 учнями у групі та складається з 3 етапів:

I етап - підготовчий (1 заняття)

Завдання: знайомство учнів один з одним, з ведучим, встановлення первинних взаємин, створення безпечної атмосфери психологічного комфорту, введення правил поведінки і взаємодії.

II етап - основний (6 занять)

Завдання: розвиток емоційної регуляції поведінки дітей, підвищення впевненості в собі молодших школярів, формування основних складових компонентів емоційного інтелекту, їх розвиток та удосконалення, формування соціально адаптованих поведінкових стратегій у взаємодії та спілкуванні з іншими.

III етап - заключний (1 заняття)

Завдання: закріплення у дітей навичок групової взаємодії та самоконтролю, підведення особистих підсумків.

#### Заняття № 1.

Мета: знайомство всіх учасників заняття між собою; створення позитивної атмосфери; зняття емоційної напруги.

Ознайомлення дітей з поняттям «настрій».

Привітання.

«Діти, ви прийшли на заняття. Озирніться навкруги: ми нікого не втратили по дорозі? Всі тут? Тоді давайте візьмемося за руки і скажемо: «Ми тут, ми разом».

1. Знайомство

«А тепер ми познайомимося. Мене звати ... (назвати своє ім'я). А як звать вас? Зараз ми будемо один одному передавати ось цей чарівний м'ячик і кожен з



вас назве своє ім'я».

## 2. Етюд «Посмішка по колу».

Діти всі беруться за руки і «передають посмішку по колу»: кожна дитина повертається до свого сусіда і, побажавши йому що-небудь добре і приємне, посміхається йому, той посміхається сусіду і т. д. При цьому можна образно «взяти посмішку» в долоні і обережно «передавати» її по колу, з рук в руки.

## 3. Казка про двох дівчаток: Марусю і Наталку

«А зараз я познайомлю вас з двома маленькими дівчатками. Ось вони: Маруся і Наталка. Давайте ми з ними привітаємося (ляльки «вітаються» з дітьми). З цими дівчатами відбуваються різні цікаві історії. Хочете дізнатися, які? Тоді слухайте».

## 4. Історія. Що таке настрій.

Жила-була дівчинка Маруся. Якось вранці вона прокинулася і відчула, що їй дуже сумно (мінємо обличчя ляльки на сумне). Гратися не хочеться, книжки читати не хочеться і навіть малювати не хочеться. Прийшла до неї подружка Наталка і запитала: «Що з тобою, Маруся? У тебе поганий настрій?». Маруся замислилася. Вона не знала, що такий настрій. І тут дівчинка згадала! Виявляється, їй приснився страшний сон вночі. І тому у неї погіршився настрій».

## 5. Обговорення поняття «настрій»:

Що таке настрій? Яким буває настрій? Що хочеться робити, коли настрій добрий? Що хочеться робити, коли настрій поганий? Чому настрій стає поганим? Що потрібно зробити, щоб настрій знову став добрим?

## 6. Продовження історії про Марусю і Наталку.

«Зараз ми дізнаємося, що сталося далі з дівчатками. Наталка пригостила Марусю цукеркою і покликала з собою на вулицю грати. І настрій у Марусі покращився (мінємо обличчя ляльки на веселе).

## 7. Вправа в парах «Веселий-сумний»

Діти об'єднуються в пари. «Діти, яке у вас буває обличчя, коли у вас поганий настрій? А коли добрий?» (По черзі малюки показують один одному

добрий і поганий настрій).

#### 8. Вправа «Якого кольору настрій?»

Розсипаємо на круглий аркуш картону різнокольорові кружечки і пропонуємо дітям вибрати колір гарного настрою, поганого настрою.

Прощання. Діти разом із ведучим стають у коло і по черзі розповідають, що їм найбільше сподобалося на занятті. Потім, взявшись за руки, хором кажуть: «Посміхнемося на прощання: До побачення, до побачення».

#### Заняття № 2.

Мета:

- Ознайомлення дітей з основними емоціями (радість, смуток, щастя, горе, здивування, злість)
- Розвиток вміння розуміти свої почуття і емоції інших людей
- Розвиток здатності до емпатії.

#### 1) Вправа «Мій настрій»

«Діти, давайте кожен з вас привітається зі своїм сусідом. Розкажіть, який у вас сьогодні настрій? (Діти по черзі розповідають про свій настрій). А ви знаєте, що, крім настрою, є у нас почуття? Настрій буває хорошим чи поганим, а почуттів багато і вони всі різні. Ми з ними будемо знайомитися.

2) Рухлива гра «Будь ласка...» Суть гри у тому, що ведучий задає команду, виконати яку діти повинні лише при умові, якщо вона супроводжується конкретним звертанням, наприклад: «Група...», «Клас...» і т. п. Для даного заняття було вибране слово «будь ласка». Якщо дане слово не прозвучало, а деякі діти виконали команду, то вони вибувають з гри. Гра розвиває увагу дітей і допомагає їм зняти емоційну напругу на початку заняття.

#### 3) Вправа «Наші емоції».

Для виконання даної вправи педагогу знадобиться набір із шести карточок або плакат із схематичним зображенням різних емоційних станів людини, наприклад: радість, страх, злість, сум, провина, спокій.

Пропонується серія завдань після прослуховування розповіді:

Одного ранку Маруся прокинулася, потягнулася і подивилася у вікно. За

віконцем світило сонце, погода була чудова і Маруся дуже зраділа (радісне обличчя у ляльки). Вона швиденько одяглася, вмилася, поснідала і побігла гуляти. Йде вона по вулиці і зустрічає подружку Наталку. Наталка теж зраділа зустрічі. І стали дівчатка грати разом. Грали-грали, та не змогли поділити м'яч і посварилися. Розсердилися вони один на одного (мінємо обличчя). Розійшлися в різні сторони. Але поодиноці грати нецікаво і дівчатка засумували (мінємо обличчя). Пішли вони додому: Маруся до себе додому, а Наталка до себе. Не встигли вони далеко відійти одна від одної, як Маруся спіткнулася і розбила коліно. Розплакалася Маруся (мінємо обличчя). Горе у неї. А Наталка почула, що Маруся плаче. Як ви думаєте, що вона зробила? (Підбігла, заспокоїла подружку, допомогла дійти до будинку). Дівчата помирилися і стали знову грати разом (мінємо обличчя).

1. Назвати емоційні стани (почуття, настрої), зображені на карточках та згадані у розповіді.

2. Розділити листок на дві половини і перемалювати схематичні малюнки так, щоб зліва були зображення емоційних станів, які дітям подобаються, а справа – які не подобаються. Після виконання завдання, діти по черзі називають емоційні стани, зображення яких виявились зліва, а потім – справа, і пояснюють, чому їм подобаються чи не подобаються ті чи інші емоційні стани.

4) Вправа «Настрої у погоди». «А як ви думаєте, діти, чи буває настрої у погоди? Наприклад, який настрої у: сонячного літнього дня, дощовою похмурої осені, весняного теплого дня, коли щебечуть птахи і розпускаються листочки, зимового морозного сонячного дня, коли багато снігу, осіннього дня, коли на деревах різнокольорові листя і ще не дуже холодно, зимового дня, коли сонця немає, йде мокрий сніг і дме сильний вітер.

5) Вправа «Закінчи фразу»

Діти, я зараз буду починати фразу, а ви - її закінчувати, розповідаючи про свої почуття.

- Якщо у мене день народження, то я відчуваю ...
- Якщо мене сварить мама, то я відчуваю ...

- Якщо до мене прийшов в гості друг, то я відчуваю ...
- Якщо я захворів, то я відчуваю ...
- Якщо мені подарували подарунок, то я відчуваю ...
- Якщо я посварився зі своїм найкращим другом, то я відчуваю...
- Якщо мене похвалила вчителька за мої успіхи, то я відчуваю...
- Якщо на вулиці хмарна/сонячна погода, то я відчуваю...
- Якщо бачу поранену пташку, то я відчуваю...

Прощання.

Діти разом із педагогом стають у коло і по черзі розповідають, що їм найбільше сподобалося на занятті. Потім, взявшись за руки, хором кажуть: «Посміхнемося на прощання: До побачення, до побачення».

### Заняття № 3.

Мета:

- Усвідомлення себе, свого «Я».
- Навчання правильному оцінюванню себе.
- Виховання самоповаги.
- Формування адекватної самооцінки.

Привітання (діти хором говорять: «Ми тут, ми разом»).

#### 1. Вправа «Ім'я».

Діти вітаються один з одним, називаючи один одного по імені. Як варіація цієї вправи, можна підібрати ласкаве ім'я для свого сусіда.

2. Історія «Що таке комплімент». Одного ранку Маруся відправилася в гості до Наталки. Дівчата привіталися і Наталка запросила Марусю пити чай з цукерками і смачним печивом. Маруся каже: «Наталка, у тебе такі смачні солодощі». А Наталка їй відповідає: «Дякую. А з тобою приємно грати, у тебе гарні іграшки». Мама почула їх розмову, заглянула в кімнату й каже: «Які ви розумниці, дівчатка! Виявляється, ви вмієте говорити компліменти».

