

Міністерство освіти та науки України

Факультет педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

Кафедра дошкільної освіти

Дошкільна освіта

012 Дошкільна освіта

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня магістр

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Здобувачки **Нестеренко Олени Володимирівни**

Науковий керівник: **Бобро Лілія Вікторівна**, канд.
пед. наук, доцент кафедри дошкільної освіти

Рецензенти:

Пісоцький О.П., канд. псих. наук, доцент кафедри
дошкільної освіти Ніжинського державного
університету імені Миколи Гоголя

Тимошенко О.А., канд. псих. наук, доцент кафедри
загальної та практичної психології Ніжинського
державного університету імені Миколи Гоголя

Рекомендовано до захисту на засіданні кафедри дошкільної освіти, протокол
№ 5 від 29 листопада 2023 р.

Допущено до захисту

Завідувач кафедри дошкільної освіти, д.п.н., проф. _____

Кононко О.Л.

Анотація

Схарактеризовано теоретичні аспекти розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників засобами ігрової діяльності. Проаналізовано психолого-педагогічні дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку. Розкрито динаміку розвитку емоційного інтелекту у дошкільному дитинстві. Визначено ігрову діяльність як засіб розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку.

Визначено структуру емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку як комплекс уявлень, емоційно-ціннісного ставлення та практичних умінь. Встановлено критерії оцінки міри сформованості у старших дошкільників емоційного інтелекту. Розроблено та охарактеризовано методику констатувального експерименту, визначено рівні сформованості емоційного інтелекту та запропоновано систему роботи з розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників.

Ключові слова: емоційний інтелект, дитина старшого дошкільного віку, ігрова діяльність, критерії сформованості та система роботи з розвитку емоційного інтелекту.

Abstract

The theoretical aspects of the development of emotional intelligence in older preschoolers through game activities are characterized. Psychological and pedagogical studies of the problem of the development of emotional intelligence in children of older preschool age are analyzed. The dynamics of the development of emotional intelligence in preschool childhood are revealed. Game activity is defined as a means of developing emotional intelligence in children of older preschool age.

The structure of emotional intelligence of older preschool children is defined as a complex of ideas, emotional and value attitudes, and practical skills. The criteria for assessing the degree of emotional intelligence in older preschoolers have been established. The methodology of the ascertainment experiment was developed and characterized, the levels of the formation of emotional intelligence were determined, and a work system for the development of emotional intelligence in older preschoolers was proposed.

Key words: emotional intelligence, a child of older preschool age, game activity, criteria of formation and a system of work on the development of emotional intelligence.

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	9
1.1. Психолого-педагогічні дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку	9
1.2. Динаміка розвитку емоційного інтелекту у дошкільному дитинстві.....	19
1.3. Ігрова діяльність як засіб розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку.....	28
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I	35
РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	37
2.1. Методика констатувального етапу дослідження.....	37
2.2. Характеристика рівнів сформованості емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку.....	45
Система роботи з розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників	59
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ II	71
ВИСНОВКИ.....	73
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	77
ДОДАТКИ	83

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сьогоднішня наша держава, яке характеризується вкрай важким становищем, кардинальні зміни, що відбуваються сьогодні у світі загалом, в Україні зокрема, здійснюють негативний вплив на соціальну та емоційну сферу всіх громадян. Особливо жорстко такий стан позначається на молодому поколінні, зокрема дітях дошкільного віку. Тому важливо саме у період дошкільного дитинства підтримувати, розвивати та зміцнювати емоційну складову особистості дитини.

Згідно чинного українського законодавства, дошкільна освіта є первинною складовою системи безперервної освіти. Метою дошкільної освіти є формування в особистості основ цілісного світогляду, життєвої активності. Педагогічні впливи забезпечують цілісність особистості, яка проявляється у розвинених емоціях, зростаючій свідомості, керованій поведінці. Оновленню змісту дошкільної освіти в Україні сприяють соціальні зміни у напрямку євроінтеграції, що вимагають модернізації системи виховання молодого покоління.

У Базовому компоненті дошкільної освіти (державному стандарті) особливу увагу надано питанню захисту і зміцненню емоційного благополуччя дітей, розвитку у них естетичних почуттів, емоційно-моральної чуйності, розуміння і співпереживання почуттів інших людей. На тлі таких змін дошкільної освіти проблема розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку особливо значуща та актуальна.

Характерною ознакою дошкільного дитинства є стрімкі якісні зміни у когнітивних здібностях, фізичному, мовленнєвому, соціальному й емоційному розвитку. Наукові дослідження сучасних учених дозволяють стверджувати, що за останнє десятиліття спостерігаються небажані тенденції змін у емоційному розвитку дітей дошкільного віку. На збільшення кількості дітей, які мають емоційні розлади або знаходяться у стані

емоційної напруги, депресії вказують вчені: О. Кононко, М. Корман, Н. Мельник, О. Олійник, М. Шпак).

Проблему психологічних закономірностей емоційного розвитку дітей дошкільного віку було розкрито у працях Л. Божович, О. Запорожець, О. Кононко, В. Котирло, Г. Кошелевої, О. Кульчицької, В. Мухіної, П. Якобсон та ін. Сутність поняття, структуру емоційного інтелекту визначали І. Андрєєва, О. Власова, Д. Гоулмен, Р. Купер, Д. Люсін, Дж. Майер, П. Саловей та ін.

Науковці, зокрема Л. Абрамян, Г. Бреслав, М. Лісіна та ін. зазначають, що розвиток емоційного інтелекту особистості дитини потрібний для успішної соціалізації та життєдіяльності. М. Андрусенко та Л. Балли визначали розвиток емоційного інтелекту як фактор духовного виховання дошкільників. Дослідники стверджують, що емоційні порушення дошкільників нерідко стають причиною відхилень у поведінці, призводять до порушення соціальних контактів, впливають на розвиток емоційного інтелекту особистості.

Зазначимо, що переважання освітнього процесу у напрямку розвитку інтелектуальної складової призводить до деформації емоційної сфери дошкільників. Разом з тим, дефіцит емоційного спілкування, притаманний сучасним батьківсько-дитячим взаєминам, спричиняє емоційну глухоту дітей.

Актуальність зазначеного посилюється тим, що зростає чисельність дітей, які ігнорують загальноприйняті норми моралі, порядності, нездатні до контролю власних емоцій, до емпатії. Така невтішна тенденція може призвести до незворотних деструктивних змін у суспільстві. Запобігти цьому може цілеспрямований розвиток емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку.

Водночас до сьогодні проблема розвитку емоційного інтелекту особистості є однією з малодосліджених, особливо у період дошкільного дитинства. Її значущість пов'язана із підвищенням ціннісного статусу

дитинства у сучасному суспільстві, з тим, що емоційний інтелект є однією з головних складових у досягненні успіху в житті та відчутті щастя. Актуальність, педагогічна значущість та потреба у вивченні практичних аспектів розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку обумовили вибір теми магістерської роботи: **«Розвиток емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності»**.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні досліджуваної проблеми та розробці системи роботи щодо розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників засобами ігрової діяльності.

Необхідність досягнення мети зумовила вирішення таких завдань:

1. Проаналізувати психолого-педагогічні дослідження з проблеми розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку.
2. Дослідити динаміку розвитку емоційного інтелекту в дошкільному дитинстві.
3. Визначити особливості використання ігрової діяльності для розвитку емоційного інтелекту.
4. Розробити критерії, показники та діагностувати рівні сформованості емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку.
5. Розробити систему роботи для дітей старшого дошкільного віку з розвитку у них емоційного інтелекту засобами ігрової діяльності.

Об'єкт дослідження – процес розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – форми, методи розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку.

Для вирішення поставлених задач використано **комплекс методів:**

Теоретичних: аналіз, синтез, порівняння, класифікація, систематизація, узагальнення, дедукція, індукція.

Емпіричних: методика «Розуміння дітьми графічного зображення емоції», проєктивна методика «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (автор М. Нгуен), цілеспрямоване спостереження за проявами емоційного інтелекту, анкетування з вихователями ЗДО, анкетування батьків, експеримент.

Статистичних: статистична обробка отриманих результатів: середнє арифметичне.

Наукова новизна і практичне значення результатів дослідження:

полягає у тому, що *уточнено* зміст понять «емоційний інтелект», «емоції», «почуття», «інтелект», «емоційно-вольова сфера»; *розширено та доповнено* зміст понять «ігрова діяльність» по відношенню до розвитку емоційного інтелекту; «гра». *Розроблено* критерії, показники та рівні сформованості емоційного інтелекту у дошкільників. *Визначено та проаналізовано* компоненти сформованості емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку. *Розроблено* систему роботи з розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку засобами ігрової діяльності. *Удосконалено* форми і методи роботи педагога в означеному напрямі.

Апробація результатів дослідження. Матеріали дослідження апробувались у процесі участі автора у:

1. ІХ Всеукраїнська студентська науково-практична конференція «Сучасна дошкільна освіта: актуальні проблеми, інноваційні пошуки» (19 жовтня 2022 року).
2. Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) «Фребелівська педагогіка в сучасній освіті: вимоги, тренди, перспективи» (20-21 квітня 2023 року).
3. Х Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, магістрів, молодих науковців «Сучасне дошкільня: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку» (м. Ніжин, 18 жовтня 2023 року).

Публікації:

1. Нестеренко О. Особливості розвитку емоційного інтелекту в період дошкільного дитинства. Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, педагогічні пошуки, здобутки: збірник матеріалів Регіональної науково-практичної Інтернет-конференції студентів, молодих науковців, педагогів-практиків / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2023. С.146-149.
2. Нестеренко О. Ігрова діяльність як засіб розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку. Актуальні проблеми та інноваційні пошуки у галузі сучасної дошкільної освіти: збірник наукових статей студентів, магістрів, молодих науковців спеціальності 012 Дошкільна освіта / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2023. 232 с.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів з підрозділами, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи становить 98 сторінок, з них основного тексту – 76 сторінок. Додатки містяться на 15 сторінках.

РОЗДІЛ І.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ТЕРАПІЇ

1.1. Психолого-педагогічні дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку

Вивчення наукової літератури дозволяє зазначити, що учені виокремили новий тип соціального інтелекту, зокрема, емоційний інтелект (EQ). Даний тип інтелекту дозволяє використання здатності моніторингу власних емоцій й емоцій інших людей. Це дає можливість розрізняти емоції і використовувати дану інформацію з метою управління своїм мисленням та діями.

Поняття «емоційний інтелект» як сукупність психічних властивостей особистості, уперше було сформульовано американськими ученими. Сучасний стан розробленості досліджуваного поняття характеризується науковими роздумами щодо природи даного феномену, різними концептуальними підходами до розуміння його структури, поясненням теоретичних засад та вивчення засад прикладного значення емоційного інтелекту, а також розробкою діагностичних методик його дослідження. Все це дало змогу виокремити проблему емоційного інтелекту у контексті загальної проблеми педагогіки та психології особистості [5].

Поняття «емоційний інтелект» у наукову літературу ввів Г. Гарднер. Науковець вперше обґрунтував необхідність переглянути зміст та значення поняття інтелект, яке вимірювалося коефіцієнтом інтелектуального розвитку IQ та запропонував розширивши його.

Г. Гарднер зробив припущення щодо існування не одного типу інтелекту, що має вплив на досягнення успіхів у процесі життєдіяльності особистості. Дослідник зазначає, що існує досить широкий спектр підвидів

інтелекту та визначає сім основних варіантів цих підвидів. Зокрема, пропонує наступний перелік підвидів інтелекту: вербальний, емоційний, просторовий, кінестичний, логіко-математичний та музичний види інтелекту [9].

Вище зазначений науковець, емоційний інтелект розділив на два підвиди, а саме: внутрішньоособистісний та міжособистісний. Міжособистісний інтелект характеризує уміння особистості взаємодіяти із оточуючими людьми. Внутрішньоособистісний інтелект передбачає уміння особистості самореалізуватись у процесі життя, спонукати себе до активної діяльності, до досягнення успіхів [9].

Виникнення поняття «емоційний інтелект» у психологічній та педагогічній сферах науки вплинуло на інтенсивність зростання кількості наукових досліджень, які спрямовані на вивчення вказаного феномена.

Історичні аспекти проблеми емоційного інтелекту певною мірою розкрито у працях І. Андрєєвої, А. Карпової та А. Петровської. Аналізуючи розвиток уявлень про проблему поєднання емоційного і раціонального в людині, І. Андрєєва знаходить їх початки у релігійних і філософських ученнях.

В. Зарицька акцентує увагу на вченні Арістотеля щодо розвитку уявлень про єднання когнітивних та емоційних процесів. Філософ Арістотель тлумачить поняття «емоції», як щось, що дуже перетворює стан людини, що робить відбиток на її здатність до суджень та супроводжується отриманням задоволення або страждання. Аналізуючи емоції гніву та страху, Арістотель зазначає на необхідності підпорядкувати їх розуму, підкреслює здатність до керівництва емоціями. Разом з тим, філософ акцентує на тому, що не лише розум повинен впливати на емоції, але й емоції, в свою чергу, здійснюють неабиякий вплив на розум особистості [18].

Ідея поєднання емоцій та розуму як сутнісних ознак особистості набуває подальшого розвитку в ученнях давньогрецьких філософів. На зміну образу й символу приходить розум. Філософська наука висунула на передній план інтелектуальні засади світогляду, у чому і відобразила зростаючу в

соціальному середовищі потребу у розумінні світу та людини із позиції знання [11].

Теоретичні та методологічні підходи до проблеми співвідношення інтелектуальної й емоційної складової розглядалися у роботах Б. Ананьєва, Л. Виготського, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва, В. Мясищева та інших. Зокрема, Л. Виготський виокремлював проблему єдності афекту й інтелекту серед найактуальніших та найважливіших питань психології [25].

Ж. Кучеренко зазначає, поєднання афекту й інтелекту проявляється у:

- їхньому взаємозв'язку і взаємовпливові протягом всіх етапів психічного розвитку;
- тому, що даний зв'язок має динамічний характер, разом з цим кожному етапу розвитку мислення належить своя ступінь розвитку афекту [26].

Л. Виготський критикував спроби ізолювати когнітивну складову від емоційної сфери. Так, науковець вказував на взаємозв'язок між емоціями особистості та мисленням, акцентував увагу на спільній роботі інтелектуальної й емоційно-вольової сфер людини, що здійснює значний вплив на успішне функціонування та адаптацію особистості.

Подібне бачення проблеми єдності афекту й інтелекту було висвітлено у працях М. Лабач. Науковець вважав, що мислення як психічний процес являється поєднанням інтелектуальної й емоційної складової, а емоція є єдністю емоційного та інтелектуального [27].

Продовжуючи думку про єдність когнітивної та емоційної складової звертаємося до думки О. Лящ. Науковець зазначає, що мислительна діяльність тісно взаємопов'язана з усіма емоційними процесами, зокрема, афекти, емоції, почуття. Емпіричні дані його досліджень переконливо доводять факт емоційного регулювання мислительної діяльності, також і те, що емоційна активізація виступає необхідною умовою ефективної продуктивної інтелектуальної діяльності. Виникнення різних емоцій,

зокрема, здивування, радість успіху, сумнів стимулюють до пошуку, пробуджують бажання виконувати роботу до кінця [31].

У змісті нашого дослідження набувають фундаментального значення положення Л. Майстренко. Він вивчав питання впливу та розвитку інтелектуальних почуттів у процесі пізнавальної діяльності людини. Науковець прийшов до висновку, що інтелектуальні почуття відзеркалюють ставлення суб'єкта до власне предмета пізнання та до самого процесу пізнання. В естетичних та моральних почуттях людина переживає те, що пізнає, в інтелектуальних – те, що та як пізнає [32].

У науковій літературі існує досить багато обґрунтувань та визначень поняття «емоційний інтелект». Проаналізуємо, на наш погляд найґрунтовніші для нашого дослідження.

Вчені Ж. Вірна, К. Брагіна пропонують розглядати поняття емоційного інтелекту як інтегральну категорію у структурі інтелектуальної та емоційно-вольової сфер особистості [7].

Л. Ракітянська трактує емоційний інтелект як здатність до розуміння власних та чужих емоцій та уміння управляти ними. Вчений стверджує, що емоційний інтелект являється когнітивною здібністю і не включає до його структури особистісні якості, які можуть посприяти кращому чи навпаки гіршому розумінню емоцій [45].

О. Чебикін обґрунтовала зміст досліджуваного поняття, те, що його різнить від загального інтелекту і акцентувала увагу на значенні для діяльності особистості. Науковець, під емоційним інтелектом розуміє здатність людини розуміти ставлення особистості, представлені у емоціях і управляти емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу та синтезу [49].

У сучасній науковій літературі проблему емоційного інтелекту піднімають та висвітлюють у своїх наукових доробках такі вчені: І. Андреева, О. Власова, С. Дерев'янка, Г. Гарскова, Н. Коврига, М. Манойлова, Е. Носенко та інші.

Проблема емоційного інтелекту набула значного поштовху у вітчизняній науці у зв'язку із ґрунтовними дослідженнями І. Аршави, О. Власової, С. Дерев'янка, Н. Ковриги, Е. Носенко, О. Собченко та інших науковців. Результати даних досліджень дозволяють значно розширити та поглибити проблематику досліджень у даному напрямку, проаналізувати та порівняти традиційні підходи з новими, осмислити вітчизняний досвід у контексті світового.

