

Міністерство освіти та науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет психології та соціальної роботи
Кафедра дошкільної освіти

01 освіта
012 дошкільна освіта

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня магістр

***«Педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту у
дошкільному віці»***

студентки **Шахбанової Марії Віталіївни**

Науковий керівник:

к.психол.н., доцент Пісоцький О. П.

Рецензенти:

канд. пед. наук, доцент.

Аніщук А. М

канд. психол. наук, доцент

Тимошенко О. А

Допущено до захисту

Завідувач кафедри

м. Ніжин - 2020

Анотація. Тема магістерської роботи «Педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту у дошкільному віці» досліджувалася на теоретичному та емпіричному рівнях. Результати вивчення представлені у трьох розділах роботи. На теоретичному рівні обґрунтована проблема необхідності розвитку емоційного інтелекту дошкільників, зокрема: проаналізовано стан вивчення проблеми розвитку феномену у дошкільників у психолого-педагогічних дослідженнях; здійснено огляд та відповідну аналітичну роботу над джерельною базою з вивчення проблеми розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку.

Для розв'язання емпіричних завдань дослідження, розроблена програма й методика констатувального, формувального й контрольного етапів педагогічного експерименту. Розроблені критерії, показники та рівні сформованості знань і вмінь вихователів щодо розвитку емоційного інтелекту на основі виділених обґрунтованих педагогічних умов.

Ключові слова: інтелект, емоційний інтелект, емоційний інтелект дитини 5-6 років.

Annotation. The theme of the master's thesis "Pedagogical conditions for the development of emotional intelligence in preschool age" was studied at the theoretical and empirical levels. The results of the study are presented in three sections. At the theoretical level, the problem of the need to develop the emotional intelligence of preschoolers is substantiated, in particular: the state of studying the problem of the development of the phenomenon in preschoolers in psychological and pedagogical research is analyzed; a review and relevant analytical work on the source base for studying the problem of emotional intelligence of preschool children.

To solve the empirical problems of the research, the program and methods of the ascertaining, forming and control stages of the pedagogical experiment have been developed. Criteria, indicators and levels of formation of knowledge and skills of educators on the development of emotional intelligence are developed on the basis of selected reasonable pedagogical conditions.

Key words: intelligence, emotional intelligence, emotional intelligence of a child of 5-6 years.

ЗМІСТ

ВСТУП .....	.5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ 5-6 (7) РОКІВ.	
.....	.9
1.1. Проблема емоційного інтелекту у контексті питання розвитку загального інтелекту особистості .....	.9
1.2. Емоційний інтелект та його ознаки у дітей 5-6 (7) років .....	.15
1.3. Розвиток емоційного інтелекту дітей 5-6 (7) років у контексті афективно-вольової сфери .....	.20
Висновки до розділу 1 .....	.28
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ МІРИ СФОРМОВАНОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ 5-6 РІЧНИХ ДІТЕЙ.	
.....	.29
2.1. Методика та організація дослідження емоційного інтелекту дітей 4-6 років. ....	.29
2.2. Аналіз рівнів сформованості емоційного інтелекту у 5-6-річних вихованців ЗДО. ....	.38
2.3. З'ясування ролі дорослих у розвитку емоційного інтелекту дітей 4-6 років . ....	.46
Висновки до розділу 2 .....	.49
РОЗДІЛ 3. ОПТИМІЗАЦІЯ ДИНАМІКИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ 4-6 РОКІВ В УМОВАХ ЗДО	
.....	.50

3.1. Обґрунтування принципів та педагогічних умов оптимізації динаміки емоційного інтелекту 5-6-річних дітей	50
3.2. Методика формувального експерименту	59
3.3. З'ясування ефективності виховних впливів, спрямованих на оптимізацію динаміки емоційного інтелекту дітей 4-6 років в умовах ЗДО.	66
Висновки до розділу 3	73
ВИСНОВКИ .....	.75
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	.79
ДОДАТКИ	85

ВСТУП

Актуальність теми. Сьогодні перед суспільною громадою надзвичайно гостро поставлені завдання особистісного зростання дітей 4-6 років. Надто актуальним є питання сформованості емоційного інтелекту малюків, який дозволяє зростаючій дитині толерантно ставитися до інших осіб, виявляти власне ставлення до різних видів діяльності, емоційно реагувати на успіхи й невдачі під час пізнання світу, що її оточує.

У нормативних документах, які регламентують діяльність дошкільної освіти проблема розвитку емоційного інтелекту відображено у Законах України «Про охорону дитинства», «Про освіту», «Про дошкільну освіту». Особливий акцент на питанні зроблено у Базовому компоненті дошкільної освіти, де вказано на важливість здійснення відповідних заходів у плані розвитку у малят 4-6 років властивостей означеного феномену. Наголошено на вихованні у дітей компетентності, сутність якої полягає у вміннях виявляти прихильність до ровесників та осіб старшого віку, значущих дорослих, висловлювати та показувати власне ставлення до навколишнього світу, очікувати позитивних оцінок з боку дорослих, друзів одного віку.

У науковій спільноті емоційний інтелект тлумачать, як одну з найбільш значущих ознак інтелектуальної сфери особи у епоху глобалізації, що має відношення до індивідуальності. Сутність цього психологічного явища полягає у здатності до розуміння емоцій та почуттів, як власних так і сторонніх осіб, а також вміння контролювати власну емоційну сферу та її складові.

Основи дослідження цього феномену були закладені у працях вітчизняних науковців, зокрема С. Рубінштейна, О. Лурія, О. Скрипченка, Л. Бурлачука та ін. Також вагомий доробок представників зарубіжної психології у актуалізації знань і уявлень про емоційний інтелект: Г. Адлер, Дж. Галеман, Дж. Майєр, П. Саловей, Г. Орме та ін. На сьогодні, відомі

здобутки українських науковців Е. Носенко, Н. Ковриги у дослідженні ознак досліджуваного явища у нинішніх поколіннях людей.

Окремі аспекти проблеми розвитку феномену у контексті становлення індивідуальності дошкільників були розглянуті В. Котирло, В. Кузьменко, Т. Піроженко, О. Кононко, О. Кошелевою, С. Ладивір та ін. Питання його динаміки вивчалися у руслі досліджень взаємодії дітей у дитячій спільноті та розвитку у них спілкування: Л. Виготським, Л. Венгером, О. Запорожцем, М. Лісіною та ін. Втім, сьогодні існує нагальна потреба в додатковому уточненні певних наукових положень та прикладних результатів досліджень емоційного інтелекту. Зважаючи на суспільну значущість проблеми та її недостатню наукову розробленість, темою нашої магістерської роботи стала: **«Педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту у дошкільному віці»**.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту дітей 5-6 (7) років в умовах ЗДО.

Завдання дослідження:

1. З'ясувати сучасний стан розробленості науці питання розвитку емоційного інтелекту дітей 5-6 (7) років.
2. Схарактеризувати чинники розвитку емоційного інтелекту старших дошкільників.
3. Емпірично вивчити стан розвитку емоційного інтелекту дітей 5-6 (7) років у контексті їх практичної поведінки.
4. Створити й експериментально перевірити систему роботи з оптимізації розвитку емоційного інтелекту вихованців ЗДО 5-6 (7) років.

Об'єкт дослідження: розвиток емоційного інтелекту дітей 5-6 (7) років в дошкільних закладах освіти.

Предмет дослідження: педагогічні умови та методи розвитку емоційного інтелекту дітей 5-6 (7) років.

Гіпотези дослідження: Ефективність позитивної динаміки показників емоційного інтелекту дітей віком 5-6 (7) років у практичній поведінці й діяльності залежить від:

- збагачення знань дітей про емоційну врівноваженість та впевнену поведінку, її значення в житті та ефективні засоби розвитку;
- вправлення дошкільників в уміннях проявляти власні емоцій, почуття та вмінні адекватно оцінювати свої можливості, налаштовувати на позитивний настрій, мобілізуватися на додання труднощів;
- введення за сприяння оцінок значущих батьків і педагогів уміння дитини проявляти емоційну врівноваженість і налаштованість до вищого рангу моральних рис.

Методи дослідження: *теоретичні* (аналіз, синтез, класифікація, узагальнення, систематизація, конкретизація) *емпіричні* (педагогічний експеримент, тестові методики, бесіда, анкетування); методи *кількісної та якісної обробки результатів*.

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження:

- з'ясовані основні підходи до проблеми емоційного інтелекту у психолого-педагогічній літературі; уточнено специфіку чинників розвитку феномену у період 5-6 (7) років;
- уточнено сутність і структуру емоційного інтелекту дітей 5-6 (7) років, запропоновано розподіл вихованців за рівнями сформованості у них досліджуваного явища;
- обґрунтована теоретично та емпірично перевірена система роботи зі вдосконалення динаміки емоційного інтелекту у дітей 6-7 року життя;

Практичне значення роботи полягає у *практичному вивченні та перевірці* педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту дітей 5-7 року життя в умовах ЗДО; у *використанні вихователями* розробленої методики для емпіричного вивчення та формування властивостей емоційного інтелекту 4-6-річних вихованців у пізнавальній діяльності.

Впровадження результатів проведеного дослідження здійснювалося через:

I. участь у:

Всеукраїнській науково-практичній конференції: «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку» м. Ніжин, 23 жовтня, 2020 рік.

II. друк статей:

Шахбанова М. Дослідження інтелекту сучасною наукою. *Збірник наукових статей учасників Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції студентів, магістрів та молодих науковців "Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку" (23 жовтня 2020 року)* / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 319 - 323.

Структура роботи: магістерська робота складається зі змісту, вступу, трьох розділів із підпунктами, висновків до кожного розділу, загального висновку, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи 86 сторінок, основного тексту – 77 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ 5-6 (7) РОКІВ

1.1. Проблема емоційного інтелекту у контексті питання розвитку загального інтелекту особистості

Сутність інтелекту зводиться до можливостей людини виділити в ситуації суттєві властивості та адаптувати до них свою поведінку. У філософії панує думка, про практичну спрямованість феномену, яка є наслідком природного добору й боротьби за існування. Так, активність індивідуума має місце під час розбалансування середовища, змін в умовах існування. Тому дії спрямовуються на відновлення балансу існування, або потрібно адаптуватися до нових умов [3].

Ж. Піаже вважав важливою ознакою інтелекту наявність збалансованої поведінки індивіда, яка дозволяє найбільш оптимально взаємодіяти зі світом, у тому числі й соціумі. Відтак, інтелект – система важливих життєвих розумових дій. Науковець підкреслював, досконалість у людини системи психологічної адаптації, оскільки інтелект є дуже вдосконаленим і оптимальним знаряддям у взаємодії людини з навколишньою дійсністю, у міжособистісних стосунках, що дозволяє виходити за межі безпосередніх і ситуативних дій і досягати стійких стосунків із середовищем [39].

Багато вчених досліджували поняття інтелекту з різних точок зору. Згідно думки М. Мойсеєва, призначення означеного феномену полягає, насамперед, у постановці мети, прогнозуванні власних можливостей та виборі стратегій розв'язання проблеми. Є припущення, що ці основи притаманні й тваринам, які уможливають передбачення цілей та їх досягнення під час задоволення

потреб. Означені механізми дозволяють еволюціонувати й тваринам, зокрема людиноподібним мавпам.

Н. Мігашкін феномен інтелекту розуміє як ознаку індивіда, яка дозволяє здійснювати планування, організацію й керівництво власним діями задля досягнення цілей, враховуючи при цьому істину й цінності. До означених критеріїв належить і прилади зі штучним інтелектом. Означене явище, як наголошує автор, має власне місце локалізації, яке позначається терміном *інформаційний простір* та ототожнюється з інтелектуальним. Він є наслідком будь-якої діяльності, що має місце в людській активності. Саме тому людський інтелект впливає на інших осіб, визначаючи їх поведінку та дії. Власне становлення інтелекту *Homosapiens* дозволило досягти людській істоті вищого щабля розвитку у природному світі й еволюціонувати у подальшому людській цивілізації [62].

Згідно з Ліндою Готтфредсон сутність досліджуваного феномену полягає в універсальній можливості формулювання висновків, плануванні, розв'язанні задач, міркувати на вищому рівні пізнання, досягати глибинні знання, здобувати необхідний досвід. Його не можна ототожнювати зі звичайним читанням книг, опануванням навчальним матеріалом, тестуванням тощо. Навпаки, за твердженням науковця, суть означеного явища полягає у можливостях пізнання дійсності, досягати сутність предметів і явищ, усвідомлювати шляхи розв'язання певної ситуації. За І. Виноградового, інтелект - це здатність людини до пошуку, сприйняття, аналізу, систематизації й ефективному використанню інформації для досягнення поставленої мети. Тільки недалека, обмежена людина, накопичену індивідуумом, несистематизовану, не аналізовану й не застосовану інформацію, може сприйняти як інтелект індивідуума[65].

Істотними рисами людського інтелекту є допитливість і глибина розуму, його гнучкість і рухливість, логічність і доказовість:

- цікавість – прагнення різнобічно з'ясувати те або інше явище в істотних відношеннях і зв'язках, що лежить в основі активної пізнавальної діяльності;

- глибина розсудливості – можливості визначити істотне від неістотного, постійне від ситуативного;
- кмітливість – можливість індивіда достатньо повно застосовувати власний досвід, швидко з'ясовувати нові взаємозв'язки між предметами й явищами, переборювати стереотипність у міркуваннях;
- ясність думки – здатність дотримуватися чіткої послідовності у міркуваннях, враховуючи при цьому найбільш важливі взаємозв'язки між висловлюваннями;
- аргументованість міркувань - здатність використовувати у конкретній ситуації фактів і закономірностей, які свідчать про істинність висловлювань і висновків;
- критичність міркувань – здатність до об'єктивної оцінки результатів розумової діяльності, що потрібно для відмежування хибних умовисновків, шляхів розв'язання задач;
- широта мислення – можливості максимального врахування взаємозв'язків об'єкта розумової діяльності з обліком вихідних даних завдання й можливих варіантів розв'язку [52].

Як бачимо, науковці визнають, що загальний інтелект прогнозує деякі аспекти успіху діяльності людини, наприклад у певній діяльності, чи то навчанні, чи професійній діяльності. Встановлено, що загальний інтелект, який досліджується вже впродовж тривалого часу і вимірюється за допомогою відомих тестів IQ, лише на 15-20% прогнозує успішність дій людини, осторонь лишається біля 85-90% інших чинників. Серед них чільне місце займає явище емоційного інтелекту.

Явище емоційного інтелекту та його дослідження у різних когортах набули поширення відносно недавно, оскільки дослідники помітили, що феномен загальної інтелектуальності індивідуумів не забезпечує повною мірою успішності дій. Саме тому й вирішили поєднати дві найбільш важливі сфери особи емоційні реакції й загальні інтелектуальні здібності. До недавнього часу означені утворення в розглядалися як несумісні. Так, афективні процеси,

особливо з негативним забарвленням розглядалися у контексті ірраціональності й вважалося, що вони перешкоджають досягнення успіху у цілеспрямованих діях. Найбільш помітно суперечні відомості щодо взаємодії емоційних реакцій і інтелектуальних процесів у теорії стресу, адже помічено, що емоції тут можуть блокувати пізнавальні процеси й водночас ці ж самі емоції, більш інтенсивні, виступають у ролі стимулятора дій, акумулюванню захисних інтелектуальних реакцій у певного роду діяльності. Аналогічними є роль емоцій, зокрема у ситуації страху, в той момент коли усвідомлюється загроза й розпочинається активне її пізнання [13].

Науковцями було розкрито перебіг емоційних явищ під час безпосередньої міжособистісної взаємодії, де основні зусилля співрозмовників спрямовані на розпізнавання емоцій та почуттів один у одного. Проте здійснити це абсолютно неможливо без інтелекту, оскільки співбесідники аналізують не лише експресивні компоненти у спілкуванні, але й спрямовують свою увагу на вчинки, окремі поведінкові дії, висловлювання та їх зміст. Так, людина, яка розгнівана, проте відчуває себе у певній безпеці, відразу ж починає аналізувати чинники, які призвели до цього стану, тобто поводить себе як дослідник, використовуючи власні інтелектуальні можливості. Відтак, щоб розпізнати емоційні реакції, причини їх виникнення й віднайти шляхи розв'язання конкретної ситуації, потрібні сумісні дії інтелекту й емоційної складових особистості, чим і виправдовується феномен емоційного інтелекту. Для його позначення науковці використовують позначення EQ [Смульс].

Відтак, на теперішній час науковці дійшли висновку, що феномен емоційного інтелекту не можна зводити лише до можливостей розпізнавання й регулювання емоційних явищ власних і людей, які знаходяться поряд, з метою вдосконалення інтелектуальних міркувань і дій. Натомість суть емоційного інтелекту розуміється як: здатність адекватно сприймати, надавати оцінку й проявляти емоції; це можливість актуалізувати емоційні явища, в той момент коли потрібно інтенсифікувати інтелектуальні дії; здатність до саморегуляції

емоцій та почуттів, з метою вдосконалення інтелекту. здібність регулювати емоції [10].

Надто близькою до проблеми емоційного інтелекту є питання компетенції людини, аналогічно тій, що існує у вигляді інтелектуальної досвідченості й визначає досягнення в інтелектуальній сфері, навчанні тощо. Проте, успішність функціонування інтелекту проявляється у досягненні конкретних результатів, вказують на їх відповідність існуючим вимогам, тобто підкреслює рівень інтелектуального розвитку, IQ особи. У випадку з емоційним інтелектом питання щодо його розвиненості є надто складним, оскільки на сьогодні надто розмитими, нечіткими є показники утворення й ,крім того, на його формування під час здобуття освіти, підвищенню його ролі у життєдіяльності ніхто не приділяв уваги. Його розвиток відбувається, переважною мірою, стихійно, без цілеспрямованого втручання, окрім виховання у сім'ї, яка орієнтує дитину на стримування емоційних реакцій. Саме тому нині є більш прийнятним говорити про вихованість почуттів й емоційну компетентність, ніж емоційний інтелект.

Необхідність цілеспрямованого розвитку емоційної компетентності постала у працях К. Саарні. Науковець запропонував надавати їй оцінку у відповідності до існуючого емоційного досвіду, який дозволяє проявляти й розуміти емоції та почуття й комфортно себе вести та почувати під час міжособистісного спілкування [59]. Від так і постало питання про діагностику феномену. Основним стимульним матеріалом при цьому виступають завдання, які дозволяють розпізнати емоції, зображені чи то на картинках, фото чи на творах мистецтва. Низка зарубіжних і вітчизняних досліджень підтвердила можливості індивідів розуміти й впізнавати емоційні явища за фотокартками й схематичними зображеннями, малюнками й проявляти емпатію щодо персон, які зображені на стимульних матеріалах і, відповідно, у реальному житті. Крім того, на сьогодні існує ряд психометричних засобів, які дозволяють здійснювати відповідну діагностичну роботу [66]. Все це дозволило встановити на експериментальному рівні взаємозалежність між інтелектуальністю й емоційністю, здатністю до емпатії.

Так, у дослідженнях Д. Големана використовувалися завдання, які дозволяли оцінити емоційну креативність. Досліджуваним пропонували надати стисле описання ситуації, де вони потенційно могли б почуватися радісно, невимушено, спокійно. Втім питання чи створити батарею тестів для вимірювання емоційного інтелекту, чи, натомість, використати існуючі адекватні шляхи діагностики для оцінки цього особистісного утворення наразі не вирішено. Тому можна дійти висновку, що психометричні засоби потребують серйозної розробки й вдосконалення. Отже, проблема адекватного вимірювання емоційного інтелекту фактично залишається не розв'язаною [17].