#### 3. Обговорення поняття «комплімент»:

Що означає це слово? Коли говорять компліменти? Що потрібно говорити у відповідь на комплімент?

#### 4. Вправа «Комплімент»

Хід вправи: учасники стають у два кола, обличчям один до одного (пари). Зовнішнє коло говорить своєму партнерові комплімент. Ті, дякують, крім того говорять про себе щось гарне. Потім вони міняються ролями та повторюють вправу. Після цього всі хто стоять у зовнішньому колі, роблять крок праворуч й продовжують вправу.

Обговорення:

1. Що ви почували під час вправи? Чи були ви щирими говорячи компліменти? Як часто ви робите компліменти іншим? Що для вас краще говорити чи приймати компліменти?

#### 5. Малювання «Я»

Прощання.

Діти разом із психологом стають у коло і по черзі розповідають, що їм найбільше сподобалося на занятті. Потім, взявшись за руки, хором кажуть: «Посміхнемося на прощання: До побачення, до побачення».

#### Заняття № 4.

Мета:

- Розширення знань про емоційну сферу
- Розвиток здатності до емпатії
- Зниження емоційної напруги
- Усвідомлення себе, свого «Я»
- Розвиток впевненості у своїх силах
- Подолання страхів

Привітання. (Діти хором говорять: «Ми тут, ми разом»)

##### 1. Вправа «Ласкаве ім'я»

«Діти, згадайте, як вас ласкаво називають вдома». Діти по черзі називають свої імена в зменшувально-пестливих варіантах.

##### 2. Вправа «Квітка з імен»

На килим перед дітьми висипаємо різнокольорові картонні пелюстки. Кожна дитина обирає пелюсток, який, на її думку, найбільше підходить до її

імені. Потім на білому папері з цих пелюсток діти викладають квітку. Психолог: «Діти, подивіться, яка квіточка у нас вийшла. Як ви думаєте, вона весела чи сумна?»

### 3. Вправа «Я очима інших»

Хід вправи: учням дається завдання описати те, якими їх бачать і що про них думають такі їм люди: мама, однокласники, вчителька, друг чи подруга по – сусідству, дідусь. Діти по черзі розповідають.

### 4. Історія. Злий собака

Одного разу Маруся і Наталка йшли по вулиці та їли булочки. Раптом з-за рогу вискочив великий пес і загарчав. Як ви думаєте, що трапилося з дівчатками? Що вони відчували? Які у них були обличчя? (Діти зображають емоцію «страх»). Вірно, Маруся і Наталка злякалися. Але потім вони вирішили пригостити собаку, задобрити його. Кинули йому свої недоїдені булочки і він з'їв їх. А дівчатка тим часом спокійно пішли у своїх справах.

### 5. Бесіда «Що таке страх»

Діти, розкажіть, що таке страх? Чого або кого ви можете злякатися? Що ви робите, коли боїтеся? А ким краще бути - боязким або сміливим?

### 6. Гра «Долоньки бояться - долоньки не бояться»

Кожна дитина обирає собі пару. Діти сідають навпроти один одного. За командою педагога: «Долоньки бояться» – один намагається хлопнути партнера по долонях, а інший – ухилитися. Потім партнери міняються місцями. Далі звучить команда: «Долоньки не бояться». Діти плескають один одного по долонях і вже не ухиляються від відповідних хлопків.

### 7. Малювання страху

### 8. Вправа «Налякаємо страх»

«Діти, нас багато і ми всі такі сміливі. Давайте налякаємо ці намальовані страхи, щоб вони зникли і більше не з'являлися». Діти лякають намальовані зображення, а психолог швидко прибирає їх в коробку з кришкою. Коробку бажано теж прибрати з поля зору дітей.

«Діти, озирніться навколо. Ваші страхи залишилися? Страхів немає, ви їх

прогнали і стали сміливими. Ура!»

Прощання.

Діти разом із психологом стають у коло і по черзі розповідають, що їм найбільше сподобалося на занятті. Потім, взявшись за руки, хором кажуть: «Посмінемося на прощання: До побачення, до побачення».

#### Заняття № 5.

Мета:

- Навчання дітей розпізнаванню і відображенню емоцій
- Розвиток виразності рухів
- Розвиток вміння передавати характерні риси за допомогою пантоміми
- Подолання пасивності, замкнутості
- Виховання доброзичливості

Привітання. (Діти хором говорять: «Ми тут, ми разом»)

#### 1. Вправа «Які бувають почуття»

Педагог: «Діти, давайте пригадаємо, які бувають почуття» (мінєє обличчя): Радість – Образа – Смуток – Горе – Подив – Злість – Щастя – Задоволенн.

В момент демонстрації кожної емоції діти показують цю емоцію самі.

#### 3. Вправа «Зобрази емоцію» .

Хід вправи: учням роздати картки із назвою однієї емоції, але так, щоб інші не бачили, що там написано. Завдання – зобразити дану емоцію за допомогою невербальних засобів спілкування, а інших – відгадати те, що зображують (емоції: гнів, радість, сум, здивування, відраза, інтерес, байдужість, образа, спокій, роздратування, презирство, сором, щастя, закоханість, прихильність, зневагу, безнадійність, розчарування, сподівання).

#### 3. Вправа «Посмішка»

Діти повертаються один до одного і посміхаються своєму сусідові.

«Молодці! А ви знаєте, що усмішки бувають різні? Посміхніться один одному: хитро, як мишка; радісно, як Буратіно; скромно, як Попелюшка.

#### 4. Вправа «Мозковий штурм»

Учні розділяються на 3 групи методом фруктового салату «банан, апельсин, яблуко». Першій групі дається завдання зобразити портрет людини з позитивними емоціями, другій групі з негативними емоціями і третій групі з нейтральними. Потім кожна група презентує свої портрети.

#### 5. Вправа «Пантоміма»

Психолог: «Діти, згадайте, що таке пантоміма? Вірно, це коли ми спілкуємося без слів, а за допомогою рухів рук, ніг і тулуба. Покажіть без слів: солдата, балерину, старенького дідуся, людину із хворою ногою, людину, яка дуже поспішає, маленьку дитину, яка ще не вміє ходити.

Прощання. Діти разом із психологом стають у коло і по черзі розповідають, що їм найбільше сподобалося на занятті. Потім, взявшись за руки, хором кажуть: «Посміхнемося на прощання: До побачення, до побачення».

#### Заняття № 6.

Мета:

- 1) встановлення і розвиток відносин партнерства і співробітництва батьків з дитиною;
- 2) розвиток почуття співпереживання,
- 3) формування вмінь розуміти стан та інтереси один одного;
- 4) створення ситуацій взаємодії та співпраці,
- 5) сприяти створенню емоційного стану у групі.

2.а. Вправа «Подаруй усмішку». Мета: зняття емоційної напруги, підвищення позитивного настрою і згуртованості групи.

Діти і батьки сидячи в колі, повертаються один одному і посміхаються.

Педагог: Як стало тепло і затишно у нас в залі від ваших посмішок. Але все ж чогось не вистачає, давайте трохи прикрасимо наш зал. Щоб він став більш яскравим і барвистим. Подивіться у нас на підлозі лежать пелюстки квітів. Всі вони різного кольору. Давайте зараз зберемо пелюстки і зробимо ось таку квітку (показую квіточку). Ви самі повинні вирішити, хто буде збирати пелюстки, а хто клеїти. Ви можете зробити це разом, головне, щоб пелюсток у



квіточки було рівно сім і всі вони були різних кольорів. (Учасники пари повинні домовитися, хто буде збирати пелюстки, а хто наклеїть їх на основу).

#### 2.b. Вправа «Чарівна квітка»

Мета: формування вміння взаємодії, вміння домовлятися і спільно виконувати роботу, формування почуття співпереживання один за одного.

Педагог: Ну от наші квіточки готові, але ці квіточки не прості. Вони мають чарівну властивість-виконувати бажання. Кожна людина про щось мріє. Давайте зараз всі напишемо на пелюстках квітів свої бажання. Тільки як бути, адже листочків всього 7 і кожен з вас повинен загадати по 3 бажання, а що робити з рештою 1 пелюсткою, хто буде писати бажання на ньому? (Відповіді батьків та дітей).

#### 2.c. Вправа «Відгадай-ка»

Мета: розвиток уяви, уміння використовувати невербальні засоби спілкування, розвиток дрібної і великої моторики, створювати ситуацію співробітництва.

Діти і дорослі вибирають картки з завданнями, і показують, що на них намальовано жестами та мімікою. Інші учасники відгадують.

Педагог: Які ви молодці, з вас вийшли чудові актори. А зараз подивимося, які з вас вийдуть художники. Давайте пограємо в гру. Називається одна «Двоє з фломастером». Інструкція. Перед вами листок паперу, і фломастер. Ви, тримаючи один фломастер удвох повинні намалювати малюнок, який буде відображати ваш настрій.

2.d. Вправа «Двоє з одним фломастером». Мета: сформувати навички взаємодії, розвиток комунікативних навичок і уяви.