Науковець Е. Носенко розробила специфічний теоретико-методологічний підхід щодо вивчення емоційного інтелекту [39]. Дану категорію науковець пропонує розглядати у єдності зовнішнього та внутрішнього компонента щодо детермінації психічного. Згідно думки Е. Носенко, емоційний інтелект як основа прояву внутрішнього середовища особистості відображує рівень розумності відношення людини до оточуючого світу, до інших, а також до себе як до суб'єкта активної життєдіяльності. У структурі емоційного інтелекту наявні внутрішні або диспозиційні і зовнішні тобто такі, що проявляються у особливостях перебігу емоційного процесу компоненти. Вони зумовлюють стресозахисну й адаптивну функції даної інтегральної особистісної властивості [38, с. 95].

Проаналізувавши різні наукові підходи до визначення досліджуваного поняття, розуміємо під емоційним інтелектом інтегративну особистісну властивість, обумовлюється динамічною взаємодією емоційних та когнітивних особливостей та спрямовується на розуміння своїх емоцій та емоційних переживань оточуючих, а також сприяє регуляції емоційним станом, підпорядкуванню емоцій розуму, забезпечує самопізнання та самореалізацію шляхом збагачення емоційного та соціального досвіду.

М. Шпак вважає, що людині, яку можна схарактеризувати як таку, яка володає емоційним інтелектом, мають бути притаманні властивості, що охоплюють п'ять основних здібностей, серед них:

1. Перша характеризується усвідомленням особистістю своїх емоцій. Дана властивість являється провідною у структурі

емоційного інтелекту, оскільки здатність управляти власними емоціями, керувати їх виявленням розпочинається тоді, коли особистість зрозуміє причини та підґрунтя виникнення у неї даних переживань, їх характер й інтенсивність. Здатність усвідомлювати власні істинні переживання та зрозуміти їх походження дозволяє людині ефективніше впоратись з ними.

2. Друга властивість емоційного інтелекту реалізується у вигляді регуляції власних емоцій. Можливість регулювати свої емоційні прояви ґрунтується на їх усвідомленні. Керування своїми емоціями проявляється у вигляді докладання зусиль, щоб заспокоїти себе, позбавити себе тривожності, яка виникає, засмученості, або знервованості. Особистість, яка не володіє даною властивістю, постійно перебуває у неспокійному стані й безпорадних спробах подолати свої негативні почуття. В той час як та, що має здібності контролювати власні емоції, значно краще і швидше долає небажані емоційні стани.

3. Третя особливість емоційного інтелекту була визначена як здатність мотивувати себе до певної діяльності. Вона реалізується у вигляді зусиль особистості спрямувати свої емоції на користь досягнення поставленої мети діяльності, на самоспонування до нових досягнень, на креативну діяльність. Серед компонентів спроможності мотивувати себе до досягнень мети діяльності являється самоконтроль. Він втілюється в уміннях відтягувати одержання швидкого задоволення задля досягнення більш значущої віддаленої цілі. Науковці стверджують, що присутність у людини здатності відкладати задоволення швидких імпульсів є надзвичайно значущою передумовою подальшої успішної діяльності особистості.

4. Четвертий компонент емоційного інтелекту здійснюється у розпізнаванні і розумінні емоцій, які виникають у

інших людей. Дана спроможність реалізується, зокрема, у виявленні емпатії. Особистість, яка спроможна виявляти емпатію, вважається більш чутливою до слабких соціальних ознак, що вказують на той факт, що інші, оточуючі їх люди, мають певні проблеми або переживання і їх варто врахувати у процесі спілкування [53].

5. П'ята властивість емоційного інтелекту здійснюється в умінні підтримувати добрі відносини із оточуючими людьми. Вона розглядається науковцями своєрідним мистецтвом позитивного ставлення до оточуючих, надзвичайно цінною соціальною навичкою, яка реалізується у здатності особистості справлятися з емоціями, що виникають у процесі взаємодії з людьми. Даний підвид емоційного інтелекту був визначений як «соціальний інтелект», який зумовлює популярність особистості, її лідерські спроможності, її ефективність у міжособистісному спілкуванні. Людина, яка володіє соціальним інтелектом, умінням справлятися із емоціями, що виявляють інші люди у процесі спілкування з нею, досягають значних успіхів у процесі взаємодії з оточуючими [54].

Згідно із науковим підходом Г. Гарднера, структура емоційного інтелекту включає у себе внутрішньоособистісний (спрямований на свої емоції) і міжособистісний (спрямований на емоції інших людей) компоненти:

- для внутрішньоособистісного компоненту емоційного інтелекту науковець висунув визначення, у якому наголосив, на те, що даний вид інтелекту визначає властивість особистості, яка спрямована на себе, зокрема, здатність формувати чітку адекватну модель власного «Я» і використовувати дану модель для ефективного функціонування у житті.
- під міжособистісним компонентом емоційного інтелекту вчений пропонує розглядати здатність особистості

розуміти емоційні стани інших людей, усвідомлювати мотивацію їхньої діяльності, їх ставлення до роботи, приймати рішення, як ефективніше взаємодіяти з даними людьми [3; 28].

Варто зазначити на тому, що наукові підходи до визначення структури емоційного інтелекту значно різняться серед авторів.

У своїх роботах Мейєр та Саловей пропонують більш деталізоване трактування компонентів емоційного інтелекту. У структурі досліджуваного поняття науковці виділили чотири компоненти:

1. Перший стосується сприймання, оцінки та прояву емоцій; здатності помічати присутність емоцій, ідентифікувати їх, адекватно проявляти і розрізнити справжні прояви переживань та їх імітацію.

2. Другий стосується фасилітації мислення, тобто застосування емоцій з метою підвищення ефективності діяльності й мислення; акцентування уваги на значущі події, вміння заохочувати переживання, які сприяють вирішенню завдань.

3. Третій компонент реалізується розумінням емоцій; здатністю розуміти та усвідомлювати зв'язок між емоціями, думками та поведінкою; можливістю усвідомити цінність емоцій та розуміти причини виникнення емоційних переживань.

4. Четвертий компонент характеризується ефективним управлінням емоціями, тобто здатністю до їх регуляції, вміння знижувати прояви й інтенсивність негативних емоцій, спроможність заохочувати прояв позитивних емоційних переживань [57].

Кожен визначений компонент включає у себе когнітивні здібності, які спрямовані не лише на усвідомлення своєї емоційної сфери, але і на розуміння емоційних переживань іншої людини.

У своєму науковому доробку Р. Бар-Он виділяє п'ять компонентів емоційного інтелекту, де кожен із них вміщує певні особистісні якості, а саме:

1. Самопізнання, яке характеризується усвідомленням власних емоцій, впевненість у собі, самореалізація, самоповага, незалежність від інших.

2. Навички міжособистісного спілкування, які включають у себе емпатію, соціальну відповідальність, взаєморозуміння.

3. Адаптаційні здібності визначаються умінням вирішувати проблеми, адекватно оцінювати ситуацію, у якій знаходишся, адаптуватися до нових умов.

4. Управління стресовими ситуаціями, що характеризується стресостійкістю, контролем імпульсивних спалахів.

5. Домінування позитивного настрою, що включає в себе відчуття щастя, оптимізм [56].

Аналіз різних наукових концепцій емоційного інтелекту дозволяє ствержувати, що його структурні компоненти пов'язуються із певною групою здібностей, а саме: емоційних, когнітивних, особистісних, соціальних. На основі наукових підходів із досліджуваної проблеми, М. Шпак виділяє, у структурі емоційного інтелекту особистості, наступні компоненти:

- раціональний або гностичний компонент, який характеризується системою знань щодо сутності емоційних явищ, структури емоційної сфери, функцій та особливостей прояву емоцій і почуттів; загальнокультурною компетентністю; творчим мисленням, результатом якого емоційний інтелект являється різновидом соціальної творчості;

- емоційний компонент визначається емоційним самопочуттям; вмінням розуміти та усвідомлювати свої емоції і почуття, розуміти емоційні переживання інших, адекватно проявляти емоції, емпатію, перцептивно-рефлексивні вміння; високим рівнем ідентифікації із соціальними ролями; позитивною Я-концепцією; адекватністю вимогам діяльності; експресивними вміннями;

- конативний компонент характеризується емоційною саморегуляцією поведінки та діяльності; вмінням управляти ситуацією міжособистісної взаємодії з людьми, застосувати конструктивні способи поведінки у конфліктних ситуаціях;

- комунікативний компонент характеризується гуманістичною установкою на спілкування, готовністю вступати у діалогічні взаємини; знанням про стилі спілкування, зокрема щодо особливостей власного комунікативного стилю; загальними й специфічними комунікативними вміннями, які дають можливість ефективно налагоджувати емоційний контакт із співрозмовником; культурою мовлення) [54].

Аналіз наукової літератури показав, що учені виокремлюють функції емоційного інтелекту. Зокрема, науковці І. Аршава, С. Дерев'янку, Н. Коврига, Е. Носенко виділили стресозахисну та адаптивну функції, С. Дерев'янку – рефлексивну та регулятивну.

На думку М. Шпак, функціональні особливості емоційного інтелекту визначаються системою емоційних ставлень по відношенню до свого «Я» як суб'єкта пізнання, також до оточуючого світу й інших людей, з якими суб'єкт вступає у соціальну взаємодію. Згідно підходу науковця, емоційний інтелект варто розглядати у контексті категорії «діяльність», так як дане поняття проявляється та розвивається у процесі діяльності, спілкування, взаємодії із однолітками та дорослими [51]

У своїх наукових працях О. Собченко виділяє такі головні функції емоційного інтелекту:

- інтерпретативна функція, яка дає можливість особистості продуктивно реалізувати розшифровування емоційної інформації, зокрема емоційні вирази обличчя (міміка), інтонації голосу та ін., що допомагає накопичувати і систематизувати знання, формувати власний емоційний досвід;
- регулятивна функція, яка сприяє стану емоційної комфортності, а також слугує забезпеченню адекватності зовнішнього вираження емоцій особистості;
- адаптивна і стресозахисна функції, що дозволяють актуалізувати й стимулювати психічні резерви особистості в ускладнених життєвих умовах та ситуаціях;

- активізуюча функція, що відповідає за забезпечення гнучкої спроможності до конгруентності у процесі спілкування [48].

Варто звернути увагу на те, що існують наукові підходи щодо можливості розвитку емоційного інтелекту. Деякі науковці, зокрема, Дж. Майер, П. Саловей вважають, що рівень емоційного інтелекту підвищити неможливо, пояснюючи це відносною стійкістю досліджуваної властивості особистості. Зовсім протилежну думку висловив Д. Гоулман. Науковець зауважив, що емоційний інтелект можливо розвивати у будь-якому віковому періоді, починаючи з дошкільного дитинства, та поліпшувати у дорослому віці.

Таким чином, аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми засвідчує, що емоційний інтелект є інтегративною особистісною властивістю, яка обумовлюється динамічним поєднанням емоційних і когнітивних особливостей і скеровується на розуміння власних емоцій і емоційних почуттів інших людей. Досліджувана категорія також дозволяє регулювати емоційний стан, підпорядкувати емоції розуму, забезпечувати процес самопізнання й самореалізацію через збагачення емоційного і соціального досвіду. Емоційний інтелект є складним структурним утворенням. Науковці у структурі емоційного інтелекту виділяють два компоненти, зокрема, внутрішньо-особистісний та міжособистісний.

1.2. Динаміка розвитку емоційного інтелекту в дошкільному дитинстві

Дошкільний вік, як зазначає О. Смолік, є періодом, яких характеризується виникненням та розвитком спільної діяльності. Дане уміння виступає результатом усвідомлення та прийняття власної соціальної ролі й значущості інших людей у своїй діяльності. Власне спільна діяльність виступає чинником якісних змін у свідомості дитини-дошкільника. У старшому дошкільному віці з'являються такі якості, як здатність до

вирішення проблемних ситуацій шляхом взаємодії із однолітками та дорослими, доброзичливість, самоконтроль власних емоційних проявів, тактовність, уміння враховувати й приймати точку зору інших людей, несхожу на свою [47]. Продовжуючи попередню думку, Ю. Манилюк зазначає, що дитина старшого дошкільного віку активно учиться розуміти й усвідомлювати свої можливості, які постійно, з часом зростають, набуває уміннь проявляти особистісне ставлення та наполегливість у реалізації, виконання поставлених цілей [33].

Вивчаючи питання розвитку емоційного інтелекту особистості в онтогенезі, Е. Носенко, Н. Коврига, спираються на наукові принципи. Серед яких: принцип системності, принцип розвитку та детермінізму. Перший принцип нівелює дихотомію «інтелект – емоційний інтелект», у той же час експлікує емоційний інтелект як інтегральну частину у загальній структурі інтелектуальної й емоційно-вольової сфери особистості. Принцип розвитку надає можливість аналізувати, простежувати динаміку розвитку емоційного інтелекту та його прояви у різних вікових періодах. Принцип детермінізму дозволяє простежувати причинно-наслідкові зв'язки в процесі розвитку емоційного інтелекту [21].

Серед дослідників існувало дискусійне питання щодо визначення сенситивного періоду для розвитку емоційного інтелекту. Більшість науковців надають перевагу думці, що саме цим періодом виступає дитинство. Емоційний досвід дошкільника, який він здобуває у сім'ї, а потім у закладі дошкільної освіти, формує його емоційні схеми, роблячи його компетентним або некомпетентним – на основі емоційного інтелекту. Науковець Д. Гоулман зазначає, що дитинство та підлітковий період виступають «вікнами можливостей» для ефективного формування емоційних звичок, що впливають на життя людини [9, с. 38].

Вище проаналізовану наукову думку підтримує та продовжує Л. Новікова, роблячи аналіз природи емоційного інтелекту у онтогенетичному ракурсі. Науковець звертає увагу на те, що процес розвитку

емоційного інтелекту набуває актуальності саме у період дошкільного дитинства та молодшого шкільного віку. Обґрунтовує це тим, що саме в дані періоди відбувається найактивніше емоційне становлення, формування уміння та здатності до рефлексії і децентрації, тобто здатності до враховування потреби та почуття партнера [42].

Досліджуючи проблему динаміки розвитку інтелекту у дошкільному віці, звертаємось до наукового доробку І. Опанасюк. Науковець зауважує на тому, що саме у старшому дошкільному віці створюються сприятливі передумови для усвідомленого розвитку емоційного інтелекту. Даний віковий період характеризується високою сенситивністю, проявами гнучкості психічних процесів та підвищенням інтересу до сфери внутрішнього «Я» [41, с 8.].

Згідно наукового підходу М. Шпак, особливості емоційного інтелекту дитини старшого дошкільного віку визначаються тим, що старші дошкільники починає оволодівати соціальними формами вираження емоцій та почуттів, розуміти емоції і співставляти їх із власною поведінкою, у них розвиваються почуття моральності, співпереживання. Дані почуття починають бути усвідомленими. Процес виховання дітей на етапі дошкільного дитинства передбачає мету, яка полягає у навчанні дітей розпізнавати та проявляти власні емоції; допомогти дошкільникам в усвідомленні своїх потреб, бажань та потреб інших людей; прищепленні дітям навичок культурного спілкування [52].

Згідно наукового підходу О. Смолік, варто надзвичайно обережно ставитися до розробок та упровадження програм розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Обґрунтовує свій науковий підхід певними обмеженнями розвитку емоційної сфери дитини-дошкільника, застерігає від втрати індивідуальних особливостей та запрограмованої одноманітності, які можуть утворитися у результаті системи тренінгів. Науковець більшою мірою акцентує увагу на можливості навчити дошкільників більш глибокому

розумінню та усвідомленню власного емоційного життя та допомозі їм у досягненні особистих [47].

На динаміку розвитку емоційного інтелекту у дошкільному дитинстві значний вплив мають біологічні та соціальні передумови. У межах наукового підходу Н. Назарук, виділено наступні передумови розвитку емоційного інтелекту:

- рівень емоційного інтелекту батьків. Науковець вважає, що чим вищий рівень емоційного інтелекту мають батьки, тим вищі показники емоційного інтелекту демонструють їхні діти. Згідно з теорією Д. Гоулмана, кар'єрні і матеріальні успіхи зазвичай виступають наслідком високого емоційного інтелекту;
- правопівкульний тип мислення. Права півкуля головного мозку відповідає за творчість, уяву, цілісне сприйняття, креативність, загальне враження, інтуїцію, емпатію, швидкий висновок. Людина із розвиненою правою півкулею краще розпізнає емоції інших людей за мовною інтонацією. Це пояснюється тим, що правопівкульний тип мислення взаємопов'язаний з невербальним інтелектом. Отже, домінування правої півкулі являється передумовою розвитку емоційного інтелекту;
- особливості темпераменту. Розумові процеси та активність екстравертів більшою мірою спрямована на зовнішнє оточуюче середовище, аніж на самих себе. Тобто вони мають більшу здатність до адекватної емоційної відповіді щодо дій та почуттів інших людей [35].

У науковому доробку М. Шпак зазначено, що ієрархічна структура емоційного інтелекту включає у себе: інтелект індивіда – емоційний інтелект як здібність, властивість функціональної системи; інтелект суб'єкта

діяльності – емоційна компетентність; інтелект особистості – емоційна креативність [53].