Емоційний інтелект, наразі це доведено, можна цілеспрямовано розвивати. Позитивний досвід міжособистісної взаємодії, розуміння емоційних станів та почуттів інших осіб може стати у нагоді під час соціалізації в дитсадку, навчання у школі, подальшому житті особистості. Особливо корисними є перспективи введення вимог до емоційного інтелекту до дошкільної й початкової ланок освіти, оскільки основні засади цього феномену мають місце саме тоді, коли дитина перебуває на межі між ЗДО й школою. Їх доцільно розглядати на заняттях з дітьми, на уроках читання, під час ознайомлення з соціальними явищами, поведінкою людей, поєднувати з цікавими розповідями, де діти можуть дізнатися про почуття, форми їх переживання, наслідки їх впливу, про те, як потрібно контролювати власні емоційні явища, як доцільно себе поводити у емоційно-стресових і конфліктних ситуаціях. На нашу думку, в цьому полягає одне з найбільш важливих завдань у вихованні дітей задля зниження їх агресії й більш успішній соціалізації. Основні навички емоційної компетентності стають потребою сучасного життя, що потребує їх розвитку у дітей, розпочинаючи з дошкільного віку [22].

Таким чином, проблема емоційного інтелекту розглядається у контексті проблем загального інтелекту й його розвитку, питання соціалізації, навчання й виховання особистості й компетентності у міжособистісній взаємодії. Ці проблеми є надзвичайно важливими щодо розвитку й виховання дітей старшого дошкільного віку, оскільки в цей період актуалізуються питання соціально-

емоційного становлення особистості й набуття нею цілої низки компетенцій напередодні навчання у початковій школі. Емоційний інтелект, як складне утворення, поєднує у собі інтелектуальні компоненти й емоційні реакції, які дозволяють оптимізувати пізнавальну діяльність і поведінку зростаючої особистості у різних видах життєдіяльності. Дане утворення вважають інтегральною характеристикою особи, яка реалізується в її здібностях розуміти й узагальнювати зміст емоцій і почуттів, відмежовувати емоційний контекст міжособистісних стосунків, використовувати емоції так, щоб сприяти успішній пізнавальній діяльності, щоб уникнути впливу негативних емоційних станів на спілкування й діяльність.

1.2. Емоційний інтелект та його ознаки у дітей 4-6 (7) років

Досліджуване явище розпочинає своє становлення з моменту народження індивіда. Значно активізуються емоційні процеси у період раннього дитинства: від 1-го року до 3-х. Саме у цьому періоді виникають різного роду переживання, які супроводжують дитячу активність (малеча починає розпізнавати їх позитив чи негатив, поверховість і глибину). Враження для виникнення емоційних переживань малюки беруть із предметно-маніпулятивних дій, зі спілкування з дорослими та ровесниками. Поступово встановлюється взаємозв'язок емоційних переживань з уявленнями про навколишні предмети. Всі ці зміни у афективній сфері дитини сприяють виникненню якісно нових взаємостосунків з дорослими: виникає орієнтування схвалення дій, вимоги дорослого, уникнення приниження гідності у ситуаціях взаємодії. Крім того у цьому періоді з'являються зародки вищих почуттів особи: моральних, пізнавальних, естетичних. Як бачимо, перші емоційні прояви мають місце у період раннього дитинства. Саме тут виникає підґрунтя емоційного інтелекту.

У період дошкільного віку емоційна сфера дитини зазнає ще більших змін у плані структурної організації й вдосконалюється у напрямі встановлення

більш тісного взаємозв'язку з розумовою. Зокрема прояви емоцій набувають більш опосередкованого характеру у якому виявляються ставлення до тих чи інших предметів і явищ дійсності. Водночас, зростаючий малюк у віці 4-6 років починає краще їх розпізнавати, усвідомлювати, вчиться ними керувати. Крім того дитина розуміє взаємозв'язок емоцій і мотивів поведінки, диференціює за допомогою них спонуки активності на головні й другорядні. У цьому періоді продовжують розвиватися вищі почуття, завдяки тісному переплетінню різних форм дитячої активності: гри, малювання, ліплення, конструювання, аплікації, ліплення, праці. Відтак, саме у цьому віці дослідники говорять про виникнення емоційного інтелекту дошкільника.

У віці 5-6(7) років досліджуваний феномен ототожнюється зі здатністю ідентифікувати власні емоційні переживання і стани, розуміти означені явища дорослих і однолітків на основі міміки, жестів і поєднується з можливостями керувати власною поведінкою під час взаємодії з людьми, які знаходяться поруч. Отже, діти 5-6 року життя здатні до сприйняття й розуміння емоційних явищ, як своїх власних, так і сторонніх осіб та відповідно на них реагувати. На основі цієї здатності виникає й інша: можливість здійснювати довільні дії та керувати власною поведінкою й настроєм, що дозволяє конструктивно себе поводити, а також здійснювати сумісну діяльність з ровесниками й дорослими. Ще маємо й третю здатність – здатність проявляти власні емоції під час взаємодії з іншими, враховувати почуття інших та толерантно до них ставитися [Куч, с. 56].

Власне тому низка фахівців практичного спрямування вказує, що емоційну сферу дошкільника у цей період характеризують: а) *негативний чи позитивний фон емоцій та почуттів* у певний момент часу (надає відомості щодо емоційного благополуччя малюка); *виразність емоційних явищ* (здатність до вираження власних емоційних переживань, почуттів, а також розмаїття емоційних явищ дитини, володіння конструктивними засобами їх передачі); *емоційна активність*, яка виявляється у можливостях швидкої зміни настрою.

У цілому вектор розвитку афективної сфери дитини полягає у вдосконаленні вмінь відчувати насолоду від набуття різного досвіду у всіх видах діяльності.

Окремі дослідники схилиються до наступної структури феномену у дітей 5-6 року життя: *усвідомлення себе й емпатія*, що дозволяє сприймати, розрізняти й виражати емоції на основі міміки, тембру й висоти голосу, жестів і вміння здійснювати керівництво своїми почуттями; *самоаналіз (саморефлексія)*, що полягає можливостях віднайти зв'язок між емоціями, судженнями, поведінкою та іншими явищами; *саморегуляція*, яка передбачає управління емоціями, скеровування їх у потрібному напрямі, адекватно їх вираженні, стимулюванні виникнення в інших осіб необхідних емоційних реакцій; *надавати поштовх* пізнавальним процесам, зокрема мисленню, у плані вдосконалення розумових дій і діяльності, що сприятиме пошуку правильного вибору, вирішенню проблем, прийняттю необхідного рішення у конкретній ситуації [Куч, с. 55].

О. Кононко зазначає, що емоційні переживання додають до пізнання дошкільників характерне ставлення з боку дітей, яке проявляється у формі емоцій і почуттів. Саме ці явища дозволяють значущим у життєвому плані предметів і явищ набути ціннісного значення для зростаючої дитини, адже вони мають відношення до задоволення потреб, перешкоджаючи або сприяючи цьому процесові. Окрім цього означені явища урізноманітнюють ознаки навколишньої дійсності та в поєднанні з потребами, інтересами малюків набувають форми спонуки до активності, іншими словами є мотивами поведінки. Саме вони, мотиви і є регуляторами поведінки у соціумі в цілому, а також цінностями щодо конкретної особистості [Кн, с. 23]. У подальшому житті, на думку авторки, названі феномени стають емоційними якостями особи, які відіграють важливу роль у поведінці, діяльності. Отже, емоційний інтелект має місце у пізнанні, діяльності, поведінці, допомагає надати оцінку явищам, виразити своє ставлення до світу, інших людей, мотивувати та регулювати активність.

Також дослідниця відмічає, що на етапі старшого дошкільного віку емоції та почуття набувають ознак соціальної прийнятності, іншими словами діти усвідомлюють соціально схвалені способи прояву емоційних переживань, дізнаються про свої можливості у цьому сенсі, порівнюють зі своїми цілями, стають більш емоційно врівноваженими особами.

Подібні ідеї властиві й Г. Люблінській. Авторка відмічала, що у малюків у цьому періоді відбуваються суттєві зрушення у емоційній сфері. Зокрема емоційні переживання більшою мірою стають опосередкованими завдяки набутим досвідом життя у суспільстві, здобутими знаннями про світ і життя у ньому, усвідомленими нормами соціуму, прийнятими серед людей моральними оцінками й власним досвідом поведіння відповідно до існуючих етичних норм [К, с. 317]. Також дослідниця наголошує на появі вибіркових ставлень у старших дошкільників до предметів і людей, що стає можливим зростання диференціації емоційних реакцій, а також збільшенню глибини почуттів. Дитина 5-6 років вже має змогу відрізнити, що подобається, а що ні. Відтак, у цьому віці стають можливими оцінки поведінки та вчинки дорослих людей, однолітків з позицій прийнятих у суспільстві норм моралі та цінностей, а також власних знань.

Саме тому Г. Кошелева й відмічає важливу функцію емоційних реакцій і переживань – формування мотивів і цінностей. У контексті свідомості це своєрідні орієнтири, які дозволяють встановити значущість того чи іншого предмета, явища для особи, усвідомити й прийняти для себе певну спрямованість поведінки. Для окремо взятої особистості цінностями можуть захоплення, схильності до певної діяльності, особливе ставлення до дорослих, ровесників. Крім того, об'єктом ціннісного ставлення для дитини 5-6 років можуть бути культура, конкретні люди, образи, думки, переконання, дії. На думку авторки, важливими є специфічні людські емоційні переживання, які властиві дошкільнику, який за своєю сутністю належить до соціальних істот. Саме тому емоційна чутливість і емпатія щодо іншої особи найбільше цінуються суспільством. Відтак, науковець відмічає важливість

співпереживання, співчуття до інших, вказує на її важливість і необхідність виховання у дітей у дошкільному дитинстві, оскільки ці утворення мають відношення до рис особистості (культурної і вихованої у соціальному плані) [кош, с. 39]. Як бачимо, одна зі складових досліджуваного нами феномену формується у 5-6-річних малюків. Відтак, емоції відображають і особистісний і соціальний напрями розвитку, окрім інтелектуального.

Емоційний інтелект, як видно з його трактування низкою дослідників, є інтегральною властивістю особи, що дозволяє поєднати різні вектори розвитку в єдине ціле: розумовий, афективний, соціальний. У соціальному плані феномен визначає основи ціннісного ставлення до власної особистості – повага до власної особи або вміння себе любити. Це надзвичайно важлива ознака, яка виникає у 5-6 років. Малюк, у якого сформована означена властивість, довіряє собі, усвідомлює власний потенціал, отриманий від батьків, представляє себе іншим у соціальному середовищі, відстоює власні права, розуміє обов'язки, виявляє активність для досягнення власного благополуччя [K09, с. 142]. Дошкільник з притаманним йому особі свідомим ставленням до життя характеризується оптимістичним поглядом на власні можливості, сформованою Я-концепцією, власною гідністю, у повною мірою здатен проявити власні почуття, відрізняється позитивним Я-образом, а також усвідомлює власну цінність для людей, які знаходяться поруч.

Як бачимо, наявність емпатії у дитини, розуміння емоційних станів та переживань інших людей має неодмінно поєднуватися з позитивним ставленням до власної особи, підґрунтям якого є позитивне уявлення про себе. Я-образ відображає прагнення зростаючої особистості дізнатися про власну персону з різних сторін, щоб бути впевненим у собі, у власних можливостях, повною мірою використовувати власний потенціал. Я-образ дитини формується у спілкуванні рівними собі особами й дорослими, а також у різних видах діяльності. Власне це утворення, як компонент емоційного інтелекту, сприяє у малюка: виникненню узгодженості в особистісному плані, прийняттю власних чеснот й потенціалів, позитивного ставлення до них, а також визначає стійкість

поводження у соціумі [K98, с. 34]. Відтак, роль інтегративного компоненту відіграє Я-концепція. Саме це внутрішнє утворення запускає в дію самоаналіз, прогнозування дій, ідентифікацію емоційних переживань, розуміння емоційних явищ у інших, надає впевненості у власних діях і вчинках.

Отже, емоційний інтелект у дитини 5-6 років підкреслює її компетентність у плані розрізнення емоційних реакцій, як власних так і решти людей, позитивне ставлення до самого себе, усвідомлення власних можливостей, прогнозування подальших дій, поведінки під час спілкування і спільної діяльності, чутливість (емпатія) до близьких і рідних осіб, однолітків.

Власне на цих ознаках емоційно-почуттєвої сфери старшого дошкільника й наголошується у БКДО. Так, компетентність малюка виявляється у вміннях: розрізнити емоційні прояви та усвідомити причинно-наслідкові зв'язки між подіями й емоційними реакціями, що виникли у відповідь; адекватно проявляти власні почуття через жести, міміку, вербальні висловлювання; конструктивно й врівноважено у емоційному плані поводить ся у певних життєвих обставинах, прогнозує наслідки емоцій і почуттів на подальший хід подій; знає відмінності у моральних, інтелектуальних та естетичних почуттях; здатен проявити доброзичливе, приязне й щире ставлення до інших, а також виявляє співчуття, співпереживання, безкорисливу любов до інших осіб.

Таким чином, емоційний інтелект дошкільника підкреслює компетентність малюка під час взаємодії з іншими у плані встановлення доброзичливих взаємин та конструктивного ставлення до партнерів по спілкуванню й діяльності, емоційної врівноваженості. Це інтегральна властивість особи, що дозволяє поєднати в єдине ціле розумовий, афективний і соціальний різні вектори розвитку. Компонентний склад феномену у дітей 5-6 року життя має такий зміст: усвідомлення себе й емпатія, що дозволяє сприймати, розрізняти й виражати емоції на основі міміки, тембру й висоти голосу, жестів і вміння здійснювати керівництво своїми почуттями; самоаналіз (саморефлексія), що полягає можливостях віднайти зв'язок між емоціями, судженнями, поведінкою та іншими явищами; саморегуляція, яка передбачає

управління емоціями, скеровування їх у потрібному напрямі, адекватно їх вираженні, стимулюванні виникнення в інших осіб необхідних емоційних реакцій; *спонука* пізнавальних процесів, правильний вибір, вирішення проблем, прийняття рішення.

1.3. Розвиток емоційного інтелекту дітей 4-6 (7) років у контексті афективно-вольової сфери особистості

Як зазначають провідні фахівці, емоційний інтелект має трьохвимірну структуру, складається з когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів. Особливу роль у формуванні досліджуваного феномену відіграє емоційно-вольовий компонент, оскільки ситуація диференціація емоційних станів, емоцій і почуттів, прийняття рішення, просування до мети та її успішне досягнення пов'язані з довільною, вольовою поведінкою. Остання упродовж дошкільного дитинства суттєво змінюється за своїм характером, що позначається на вдосконаленні емоційного інтелекту дитини. Схарактеризуємо динаміку змін, що відбувається в означеній сфері особи протягом перших семи років життя.

Важливий внесок у розробку проблеми становлення особистості в ранньому онтогенезі зробили такі провідні психологи, як О. Запорожець, Л. Венгер, Д. Ельконін, М. Лісіна, Г. Люблінська, В. Мухіна, А. Петровський, А. Силвестру та інші. Питанню розвитку афективних ознак особистості, а також у цьому ключі довільної поведінки дітей дошкільного віку присвятили свої дослідження О. Кононко, В. Котирло, С. Кулачківська, Я. Неверович, О. Смирнова, Є. Суботський, І. Хювеш та інші; аналіз зв'язку емоційного інтелекту з розвитком афективно-вольової сфери особистості на найбільш ранніх етапах онтогенезу дослідили В. Котирло, С. Кулачківська.

Незважаючи на істотне зростання уваги до проблеми розвитку вольової поведінки як складової емоційного інтелекту дитини дошкільного віку до сьогодні зберігається певний розрив між розробкою теоретико-методологічних

засад проблеми, їх експериментальною реалізацією та технологічним забезпеченням. Спостерігається дефіцит сучасних вітчизняних досліджень означеного напрямку. Внаслідок цього лишаються нечітко визначеними зміст і структура поняття «вольова поведінка дитини як компонента емоційного інтелекту» та педагогічні умови і методи оптимізації процесу її формування в дошкільному закладі.

Як зазначає С.Рубінштейн, перший вольовий акт – це перша спрямована на певний об'єкт осмислена дія, завдяки якій розв'язується певна задача. Проте від цього примітивного акту розвиток волі проходить тривалий шлях, на кожному відрізку якого вона відрізняється своїми особливостями.

Певний внесок у розвиток довільної регуляції поведінки, без якої неможливе формування емоційного інтелекту як визначальної ознаки особистості, вносить період раннього дитинства. Упродовж другого-третього років життя, за даними В. Котирло, з'являється прагнення дитини до мети, стійке збереження цілі всупереч чинникам, що її відволікають, зусилля у подоланні перешкод на шляху. Як зазначає фахівець, перші прояви вольових дій виникають у дитини вказаного віку разом з появою певної спрямованості бажань, а звідси і стійкості мети. Потім з'являється здатність затримати або відстрочити задоволення свого бажання. Згідно даних науковця, з двох років у дитини спостерігаються початкові вольові прояви, які закладають фундамент для подальшого вдосконалення вкрай важливих для формування емоційного інтелекту емоційно-вольових рис характеру [51, с. 56].

Втімсає на етапі дошкільного етапу розвитку особистості, зазначають О. Запорожець, В. Котирло, Я. Неверович, у першу чергу старшого дошкільного віку, виникає свідомо цілеспрямована поведінка, пов'язана із здатністю дитини долати труднощі, розрізняти емоції. Вказані фахівці кваліфікують їх як свідому цілеспрямованість, керовану моральними мотивами, як моральну саморегуляцію поведінки. Вони зазначають, що вольова поведінка – це саморегуляція, тому важливо досліджувати можливості дітей ставити перед собою певні цілі і домагатися їх реалізації у складних умовах. Важливим

аспектом до сьогодні залишається вивчення волі як моральної саморегуляції, як властивості афективної сфери, основною характеристикою якої є підкорення особистих мотивів соціально значущим.

У контексті проблеми формування у дошкільників емоційного інтелекту як важливої ознаки особи, заслуговує на увагу питання перетворення довільних дій на вольові. Як наголошує В. Котирло, емоційна саморегуляція й регуляція поведінки і діяльності будується на основі довільних дій і є вищою, якісно новою формою регуляції.

Визнаючи вирішальну роль моральної мотивації у вольовій поведінці, необхідній для свідомого прийняття дошкільником рішення та успішного досягнення ним мети, вважаємо за необхідне відмітити, що важливим для формування емоційного інтелекту залишається аспект, пов'язаний з вибором ним адекватних способів здійснення вольової поведінки, особливо коли з'являються перешкоди. Ми згодні з висновком науковців, які вказують: переборення труднощів, щоб досягти поставленої цілі, підкреслює у емоційних дій справді вольового характеру. Відповідно до цього під емоційно-вольовим актом будемо розуміти цілеспрямовану усвідомлену дію дошкільника, засновану на мобілізації зусиль, емоційної саморегуляції необхідних для долання труднощів та перешкод на шляху до мети.

Продуктивною для дослідження, спрямованого на формування у дітей 5-7 років емоційного інтелекту, є теза Б. Ананьєва, згідно з якою одним з генетично важливих механізмів розвитку вольової поведінки варто вважати долання дитиною небажання відмовитись від реального задоволення заради задоволення уявного, що повною мірою належить до царини емоцій та почуттів особи.