Далі йде спільна робота в парах. Педагог: Які ви всі молодці, швидко впоралися із завданням. Який же у вас зараз настрій? На сьогоднішньому тренінгу ми ближче пізнали один одного, наш зал наповнився посмішками і радістю. І я хочу, щоб всі ми запам'ятали про цей день. Подивіться, у мене в руках плакат, звичайний білий плакат, давайте зараз оживимо його, і на цьому плакаті всі разом створимо невелику частину нашого спільного дому, нашого

дитячого садка, а саме вашу групу. Для створення вашого колажу у вас є картинки, фломастери, олівці, ви можете все це використовувати.

2.e. Вправа «Колаж»

Мета: розвиток фантазії, згуртованості колективу.

2.f. Показ колажу.

2.g. Вправа «Прощання»

Мета: створення позитивного емоційного фону.

Педагог: Сьогодні мені було дуже приємно бачити усіх вас, давайте візьмемо клубочок і кожен, у кого він виявиться в руках, розповість, що йому сподобалося і запам'яталося найбільше на нашому тренінгу. Я хочу подякувати вам усім. До побачення!

#### Заняття № 7.

Мета:

- 1) Навчати методів саморегуляції в різних життєвих ситуаціях;
- 2) Розвивати виразність рухів;
- 3) Навчати долати рухову скутість;
- 4) Коректувати прояви гіперактивності;
- 5) Допомогати долати замкненість;

1) Вправа «Привітайся без слів». Педагог пропонує дітям привітатися без слів, за допомогою міміки і жестів.

2) Вправа «Візьмемо себе в руки». Педагог говорить: «Ми всі нерідко хвилюємося, не можемо зосередитися на чомусь, переживаємо, тривожимося. Тому потрібно навчитися допомагати собі самому. Як тільки-но відчуєте, що захвилювалися, виникне бажання когось ударити, щось кинути, можна використати дуже простий спосіб довести свою силу: обійміть долонями лікті та сильно притисніть руки до грудей — це поза стриманої людини». Діти виконують вправу.

3) Вправа «Врости в землю»

Спробуйте сильно-сильно надавити п'ятами на підлогу, руки стисніть у кулачки, міцно стисніть зуби. Ви – міцне дерево, в якого сильне коріння, і ніякі

вітри вам не страшні. Це поза впевненої людини.

#### 4) Вправа «Скинь утому»

Станьте, розставте широко ноги, трохи зігніть їх у колінах, нахиліть тіло і вільно опустіть руки, розправте пальці, нахиліть голову до грудей. Злегка похитайтеся з боку в бік, уперед, назад. А тепер різко струсіть головою, руками, ногами, тілом. Ви скинули всю втому. Трішки залишилося? Повторіть іще раз.

#### 5) Вправа «Стійкий солдатик»

Коли ви відчуваєте багато емоцій й не можете заспокоїтися, взяти себе в руки, станьте на одну ногу, а іншу підігніть у коліні, руки опустіть уздовж тіла. Ви стійкі олов'яні солдатик на посту, несете свою варту. Озирніться, відзначте, що навколо робиться, хто чим зайнятий, кому потрібна допомога. А тепер поміняйте ногу й подивіться ще пильніше. Молодці! Ви справжні захисники.

#### 6) Вправа «Торт»

Діти, ви були дуже старанні, і за це я хочу пригостити вас смачним тортом. Зараз ми його спечемо. Одній дитині пропонують лягти на килимок. «Зараз ми будемо замішувати тісто». Кожен із дітей представляє одну складову частину: борошно, цукор, молоко, масло, яйця та інше. Психолог буде кухарем. Спочатку треба замісити тісто. Потрібне борошно. «Борошно» руками «посипає» тіло дитини, яка лежить, легко масажує його. Тепер потрібне молоко. «Молоко» «розливається» руками по тілу, погладжуючи його. Потрібен цукор. «Цукор» посипає тіло, і трішечки солі – ніжно торкаються до голови, рук, ніг. Кухар замішує тісто, добре розминає його. А тепер тісто кладуть у піч, там воно піднімається – рівненько лежить і дихає. Усі складові тіста теж дихають, як тісто. Нарешті тісто спеклося. Щоб торт був красивий, його треба прикрасити гарними квітами. Усі учасники, торкаючись торта, дарують йому свою квітку, розповідаючи про неї. Торт дуже красивий. Кухар пригощає кожного учасника смачним шматочком.

7) Малювання фарбами «Солодкий настрій». Демонстрація своїх малюнків. Обговорення малюнків.

#### 8) Прощання.

Діти разом із психологом стають у коло і по черзі розповідають, що їм найбільше сподобалося на занятті. Потім, взявшись за руки, хором кажуть: «Посміхнемося на прощання: До побачення, до побачення».

#### Заняття № 8.

Мета:

Узагальнити набуті навички

##### 1. Вправа «Привітання»

Учні сідають в коло. Їм дається завдання мовчки, без слів привітатися один з одним. Чи то очима, чи тілом, чи мімікою, чи жестами.

Обговорення:

1. Чи можемо ми висловлювати свої думки чи побажання без слів? Чи було вам зручно так вітатися? Чи змогли б ми без слів жити?

##### 2. Вправа «Відповідь з посмішкою»

Можна обійти конфлікт, якщо відповісти посмішкою. Люди з відчуттям гумору рідко конфліктують, а вже якщо сперечаються, то завжди з жартом та посмішкою ( не сарказмом, злою іронією, а з добрим дотепним жартом).

Хід вправи: розіграємо ситуації, де необхідно посміхнутися, пожартувати, не дати суперечці стати конфліктом.

Ситуація №1. Ви отримуєте записку з вашим ім'ям: «А + Б = Любов» ваша реакція... Відповідь має бути з посмішкою.

Ситуація № 2. Вам дуже смішно на уроці. Вчителька вам робить зауваження. Ви виправдовуєтеся (з посмішкою). Що скажете?

Ситуація № 3. У автобусі тобі ненавмисно наступили на ногу. Твої дії?

Ситуація № 4. У твоїх однокласників хороший настрій і вони починають жартувати з учнів, згадуючи курйозні ситуації. Ненароком згадали і про твій кумедний випадок на перерві. Твоя реакція?

Ситуація № 5. На перерві, в коридорі учень паралельного класу ненароком зачепив тебе плечем. Твої дії?

Обговорення:

1. Чи відбувалися колись такі ситуації з тобою? Як ти поведився? Чи

змінився ти? Як ти будеш надалі поводитися в конфліктних ситуаціях?

### 3. Вправа «Наші емоції».

Для даної вправи керівнику потрібен набір карток або плакат із зображенням різних емоційних станів людини. При роботі з картками пропонується серія завдань: назвати емоційні стани, зображені на картках; розділити аркуш паперу на дві половини і перемалювати схематичні зображення так, щоб зліва розташувались емоційні стани, які дітям подобаються, а праворуч – не подобаються. Після виконання завдання діти по черзі називають та пояснюють, чому їм подобаються чи не подобаються ті чи інші емоційні стани, визначити свій настрій, емоційний стан на даний момент, схематично зобразивши його на папері, коротко пояснити причину того чи іншого емоційного стану.

Обговорення:

1. Що вам сподобалося в цій вправі? Ви завжди відверті з оточуючими, чи приховуєте свої емоції?

### 4. Вправа «Найкраща риса»

Хід вправи: учні стають в коло і по черзі за годинниковою стрілкою називають найкращу рису того учасника, який стоїть праворуч.

Обговорення:

1. Чи були ви щирими, коли називали риси?

2. Чи було вам приємно коли називали вашу рису? І чи це дійсно так?

3. Яка б була ваша реакція якби назвали вашу негативну рису?

Релаксаційна вправа «Притча».

4.а. Жив собі хлопець із жахливим характером. Якось батько дав йому мішок із цвяхами і загадав забивати їх по одному в паркан щоразу, коли він втратить терпіння і посвариться з кимось. Першого дня юнак забив 37 цвяхів. З часом він навчився опановувати себе, і кількість забитих цвяхів щодня зменшувалася. Хлопець зрозумів, що легше навчитися контролювати свої емоції, ніж забивати цвяхи. Нарешті настав день, коли не було забито жодного цвяха. Тоді батько наказав синові витягати з паркана по одному цвяху тоді, коли

він жодного разу за день не втратить самоконтролю і ні з ким не посвариться. Минали дні, і згодом у паркані не залишилося жодного цвяха. Тоді батько підвів сина до огорожі й сказав: ти добре поводишся синку, але подивися скільки тут залишилося дірок... це образи в душах людей»

Намагайтеся якнайменше залишати таких дірок на своєму шляху. Не забиваймо цвяхи ворожості, непорозуміння й жорстокості в душі людей. Будьмо толерантними, а отже розуміймо один одного.

Обговорення:

- Чого вчить нас ця притча? Які ви знаєте риси толерантної поведінки? (інтерес до людей, вміння слухати, терпимість, тактовність, почуття гумору, повага до інших)

#### 5. Вправа «Валіза в дорогу»

Мета: формування вмінь аналізувати свою поведінку і проектувати свої дії в майбутньому; вироблення навичок соціальної адаптації.