Відповідно до рівнів психічного відображення, зокрема сенсорно-перцептивним, когнітивним, суб'єктним, особистісним, духовним, науковці Л. Журавльова, М. Шпак виокремили форми і рівні розвитку емоційного інтелекту у онтогенезі. Основними формами було визначено: емоційний інтелект, як властивість індивіда, суб'єкта життєтворчості, суб'єкта діяльності, особистості та суб'єкта життєдіяльності. Вище згаданими науковцями було визначено п'ять рівнів розвитку емоційного інтелекту в онтогенезі: психофізіологічний, когнітивний, креативно-суб'єктний, соціопсихологічний та екзистенційно-духовний [14].

Характеризуючи перший психофізіологічний рівень, науковці зазначають, що він являється найнижчим в розвитку емоційного інтелекту і розкриває його природний, біологічний зміст. У межах даного рівня емоційний інтелект виступає емоційними властивостями індивіда, такими як: емоційна чутливість, виразність, емоційна стійкість. Вони демонструють формально-динамічні особливості емоційних переживань: силу, тривалість, інтенсивність, швидкість перебігу. Презентують якісні характеристики: знак емоційного переживання та модальність. А також показують змістові характеристики, що стосуються суб'єкта переживань. Діяльність емоційного інтелекту на даному рівні у немовлячому та ранньому віці забезпечується психологічними механізмами, які мають рефлексорний характер (ідентифікація, емоційне зараження, наслідування, співпереживання) та з'явилися у межах сенсорно-перцептивного рівня психічного відображення [14; 4; 30].

Когнітивний рівень емоційного інтелекту характеризується здатністю особистості розуміти й управляти власними емоціями та віддзеркалює когнітивний рівень психічного відтворення. Емоційне самопізнання забезпечується різними психологічними механізмами: інтелектуальна й особистісна рефлексія. А управління емоціями забезпечується емоційною

саморегуляцією. Як і здібності, які розвиваються на основі природних задатків людини, емоційні знання, вміння та навички здобуваються у процесі життєдіяльності дитини, її цілеспрямованого навчання та виховання і представляють її емоційну компетентність. Вона проявляється у певній конкретній діяльності. Із огляду на зазначене, у межах когнітивного рівня емоційний інтелект як властивість суб'єкта діяльності передбачає прояв емоційних здібностей особистості у конкретній діяльності. Зокрема, у дошкільному дитинстві – ігровій, у молодшому шкільному віці – навчальній. Емоційні здібності забезпечують успішність і якісно своєрідне освоєння та реалізацію діяльності [14; 20;].

Як зазначають Л. Журавльова, М. Шпак, соціопсихологічний рівень емоційного інтелекту, як властивість особистості, характеризується здатністю розуміти, усвідомлювати й управляти емоціями інших людей. Це забезпечує ефективність спілкування та міжособистісної взаємодії із оточуючими. Психологічні механізми – особистісно-смілова емпатія, комунікативна і кооперативна рефлексія, емоційна децентрація, забезпечують діяльність емоційного інтелекту на рівні особистості психічного відображення [14].

Науковець Дж. Аверіл виокремив креативно-суб'єктний рівень розвитку емоційного інтелекту у онтогенезі. Автор пов'язує даний рівень із емоційною креативністю дитини, як найвищою формою емоційно-інтелектуальної активності особистості, яка дає можливість перетворювати внутрішній світ задля емоційної самозміни. Вона обумовлюється психологічним механізмом антиципації, який забезпечує спроможність передбачати наслідки власних емоційних реакцій та проявів ще до того, коли вони будуть реально проявлені, готовність до зміни емоціогенних ситуацій, основою яких являється емоційний досвід. У міжособистісній взаємодії емоційна креативність обумовлена розвиненою особистісно-сміисловою емпатією. Тобто внутрішньою готовністю та реальним сприянням допомогти іншим. Остаточним результатом емоційної креативності дитини являється

гармонізація емоційного середовища, як внутрішнього, так і зовнішнього, шляхом самотворення особистістю емоційного простору. Таким чином, емоційна креативність спрямовується на емоційний простір як основу творчого вияву нових, ефективних та автентичних емоційних реакцій [55].

Згідно наукового підходу М. Шпак, вершиною розвитку емоційного інтелекту особистості як суб'єкта життєдіяльності являється екзистенційно-духовний рівень. Науковець даний рівень пов'язує із досягненням особистістю емоційно-інтелектуальної досконалості. Така зрілість виявляється у духовних переживаннях істини, краси, любові, добра. Ціннісно-смилова рефлексія, яка забезпечує функціонування емоційного інтелекту на даному рівні, сприяє надчуттєвому проникненню особистості у межі внутрішнього світу іншої людини, проживанню даного світу, як свого, забезпечує духовну єдність із світом й іншими людьми, та, як наслідок, дозволяє наблизитися до проблеми переживання своїх особистісних смислів та цінностей [53].

На думку С. Дерев'янка, О. Науменко такий концептуально сучасний науковий підхід щодо феномена емоційного інтелекту і його ієрархічної структури дає можливість частково зменшити гостроту дискусій між науковцями, які розглядають емоційний інтелект, як інтелектуальну здібність, та, як властивість особистості. Оскільки різні рівні й форми розвитку емоційного інтелекту в онтогенезі, виокремлені й обґрунтовані на теоретичному та методологічному рівні. Науковець доводить можливість розвитку емоційного інтелекту. Обґрунтовує це тим, що емоційна креативність, емоційно-інтелектуальна зрілість, емоційна компетентність особистості не є вродженими особливостями людини, а розвиваються в процесі її життєдіяльності [13; 36].

У процесі вивчення й аналізу проблеми розвитку емоційного інтелекту в дітей дошкільного віку варто дослідити та окреслити основні тенденції, які прослідковуються у емоційному розвитку дітей даного вікового періоду.

Звертаємося до наукового доробку О. Кононко, яка зазначає, що емоції та почуття дитини дошкільного віку характеризуються як складніші, у порівнянні із особливостями їх розвитку у ранньому віці. Але все ще емоції носять у більшості ситуативний характер. Обумовлені вони насамперед розширенням спілкування дитини із однолітками та дорослими людьми, оволодінням мовними засобами і розвитком елементів самостійності. Саме у даний віковий період здійснюється соціалізація емоційної сфери дошкільників. Найбільш яскраво емоції та почуття виражаються насамперед у сфері стосунків, взаємодії із близькими оточуючими: батьками, друзями, вихователями [22].

Вище згаданий науковець зазначає, що емоції та емоційна сфера загалом у даний віковий період характеризується:

- яскравою емоційною забарвленістю пізнавальних процесів, зокрема відчуття, мислення, уява, сприймання;
- емоційною насиченістю різних видів діяльності, передусім ігрової діяльності й процесу спілкування з дорослими та однолітками. У той час відбуваються зміни змісту афектів, які виявляються у першу чергу в виникненні особливих форм співпереживання, емпатіє до інших людей, заради яких виконуються певні дії;
- оволодінням дошкільником мовою емоцій та почуттів. Він навчається за допомогою жестів, міміки, інтонацій голосу, рухів виражати свої почуття;
- тим, що емоційні переживання все більше набувають вербалізованого характеру, однак висловлювання дитини, що позначають дані емоції, ще досить лаконічні;
- безпосередністю емоційної поведінки і неприховуванням емоційних переживань, однак дошкільник поступово набуває умінь стримувати бурхливі прояви власних

почуттів. Отже, дитина починає розуміти, як варто себе вести у певній ситуації, у неї виникають перші ознаки вольової регуляції;

- розвитком соціальних емоцій, формуванням вищих почуттів, зокрема: моральні (добрий-злий, хороший-поганий), естетичні (приємний-неприємний, гарний-негарний) й інтелектуальні (здивування, радість успіху, зацікавлення). Основне джерело, яке забезпечує їх розвиток – це ігрова діяльність, яка є провідною у певному віковому періоді. Гра, в усій її різноманітності форм та видів вважається школою емоцій і людських стосунків;

- яскравістю виявлення почуттів допитливості, які стимулюють пізнавальну активність дошкільника, бажання отримати відповіді на безліч запитань, які стосуються навколишньої дійсності [22; 6].

Подальшого розвитку, у період дошкільного дитинства, набуває вміння розпізнавати, розрізняти емоції за зовнішніми ознаками: жестами, мімікою, загальними особливостями поведінки. Т. Кириленко, досліджуючи своєрідність розпізнавання і розуміння емоцій дітьми старшого дошкільного віку, стверджує, що розвиток в дітей даної здатності можна схарактеризувати як поетапний перехід від зовнішньої орієнтації (коли діти сприймають емоцію як реакцію на ситуацію), до внутрішньої (коли дошкільник звертає увагу як на соціальну ситуацію загалом, так й бажання і потреби людей). Це дозволяє дітям більш диференційовано сприймати та визначати емоційні стани як власні, так й інших оточуючих, усвідомлювати прояви емоційних переживань, у тому числі й більш складні комплекси емоцій, розуміти причини їх виникнення [19].

У своїх дослідженнях О. Ляц, Н. Мельник, О. Смолік зазначає, що у міру ускладнення діяльності та віддистанціювання її початкових моментів від остаточних результатів змінюється місце емоцій в часовій структурі діяльності. Вони починають випереджувати процес виконання задачі, яка

розв'язується. На цьому підґрунті формується така особлива психічна діяльність, як емоційна уява. Вона є поєднанням афективних і когнітивних процесів. Таке емоційне випередження дає можливість дитині попередньо уявити різні варіанти своїх дій. При цьому не лише заздалегідь уявити можливі наслідки таких дій, але й пережити їх. Дане емоційне випередження грає вирішальне значення у формуванні у дошкільників моральної поведінки [47; 30; 34].

Як зазначають Е. Носенко, Н. Коврига, разом із розвитком вміння розпізнавати й розуміти емоції в старшому дошкільному віці відбувається процес становлення довільної регуляції емоцій і поведінки. Довільність – психологічне новоутворення, яке з'являється під час розвитку афективно-потребової сфери, та забезпечує готовність дошкільника до школи [40].

Особливості розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку досліджували Е. Носенко, Н. Коврига. Учені стверджують, що готовність дошкільника орієнтуватися на іншу людину та урахувати її емоційний стан в своїй діяльності й спілкуванні являється найважливішим емоційним новоутворенням, що відображає рівень розвитку та формування емоційного інтелекту у старших дошкільників. Науковці встановили, що структуру емоційного інтелекту старших дошкільників складають три компоненти:

- спрямованість уваги дошкільника на світ людей та світ емоцій;
- емоційна орієнтація на інших;
- готовність особистості дитини до врахування емоційного стану інших у своїй діяльності [39].

Таким чином, проаналізувавши наукові доробки учених, можемо стверджувати, що період дошкільного дитинства характеризується розширенням та збагаченням емоційного досвіду дитини, формуванням емоційного ставлення до себе, до інших людей і навколишньої дійсності загалом, що відображається у своєрідності емоційної поведінки особистості

дитини дошкільного віку у процесі соціальної взаємодії і спілкування із іншими дітьми та дорослими. Чим старша дитина, тим багатший має емоційний досвід, що розвиває та формує емоційний інтелект.

1.3. Ігрова діяльність як засіб розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку

Сучасний період розвитку психологічної та педагогічної галузі визнає розуміння та ефективність ігрової діяльності у освітньому процесі. Орієнтована на дитину дошкільна освіта має на меті цілеспрямовано використовувати гру в процесі розвитку, виховання та навчання, оскільки у грі закладено великий педагогічний потенціал, виховний вплив. Гра найбільшою мірою створює для дошкільників атмосферу психологічного комфорту.

Згідно наукового підходу Т. Піроженко, розвиток дитини на кожному віковому етапі життя тісно пов'язаний із діяльністю. За концепцією науковця, ігрова діяльність виступає засобом активного розуміння та засвоєння особистістю людської культури, буття, набуття дитиною соціальних навичок спілкування, взаємодії з ровесниками та дорослими. Ігрова діяльність відіграє важливу роль у формуванні емоційної сфери [43].

Період дошкільного дитинства є етапом психічного розвитку між раннім та молодшим дошкільним віком, тобто від трьох до шести-семи років. Дошкільний вік відіграє виключно визначне значення для розвитку особистості дитини. Даний період життя називають віком гри. Загальновизнано, що провідною діяльністю дітей дошкільного віку є гра. Гра являється особливою формою освоєння реальної соціальної дійсності через її відтворення. Провідною діяльністю є діяльність, виконання якої визначає розвиток основних психологічних новоутворень особистості на даному етапі існування.

Під ігровою діяльністю Л. Азарова, Н. Франчук розуміють динамічну систему взаємодії дитини із навколишнім середовищем, у перебізі якої здійснюється його пізнання, набуття культурно-історичного досвіду та формування дитячої особистості загалом. Ігрова діяльність дітей має конкретно-історичний, багатовидовий, багатофункціональний і креативний характер [2].

Аналізуючи праці Л. Азарової, Т. Завязун, Т. Піроженко, Н. Франчук та інших науковців, можна виділити основні ознаки гри, які досліджені у вітчизняній психології та педагогіці. Серед них: гра являється ефективним засобом соціалізації дитини-дошкільника; виникає гра не мимовільно, а під впливом суспільства, соціального оточення; як наслідок – у грі відображається все соціальне, все, що оточує дитину, зокрема діяльність дорослих, система їхніх взаємовідносин [17; 43].

У сучасній психологічній та педагогічній науці гра визнається як провідний вид діяльності особистості дитини-дошкільника. В надрах гри зароджуються та розвиваються й інші види діяльності. Гра найбільшою мірою надає потенціал для психічного розвитку. Тож ігрова діяльність, як зазначає Т. Піроженко, ефективний засіб розвитку емоційного інтелекту особистості дитини старшого дошкільного віку [43].

Продовжуючи наукову ідею, звертаємось до наукового доробку О. Передерій, яка стверджує, що ігрова діяльність відіграє важливу роль у процесі розвитку особистості дошкільника. Саме під час ігрової діяльності активізується громадське, соціальне життя дитини, тобто відбувається формування дитячої спільноти. У процесі гри особливо яскраво виявляються індивідуальні властивості дитини, ігрова творчість у дітей може мати різний рівень та залежить від змісту, суті гри, ролі, від взаємин із учасниками. Особливості ігри передбачають дотримання правил, соціальні мотиви, емоційні прояви. Шляхом засвоєння правил рольової поведінки у грі діти також засвоюють моральні норми, вияв емоцій, які передбачені роллю. Дошкільники усвідомлюють мотиви та цілі діяльності дорослих, їх

емоційного відношення до подій та явищ суспільного життя, до оточуючих людей. У грі формується емоційне позитивне/негативне ставлення до різних способів життя людей, до учинків, норм та правил поведінки у суспільстві. Важливою у процесі гри виступає можливість вияву як позитивних, так й негативних емоцій, у той час варто зважати на взаємозв'язок проявлених емоцій та почуттів [42].

У роботі Т. Авдулової виокремлені механізми впливу ігрової діяльності на емоційне самопочуття дитини-дошкільника, на розвиток її емоційного інтелекту. Найважливішими, науковець визначає, наслідування значимих, емоційно привабливих зразків поведінки дорослих та емоційне зараження інтересами учасників гри. Задоволеність дошкільника складається рольовими взаємовідносинами із іншими дітьми та здійснює вплив на загальне емоційне благополуччя. Емоції, які супроводжують гру, впливають на ефективність взаємодії дитини із оточуючими людьми [1].

На думку вище згаданого автора, характер та динаміка появи ситуативних емоцій у процесі гри окреслюються як змістом гри, так й почуттями, що викликаються у дитини сюжетом. Основною властивістю емоцій являється відображення ставлення до змісту гри, власної ролі, ролей інших учасників, результату гри. Отже, ігрова діяльність у емоційних відносинах між ровесниками та дорослими створює основу формування свого багатогранного емоційного ставлення дитини до навколишнього світу [1].

За даними дослідження Т. Завязун, у процесі ігрової діяльності, дошкільникам легше, ніж під час виконання будь-якої іншої діяльності, побудувати позитивні емоційні взаємовідносини із оточуючими й на цій основі звести нанівець негативні афекти, а також сформувати у вихованця нові позитивні емоції. Окрім того, спокійна цікава ігрова діяльність може знімати емоційне збудження та діяти заспокійливо на дитину, нейтралізуючи негативні емоційні почуття, формує уміння долати негативні емоційні прояви, чим закладає фундамент для емоційного інтелекту. Ігри з правилами

сприяють процесу розвитку емоційної стійкості, вміння вигравати й програвати [17]

Продовжуючи думку, у власних дослідженнях Т. Завязун зазначає, що емоційний досвід дітей змінюється та збагачується у процесі розвитку особистості у результаті співпереживань, які виникають у процесі спілкування із іншими дітьми та дорослими. У даному науковому підході відзначається, що емоційне самопочуття дитини-дошкільника більшою мірою визначається характером складних взаємовідносин із партнерами по грі. Система критеріїв сприйняття експресивної поведінки, формується у процесі комунікативної діяльності, у якій вагомого значення набуває ігрова взаємодія. Гра поглиблює та розширює можливості дошкільників у вербальному позначенні власних емоційних почуттів, станів, називання емоцій. Вербальні здібності дитини, які постійно розвиваються дають можливість розширенню словника назв емоційних станів, більш ширшого осмислення емоційних переживань та активному використанню мови емоцій у грі [16].