Важливим вважаємо положення таких відомих фахівців, як Г. Гуревич, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, З. Мануйленко, В. Матюшина та ін., згідно з яким саме дошкільний вік є періодом, коли відбувається формування перших супідрядностей в діяльності дитини. Як зазначають автори, після трирічного віку вдосконалюється уміння свідомо підкоряти одну дію іншій, супідрядність мотивів, стримування емоцій. Це положення набуває особливої значущості у

світлі нашого дослідження феномену емоційного інтелекту в умовах певної мотивації. Отже, у дослідженні ми будемо оперувати поняттям «розвинена воля», розуміючи під нею те, як зростаюча особистість сама регулює діяльність в утруднених умовах, долає нижчі спонуки заради вищих, стримує негативні емоції, тобто виконує поведінку вищої цінності.

З огляду на те, що свідоме прийняття мети – одна з важливих характеристик ознак емоційного інтелекту дошкільника, у своєму дослідженні ми керуватимемось тим, що вона має бути зрозумілою дитині, привабливою для неї та соціально значущою. У зв'язку з цим важливе вивчення впливу мотивації на процес та результативність діяльності в утрудненій ситуації. Саме у таких умовах випробовується здатність дошкільника поводитися адекватно, емоційно виважено. Ми вважаємо важливим фіксацію: особливостей поведінки дошкільника на усіх етапах утрудненої за змістом діяльності – орієнтовному, виконавському та результуючому. Тому нас буде цікавити, як протікає початок діяльності – дитина зразу і впевнено розпочинає виконання або діє повільно й нерішуче; з якою емоційною зосередженістю та старанністю виконує завдання; наскільки адекватно оцінює своє досягнення й емоційно на них реагує.

Орієнтуючись на дані досліджень Ю. Афонькіної, В. Мухіної, Г. Урунтаєвої, у дослідженні висхідною точкою для нас стане розуміння, що основний шлях розвитку волі як складової функціонування емоційного інтелекту передбачає формування вольових дій у таких трьох напрямках: розвиток цілеспрямованості дій; встановлення відносин мети дії до мотиву; зростання регулюючої ролі мовлення у впевненому виконанні дій.

У контексті схарактеризованих вище теоретичних положень, у процесі нашого дослідження набуватимуть ваги такі аспекти, як здатність дошкільників стримувати негативні емоції стани; свідомо підкоряти свою поведінку віддаленим соціальним мотивам; їхня спроможність здійснювати вибір між декількома наданими їм можливостями; уміння дітей 5-7 років самостійно контролювати та регулювати свою поведінку, мобілізуватися на додання

труднощів, адекватно й упевнено оцінювати результати своєї діяльності, емоційно реагувати на них.

З огляду на специфіку нашого дослідження, заслуговує на увагу доробок Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, Л. Обухової, М. Осоріної, І. Слободчикова, С. Рубінштейна, Д. Фельдштейна. Згідно узагальнень даних фахівців, важливими для формування емоційного інтелекту є такі особистісні надбання дошкільного дитинства, як виникнення першого схематичного абрису цілісного дитячого світогляду, первинних етичних інстанцій, супідрядності мотивів, вольової поведінки та особистої свідомості.

Під час розгортання експериментальної роботи, спрямованої на формування у дітей старшого дошкільного віку емоційного інтелекту стануть у нагоді дані досліджень А. Меренкова та М. Міщечкіної, згідно з якими у процесі прояву саморегуляції емоційних проявів як важливої ознаки особистості народжується почуття гордості: дитина позитивно відгукується й емоційно переживає своїм досягненням, власній спроможності, схваленню дорослих. Досліджуючи гордість як важливе для формування впевненості у собі переживання дошкільника, А. Меренков уводить в обіг поняття «занижена» і «завищена» гордість та «соціальний страх», а важливим аспектом їх протидії на перший план виступає емоційний інтелект особи.

На думку автора, критика дорослим тривожності дитини, негативні оцінки поведінки, осуд вчинків, насмішки продукують почуття невпевненості, гальмують процес розвитку у дошкільному віці впевненої поведінки, як важливої ознаки емоційного інтелекту. Вказаний фахівець наголошує на важливості становлення у дошкільному віці адекватної гордості як радісного переживання у афективній сфері, відповідності самостійних дій вимогам авторитетного дорослого. Позитивні оцінки закріплюють це почуття, сприяють формуванню у дитини терпіння, певної сміливості й рішучості, здатності впоратися із труднощами й сприяють становленню емоційного інтелекту в цілому у дітей 5-7 років.

Як зазначає А. Меренков, така вольова якість, як мужність, що лише починає зароджуватися на етапі дошкільного дитинства, породжує емоційну витримку, збалансованість поведінки. Почуття впевненості на емоційному рівні проявляється у здатності дитини передчувати, що способи дій є правильними і забезпечать позитивний результат. Стриману, емоційно виважену дитину не дратує невдача, вона сміливо змінює стратегію поведінки, відмовляється від невдалих дій, знаходить ефективні способи розв'язання проблеми. Дошкільник з адекватною гордістю відчуває свою внутрішню силу, довіряє своїм можливостям, діє впевнено.

Продуктивними для нас видаються узагальнення Л. Башлакової та О. Смирнової, які підкреслюють, що для становлення особистості взагалі, формування емоційного інтелекту як її важливої ознаки зокрема, велику значущість має прагнення дитини дошкільного віку завоювати довіру дорослих та однолітків. Згідно даних їхніх досліджень п'яти - шестирічну дитину починає турбувати її репутація, статус у групі однолітків, оцінка значущих інших. Набутий авторитет стримана, емоційно врівноважена дитина намагається відстояти усілякими способами, оскільки він є запорукою її психологічного комфорту, почуття рівноваги.

Для формування у дитини старшого дошкільного віку емоційного інтелекту як важливої властивості особистості важливе позитивне ставлення до себе. Як зазначає О. Смирнова, напередодні вступу до школи відбувається зміна «образу себе» - він стає складнішим, містить уявлення не лише про своє «реальне», а й «ідеальне» Я. Це стимулює процес особистісного зростання дитини, створює сприятливі умови для формування врівноваженості у собі, збалансованого емоційного стану, збагачує досвідом усвідомлення своєї недосконалості [99, с.366].

У період 5-7 років, актуалізується намагання особи отримати схвальну оцінку власних особистісних властивостей і здобутків. Окремі науковці відмічають, що саме тут з'являється бажання всіма можливим шляхами показати власну гідність, стати емоційно досконалою, нагадати про свої права

оточуючим, домагатися справедливої оцінки своїх вчинків, якостей, результатів діяльності. Вказаний фахівець зазначає, що це є свідченням розвитку її самосвідомості – здатності більш-менш об'єктивно оцінювати себе, ціннісно ставитися до себе та регулювати свою поведінку та контролювати власні емоції. С. Тищенко привертає особливу увагу до важливості формування у старшому дошкільному віці елементарної системи цінностей, зокрема почуттів самоцінності, самоповаги, власної гідності, що є ознаками емоційності дитини [104, с.48].

У якості відправних у нашому дослідженні, присвяченому формуванню у дітей старшого дошкільного віку впевненості у собі, слугували дані досліджень О. Кононко та Є. Суботського стосовно того, що базовою якістю особистості, яка уможливорює саморегуляцію на рівні емоційної поведінки, є самостійність – здатність діяти власними силами, звертатися за допомогою лише у разі об'єктивної необхідності, докладати вольових зусиль для додання труднощів на шляху до мети, домагатися успішних результатів, об'єктивно їх оцінювати й позитивно на них емоційно відгукуватися [38, с. 72].

Узагальнюючи особливості розвитку особистості на етапі дошкільного дитинства, провідні фахівці вказують на домінуючу роль у цьому процесі таких основних ліній: становлення емоційної рівноваженості, формування довільної поведінки, оволодіння засобами та еталонами пізнавальної діяльності та перехід від егоцентризму до децентрації. Вказані теоретичні узагальнення слугуватимуть базовими під час проведення нами експериментальної роботи діагностичного та формувального характеру.

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту дитини 5-7 років відбувається у контексті становлення афективної сфери. Основними його складовими у цьому періоді є емоційний і вольовий компоненти. Емоційний забезпечує стримування негативних станів, саморегуляцію, збалансованість власної особи, розрізнення емоційної налаштованості дорослих і однолітків стосовно дій і поведінки. Сполучною ланкою між цими компонентами є прийняття рішення щодо певних дій, яке з одного боку є властивістю волі, а з

іншого, у великій мірі залежить від самопочуття, відсутності тривожності. Довільна, вольова поведінка є важливим показником розвитку емоційного інтелекту, яка залежить від усвідомлення себе і свої особистісних властивостей, емоційно-ціннісного ставлення до себе. Відтак, основними складовими емоційного інтелекту, які розвиваються у дошкільному дитинстві є розуміння власних емоцій та почуттів, контроль за їх перебігом, прийняття рішення та вольова поведінка.

Висновки до розділу 1

Проблема емоційного інтелекту розглядається у руслі питань загального інтелекту та його розвитку, соціалізації, навчання й виховання особистості, компетентності під час взаємодії. Емоційний інтелект, як складне утворення, поєднує у собі інтелектуальні компоненти й емоційні реакції, які дозволяють оптимізувати пізнавальну діяльність і поведінку зростаючої особистості у різних умовах життєдіяльності. Його вважають інтегральною характеристикою особи, яка реалізується в її здібностях розуміти й узагальнювати зміст емоцій і почуттів, та сприяння успішній пізнавальній діяльності.

Компонентний склад феномену у дітей 5-6 року життя передбачає: *усвідомлення себе й емпатію*, що дозволяє сприймати, розрізняти й виражати емоції на основі міміки, тембру й висоти голосу, жестів і вміння здійснювати керівництво своїми почуттями; *самоаналіз (саморефлексія)*, що полягає можливостях віднайти зв'язок між емоціями, судженнями, поведінкою та іншими явищами; *саморегуляцію*, яка передбачає управління емоціями, скеровування їх у потрібному напрямі, адекватно їх вираженні, стимулюванні виникнення в інших осіб необхідних емоційних реакцій; *спонуку* пізнавальних процесів, правильний вибір, вирішення проблем, прийняття рішення.

Розвиток емоційного інтелекту дитини 5-6 років відбувається у контексті її афективної сфери, зокрема емоційного й вольового компонентів. Чуттєвий забезпечує стримування негативних станів, саморегуляцію, збалансованість і розрізнення емоційної налаштованості дорослих і однолітків стосовно дій і поведінки. Сполучною ланкою між ними є прийняття рішення, яке з одного боку є властивістю волі, а з іншого – залежить від самопочуття, відсутності тривожності. Довільна, вольова поведінка є важливим показником розвитку емоційного інтелекту, яка залежить від усвідомлення себе і свої особистісних властивостей, емоційно-ціннісного ставлення до себе. А тому, основними складовими емоційного інтелекту, які розвиваються у дошкільному дитинстві є розуміння власних емоцій та почуттів, контроль за їх перебігом, прийняття рішення та вольова поведінка.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ МІРИ СФОРМОВАНOSTІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ 5- 6 РІЧНИХ ДІТЕЙ

2.1. Методика та організація дослідження емоційного інтелекту дітей 4-6 років

Грунтуючись на аналізі психолого-педагогічної літератури та оцінці практичної роботи з виховання у дітей дошкільного віку емоційного інтелекту було розроблено методику констатувального етапу дослідження. Його мета полягала у визначенні особливостей прояву та міри сформованості означеного утворення як важливої особистісної ознаки дітей 5-6 років. На етапі констатації слід було розв'язати такі завдання:

1. Уточнити критерії та показники міри сформованості у дітей старшого дошкільного віку емоційного інтелекту.

2. Розробити адекватну предмету дослідження комплексну методику діагностики досліджуваного явища.

3. Схарактеризувати рівні розвиненості у досліджуваних 5-6 років емоційного інтелекту.

В експерименті взяли участь 32 дошкільників старшого дошкільного віку, з яких 16 увійшли до складу експериментальної, а 16 – контрольної групи; 9 вихователів дошкільної установи 32 члени родин досліджуваних. Експеримент проводився на базі дошкільного навчального закладу № 1 м. Бобровиця упродовж 2019-2020 років.

Відповідно до поставлених завдань методика констатувального експерименту реалізовувалася у трьох напрямках: *експериментальна робота з дошкільниками 5-7 років; експериментальна робота з вихователями ЗДО; експериментальна робота з батьками досліджуваних.*

У ході проведення констатувального експерименту ми виходили з розуміння, що емоційний інтелект є інтегративним особистісним утворенням, має компонентну структуру та піддається виховному впливу. У таблиці нижче подано критерії та показники міри сформованості у досліджуваних старшого дошкільного віку означеної властивості.

Таблиця 2.1

**Критерії та показники розвиненості у дітей старшого дошкільного віку
емоційного інтелекту**

КРИТЕРІЇ	ПОКАЗНИКИ
<i>Емоційна врівноваженість та позитивне ставлення до власного потенціалу</i>	Розуміння емоційних явищ та їх впливу на поведінку й діяльність; розрізнення емоційних реакцій, станів, почуттів; врівноважений і впевнений характер поведінки; довіра своєму досвіду; вміння аналізувати минулі досягнення та помилки, робити висновки; підтримка себе у складних та невизначених ситуаціях;
<i>Оптимістичне ставлення до труднощів</i>	Здатність мобілізуватися на долання труднощів; вміння діяти зосереджено й врівноважено; відсутність необґрунтованих звернень за допомогою; відмова від непродуктивних дій, самостійний пошук правильного рішення проблеми; доведення розпочатого до кінця.
<i>Адекватне оцінювання своїх можливостей і результатів</i>	Уміння аналізувати свою поведінку, вчинки, якості, досягнення; здатність виявляти критичність і самокритичність; спроможність обґрунтувати самооцінку, визнати помилки й прорахунки та відстояти справедливість свого судження під зовнішнім тиском.

З метою визначення рівнів вихованості у дітей старшого дошкільного віку впевненості у собі ми брали до уваги інтенсивність прояву емоційного інтелекту, його модальність і стабільність.

Розробляючи методи діагностики досліджуваного явища, ми орієнтувалися на такі компоненти емоційного інтелекту:

- *когнітивний* (володіє знаннями про емоційні реакції власні й решти осіб, про емоційну врівноваженість, впевненість у собі, їх роль у житті людини та власній життєдіяльності; уявлення про самих себе як емоційно-врівноважених і впевнених осіб, може назвати причини появи емоційної неврівноваженості та невпевненості та ймовірні шляхи вдосконалення своєї поведінки);
- *емоційно-ціннісний* (позитивно ставиться до себе як до емоційно-врівноваженої та впевненої особи; радіє з приводу своїх чеснот і досягнень та переживає з приводу недоліків; поважає себе як умілу та оптимістичну особу; прагне досягти успіху та отримати схвалення значущих осіб; орієнтується в основних моральних цінностях);
- *поведінковий* (діє компетентно і конструктивно, добирає ефективні способи дій, сміливо береться за розв'язання проблем, що виникають, долає труднощі на шляху до мети; володіє навичками емоційно врівноваженої та впевненої поведінки; гідно виграє і програє; не хизується досягненнями перед іншими, не докоряє їм; доводить розпочате до кінця; адекватно оцінює свій та внесок однолітка у спільну діяльність).

Відповідно до кожного з означених і схарактеризованих вище компонентів (когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового) розроблялася комплексна методика констатувального етапу дослідження. Зупинимось детальніше на методах, підібраних до когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів у роботі з дошкільниками.

Робота з дітьми 5-7 років. З метою отримання інформації про **систему знань та уявлень** старших дошкільників про емоційну врівноваженість і впевненість як важливі ознаки емоційного інтелекту особистості, було проведено: тест «Розпізнавання емоцій» (за Т. Чередніковою) та дві тематичні бесіди. Детальніше про кожен з вказаних методів.

Сутність методики «розпізнавання емоцій» складає стимульний матеріал у вигляді графічних зображень емоційних реакцій і станів персонажів до яких передбачені конкретні запитання. Максимально можливий бал – 10, мінімальний –6,4. Тест дозволяє виявити у дітей не лише розуміння складних і простих емоцій, але й допомагає відмітити наявність здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між емоціями й подіями, які їм передують (див. Додаток З).

Наступний метод – бесіда «емоційна врівноваженість і впевненість поведінки», яка містила 7 запитань відкритого характеру, відповіді на які уможливили одержання інформації про розуміння дітьми старшого дошкільного віку поняття «емоційно-врівноважена», «впевнена» людина; уявлення про відмінності цих понять; причини довіри-недовіри людини до своїх можливостей та досвіду; думки з приводу можливості для невпевненої людини змінитися, стати впевненою у собі; припущень щодо якостей, умінь, здібностей, яких слід набути, щоб поводитися конструктивно, врівноважено, впевнено, рішуче, сміливо. (Додаток А)

З огляду на те, що до складу експериментальної та контрольної групи увійшло 32 дошкільників, кожний з яких відповідав на 7 запитань, усього ми одержали 224 відповіді, які дозволяли схарактеризувати адекватність, реалістичність та повноту знань досліджуваних 5-6 років з приводу ознак емоційного інтелекту як важливої особистісної ознаки. Бесіда проводилася індивідуально з кожним дошкільником у звичних умовах життєдіяльності на засадах добровільності й доброзичливості. Відсутність варіантів відповідей дозволяла визначити широту й різноманітність уявлень дітей вказаного віку, хоча певним чином ускладнювала процедуру обробки даних.

Наступний метод – бесіда «Який я?», що містила п'ять запитань, відповіді на які дозволяли нам отримати інформацію про особливості знань дітей старшого дошкільного віку про самих себе як врівноважених, впевнених або нерівноважених і невпевнених осіб. Як і попередня, вона проводилася індивідуально з кожною дитиною на засадах добровільності, у звичних умовах

життя, за доброзичливої обстановки. Три запитання з п'яти були закритими за своїм характером, що дозволяло одержати інформацію стосовно тенденцій у самооцінках дітей стосовно власної здатності поводитися впевнено, особливостей їхньої поведінки в ситуаціях зіткнення з труднощами та залежність характеру поведінки від різних чинників – складності виконуваного завдання, інтересу, настрою, якостей особистості, допомоги дорослих. Два запитання були за своїм характером відкритими, що уможливило отримання різноманітної інформації щодо міри залежності активності дитини від найближчого для неї рідного дорослого та самооцінки недоліків, які гальмують впевненість у собі.

З огляду на те, що в експерименті взяли участь 32 дошкільників, які відповідали на п'ять запитань, усього одержано 160 відповідей. Аналіз їх адекватності, реалістичності, повноти, обґрунтованості додасть інформації до міри знань дітей стосовно самих себе як врівноважених і впевнених або неврівноважених і невпевнених осіб.

З метою отримання відомостей про характер самоставлення дітей старшого дошкільного віку до ознак емоційного інтелекту було використано два методи – метод бесіди та створено ситуацію вибору досліджуваними одного з можливих варіантів виконання конструктивного завдання (складного – середньої складності – легкого).

Зокрема у бесіді «Дорослі та самооцінка дитини» увага експериментатора була спрямована на визначення *характеру ставлення до себе* як врівноваженої і впевненої, невпевненої або неврівноваженої особи. Дошкільникам пропонувалося відповісти на п'ять запитань, чотири з яких були закритими (їм пропонувалися варіанти відповідей, з яких можна було обрати будь-який один) та одне відкрите, яке уможливлювало отримання самостійних та оригінальних відповідей. Як і попередні, дана бесіда проводилася індивідуально, у звичних умовах життя, організовувалася на добровільних засадах, проводилася у доброзичливій атмосфері.