Хід вправи: учасники діляться на дві підгрупи. Одна підгрупа складає першу валізу в яку потрібно покласти риси характеру, здібності, вміння, що допоможуть у спілкуванні, у виконанні різних завдань, при пошуку спільних рішень, діях в екстремальних, конфліктних чи інших життєвих ситуаціях. Інша група складає другу валізу де кладе все, що зможе завадити при виконанні поставлених завдань та діях в складних ситуаціях. При цьому думка кожного з учасників обговорюється, і якщо її підтримує більшість, то записується на ватмані. Таким чином після обговорення всіх думок отримується торбина – валіза. Коли валізи готові по черзі зачитується записане і обговорюється вже всіма учасниками.

6. Вправа «Аркуш за спиною». Хід вправи: учням пропонується взяти аркуші паперу, прикріпити їх один одному на спину і ходити по кімнаті. Ті з ким ви зустрінетеся, писатимуть на них свої враження про вас: який ви у взаєминах з оточуючими. За бажанням господаря можна писати як недоліки так і побажання. Потім коли всі напишуть можна зняти і подивитися.

Обговорення:

- Чи згодні ви з написаним на вашому аркуші? Чи писали ви відверто? Чи будете ви працювати над собою, щоб змінитися?

7. Вправа «Прощання». Учні по черзі продовжують речення: «Я відчуваю, що можу бути лагідним, добрим, чесним...», посилають повітряний поцілунок і виходять за двері.

### **2.3. Аналіз результатів упровадження програми формування емоційного інтелекту у молодших школярів**

У результаті проведеного теоретичного аналізу наукової літератури, ми прийшли до висновку, що різні автори включають в поняття емоційний інтелект майже однакові складові, одні коротко та лаконічно характеризують його як сукупність лише емоцій, волі та інтелекту, інші ж, в свою чергу, виокремлюють цілий список, наприклад: розпізнавання емоцій, ідентифікація емоцій, саморозуміння, саморегуляція, емпатія, самоконтроль, експресія, емоційна уява, самооцінка, стресостійкість, оптимізм.

Спираючись на це, у практичній частині дипломної роботи нами було проведено методики, які були спрямовані на виявлення рівня самооцінки, загального емоційного стану дітей та ступеня диференційованості – узагальненості емоційної сфери в області вищих емоцій.

Після впровадження програми ми повторно провели методику «Сходинки» та отримали наступні результати: кількість учнів, які мали завищену самооцінку, знизилася з 9 до 6 учнів (21%), з самооцінкою в нормі стало 19 учнів (68%) та із заниженою самооцінкою залишилося 3 учні (11%).

Якщо порівняти перший та другий етапи дослідження, то можна зробити висновок про те, що програма дала позитивний результат. Порівняння результатів в динаміці змін самооцінки учнів до та після впровадження програми представлено в діаграмі (див. рис. 2.7.).

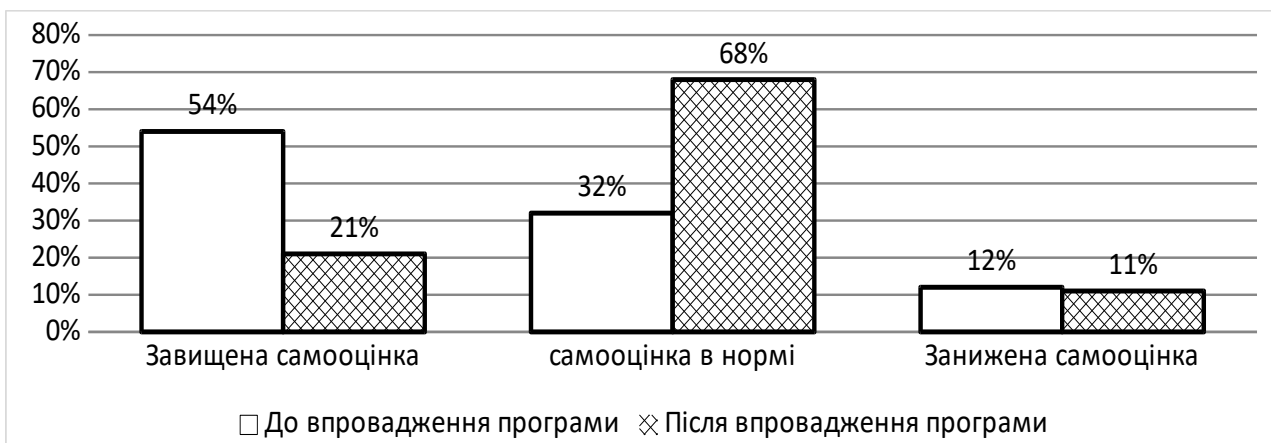


Рисунок 2.7. – Динаміка зміни самооцінки учнів до та після впровадження програми.

Наступним кроком було повторне проведення методики «Кактус». Метою було дослідження стану емоційної сфери малюка та наявності агресивності серед учнів. Доказом її валідності було співпадання експериментальних даних з характеристиками, отриманими у процесі бесіди від учителів, а також із результатами інших методик та спостережень за учнями. Впроваджена програма включала в себе вправи, які були спрямовані на подолання агресії, контролю себе у ситуаціях. Через це, кількість учнів з проявами агресії знизилася і складала 10 учнів (36%).

Наступним показником емоційної сфери досліджувалося прагнення до лідерства. Аналіз результатів дослідження показав, що прагнення до лідерства залишилося незмінним після впровадження програми.

Наступний компонент, який досліджувався, була тривожність. За результатами повторного дослідження після впровадження програми, можна спостерігати зниження тривожності на 4%, що складає 4 учні (14%). І останнім компонентом дослідження були відносини у сім'ї.

Після впровадження програми, кількісний показник дітей з гармонійними стосунками у сім'ї збільшився до 20 учнів (71%).

Таким чином, можна говорити про те, що програма дала свій позитивний результат. Узагальнені порівняльні дані ми можемо спостерігати на діаграмі. (див. рис. 2.8.)



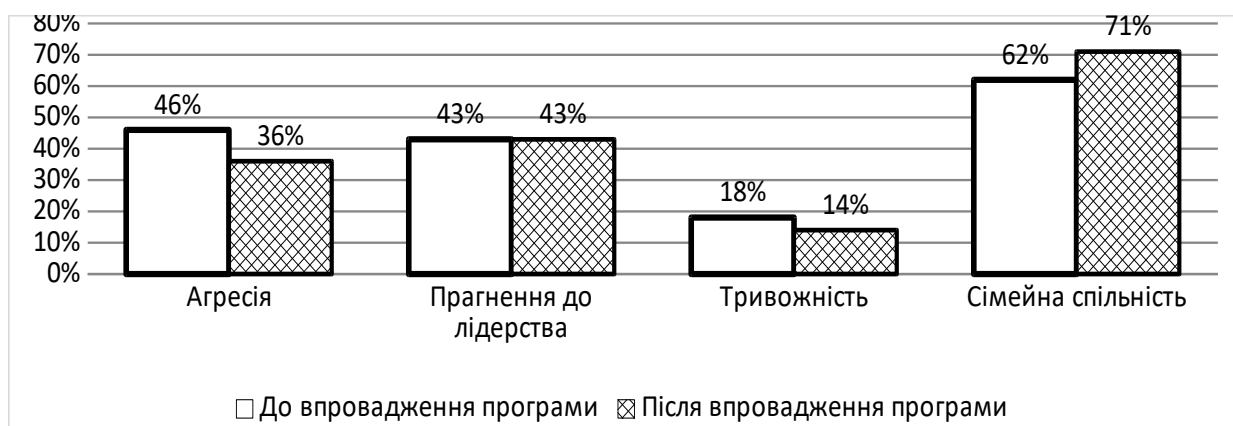


Рисунок 2.8. – Динаміка зміни емоційного стану учнів до та після впровадження програми.

І остання методика, яка повторно була проведена, «Будиночки», яка мала собі за мету дослідити ступінь диференційованості-узагальненості емоційної сфери в області вищих емоцій, що мають соціальний генезис, діяльнісні орієнтації, особистісні відносини.

На цьому етапі дослідження ми отримали такі результати: за показником переважального настрою дитини ми побачили, що в 6 учнів (22%) переважають позитивні емоції, у 18 дітей (64%) емоційний стан в нормі, у 4 учнів (14%) переважають негативні емоції. Порівняння результатів представлено в діаграмі (див. рис. 2.9.).