На думку вище вказаного науковця, будучи провідною формою взаємодії у період дошкільного дитинства, гра створює основну траєкторію емоційного розвитку у контексті загальної структури взаємовідносин дошкільника із навколишнім світом. Емоційне життя дитини сповнюється різноманітними переживаннями через привласнення ролі та почуттів того персонажа, якого відображає дитина. Науковці розглядають здатність до усвідомлення власних емоцій як вищу психічну функцію, передумовами розвитку якої виступають гра та спілкування, а засобом – мова [16].

Важливо зазначити, що ігрова діяльність, розглядається Т. Завязун, не лише психологічним механізмом розвитку емоційного інтелекту, проте структура гри така, яка стає одночасно й умовою емоційного благополуччя дошкільника, а отже, й умовою загального поступового розвитку особистості. Гра сприяє не лише розвитку, а й знімає емоційну напругу,

стабілізує негативні емоційні переживання та підвищує загальний рівень емоційного благополуччя дитини [15].

У період старшого дошкільного віку, як зазначає С. Поліщук, у особистості активно розвиваються соціальні емоції. Такі як: самолюбство, почуття довіри до інших, здатність до співчуття та почуття відповідальності. Саме в умовах постійного спілкування дошкільники відкривають для себе різні стилі можливої побудови стосунків. Афективне та розсудливе ставлення щодо моральних правил і норм розвивається у дитини шляхом емоційно-оцінного ставлення, як частини емоційного інтелекту, до неї дорослого [44, с. 51].

Згідно наукової думки О. Гоменюк, основним джерелом емоцій дитини старшого дошкільного віку являється ігрова та навчальна діяльність. Гра виступає конкретним проявом індивідуальної та колективної ігрової діяльності особистості. Участь у ігровій діяльності сприяє оволодінню дошкільниками нормами і правилами життя у суспільстві, конструктивно будувати взаємостосунки із оточуючими, формуванню таких якостей: уміння співпрацювати, вислуховувати інших, відповідальність, формуванню навичок розпізнавання емоцій інших людей, підвищенню здатності до самоконтролю власних емоційних процесів [12].

У науковому дослідженні Л. Грень, Г. Ардашева зазначили, що ігрова діяльність спільно із спеціально підібраними, розробленими вправами, із елементами гри, може використовуватись як актуальний, обґрунтований та ефективний засіб розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Пояснюю науковці це безпосереднім виконанням функції розвитку – дошкільники набувають позитивного соціального досвіду, навичок реальної дії у суспільстві. А також є видом діяльності – включає у себе комунікативну, навчальну, творчу, організаторську й інші види діяльності. За умови використання засобів групової ігрової діяльності і спеціальних завдань у дошкільників підвищиться рівень упевненості, бажання досягати поставленої цілі, наполегливості у виконанні завдань [10].

У дослідженні М. Шпак було виявлено, що на розвиток емоційного інтелекту позитивно впливає наявність у закладі дошкільної освіти певних осередків: кухні, магазину, салону краси, лікарні та інших. Це дає можливість дітям не лише уявити, але і відчути себе у різних ролях дорослих. У процесі рольової гри дошкільники відтворюють соціальні взаємовідносини між собою, пізнають мотиви та зміст людської діяльності. Також діти вчаться регулювати свої емоції, проявляти вольові дії, поступатися іграшками, допомагати однолітка, у них розвивається здатність до співпереживання іншим [52].

Згідно наукової думки О. Передерій, емоції являються важливою складовою повсякденного життя особистості. Вони відіграють важливу роль у налагодженні взаємин із оточуючими людьми, у самовизначенні, здатності до співпраці, взаємодії. На думку автора, першочерговим напрямком роботи сучасного педагогічного працівника закладу дошкільної освіти є навчання дітей адекватно сприймати та розуміти емоції людей, які оточують, використовувати свої емоції з метою стимулювання мислення, розуміти емоції, тобто усвідомлювати їх причини, встановлювати взаємозв'язок подій та емоцій, учити регулювати власні емоції. Це стане ґрунтовною основою для формування потенційного ресурсу соціальної успішності у довгостроковому плані [42].

На думку М. Шпак, емоційний інтелект є надзвичайно важливим для кожної особистості. Він починає розвиватися саме у період дошкільного віку. Спочатку у дітей невелика різноманітність емоцій і почуттів, зокрема: радість, смуток та страх. Набуваючи соціального досвіду, емоційних переживань та почуттів стає більше, вони доповнюються сором'язливістю, жалістю, здивуванням, задоволенням, ревностями, емпатією, гнівом та іншими емоціями та почуттями [52].

Таким чином, проаналізувавши наукову літературу стосовно ігрової діяльності як засобу розвитку емоційного інтелекту, можемо стверджувати, ігрова діяльність являється ефективним засобом розвитку емоційного

інтелекту дітей старшого дошкільного віку. У процесі ігрової діяльності діти постійно взаємодіють один з одним, вступають у різні контакти, взаємовідносини, які можуть викликати як позитивні, так і негативні емоційні почуття та переживання. У даному процесі дошкільники набувають здатностей керувати власними емоціями, стримувати їх. У гри дитина відчуває та усвідомлює не тільки власні емоції, але й емоції ровесників, вчиться їх розпізнавати, аналізувати. Все це є показниками розвитку емоційного інтелекту.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Перший розділ наукової роботи був присвячений теоретичному аналізу психолого-педагогічних досліджень проблеми розвитку емоційного інтелекту старших дошкільників. Даний аналіз здійснювався з різних наукових галузей, зокрема психології, педагогіки, філософії. Отримані дані засвідчують, що ідея співвідношення почуттів та розуму як важливих проявів особистості являється наскрізною протягом усіх періодів історії людства, її коріння є більш глибинними та сягає часів первісного суспільства. З виникненням цивілізації людина розвивалась як соціоприродна, цілісна істота у єдності її основних (біологічних і духовних) особливостей, які визначали характер її ставлення до світу, формували її світогляд.

У першому розділі досліджено історію виникнення поняття «емоційний інтелект», проаналізовано різні наукові підходи до визначення провідного поняття дослідження, його особливості та структуру (внутрішньо особистісний та міжособистісний компонент). Розглянуто та охарактеризовано функції емоційного інтелекту (інтерпретативна, регулятивна, стресозахисна, адаптивна, активізуюча).

На теоретичному рівні було досліджено та проаналізовано динаміку розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку. З'ясовано, що період дошкільного дитинства є сенситивним для розвитку особистості загалом, емоційної сфери, зокрема. Даний період життя людини характеризується тим, що дитина починає активно спілкуватися із іншими людьми, набуває емоційного досвіду, як позитивного, так і негативного. Такий процес є передумовою розвитку емоційного інтелекту, оскільки так чи інакше, дитина володіє певними емоціями, проявляє їх, вчиться регулювати, стримувати, контролювати емоційні прояви у різних життєвих ситуаціях. Аналіз наукових джерел дозволяє говорити про те, що чим більший емоційний досвід має дошкільник, тим виваженіше він проявляє емоції, розуміє емоційні стани інших людей, регулює та контролює власні емоції.

На основі наукової літератури, у даному розділі, нами було охарактеризовано, що ігрова діяльність слугує ефективним засобом розвитку емоційного інтелекту в старших дошкільників. Ігрова діяльність є провідною у даний віковий період. В ігровій діяльності дошкільники вступають у безпосередній вербальний, фізичний, соціальний контакт із своїми однолітками. Під час ігор виникає безліч ситуацій, які можуть викликати абсолютно різні емоції та почуття. Таким шляхом, діти набувають різного емоційного досвіду, у них розвивається здатність до самоконтролю та саморегуляції власних емоцій, розуміння емоцій та почуттів своїх ровесників у ігрових ситуаціях.

РОЗДІЛ II.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Методика констатувального етапу дослідження

Метою констатувального етапу експерименту було дослідження рівнів сформованості емоційного інтелекту в досліджуваних старшого дошкільного віку та вплив ігрової діяльності як засобу розвитку досліджуваного явища.

Завданнями констатувального етапу експерименту були:

1. Визначити критерії, показники й компоненти сформованості емоційного інтелекту у вихованців старшого дошкільного віку.
2. Розробити діагностичну методику констатувального етапу експерименту.
3. Дослідити рівні сформованості у дітей старшого дошкільного віку емоційного інтелекту.
4. З'ясувати вплив ігрової діяльності як засобу розвитку емоційного інтелекту, організованої у закладі дошкільної освіти та сім'ї.
5. Визначити та обґрунтувати педагогічні умови та розробити систему роботи з розвитку емоційного інтелекту в досліджуваних старшого дошкільного віку.

З метою розв'язання вище зазначених завдань, було розроблено діагностичну методику, яка складалася із окремих дослідницьких процедур. Дослідницька методика передбачала три напрями роботи: перший – з дітьми старшого дошкільного віку, другий – з батьками вихованців старших груп, третій – з вихователями закладу дошкільної освіти. Програма експериментального дослідження передбачала реалізацію трьох етапів.

Перший етап – підготовчий. У процесі реалізації даного етапу здійснювався добір та розробка діагностичних методик, які були спрямовані

на дослідження особливостей сформованості у вихованців старшого дошкільного віку емоційного інтелекту й впливу ігрової діяльності, організованої у закладі дошкільної освіти й сім'ї.

Другий етап – власне констатувальний експеримент. Даний етап здійснювався на базі ЗДО №3 «Берізка» у м. Бахмач. У експерименті взяли участь діти старшого дошкільного віку – 24 дитини, їх батьки та вихователі закладу дошкільної освіти.

Аналіз проблеми розвитку емоційного інтелекту в старших дошкільників, здійснений на теоретичному рівні, дав можливість визначити компоненти, критерії і показники сформованості досліджуваної категорії. Критерії і показники зазначено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Критерії та показники сформованості емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку

Критерії	Показники
<p align="center">Уявлення дитини про емоції, їх значення у житті людини.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • наявність знань про емоції, які вони бувають; • знання про роль емоцій у власному житті й житті інших людей; • усвідомлення необхідності володіння власними емоціями; • розуміння та розпізнавання емоцій інших.
<p align="center">Зовнішнє вираження емоцій дитини (позитивних/негативних), позитивне ставлення до володіння власними емоціями.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • позитивне ставлення до виникнення емоцій; • відчуття морального задоволення від уміння регулювати власними емоціями та незадоволення недостатньо якісною саморегуляцією; • емоційна орієнтація на іншу людину; • налаштованість на долавання емоційних труднощів, яка засвідчує мотиваційну готовність до проявів емоційного інтелекту.

<p>Здатність адекватно проявляти емоції та почуття відповідно до ситуації, здатність до самоконтролю та саморегуляції власних емоцій.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • уміння адекватно виражати власні емоції у різних життєвих ситуаціях; • уміння вербалізувати власні емоції; • здатність до стримання та контролю своїх емоцій; • здатність сприймати та розуміти емоції інших людей; • здатність до емпатії.
---	---

Когнітивний компонент визначає міру розвитку у старших дошкільників системи знань і уявлень щодо емоційного інтелекту.

Емоційно-ціннісний компонент засвідчує позитивне емоційне ставлення до емоційного інтелекту як до важливої якості особистості; бажання володіти емоційним інтелектом.

Поведінковий компонент характеризується здатністю дитини дошкільного віку адекватно проявляти емоції та почуття, володіти самоконтролем та саморегуляцією власних емоцій, уміти розпізнавати емоції інших людей, проявляти емпатію до них.

Задля розв'язання завдань констатувального етапу експерименту було застосовано комплексну методику, яка включала до свого складу: методика «Розуміння дітьми графічного зображення емоції», проєктивну методику «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій», автором якої є М. Нгуен, цілеспрямоване спостереження за проявами емоційного інтелекту, анкетування з вихователями ЗДО, анкетування батьків.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Комплексна діагностична методика констатувального етапу експерименту, спрямована на дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників. Розроблялася дана методика із урахуванням вище виокремлених компонентів. До її складу увійшли методи, спрямовані на дослідження знань, ставлення і поведінки дітей

старшого віку. Нижче охарактеризовано методи, за допомогою яких досліджувався кожен компонент.

Когнітивний компонент досліджувався за допомогою методики «Розуміння дітьми графічного зображення емоції», індивідуальної бесіди.

Діагностична методика «Розуміння дітьми графічного зображення емоції» (Додаток А) мала на меті дослідження наявності знань дітей старшого дошкільного віку про емоції й уміння їх розрізняти. Дана діагностична методика проводилася індивідуально з кожною дитиною.

Процес застосування вказаної методики полягав у наступному. Кожному досліджуваному (досліджуваній) пропонувалися картки на яких було графічне зображення таких емоцій, як: радість, сум, злість, страх, здивування. Експериментатор показував по одній картинці із зображенням певної емоції. При цьому запитував: «Яке це обличчя?», «Яка це емоція?». Відповіді дітей старшого дошкільного віку записувалися у таблиці, яка містила рубрику у яких записувалося прізвище та ім'я досліджуваного та рубрики із вказаними емоціями. Якщо дитина правильно називала емоцію, напроти неї ставився знак «+», якщо неправильно – «-».

Обробка та інтерпретація результатів полягала у аналізі сприймання дітьми та розуміння ними графічного зображення емоцій, які емоції були легшими, а які складнішими для розуміння досліджуваними.

Наступним методом дослідження когнітивного компонента була індивідуальна бесіда. Метою даної бесіди було вивчення розуміння досліджуваними власних емоційних станів та відповідність їх певним ситуаціям. Бесіда містила 7 запитань. Перше запитання передбачало визначення того, коли у дитини виникає зацікавленість. Наступне питання спрямоване на виявлення того, коли дитина дивується. Третє та четверте питання дозволило визначити, коли досліджуваний (досліджувана) радіє і коли сумує. Питання 5 дало можливість з'ясувати, коли дитина відчуває сором. За допомогою шостого питання було з'ясовано, коли дитина відчуває страх. Сьоме питання передбачало дослідження того, коли вихованець

проявляє злість. Бесіда проводилася індивідуально із кожним респондентом. Запитання ставилися у тій послідовності, у якій вони прописані у бесіді. Усього на запитання бесіди відповідали 24 дитини, тож якісно-кількісної обробки зазнали 168 відповідей.

Питання індивідуальної бесіди подано у додатку Б.

Емоційно-ціннісний компонент досліджувався за допомогою проективної методики «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій», автором якої є М. Нгуен [37].

Метою проективної методики було визначити рівень розвитку емоційного інтелекту досліджуваних, емоційну орієнтацію дитини: на світ речей чи на світ людей.

Матеріали, які використовувались у процесі застосування проективної методики: аркуші паперу на яких було зображення геомертичних фігур (коло, трикутник, овал), кольорові олівці.

Досліджуваним надавалася інструкція з виконання завдання. Експериментатор пропонував дітям домальовувати до фігур будь-які деталі, щоб у результаті вийшли малюнки із змістом, смислом. На домальовування надавалося 15 хвилин часу. За часом слідкував експериментатор.

Обробка отриманих результатів передбачала певну кількість балів. Зокрема: 0 балів, якщо домальовування відсутнє; зображений предмет чи тварина; 1 бал, якщо зображено людське обличчя; 2 бали, якщо зображена людина, її емоційний стан чи вона зображена у русі.

Рівень розвитку емоційного інтелекту визначався за наступною шкалою: низький рівень – 0 балів; середній – 1-2 бали; високий – 3-6 балів.

Проективна методика подана у додатку В.

Поведінковий компонент вивчався за допомогою цілеспрямованого спостереження.

Мета цілеспрямованого спостереження полягала у виявленні здатності адекватно проявляти емоції відповідно до ситуації, до самоконтролю і саморегуляції власних емоцій.

Формами організації життєдіяльності дошкільників, у процесі яких здійснювалося цілеспрямоване спостереження: заняття, ігрова діяльність, прогулянка. Сеанси спостереження проводилися у групах старшого дошкільного віку у процесі різних організаційних моментів. Спостережувану отриману інформацію фіксували у спеціальних бланках (Додаток Г).

Спостереження

Мета: дослідження здатності адекватно виражати емоції відповідно до ситуації, здатності до самоконтролю й саморегуляції власних емоцій.

Завдання спостереження:

1. Дослідити наявність уміння адекватно виражати власні емоції у різних життєвих ситуаціях.
2. Визначити наявність умінь у дітей старшого дошкільного віку вербалізувати власні емоції.
3. Проаналізувати здатність дітей старшого дошкільного віку сприймати та розуміти емоції інших людей.
4. Дослідити здатність досліджуваних старшого дошкільного віку до емпатії.

У бланках спостереження фіксувалися спостережувані дані: прояви емоційного інтелекту згідно критеріїв і показників, а також форми організації життєдіяльності старших дошкільників, у процесі яких здійснювались сеанси спостереження.

Проявами сформованості емоційного інтелекту, які найбільшою мірою враховувалися та бралися до уваги, були: наявність знань та уявлень дошкільників про емоції, їх значення у житті людей; зовнішнє вираження позитивних/негативних емоцій досліджуваних, позитивне ставлення до здатності володіти власними емоціями; здатність адекватно виявляти емоції відповідно до ситуацій, здатність до контролю і регуляції власних емоцій.