Нас цікавили такі аспекти проблеми емоційного інтелекту: відображення дітьми типових для батьків оцінок їхньої емоційної врівноваженості і впевненості як важливих властивостей особистості; які саме – позитивні чи негативні оцінки домінують у дорослих (адже вони – важливий чинник формування у дошкільника ознак емоційного інтелекту); кому з рідних дорослих досліджувані 5-7 років довіряють більше-менше; обґрунтування ними мотивів своєї довіри-недовіри батькам. Усього було отримано 160 відповідей на запитання анкети (Детальніше про неї – у Додатку Б).

Наступний метод передбачав *вибір складності виконання завдання*. Експериментатор пропонував дошкільникам обрати з трьох можливих варіантів виконання конструктивного завдання (викладання з картонних деталей геометричної форми будинку): перший – легкий (складається з трьох деталей), другий – дещо складніший (складається з п'яти деталей) та досить складний (складається з 10 деталей). В залежності від ціннісного ставлення до себе, самоповаги, досвіду попередніх успіхів та невдач, кожний дошкільник надає перевагу тому чи іншому варіанту. У протоколах фіксуються: кількість та послідовність обраних варіантів виконання конструктивного завдання; включеність у роботу (зразу, через деякий час); впевненість вибору та конструктивних дій; звернення за допомогою (кількість та характер: поглядом, словом); оцінка зробленого (адекватна - неадекватна, обґрунтована); емоційні та вербальні реакції на результат; почуття гордості за досягнення.

Вибір легкого або середнього, потім складного варіантів завдань; швидке включення у роботу, зосередженість на ній, впевнені дії, відсутність страху, смілива поведінка у складних ситуаціях, відчуття гордості за досягнення в кінці роботи засвідчують прагнення дитини досягти успіху, бути високої думки про себе, позитивно ставитись до себе. Вибір середнього варіанту засвідчує обережне ставлення дошкільника до роботи, існування побоювань з приводу неможливості впоратися із складним варіантом завдання, прагнення перестрахуватися, гарантувати собі доступну міру успіху, за що можна буде себе поважати. Вибір легкого варіанту завдання засвідчує

неврівноваженість і невпевненість дошкільника, звичку занижувати свої можливості, переважання прагнення уникнути неуспіху прагненню досягти успіху.

Упродовж перебування досліджуваних 5-6 років у дошкільному закладі в різних життєвих ситуаціях (на заняттях практичного характеру, у спільній з однолітками ігровій ситуації, у ході виконання трудових доручень) експериментатор спостерігав за проявами їхньої впевненої-невпевненої-самовпевненої поведінки і фіксував: уміння поводитися впевнено на усіх етапах діяльності – орієнтовному, виконавському та результуючому; здійснювати оптимістичні прогнози щодо успішного досягнення мети; мобілізуватися на додання труднощів і без об'єктивної необхідності не звертатися до дорослого за допомогою; діяти зосереджено; завершувати розпочату роботу до кінця; адекватно оцінювати зроблене, відчувати гордість за свої успіхи.

За кожним досліджуваним експериментальної і контрольної груп здійснено по 2 сеанси спостережень. Внаслідок цього оформлено 64 протоколів, що дозволило робити висновки про наявність або відсутність у них тенденції до врівноваженої і впевненої поведінки у різних видах діяльності та умовах їх організації.

Робота з вихователями ЗДО. З метою визначення впливу суспільного виховання на виховання у дітей старшого дошкільного віку впевненості у собі було: проаналізовано плани педагогічної роботи, здійснене спостереження за реагуванням педагога на впевнені-невпевнені-самовпевнені прояви дітей та проведено анкетування. Детальніше про кожний з означених методів.

Аналіз річних планів роботи педагогів, поточних та планів роботи з батьками дошкільників уможливило одержання інформації щодо того, наскільки відображена проблема впевненості у собі (чи заявлений в них вказаний напрям виховної роботи з дошкільниками та членами їх сімей; наскільки систематично плануються педагогом заходи з формування у дошкільників ознак емоційного інтелекту та корекції проявів неврівноваженої й

невпевненої поведінки; до яких саме методів та форм роботи вдається вихователь найчастіше).

Наступний метод – *спостереження за реакціями вихователя на прояви емоційного інтелекту дошкільників*. Спостереження здійснювалися під час занять, у ході виконання дошкільниками трудових доручень та їхнього спілкування один з одним. Ми фіксували: звертає чи не звертає вихователь увагу на прояви неврівноваженої поведінки дошкільників; чи схвалює він самостійну, впевнену поведінку дітей 5-7 років; чи заохочує їхнє прагнення мобілізуватися на долавання труднощів, доводити розпочате до кінця, довіряти своєму досвіду, не губитися у незнайомих ситуаціях.

Анкета містила шість запитань закритого типу. Ми надали перевагу такому характеру опитування, розраховуючи на те, що наявність альтернативних варіантів відповідей, по-перше, допоможе зосередити увагу респондентів на головному, не спонукатиме до широких й схематичних відповідей; по-друге, відповіді на закриті запитання уніфікує їх, спрощує процедуру обробки даних; по-третє, уможливило одержання інформації про міру сформованості у педагога певної тенденції в аналізі та оцінці проявів впевненості у собі досліджуваними старшого дошкільного віку.

Мета анкетування полягала в одержанні інформації про уявлення педагогів про важливість уміння поводитися врівноважено і впевнено, показники такої поведінки, особливості поведінки вихованців у складних або дискомфортних для них ситуаціях; поінформованість щодо власного ставлення до виховання у дошкільників ознак емоційного інтелекту; оцінку ними міри відображення у планах роботи даного напрямку виховної роботи; методах і формах роботи, які вони вважають ефективними для виховання властивостей емоційного інтелекту; прийоми і засоби роботи з неврівноваженими та непевненими дітьми 5-6 років (Детальніше див. Додаток В).

Робота з батьками передбачала *спостереження за взаємодією з дітьми, яке здійснювалося зранку і ввечері, коли батьки приводили своїх дітей до дошкільного закладу, а потім приходили за ними*. Особливості спілкування

рідних дорослих з синами (доньками), стиль їхньої поведінки, характер керівництва діяльністю дитини, типові для кожної сім'ї вказівки, вимоги, висловлювання на адресу дошкільників дозволяли одержати інформацію про звичну манеру поведінки партнерів (рідного дорослого та дитини 5-7 років), характер їхніх взаємин в сім'ї – ортодоксальний, демократичний або ліберальний.

Також батькам пропонувалася анкета, що містила п'ять запитань закритого типу. Запитання спрямовувалися на визначення конкретних аспектів, пов'язаних із вихованням у дошкільників ознак емоційного інтелекту. Нас цікавило зокрема: чи вважають батьки впевненість у собі важливою якістю дитини дошкільного віку; оцінка ними здатності своєї дитини поводитися конструктивно, врівноважено і впевнено у незнайомих та ускладнених ситуаціях; самооцінку ними стратегії своєї поведінки у ситуаціях зіткнення дитини з труднощами; оцінку ними своєї типової реакції на надмірне самовихваляння дитини та прояви емоційної невірноваженості та невпевненості; визначення батьками найбільш ефективних засобів виховання у дошкільників емоційного інтелекту.

Опитування 32 членів родин (батьків та представників старшого покоління) дозволило одержати та проаналізувати 224 відповіді. Процес аналізу спрощувався тим, на усі запитання пропонували декілька можливих варіантів відповідей, з яких респондентам слід було обрати один, найбільш відповідний звичній практиці поведінки в сім'ї. (Детальніше анкету подано у Додатку № Г).

Комплекс схарактеризованої вище комплексної методики дослідження, спрямованої на різнобічне вивчення особливостей розвитку у старших дошкільників ознак емоційного інтелекту, дозволив нам одержати інформацію про: реалістичність та повноту знань старших дошкільників стосовно досліджуваних ознак емоційного інтелекту; вміння цінувати себе, поважати за свої чесноти; міру розвитку конструктивної, врівноваженої і впевненої поведінки у звичних умовах життя; вплив на становлення та розвиток у дітей

старшого дошкільного віку властивостей емоційного інтелекту сімейного та суспільного виховання; систему основних цінностей та пріоритетів; типовий стиль поведінки досліджуваних у дискомфортних для них ситуаціях.

2.2. Аналіз рівнів сформованості емоційного інтелекту у 5-6-річних вихованців ЗДО

В ході аналізу даних, одержаних в ході спостережень, індивідуальних бесід, виконання старшими дошкільниками експериментальних завдань було визначено особливості їх емоційного інтелекту, що мав місце у врівноваженій і впевненій поведінці, як особистісного феномену.

Оцінюючи міру сформованості у досліджуваних 5-7 років ознак емоційного інтелекту, ми орієнтувалися на такі *критерії*: можливість розпізнавати емоційні реакції (складні та прості емоції, почуття); здатність дошкільника до адекватних експресивних проявів у поєднанні розраховувати на самого себе, довіряти своєму досвіду; позитивній настрій й оптимістичне ставлення до труднощів; адекватна й конструктивна оцінка та самооцінка.

Аналізуючи отримані в експерименті дані, ми окрім вказаних вище критеріїв оцінки враховували інтенсивність, модальність (+ або -) й стабільність їх прояву у різних життєвих ситуаціях та гармонійність їх поєднання між собою. Висока інтенсивність, позитивна модальність та стійкість прояву критеріїв характеризували високий рівень сформованості у досліджуваних 5-7 років властивостей емоційного інтелекту, засвідчували наявність тенденції зберігати високі показники кожного критерію незалежно від змісту, складності завдання та умов організації діяльності. Дисгармонія та неврайонованість поведінки характеризували недостатній або низький рівень розвитку ознак емоційного інтелекту старших дошкільників.

Спершу ми виявили, що значна кількість 5-6-річних дітей мають ускладнення у розумінні та інтерпретації простих і складних емоцій та їх експресивних проявів. На основі проведеного означеного вище тесту на

розпізнавання емоційних явищ нами зафіксовано декілька груп досліджуваних у яких різні можливості щодо усвідомлення емоційних реакцій. Детальніше про них у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Показники досліджуваних	Рівні розуміння простих і складних емоцій дітьми 5-6 років			
	<i>Високий</i>	<i>Середній</i>	<i>Нижчий за середній</i>	<i>Низький</i>
Кількість дітей	5	7	7	13
Набрані бали	45	49	35	42
Відсоток дітей	14	27	27	32

Як бачимо, у старших дошкільників встановлено чотири рівні розуміння емоційних реакцій. У досліджуваній вибірці найбільша частина її учасників є з середніми і нижче за середні можливості усвідомлення простих і складних емоцій (відповідно по 27%). Водночас 32% досліджуваних характеризуються низькими здатностями, а 14% – високими. Відтак, значна частина вибірки, а це 86%, недостатньо розвинені процеси ідентифікації емоцій і почуттів у себе і решти осіб на основі міміки й експресії. На нашу думку, це негативно впливає на емоційний інтелект. Проаналізуємо решту даних, щоб мати повне уявлення про рівень розвитку феномену.

У ході спостережень встановлено, що досліджувані п'яти-шести років суттєво відрізнялися між собою глибиною і складністю знань; ціннісним самоставленням, емоційним настроєм (радісним, спокійним або похмурим, напруженим); самостійним або залежним характером поведінки у складній ситуації. Виявилось, що у більшості досліджуваних старшого дошкільного віку найслабше розвинена здатність довіряти собі, розраховувати на власні сили, свій життєвий емоційний досвід та самооцінку. Це засвідчує необхідність організації спеціально спрямованої роботи з різними категоріями досліджуваних 5-6 років, в яких ознаки емоційного інтелекту розвинені недостатньо або проявляються ситуативно.

Важливо підкреслити: більшість досліджуваних зазначеного віку, які характеризувалися недостатньою сформованістю ознак емоційного інтелекту, у скрутних, нових або складних ситуаціях загальмовували свою активність, відволікалися, очікували від дорослого допомоги або зверталися за нею, вирізнялися імпульсивністю, повторюваністю невдалих спроб, роздратованістю або, навпаки, бажанням покинути розпочате незавершеним.

З врахуванням визначених вище критеріїв та компонентів у ході спостереження за дітьми старшого дошкільного віку, було виділено чотири групи досліджуваних: *перша* складалася з тих, хто вирізнявся високою інтенсивністю, позитивною модальністю та стійкістю прояву показників та збалансованістю компонентів; *до другої* віднесено дітей, які характеризувалися близькими до перших показниками, проте дещо нижчими й не такими стабільними; *третю* склали дошкільники з посередніми, хоча й вельми стабільними проявами поведінки та незбалансованістю компонентів; *четверту* склали досліджувані з низькими показниками критеріїв та компонентів.

Співставлення даних спостереження з даними бесід дозволить співвідносити, наскільки їхні уявлення про досліджувану якість співпадають з власною поведінкою в утруднених умовах.

З цією метою зупинимо увагу на аналізі відповідей досліджуваних старшого дошкільного віку на запитання бесіди №1. Якісний аналіз даних дозволяє зробити декілька важливих висновків:

Переважає більшість дітей старшого дошкільного віку диференціюють поняття «врівноважена і впевнена людина» людина, можуть обґрунтувати свою думку. Водночас від 14% до 34% дошкільників 5-6 років виявилися нездатними відповісти на запитання, пов'язані з ознаками емоційного інтелекту як важливою ознакою особистості. Це засвідчує, що даному питанню у ЗДО та сім'ях приділяється недостатньо уваги.

Найскладнішими запитаннями для дітей старшого дошкільного віку виявилися пов'язані з поняттям врівноваженості та необхідністю порівняти між собою прояви врівноваженої та неврівноваженої поведінки. Найбільший розкид

варіантів відповідей (одинадцять) виявлено під час визначення досліджуваними поняття «врівноважена людина». Найбільша кількість старших дошкільників схилилися до думки, що така людина «хоробра, смілива, нічого не боїться, вірить у себе, має власну думку, має багато друзів, допомагає іншим».

Обґрунтовуючи своє визначення поняття «неврівноважена людина», більшість дітей 5-6 років вказали на такі показники, як «боязкість, вагання, недовіра своїм можливостям, залежність від допомоги інших, сором'язливість». На більшу, у порівнянні з попереднім, складність визначення суті поняття «неврівноважена людина» вказує поява неправильних відповідей типу: «неслухняна», «недобра» тощо.

Визначаючи показники емоційного інтелекту, діти старшого дошкільного віку акцентували увагу на таких проявах, як завищення своїх можливостей і досягнень, зазнайство, егоїзм («робить добре лише собі»), нетовариське ставлення до інших («з усіма сперечається, свариться»). Характерно, що понад третини опитаних дітей були одностайні в оцінці схильності таких людей до переоцінки себе; стільки ж не спромоглися схарактеризувати вказану якість.

Є підстави припустити, що у практиці суспільного та сімейного виховання дорослими частіше оцінюються прояви врівноваженості й впевненості, ніж невпевненості та невірності. Це актуалізує необхідність організації на етапі формування спеціальної виховної роботи в означених напрямках. Дітям 5-6 років було непросто порівняти між собою означені прояви поведінки. Про це свідчить той факт, що 35% досліджуваних не зуміли дати відповідей на запитання. В той же час слід підкреслити, що близько половини опитаних вказали на такі чинники відмінностей поведінки врівноваженості-неврівноваженості людей, як особливості їхніх характерів та виховання.

Цікавими виявилися відповіді дошкільників на запитання, чи може бути успішною в житті невірні і невпевнена людина. Виявилось, що 30% опитаних дали ствердну відповідь, але зазначили, за яких умов це ймовірно: «якщо людина старатиметься, працюватиме над собою, активно діятиме, а не

мріятиме». Проте дві третини опитаних (70%) виявилися скептиками, дали негативний прогноз, мотивуючи недостатність сміливості неврівноважених і невпевнених людей. Оцінюючи чинники, які позитивно впливають на розвиток ознак емоційного інтелекту, більшість дітей старшого дошкільного віку вказали на «віру у свої сили, знання та уміння, хороший настрій та товариськусть»).

Нижче представлено якісний аналіз відповідей дошкільників на запитання наступної бесіди, що уможливив одержання інформації стосовно самооцінок дошкільниками себе самих як врівноважених і впевнених або неврівноважених невпевнених осіб.

За визначенням досліджуваних старшого дошкільного віку, найчастіше дорослі схвалюють їх за допомогу та слухняність. Як відомо, врівноважена і впевнена у собі дитина – активна, проте слухняність не відноситься до її основних чеснот. Можна зробити висновок: батьки не відносять упевненість дитини у собі до найвищих чеснот, практично не звертають на неї уваги, не схвалюють її за уміння поводитися впевнено у складних ситуаціях. Підтвердженням цього слугує той факт, що понад половина батьків докоряють і карають своїх дітей за неслухняність.

Встановлено, що найбільшою довірою у дошкільників користується мама; татові довіряють переважно хлопчики. Вибір дорослого, якому дошкільники довіряють, пояснюється переважно з почуттями любові, відданості, жалю; з готовністю допомогти, підтримати у складних ситуаціях. Завдяки бесіді вдалося з'ясувати, що 65% дітей 5-6 років повністю довіряють своїм батькам. 35% дошкільників пов'язали свою недовіру з тим, що дорослі не завжди виконують свої обіцянки, обмежують їхні бажання, карають.

Бесіди дозволили, з одного боку, визначити пріоритети дітей старшого дошкільного віку, особливості уявлень про впевненість як важливу якість особистості, та оцінки ними впливу на себе батьків. З'ясувалося, що дошкільники суттєво відрізняються між собою чіткістю своїх знань, здатністю обґрунтувати свою думку, самооцінкою врівноваженості/неврівноваженості, впевненості /невпевненості.

Дані бесід доповнювалися спостереженнями за досліджуваними в умовах дошкільного закладу. Як вже було сказано, за кожною дитиною було проведено по 2 спостереження. Усього нами здійснено 64 сеансів спостереження. Орієнтуючись на визначені вище критерії і показники досліджувані були розподілені на чотири групи, залежно від стійкості проявів своєї поведінки та її модальності: завжди врівноважені та впевнені у собі - 15%; періодично то врівноважені і впевнені, то не врівноважені та не впевнені - 20 %; як правило, не дуже впевнені та врівноважені й очікують на підтримку та допомогу - 25%; завжди не врівноважені у діях і не впевнені, оскільки без підтримки та допомоги не працюють - 40 %.