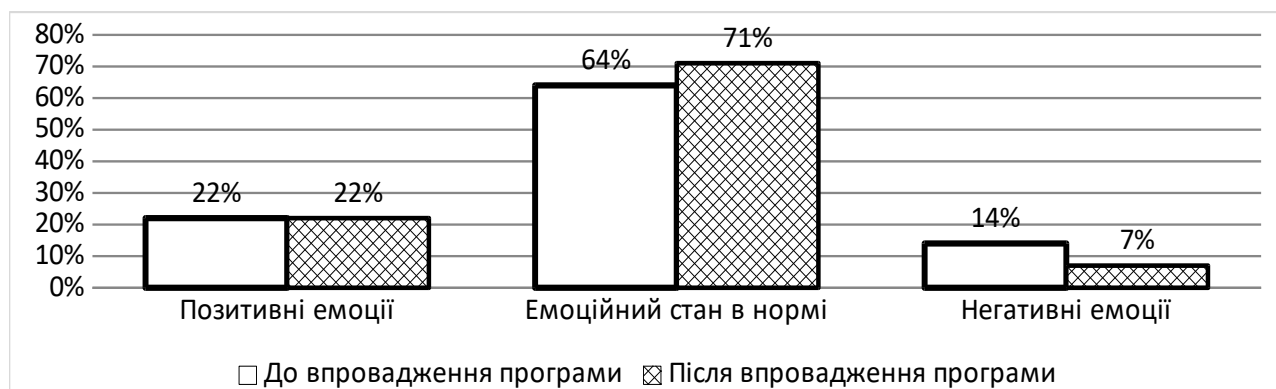


Рисунок 2.9. – Динаміка зміни емоцій, які переважають у дитини до та після впровадження програми.

За показником рівня диференціації емоцій 14 учнів (50%) мають достатню диференціацію, інша половина – недостатню. За цим показником

рівень не змінився. Результати представлено в діаграмі (див. рис. 2.10.).

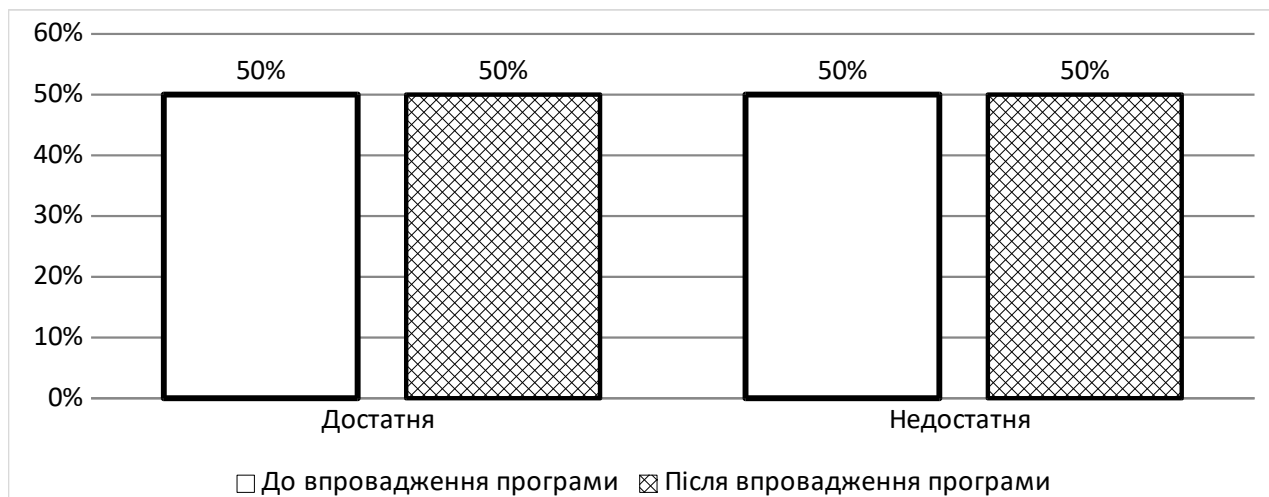


Рисунок 2.10. – Динаміка зміни диференціації емоцій до та після впровадження програми.

І за останнім показником, відображенні емоційного відношення дитини, ми спостерігали, що з позитивним відношенням 13 учнів (46%), з амбівалентним 14 учнів (50%), з негативним відношенням 1 учень (4%). Порівняння результатів представлено в діаграмі (див. рис. 2.11.).

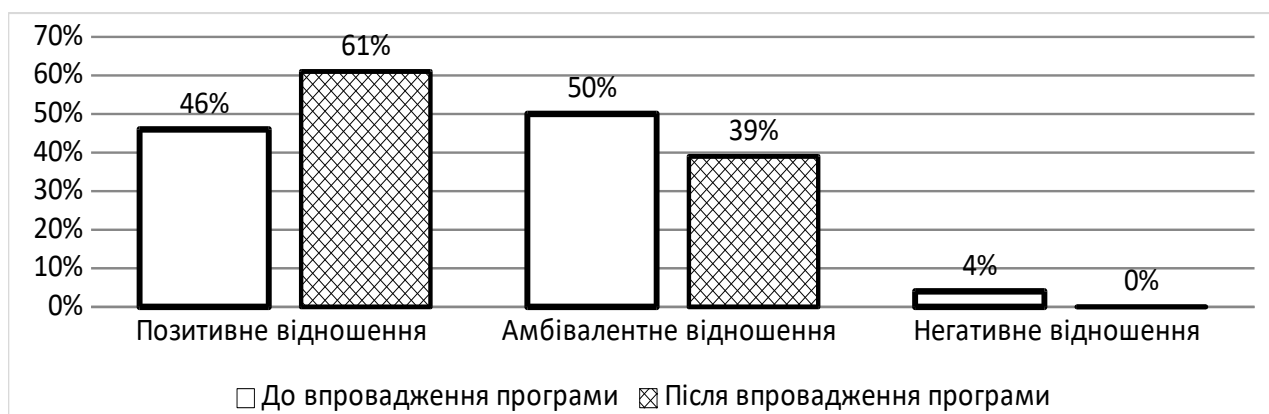


Рисунок 2.11. – Динаміка зміни емоційного відношення до та після впровадження програми.

Програма формування емоційного інтелекту у молодших школярів будувалася так, щоб всі показники, які бралися до уваги в даній методиці, тим чи іншим способом привести до того стану, який приведе дитину до гармонійного, злагодженого формування та розвитку. Тому після впровадження

програми, повторному проведенні методик, обробці результатів ми робимо висновок про те, що високий рівень емоційного інтелекту залишився таким же, середній рівень збільшився і становить 50%, низький рівень зменшився на 11% і становить 21%. Порівняльні результати сформованості емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку після впровадження програми можемо спостерігати у наступній діаграмі (див. рис. 2.12.).

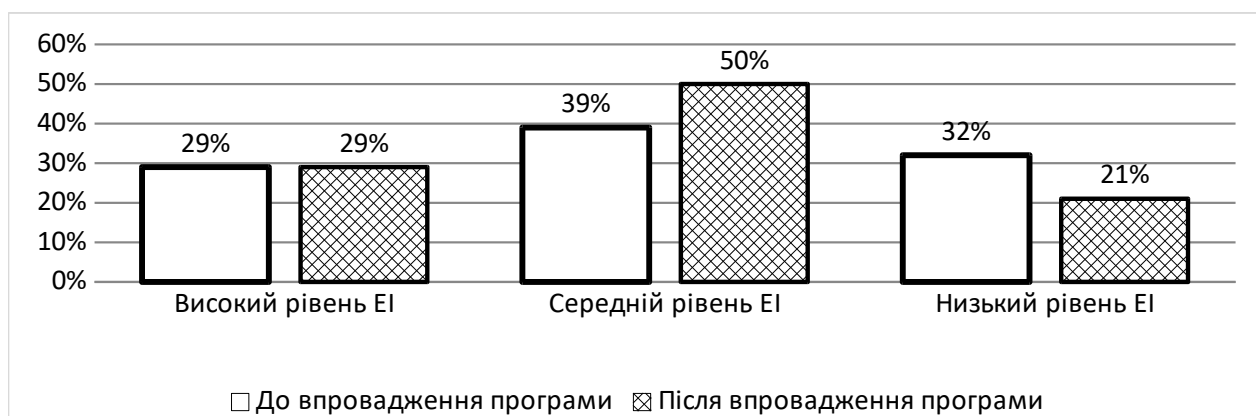


Рисунок 2.12. – Динаміка зміни рівня емоційного інтелекту до та після впровадження програми.

Отже, отримані й описані результати свідчать про ефективність дослідно-експериментальної роботи з розробки та впровадження програми формування емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку.

## ВИСНОВКИ

У нашому дослідженні було теоретично узагальнено і запропоновано практичне вирішення питання формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку. За результатами нашої роботи ми зробили наступні висновки.

1. Було досліджено термін «емоційний інтелект». Пітер Саловей і Джон Майер визначили його як «здатність сприймати і усвідомлювати власні та чужі почуття і емоції, розрізняти їх і користуватися цією інформацією для спрямування мислення і діяльності». Структура емоційного інтелекту у ранньому варіанті моделі передбачала наявність трьох видів здібностей. По-перше, це ідентифікація та виявлення емоцій, що підрозділяється на два компоненти, один з яких спрямований на свої, а інший – на чужі емоційні стани. Структура включає в себе чотири групи здібностей: когнітивні (сприйняття та розуміння емоцій), які реалізуються через інтерпретативну функцію; емоційні (управління емоціями) впроваджуються через регулятивну функцію; адаптаційні (управління емоціями в стресових ситуаціях, самомотивація) здійснюються через адаптивну та стресозахисну функції; соціальні (соціальна емпатія, управління чужими емоціями) співвідносяться з активізуючою функцією.