Отже, комплексна діагностична методика констатувального етапу, у напрямку роботи з дітьми, спрямована на дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку включає у

свою структуру наступні методи: методика «Розуміння дітьми графічного зображення емоції», проєктивна методика «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій», автором якої є М. Нгуен [37], спостереження за проявами емоційного інтелекту. Вона дозволяє визначити рівні знань старших дошкільників у межах досліджуваної проблеми, ставлення досліджуваних до здатності володіти своїми емоціями, поведінкових проявів, які засвідчують здатність до адекватних проявів емоцій та почуттів відповідно до ситуації, яка склалася, самоконтролю і саморегуляції своїх емоційних проявів.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПЕДАГОГАМИ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА БАТЬКАМИ ВИХОВАНЦІВ

Комплексна методика констатувального експерименту передбачала діагностичну роботу з дорослими, зокрема використання методів: анкетування з педагогами та анкетування батьків.

Діагностична *робота із педагогами* закладу дошкільної освіти передбачала проведення методу анкетування. Даний метод мав на меті з'ясувати знання та уявлення вихователів щодо поняття «емоційний інтелект» та про міру його сформованості у дітей дошкільного віку.

Анкета для вихователів містила десять запитань відкритого та закритого характеру. Перше запитання анкети передбачало визначення міри розуміння педагогами поняття «емоційний інтелект». Друге питання було закритим і спрямоване на отримання інформації про те, як вихователі оцінюють групу дітей щодо володіння ними емоційним інтелектом. Третє питання вимагало обґрунтування відповіді на попереднє питання. Четверте та п'яте питання відкритого характеру та стосувалися використання педагогами форм та методів, які вони застосовують у практичній діяльності з метою розвитку у старших дошкільників емоційного інтелекту. Двома наступними запитаннями (шосте та сьоме) перевірялася інформація щодо того, чи застосовують вихователі ігрову діяльність як засіб розвитку емоційного

інтелекту у дітей та які саме ігри використовують педагоги. Восьме питання передбачало виявлення ефективності застосування ігрової діяльності у вирішенні досліджуваної проблеми. Два остання запитання анкети стосувалися з'ясування того, чи взаємодіють педагоги з батьками щодо розвитку емоційного інтелекту у дітей.

Питання анкети для вихователів подано у додатку Г.

У напрямку *роботи із батьками*, на констатувальному етапі експерименту було застосовано діагностичний метод – анкетування. Мета даного методу полягала у вивченні міри обізнаності батьків та впливу системи виховання у межах сім'ї на розвиток емоційного інтелекту у старших дошкільників. Анкетуванням було передбачено практичне вивчення наявності знань батьків щодо сутності поняття «емоційний інтелект», ставлення дорослих до досліджуваної проблеми.

Анкета для батьків містила 11 запитань відкритого і закритого характеру. Першим питанням передбачалося з'ясувати міру розуміння батьками вихованців змісту поняття «емоційний інтелект». Наступне питання досліджувало з'ясовувало думку дорослих щодо доцільності розвитку емоційного інтелекту у їхніх дітей, вимагало пояснення своєї відповіді. Наступні два питання були спрямовані визначення того, чи вважають батьки себе та свою дитину такими, які володіють емоційним інтелектом. П'яте запитання вимагало наведення прикладів вчинків (батьків та дітей), які засвідчували володіння ними емоційним інтелектом. Шосте запитання спрямоване на дослідження ставлення кожного із дорослих до проблеми розвитку емоційного інтелекту у їхніх дітей. Наступне питання передбачало обґрунтування своєї відповіді на попереднє питання. Восьме запитання анкети виявляло те, як батьки оцінюють знання своїх дітей щодо досліджуваної проблеми. Наступні два питання були спрямовані на дослідження особливостей застосування батьками ігор для розвитку емоційного інтелекту. Останнім питанням з'ясовувалося те, чи прагнуть дорослі змінити своє ставлення до проблеми розвитку емоційного інтелекту і

їх дітей.

Запитання анкети для батьків представлено у додатку Д.

Таким чином, задля досягнення мети та вирішення завдань констатувального етапу експерименту, було частково розроблено, частково використано авторські емпіричні методи. Вони надали можливість практично дослідити особливості розвитку емоційного інтелекту у досліджуваних старшого дошкільного віку та вплив системи виховання у закладі дошкільної освіти та сім'ї на сформованість досліджуваної категорії. Застосування даного діагностичного матеріалу уможливило отримання значного обсягу необхідних даних щодо розвитку емоційного інтелекту у період дошкільного дитинства й чинників, які впливають на характер і динаміку його розвитку.

2.2. Характеристика рівнів сформованості емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку

На *третьому етапі* експериментального дослідження здійснювалась обробка й інтерпретація отриманих результатів у межах констатувального етапу. Здійснюватимемо аналіз отриманих даних у тій послідовності, у якій представлені методи дослідження у параграфі 2.1, враховуючи визначені компоненти.

Зробимо аналіз даних, отриманих у процесі проведення методики вивчення розуміння старшими дошкільниками графічного зображення емоцій, яка надала можливість виявити наявність знань у дітей дошкільного віку про емоції, які вони бувають та здатність їх розпізнавати. Так, демонструючи досліджуваним картку із зображенням емоції радості всі – 100% респондентів розпізнали дану емоцію. Відповідаючи на запитання, передбачене даною методикою, «Яке це обличчя?», дошкільники чітко надавали відповідь «радісне», «задоволене». При цьому 35% відсотків опитуваних перелічували ознаки, зображені на обличчі, за якими вони орієнтуються і, згідно яких визначають, яка емоція зображена на картці.

Переважали такі ознаки, якими діти описували емоцію «людина посміхається», «людині весело» та інші. Такий результат дає можливість стверджувати, що всі досліджувані старшого дошкільного віку знають та розпізнають емоцію, яка позначає радість. Це можна пояснити тим, що всі діти переживали емоції радості, дана емоція є позитивною та приємною.

Демонструючи другу картку, передбачалось дослідження розуміння дітьми емоції «сум». На відповідне питання «Яке це обличчя?» нами було отримано відповіді, які дещо відрізнялися між собою. Кількісний аналіз отриманих відповідей засвідчує, що 35% дошкільників точно визначили дану емоцію і позначили її відповідним словом «сум». 30% респондентів намагалися описувати продемонстроване обличчя різними словами «засмучене», «незадоволене», «печальне» і так далі. Всі ці трактування є близькими до емоції «сум». Тому можемо говорити, що ці діти близькі до розуміння даного емоційного прояву. Старших дошкільників, які не відповіли на питання було 35%. Тому можемо стверджувати, що більшість досліджуваних розпізнають продемонстровану емоцію, але четверта частина досліджуваних потребує розширення їх знань.

Робота із третьою карткою дозволила з'ясувати міру розуміння старшими дошкільниками такої емоції, як страх. Розглядаючи демонстраційну картку із зображенням даної емоції, у досліджуваних виникало дещо диференційоване бачення та ставлення до зображення. Визначено, що 33% дошкільників 5-7 років правильно вказали на зображену емоцію, супроводжуючи свою відповідь думками: «це коли людина боїться», «я тремчу, коли відчуваю страх», «мені не подобається боятися». 41 % опитуваних коротко надавали відповіді, які були правильними або наближеними до правильних, але вони не обґрунтовували своєї думки.

Решта 26% респондентів сумнівалися у своїх відповідях, лише описуючи зображення без зазначення емоції. Дехто відреагував на картинку сміхом без обґрунтування, що його викликало. З огляду на це, можемо говорити, що третина досліджуваних має оптимальні знання щодо емоції

страху, здатні обґрунтувати свою думку та виразити своє ставлення до цього. Більша частина дітей розпізнає дану емоцію та коротко називає її. Трохи менше третини дітей потребують розширення та поглиблення знань, оскільки не можуть розпізнати таку емоцію та адекватно на неї реагувати.

За допомогою наступної картки намагалися з'ясувати, чи диференціюють досліджувані старшого дошкільного віку такий емоційний прояв, як злість. На запитання «Яке обличчя зображення на картинці?», нами було отримано різні відповіді. Третина респондентів – 31%, розпізнали емоцію, яка була продемонстрована. Ця частина дітей наводили приклади ситуацій, які у них викликали дану емоцію, називали близьких дорослих, які досить часто виражали дану емоцію. Наступна частина опитуваних – 39%, також розпізнали продемонстровану емоцію на обличчі, але відчували труднощі у вербалізації даної емоції. Часто звучали наступні відповіді: «незадоволене», «обурене», «роздратоване». Але, зрештою, цей відсоток досліджуваних називав емоцію злість. Четверта частина дітей дошкільного віку – 30 % так і не змогли розпізнати та назвати показану емоцію. Отримані відповіді дітей засвідчили, що лише третина опитуваних здатні відрізнити та назвати емоцію, яка позначає злість та розуміє її. Більшість дітей затрудняються у визначенні даної емоції, а четверта частина взагалі не розпізнають її.

У межах проведення даної діагностичної методики, на завершальному етапі з'ясовувалося наявність знань та розуміння старшими дошкільниками емоції, яка позначає здивування. Лише 14% респондентів без труднощів змогли назвати продемонстровану емоцію. Вони були здатні пояснити, що в них викликає здивування. Найчастіше наводили приклад приємного здивування, коли від дорослих отримували сюрпризи. Це говорить про те, що цей відсоток дошкільників має знання, розуміє та усвідомлює дану емоцію. Третина опитуваних – 33%, відчували труднощі у процесі визначення емоції, яка демонструвалася. Ці діти часто плутали емоцію здивування із відчуттям страху, але все ж зупинялися на правильному варіанті. Більша половина

досліджуваних старшого дошкільного віку, яка складає 53% від загальної кількості учасників, відчували значні труднощі у визначення та вербалізації даної емоції, плутали із іншими емоціями. З огляду на отримані результати, можемо стверджувати, що дана емоція виявилася найскладнішою для розуміння та розпізнання. Можемо припустити, що причиною цього є те, що дорослі рідко вживають назву такої емоції, дитина має недостатній досвід щодо розпізнавання емоцій.

Підсумовуючи отримані результати проведеної методики, яка спрямована на вивчення розпізнавання дітьми старшого дошкільного віку графічного зображення емоцій, маємо підстави стверджувати, що менша третина досліджуваних – 29,6%, розуміють та розпізнають різні емоції. Ця частина респондентів адекватно сприймають зображення емоцій, здатні пояснити, яка це емоція, як вони впливають на настрій та повсякденну життєдіяльність людини. Дані діти наводили приклади ситуацій, коли у них виникали такі емоції та як вони з ними справлялися. Дошкільники здатні назвати емоції, пригадати героїв казок та мультфільмів, які їх виражали. Це засвідчує наявність знань у дітей про емоції, здатність до вербалізації їх та усвідомлення відчуттів, якими супроводжуються емоції.

За допомогою даної методики було виявлено 34,6% респондентів, які розпізнають емоції, але відчувають певні труднощі у їх вербалізації, відображенні чіткої назви. Деякі із запропонованих емоцій, дана частина дітей плутали між собою, затруднялися у поясненні того, який вплив вони здійснюють на життя людини. Ця частина дітей недосконало розуміє чинники, які впливають на виникнення різних емоцій.

Водночас аналіз отриманих відповідей у процесі проведення даної методики засвідчує, що 35,8% опитуваних дітей вельми поверхнево ознайомлені із досліджуваною проблемою. Вони відчувають значні труднощі під час визначення тієї чи іншої емоції, під час пояснення побачених емоцій. Деякі вихованці продемонстрували відсутність знань у межах досліджуваної проблеми. Отже, значний відсоток досліджуваних дітей старшого

дошкільного віку має потребу у розширенні, поглибленні знань про емоції. Найважчими для розпізнавання та пояснення виявилися емоції здивування та сум. Це може пояснюватись недостатнім досвідом дітей та недостатньою педагогічною роботою дорослих у даному напрямі роботи.

З метою вивчення когнітивного компоненту розвитку емоційного інтелекту нами був застосований метод індивідуальної бесіди з дітьми, який був спрямований на вивчення розуміння дошкільниками власних емоцій. Перейдемо до якісного та кількісного аналізу результатів індивідуальної бесіди.

Розпочиналася індивідуальна бесіда із питання, яке було спрямоване на визначення того, чи розуміють досліджувані емоцію, яка позначає радість та що впливає на її виникнення. Відповіді 100% респондентів засвідчили, що вони цілком розуміють та усвідомлюють емоцію радості. Це підтверджується тим, що всі досліджувані надавали відповіді, у яких відображалися приємні спогади, моменти, ситуації з життя, коли вихованці відчували справжню радість. Серед найчастіших відповідей звучали такі: «Коли батьки мені роблять приємні сюрпризи», «Коли йду зустрічати тата після довгої розлуки», «Коли тато і мама подарували мені справжнього песика», «Коли отримую подарунки» та ін.

Отримані відповіді на друге питання індивідуальної бесіди дали можливість з'ясувати, чи розуміють діти старшого дошкільного віку, коли у них з'являється сум. Аналізуючи їх, можна стверджувати, що всі досліджувані (100%) розуміють, що впливає на те, що вони іноді сумують, причини, через які виникає сум. Серед найпоширеніших відповідей були наступні: «Коли зі мною ніхто не гуляє», «Коли мені батьки нічого не купують», «Коли посварюся із своєю подружкою», «Коли подружка захворіла». Дані відповіді засвідчують, що діти адекватно оцінюють життєві ситуації відповідно до емоції суму.

Наступне – третє запитання надало можливість дослідити, чи усвідомлюють респонденти, коли у них виникає здивування. Так, лише 10%

вихованців змогли відповісти на це запитання. Відповіді засвідчували, що вони розуміють зміст питання. Було отримано декілька варіантів: «Коли батьки завжди не дозволяли нічого брати брудними руками, а мама (у певній ситуації) дозволила», «Коли неочікувано щось вийшло зробити». Ще 15% вихованців від усієї кількості досліджуваних намагалися навести приклади ситуацій, які викликали здивування, а вони часто не відповідали досліджуваній емоції. Решта – 75%, не змогли відповісти на питання та привести приклади чинників, які викликали здивування.

За допомогою четвертого питання досліджувалося розуміння вихованцями того, коли вони відчують страх. Отримані результати свідчили, що всі діти – 100%, розуміють емоцію страху. Причинами появи даної емоції було названо багато різних: «Коли дивлюся мультфільми про монстрів, привидів», «Коли зробила шкоду», «Коли сам(а) засинаю у темній кімнаті», «Коли бачу багато великих собак» та ін. Отож, можемо говорити про те, що вся кількість респондентів усвідомлюють чинники появи у них страху.

Проаналізувавши відповіді на п'яте питання – «Коли тобі буває соромно?», можемо констатувати, що 15% досліджуваних правильно розуміють поняття «сором» та здатні асоціювати ситуації із життя із даним поняттям. Найпоширенішими відповідями цієї частини дошкільників були: «Коли розумію, що зробив(ла) неправильно», «Коли зробив(ла) шкоду», «Коли образив(ла) товариша/подругу» та ін. Трохи більша третина – 32% досліджуваних дошкільників у більшій мірі розуміють сутність досліджуваного поняття, але плутаються у наведених прикладах. Деякі із наведених прикладів не відповідає, за своїм змістом, тому почуттю про яке велася бесіда. Тобто ця часина дітей не зовсім точно орієнтується у співставлення даного почуття та чинників, які його викликають. Більша половина досліджуваних (53%) надавали короткі та нечіткі відповіді на дане питання, що свідчить про їхню недостатню обізнаність щодо даного поняття та його причин виникнення.

Останнє – шосте запитання індивідуальної бесіди спрямовувалося на визначення причин, які провокують у старших дошкільників виникнення злості. Так, 35% вихованців старшого дошкільного віку чітко назвали ситуації, коли вони відчують злість. Серед них: «Коли у мене не виходить зробити щось дуже бажане», «Коли товариші грають не за правилами», «Коли мої речі беруть, не запитавши», «Коли менший братик/сестричка псує мої речі» та ін. Дані відповіді засвідчують повну міру розуміння досліджуваного поняття.

Отже, 37% респондентів від усієї кількості досліджуваних розуміють та можуть охарактеризувати почуття злості, але відчують складність у доведенні/обґрунтуванні цього за допомогою прикладів із життя. Майже третя частина (28%) від загальної кількості респондентів не надали адекватних відповідей, що свідчить про їхню необізнаність щодо даного поняття та причин, які його породжують.

Таким чином, результати індивідуальної бесіди засвідчили, що емоції радості, суму та страху здатні обґрунтувати, пояснити та підтвердити реальними прикладами здатні всі опитувані. Це може пояснюватись тим, що діти найчастіше відчують дані емоції і мають найбільш ґрунтовний досвід дій з ними. Значно складнішими для розуміння та обґрунтування виявилися емоції здивування та сорому. Про це засвідчили результати опитування, оскільки лише, в середньому, 12% досліджуваних здатні охарактеризувати та підтвердити прикладами своє розуміння даних емоцій, порівняно із 63%, в середньому, старших дошкільників, які відчують забруднення в цьому.