Співставлення даних бесід та спостережень дозволили порівняти уявлення та реальну поведінку досліджуваних в умовах дошкільного закладу. Гармонійне поєднання знань про явище, про самих себе та взаємини в сім'ї та реальної поведінки уможливило виділення чотирьох рівнів розвиненості ознак емоційного інтелекту дітей 5-6 років: високий, оптимальний, середній, низький. Схарактеризуємо їх у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Кількісний розподіл досліджуваних на рівні сформованості ознак
емоційного інтелекту дітей 5-6 років**

Рівні сформованості емоційного інтелекту	Характеристика емоційного інтелекту представників кожного рівня
Високий	Володіє досить чіткою системою знань про складні й прості емоції, розуміє їх роль у житті, знає про емоційні стани себе самого; обирає нові, складні завдання, схильний до здорової міри ризику; налаштований на позитивний успіх з результатів своєї діяльності; обґрунтовує значні передбачення власними попередніми досягненнями; мобільно розпочинає діяти, як виконавець є самостійним, цілеспрямованим, наполегливим; поводить себе врівноважено, компетентно; прагне досягти успіху; мобілізується на долавання труднощів, звертається до дорослого за допомогою лише у разі необхідності, доцільно її використовує; доводить розпочате до завершення; правильно надає оцінку собі, своїм рисам, кінцевим результатам діяльності, вкладеним у них особистісним зусиль; стоїть за правду, чинить опір незаслуженим оцінкам і образам, поважає себе, виявляє почуття гідності; потребує схвалення значущих

<p>Оптимальний</p>	<p>людей, проте довіряє самооцінці.</p> <p>В цілому правильно визначає складні й прості емоції, розуміє їх роль у житті людини, знає про емоційні стани себе самого; обирає не занадто складне завдання, яке гарантує успіх; у разі його успішного виконання береться і за складне; включається у роботу швидко, проте прогнозує результати обережно; відчуває труднощі в обґрунтуванні своїх думок; поводить достатньо врівноважен, однак під час зіткнення з труднощами уповільнює темп роботи, починає відволікатися, докладає зусиль для мобілізації на їх долаання та доведення розпочатого до кінця; час-від-часу просить дорослого підтвердити правильність своїх дій та, у разі потреби, допомогти; використовує її раціонально; домагається досить високих результатів; орієнтується у своїх основних чеснотах і вадах; самооцінка адекватна, проте залежна від думки дорослого.</p>
<p>Середній</p>	<p>Включається у роботу повільно, сумнівається у прийнятті своїх рішень, виборі конкретних способів дій; має труднощі у розпізнаванні складних і простих емоцій, проте розуміє їх роль у житті людини, знає про емоційні стани себе самого; протепрогностичні оцінки невпевнені, ухильні; діє обережно, повільно, періодично вдивляється в обличчя дорослого - чи правильно вчиняє; характер врівноваженої поведінки значною мірою визначається складністю та змістом завдання, інтересом до нього, настроєм, ситуація зіткнення з труднощами лякає; спонукає звернутися за допомогою та підтримкою до дорослого; зовнішня допомога заспокоює, додає оптимізму; як правило, доводить розпочате до кінця, проте за зовнішньої підтримки – емоційної та інструментальної; радіє своїмпосереднім результатам, власні високі досягнення його дивують; головне для нього – досягти будь-якого успіху за будь-яку ціну; самооцінка невизначена або повністю відбиває оцінку авторитетного дорослого.</p>
<p>Низький</p>	<p>Прагне не стільки досягти успіху, скільки уникнути невдачі та негативних оцінок дорослого; здебільшого прогнози щодо складних і простих емоцій часто є хибними, проте розуміє їх роль у житті людини, знає про емоційні стани себе самого; передбачення щодо власних досягнень є песимістичними, негативні, помітна тривожність; здебільшого інертний у роботі, неврівноважений у поведінці, діях; чекає на допомогу та схвалення правомірності своїх дій; боїться труднощів: зіткнувшись з ними, втрачає інтерес до виконуваного завдання, може залишити його незавершеним; без прямих підказок дорослого та показу способів дій практично не працює; самооцінка занижена, неадекватна; судження цілком залежать від думки дорослого.</p>

У таблиці 2.3. схарактеризовано прояви когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів емоційного інтелекту представників чотирьох виділених на основі узагальнення усіх емпіричних даних

констатувального етапу дослідження рівнів розвиненості досліджуваного явища на момент початку експерименту.

З огляду на те, що у констатувальному експерименті взяли участь досліджувані 5-6 років обох груп – експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп у таблиці 2.4 наведено дані їхнього розподілу.

Таблиця 2.4

Кількісний розподіл досліджуваних експериментальної та контрольної груп за рівнями розвитку емоційного інтелекту

РІВНІ	ЕГ (у %)	КГ (у %)
<i>Високий</i>	15	16
<i>Оптимальний</i>	20	22
<i>Середній</i>	35	32
<i>Низький</i>	30	30

Як видно з наведених даних, вихідні показники представників обох груп відрізняються несуттєво. Навіть можна зазначити, що дошкільники, віднесені до КГ, характеризувалися дещо кращими показниками усіх рівнів, окрім низького.

Таким чином, представлені у таблиці 2.4 кількісні дані, 65% дітей старшого дошкільного віку ЕГ та 62% КГ характеризуються недостатнім та низьким рівнями емоційного інтелекту. Це тривожний симптом з огляду на те, що ці дошкільники незабаром вступають до школи – нове широке середовище, де вказана властивість вкрай важлива. Основними причинами домінування у дітей тієї чи іншої міри емоційного інтелекту, що було виявлено у ході констатувального експерименту, виступають: *надмірна опіка і контроль* дорослих, які виробляють у дітей старшого дошкільного віку звичку розраховувати на інших, залежати від їхньої допомоги; *зловживання* дорослими вимогами, *обмеженнями*, різного роду регламентацією життєдіяльністю дітей у ЗДО та сім'ї; *недовіра* дорослих можливостям дітей 5-6 років; *відсутність*

практики використання *самооцінних суджень* дітей та надання *права вибору* завдань певного змісту і складності; переважання у судженнях дорослих *негативних оцінок* у порівнянні з позитивними, особливо на адресу невпевнених дітей; домінування у вихователів і батьків інструментальної допомоги дошкільникам – показу способу дій, виконання її замість *емоційної* – висловлювання довіри можливостям, порад заспокоїтися, зосередитися, діяти конструктивно, врівноважено. Ці висновки братимуться до уваги під час аналізу даних опитування педагогів і батьків.

2.3. З'ясування ролі дорослих у розвитку емоційного інтелекту дітей 4-6 років

Відповіді педагогів на запитання, скільки у групі *емоційно врівноважених і неврівноважених дітей* виявилися надзвичайно неоднорідними. Так, кількість врівноважених у собі дітей старшого дошкільного віку коливалася, за оцінками респондентів, від 90% до 35%; інертних – від однієї дитини до понад третини вихованців; неврівноважених – від однієї дитини до двох третин дошкільників.

На наш погляд, отримані дані засвідчують: по-перше, ймовірну відмінність поведінки дітей, які входять до складу різних груп, які оцінювалися вихователями; по-друге, переважання у більшості дітей старшого дошкільного віку нестабільних, ситуативних проявів поведінки у різних видах діяльності та умовах її організації; по-третє, недостатню обізнаність педагогів з критеріями та показниками, які засвідчують емоційно врівноважений, інертний, неврівноважений характер поведінки.

Отже, на етапі формування вказаним аспектам проблеми слід буде приділити більше уваги, організувавши відповідну роботу як з дошкільниками, так і з педагогами. Встановлено, що переважна більшість педагогів визнають важливість емоційного інтелекту для щасливого та успішного життя. Водночас слід зазначити, що шоста частина опитаних оцінила дану властивість як «не

дуже важливе», що актуалізує у подальшому необхідність організації з ними відповідної консультативної та тренінгової роботи.

З'ясувалося, що дві третини респондентів вважають, що у планах роботи напрям, пов'язаний з вихованням у дошкільників впевненості у собі посідає чільне місце, а третина – незначне. Це, з одного боку, засвідчує здатність останніх до педагогічної рефлексії, критичного ставлення до себе, з іншого – актуалізує необхідність забезпечення на етапі формування відповідності між самооцінкою вихователями та реальним положенням речей (між їхніми оцінками, запланованими та реалізованими заходами, спрямованими на виховання у дітей впевненості у собі).

За оцінками педагогів, переважна більшість з них надає перевагу підбадьоренню неврівноважених дітей, висловлюванню довіри їхнім можливостям, що, за нашими спостереженнями, дещо перебільшено. Тривожить, що близько шостої частини вихователів визнають, що не звертають уваги на прояви дошкільниками неврівноваженості, інертності, що негативно позначається на подальшому розвитку їхньої особистості. У ході формувального експерименту цьому питанню необхідно буде приділити належну увагу.

Тривожною виявилася інформація, що засвідчила: фактично половина опитаних вихователів вельми поблажливо ставляться до інертності у поведінці дошкільників, вважаючи їх віковою особливістю. Дехто з них навіть підтримує в дітей цю схильність. З огляду на те, що, за визначенням провідних фахівців, дошкільний вік є періодом первинного фактичного становлення особистості, таке поблажливе ставлення до формування у дошкільному віці адекватної самооцінки є неправомірним і потребує відповідної роз'яснювальної роботи.

Недостатня увага педагогів до формування у старшому дошкільному віці адекватної і водночас життєдайної самооцінки засвідчується відповідями на останнє запитання анкети. Перевага у вихованні врівноваженої, конструктивної поведінки більшістю вихователів надається зовнішнім впливам – читанню

художньої літератури, перегляду мультфільмів, проведенням бесід, обговоренню наслідків певної поведінки.

Отже, у ході констатувального експерименту визначилися проблемні моменти у виховній роботі, які визначатимуть вектори роботи з педагогами у ході формувального експерименту. Тепер доцільно порівняти опитування педагогів з відповідями на схожі запитання анкети батьків досліджуваних 5-6 років.

Якісний аналіз даних відповідей батьків на запитання анкети дозволяє зробити декілька узагальнень. Зокрема, становлено, що дві третини батьків вважають емоційний інтелект найбільш важливим для життя надбанням особистості. Водночас третина опитаних оцінила його як менш важливу у порівнянні із *самостійністю*, *добротою* та *сором'язливістю* (ймовірніше за все ці батьки пов'язали конструктивні, врівноважені дії з негативним проявом поведінки) та зовсім неважливою для життя властивістю (12,5%). Це актуалізує на етапі формування необхідність організації роботи з батьками даної категорії з метою поглиблення їхніх знань про уміння поводитися врівноважено та його роль у житті.

За оцінкою 62,5% батьків реагують на неврівноважену поведінку дошкільника підбадьоренням та висловлюванням довіри її можливостям. Водночас понад третини інших членів родини або не звертають на ці прояви уваги, або докоряють дитині за її несміливість, або просто виконують те, що їй важко, за неї. Саме ці способи керівництва діяльністю дитини 5-6 років є найбільш деструктивними для виховання в неї емоційно врівноважених дій.

Показовими виявилися дані щодо ставлення батьків до проявів інертності сина (доньки). Лише 10% рідних дорослих доводять дитині безпідставність її такого поводження; інші 90% або ставляться до таких проявів спокійно, розраховуючи, що вони з віком самі по собі зникнуть (47,5%), або радіють таким проявам дитини (22,5%), неправомірно плутаючи їх з врівноваженістю), або соромлять дитину (10%). Таким чином, у ході формувального експерименту необхідно буде оформити пам'ятки для батьків з роз'ясненням їх відмінностей.

Понад половини респондентів у вихованні властивостей емоційного інтелекту надали перевагу читанню художньої літератури, перегляду мультфільмів. Лише п'ята частина опитаних батьків визнала в якості важливих чинників впливу на особистісне зростання дитини спостереження та аналізу наслідків її реальної поведінки для оточуючих на неї самої, а також формування в неї адекватної самооцінки.

Отримані на констатувальному етапі дослідження дані дозволили виявити рівні сформованості у дітей 5-6 років ознак емоційного інтелекту в умовах ЗДО та сім'ї, накреслити напрями оптимізації подальшої виховної роботи.

Висновки до розділу 2

Завдяки розробленій комплексній методиці, спрямованій на вивчення системи знань старших дошкільників, емоційно-ціннісного ставлення до себе та діяльності, умінь та навичок виходити із складних ситуацій власними силами, на констатувальному етапі дослідження було вивчено, схарактеризовано та узагальнено особливості прояву досліджуваними 5-6 (7) років ознак емоційного інтелекту у різних видах діяльності та умовах життя.

Нами зафіксовано типові для старшого дошкільного віку прояви здатності діяти врівноважено, адекватно виражати свої емоції та почуття, розраховувати на самих себе, довіряти своєму життєвому досвіду, оптимістично ставитися до труднощів на шляху до мети, адекватно оцінювати свої можливості та реальні результати діяльності. На підставі аналізу отриманих даних встановлено високий, оптимальний, середній й низький рівні сформованості його когнітивного, емоційно-ціннісного і діяльнісного структурних компонентів. Враховано модальність та стабільність їх прояву у різних життєвих ситуаціях.

Встановлено чинники, які впливають на характер емоційно врівноваженої та конструктивної поведінки дошкільників як важливих ознак їх розвиненого емоційного інтелекту. До них віднесено особливості її сімейного та суспільного виховання. Ці вектори було обрано в якості відправних під час здійснення якісно-кількісного аналізу емпіричних даних, пов'язаних із впливом вказаних чинників.

Визначено, що система сімейного і суспільного виховання відіграє провідну роль у формуванні властивостей емоційного інтелекту дітей 5-6 років. Вимогливе та одночасно поблажливе оцінка дорослими дитини, оцінні судження щодо схвалення здатностей, свобода й автономність у самотійному пошуці, власні вибори, прийняття відповідальних рішень формують у неї впевненість у своїх силах, врівноваженість у поведінці, довіру власним можливостям, здатність проявляти самотійність та наполегливість, уміння об'єктивно оцінювати результати своїх зусиль.

РОЗДІЛ 3. ОПТИМІЗАЦІЯ ДИНАМІКИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ 4-6 РОКІВ В УМОВАХ ЗДО

3.1. Обґрунтування принципів та педагогічних умов оптимізації динаміки емоційного інтелекту 5-6-річних дітей

Результати констатувального етапу дослідження дозволили зробити висновок, що властивості емоційного інтелекту старших дошкільників виявляти потребують спеціальної організації виховних впливів з метою покращення показників його сформованості. Це потребувало створення сприятливих умов у базовому дошкільному закладі й сім'ї.

Мета формувального експерименту: розробити, апробувати та упровадити у педагогічну практику педагогічні умови та методи виховання у дітей старшого дошкільного віку властивостей емоційного інтелекту, довіряти своєму емоційному досвіду.

Завдання формувального експерименту:

1. Розробити та обґрунтувати принципи організації формувального експерименту.
2. Визначити та реалізувати педагогічні умови формування у старших дошкільників ознак емоційного інтелекту.
3. Розробити методику формування досліджуваного явища.
4. Визначити ефективність педагогічних умов та методів виховання у дітей 5-6 років властивостей емоційного інтелекту.

Нами було сплановано дії за трьома векторами: з вихованцями 5-6 років, їхніми батьками та вихователями базового дошкільного закладу. Це уможливило реалізацію системного підходу до формування означеної базової якості особистості.

В експерименті взяли участь 16 дошкільників експериментальної групи, 32 члени родин, 9 вихователів дошкільних навчальних закладів. Діти (16 чоловік) контрольної групи не були учасниками формувального експерименту, їхнє виховання здійснювалося у традиційний спосіб. Формувальний етап експерименту проводився на базі НВК № 1 м. Бобровиця.

Організація формувального експерименту актуалізувала необхідність визначення принципів, підходів та педагогічних умов оптимізації процесу виховання дітей старшого дошкільного віку з метою виховання у них властивостей емоційного інтелекту. У процесі експериментальної роботи ми будемо користуватися поняттями «підхід» і «принцип», розуміючи під ними систему поглядів на досліджувану проблему.

Формувальний експеримент базувався на єдності таких принципів його організації та методологічних підходів, як системний, діяльнісний, особистісно орієнтований та аксіологічний.

Важливою методологічною засадою, на якій ґрунтувалася розробка педагогічних умов та методів оптимізації процесу виховання, був системний підхід. Його значення полягає в тому, що він дозволяє підійти до виховання ознак емоційного інтелекту як інтегративного явища, різнобічно, залучити різних учасників і технології. Використання системного підходу пов'язане з прізвищами відомих педагогів – П. Блонським, В. Сухомлинським, К. Ушинським, С. Шацьким та іншими.

Системний підхід був одним з основних у педагогічній діяльності В. Сухомлинського. Відомий фахівець вважав, що за допомогою вказаного підходу пояснюються закономірності зв'язків в освітньому процесі та організовується ефективна робота з дітьми. Сутність використання системного підходу полягає у з'ясуванні того, чому педагогічне явище чи процес протікає певним чином.

Як зазначає С. Гончаренко, системний підхід передбачає певну послідовність процедур, спрямованих на досягнення ефективного результату виховної роботи. Системний підхід дозволив забезпечити ефективність

методики виховання емоційного інтелекту як інтегративної особистісної властивості завдяки багатьом взаємопов'язаним частинам та їх балансу.

Отже, системний підхід, на думку більшості сучасних дослідників, має на меті розгляд об'єкта, процесу чи проблеми як цілісної системи, компоненти якої взаємопов'язані. З огляду на сказане вище, можна стверджувати, що він сприятиме оптимізації процесу виховання у старших дошкільників ознак емоційного інтелекту, оскільки передбачає підхід до виховання досліджуваної риси особистості як до певної системи, виявлення її складових і взаємозв'язків між ними, створення ефективної технології її формування.

Другим принципом організації формувального експерименту обрано діяльнісний підхід. На його основі вдалося організувати всіх суб'єктів експерименту на спільну активність у ньому. Діяльнісний підхід ґрунтується на визнанні діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості. Уведення в обіг діяльнісного підходу пов'язане з прізвищем О. Леонт'єва, який зафіксував єдність діяльності та свідомості. Діяльність кваліфікується як форма активності, свідомості, умова виникнення, чинник формування, регулятор поведінки і дій людини.

За О. Леонт'євим, висхідним моментом реалізації діяльнісного підходу є переведення особистості у позицію активного, діючого суб'єкта. Це передбачало необхідність вправління досліджуваних в умінні врівноважено, конструктивно діяти, виражати емоції та почуття, довіряти своєму досвіду, розраховувати на самих себе, мобілізуватися на долаття труднощів на шляху до мети.

С. Рубінштейн, зазначав, що людина та її психіка формуються і проявляються саме у діяльності, більшою мірою, у практичній. Ідеї діяльнісного підходу наявні у працях О. Дорошенко, Т. Лубенця, Н. Лубенець, К. Маєвської С. Русової, К. Толмачевської, Я. Чепіги та ін. К. Ушинський розглядав діяльність як першооснову виховання дитини, зазначав, що вона потребує діяльності весь час і втомлюється не від неї, а від її одноманітності.

На сьогодні діяльнісний підхід як засіб становлення та розвитку дитини, широко застосовується в освітньому процесі, зокрема у роботі й з дітьми дошкільного віку. Його доцільно використовувати для оптимізації виховного процесу, спрямованого на виховання у дітей 5-7 років емоційно врівноваженої поведінки, з огляду на те, що він передбачає створення умов для прояву дошкільником суб'єктності, активної позиції.

На етапі формування особливого значення ми приділили упровадженню особистісно орієнтованого підходу. Він орієнтував на необхідність ставлення до дошкільника як найвищої цінності, врахування у виховному процесі індивідуальних особливостей кожного. Як зазначає І. Бех, особистісно орієнтований підхід передбачає ставлення до дитини як активного суб'єкта педагогічного процесу, перехід до суб'єкт-суб'єктних взаємин вихователя з дитиною.

І. Бех, О. Кононко, С. Ладивір, Т. Піроженко, Т. Поніманська та інші фахівці у своїх наукових дослідженнях вказують на те, що розвиток особистості дитини на етапі дошкільного дитинства не можна визначати лише як ззовні керований дорослими процес. Вони підкреслюють, що в ньому значну роль відіграє і власний саморозвиток дитини, який визначається її індивідуальними особливостями. Саме врахування значення власного саморозвитку у процесі виховання дошкільника у гармонійному поєднанні із зовнішніми впливами забезпечує ефективність використання особистісно орієнтованого підходу.

І. Бех виділяє в особистісно орієнтованому підході такі важливі аспекти виховної роботи, як: розуміння, визнання та прийняття дитини. О. Кононко вважає, що основою особистісно орієнтованого підходу є індивідуальний підхід до дитини, сутність якого полягає у ставленні до дошкільника як до неповторної особистості. Автор зазначає, що шляхом використання інтегрованої системи виховної і навчальної роботи забезпечується особистісний розвиток вихованця. Згідно позиції О. Кононко, особистісно орієнтований підхід передбачає збільшення ступенів свободи зростаючої особистості, надання їй права на самовизначення, власний вибір, прийняття самостійних

рішень в ситуації, яка вимагає здатності мобілізуватися, виявити довіру власним можливостям, вдатися до власних спроб досягти бажаної мети, звертатися за допомогою до дорослого лише у разі об'єктивної необхідності.

Таким чином, використання особистісно орієнтованого підходу з метою оптимізації процесу виховання у дітей старшого дошкільного віку впевненості у собі виявиться результативним з огляду на те, що передбачає індивідуалізацію та диференціацію освітнього процесу, реалізується завдяки спільній діяльності вихователя і дитини, ґрунтується на гуманізації процесів виховання і навчання, їх підпорядкуванні інтересам самої дитини. Особистісно орієнтований підхід уможливорює підбір педагогом найбільш ефективних засобів впливу, методів навчання і виховання, передбачає врахування індивідуальних та вікових особливостей кожної дитини, її знань, умінь і можливостей.

Останнім принципом організації формульованого експерименту, спрямованого на розвиток у досліджуваних 5-6 років властивостей емоційного інтелекту був аксіологічний (ціннісний) підхід. Його застосування уможливило погляд на процес виховання у дошкільників емоційного інтелекту під кутом ціннісно-сміслового виміру. Теоретичні засади аксіологічного підходу висвітлено в працях В. Андрєєва, І. Беґа, Є. Бондаревської, В. Гриньової, В. Ільїна, І. Ісаєва, В. Сластьоніна, Н. Ткачової, та інших фахівців. Особливості реалізації даного підходу у роботі з дошкільниками розкрито у дослідженнях О. Кононко, Т. Поніманської. В. Горащук зауважує, що одним із найважливіших чинників впливу на формування особистості, є система цінностей, які виступають регулятором вчинків, і визначають соціальні переваги та ставлення.

Говорячи про використання аксіологічного підходу в процесі виховання у дітей дошкільного віку ознак врівноваженої поведінки та прояву емоцій і почуттів у життєдіяльності, варто підкреслити, що використовували його у роботі з дітьми, вихователями та батьками. Проводячи формульований експеримент з дошкільниками, ми орієнтувалися на виховання у них ціннісного

ставлення до себе, інших дітей і дорослих. У роботі з дорослими (з вихователями і батьками) увага спрямовувалася на вдосконалення та розширення системи цінностей, створення у дошкільному закладі та сім'ї емоційно насиченого середовища, перетворення емоційного інтелекту на важливу цінність.

Суть аксіологічного підходу полягала у тому, щоб у процесі виховання надати емоційному інтелекту високої ваги, з допомогою оцінних суджень дорослих перетворити на одну з найвищих моральних цінностей. Упровадження у педагогічну реальність означеного положення передбачало підсилення ролі ціннісно-сміслового аспекту виховної роботи, до розвитку у дошкільників чуйності, врівноваженості, емпатії – до інших та самих себе.

Гармонійне поєднання на етапі формування принципів системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого та аксіологічного підходів готувало ґрунт для визначення педагогічних умов, з допомогою яких оптимізувався виховний процес, спрямований на виховання впевненості у собі як базової якості особистості дошкільника. Наші зусилля спрямовувалися на збагачення знань дітей, формування ціннісних орієнтацій та вправління в умінні виявляти конструктивно емоційні риси не лише у знайомих, але й нових та невизначених ситуаціях.

До комплексу педагогічних умов, спрямованих на покращення показників рівнів сформованості у досліджуваних 5-6 років емоційного інтелекту, було віднесено: **збагачення знань дітей про емоційну врівноваженість та впевнену поведінку, її значення в житті та ефективні засоби розвитку; вправління дошкільників в уміннях проявляти власні емоції, почуття та вмінні адекватно оцінювати свої можливості, налаштовувати на позитивний настрій, мобілізуватися на долаття труднощів; введення засприяння оцінок значущих батьків і педагогів уміння дитини проявляти емоційну врівноваженість і налаштованість до вищого рангу моральних рис.**

Аргументуємо важливість кожної із зазначених вище педагогічних умов, апелюючи до положень провідних психологів та педагогів. Зокрема, обґрунтовуючи першу педагогічну умову – збагачення знань дітей про емоційний інтелект, його значення в житті та ефективні засоби її розвитку, ми базувалися на даних Л. Лохвицької, яка підкреслює важливість отримання дошкільниками цікавої й доступної для їхнього сприйняття інформації, що розширює їхні уявлення взагалі, про емоційні риси як важливі ознаки особистості зокрема.

Орієнтуючись на цю педагогічну умову, ми організовували життєдіяльність дошкільників у дошкільному закладі у такий спосіб, щоб вони освоювали інформацію у різноманітних формах, зв'язках та залежностях. При цьому ми спирались на природну допитливість дітей вказаного віку, їхню високу пізнавальну активність та прагнення заслужити схвалення дорослого.

Як зазначає І. Бех, конкретні уміння, знання спадково дитині не передаються, вони освоюються, а з часом удосконалюються. Рівень їх удосконалення залежить від вміння вихователя проникнути у внутрішній світ дитини через співпереживання. Нами взято до уваги думку О. Долинної та О. Низковської про те, що важливо активно виховувати у них прагнення набувати нові знання про навколишній світ і себе, формувати: уміння аналізувати та адекватно зважувати на оцінку ситуації; здатності мобілізувати свій потенціал; мати змогу докладати вольові зусилля в різних життєвих ситуаціях задля позитивного результату. На думку С. Заблоцької, реалізації цього процесу сприятиме: уміння правильно сприймати ситуацію, аналізувати її, давати їй адекватну оцінку, планувати власні дії у складних ситуаціях, мобілізуватися на додання труднощів.

Окрім зазначеної вище на етапі формування реалізовувалася і друга педагогічна умова - вправляння дошкільників в уміннях реалістично оцінювати свої можливості, підтримувати оптимістичне самопочуття, мобілізуватися на додання труднощів. Організована експериментальна робота базувалася на узагальненнях провідних фахівців, зокрема О. Лапченко, О. Кононко,

В. Котирло, С. Кулачківської, Є.Суботського, згідно з якими виховання у дітей 5-6 років ознак довольної поведінки, докладати вольових зусиль для досягнення мети, передбачає:орієнтування на конструктивну, стійку, врівноважену поведінку; здатності до встановлення емоційної рівноваги під час плачу, виконання активних дій;вправлення у здатності докладати вольових зусиль – реалізовувати мету, долати труднощі, довіряти своєму особистому досвіду, регулювати поведінку.

Упроваджуючи у педагогічну практику вище вказану педагогічну умову, ми брали до уваги думку Ф. Іскандерової щодо доцільності враховувати під час виховання довольної поведінки емоційну компетентність кожного дошкільника, яка передбачає уміння усвідомлювати і оцінювати свої чесноти і вади, управляти своєю поведінкою, виявляти наполегливість, справлятися із стресовими й конфліктними ситуаціями. На важливості врахування у виховній роботі з дошкільниками стійкості та адекватності їхніх емоцій наголошував М. Басов, підкреслюючи їх основні функції – мотиватора та регулятора поведінки та діяльності. І. Лапченко зазначає важливу роль у вольовому розвитку дошкільників тренування умінні регулювати свій емоційний стан.

Особливого значення в особистісному розвитку дітей старшого дошкільного віку, формуванню їхніх вольових якостей надавали В. Котирло та С. Кулачківська. Вони підкреслювали важливість усвідомлення дітьми 5-6 років мотивів своєї діяльності, уміннь планувати та регулювати власні дії, виявляти самостійність, цілеспрямованість, наполегливість, врівноваженість. А. Карпова зазначає необхідність тренування волі дошкільників, навчання умінню стримувати свої негативні емоції.

Як зазначалося вище, окрім двох зазначених умов на етапі формування запроваджувалася і третя, остання педагогічна умова - *зведення з допомогою оцінки авторитетних дорослих уміння дитини емоційно врівноважено поводитися відповідно до найвищих моральних чеснот.*

Як зазначав Д. Ельконін – доросла людина упродовж дошкільного дитинства виступає центром, навкруги якого обертається життєдіяльність дітей.

Для 5-6 річної дитини батьки та педагоги є найбільш авторитетними людьми, яких вони наслідують, з думкою яких рахуються, на вимоги і оцінки яких орієнтуються. Тому так важливо, щоб дорослі відповідально ставилися до змісту та форми своїх висловлювань на адресу вихованців.

Як зазначає С. Михальська, дорослі відіграють провідну роль у розвитку особистості дитини, навчають правил поведінки, організовують їхню життєдіяльність. Пред'являючи вимоги, формулюючи моральні правила, оцінюючи вчинки та досягнення, авторитетні дорослі виробляють у дошкільників певні соціальні установки, сприяють формуванню їхньої соціальної компетентності. З їхньою допомогою поступово дошкільники оволодівають умінням самостійно оцінювати свої вчинки, брати до очікування значущих дорослих і однолітків.

У нагоді нам стало положення О. Леонтьєва з приводу того, що педагогічна оцінка висловлюється дорослим у процесі комунікативної діяльності, спілкування з дитиною і позначається на ефективності як процесу, так і результатів діяльності. Схвалення-несхвалення батьків і вихователів виступають регулюючим стимулом унормування поведінки дитини дошкільного віку.

Реалізуючи дану педагогічну умову, ми базувалися на думці Б. Ананьєва, який наголошував на двох аспектах оцінки педагогом дитини: а) орієнтовну, що дозволяє краще зрозуміти перебіг діяльності; б) стимулювальну, що дозволяє чинити вплив на царину емоцій і волі та є наслідком переживань малюком власних досягнень.

Упроваджуючи третю умову, ми керувалися вимогами до педагогічної оцінки, запропонованими О. Кононко. Згідно авторського підходу, педагогічна оцінка має бути: *об'єктивною*, неупередженою, позбавленою суб'єктивізму; *адекватною*, справедливою, відповідати реальним показникам діяльності; *мотивованою*, *аргументованою*, обґрунтованою; *стимулюючою* – спонукальною, заохочувальною; *диференційованою*, складатися із часткових оцінок, які містять вказівки на переваги та недоліки; *зацікавленою*, небайдужою,

не знеособленою, не формальною; *зрозумілою*, чітко і доступно просто сформульованою; *ситуативною*, характеризувати дитину у даній конкретній ситуації, яка не переноситься на загальну оцінку її особистості в цілому.

Як засвідчили дані констатувального експерименту, зазвичай оцінки батьків і вихователів дошкільних закладів надмірно загальні, схематичні, необґрунтовані, надміру поблажливі або, навпаки, критичні. З огляду на означені вище вимоги до педагогічної оцінки на етапі формування належить приділити належну увагу гуманізації, диференціації, конкретизації та мотивованості оцінних суджень дорослих.

Таким чином, комплекс обґрунтованих вище основних положень і педагогічних умов сприяв формуванню у дітей старшого дошкільного віку ознак емоційного інтелекту, врівноваженої і довольної поведінки. Завдяки йому було створено розвивальне середовище, яке активізувало самосвідомість дітей, стимулювало їхню суб'єктивну активність, мотивувало діяльність, сприяло ефективній підготовці батьків та вихователів до виховання у досліджуваних 5-6 років емоційного інтелекту. Ми виходили з розуміння, що його невизначеність та незрозумілість дитині дошкільного віку негативно позначається на становленні самооцінних суджень, які у свою чергу, позначаються на характері поведінки дитини – врівноваженій і конструктивній. Про методи, які було використано з усіма учасниками експерименту – дітьми 5-6 років, вихователями дошкільного закладу та батьками - йтиметься у наступному підрозділі.

3.2. Методика формувального експерименту

Результати констатувального етапу роботи дозволяють зробити висновок, згідно з яким за звичайних умов організації життєдіяльності дитини в сім'ї та дошкільному закладі у старших дошкільників належним чином не розвивається емоційний інтелект як важлива особистісна властивість.

З огляду на це *мета* формувального експерименту полягала у реалізації у практику визначених вище принципів та педагогічних умов організації

виховної роботи і доборі адекватних методів педагогічного впливу. Система формувальних впливів, адресованих дітям, складалася як з комплексу заходів, спрямованих на усю експериментальну групу, так і з диференційованої роботи з представниками кожного з виділених на етапі констатації рівнів сформованості проявів емоційного інтелекту. Застосовувались як традиційні, так і сучасні методи та форми роботи з дітьми дошкільного віку.

Система виховних впливів, адресованих дітям, передбачала формування в них: уміння розраховувати на самих себе (швидко включатися у роботу, аналізувати попередні успішні досягнення, підтримувати себе у складних ситуаціях); оптимістично ставитися до труднощів (не губитися, не дратуватися у ситуаціях неспіху, заспокоювати себе, докладати зусиль для долавання труднощів та досягнення мети); адекватно оцінювати свої можливості та результати діяльності (аналізувати свої дії, їх ефективність, виявляти самокритичність, визнавати помилки, формулювати більш-менш об'єктивно оцінювати продукти своїх зусиль).

У формувальному експерименті взяли участь 16 дітей старшого дошкільного віку, які увійшли до складу експериментальної групи. Робота здійснювалася на базі НВК №1 упродовж півроку.

У ході формувального експерименту застосовано комплекс методів, адекватних кожній з визначених вище педагогічних умов оптимізації виховного процесу. Їх представлено у таблиці 3.1

Таблиця 3.1

**Методи роботи з дошкільниками, вихователями та батьками на
формуальному етапі експерименту**

Зв'язок методів та педагогічних умов	
Педагогічні умови	Методи
<i>збагачення знань дітей про емоційну рівноваженість та впевнену поведінку, її значення в житті та ефективні засоби розвитку;</i>	Читання художньої літератури Складання казок та оповідок Перегляд мультфільмів Шість тематичних бесід

<i>вправлення дошкільників в уміннях проявляти власні емоції, почуття та вмінні адекватно оцінювати свої можливості, налаштовувати на позитивний настрій, мобілізуватися на додання труднощів;</i>	Театралізовані вистави Вправи
<i>введення за сприяння оцінок значущих батьків і педагогів уміння дитини проявляти емоційну врівноваженість і налаштованість до вищого рангу моральних рис.</i>	Тренінг для вихователів Круглий стіл для батьків Пам'ятки для вихователів та батьків.

З метою реалізації першої педагогічної умови – *збагачення знань дітей про емоційну врівноваженість та впевнену поведінку, її значення в житті та ефективні засоби розвитку* було використано: читання художніх творів, вигадання різноманітних історій, переглядання мультиплікаційних фільмів, що супроводжувалося їх обговоренням, а також шість тематичних бесід. Зупинимось детальніше на кожному з них.

Використання художніх творів. Спільними зусиллями дорослі здійснюють підбір оповідань, віршів, казок, у яких герої проявляють свої емоції та почуття, демонструють зразки врівноваженої конструктивної поведінки. Під час спільного з дітьми обговорення уточнюється зміст емоційних реакцій, особливості поведінки героїв з розвиненим емоційним інтелектом.

Складання казок та оповідок. Експериментатор пропонує дітям скласти казочку або оповідання (усього 2-3) про врівноважену поведінку, сміливість, розповісти її (його), прокоментувати якості, дії та поведінку головного героя, порівняти з собою, зробити самостійні висновки.

Перегляд мультфільмів. Експериментатор або вихователь спільно з вихованцями переглядають мультиплікаційні фільми (усього 2-3), у яких дійові особи демонструють конструктивну поведінку, врівноваженість дій, можливість подолати страх, здатність впоратися з непевними діями або невірноваженість. Колективне обговорення переглянутого має на меті

посилити значення сміливої, впевненої поведінки для успішного розв'язання проблем.

Метод бесіди. Програмою формувального експерименту планувалося проведення кількох бесід. Мета: розширити, поглибити знання дітей про самих себе, свої сильні і слабкі сторони, вміння довіряти своєму досвіду, не губитися у ситуаціях зіткнення з труднощами. Бесіди проводилися в інтерактивній формі, що дозволяло обмінюватися думками, підтримувати діалог, дискутувати, відстоювати власну точку зору. Пропонувалася така тематика бесід: «Який я?», «Як подолати невпевненість та самовпевненість», «Чому подобаюся собі?», «Що мені у собі не подобається?», «Що подобається у мені дорослим і товаришам?», «Що не подобається в мені іншим?» У протоколах були зафіксовані вербальні, афективні, мімічні реакції дітей, особливості поведінки, зміст та тональність висловлювань. Детальніше про специфіку кожної бесіди.

«*Який я?*». Вихователь разом з дітьми уточнює зміст понять «впевнений», «невпевнений» та «самовпевнений»; з'ясовує, чому одні діти врівноважені, довіряють собі, деякі – не врівноважені; кому з них легше домогтися успіху в житті, а кому – важче і чому; в яких ситуаціях буває легше-важче виявити впевненість у собі; як варто поводитися під час зіткнення з труднощами. Дорослий пропонує кожному дошкільнику визначити, який він, аргументувати свою думку.

«*Як подолати не врівноваженість і інертність*». Педагог обговорює з дошкільниками такі питання: від чого залежить врівноваженість/неврівноваженість під час зіткнення з труднощами (уміння аналізувати та об'єктивно оцінювати міру складності завдання; довіра своїм можливостям, власному досвіду; здатність підтримати, заспокоїти себе у складній ситуації; спроможність подолати страх, мобілізуватися на досягнення мети); чого не вистачає невпевненим та самовпевненим дітям; як стати сміливим, рішучим, наполегливим.

«*Що мені у собі подобається?*» Педагог пояснює, що кожна особа володіє власними сильними рисами, чеснотами, а тому може виявляти повагу до себе та

очікувати поважного ставлення від інших. Дорослий пропонує по черзі кожній дитині визначити, чим вона собі подобається. Називати можна декілька чеснот. За умови, якщо дитина уникає відповіді або послуговується відповідями на кшталт: «Я всім для себе гарний» або «Зовсім не подобаюся», вихователь спільно з дітьми 5-6 років вказують на якості, що варто схвалювати. Важливо зафіксувати та проаналізувати, які чесноти називаються дітьми найчастіше, а які взагалі не згадуються. Цікаво з'ясувати, чи потрапляє впевненість, сміливість до чеснот, які для дітей значущі.

«Що мені у собі не подобаюся?» Вихователь починає бесіду з пояснення, що у кожної людини є свої недоліки – більші чи менші. Для того, щоб вони зникли, потрібно зрозуміти, змиритися з їх наявністю. Педагог радить малечі проявити у цьому випадку критичність мислення та розгледіти власні недоліки. Педагог просить дошкільників відповідати чесно, звертає увагу на форму їхніх висловлювань, відзначає, хто називає свої недоліки самотійно, а хто апелює до дорослих («Мама каже....», «Тато вважає....»), відображає їхню думку.

«Чим подобаюся дорослим та товаришам?» Спрямовується на виховання у дітей уміння дивитися на себе очима інших людей, заохочення бажання бути приємним їм, привернення уваги до впевненості у собі та сміливості як соціально затребуваних особистісних якостей. Обговорити з дошкільниками, чим відрізняються між собою якості, які подобаються батькам, вихователям та друзям. Підвести підсумки щодо того, чи потрапили впевненість у собі та сміливість до переліку якостей, які дорослі та однолітки схвалюють та цінують.

«Чим не подобаюся іншим?» Мета бесіди – привернути увагу дошкільників до якостей, які не подобаються в кожному з них батькам, педагогам і друзям; з'ясувати, чи потрапили до найбільш неприємних боязкості та невпевненість у собі; заохотити бажання їх позбутися. Вихователь пропонує дітям подумати над тим, чим кожний особливо неприємний для дорослих та друзів, чому саме і як позбавитися небажаних якостей.

З метою реалізації другої педагогічної умови оптимізації виховного процесу - *вправляння дошкільників в уміннях проявляти власні емоції, почуття*

та вмінні адекватно оцінювати свої можливості, налаштовувати на позитивний настрій, мобілізуватися на додання труднощів організувалися театралізовані вистави та вправи.

Театралізовані вистави. Експериментатор (вихователь) організував дві-три театралізовані вистави на теми знайомих казок, в яких сміливі діти виконували ролі зайчиків та інших боязких тварин, а боязкі – вовка, лисиці, ведмедя, слона, лева. Це розширювало репертуар поведінки, уточнювало особливості прояву сміливих та боязких героїв, заохочувало бажання бути впевненим, вправляло в уміннях долати труднощі та знаходити вихід із складної ситуації.

Вправи. Вправи проводилися раз на тиждень упродовж формувального експерименту. Дітям пропонувалося відтворювати міміку, жести, рухи, дії, інтонацію висловлювань сміливої, врівноваженої у собі людини, порівняти їх з відповідними проявами боязкої та неврівноваженої, висловити думку щодо враження, яке справляє на оточуючих людей відповідне поведіння.

З метою упровадження у педагогічну практику третьої педагогічної умови формування у дошкільників 5 - 7 років впевненості у собі - *введення за сприяння оцінок значущих батьків і педагогів уміння дитини проявляти емоційну врівноваженість і налаштованість до вищого рангу моральних рис* було використано такі методи: проведено тренінг для вихователів, круглий стіл для батьків та розроблено пам'ятки для дорослих, які містили методичні рекомендації стосовно методів, форм та прийомів розвитку у старших дошкільників вказаної якості.

Тренінг для вихователів. Мета тренінгу «Чи легко бути врівноваженим?» полягала у розширенні та систематизації знань вихователів дошкільного закладу про суть і значення для успішного життя врівноваженої і конструктивної поведінки; усвідомлення ними відмінностей врівноваженості/неврівноваженості, уточнення показників прояву кожної. У ході тренінгу між його учасниками розподілялися ролі: одного призначали «вихователем», а інші були «дошкільниками –врівноваженими –

неврівноваженими». Відпрацьовувалися форми та прийоми ефективного керівництва «вихователем» поведінкою означених категорій дітей старшого дошкільного віку. У процесі обговорення доцільності-недоцільності застосованих методів, форм, прийомів, засобів, реакцій збагачувався практичний досвід педагогів, адекватнішими ставали оцінки, чіткішими – пояснення причин та наслідків вказаної поведінки.

Круглий стіл для батьків. Спрямовувався на поглиблення знань представників сімей щодо змісту та технологій розвитку у дошкільників ознак емоційного інтелекту, попередження невірноваженості. Круглий стіл проводилися у формі діалогу, що дозволяло активізувати учасників, обговорити існуючі проблеми, застосувати елементи ділової гри з метою «прогривання» учасниками своїх звичних ролей. Це сприяло усвідомленню батьками бажаної та небажаної стратегії і тактики своєї поведінки в ситуаціях зіткнення їхньої дитини з труднощами, стимулювало бажання переосмислити звичну практику реагування на успіхи - невдачі дитини, заохочувало готовність оволодіти сучасними технологіями розвитку у дітей 5-7 років емоційного інтелекту. В кінці круглого столу кожному представнику сім'ї вручалася пам'ятка, якою вони могли скористатися, коли дитині була потрібна їхня допомога.

Пам'ятки для педагогів і батьків. Пам'ятка 1. Зміст пам'ятки містив показники поведінки врівноважених і невірноважених дошкільників, що дозволяло віднести дітей (дитину) до тієї чи іншої категорії. Звернення: «Шановні вихователі (батьки), чи вистачає вашим дітям (вашій дитині) емоційної врівноваженості, довільності? Чи не схильні деякі з них (дитина) невірноваженої поведінки? Якщо хочете це перевірити, поспостерігайте за ними (нею) упродовж певного часу та зафіксуйте прояви поведінки в ускладнених ситуаціях, типові реакції, ставлення, зверніть увагу прояви поведінки. (Див. додаток Д)

Пам'ятка 2. Містила рекомендації стосовно виховання конструктивної поведінки та корекції невірноважених дій. *Поради щодо особливостей*

виховання дітей різних категорій: У діяльність *врівноваженої* дитини не варто передчасно, втручатися, відволікати від зосередженої роботи, допомагати опосередковано і лише у разі об'єктивної необхідності. Доцільно надавати їй право діяти самостійно, ризикувати, приймати власні рішення, здійснювати свої вибори. *Неврівноваженій* дитині слід: авансувати свою довіру («Я вірю, що ти зможеш!»); нагадати ситуації, коли вона досягала успіху («Пам'ятаєш,»); емоційно її підтримувати; знецінювати труднощі, з якими вона зіткнулась; створювати частіше ситуації успіху; вправляти в умінні, орієнтуючись на конкретні критерії (самостійність, правильність, акуратність, оригінальність, своєчасність), адекватно себе оцінювати; сприяти усвідомленню нею зв'язку між своїми діями, поведінкою.

Таким чином, комплекс описаних вищеметодів формування, адресованих усім учасникам експериментальної роботи - дітям старшого дошкільного віку, педагогам базового дошкільного закладу та батькам досліджуваних спрямовувався на оптимізацію виховного процесу в сім'ї і дошкільному закладі, на виховання у дітей 5-6 років емоційного інтелекту та попередження неврівноваженої, неконструктивної поведінки.

3.3. З'ясування ефективності виховних впливів, спрямованих на оптимізацію динаміки емоційного інтелекту дітей 4-6 років в умовах ЗДО

Завершальною частиною дослідної роботи був контрольний експеримент, *мета* якого полягала у здійсненні порівняльної характеристики рівнів розвиненості у дітей 5-6 років ознак емоційного інтелекту на початковому та завершальному етапах дослідження. Визначалася ефективність використаної у формуальному експерименті методики оптимізації виховного процесу, спрямованого на розвиток у досліджуваних вказаної особистісної властивості й перевірку наукової гіпотези.

На контрольному етапі експерименту взяли участь ті самі досліджувані, що й на констатувальному. Загальна кількість дітей становила 32, з яких 16 осіб

складали експериментальну, а 16 – контрольну групи. Контрольну роботу здійснено з 32 батьками та 8 вихователями. Було використано комплекс методів, аналогічних застосованим на констатувальному етапі.

Контрольний етап експерименту спрямовувався на виявлення того, наскільки змінилися прояви емоційного інтелекту у якості особистісного інтегративного утворення дітей 5-6 років.

На контрольному етапі у дошкільників ЕГ було зафіксоване загальне підвищення рівня знань про емоційний інтелект і його вплив на людину, що дає підстави говорити про ефективність застосованих методів. Отримані результати підтвердили, що послідовне й систематичне застосування в процесі життєдіяльності дошкільників інформації про властивості емоційного інтелекту, реальні й нереальні загрози, наведення прикладів, обговорення вчинків врівноважених і неврівноважених дійових осіб, значно підвищило їхній рівень знань, здатність аналізувати й адекватно оцінювати характер своїх емоційних проявів у поведінці, у різних видах та умовах організації діяльності.

У ході порівняння даних констатувального та контрольного експериментів з'ясувалося, що процес розширення та поглиблення знань дітей про емоційний інтелект піддавався виховним впливам легше, ніж уміння застосовувати їх в реальних життєвих умовах. Отримані результати контрольного експерименту засвідчують позитивну динаміку змін в емоційно-ціннісному ставленні дошкільників до емоційного інтелекту як значущого особистісного надбання.

Аналіз порівняльних даних щодо сформованості у дітей 5-6 років ознак емоційного інтелекту на констатувальному та контрольному етапах роботи показує позитивні зміни показників усіх компонентів вказаного інтегративного утворення особистості в дітей ЕГ. На жаль, залишилася певна кількість дітей старшого дошкільного віку, які, як і раніше, характеризувалися низькими показниками сформованості впевненості у собі. На нашу думку, такий результат спричинили: байдуже ставлення їхніх батьків до досліджуваної проблеми; недооцінка деякими вихователями запропонованих форм, методів,

прийомів формування виразності емоційних проявів та довільної поведінки; консервативність індивідуального досвіду даної категорії дітей, їхня звичка розраховувати на допомогу ззовні.

Щодо досліджуваних КГ, в них зафіксовано суттєво менші зрушення в умінні виявляти довільну поведінку та у виразності проявів емоцій і почуттів у нових умовах діяльності. Порівнюючи результати констатувального й контрольного етапів, можна стверджувати, що за традиційних умов організації життєдіяльності дошкільників кількість представників з високим та середнім рівнями емоційного інтелекту зросла несуттєво. Відбулося незначне зменшення кількості дошкільників, які мають низький рівень сформованості означеної властивості. Це можна пояснити тим, що проблема її виховання педагогами та батьками приділяється недостатньо уваги.

Порівняння результатів констатувального та контрольного експериментів відобразилося у прогресивних змінах в кількісному розподілі досліджуваних експериментальної та контрольної груп за рівнями вихованості ознак емоційного інтелекту дітей 5-6 років.

Узагальнену інформацію відображено у таблиці 3.2. Дані таблиці засвідчують, що відбулися позитивні зміни в межах *високого рівня*. Діти ЕГ, віднесені до нього, характеризувалися збалансованістю когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів. Знання суті провідної категорії, її ролі в житті та основні показники вирізнялися ґрунтовністю, адекватністю, обґрунтованістю.

Таблиця 3.2

Динаміка змін у рівнях розвиненості емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку ЕГ та КГ

Рівень	Кількісний склад досліджуваних у %			
	ЕГ	Динамі	КГ	Динамі

	Констату вальний етап	Контрольни й етап	ка	Констату вальний етап	Контроль ний етап	ка
Високий	15	25	+10	16	18	+2
Оптимальний	20	45	+25	22	26	+4
Середній	35	25	-10	32	33	+1
Низький	30	5	- 25	30	23	-7

Дошкільники категорії ЕГ ставляться до емоційного інтелекту як до цінності, поважають себе за здатність врівноважено поводитися в ситуації зіткнення з труднощами. Вони мобілізуються на долання труднощів на шляху до мети, звертаються за допомогою лише у разі потреби. Внаслідок формувальних впливів кількість представників високого рівня емоційного інтелекту по ЕК зросли на 10%, по КГ – лише на 2%. Це засвідчує ефективність методів, форм і прийомів виховної роботи, застосованих на етапі формування.

Як зазначають порівняльні дані, завдяки спеціально організованій системі формування в ЕГ на 25% зросла кількість дітей, віднесених до оптимального рівня вихованості емоційного інтелекту. Водночас динаміка змін у КГ групі за цими показниками виявилася несуттєвою: відбулося зростання чисельності лише на 4%. Це дає підстави стверджувати, що експериментальна система виховання виявилася ефективнішою за традиційну і доцільна для застосування в педагогічній практиці. Аналіз даних констатувального та контрольного експериментів засвідчив суттєве зростання в ЕГ кількості дошкільників оптимального рівня емоційного інтелекту. Збільшення даного рівня на 25% відбулося за рахунок зменшення кількості дітей, які входили до середнього рівня. Динаміка змін по КГ виявилася не такою суттєвою – зросла лише на 4%, що підтверджує: традиційна система виховання недооцінює значення емоційного інтелекту дітей у реальному житті.

Встановлено, що внаслідок спеціально організованої системи формування певні зміни відбулися і у складі середнього рівня розвиненості емоційного інтелекту. Динаміка змін у ЕГ та КГ групах виявилася суттєво різною. Так, чисельність представників середнього рівня по ЕГ зменшилася на 10%, а по КГ – зросла на одиницю. Ці дані засвідчують мінімальні показники прогресу у контрольній та оптимальній у експериментальній групі.

Порівняльні дані обох етапів експерименту дали змогу стверджувати, що в ЕК завдяки спеціально організованій виховній системі кількість невірноважених дошкільників зменшилася на чверть і складає лише 5% від загальної кількості досліджуваних цієї категорії. Це означає, що ефективність формувального експерименту підтверджено. Водночас в КГ кількість представників хоча і зменшилася на 7% за рахунок зростання життєвого досвіду дошкільників, проте продовжує нараховувати близько чверті цих дітей. Це актуалізує необхідність упровадження у педагогічну практику розроблених нами методів ефективного виховання даного особистісного утворення.

Отже, в цілому можна говорити про те, що внаслідок проведення формувального експерименту кількість дітей 5-6(7) років з високим та середнім рівнями розвиненості емоційного інтелекту нараховує 70% (близько двох третин дітей), а з середнім і низьким – менше третини. Отримані дані, з одного боку, засвідчують ефективність спеціально організованої системи виховання, з іншого - необхідність подальшої роботи з консервативними проявами означеної поведінки.

Як було вказано на початку, у контрольному експерименті взяли участь не лише дошкільники, але і вихователі та батьки. Нижче подано узагальнену інформацію про динаміку змін у знаннях, ставленні та управлінні самостійною діяльністю дітей в умовах суспільного та сімейного виховання. Адже вплив дорослих та формування феномену емоційного інтелекту є надзвичайним.

Завдяки тренінгу, консультаціям, круглому столу і особливо пам'яткам, адресованим дорослим, зафіксовано позитивну динаміку змін. Зупинимось

детальніше на характеристиці змін, що відбулися, з вихователями дошкільного закладу та батьками вихованців.

Виявлено, що усі вихователі – учасники експериментальної роботи, розширили свої уявлення про емоційний інтелект як важливе утворення у структурі особистості дошкільника, усвідомили її важливість не лише для майбутнього успішного дорослого життя, але й для сьогодення дітей, могли аргументувати свою точку зору. Переважна більшість з них у ході повторного опитування вказала на необхідність розкриття дітям значущості врівноваженої й довільної поведінки для формування компетентності, звернення уваги на неї, вправління в умінні поводитись, не боятися труднощів та помилок, відображення даного напрямку виховної роботи у планах. Водночас зафіксовано, що не усі педагоги базового дошкільного закладу реалізували свої наміри повною мірою. Проте ефективність формувального експерименту ці дані доводять.

Дані стосовно батьків виявилися не такими оптимістичними. Безперечно після проведеної роботи значна більшість батьків принаймні почали усвідомлювати, що на здатності дитини адекватно проявляти емоції та почуття й довільно поводитися, слід звертати більше уваги. У ході формувального експерименту завдяки пам'яткам та консультаціям вдалося позитивно вплинути на розуміння представниками сімей відмінностей у врівноваженій / неврівноваженій поведінці їхньої дитини. Водночас слід визнати, що практика поведінки під час виконання дошкільниками завдань певної новизни і складності майже половини батьків суттєво не змінили стиль власної поведінки: вони передчасно втручалися у самостійну роботу дітей, зловживали емоційними, подекуди негативними, реакціями, вдавалися до докорів та прямих підказок способів дій. Отримана інформація актуалізує необхідність подальшої систематичної роботи з батьками в означеному напрямі.

Отже, можна зробити висновок, що у ході формування легше було впливати на когнітивний компонент емоційного інтелекту: знання педагогів та членів родин завдяки використаній системі роботи конкретизувалися,

розширилися, систематизувалися, диференціювалися, набули більшої аргументованості.

Дещо складніше було впливати на систему цінностей дорослих, вводити в емоційний інтелект як значущу морально-вольову цінність, яка має відображатися у збільшенні кількості творчих завдань, вправ, створенні проблемних ситуацій, в оновленні змісту та форм педагогічних оцінок вихователів дошкільних закладів та батьків. В розширенні системи цінностей важливу роль відіграло об'єднання зусиль батьків і вихователів, посилення уваги до суб'єкт-суб'єктної взаємодії у ході виховного процесу. Отже, емоційний інтелект має сприйматися відповідальними за виховання дошкільників людьми як важлива передумова успішного входження дитини у широке життя, готовності до шкільного навчання, повноцінного розвитку їхньої особистості.

Таким чином, в цілому система формувальних впливів виявилася ефективною, позитивно позначилася на усіх компонентах емоційного інтелекту – знаннях дітей та дорослих, зміні ціннісного ставлення до вказаного морально-вольового утворення, менше – на навичках адекватної поведінки у ситуаціях, які містять певну складність. Встановлено, що досліджувані усіх вікових груп легше сприймали нову для себе інформацію про досліджуване явище, ніж були здатні змінювати систему своїх потреб, ціннісних орієнтацій, звичну практику поведінки. Щоб суттєво змінити стиль поведінки дорослих в ситуації зіткнення дітей старшого дошкільного віку з труднощами, оснастити дорослих технологіями ефективного формування в них емоційного інтелекту, необхідний більш тривалий період часу.

Висновки до розділу 3

Доробок провідних фахівців з проблеми виховання у дітей старшого дошкільного віку емоційного інтелекту уможливив визначення важливих для нашого дослідження принципів, педагогічних умов, методів, форм та прийомів оптимізації даного процесу.

Розробка системи виховної роботи у формульованому експерименті базувалася, з одного боку, на ідеях і положеннях сучасних фахівців з проблеми емоційно-вольового розвитку дітей 5-6 років, з іншого – на емпіричних даних констатувального експерименту. Принципами організації формульованого експерименту слугували – системний, діяльнісний, особистісно орієнтований та аксіологічний. Виховна робота ґрунтувалася на трьох педагогічних умовах: збагачення знань дітей про емоційну врівноваженість та впевнену поведінку, її значення в житті та ефективні засоби розвитку; вправління дошкільників в уміннях проявляти власні емоції, почуття та вмінні адекватно оцінювати свої можливості, налаштовувати на позитивний настрій, мобілізуватися на додання труднощів; введення за сприяння оцінок значущих батьків і педагогів уміння дитини проявляти емоційну врівноваженість і налаштованість до вищого рангу моральних рис. Система виховної роботи передбачала роботу з дошкільниками, вихователями та батьками.

Упровадження в освітній процес методів ефективного виховання у дітей 5-6 років емоційного інтелекту передбачало збагачення їх когнітивного й емоційного досвіду, а також оволодіння навичками врівноваженої й довільної поведінки. Педагогічна та просвітницька робота з вихователями сприяла: збагаченню понятійного апарату, знань про емоційний інтелект як важливої ознаки успішної людини, удосконаленню вмінь використовувати сучасні форми, методи і засоби виховання у дошкільників здатності адекватно виражати емоції й почуття, виявляти довільну поведінку, мобілізуватися на додання труднощів.

Просвітницька робота з батьками спрямовувалася на розвиток у них конструктивного ставлення до емоційного інтелекту дитини 5-6 років у

нових ситуаціях. Застосовані методи роботи сприяли удосконаленню знань щодо досліджуваного явища, розумінню його важливості для дитячого благополуччя, ознайомленню з сучасними технологіями виховання цього особистісного утворення.

Результати контрольного експерименту довели позитивну динаміку змін у рівнях розвиненості емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. Експериментальним шляхом доведено ефективність розроблених педагогічних умов, реалізованих у різноманітних формах і методах формування у дітей 5-6 років врівноваженої й довільної поведінки як показників емоційного інтелекту. Висунуту гіпотезу підтверджено, що дає підстави для формулювання загальних висновків нашого дослідження.

ВИСНОВКИ

За результатами дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку на теоретичному й емпіричному рівнях ми дійшли таких висновків:

За першим завданням здійснено аналіз проблеми розвитку емоційного інтелекту дітей 5-6 (7) років у навчальній діяльності. Було з'ясовано, що питання емоційного інтелекту розглядається у контексті загального інтелекту та його розвитку, поряд з питаннями соціалізації, навчання й виховання особистості й компетентності у міжособистісній взаємодії. Емоційний інтелект, як складне утворення, поєднує у собі інтелектуальні компоненти й емоційні реакції, які дозволяють оптимізувати пізнавальну діяльність і поведінку зростаючої особистості у різних видах життєдіяльності. Його вважають інтегральною ознакою особи, яка реалізується в її здібностях розуміти й узагальнювати зміст емоцій і почуттів, відмежовувати емоційний контекст міжособистісних стосунків, використовувати емоції так, щоб сприяти успішній пізнавальній діяльності, щоб уникнути впливу негативних емоційних станів на спілкування й діяльність.

Означені проблеми є надзвичайно важливими у розвитку й вихованні дітей 5-6 (7) років, оскільки тут актуалізується коло питань соціально-емоційного розвитку особистості та набуття нею низки компетенцій напередодні навчання у початковій школі. Компонентами емоційного інтелекту дітей 5-6 (7) року життя є: *усвідомлення себе й емпатія*, що дозволяє сприймати, розрізняти й виражати емоції на основі міміки, тембру й висоти голосу, жестів і вміння здійснювати керівництво своїми почуттями; *самоаналіз (саморефлексія)*, що полягає у можливостях віднайти зв'язок між емоціями, судженнями, поведінкою та іншими явищами; *саморегуляція*, яка уможливорює управління емоціями, скеровування їх у потрібному напрямі, адекватно їх вираженні, стимулюванні появи в решти осіб потрібних емоційних реакцій;

спонуку пізнавальних процесів, правильний вибір, вирішення проблем, прийняття рішення.

За другим завданням, схарактеризовано чинники та напрями розвитку емоційного інтелекту старших дошкільників. Зокрема встановлено, що розвиток емоційного інтелекту дитини 5-6 (7) років відбувається у контексті становлення афективної сфери старших дошкільників, важливим факторами якої є емоційний і волевий. При цьому емоційна рівноваженість забезпечує стримування негативних станів, саморегуляцію, збалансованість і розрізнення у дорослих й однолітків емоційної налаштованості стосовно можливих дій і поведінки. Сполучною ланкою між ними є прийняття рішення, яке з одного боку є властивістю волі, а з іншого – залежить від самопочуття, відсутності тривожності. Саме тому з'ясовано, що довільна, волева поведінка є важливим чинником і показником розвитку емоційного інтелекту. Вона значною мірою залежить від усвідомлення дитиною себе і своїх особистісних властивостей, емоційно-ціннісного самоствавлення. Відтак, основними напрямками емоційного інтелекту, за якими розвивається феномен у дошкільному дитинстві є розуміння власних емоцій і почуттів, контроль за їх перебігом, прийняття рішення та зростання міри волевої(довільної) поведінки.

За третім завданням, уточнено критерії й показники розвитку емоційного інтелекту дітей 5-6 (7) років й емпірично вивчено стан розвитку феномену у контексті практичної поведінки старших дошкільників. Зафіксовано типові для старшого дошкільного віку прояви здатності діяти рівноважено, адекватно виражати свої емоції та почуття, розраховувати на самих себе, довіряти своєму життєвому досвіду під час виявлення емоційного стану однолітків, дорослих, оптимістично ставитися до труднощів на шляху до мети, адекватно оцінювати свої можливості та реальні результати діяльності.

На підставі аналізу отриманих даних встановлено високий, оптимальний, середній й низький рівні розвитку когнітивного, емоційно-ціннісного і діяльнісного структурних компонентів емоційного інтелекту дітей 5-6 (7) років. Зафіксовано, що 65% дітей старшого дошкільного віку експериментальної та

62% контрольної груп характеризуються недостатнім і низьким рівнями розвитку емоційного інтелекту. Основними причинами домінування у дітей тієї чи іншої міри емоційного інтелекту, що було виявлено у ході констатувального експерименту, виступають: *надмірна опіка і контроль* дорослих, які виробляють у дітей старшого дошкільного віку звичку розраховувати на інших, залежати від їхньої допомоги; зловживання дорослими вимогами, *обмеженнями*, різного роду регламентацією життєдіяльністю дітей у ЗДО та сім'ї; недовіра дорослих можливостям дітей 5-6 років; відсутність практики використання *самооцінних суджень* дітей та надання *права вибору* завдань певного змісту і складності; переважання у судженнях дорослих *негативних оцінок* у порівнянні з позитивними, особливо на адресу невпевнених дітей; домінування у вихователів і батьків інструментальної допомоги дошкільникам – показу способу дій, виконання її замість *емоційної* – висловлювання довіри можливостям, порад *заспокоїтися, зосередитися, діяти конструктивно, врівноважено*.

Високий рівень розвитку емоційного інтелекту передбачає: володіння дітьми 5-6 (7) років системою знань про складні й прості емоції, емоційні стани, розуміння їх ролі у житті; обрання нових, складних завдань, наявність схильності до здорової міри ризику; налаштованість на позитивний успіх і результати своєї діяльності; обґрунтування передбачень на основі попередніх досягнень; мобільність у діях, які є самостійними, цілеспрямованими; врівноважено та компетентне поведіння; наявність прагнення досягти успіху; налаштованість на долавання труднощів, звернення до дорослого за допомогою у разі необхідності й доцільність її використання; доведення розпочатої справи до завершення; правильне надання оцінки собі, своїм рисам, кінцевим результатам діяльності, вкладеним у них особистісних зусиль; опір незаслуженим оцінкам і образам, повагу до себе, прояв гідності; схвалення значущих людей, довіра самооцінці.

За четвертим завданням, було створено й експериментально перевірено систему роботи з оптимізації розвитку емоційного інтелекту дошкільників 5-6

(7) років в умовах ЗДО. Система формувальних впливів базувалася, з одного боку, на ідеях і положеннях сучасних фахівців з проблеми розвитку емоційного інтелекту дітей 5-6 (7) років, з іншого – на емпіричних даних констатувального експерименту. Принципами організації формувального експерименту слугували – системний, діяльнісний, особистісно орієнтований та аксіологічний. Система роботи ґрунтувалася на трьох педагогічних умовах: збагачення знань дітей про емоційну врівноваженість та впевнену поведінку, її значення в житті та ефективні засоби розвитку; вправлення дошкільників в уміннях проявляти власні емоції, почуття та вмінні адекватно оцінювати свої можливості, налаштовувати на позитивний настрій, мобілізуватися на долавання труднощів; введення за сприяння оцінок значущих батьків і педагогів уміння дитини проявляти емоційну врівноваженість і налаштованість до вищого рангу моральних рис.

Методи формування були спрямовані усім учасникам експериментальної роботи – дітям 5-6 (7) років, педагогам експериментального дошкільного закладу освіти та батькам досліджуваних передбачали оптимізацію виховного процесу в сім'ї і ЗДО з розвитку емоційного інтелекту дошкільників 5-6(7) років і попередження невірноваженої, неконструктивної поведінки.

Результати контрольного експерименту довели позитивну динаміку змін у рівнях розвиненості емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. Так, внаслідок проведення формувального експерименту кількість дітей 5-6(7) років у експериментальній групі з високим та середнім рівнями розвиненості емоційного інтелекту нараховує 70% (близько двох третин дітей), а з середнім і низьким – менше третини. Позитивна динаміка склала +35%. У контрольній групі позитивна динаміка розвитку емоційного інтелекту склала 7%. В цілому система формувальних впливів виявилася ефективною, позитивно позначилася на усіх компонентах емоційного інтелекту.

Висунуту гіпотезу підтверджено, дослідження завершено. *Перспективи* подальшого дослідження полягають у пошуку взаємозв'язків між емоційним і

вербальним інтелектом дітей 5-6 (7) років, які, з нашої точки зору, можуть виступати чинниками розвитку стосовно один одного.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Абульханова-Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности. *Психология формирования и развития личности* / отв. ред. Т. И. Анцыферова. М.: Наука. 1981. 3-19 с.
2. Ананьев Б. Г. Развитие воли и характера в процессе дошкольного воспитания. Избр. психол. труды. В 2 х томах Т. 2. М. : Педагогика, 1980. 95 – 100 с.
3. Андреева И.Н. Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект». *Вопросы психологии*. 2008. №5 С.83 - 90.
4. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена. *Вопросы психологии*. 2006. №3 С.78-86.
5. Базовий компонент дошкільної освіти України. К., 2012. 26 с.
6. Байер О. М. Розвиток саморегуляції старших дошкільників у взаємодії з однолітками і дорослими : дис. канд. психол. наук : 19.00.07. К., 2008. 180 с.
7. Байер О.М. Особливості розвитку саморегуляції старших дошкільників як умова успішної підготовки до шкільного життя. *Дошкільна освіта*. 2009. № 3(25). С. 66–7.
8. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського ун-ту*. С. 20 - 23.
9. Бех І. Д. Від волі до особистості / І. Д. Бех. – К.: Україна – Віта, 1995. – 202 с.
10. Бех Т.Д. Виховання особистості: У 2 кн. - Кн. 1: Особистіше орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. - К.: Либідь, 2003. - 342с.
11. Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід теоретико-технологічні засади: навч.-метод. видання. К.: Либідь, 2003. 280 с.
12. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / под ред. Д. И. Фельдштейна. М. : Изд. “Институт практической психологии”, Воронеж : НПО “МОДЭК”, 1997. 352 с.

13. Боришевський М. Й. Розвиток здатності до саморегуляції поведінки як вияв суб'єктивного становлення особистості. *Психологія суб'єктивної активності особистості*. К., 1993. С. 18–19.
14. Будич Н.Ю. Уверенность в себе как фактор личностного самоопределения: дис.... канд психол.наук: 19.00.07.Хабаровск. 2005. 146с.
15. Букач М. Культура та емоції. *Шкільний світ*. 1999. №20 С. 3-4
16. Вазина К. Я. Целеустремленность у дошкольников в игровой деятельности. *Вопросы психологии*. 1978. № 5. С. 9 - 86 с.
17. Вайсбах Х. Эмоциональный интеллект. М.: Лик Пресс, 1998. 160 с.
18. Воспитание гуманных чувств у детей / Под ред. Л. Н. Проколиенко, В. К. Котырло. К.: Радянська школа, 1987. 174 с.
19. Выготский Л. С. Проблема воли и ее развитие в детском возрасте. Лекции по психологии. Лекция шестая. М.: Эксмо Пресс, 2000. С. 819–827 с.
20. Высоцкий Б.В. Личностные и процессуальные условия формирования уверенности в правильности решения задачи: дис. канд. психол. наук: 19.00.07. М.: ИП РАН, 2001. 256 с.
21. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект: Ценное практическое руководство по развитию и совершенствованию эмоций человека / Д.Гоулман. – Москва: АСТ; Владимир: ВКТ, 2010. – 438 с.
22. Давыдов В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте. *Вопросы психологии*. - 1992. №1. С. 22-37.
23. Давыдова Ю.В. Эмпирическое исследование влияния уровня эмоционального интеллекта на статус ученика в классе и его успешность в учёбе. *Психолого-педагогические аспекты формирования и развития личности*: / Сост. и науч. ред.: А.В. Иващенко, А.В. Гагарин, И.А. Тютюкова. М.: 2004. С. 94-98.
24. Дятленко Н. Самоповага дітей. К.: Шк.світ, 2007. 120с.
25. Елагина М. Роль оценки взрослого в развитии детей. *Дошкольное воспитание*. 1988. № 9. С. 71 - 76.

26. Елдышев О. А. Самоуважение как компонент Я- концепции. *Наука и образование*. 2006. № 3. С. 45 – 55.
27. Життєва компетентність особистості: Науково-методичний посібник /За ред. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмакова, Г.М. Несен. К.: Богдана, 2003. 520 с.
28. Зимбардо Ф. Застенчивость. М.: Педагогика. 1991. 208 с.
29. Зимбардо Ф. Формирование самооценки. *Самосознание и защитные механизмы личности*. Самара: «Бахрах-М», 2000. С. 282-296.
30. Зиновьева И.Л. Влияние уверенности на организацию мыслительной деятельности: автореф. на соискание науч. степени канд. пед. наук: 19.00.07. М.: ИП РАН, 1989. 20 с.
31. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб: Питер, 2002. 752 с.
32. Індивідуалізація виховання дошкільника : навч. посіб. / С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко, О. О. Вовчик-Блакитна. К. : Наукова думка., 2007. 200 с.
33. Калошин В.Ф. Емоційний інтелект – головний показник ефективності використання людських ресурсів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. №4. С. 54-63
34. Кононко Е.Л. Чтобы личность состоялась. К.: Рад. Школа. 1991. 224с.
35. Кононко О. Л. Запорука особистісного зростання дошкільника. *Дошкільне виховання*. 1999. -№ 10. С. 3-5 с.
36. Корепанова М.В. Феномен образ Я и особенности его развития в дошкольном детстве-Волгоград: Перемена. 2000. 196 с.
37. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / под ред. Л. Н. Проколенко. К. : Радянська школа., 1989. 608с.
38. Котырло В.К. Развитие волевого поведения у дошкольников. – К.: Радянська школа.- 196 с.
39. Кузьменко В.У. Развитие индивидуальности дитини 3–7 років: монографія. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. 354 с.
40. Кулачківська С.Є., Ладивір С.О. Я – Дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку). К.: Нора-прінт, 1996. 108 с.

41. Купрейченко А.Б. Психология доверия и недоверия. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2008. 571 с.
42. Лаврентьева Г. П., Титаренко Т. М. Практична психологія для вихователя / за ред. А. Я. Невзгляд. К. : ВПОЛ, 1993. С.1. – 40с.
43. Ладивір С. О. Психологічні умови реалізації потенційних можливостей дитини. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України* / за ред. С. Д. Максименка. Т. 4. *Психологія розвитку дошкільника*. Вип. 6. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. С. 84 - 97.
44. Литвин Л. І. Розвиваємо волю дитини / Л. Литвин // *Дошкільне виховання*. – 2000. – №8. – 22–23 с.
45. Локтионова, О. С. Эмоциональный интеллект. *Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы*. 2010. N 3. С. 78-87
46. Люсин Д.В. Сучасні уявлення про емоційний інтелект. *Соціальний інтелект: Теорія, вимір, дослідження* / Под ред. Д.В. Люсіна, Д.В. Ушакова. М., 2004. С. 123 – 136.
47. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. К. : Вид. ТОВ “КММ”, 2006. 240 с.
48. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. К.: Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.
49. Мішечкіна М.Є. Як виховати впевнену у собі дитину. *Дошкілля* . 2009. №1. С. 20-22.
50. Мішечкіна М.Є\ Виховання впевненості в собі у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку: монографія.-Донецьк: Юго-Восток. 2009 243 с.
51. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник. М. : Академия, 2000. 456 с.
52. Никитин Е. П., Харламенкова Н. Е. Феномен человеческого самоутверждения. - СПб.: Алетейя, 2000. - 224 с.

53. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект як інтегральна особистісна властивість. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. №9 С. 22-27
54. Носенко Е.Л., Коврина Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. К.: Вища школа, 2003. 126 с.
55. Обухова Л. С. Детская психология: теория, факты, проблемы. М.: Тривола, 1995. 360 с.
56. Особистість дошкільника: надії та перспективи розвитку : наук. метод. посіб. / заг. ред. Т. О. Піроженко. Житомир, 2002. 50 с.
57. Панталеєв С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. М., 1991. 338 с.
58. Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного закладу. Запоріжжя: ЛПС ЛТД, 2003. 168 с.
59. Піроженко Т.О., Ладивір С.О. Особистість дошкільника: надії та перспективи розвитку. Житомир. 2003. 50с.
60. Практикум по детской психологии: Пособ. /Под ред. Г.А.Урунтаевой. М.: Просвещение: Владос, 1995. 291с.
61. Приходько Ю.О. Нариси становлення та розвитку дитячої психології. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 1999. 205 с.
62. Психологический словарь / Под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова. М.: Педагогика, 1983. 448 с.
63. Репина Т., Башлакова Л. Воспитатели и дети, их общение // Дошкольное воспитание. — 1989. — № 10. — 63-65 с.
64. Ромек В.Г. Понятие уверенности в себе в современной социальной психологии. *Психологический вестник*. 1996. Вып.1. Ч.2. Ростов н/Д: Изд-во РГУ, 1996. С. 132-146.
65. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер Ком, 1999. – 720 с. – (Серия “Мастера психологии”).
66. Силвестру А.И. Основные факторы развития образа самого себя у дошкольников. *Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии*/ под ред. М.И. Лисиной. М.: НИИИОП. 1980. С. 119-139.

- 67.Скрипкина Т. П. Доверие к себе как условие развития личности. *Вопросы психологии*. 2002. № 1. С. 18–22 с.
- 68.Смирнова Е. О. Детская психология: учеб. Москва: Гуманитар. изд. центр “ВЛАДОС”, 2006. 366 с.
- 69.Соловйова Л. І. Вольвий розвиток старшого дошкільника. *Методи вивчення психічного розвитку дитини-дошкільника* : метод. посіб. / наук. ред. Т. О. Піроженко, Л. Г. Подоляк. К. : Світич, 2003. С.21–27.
- 70.Тищенко С.П. Психологія виховного впливу сім’ї на дитину. К.: Знання, 1982. 48 с.
- 71.Тищенко С.П. Развитие внутреннего мира ребенка//Воспитание детей дошкольного возраста /под ред. Л.Н.Проколиенко.- К.:Рад.школа, 1991.- 40-83 с.
- 72.Формирование взаимоотношений дошкольников в детском саду и семье. К., 1987 125 с.
- 73.Эльконин Д. Б. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста/ под ред Л.А.Венгера. М.: Педагогика. 1988 135 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Бесіда І. «Врівноважена/неврівноважена людина»

1. Яку людину називають впевненою, врівноваженою? Чому?
2. Яку людину - вважають невпевненою, невірноваженою? Чому?
3. Що означає «довіряти собі»?
4. Чим відрізняється врівноважена, впевнена людина від невірноваженої, самовпевненої?
5. Чому одні люди емоційно врівноважені, впевнені в собі, а інші – емоційно невірноважені, невпевнені?
6. Чи може досягти в житті успіху невірноважена, невпевнена людина? Чому?
7. Що необхідно людині для того, щоб бути емоційно врівноваженою, впевненою у собі?

Додаток Б

Бесіда 2. «Самооцінка емоційної врівноваженості у собі»

1. Я поводжуся врівноважено, впевнено:
 - завжди
 - по-різному: то впевнено, то невпевнено
 - зазвичай не дуже впевнено
 - завжди невпевнено
 - не знаю

2. Коли тобі доводиться виконувати складне завдання, ти:
 1. виявляєш до нього інтерес, поводишся впевнено
 2. звертаєшся за допомогою до дорослого
 3. відмовляєшся його виконувати
 4. просиш дати тобі знайоме, просте завдання
 5. губишся, нервуєш, залишаєш роботу незакінченою

3. За що тебе найчастіше хвалять дорослі та друзі?

4. За що вони тебе найчастіше докоряють та карають?

5. Ти найбільше довіряєш:
 - мамі
 - татові
 - бабусі
 - дідусеві
 - вихователю
 - друзям

6. Ти довіряєш їй (йому), тому що
7. Ти не довіряєш їй (йому), тому що
8. Якщо ти не неврівноважений і невпевнений(а), що впораєшся сам(а) із складним завданням, до кого звертаєшся по допомогу?
9. Від чого залежить твоя врівноваженість, впевненість:
- від того, чи *знайоме* завдання
 - від його *складності*
 - від *інтересу* до завдання
 - від *настрою*
 - від якостей - *смівості* чи *боязкості*
 - від можливості отримати допомогу від дорослого
 - не знаю.
10. Чого тобі не вистачає, щоб бути емоційно врівноваженим і поводитися впевнено?