Формування емоційного інтелекту спрямоване на навчання дітей способам саморегуляції, сприяння зняттю емоційної напруги; розвитку навички адекватного вираження почуттів; формуванню навичок знаходження конструктивних способів виходу зі складних ситуацій; сприяння підвищенню впевненості в собі і формуванню позитивної самооцінки; формуванню уявлень дитини про базові емоції і почуття.

2. Молодший шкільний вік характеризується такими особливостями, що визначають необхідність формування емоційного інтелекту саме в цьому віці: емоційна нестійкість, швидка мінливість, що виступають мотивами поведінки і

пояснюють їх імпульсивність; воля, вміння керувати своїми почуттями знаходяться ще в процесі розвитку; ще проходить розвиток навичок самоконтролю, самоорганізації і саморегуляції; засвоюються соціальні норми, відбувається моральний розвиток; здійснюється розвиток навичок спілкування з однолітками, встановлення міцних дружніх контактів.

Визначено особливості емоційно-чуттєвої сфери у дітей молодшого шкільного віку, а саме, що молодший шкільний вік не тільки є оптимальним для формування навчальної діяльності, але є дуже важливим етапом у соціальному розвитку дитини, у становленні її зв'язків з оточуючими людьми за межами родинних стосунків. Відповідно до завдань віку, а саме: прийняття нової соціальної ролі школяра, готовність відповідати очікуванням інших, здатність будувати власну поведінку відповідно до зразків, а також формування власних очікувань щодо поведінки інших людей, роблять дітей цього віку сенситивними до формування у них емоційного інтелекту. Успішність виконання цих завдань залежить від вміння взаємодіяти з оточуючими, а сформованість емоційного інтелекту підвищує ефективність такої взаємодії.

3. Нами було визначено зміст діяльності соціального педагога при формуванні емоційного інтелекту у молодших школярів, який полягає в ознайомленні дітей зі спектром емоцій та почуттів, навчання адекватного переживання конкретних емоційних станів, допомогти дитині створити свій власний "фонд" емоцій, з допомогою якого дитина буде орієнтуватися на свої почуття та почуття інших людей для успішної взаємодії.

В кінцевому результаті своєї діяльності соціальний педагог повинен сформувати гнучку поведінку у змінних умовах життя дитини, вміння до них пристосовуватися, відчуття впевненість у собі, свободу прийняття рішень, які не суперечать прийнятим у суспільстві правилам, оптимістичний світогляд, довіру до дорослих, індивідуальності, впевненість щодо впливу на соціум з користю для себе. Тому для реалізації таких завдань соціальний педагог може використовувати такі методи: педагогічні, психологічні, соціологічні та методи соціальної педагогіки. А основними методами соціально-педагогічної

діяльності можна вважати: рольові ігри, психогімнастичні ігри, комунікативні ігри, ігри, спрямовані на формування у дітей вміння побачити в іншій людині її гідності, ігри та завдання, які сприяють поглибленню усвідомлення сфери спілкування, навчальні вміння співпрацювати, ігри та завдання, спрямовані на розвиток уяви, довільності, завдання з використанням терапевтичних метафор, групове обговорення різних почуттів, спрямоване малювання, релаксаційні методи, читання й обговорення художніх творів, обігрування конфліктних ситуацій і моделювання виходу з них.

4. Було розроблено методика дослідження рівня емоційного інтелекту у молодших школярів, яка складалась з таких методів: дослідження самооцінки дитини – «Сходишки», графічна методика «Кактус» покаже стан емоційної сфери малюка, переважальні емоції дитини виявить проєктивний тест «Будиночки». Було визначено критерії сформованості емоційного інтелекту у молодших школярів: самооцінка, стан емоційної сфери, переважальні емоції, рівень диференціації емоцій, емоційне відношення до оточуючих, стосунки в родині. Результати дослідження вихідного рівня емоційного інтелекту молодших школярів засвідчили, що у 29% дітей спостерігається високий рівень, у 39% дітей наявний середній рівень, а 32% дітей має низький рівень сформованості емоційного інтелекту.

Нами було розроблено програму формування емоційного інтелекту, метою якої є підвищення рівня емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку. Зміст формування розкривається у таких напрямках:

- 1) інформування про базові емоцій та почуття,
- 2) навчання засобів саморегуляції, розвиток навичок зняття емоційної напруги, адекватного вираження почуттів,
- 3) підвищення рівня впевненості в собі.

Завдання, які вирішувалися в ході реалізації програми: навчити дітей способам саморегуляції; сприяти зняттю емоційної напруги; розвинути навички адекватного вираження почуттів; формувати навички знаходження конструктивних способів виходу зі складних ситуацій; сприяти підвищенню

впевненості в собі і формуванню позитивної самооцінки; стимулювати інтерес дитини до емоційних переживань; формувати уявлення дитини про базові емоції і почуття; розвивати готовність дитини співпрацювати з іншими дітьми.

Основні методи, методики, техніки, які були використані в програмі: рухливі ігри, бесіди, обговорення, імітаційні та рольові ігри, етюди, елементи групової дискусії; арттерапія, техніки саморегуляції, казкотерапія, музикотерапія, вправи для зняття напруги, психогімнастика.

Як показали результати проведеного дослідження, запровадження програми формування емоційного інтелекту серед дітей молодшого шкільного віку сприяло: підвищенню самооцінки дітей, вмінню їх більш точно розпізнавати емоції, зниженню агресивності, вмінню долати неприємні ситуації без конфліктів, володіти собою, розуміти та любити себе.

Результати запровадження програми формування емоційного інтелекту серед дітей молодшого шкільного віку засвідчують підвищення середнього рівня емоційного інтелекту серед молодших школярів з 39% до 50%. Високий рівень емоційного інтелекту залишився незмінним.

Виконане дослідження не претендує на повне розв'язання проблеми формування емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку, але спрямоване на її розв'язання. Отримані результати доводять необхідність подальшого теоретичного та експериментального дослідження цієї проблеми.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учеб. пособие для студ. вузов. 4-е изд. Москва : Издательский центр «Академия», 1999. 672 с.
2. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена. *Вопросы психологии*. 2006. № 3. С. 78-86.
3. Бабаєва Ю. Д. Емоції і проблеми класифікації видів мислення. *Психологія*. Сер. 14. 1999. № 2. С. 91-96.
4. Бадалев А. А., Каштанова Т. Р. Теоретико-методологические аспекты изучения эмпатии. *Групповая психотерапия при неврозах*. Ленинград : Т.ХХХVI, 1975. С. 11-19.
5. Бакаленко О.А. Взаємовплив емоційних та розумових процесів: теоретико психологічні підходи. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. Серія: Психологія. Харків, 2010. №35. С. 13-21.
6. Бех І.Д. Вивчення особистості молодшого школяра. *Початкова школа*. Київ : 1993. №3. С. 6-10; .
7. Бреслав Г.М. Психология эмоций. Москва : Смысл, 2007. 544 с.
8. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения. Москва : Педагогика, 1990. 140 с.
9. Бурлачук Л.Ф., Савченко Е.П. Психодиагностика (психодиагностический инструментарий и его применение в условиях социальных служб). Київ : А.Л.Д., 1995. 100 с.
10. Вайсбах Х., Дакс У. Емоційний інтелект. Душа і тіло. Пер. з нім. / У. Дакс, Х. Вайсбах. Москва : Лик Прес, 2018. 160с.
11. Василькова Ю.В. Социальная педагогика: курс лекций: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 5-е изд., стер. Москва : Издательский центр «Академия», 2006. 440 с.
12. Вахрушева Л.Н. Выраженность структурных и качественных характеристик



емоционального інтелекту на етапі юності і ранньої дорослості: автореф. дис. канд. психол. наук. : 19.00.01. Москва : 2011. 34 с.

13. Венера В.Є. Психологічна служба в закладах освіти. Практикум : навчальний посібник для вищих навчальних закладів. Тернопіль : ВАТ «ТВПК «Збруч», 2008. 560 с.
14. Веретенко Т.Г. Загальна психологія. Навчальний посібник. Київ : ВД «Професіонал», 2004. 128 с.
15. Виноградова А.Д. Методика обстеження готовності к школьному обучению детей 5-7 лет: метод. пособие. Санкт-Петербург : Образование, 1992. 85с.
16. Вітенко І.С., Чабан О.С. Основи загальної і медичної психології. Тернопіль : Укрмедкнига, 2020. 344 с.
17. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: монографія. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. 308 с.
18. Волков Б.С. Психология младшего школьника. Москва : Просвещение, 2002. 125 с.
19. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. / вид. 2-ге, перероб., доп. Київ : Академвидав, 2007. 616 с.
20. Выготский Л. С. О психологических системах. *Собрание сочинений* : В 6-ти томах. Т.1. Москва : Педагогика, 1982. С.109-131.
21. Давыдов В. В., Драгунова Т. В., Ительсон Л. Б. Возрастная и педагогическая психология : учеб. для студентов пед. ин-тов. 2-е изд. Москва : Просвещение, 1979. 287 с.
22. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
23. Заборцький М. М. Основи вікової психології : навчальний посібник. Тернопіль : навчальна книга Богдан, 2001. 112 с.
24. Захарова А.В. Уровень притязания как показатель самооценки. *Новые исследования в психологии и возрастной физиологии*. Москва :