Проаналізуємо отримані дані у ході дослідження емоційно-ціннісного компонента сформованості емоційного інтелекту у вихованців старшого дошкільного віку. Для дослідження емоційно-ціннісного компонента було використано проєктивну методику, яка передбачала домальовування запропонованих фігур дошкільникам і мала на меті визначити емоційну орієнтацію досліджуваних: на світ речей, на світ людей, на світ емоцій. У процесі огляду домальованих фігур нами зверталася увага на обрані

досліджуваними кольори, міру натискання на олівець, округлість/гостроту кутів, елементи міміки на обличчях, емоціях (посмішка, злість, нахмурені брови і таке інше), які були зображені на фігурах. Важливою була інформація про те, що або кого зображували досліджувані вихованці, і за допомогою яких засобів це було зроблено: колір, форма, штрихи.

Кількісний та якісний аналіз отриманих результатів проведеної проєктивної методики дозволяє стверджувати, що майже п'ята частина (18%) дітей старшого дошкільного віку від усієї кількості досліджуваних набрали від трьох до шести балів, що відповідає високому рівню сформованості емоційно-ціннісного компонента та орієнтацію на світ емоцій. Це означає, що даний відсоток дітей орієнтовані на емоційну складову особистості, вони розуміють та усвідомлюють власні емоції, знають, як вони впливають на настрій та на повсякденне життя людини. Ці вихованці зображували людей, домальовували обличчя із позитивним емоціями (доброзичлива посмішка, великі добрі очі). У процесі домальовування дана група дітей використовували світлі кольори. Переважали на їхніх роботах: рожевий, блакитний, зелений, помаранчевий. Це може засвідчувати орієнтацію дітей на світ людей та емоцій, позитивне емоційно-ціннісне ставлення старших дошкільників до емоційних проявів, що означає високий рівень розвитку емоційного інтелекту загалом.

42% учасників отримали від одного до двох балів. Згідно обробки результатів, ці діти, домальовуючи фігури, зображували або обличчя людини, або повністю людину. Такий результат засвідчує середній рівень сформованості емоційного інтелекту у старших дошкільників.

У 40% досліджуваних у малюнках було або відсутнє домальовування, або це був зображений предмет. Згідно інтерпретації даних, такі діти отримали нуль балів, що засвідчує низький рівень досліджуваного явища.

Як було зазначено вище, поведінковий компонент вивчався за допомогою методу спостереження. У його процесі, було виокремлено декілька категорій досліджуваних за частотою проявів показників

сформованості емоційного інтелекту у поведінці.

Нижче представлено результати цілеспрямованого спостереження за тим, як діти проявляють свої емоції у різних життєвих ситуаціях, під час різних видів діяльності та відповідність їх прояву. Так, у процесі занять різного спрямування 23% дошкільників брали активну участь у розв'язанні завдань, які запропонував педагог. Дана категорія досліджуваних демонстрували уміння адекватно проявляти власні емоції, навіть, коли у них щось не виходило, коли їм не зовсім вірно вдалося виконати завдання. У такому разі вони намагалися повернутися та зосередити свою увагу на виконанні завдання, при цьому були максимально стриманими. Разом із цим дана частина дітей вербалізували свої почуття й емоції, проговорювали, що їм сама ситуація не дуже до вподоби, висловлювали позитивні сподівання.

Групова робота яскраво продемонструвала, що вище зазначений відсоток дітей здатний до сприймання та розуміння емоцій оточуючих людей. У процесі розв'язання завдань вони підбадьорювали один одного, намагалися допомогти й заспокоїти тих, хто досить різко проявляли негативні емоції. Досить гарно прослідковувалась здатність цих дітей до емпатії. Про це свідчать слова співчутливості, також дане явище проявлялося і в поведінці: намагання допомогти, підказати можливий варіант виходу із ситуації, взяття відповідальності на себе.

51% дітей старших груп проявили неоднозначні, скоріше нестійкі емоції та дії у ситуаціях, які певним чином впливали на їхній емоційний стан. Деякі діти почасти занадто бурхливо реагували позитивними емоціями у разі досягнення успіхів. Така реакція тривала досить довгий час, діти самі себе не могла заспокоїти, тому це робила вихователь. Це говорить про недостатність уміння регулювати власні емоції, стримувати їх. Схожі ситуації траплялися і тоді, коли діти зазнавали певних невдач у процесі заняття. Знову ж таки педагогу доводилося втручатися, проявляти ініціативу у заспокоєнні та врегулюванні емоцій дошкільників даної категорії. Варто зауважити, що дана частина досліджуваних частково здатна до сприймання і адекватного

реагування на емоції інших дітей та дорослих, до емпатії. Тобто, ці діти не зовсім емоційно готові до різних життєвих ситуацій.

Решта 26% старших дошкільників характеризується невмінням адекватно виражати емоції, стримувати їх. Ці діти ніяким чином не реагують на емоції своїх однолітків та дорослих, що їх оточують. Навіть зусилля вихователя щодо приведення у норму емоційного стану цих дітей іноді були марними й діяли лише через деякий проміжок часу.

Найрезультативнішими спостереження виявилися під час ігрової діяльності дітей. Важливу й більш точну інформацію, на нашу думку, було отримано саме у процесі гри, оскільки досліджувані максимально природно виражали свої емоції, гра передбачає різні моменти, які як позитивно, так і негативно могли вплинути на емоційну поведінку дошкільників. Було відмічено, що 21% вихованців демонстрували здатність до адекватного вираження емоцій. Вони щиро раділи успішному виконанню ігрової ролі, відчували позитивні емоції від взаємодії з іншими дітьми і навпаки, демонстрували негативні емоції, коли у них щось не виходило. При цьому ці діти самостійно справлялися із власними емоціями. Адекватно реагували на різні (позитивні/негативні) емоції своїх одногрупників. Із задоволенням допомагали дітям, які відчували складність у приборканні своїх емоцій та почуттів. Це говорить про розвиненість емпатійності у даній категорії досліджуваних.

Частина досліджуваних (34%) демонстрували часткові уміння адекватно реагувати на різні ігрові моменти. У ситуаціях, коли вони зазнавали невдачі, вони негативно реагували та найчастіше зовсім відмовлялися від продовження гри. Навіть, коли вихователь та діти запрошували до продовження. У разі, коли й продовжували брати участь почувалися невпевнено, проявляли хвилювання, ніби очікували невдачі.

Решта 45% дітей проявляли полярні емоції: або занадто позитивні, або навпаки – негативні. І першому, і в іншому випадку ці досліджувані не могли самостійно зупинитися, привести до ладу свій емоційний стан. Вони

потребували підтримки з боку дорослого.

Метод спостереження проводився також під час прогулянок. Маємо наступні результати: 28% учасників експерименту у процесі прогулянок емоційно адекватно реагували на події. Зокрема, проявляли позитивні емоції, коли раділи, ділилися ними із однолітками та вихователем. 47% – досить адекватно реагували на те, що відбувалося, проявляли позитивні або негативні емоції відповідно до ситуації. При цьому не проявляли емпатії до інших, частково реагували на емоції інших дітей. І четверта частина (25%) досліджуваних демонстрували емоційну пасивність.

Отже, метод цілеспрямованого спостереження дозволив дослідити та виокремити три категорії серед досліджуваних. Перша категорія характеризується умінням адекватно виражати власні емоції у різних життєвих ситуаціях, умінням вербалізувати свої емоції, заявити про них, здатністю сприймати й розуміти емоції інших, здатністю до емпатії. Друга категорія вихованців відзначається неоднозначністю емоційних проявів, нестійкістю поведінки у відповідних ситуаціях. Прояв їхніх емоцій та поведінкових дій залежать від складності ситуації, настрою. Вони надають перевагу максимальному вираженню тих чи інших емоцій, при цьому рідко можуть самостійно зупинитися та нормалізувати свій емоційний стан. Досліджуваних, яких було віднесено до третьої категорії характеризуємо полярністю емоційних проявів, нестійкістю, невмінням вербалізувати свої емоції, нездатністю до розуміння емоцій інших, до емпатії.

Здійснивши якісний та кількісний аналіз зібраних даних у процесі констатувального етапу експерименту, нами було визначено рівні сформованості емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку. Взявши за основу зазначені у параграфі 2.1, критерії і показники сформованості досліджуваної категорії у старших дошкільників, було виокремлено *високий, середній і низький* рівні.

Підсумовані результати експериментальної роботи із визначення сформованості емоційного інтелекту у вихованців старшого дошкільного

віку подано у таблиці 2.2 (у відсотках).

Таблиця 2.2

Розподіл досліджуваних за рівнями сформованості емоційного інтелекту у старших дошкільників (у %)

Рівні	<i>Структурні компоненти</i>			Усього %
	Когнітивний	Емоційно-ціннісний	Поведінковий	
Високий	33,3	18	24	25,1
Середній	37,3	42	44	41,1
Низький	29,4	40	32	33,8

Деталізуємо отримані результати, зазначені у таблиці 2.2, щодо розподілу досліджуваних за рівнями сформованості у них емоційного інтелекту.

Високий рівень сформованості емоційного інтелекту склали вихованці, які продемонстрували досить великий об'єм знань щодо сутності поняття «емоції»; які емоції бувають: позитивні/негативні; знають, як вони проявляються у себе та інших людей; мають знання щодо того, який вплив здійснюють емоції на власне життя та життєдіяльність інших людей; усвідомлюють необхідність володіння та регуляції власними емоціями; здатні передбачити наслідки (емоції, які вникнуть) своєї діяльності, учинків; можуть пояснити важливість володіння своїми емоціями; розуміють значущість розуміння емоцій інших людей. Ці досліджувані позитивно ставляться до володіння власними емоціями, до їх виникнення; відчують моральне задоволення у разі умілої регуляції власних емоцій та незадоволення за умови недостатньо якісного регулювання; вони позитивно ставлять до проявів різних емоцій інших людей; демонструють налаштованість на додання емоційних труднощів, це відображає готовність даної частини дітей до проявів емоційного інтелекту. Дошкільники даної

категорії демонструють уміння адекватно проявляти емоції у процесі життєдіяльності; вміють та знають як вербалізувати власні емоції; у процесі різних видів діяльності демонструють стриманість та контроль власних емоцій; сприймають та добре розуміють емоції інших людей; проявляють емпатію у необхідних ситуаціях. У процесі експерименту було виявлено 25,1% з високим рівнем сформованості досліджуваного явища.

До *середнього рівня* сформованості емоційного інтелекту було віднесено досліджуваних, які показали недостатні знання про емоції, їх прояви, які вони бувають; надають важливої ролі прояву емоцій та вміння їх регулювати ситуативно; лише в окремих ситуаціях визнають необхідність контролювати власні емоції; усвідомлюють свої емоції та почуття, але частково розуміють емоції інших людей. Діти, віднесені до даного рівня характеризуються частковою зацікавленістю проблемою емоцій, ситуативно проявляють позитивне ставлення до виникнення будь-яких емоцій, та вміння їх виражати належним чином. Ця категорія досліджуваних не визначають розвиток емоційного інтелекту як пріоритетної якості особистості. Їх ставлення до досліджуваної якості особистості характеризується неоднозначністю: у момент досягнення успіху – діти радіють, у ситуації невдачі – байдуже до того ставляться. На уміння виражати власні емоції впливають і сила емоційної напруги у ситуації, умови, які склалися, присутність дорослих. Дані вихованці в схожих ситуаціях по-різному ставляться до емоційних проявів однолітків та дорослих. На прояви емпатії впливає ставлення дитини до оточуючих людей. Кількість таких досліджуваних складає 41,1%.

Вихованці із *низьким рівнем* сформованості емоційного інтелекту характеризуються поверховими, нестійкими знаннями щодо емоцій, їх значення та проявів; дошкільники не усвідомлюють важливості розвитку уміння регулювати власні емоції, розуміння емоцій оточуючих. Яскраво виражають позитивні/негативні емоції у різних ситуаціях. Щоб ці діти заспокоїлися, необхідне втручання у ситуацію дорослих, самотійно цього вони досягти не здатні. Дана категорія досліджуваних не виявляє морального

задоволення/незадоволення у разі успішного/не успішного емоційного врегулювання; не готові сприймати, не намагаються зрозуміти емоції інших; не демонструють налаштованості на додання емоційних труднощів. Віднесені до даного рівня діти не вміють адекватно виражати емоції, їх стримувати; не здатні пояснити, описати те, що вони відчують; не проявляють емпатії. Досліджувані, що мають низький рівень сформованості емоційного інтелекту складають 33,8 %.

Проаналізуємо відповіді вихователів на запитання анкети. На перше запитання правильну відповідь надали лише 36% досліджуваних. Решта 64% відповіли наближено до правильного визначення. Друге питання надало можливість з'ясувати, що 50% вихователів вважають, що більшість дошкільників володіють емоційним інтелектом, а інші 50% - меншість. Всі досліджувані вихователі зазначали у відповідях на 4 і 5 питання, що використовують вправи, бесіди, читання тематичних оповідань. Шосте питання анкети дозволило з'ясувати, що всі (100%) використовують ігрову діяльність як засіб розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників. На сьоме питання вихователі навели приклади ігор. Серед них: «Назви емоцію», «Продемонструй емоцію» і т. д. Відповіді на восьме запитання підтвердили, що використовувані вихователями ігри є ефективними. Решта запитань стосувалися того чи задіюють педагоги батьків до даного процесу, то всі вони відповіли «так», але вважають, що це треба робити частіше.

Нижче проаналізуємо відповіді батьків на питання анкети. Правильними відповідями на перше питання виявилися лише 24%. Інші 76% були суперечливими. Всі батьки вважають, що варто розвивати у їхніх дітей емоційний інтелект. Третє і четверте питання показує, що всі батьки вважають, що вони та їх діти володіють емоційним інтелектом. Дій та поведінки, які це засвідчують не було вказано. Більшість батьків 58% визнали, що недостатньо уважно ставляться до даної проблеми. Решта 42% зазначили, що турботливо ставляться. Прикладів ігор, у які вони грають з

дітьми для розвитку емоційного інтелекту не навели. Це може засвідчувати недостатньо уважне ставлення до проблеми.

Таким чином, отримані результати констатувального етапу дослідження засвідчили, що переважну більшість старших дошкільників, які взяли участь у експерименті, склали діти, які мають середній рівень сформованості емоційного інтелекту. Значну частину (більшу третину) досліджуваних становлять вихованці, у яких виявлено низький рівень досліджуваної категорії. Такий стан речей вимагає необхідності розробки системи роботи з розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку із метою збільшення кількості досліджуваних із високим і середнім рівнями сформованості емоційного інтелекту як важливої складових особистості.

2.3. Система роботи з розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників

Якісний та кількісний аналіз отриманих даних у процесі проведення констатувального етапу експерименту засвідчив, що педагогічна діяльність більшості дошкільних закладів не належною мірою відповідає сучасним потребам щодо розвитку емоційного інтелекту у дошкільників старшого віку. Такий стан речей зумовлює необхідність розробки системи роботи, яка буде спрямована на розвиток емоційного інтелекту у старших дошкільнят в умовах ЗДО.

Мета системи роботи: розробити ефективний добір методів, спрямованих на розвиток компонентів (когнітивного, емоційно-ціннісного, поведінкового) сформованості в дітей старшого дошкільного віку емоційного інтелекту.

Завдання системи роботи:

1. Здійснити добір методів, які сприятимуть розширенню, поглибленню знань дітей щодо емоцій, їх значення у житті людей та шляхи їх регулювання, орієнтуючись на їх вікові та індивідуальні особливості.

2. Визначити та охарактеризувати методи, котрі допоможуть у формуванні позитивного емоційно-ціннісного ставлення до досліджуваної проблеми.
3. Дібрати ефективні методи розвитку умінь дітей старшого дошкільного віку контролювати та регулювати свої емоції у різних життєвих ситуаціях, розуміти емоції інших людей, проявляти емпатію.
4. Запропонувати відповідні рекомендації батькам та педагогам щодо вирішення досліджуваної проблематики.

Система роботи, яка спрямована на розвиток емоційного інтелекту передбачала напрямок роботи із дітьми шести-семи років, вихователями закладу дошкільної освіти й батьками досліджуваних. Тобто весь комплекс запропонованих методів розділений на два блоки: перший з яких стосувався дітей, другий – дорослих (педагогів ЗДО та батьків).

Розроблена система методів для розвитку емоційного інтелекту спрямована на взаємодію із дітьми, складалася із комплексу взаємопов'язаних методів, засобів і прийомів. Кожен попередній метод доповнював інший. Було здійснено добір, розробку ігор, вправ для розвитку визначених компонентів, які є складовими емоційного інтелекту, визначені у попередньому параграфі. Весь комплекс підібраних та розроблених методів був спрямований на збагачення, розширення знань досліджуваних, сприяв набуттю практичних навичок щодо уміння проявляти показники емоційного інтелекту. Запропонована система роботи передбачала групові й індивідуальні методи.

Робота у напрямку з дорослими була спрямована на розробку рекомендацій та пам'яток, які слугуватимуть путівником у процесі розвитку емоційного інтелекту. А також сприятимуть педагогічній просвіті вихователів ЗДО й батьків щодо проблеми розвитку емоційного інтелекту вихованців старшого дошкільного віку та практичного застосування сучасних методів із метою розвитку у дошкільників досліджуваної категорії. Розроблені та охарактеризовані методи роботи із педагогами спрямовані на

поглиблення розуміння шляхів розвитку емоційного інтелекту у дітей. Методичні рекомендації для батьків передбачали навчання батьків, розширення їхнього досвіду щодо розвитку досліджуваної складової особистості дитини.

Охарактеризуємо комплекс *методів першого блоку*, які спрямовані на роботу із дітьми, зокрема на розвиток усіх компонентів сформованості емоційного інтелекту: когнітивного, який передбачає збагачення уже наявних знань щодо емоцій, їх роль у життєдіяльності, вміння їх називати та розуміти сутність; емоційно-ціннісного, який за своїм змістом передбачає сформованість позитивного ставлення досліджуваних до вказаної проблематики; поведінкового, котрий відповідає за розвиток практичних умінь і навичок адекватно проявляти власні емоції, вміння їх стримувати, регулювати, а також бути здатними до емпатії.

Пропонований зміст роботи із старшими дошкільниками

Вітчизняні науковці Ю. Савченко, А. Чернявська, які досліджували проблему емоційного інтелекту зазначають, що розвивати емоційний інтелект у дітей шостого-сьомого життя варто розпочинати із основних емоцій та поступово доповнювати їх відтінками. Автор пропонує застосовувати наступні методи, які сприятимуть поглибленню знань дошкільників, тобто розвитку когнітивного компоненту:

- читання казок, книг із аналізом настрою та почуттів діючих осіб;
- різні види театрів;
- ігрові вправи;
- ситуації із життя дітей;
- демонстрація фотографій, малюнків осіб із основними емоціями і пізніше із відтінками емоцій;
- малювання власного настрою, а потім настрою близьких, друзів й аналіз причин такого настрою [46; 50].

Орієнтуючись на науковий підхід та рекомендації Ю. Савченко, нами був здійснений добір наступних методів для розвитку *когнітивного*

компоненту сформованості емоційного інтелекту у дошкільників старшого віку: гра «Назви почуття»; ігрова вправа «Вгадай емоцію»; читання казки «Казка про чарівну усмішку» із аналізом емоцій та почуттів її героїв; дидактична гра «Упізнай за голосом». Охарактеризуємо кожен із методів.

Для розвитку когнітивного компоненту пропонуємо використовувати *гру* «Назви почуття» (Додаток Е). Метою даної гри є збагачення внутрішнього світу дитини, допомогти їй пізнати різноманіття емоцій та почуттів. Дана гра сприяє збагаченню словникового запасу учасників, розвиває слухову пам'ять.

Для гри необхідний невеликий гумовий м'ячик.

Починатися має гра із того, що всі учасники повинні стати або сісти в коло. Перший гравець повинен передати м'яч гравцю, який знаходиться поруч, а той – наступному і так далі. Суть гри полягає у тому, що, передаючи м'яч, кожен учасник має назвати емоцію або почуття, яке від знає (злість, радість, захоплення). Називати можна як позитивні, так й негативні емоції. Важливо пояснити дітям умову, що передавати м'яч потрібно як можна швидше, довго тримати його у руках небажано, назви емоцій не повинні повторюватися. Гра триватиме поки весь запас назв почуттів й емоцій не закінчиться.

У даній грі немає переможців та тих, хто програв. Також не важливо, на кому зупиниться запас відповідних назв, оскільки словниковий запас дуже багатий. Важливо, щоб діти обмінялися, поділилися своїми знаннями один з одним.

До комплексу методів формування когнітивного компонента нами було віднесено *ігрову вправу* «Вгадай емоцію» (Додаток Є). Метою такої вправи є розширення знань дошкільників про емоції, зовнішні прояви емоцій та причини їх виникнення.

Вихователю необхідно виготувати картки на яких будуть зображені обличчя із різними емоціями й почуттями. Найпоширенішими є почуття радості, суму, здивування, страху, посмішка. У процесі ігрової вправи

педагог має продемонструвати картку із певною емоцією. Діти мають відгадати та разом із вихователем обговорити, яка емоція зображена, за яких умов вона може виникнути.

У даному напрямку роботи пропонуємо читання казки «Казка про чарівну усмішку» (Додаток Ж). Вихователь має прочитати дітям казку, а потім обговорити з ними її зміст. Необхідно поговорити про героїв казки, проаналізувати їхні емоції та почуття, ситуації у яких вони опинилися. Також важливо звернути увагу дошкільників на те, як змінювалися емоції та почуття персонажів казки, що вплинуло на зміну емоцій.

Також пропонуємо використовувати дидактичні ігри з метою збагачення знань вихованців у межах досліджуваної проблематики. Зокрема, представимо дидактичну гру «Впізнай за голосом» (Додаток З). Основна мета гри полягає у навчанні дітей старшого дошкільного віку впізнавати емоції за голосом, розуміти емоції інших людей, розбиратися у тому, яким чином вони проявляються, вербалізуються.

Педагог має запропонувати дітям висловити емоції за допомогою слів. Можна взяти найпоширеніший вираз, який говорять вихованці кожного ранку, прийшовши до садочку – «Доброго ранку!». Його необхідно сказати із різною інтонацією, виражаючи різні емоції. Дидактичну гру може розпочати вихователь, проговоривши запропонований вислів із емоцією (радість, подив, сум, страх і т.д.). Дошкільники мають відгадати почуття та емоції вихователя. Далі необхідно помінятися ролями: кожна дитина має проговорити вказану фразу, виразивши певну емоцію, а решта дітей та вихователь повинні відгадати, яку емоцію чи почуття дитина продемонструвала.

О. Войтовська, Н. Коракова зазначають, що цілісне сприйняття світу відбувається тільки тоді, коли дошкільник не лише аналізує події, але і ставиться до них емоційно. Вихователь повинен це знати й враховувати у процесі формування емоційно-ціннісного компоненту. А також має зважати на наступні моменти:

- емоційно виражені для вихованця ситуації спонукають його до самовираження;
- емоції утворюють «платформу», на котрій виписуються нові знання;
- емоційно значущі знання мотивують дітей до подальшого пізнання, дослідження, вивчення;
- освіта, яка задіює емоційну сферу дитини, сприяє розвитку ціннісного емоційного ставлення до необхідних знань, оточуючого середовища, інших людей [8; 23].

Дотримуючись вище зазначеної думки, ми підібрали необхідні методи, які спрямовані на формування *емоційно-ціннісного компоненту*: ігри «Намалюй, що чуєш», «Мішечок злості»; ігрова вправа «Поділи риси характеру». Зробимо характеристику запропонованих видів ігрової діяльності.

Гра «Намалюй, що чуєш» (Додаток II) має на меті сформувати позитивні емоції у старших дошкільників за допомогою музики, розвинути позитивне ставлення до різних емоцій, розвивати творчі здібності дітей.

Для гри необхідні аркуші паперу, набори олівців, фломастерів або фарб. Комплект необхідних засобів для проведення гри має бути індивідуальним для кожного гравця. Ігрова діяльність має супроводжуватися музикою.

Вихователь має пояснити правила гри. Спочатку учасники повинні уважно прослухати музику, після чого вони намагатимуться відобразити свої враження на аркуші паперу, самостійно підбираючи форми та кольори зображення. Кожен гравець повинен працювати із окремим аркушем. Після завершення гри педагог повинен показати роботи всім гравцям. Кожен учасник коротко має розказати про своє зображення, тобто про емоції та почуття, які він відчував, слухаючи музику. Діти можуть обмінюватися своїми враженнями та малюнками, знаходити щось спільне та відмінне між ними.

Задля формування емоційно-ціннісного компоненту, вважаємо за доцільне використати гру «*Мішечок злості*» (Додаток І). Її метою є розвиток у дітей старшого дошкільного віку справлятися із негативними емоціями та, не пригнічуючи їх, направляти у новий – раціональний – напрямок, цінувати різні способи, які допомагають це зробити.

Для гри необхідний невеликий мішечок із щільної тканини, який має зав'язки.

Фасилітатор повинен показати мішечок учасникам та пояснити, що даний мішечок не є простим. Він – чарівний: все погане, котре накопичилося у душі, можна класти саме у нього. Після пояснення вихователь має проговорити обов'язкову умову: злитися, верещати та кричати дозволено тільки у «мішечок злості». Кожен учасник «кладе» різними способами (криком, вереском, рухами і т.д.) свої негативні почуття та емоції у чарівний мішечок. Після того, коли всі діти «склали» свої негативні емоції у мішечок – він зав'язується, та негативні емоції залишаються у ньому у самому прямому сенсі.

Наступним методом для розвитку емоційно-ціннісного компоненту є *ігрова вправа «Поділи риси характеру»* (Додаток І'). Мета ігрової вправи: навчити дітей старшого дошкільного віку визначати позитивні та негативні риси характеру, виховати ціннісне ставлення до нових знань. Така гра передбачає розвиток адекватної самооцінки, уміння реально оцінювати власні можливості, упевненості в собі.

Дана вправа може застосовуватися з невеликою кількістю учасників. Педагог повинен допомогти дітям визначити позитивні та негативні риси характеру у людині. Необхідно скористатися папером та ручкою. З допомогою дорослого кожному учаснику необхідно скласти за допомогою визначених якостей свій особистий портрет або портрет одне одного. Після того, як всі діти завершать складати портрети, педагог разом з дітьми має проаналізувати, обговорити, які якості їм подобаються, а які б вони хотіли змінити.

І. Васильківський та А. Костюк акцентують увагу на діяльнісному підході у розвитку поведінкового компоненту розвитку емоційного інтелекту. Такий підхід передбачає спрямування освітнього процесу на те, щоб дитина оволоділа емоційним досвідом взаємодії із іншими людьми (однолітками, дорослими; знайомими, незнайомими), що забезпечуватиме розвиток у неї емоційного інтелекту, котрий виявляється та розвивається лише у діяльності.

Згідно наукового підходу вище зазначеного автора, основною умовою діяльнісного підходу до розвитку емоційного інтелекту є наступні види та напрями роботи:

- опанування необхідних компонентів міжособистісної взаємодії, як добір вербальних і невербальних способів та засобів для її здійснення, коректування результату даної взаємодії, відповідальність за результат;
- застосування вербальних та невербальних засобів для досягнення бажаного результату у різних видах діяльності;
- розвиток уяви, вміння прогнозувати найближчі результати своєї діяльності й здійснювати самоконтроль та самооцінювання;
- рефлексія способів і умов дії [24].

Взявши до уваги на вище зазначене, нами було підготовлено комплекс методів, які матимуть на меті розвиток *поведінкового компоненту* сформованості емоційного інтелекту. До них належать наступні: рольова гра «Допоможи мені словами»; ігрові ситуації «Допоможи порозумітися»; ігри «Вгадай, що я відчув», «Мімічна гімнастика».

З метою розвитку поведінкового компоненту сформованості емоційного інтелекту рекомендуємо застосувати *рольову гру* «Допоможи мені словами» (Додаток Й). Метою даної гри виступає розвиток у дітей старшого дошкільного віку вміння регулювати власні емоції у різних життєвих ситуаціях, адекватно діяти у напружених ситуаціях.

Дорослий має запропонувати дітям побувати у різних ролях. Кожен учасник має зіграти роль людини, яка потрапила у певні обставини. А інший учасник повинен правильно відреагувати на поведінку гравця. Спочатку можна зіграти роль стомленої мами (дитина повинна пожаліти, допомогти по господарству), потім – роль дитини, яка загубила улюблену іграшку, або – яку посварила бабуся і так далі. У даній грі важлива поведінка всіх учасників: і тих, які потрапили у незручні умови, і ти, хто має проявити піклування, емпатію та інше. У разі неадекватної поведінки одного із учасників, фасилітатор повинен проаналізувати таку поведінку та запропонувати адекватні способи реакції на обставини чи проявлені емоції.

Ефективним методом у процесі формування поведінкового компоненту сформованості емоційного інтелекту є *ігрові ситуації* «Допоможи порозумітися» (Додаток К). Метою застосування таких ситуацій є виховання у старших дошкільників адекватно поводитися у незвичайних ситуаціях, які викликають емоційне напруження.

Фасилітатор повинен підготувати картки із зображеннями ситуацій:

- 1) дитина бачить, що б'ються два хлопці;
- 2) інша дитина наполегливо вимагатиме погратися її іграшкою;
- 3) дитина навмисно образить товариша й захоче помиритися;
- 4) хтось проявляє жадібність;
- 5) мама не купує бажану іграшку.

Дитина повинна розповісти, як вона діятиме у таких ситуаціях. Педагог та діти можуть колективно обговорити ситуацію та проаналізувати поведінку учасника, який ніби то потрапив у неї.

Для формування адекватної поведінки дітей старшого дошкільного віку у напружених ситуаціях можна використовувати *гру* «Вгадай, що я відчув» (Додаток Л). Її метою є збагачення внутрішнього світу дитини. Дана гра сприяє кращому розумінню дітьми почуттів та емоцій інших людей, вчить співпереживати.

Грати в цю гру можна як індивідуально, так і з групою дітей. Дорослий повинен розповісти дітям невелику історію, яка може викликати різні емоції та попросити дітей закінчити її, припустивши, що міг би відчувати герой історії за описаних обставин.

Починати слід із ситуацій, героями яких виступають самі діти.

Отже, перший блок роботи з розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників, включає в себе досить великий арсенал методів та засобів ігрової діяльності, яка спрямована на розвиток визначених компонентів сформованості емоційного інтелекту у дітей шести-семи років.

Другий блок роботи спрямовувався на розробку методичних рекомендацій для дорослих: педагогів ЗДО та батьків, щодо ефективного розвитку емоційного інтелекту у вихованців старшого дошкільного віку.

Пропонований зміст та умови роботи дорослих: педагогів та батьків, що сприятиме ефективному розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників

Як зазначає А. Костюк, емоційний інтелект можливо розвинути навіть за умови низьких природних інтелектуальних задатків у людини, оскільки нові нейронні зв'язки з'являються протягом усього життя особистості, автор акцентує на тому, що найбільш доречним є вік від народження до 25 років. Вітчизняний дослідник А. Костюк пропонує перелік методів розвитку емоційного інтелекту для дорослих, зокрема:

- 1) Розвиток самосвідомості і вміння керувати власними емоціями.
- 2) Формування здатності усвідомлювати й оцінювати власні емоції і їхню інтенсивність, починаючи із базових станів, сприймати навколишнє середовище із різних точок зору.
- 3) Навчитися визначати джерело емоцій та ступінь інтенсивності емоції.
- 4) Розширення діапазону емоцій. Необхідно скласти свою абетку емоцій або скористатися тією, яку вже розробили фахівці.
- 5) Відвідування тренінгів, котрі проводять фахівці у даній сфері [24, с. 88].

О. Войтовська рекомендує, у питанні ефективного розвитку емоційного інтелекту старших дошкільників звертати увагу на:

- відповідність забезпечення освітнього середовища розвивальній і виховній діяльності, а також його безпечності й зручності для усіх учасників освітнього процесу;
- діючі принципи адміністративно-управлінської діяльності закладу дошкільної освіти;
- чітке дотримання принципу педагогіки партнерства із батьками, котрі вагомо впливають на емоційний стан своєї дитини;
- уміння дитини старшого дошкільного віку визначати й контролювати власні емоції;
- непримириме ставлення до булінгу й інших видів насильства у ЗДО;
- рівень розвитку емоційного інтелекту педагогів;
- нормативно-правову, методико-педагогічну обізнаність адміністрації і колективу закладу дошкільної освіти [8].

Окрім формування освітнього середовища, за М. Лабач, важливим виступає компетентнісний підхід педагогів у процесі роботи із дітьми. Особливості реалізації компетентнісного підходу у закладі дошкільної освіти в аспекті розвитку емоційного інтелекту вихованців полягає у наступному:

- головна увага має зосереджуватися на корисності, цінності знань і способів використання їх задля вирішення різних комунікативних життєвих ситуацій;
- відбувається запровадження методів інтерактивного розвитку, навчання та виховання, під час якого дошкільники отримують досвід ефективної міжособистісної взаємної діяльності;
- важливим є спонукання дітей до творчого застосування раніше отриманих знань і умінь, висловлювання своєї думки,

сформульованої на основі внутрішніх і зовнішніх інформаційних стимулів, чітке обґрунтування власної позиції;

- організація самостійної освітньої діяльності дошкільників спрямована на набуття ними важливої інформації, отриманої шляхом спостережень за своїми та чужими емоціями й відповідною поведінкою;
- необхідно спонукати вихованців до проявів ініціативи, спроб оцінювання власних вчинків і поведінки, відповідальності за наслідки своєї діяльності [27].

Отже, у даному параграфі запропоновано систему роботи, котра передбачала роботу із дошкільниками старшого віку й дорослими, зокрема вихователями і батьками вихованців. Комплексне застосування запропонованих методів на розвиток компонентів сформованості емоційного інтелекту має оптимізувати роботу, спрямовану на розвиток досліджуваного явища, збагатити систему знань старших дошкільників та дорослих, а також оснастити останніх методами ефективного розвитку емоційного інтелекту дітей.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

У другому розділі нами було визначено компоненти сформованості емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку: когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий. На основі теоретичного аналізу наукових джерел були визначені та охарактеризовані критерії та показники сформованості досліджуваної категорії у дошкільників 6-7 років.