- Педагогика, 2009. с.42-47, 137.
25. Зинченко В.П. Проблема внешнего и внутреннего и становление образа себя и мира как реализация сознания. *Мир психологии*, 1999. №1. С. 23-27.
  26. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 464 с.
  27. Изард К. Е., Кэррол Э. Эмоции человека. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 575 с.
  28. Изотова Б.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка : теория и практика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр Академия, 2004. 288 с.
  29. Карелина И.О. Эмоциональное развитие детей. Ярославль : Академия развития, 2016. 144 с.
  30. Кириленко Т.С. Гармонізація емоційних станів особистості. *Наука і освіта*. 2000. №1-2. С.22-23.
  31. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. Київ : Освіта. 1998. 255 с.
  32. Корнев М.Н. Коваленко А.Б. Соціальна психологія : підручник. Київ : АТ «Київська книжкова фабрика», 1995. 304 с.
  33. Крутецкий В.А. Психология. Москва : Просвещение, 1980. 352 с.
  34. Кряжева Н.Л. Мир детских эмоций: дети 5–7 лет. Ярославль : Акад. развития, 2000. 160 с.
  35. Лапшина Т.Н. Развитие эмоционального интеллекта школьников. *Академический вестник*. 2012. №1(5). С. 119-126.
  36. Леви-Брюль Л. Сверхъестественное в первобытном мышлении. Москва : Педагогика-Пресс, 1994. 608 с.
  37. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва : Наука, 1984. 354 с.
  38. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. *Социальный интеллект: теория, измерения, исследования*. Москва : Ин-т психологии РАН, 2004. С. 29-36.
  39. Максименко С.Д. Основи генетичної психології. Київ : НПЦ Перспектива,

1998. 220с.
40. Максимова Н.Ю. Виховна робота з соціально дезадаптованими школярами. Київ : ІЗМН, 1997. 136 с.
  41. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика : учебник. Москва : Гардарики, 2005. 269 с.
  42. Мусатенко Н. Важковиховуваність: психодіагностика та корекція. *Психолог*. 2008. №10(березень). С.14-18.
  43. Нгуен Минь Ань. Развитие емоционального интеллекта. *Ребенок в детском саду*. 2007. №5. С. 80-87.
  44. Немов Р.С. Психология : уч. для студ. высш. пед. учеб. заведений. 4-е изд. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 640 с.
  45. Носенко Е.Л. Диспозиційні та перцептивно оцінювані характеристики емоційного інтелекту. *Вісник Харківського університету*. Серія Психологія. Харків, 2002. №550, Ч.1. С.177-179.
  46. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект як одна з форм множинності проявів інтелекту. *Вісник Дніпропетровського університету*. Серія: Педагогіка і психологія, 1998. Вип.3. С.3-10.
  47. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційна розумність як детермінанта успішності життєдіяльності людини і шляхи її операціоналізації. *Вісник Дніпропетровського університету*. Серія: Педагогіка і психологія, 2018. Вип.6. С.3-9.
  48. Носенко Е.Л., Нестеренко М.В. Шляхи детекції сприйняття суб'єктом певної інформації як загрозової з позицій когнітивно-семантичної моделі тривоги. *Вісник АПН України «Педагогіка і психологія»*. 1998. Вип.4. С.45-54.
  49. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. Москва : ТЦ «Сфера», 2001. 480 с.
  50. Орехова О.А. Цветовая диагностика эмоций. Типология развития. Москва : Сфера, 2008. 176 с.
  51. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха.

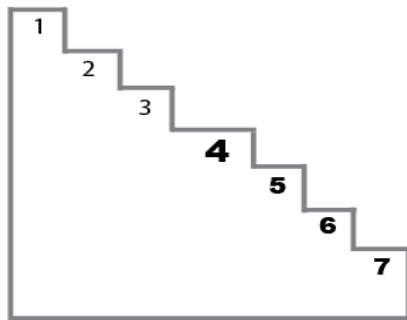
- Москва : «КСП +», 2003. 272 с.
52. Петровский А.В. Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии. Москва : ИНФРА-М, 1998. 528с.
53. Петухова В.В. Гиппенрейтер Ю.Б., Петухова В.В. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1981. 400 с.
54. Пиаже Ж. Психология интеллекта. Избр. пси-хол. тр. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 143 с.
55. Прусакова О.А. Сергієнко О.О. Розуміння емоцій дітьми дошкільного віку. *Запитання психології*. 2006. № 4. С. 24-35.
56. Райгородский Д. Я. Энциклопедия психодиагностики. Психодиагностика детей. Самара : Издательский дом «Бахрах-М», 2008. 624 с.
57. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 712с.
58. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. *Проблемы общей психологии*. Москва : Изд-во АН СССР, 1973. 424с.
59. Рыжов Д.М. Исследование и анализ развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста. *Вестник Сургутского государственного педагогического университета*. Научный журнал. Сургут: 2013. № 3 (18). С. 166-171.
60. Савенков А. И. Концепция социального интеллекта. *День за днем*. URL: <http://www.den-za-dnem.ru/page.php?article=388> (дата звернення 21.08.2021).
61. Санникова О.П. Системный анализ эмоциональности. *Вісн. Харків. Ун-ту*. 2002. 1997. С.63-67.
62. Санникова О.П. Эмоциональность в структуре личности. Одесса : Хорс., 1995. 334с.
63. Світлична С.П. Особливості розвитку особистості та образу «Я» у дошкільників. *Педагогіка та психологія*. Випуск 20. 2002. С. 127-134.
64. Семиченко В.А. Психология эмоций: модульный курс (лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) для

- преподавателей и студентов. Київ : Магістр – S, 1999. 127 с.
65. Долинська Л.В., Скрипченко О.В., Огороднійчук З.В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
  66. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / Алексєєнко Т.Ф., Басюк Т.П., Безпалько О.В. та ін.; за заг. ред. проф. І.Д. Зверєвої. Київ : Центр учбової літератури. 2008. 336 с.
  67. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Москва : Изд-во «Барс», 1997. 392 с.
  68. Чебыкин А.Я. Теория и методика эмоциональной регуляции учебной деятельности. Одесса : «АстроПринт» 2009. 158с.
  69. Щур Д.Г. Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей. *Психология личности: теория и эксперимент*. Москва : Просвещение, 1982. 108с.
  70. Юркевич В.С. Проблема эмоционального интеллекта. *Вестник практической психологии образования*. 2005. № 3 (4), июль-сентябрь. С. 4-10.
  71. Яковлева Є.Л. Емоційні механізми особистісного і творчого розвитку. *Запитання психології*. 1997. № 4. С. 20-27.
  72. Bar-On R. Emotional Intelligence in Men and Women : Emotional Quotient Inventory: Technical Mannual. Toronto : Multi-Health Systems, 1997. 390 p.
  73. Gardner H. Multiple intelligences: the theory in practice. New York : Basic Books, 1993. 304 p.
  74. Goleman D. Emotional intelligence. New York : Bantam Books, 1995. 352 p.
  75. Mayer J.D., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence. New York : Basic Books, 1993. P. 433-442.
  76. Sternberg R.J. People's conceptions of intelligence. *Personality and Social Psychology*. 1981. № 41. P. 37-55.
  77. Washburn M.F., Reymert M.L. Emotion and Thought: A motor theory of their relations. *Feelings and emotions*. The Wittenberg symposium Worcester. MA : Clark University Press. 1995. 352 p.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Малюнок сходинок для проведення методики «Сходинки» та обробка результатів



#### Обробка та інтерпретація результатів

Сходинка 1 - завищена самооцінка.

Вона найчастіше характерна для першокласників і є для них віковою нормою. У ході бесіди діти пояснюють свій вибір так: «Я поставлю себе на першу сходинку, тому що вона висока», «Я найкращий», «Я себе дуже люблю», «Тут стоять самі хороші хлопці, і я теж хочу бути з ними». Нерідко буває так, що дитина не може пояснити свій вибір, мовчить, посміхається чи напружено думає. Це пов'язано зі слабо розвинутою рефлексією (здатність аналізувати свою діяльність і співвідносити думки, переживання і дії з думками і оцінками оточуючих).

Сходинок 2, 3 - адекватна самооцінка

У дитини сформовано позитивне ставлення до себе, він вміє оцінювати себе та свою діяльність: «Я хороший, тому що я допомагаю мамі», «Я хороший, тому що вчуся на одні дванадцятки, книжки люблю читати», «Я допомагаю друзям, добре з ними граю», - і т. д. Це нормальний варіант розвитку самооцінки.

Сходинка 4 - занижена самооцінка

Діти, що ставлять себе на четверту сходинку, мають занижену самооцінку.

Як правило, це пов'язано з певною психологічною проблемою учня. У бесіді дитина може про неї розповісти. Наприклад: «Я і не хороший і не поганий, тому що я буваю добрим (коли допомагаю татові), злим буваю (коли на братика свого кричу)». Тут наявні проблеми у взаєминах у родині. «Я не хороша і не погана, тому що пишу погано букви, а мама і вчителька мене лають за це». В даному випадку зруйновані ситуація успіху і позитивне ставлення школярки, щонайменше до уроків письма; порушені міжособистісні відносини зі значимими дорослими».

#### Сходинки 5, 6 - низька самооцінка

Молодших школярів з низькою самооцінкою в класі близько 8-10%. Іноді у дитини ситуативно занижується самооцінка. На момент опитування щось могло статися: сварка з товаришем, погана відмітка, невдало наклеєний будиночок на уроці праці і т. д. І в бесіді учень розповість про це. Наприклад: «Я поганий, тому що побився з Сергієм на перерві», «Я погана, тому що написала диктант на три» і т. д. В таких випадках, як правило, через день-другий Ви отримаєте від дитини іншої відповідь (з позитивною самооцінкою) Набагато серйозніше є стійкі мотивовані відповіді хлопців, де червоною лінією проходить думка: «Я поганий!» Небезпека цієї ситуації в тому, що низька самооцінка може залишитися у дитини на все його життя, внаслідок чого він не тільки не розкриє своїх можливостей, здібностей, задатків, але і перетворить своє життя в низку проблем і негараздів, слідує своїй логіці: «Я поганий, значить, я не вартий нічого хорошого». Вчителю дуже важливо знати причину низької самооцінки школяра - без цього не можна допомогти дитині.

#### Сходинка 7 - різко занижена самооцінка

Дитина, яка вибирає саму нижню сходинку, знаходиться в ситуації шкільної дезадаптації, особистісного та емоційного неблагополуччя. Щоб віднести себе до «самим поганим хлопцям», потрібен комплекс негативних, постійно впливають на школяра факторів. Нажаль, школа нерідко стає одним з таких факторів. Суть педагогічної підтримки педагога і його психологічної допомоги школярам з низькими показниками рівня самооцінки полягає в

уважному, емоційно-позитивному, одобряющем, оптимістично налаштованого ставлення до них.



## Додаток Б

## Листок відповідей до тесту «Будиночки»

---

 Прізвище, ім'я

клас

дата

**1 завдання**

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>

**2 завдання**

.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>

**10****3 завдання**

.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>

**10**

№ 10

---

## Додаток В

### Проективний тест особистих відношень, соціальних емоцій і ціннісних орієнтацій «Будиночки»

Методичною основою тесту є кольорово-асоціативний експеримент, відомий за тестом відношень А.Еткінда. Тест розроблений О. Ореховою і дозволяє провести діагностику емоційної сфери дитини, а саме вищі емоції соціального генезу, особистісні переваги і діяльнісні орієнтації, що робить його особливо цінним з точки зору емоційного ставлення дитини до школи.

Для проведення методики необхідні наступні *матеріали*:

- Аркуш відповідей (Додаток 3).
- Вісім кольорових олівців: синій, червоний, жовтий, зелений, фіолетовий, сірий, коричневий, чорний. Олівці мають бути однаковими, забарвлені в кольори, відповідні грифелю.

Дослідження краще проводити з групою першокласників – 10-15 осіб, дітей бажано розсадити поодиночі. Якщо є можливість, можна залучити для допомоги старшокласників, заздалегідь їх проінструктувати. Допомога вчителя та його присутність виключається, оскільки йдеться про відношення дітей до шкільного життя, у тому числі і до вчителя.

Процедура дослідження складається з трьох завдань, які передбачають розфарбовування, і триває близько 20 хвилин.

Інструкція: сьогодні ми займатимемося розфарбовуванням. Знайдіть в своєму листочку завдання № 1. Це доріжка з восьми прямокутників. Виберіть той олівець, який вам приємний більш всього і розфарбуйте перший прямокутник. Відкладіть цей олівець убік. Погляньте на олівці, що залишилися. Який з них вам більше подобається? Розфарбуйте ним другий прямокутник. Відкладіть олівець убік. І так далі.

Знайдіть завдання №2. Перед вами будиночки, їх ціла вулиця. У них живуть наші відчуття. Я називатиму відчуття, а ви підберіть до них відповідний

колір і розфарбуйте. Олівці відкладати не треба. Можна розфарбовувати тим кольором, який по-вашому підходить. Будиночків багато, їх господарі можуть відрізнятись і можуть бути схожими, а значить, і колір може бути схожим.

Список слів: щастя, горе, справедливість, образа, дружба, сварка, доброта, злість, нудьга, захоплення.

Якщо дітям незрозуміло, що означає слово, потрібно його пояснити, використовуючи дієслівні предикати і прислівники.

Знайдіть завдання № 3. У цих будиночках ми робимо щось особливе, і мешканці в них – незвичайні. У першому будиночку живе твоя душа. Який колір їй личить? Розфарбуйте.

Позначення будиночків:

№ 2 – твій настрій, коли ти йдеш до школи;

№ 3 – твій настрій на уроці читання;

№ 4 – твій настрій на уроці письма;

№ 5 – твій настрій на уроці математики;

№ 6 – твій настрій, коли ти розмовляєш з вчителем;

№ 7 – твій настрій, коли ти спілкуєшся зі своїми однокласниками;

№ 8 – твій настрій, коли ти знаходишся вдома;

№ 9 – твій настрій, коли ти робиш уроки;

№ 10 – придумайте самі, хто живе і що робить в цьому будиночку. Коли ви закінчите його розфарбовувати, тихенько на вушко скажіть мені, хто там живе і що він робить (на аркуші відповідей робиться відповідна позначка).

Методика дає психотерапевтичний ефект, який досягається самим використанням кольору, можливістю відреагування негативних і позитивних емоцій, крім того емоційний ряд закінчується в мажорному тоні (захоплення, власний вибір).

Процедура обробки починається із завдання № 1. Обчислюється вегетативний коефіцієнт за формулою:

$$VK = (18 - \text{місце червоного кольору} - \text{місце синього кольору}) / (18 - \text{місце синього кольору} - \text{місце зеленого кольору}).$$

Вегетативний коефіцієнт характеризує енергетичний баланс організму: його здібність до енерговитрат або тенденцію до енергозбереження.

Енергетичний показник інтерпретується таким чином:

- 0 – 0,5 – хронічна перевтома, виснаження, низька працездатність.

Навантаження непосильні для дитини.

- 0,51 – 0,91 – стан втоми, що компенсується. Самовідновлення оптимальної працездатності відбувається за рахунок періодичного зниження активності. Необхідна оптимізація робочого ритму, режиму праці і відпочинку.

- 0,92 – 1,9 – оптимальна працездатність. Дитина відрізняється бадьорістю, здоровою активністю, готовністю до енерговитрат. Навантаження відповідають можливостям. Спосіб життя дозволяє дитині відновлювати витрачену енергію.

- Понад 2,0 – перезбудження. Частіше є результатом роботи дитини на межі своїх можливостей, що приводить до швидкого виснаження. Потрібна нормалізація темпу діяльності, режиму праці і відпочинку, а інколи і зниження навантаження.

Завдання № 2 і № 3 по суті розшифровують емоційну сферу першокласника і орієнтують дослідника у вірогідних проблемах адаптації.

Завдання № 2 характеризує сферу соціальних емоцій. Тут треба оцінити рівень диференціації емоцій – в нормі позитивні почуття дитина розфарбовує основними кольорами, негативні – коричневим і чорним. Слабка чи недостатня диференціація вказує на деформацію в тих чи інших блоках особистісних відношень:

Щастя-горе – блок базового комфорту,

Справедливість – образа – блок особистісного росту,

Дружба – сварка – блок міжособистісної взаємодії,

Доброта – злість – блок потенційної агресії,

Нудьга – захоплення – блок пізнання.

За наявності інверсії колірного градусника (основні кольори займають останні місця) у дітей часто спостерігається недостатня диференціація

соціальних емоцій – наприклад, і щастя і сварка можуть бути позначені одним і тим же червоним кольором. В цьому випадку треба звернути увагу, як розфарбовує дитина парні категорії і наскільки далеко стоять пари в колірному виборі.

Актуальність переживання дитиною того або іншого відчуття вказує на його місце в колірному градуснику (завдання №1).

У завданні № 3 відображено емоційне відношення дитини до себе, шкільної діяльності, вчителя і однокласників. Зрозуміло, що за наявності проблем в якійсь сфері, першокласник розфарбовує саме ці будиночки коричневим або чорним кольором. Доцільно виділити ряди об'єктів, які дитина позначила однаковим кольором. Наприклад, школа–щастя–захоплення або домашні завдання–горе–нудьга. Ланцюжки асоціацій досить прозорі для розуміння емоційного відношення дитини до школи. Діти із слабкою диференціацією емоцій швидше за все будуть амбівалентні й в емоційній оцінці видів діяльності. За результатами завдання №3 можна виділити три групи дітей

1. з позитивним відношенням до школи;
2. з амбівалентним відношенням;
3. з негативним відношенням.

Слід зазначити, що при занадто низьких або занадто високих показниках ВК, сумнівах в чистоті дослідження дана методика може бути продубльована за тією ж схемою, але індивідуально, із стандартними картками з тесту Люшера.