Метою констатувального експерименту виступив процес вивчення рівнів сформованості емоційного інтелекту у досліджуваних старшого дошкільного віку та як впливає ігрова діяльність як засіб на розвиток досліджуваної категорії.

Було вирішено одне із важливих завдань констатувального етапу експерименту, яке стосувалося розробки діагностичної методики. До системи діагностичної методики увійшло ряд емпіричних методів: методика під назвою «Розуміння дітьми графічного зображення емоції», проєктивна методика, яка називається «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (автор М. Нгуен), спостереження за проявами емоцій, почуттів, їх вираження, анкетування із вихователями закладу дошкільної освіти, анкетування батьків.

На даному етапі було проведено власне діагностичну роботу, збір емпіричних даних. Потім було здійснений кількісний та якісний аналіз отриманих даних у ході констатувального етапу експерименту. Отримані дані дозволяють стверджувати, що робота, спрямована на розвиток емоційного інтелекту у старших дошкільників ведеться не на належному рівні та потребує удосконалення.

Здійснений кількісний та якісний аналіз даних засвідчив, що діти мають, у переважній більшості, середній та низький рівні сформованості когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компоненту. Це говорить про те, що досліджувані мають недостатні знання та уявлення про досліджувану проблему, що більша половина респондентів потребує розширення інформації із даної проблеми. Аналіз результатів дав можливість

виявити значну частину дошкільників, котрі не проявляють емоційно-ціннісного ставлення до емоційного інтелекту як важливої складової людини. Визначено, що поведінковий компонент також сформований не на належному рівні.

Отримані дані на констатувальному етапі є об'єктивною підставою для розробки системи роботи, метою якої було оптимізація процесу розвитку емоційного інтелекту у вихованців старших груп.

Виходячи із вище зазначеного нами була розроблена система роботи з оптимізації процесу розвитку досліджуваного явища. Вона мала на меті збагатити обізнаність дошкільників про емоції, почуття (які вони бувають, як називаються), як вони зовнішньо проявляються; виховати ціннісне ставлення до виникнення емоцій, способів регулювати та керувати емоціями; сформувати вміння адекватно поводитися у напружених ситуаціях.

До даної системи роботи ввійшов комплекс засобів ігрової діяльності, спрямований на підвищення рівнів сформованості всіх компонентів, які складають основне поняття: ігри, ігрові вправи, читання казок із аналізом емоцій та поведінки персонажів, дидактичні ігри, рольові ігри, ігрові ситуації. Також, на основі наукових підходів, було запропоновано методичні побажання та рекомендації педагогам, батькам щодо підвищення ефективності процесу розвитку емоційного інтелекту у вихованців.

ВИСНОВКИ

У результаті здійсненого експериментального дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників можна зробити наступні висновки.

Відповідно до **першого завдання**, було проаналізовано психолого-педагогічні дослідження щодо проблеми розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку, обґрунтовано актуальність проблеми розвитку у старших дошкільників емоційного інтелекту. Розкрито історичні аспекти виникнення досліджуваного поняття, а також здійснено теоретичний і порівняльний аналіз наукових думок вітчизняних і зарубіжних дослідників щодо визначення поняття «емоційного інтелекту» як сукупності психічних властивостей особистості, його підвиди та роль у житті людини. Заявлену проблему було розглянуто із філософської, педагогічної і психологічної точок зору.

Згідно із **другим завданням**, за допомогою наукової літератури нами було простежено та визначено динаміку розвитку емоційного інтелекту у дошкільному дитинстві. Теоретичний аналіз наукових джерел дозволив визначити те, що період дошкільного дитинства є сенситивним для розвитку емоційного інтелекту у дітей. Саме даний період слугує «вікном можливостей» для активного розвитку досліджуваного явища. Оскільки у цей період відбувається найактивніше емоційне становлення, виховання уміння і здатності до рефлексії та децентрації, здатності до врахування потреби й почуття партнера.

Діти старшого дошкільного віку починають активно оволодівати соціальними формами вираження власних емоцій і почуттів, чітко розуміти емоції та співставляти їх зі своєю поведінкою, у цей період у них розвиваються почуття моральності та співпереживання. Ці почуття починають бути усвідомленими.

З'ясовано, що на динаміку розвитку емоційного інтелекту у період дошкільного дитинства значно впливають біологічні й соціальні передумови:

рівень емоційного інтелекту батьків; правопівкульний тип мислення; особливості темпераменту. У наукових доробках визначено ієрархічну структуру емоційного інтелекту, яка включає у себе: інтелект індивіда, тобто емоційний інтелект як здібність та властивість функціональної системи; інтелект суб'єкта діяльності, тобто емоційна компетентність; інтелект особистості, тобто емоційна креативність.

За **третім завданням** було визначено особливості використання ігрової діяльності у роботі із дошкільниками для розвитку емоційного інтелекту. З'ясовано, що розвиток дитини на будь-якому віковому етапі тісно пов'язаний із діяльністю. Саме у період дошкільного дитинства ігрова діяльність виступає основним засобом активного розуміння і засвоєння особистістю дитини людської культури, набуття нею соціальних навичок спілкування, нормальної взаємодії із ровесниками й дорослими. Ігрова діяльність відіграє визначальну роль у розвитку емоційної сфери дитини дошкільного віку.

У межах вирішення третього завдання було виокремлено основні ознаки гри, котрі досліджені та підтверджені у психологічній та педагогічній науці. Ними являються наступні: гра є найефективнішим засобом соціалізації дитини дошкільного віку; гра виникає не мимовільно, а під впливом суспільства, соціального середовища; в грі відображається все соціальне, та все, що оточує дошкільника, зокрема діяльність дорослих, система їхніх емоційних взаємовідносин. Емоційний досвід дошкільників збагачується у процесі загального розвитку особистості, у результаті співпереживань, котрі виникають у процесі ігрової діяльності із іншими дітьми і дорослими.

У процесі вирішення **четвертого завдання** було розроблено визначено компоненти, розроблено критерії, показники та діагностовано рівні сформованості емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку.

На констатувальному етапі нами визначено когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий компоненти сформованості емоційного інтелекту у старших дошкільників, визначено критерії (уявлення дитини про емоції, їх

значення у житті людини та показники прояву; зовнішнє вираження емоцій дитини (позитивних/негативних), позитивне ставлення до володіння власними емоціями; здатність адекватно проявляти емоції та почуття відповідно до ситуації, здатність до самоконтролю та саморегуляції власних емоцій) та їх показники.

Задля визначення рівнів сформованості емоційного інтелекту у дітей п'яти-семи років нами було здійснено розробку та добір системи діагностичних методів, які спрямовувалися на дослідження рівня знань у дошкільників щодо досліджуваної категорії, їхнє ставлення до емоційного інтелекту як невід'ємної складової особистості й поведінкових проявів емоційного інтелекту у різних життєвих ситуаціях. Проведено констатувальний експеримент у трьох напрямках, які передбачали діагностичну роботу із дітьми старшого дошкільного віку, педагогічними працівниками закладу дошкільної освіти та батьками вихованців.

На етапі діагностики використовувались такі методи: методика «Розуміння дітьми графічного зображення емоції», проєктивна методика «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій», цілеспрямоване спостереження за проявами емоційного інтелекту, анкетування із вихователями ЗДО, анкетування з батьками.

Кількісний та якісний аналіз отриманих даних дозволив виділити три рівні сформованості емоційного інтелекту: високий, середній, низький. Обробка результатів засвідчила, що більшість дошкільників потребують розширення знань із даної проблематики, формування позитивного ставлення дітей до важливості володіння емоційним інтелектом, набуття практичних навичок адекватно проявляти емоції та почуття у процесі життєдіяльності.

Відповідно до **п'ятого завдання** було розроблено систему роботи для дітей старшого дошкільного віку з метою розвитку у них емоційного інтелекту засобами ігрової діяльності. У даній системі запропоновано різні види ігрової діяльності, які сприятимуть розвитку всіх компонентів сформованості досліджуваного поняття. До неї увійшли наступні методи:

ігрові вправи, читання казок із аналізом емоцій та поведінки персонажів, ігри, дидактичні ігри, ігрові ситуації, рольові ігри. Також було запропоновано методичні побажання і рекомендації дорослим: педагогам і батькам, які стосувалися підвищення ефективності процесу розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників.

Результати здійсненого нами дослідження не вичерпують глибини всіх питань і важливості обраної проблематики. Подальших наукових пошуків вимагають питання впровадження у практичну діяльність закладів дошкільної освіти сучасних новітніх технологій щодо розвитку емоційного інтелекту у вихованців дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдулова Т.П. Психологія гри. 2018.
https://stud.com.ua/137902/psihologiya/psihologiya_gri
2. Азарова Л.Є, Франчук Н.Л. Організація ігрової діяльності дошкільників як соціально-педагогічна проблема. Режим доступу:
https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova8/subor/Azarova_Franchuk.pdf
3. Андрусенко М. П., Балла Л. В. Розвиток емоційного інтелекту як фактор духовного виховання дошкільників. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. Вип. 4. С. 6-11.
4. Беленька Г., Васильєва С., Гавриш Н., Маршицька В., Нечай С., Острианська О., Полякова О., Рагозіна В., Рейпольська О., Шкляр Н. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ: монографія. Харків: Друкарня Мадрид. 2015. 330 с.
5. Борисенко К., Бадер С. Сутність поняття «емоційний інтелект» у психологопедагогічній літературі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2021. № 1(1). С. 83–90.
6. Борисенко К. Бадер С. Особливості розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, (1(48), 2021. 48–52.
7. Вірна Ж.П., Брагіна К.І. Емоційний інтелект у смисловому локусі професіоналізації особистості. Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць ДВНЗ «Запорізький національний університет» та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка, Н.Ф. Шевченко, М.Г. Ткалич. Запоріжжя: ЗНУ, 2015. № 2 (8). С. 38–43.

8. Войтовська О. Розвиток емоційного інтелекту в дітей дошкільного й молодшого шкільного віку методами арттерапії. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 2. С. 68–71.
9. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер з англ. С.-Л. Гумецької. Харків : Віват, 2020. 512 с.
10. Грень Л.М., Ардашева. Г. В. Гра як засіб емоційного розвитку дітей дошкільного віку. *Психолого-педагогічні аспекти розвитку лідерського потенціалу сучасної молоді: теорія і практика* : Матеріали науковопрактичної конференції 18-19 жовтня 2017 р. / За заг. ред. Романовського О.Г., Х.: НТУ «ХП», 2017. с. 149-151.
11. Губерський Л. В., Надольний І. Ф., Андрущенко В. П. Філософія: навчальний посібник. Київ: Вікар, 2006. 455 с.
12. Гуменюк О. Особливості ситуативного та вікового розвитку Я–концепції. *Психологія і суспільство*. 2005. № 5. С. 66-75.
13. Дерев'янка С.П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища. (Дис. канд. психол. наук). Київ. 2009.
14. Журавльова, Л.П., Шпак, М.М. (2015). Емпатія як психологічний механізм розвитку міжособистісного емоційного інтелекту. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. III (25), 49, 85-88.
15. Завязун Т.В. Вплив ігрової діяльності на всебічний розвиток дитини-дошкільника. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Випуск 64. 2018. С.93-96.
16. Завязун Т.В. Гра та спілкування – основні фактори розвитку дитини-дошкільника. Інноваційний досвід педагогів дошкільної та початкової освіти Житомирщини: збірник науково-методичних праць / за аг. Ред.. В.Є.Литнєва, Н.Є.Колесник. Житомир: ФОП Левковець. 2012. С. 102-105.
17. Завязун Т.В. Розвиваючий потенціал ігрової діяльності дитини. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту*

- психології ім. Г.С.Костюка НАПН України. / За ред. проф. С.Д.Максименка. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2010. Т.IV. Вип.6. С. 50-59.
- 18.Зарицька В. Емоційний інтелект: аналіз наукових теорій. *Теорія і практика сучасної психології*. 2010. Вип. 1. С. 17–22.
- 19.Кириленко Т.С. Гармонізація емоційних станів особистості. *Наука і освіта*. 2000. №1-2. С.22-23.
- 20.Клевака Л.П. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. *Технології розвитку інтелекту*. 2022. Т. 6, №1 (31).
- 21.Коврига Н.В. Стресозахисна та адаптивна функції емоційного інтелекту: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. К., 2003. 23 с.;
- 22.Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві). О. Л. Кононко. К. : Освіта, 1998. 255 с.
- 23.Коракова Н. Розвиток емпатії як основи просоціальної поведінки у підлітковому віці. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія. Психологічні науки*. 2016. Вип. 6(2). С. 36–42.
- 24.Костюк А. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2014. Вип. 2(1). С. 85–89.
- 25.Кулик Н. Гільова Л. Емоційний інтелект : аналіз сучасних західних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 39. С. 79–90.
- 26.Кучеренко Ж. Емоційний інтелект дошкільників: шляхи розвитку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. № 7. С. 54–59.
- 27.Лабач М. Емоційний інтелект як передумова успішного розвитку особистості. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2016. № 13. С. 214–220.
- 28.Лазаренко В.В. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку у театралізованій діяльності. *Молодий вчений*. 2019. № 12 (76). С.279–282.

- 29.Ляпунова В.А. Психолого-педагогічні умови формування толерантності у дітей старшого дошкільного віку. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. 2016. Вип. 52. С.60–69.
- 30.Лящ О. Детермінанти та можливості формування емоційного інтелекту особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 12: Психологічні науки. Випуск 1(46) 2015. С. 210-216
- 31.Лящ О. Емоційний інтелект як предмет психологічних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 22. С. 324–335.
- 32.Майстренко Л. Вплив біологічних факторів на розвиток емоційного інтелекту. *Молодий вчений*. 2017. № 4. С. 25–28.
- 33.Манилюк Ю. Оптимальна модель педагогічної взаємодії у дитсадку. *Дошкільне виховання*. 2012. №8. С. 11–15.
- 34.Мельник Н.В. Емоційний розвиток особистості як основа формування емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. №4. С.69–74.
- 35.Назарук Н. В. Онтогенетичні аспекти розвитку емоційного інтелекту. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018 р. № 3. С. 211-215.
- 36.Науменко О. С. Соціальний та емоційний інтелект як складові соціальної обдарованості. Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Т VI. *Психологія обдарованості*. 2012. Вип. 8. С.148–155.
- 37.Нгуен М.А. Діагностика рівня розвитку емоційного інтелекту старшого дошкільника. *Дитина в дитячому садку*. 2008. № 1. С.83–85.
- 38.Носенко Е.Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. *Психологія і суспільство*. 2004. № 4. С.95-109.
- 39.Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. К., 2003. 159 с.

40. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційна розумність як детермінанта успішності життєдіяльності людини і шляхи її операціоналізації. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія „Педагогіка і психологія”*, 2000. Вип. 6. -С.3-9.
41. Опанасюк І.В. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту старшокласників засобами арт-терапії: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2017. 20 с.
42. Передерій О. Л. Особливості розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. The XI International Science Conference «Topical issues of modern science and education», March 11–13, 2021, Tallinn, Estonia. 248 p.
43. Піроженко Т.О. Ігрова діяльність дошкільника : молодший дошкільний вік. Київ : Генеза. 2016. 88 с.
44. Поліщук С. А. Вольовий розвиток дітей молодшого шкільного віку : навч. посібник. Суми : ВДТ «Університетська книга», 2005. 158 с.
45. Ракітянська Л. Становлення та розвиток поняття «емоційний інтелект» : історико-філософський аналіз. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика*. 2018. Вип. 3–4. С. 36–42.
46. Савченко Ю. Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 12. С. 12-16 .
47. Смолік О. С. Емоційний інтелект і партнерська взаємодія. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі: зб. наук. праць; за заг. ред. О. А. Гнізділової, відпов. ред. Н. В. Ковалевська*. Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава: Видавець Шевченко Р. В., 2017. Вип. 1. С. 167-174.
48. Собченко О.М. Здібності у структурі емоційного інтелекту як фактор формування особистості. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2010. № 4. С. 84-87.

- 49.Чебикін О. Емоційний інтелект, його пізнавально-мисленнєві ознаки та функції. *Наука і освіта*. 2020. № 1. С. 19–28.
- 50.Чернявська А. Емоційний інтелект – запорука успішного навчання. *Молодь і ринок*. 2012. №12(95). С. 136–139.
- 51.Шпак М. М. Вікові особливості розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VI (68), Issue : 164. Budapest, 2018. P. 71-74.
- 52.Шпак М. М. Становлення емоційного інтелекту в дошкільному віці як передумова його розвитку молодшого школяра. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія : Психологія*. 2016. Вип. 4. С. 196-205.
- 53.Шпак М. Психологічна концепція розвитку емоційного інтелекту особистості в онтогенезі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки*. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. Вип. 10 (55), т. 12. С. 125-134.
- 54.Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*. 2011. № 1. С. 282-288.
- 55.Averill, J.R. (2004). A tale of two Snarks : emotional intelligence and emotional creativity compared. *Psychological Inquiry*, 15, 228-233.
- 56.Bar-On R. Emotional Intelligence in Men and Women: Emotional Quotient Inventory: *Technical Manual*. Toronto : Multi-Health Systems, 1997.
- 57.Mayer, J.D. (2000). Emotion, intelligence, emotional intelligence. In J. P. Forgas (Ed.). *The handbook of affect and social cognition* (pp. 410-431). Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum.