**Міністерствоосвітиінауки України**

**Західноукраїнськийнаціональний університет**

**Факультет**[соціально-гуманітарний](https://www.wunu.edu.ua/educational-subdivisions/faculty/sgf/)

**Кафедра** психології та соціальної роботи

**КУПИН Микола Романович**

**Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці з використанням арттерапії**

спеціальність \_\_053 Психологія\_\_

освітньо-наукова програма \_Психологія\_

кваліфікаційна робота за освітнім ступенем «магістр»

Виконав студент

групи\_\_ПСм-21

Купин Микола Романович

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*підпис*

науковий керівник:

д.психол.н., професор

Фурман А.В.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*підпис*

Кваліфікаційну роботу

допущено до захисту

«\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2024 р.

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*підпис*

Тернопіль – 2024

**ЗМІСТ**

**ВСТУП** ………………………………………..................................................3

**РОЗДІЛ1.ТЕОРЕТИчні аспекти розвитку емоційного інтелекту молодших школярів** ……………………..…..………...…7

1.1. Емоційний інтелект особистості як проблема психологічної науки….7

1.2. Психологічні передумови розвитку емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці …………………………………...…….…………….17

1.3. Основні чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів……………………………………………………...……………………..27

**Висновки до розділу 1 ……………………………………………….…….36**

**РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ психологічних Особливостей емоційного інтелекту молодших школярів** ………..…….....37

2.1. Діагностичний інструментарій для дослідження емоційного

інтелекту молодших школярів ………...………………….……...…....………….37

2.2. Аналіз результатів дослідження емоційного інтелекту молодших школярів ………………………………………………….…………...……………43

**Висновки до розділу 2 ……………………………………………….…….50**

**РОЗДІЛ 3.використання арттерапії у розвитку емоційного інтелекту молодших школярів**……………....…51

3.1. Арттерапія у структурі психологічних засобів розвитку емоційного інтелекту молодших школярів ………………………………...…………...……..51

3.2. Програма розвитку емоційного інтелекту молодших школярів із використанням арттерапії та її експериментальна апробація…………..…...…..63

**Висновки до розділу 3 ……………………………………………….…….75**

**ВИСНОВКИ** ………..……………………….................................................**76**

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**...................................................**79**

**ДОДАТКИ** …………………………..……....................................................**87**

**ВСТУП**

**Актуальність дослідження.** Соціальні, економічні, а також політичні перетворення у сучасному суспільстві, що зумовлені інтеграцією країни у європейське й світове співтовариство, визначають нові пріоритети у вихованні й соціалізації молоді. Закон України «Про освіту» зосереджуєувагу на важливості різнобічного розвитку особистості та формуванні її базових рис. Зараз, як ніколи, соціально затребувана особистість з широким світоглядом й високою культурою, яка здатна до гармонійних відносин із людьмий реалізації свого природного потенціалу. Вагомої важливості у сучасних умовах набуває проблема розвитку емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку.

Слід констатувати, що молодший шкільний вік – період інтенсивного зростання організму, фізіологічної перебудови систем життєдіяльностіі появи внутрішнього плану дій, довільної поведінки, емоційного передчуття та рефлексії. Зміна провідної діяльності та розвиток пізнавальних потреб, а також поява нових мотивів поведінки й діяльності розширюють і поглиблюють уявлення молодшого школяра про різні аспекти життя та формують новий погляд на взаємовідносини й на самого себе. Зростаюча самосвідомість, прагнення до визнання авторитетними іншими своїх чеснот та досягнень стають передумовами не тільки ефективного опанування дитиною базових знань з різних галузей наук, а й її залучення до вироблених людством цінностей та засвоєння правил поведінки, а також посиленого емоційного й інтелектуального розвитку.

В останнє десятиріччя науковий інтерес до проблеми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів значно зріс. Це пояснюють її дотичністю до вирішення цілої низки питань психологічної йосвітянської практики, а також пов'язаністюіз формуванням емоційної культури, розвитком розумової сфери, пристосуванням дитини до умов закладу освіти, налагодженням соціальних контактів та особистісним самовираженням в різних видах діяльності. Наукове підґрунтя для дослідження проблеми створюють положення фахівців про емоційний й інтелектуальний розвиток особистості на ранніх етапах онтогенезу (І.Бех, С.Кулачківська, О. Кононко, Г. Костюк, О. Кульчицька), дослідження особливостей розвитку молодшого школяра (Н. Бібік, О.Савченко та ін.).

Аналіз наукової літератури демонструє, що вчені розглядали різноманітні аспекти розвитку емоційного інтелекту молодших учнів. Зокрема, місце емоцій у когнітивних процесах особистості вивчали В. Вундт, Т. Рібо; взаємозв’язок емоційних та інтелектуальних процесів в дитячому віці розглядали Д. Дестенко, Л. Журавльова, К.Монастиршин та ін.); проблеми розуміння школярами власних емоцій досліджували Д. Гоулман, М. Дмитрієва, Л. Новікова, Е. Носенко, С. Симоненко, О. Чебикін та ін.). Проблему емоційного інтелекту молодших школярів, специфіку його розвитку на цьому етапі онтогенезу обґрунтовували Т. Березовська, М. Смульсон, Т. Пашко, М. Шпак, Г. Юсупова та ін.). Указані дослідження підтверджують актуальність проблеми цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту на етапі навчання у початковій школі.

Проте, незважаючи на широку представленість у психологічній літературі робіт означеного напряму й детальну розробку окремих аспектів розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, єдине розуміння сутності феномена емоційного інтелекту до сьогодні відсутнє. Бракує також даних щодо вікових та психологічних передумов розвитку емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці, не одержали достатньої розробки відповідний діагностичний інструментарій та психологічні засоби розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Існують також суперечності між значущістю розвитку емоційного інтелекту здобувачів освіти та недостатньою розробленістю тренінгових програм, здатних забезпечити ефективність цього процесу та ін.

Відтак, недостатня теоретична й практична розробленість проблеми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, а також мінімальна наявність відповідних психологічних засобів його формування, зумовили актуальність проблеми та вибір теми магістерської роботи: **«Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці з використанням арттерапії».**

**Мета дослідження** – теоретичней експериментальнеобґрунтування ефективності використанняарттерапії для проєктивногорозвитку емоційного інтелекту в осіб молодшого шкільного віку.

Відповідно до поставленої цілі, визначенінаступні **завдання дослідження:**

1. Здійснити аналіз емоційного інтелекту особистості як важливої проблематики сучасної психологічної науки.

2. Розкрити психологічні передумови розвитку емоційного інтелекту в осіб молодшого шкільного віку.

3. Охарактеризувати основні чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів.

4. Емпірично дослідити психологічні особливості емоційного інтелекту молодших школярів.

5. Розробити та апробувати програмурозвитку емоційного інтелекту молодших школярів із використанням засобів арттерапії.

**Об’єкт дослідження**– емоційний інтелектособистості як науково-психологічний феномен.

**Предмет дослідження**– особливості розвитку емоційного інтелекту молодших школярівзасобами арттерапії.

**Методи дослідження:***теоретичні* – методологічний аналізпсихологічних передумов розвитку емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці йтеоретичний синтезшляхіві напрямківйого розвитку; систематизація та узагальнення теоретичних та емпіричних даних, що дало змогу визначити сутність емоційного інтелекту особистості як ключової проблеми психологічної науки, а також окреслити чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів; *емпіричні* – тестування (діагностичні методики: О. Ізотової, «Емоційна піктограма» М. Кузьміщевої, діагностики емоційної самооцінки «Який Я?» Г. Осипової), що дало змогу виявити психологічні особливості емоційного інтелекту молодших школярів; *статистичні* – методи описової статистики для кількісної і якісної обробки здобутих емпіричних даних.

**Теоретичне значення**проведеного дослідження полягає в комплексному обґрунтуванні проблеми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Зокрема, здійснено теоретичний аналіз проблеми емоційного інтелекту особистості, розкрито психологічні передумови розвитку емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці, охарактеризовано психологічні особливості використання арттерапії у розвитку емоційного інтелекту молодших школярів.

**Практичне значення** здобутихрезультатів дослідження полягає в обґрунтуванні й апробації запропонованого діагностичного інструментарію для емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційного інтелекту молодших школярів, а також в обґрунтуванні й розробці тренінгової програми, спрямованої на розвиток емоційного інтелекту молодших школярів, з використанням засобів арттерапії. Здобуті в результаті проведеного дослідження теоретичні й емпіричні дані можуть використовувати практичні психологи закладів загальної середньої освіти для підвищення ефективності процесу розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, а також викладачами закладів вищої освіти – для вдосконалення процесу освітньо-професійної підготовки майбутніх психологів.

**Структура й обсяг дослідження.** Магістерська робота міститьвступ, три розділи, висновки до розділів, загальні висновки, а також список використаних джерел та додатки. Загальний об’єм роботи охоплює92 сторінки, основний зміст включає 78 сторінок. Список використаної літератури складає 94 джерела. Кількість додатків – 1.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИчні аспекти розвитку емоційного**

**інтелекту молодших школярів**

**1.1. Емоційний інтелект особистості як проблема психологічної науки**

Нинішні наукові дослідження доводять, що професіоналам майбутнього поряд з комплексним розв’язанням проблем та критичним мисленням, креативністю, вмінням керувати й взаємодіяти з людьми, ще потрібен високий рівень емоційного інтелекту (ЕІ), що передбачає уміння не тільки розуміти свої власні емоції, наміри та мотивацію, але й емоції і наміри інших людей, уміння скеровувати емоції в належне русло. Низка дослідників зазначає, що початок вивчення емоційної складової інтелекту був на початку ХХ століття.

Актуалізований проблемно-тематичний простір запитань, дотичних до дослідження феномена «емоційний інтелект», слід пов’язати із термінами «емоції» й «інтелект», де «перший – це психічний стан і процес, в яких відображається безпосереднє, ситуативне переживання життєвих явищ, зумовлене їхнім ставленням до потреб суб’єкта» [92, с. 4] і, як визначає український психолог Т. Кириленко, «емоція» – це загальна активна форма переживання організмом своєї діяльності [33]. Разом із тим, феномен «інтелект» означає систему пізнавальних здібностей індивідуальності, що«виявляється в здатності швидко і легко набувати нові знання і вміння, долати несподівані перешкоди, знаходити вихід із нестандартних ситуацій, глибоко розуміти те, що відбувається навколо, в умінні адаптуватися до складного та мінливого середовища» [1, с.56]. Як стверджує українська дослідниця М. Яцюк, феномен «інтелект»,«маючи міжпроцесуальну та метакогнітивну природу, як цілісне психічне утворення, породжує, конструює та перебудовує ментальні моделі світу, шляхом постановки та розв’язування задач» [94, с. 13].

Дослідження емоційного інтелекту особистості у різних аспектах є важливим напрямком сучасної психології, яка достатньо давно висунула положення про взаємодію розумного (інтелектуального) та емоційного (афективного). Ідея існування ЕІ сформувалась з поняття соціального інтелекту, що над ним активно працювали такі вчені, як Дж. Гілфорд, Е. Торндайк та   
Г. Айзенк. Незалежно один від іншого, вони висували ідеї щодо того, що люди відрізняються за власними здібностями до розуміння інших людей та здатністю керувати ними й продуктивністю в міжособистісних стосунках [1].

Дослідник Дж. Майєр виділяє низку періодів в історії вивчення емоційного інтелекту: 1-й період – 1900 – 1969 рр., в зарубіжних дослідженнях емоції й інтелект відносно відособлені; 2-й період – 1970 – 1989 рр., у центрі уваги постає взаємний вплив когнітивних й емоційних процесів; а 3-й період – 1990-1993 рр., емоційний інтелект виокремлюють, як предмет психологічного дослідження; 4-й період – 1994 – 1997 рр., ідея набуває популярності; 5-й період – з 1998 р., здійснюється прояснення сутності феномену [5].

Так, перший етап характеризується інтенсивним розвитком тестів логічного й вербального інтелекту й початком вивчення соціального інтелекту. Проте, концепція інтелекту є виключно когнітивною. Емоції досліджують окремо від інтелекту, але здійснюються й певні спроби аналізу взаємозв’язку когнітивних й афективних процесів. Але Дж. Майєр виділяє емоційне мислення від логічного й виокремлює його особливість: «пізнавальний процес тут знаходиться в тіні, відсунутий на задній план, не розпізнається сам по собі, фокус уваги зосереджується на практичній меті, для якої пізнання є лише побічним засобом» [5, с. 34]. Відомий вчений Ч. Спірмен описує інтелект, як «незалежний від особистісних якостей людини феномен, що не включає до своєї структури неінтелектуальні якості» [5, с. 47].

Р. Торндайк передбачає відкриття ЕІв дослідженнях в 1920 р. йвиділяє соціальний інтелект, як частку загального: «здібність розуміти інших і поводитися мудро у відношенні до оточуючих» [5, с. 48]. Вчений вважає, що інтелект, щовимірюється тестами, абстрактнийі що існує ще інтелект механічний та соціальний. Механічний інтелект стали пізніше називати практичним. Соціальний інтелект описаний автором, як здатність домагатись успіху у міжособистісних ситуаціях, як здатність управляти чоловіками і жінками, хлопчиками і дівчатками, тобто поводитись мудро у людських взаєминах. Р. Ліпер звернув нашу увагу на той факт, що емоції підтримують йспрямовують діяльність: «емоційні думки вносять свій вклад у логічні думки і мислення загалом» [5, с. 61]. А. Адлер дослідив те, що «емоційні реакції людини безпосередньо пов’язані з її загальними ідеями, переконаннями, ставленням та принципами, тобто значною мірою викликаються когнітивно» [5, с. 58].

Когнітивно-психологічна теорія С. Шехтера розглядає факт, що поряд із сприйнятими стимулами та породженими ними фізіологічними змінами у організмі, на виникнення емоцій впливає й минулий досвід людини і оцінка нею існуючої ситуації,із точки зору наявних в цей момент потреб й інтересів. Яквін вважає, емоційні стани є результатом взаємодії двох компонентів: активації й висновків людини про причини її збудження на базі аналізу ситуації, коли з’явились емоції [26]. М. Арнольд описує пізнавальну детермінанту емоцій у вигляді інтуїтивної оцінки суб’єктом, за котрою відбувається переживання. Ця інтуїтивна оцінка розуміється як «чуттєве судження на відміну від абстрактного «рефлексивного судження» [5, с. 51]. Цікавим є вивчення впливу депресії на реалістичність мисленняй взаємозв’язок схильності до змін настрою та креативності, зокремавивчення здатності до емоційної саморегуляції тощо.

Наступні наукові дослідження відносяться до запитань когнітивного опосередкування вияву емоцій. Таким чином, Р. Лазарус формулює положення: 1) кожна емоційна реакціяявляється функцією особливого роду пізнання та оцінки, незалежно від її суті; 2) емоційна відповідь єконкретний синдром, кожен компонент котрого відображає будь-який важливий момент в загальній реакції. Схема виникнення емоцій буде виглядати наступним чином: сприйняття – первинне оцінювання – дослідницька активність (особисте значення емоцій у оцінюваній ситуації) – вторинне оцінювання – тенденція до дії – емоція, як вияв тенденції у переживанні, фізіологічних змінах та моторних реакціях [27].

У контексті теми дослідження зазначимо, що термін «емоційний інтелект» (ЕІ) з’явився лиш у 1983 році, коли Г. Гарднерв монографії «Framesofmind» констатував те, що множинний інтелект являється радикальною альтернативою класичному інтелекту. Він висунув думку про мультифакторність інтелекту, що включає такі два варіанти особистісного інтелекту: інтерперсональнийіінтраперсональний. Емоційні здібності, в свою чергу, виступають в якості емоційної складової обох таких сфер. Учений підтримував ідею множинного інтелекту, запропоновану Л. Терстоуном, і в 1983 р. висунув припущення стосовно існування, окрім традиційних вербального й логіко-математичного інтелекту, 7 різних форм інтелекту. Ці інтелектуальні властивості людини охоплюють як внутрішньо-особистісні, так і міжособистісні здібності. Він виділив такі форми інтелекту, як просторовий, музичний, лінгвістичний, тілесно-кінестетичний, а також логіко-математичний, міжособистісний і внутрішньо-особистісний. Інтерперсональний інтелект трактується ученим, як «доступ до свого емоційного життя, до своїх афектів й емоцій: здатність миттєво розрізняти почуттяй називати їх, переводити у символічні коди й використовувати у якості засобів для розуміння й керування власною поведінкою». Під інтраперсональнимЕІ Г. Гарднер розуміє здатність спостерігати й диференціювати почуття інших людей і використовувати дані знання для прогнозування поведінки [27].

Д. Стайн, виділяючи такі шість різновидів інтелекту (логічний, вербальний,фізичний та творчий, емоційний і візуальний), наголошує на тому, що емоційний інтелект являється найвагомішим таохоплює кожен аспект стосунків з людьми. Вчений звертає увагу, що сподіватися досягти чогось в житті, не володіючи хоча би малою долею ЕІ, це усе одно, що намагатись вести парусне судно проти вітру. Можна докладати максимум зусиль, для того, щоб хоч би утриматись на курсі, проте не буде ніякої надії домогтись успіхів. Вчений визначає «емоційний інтелект, як здатність до сприйняття власних почуттів та почуттів інших людей, що передбачає самосвідомість, сприйнятливість» [5, с. 64].

Зараз ЕІ обґрунтовується, як особливий конструкт й здібність особистості. Під ним розуміються [27]:

– здатність до розпізнавання, розуміння емоцій такерування ними; це стосується, як своїх емоцій, так й емоцій інших людей (Д. Люсін, Дж. Майєр);

– аспект успішності життєдіяльності особи (Д. Гоулман, Р. Купер);

– інструмент ефективної комунікації і соціальної інтеракції.

Одна з перших публікацій про розроблену модель ЕІ належить П. Салоуею й Д. Майєру. Перший варіант моделі був запропонований ученими в 1990 році. Вони визначали ЕІ, як здатність «помічати власні та чужі почуття та емоції, розрізняти їх та використовувати цю інформацію для спрямування власних дій» [27, с. 19]. «Рання» модель ЕІ (емоційного інтелект), складалась із здібностей трьох типів: 1) ідентифікація емоцій і інформації уїхнє вираження; 2) врегулювання емоцій; 3) використання емоційного процесу мислення. Згодом, модель доповнили іншими когнітивними функціями й навичками. Допрацьований варіант базувався на ідеї про те, що емоції містять інформацію про зв’язок індивіда із іншими людьми й предметами, тобто фактично «інформують» людину стосовно характеруданих зв'язків. ЕІв цій моделі розглядається, як ієрархічна структура з послідовними й взаємообумовленими рівнями. Аналіз якостей індивіда, які беруть участь в переробці емоційної інформації, дозволив нам виділити компоненти (ідентифікація емоцій та використання емоцій задля підвищення ефективності мислення та діяльності, розуміння емоцій та управління емоціями), котрі формуються послідовно у онтогенезі йу сумі формують ЕІ [30].

Клінічний фізіолог Р. Бар-Он був одним з перших, хто застосував позначення EQ (emotionalquotient - коефіцієнт емоційності), по аналогії до IQ (intelligencequotient– коефіцієнт інтелекту). Коефіцієнт емоційності учений розуміє, як сукупність некогнітивних здібностей, знань таумінь, що впливають на можливість індивідуальності відповідати вимогам середовища. Дослідник перший, хто спробував виміряти емоційний інтелект, розробивши опитувальник. Для цього спробував пов’язати ступінь розвитку КЕ (коефіцієнта емоційності) з загальною якістю життя людини. Завдяки результатам такого опитувальника автор створив п’ятифакторну модель ЕІ, до котрої входять інтраперсональні якості (здатність до усвідомлення себе та вираження своїх почуттів) йінтерперсональні здібності (здатність сприймати та розуміти інших людей і взаємодіяти із ними), адаптивність, та управління стресами й загальний настрій. В фінальній моделі інтраперсональна властивість людини представлена емоційною самосвідомістю, самоповагою, самоактуалізацією, незалежністю, самовпевненістю; а інтер-персональні властивості представлені емпатією та міжособистісними стосунками й соціальною відповідальністю; управління стресами в себе включає здатність до розв’язання проблем та відчуття реальності й гнучкість; адаптивність передбачає стресову толерантність й контроль імпульсивності; загальний настрій включає щастя й оптимізм особистості [32; 15а].

У 1995 р. Д. Гоулман розгорнув й популяризував ранню модель ЕІД. Майєраі П. Салоуея. До тих компонентів, які вже були виділені (ідентифікація та вираження, регуляція емоцій і використання емоційної інформації) він додав ентузіазм, соціальні навички та наполегливість. Книга автора «Емоційний інтелект», опублікована в 1995 р., стала популярною не лише у наукових колах. Пізніше вчений допрацював структуру емоційного інтелекту, виділивши його складові – самосвідомість, самоконтроль, соціальну чутливість та управління взаємовідносинами та 18 пов'язаних із ними навичок [17].

Диспозиційна модель ЕІ запропонована англійськими вченимиК. Петридесом і Е. Фернхемом. Ця модель пов’язує певні риси особи з рівнем розвитку емоційного інтелекту та емоційного функціонування загалом.При описі емоційного інтелекту вчені використовують не лише набір здібностей   
Дж. Майєра і П. Салоуея, а ще пропонують враховувати його диспозиційні компоненти. Автори даної моделі ЕІ говорять про його залежність від стилю поведінки, досвіду й контексту ситуації та визнають суб’єктивність емоційного досвіду особистості.Учені стверджують те, що емоційний інтелект являється сукупністю емоційних відчуттів, що розташовані у глибинних рівнях особистості, аледаний феномен визначають, як здатність до ідентифікації та вираження емоцій, поділяючи його на такі два компоненти, один із яких спрямований на свої емоції (вербальні й невербальні субкомпоненти), а інший – на чужі емоції (субкомпоненти невербального сприйняття та емпатії). До третього типу здібностей, що пов'язанііз використанням емоцій в мисленні йдіяльності входять елементи гнучкого планування, творчого міркування, перенаправлення уваги й мотивації [32].

У українських наукових школах основи для вивчення ЕІ були закладені у рамках твердження про «єдність афекту та інтелекту» [44], що виступило основою дослідження взаємодії емоційної та когнітивної сфери.

Передумовою появи цілісного конструкту «емоційний інтелект» виступають дослідження О. Саннікової. Авторка вивчала місце емоційності у структурі особистості. При цьому теж вбачала функціональне значення в успішності її життєдіяльності. На базі експериментальних досліджень впливу чотирьох основних емоцій (радість, сум, гнів тастрах) на професійну діяльність, учена запропонувала поняття «психологічної проникливості», яке включало емоційність, як регулятор професійної діяльності й детермінанту її успішності. Емоційність тлумачиться ще і як складова темпераменту, тим самим виступаючи стійкою психологічною характеристикою [43, с. 79].

Проблемою емоційної регуляції діяльності особистості, її пізнавальної діяльності, займається ще й О. Чебикін. Він розглядає емоції, як один з рівнів регуляції пізнавальної діяльності поруч із мотиваційним. Науковець стверджує те, що проблему емоційної регуляції пізнавальної діяльності можемо розв’язати шляхом створення певної рівноваги емоційних та когнітивних процесів. Тож, емоційна регуляція служить скоріше інструментом для підтримки когнітивних пізнавальних процесів, ніж окремою самоцінною структурою [84].

Е. Носенко, котрав 1980-х роках займалася дослідженнями емоційної складової мови, продовжує свої наукові пошуки у напрямку концептуалізації поняття «емоційний інтелект» і вивчення його функціональних можливостей. Вона розглядає цей феномен, як один з проявів множинності інтелекту. Разом із вченою Н. Ковригою, вона поруч із поняттям «емоційний інтелект» використовує й термін «емоційна розумність», вважаючи їх взаємозамінними поняттями. Як український аналог називають термін «емоційна розумність» [57]. Проте термін не закріпився в україномовній літературі, поширеним є поняття «емоційний інтелект». Погоджуючись з Д. Гоулманом, котрий ключовою функцією ЕІ вважав підвищення успішності життєдіяльності, вона пропонує розкрити його через стресозахисну та адаптативну функції. «Ця проблема має два аспекти, а саме: виявлення стресозахисної функції емоційної розумності як фактору, який сприяє особистісній самореалізації людини, та як фактору, що оптимізує спілкування людини з оточуючими» [57, с. 62].

Виділення двох функціональних значень ЕІ – реалізація успішності й адаптація у подоланні стресу – певним чином зумовило напрямки наукових пошуків в Україні. Відтак, дослідженнями ролі ЕІу процесі адаптації займаються Н. Коврига та С. Дерев’янко; над вивченням впливу ЕІ на різноманітні аспекти успішності життєдіяльності (у тому числі професійної діяльності у різних галузях) працюють Ю. Бреус, А. Четверик-Бурчак та ін.

Найбільш відомою є концепція емоційного інтелекту Д. Люсіна. Автор, спираючись на попередні теорії, визначає ЕІ, як здатність до розуміння власних і чужих емоцій й управління ними. Зокрема, вважає неправильним трактування емоційного інтелекту у вигляді виключно когнітивної функції. На його думку, «емоційний інтелект можна представити у вигляді подвійної структури: когнітивних здібностей та особистісних характеристик» [66, с. 14].Розглядаючи поняття емоційного інтелекту, автор відзначає, що це «психологічна освіченість, яка формується протягом усього життя людини під впливом факторів, що обумовлюють його рівень та індивідуальні особливості» [66, с. 15], і описує це поняття, як поєднання здатності розуміти емоції й управляти ними. Розуміння емоцій в собі передбачає, що людина здатна: розпізнати емоцію - встановлювати у себе чи іншої людини сам факт наявності певного переживання; ідентифікувати емоцію - визначити, яку ж саме емоцію переживає вона або інша людина, й знайти їй словесний відповідник; зрозуміти причини, які викликали певну емоцію і її наслідки. Здатність людини до управління емоціями в собі передбачає, що людина спроможна:контролюватиінтенсивність переживань, насамперед, приглушувати сильні емоції; контролювати зовнішній вияв емоцій; за необхідності викликати ту або іншу емоцію.

Д. Люсін вважає, що здатність до розуміння й управління емоціями може бути спрямована на власні емоції й на переживання інших людей. Так, вченийпідтримує точку зору більшості науковців про те, що ЕІ включає в себе як інтраперсональну, так йінтерперсональну сфери. Така направленість ЕІ передбачає актуалізацію різних когнітивних процесів та навиків, що пов’язані між собою. Він припускає, що здатність до розуміння й управління емоційною сферою тісно пов’язана з загальними особливостями особистості й, у першу чергу, вимагає цікавості до внутрішнього світу людей (у тому числі власного), схильності до аналізу поведінки й наданню великої цінності емоціям.Учений пропонує представляти ЕІ, як конструкт, який має двокомпонентну природу. З одного боку, він пов’язаний з когнітивною сферою, а з іншого – із особистісними властивостями людини. ЕІ формується протягом життя особистості під впливом різноманітних факторів, котрій формують його специфіку і особливості, що притаманні кожному індивіду. Вченийвиділяє такі три групи таких факторів: когнітивні здібності, уявлення про емоції та особливості емоційності [69].

Доводячи існування безпосереднього зв’язку емоційного інтелекту із показниками адаптивності, дослідниця Л. Ракітянськазосереджена на негативному зв’язку емоційного інтелекту з зовнішнім контролем. Вчена підтримує ідею про «можливість особливої соціальної обдарованості особистості, яка виявляється через єдність інтелектуальних, емоційних і комунікативних здібностей і є основою успішної комунікації» [65, с. 26].

Т. Строгальдоводить, що емоційний інтелект людинизабезпечується самоконтролем, що полягає увмінні «дозувати емоції» й проявляється в сфері спілкування, що передбачає емпатію. Вона пропонує вивчати ЕІ,як форму виявлення позитивного відношення людини до навколишнього світу (оцінка його як такого, у якому може здійснюватись успішна життєдіяльність), до інших (як гідних доброзичливого ставлення) та до себе (як спроможного самостійно визначати мету власної життєдіяльності та активно діяти в напрямі їхнього здійснення, як гідного самоповаги). Дослідниця наголошує на тому, що здатність особистості управляти своїми власними емоціями дає змогу набути стресостійкості та ініціативності [76].

І. Опанасюкстверджує, що емоційний інтелект виступає загальною здатністю управляти усією емоційною сферою на базі її інтелектуального аналізу й синтезу, усвідомлення репрезентованих в емоціях відносин; прийняття рішень через осмислення та відображення емоцій, які диференціюють події із наявним особистісним змістом; ЕІпродукує неочевидні способи активності для досягнення цілей та задоволення потреб [58].

Дослідниця М. Шпак розглядає ЕІ, як інтегративну особистісну властивість, зумовлену динамічною єдністю афекту й інтелекту шляхом поєднання емоційних, когнітивних та мотиваційних особливостей [90].

В. Моргунов говорить про емоційний інтелект в контексті губристичної мотивації, наголошуючи, що емоційний інтелект дає змогу особі відстежувати свої емоційні стани у кожній конкретній ситуації й віддзеркалювати міру готовності особистості справлятисьіз проблемами, контролювати власну поведінку й актуалізує емпатійні здібності і розпізнання емоцій інших, що й є, на думку ученого, основою структурної організації ЕІ [55].

На сучасному етапі більшість дослідників феномену ЕІвиявляють його, як сукупність емоційно-когнітивних здібностей до суспільно–психологічної адаптації особистості. Люди із високим рівнем розвитку ЕІ мають виражені здібності до розуміння своїх власних і чужих емоцій, уміють управляти своєю емоційною сферою та, як наслідок, легше адаптуються та є ефективнішими в комунікації і взаємодії із навколишніми.Спираючися на ідеї Дж. Майєра таП. Салоуея, Д. Гоулмана та Д. Люсіна, узагальнюючи й аналізуючи існуючі підходи до розуміння поняття ЕІ, формулюємо його,у вигляді інтегративної здібності особистості, яка полягає в здатності відчувати й розрізняти, називати емоції та управляти ними із допомогою усвідомлення та саморегуляції.

Отже, вивчення наукових поглядів доводить те, що загальним для різних концепцій являється розуміння психологічного феномену ЕІ, як здатностей до розуміння й усвідомлення емоцій, конструктивного впливу на емоційні стани й управління ними в контексті йвнутрішньоособистісному, й міжособистісному. Різноаспектне вивчення ЕІ (емоційного інтелекту)зумовлене відсутністю єдиного теоретичного уявленняпро проблему й методологічно обґрунтованихшляхів дослідження цього феномена. Незважаючи на практичне значення та актуальність проблеми розвитку ЕІ, вона залишається недостатньо вивченою в теоретичному й експериментальному контексті.

**1.2Психологічні передумови розвитку емоційного інтелекту   
у молодшому шкільному віці**

Базуючись на науковій тезі, що соціокультурне середовище являється джерелом психічного розвитку особистості, і, враховуючи визначення емоційної культури особистісним утворенням, яке набуває змін протягом всього життя, є логічним припущення, що на її формування впливають певні чинники. Для їх виявлення варто розглянути особливості емоційного й інтелектуального розвитку особистості у період від 6 до 10 років та соціальну ситуацію її розвитку.

Проаналізуємо стадії розвитку емоційного інтелекту у онтогенезі дитинства. Так, початковим етапом розвитку ЕІ виступає експресивний досвід, який отримує дитина в стосунках із матір’ю й оточуючим світом. Психологічна безпека взаємин вдіаді «матір – дитина» та піклування, постійність і доступність дорослого, що перебуває поруч з дитиною, постають фундаментальними умовами розвитку ЕІ дитини. Суттєвий відбиток залишають перші спроби адекватної емоційної регуляції дитини, а також реакція матері на дитячий сміх, гуління, плач [24].

Первинні емпатійні реакції – це одна із форм емоційного контакту дитини з дорослим. В онтогенезі ЕІ вплітається до процесу соціалізації дитини та сприяє її адаптації. Дитина на основі емоційного співпереживання навчається контролювати свою поведінку із врахуванням реакції на неї оточуючих. Дані А.М. Резек, Ф. Райса та Є.О. Смирнової, В.М. Холмогорової говорять про той факт, що «уже з другого півріччя виникають перші співчутливі реакції, а до кінця першого року життя дитина не тільки плаче, якщо при ній когось ображають, але й робить спробу втішити.Із дорослішанням дитина здатна диференціювати прості емоції дорослого, а згодом і свої» [29, с. 98]. Під диференціюванням розуміють: збагачення якісної палітри переживань та появу безлічі відтінків емоцій; зміну змісту емоцій– ускладнення й розширення кола таких об'єктів, які викликають емоції; зміну емоційної експресії – від простіших, проте узагальнених форм, до складніших таспецифічніших.

Одночасноіз дорослішанням дитини й збагаченням соціальних контактів розвивається й емоційна емпатія, як здатність емоційно відзиватись на переживання іншого. Можна охарактеризувати розвиток емпатії так:а) від емоційного зараження настроєм іншої людини до відділення в свідомості емоцій іншого від своїх переживань;б) від співпереживання, що засноване на ототожненні себе із іншою людиною, до співчуття, у основі якого лежить потреба у благополуччі іншого;в) від пасивного співпереживання іншій особі до врахування увласній поведінці станів, почуттів і бажань інших людей [83].

Відомі педагоги й психологи (К. Гуревич, Л. Долинська, В. Крутецький, І. Бех, Т. Буняк, В. Поліщук та ін.) молодший шкільний вік вважають етапом важливих соціальних змін у житті дитини і, в той же час, найбільш сприятливим етапом для розвитку особистісних якостей, початком формування гуманістичних цінностей і потреб. Не випадково відомий психолог В. Поліщук наголошує, що в учнів змінюється не лише соціальна роль, а й сприймання власного статусу, бо дитина стає учнем. Перехід дитини до шкільного навчання супроводжують значні анатомо-фізіологічні, психологічні зміниу її індивідуальному розвитку, яких не було у дошкільному віці [61]. Психологи З. Петренюк та О. Ковтунець також відзначають, що «особистість молодшого школяра характеризується певною системою якостей, що належать до новоутворень особистості в цьому віковому періоді» [60, с. 52]. Зокрема, виникають такі особливості, як довільність дій, внутрішній план дій, рефлексія, що певною мірою сприяють формуванню гуманістичних цінностей.

Важливо, що у молодших школярів формуються вміння ставити перед собою певну мету, завдання і здатність пошуку засобів досягнення результатів чи розв'язання проблеми. Уміння створювати внутрішній план дій в учнів   
1-4 класів дозволяє планувати і продумувати наперед можливий хід виконання навчальної діяльності, передбачати результати. У цей період навчальна діяльність характеризується цілеспрямованістю, активністю, предметністю, умотивованістю і свідомістю, а її результатом стає формування пізнавальних мотивів та дослідницьких вмінь, суб'єктивно нових для школярів способів діяльності з отримання знань. Емоційний інтелект учнів змінюється, значно підвищується самооцінка, виникає впевненість у діях і переконання у своїх можливостях, формуються вміння усного розв'язування задач та здатності звітувати за виконане, а також відповідати за свої власні дії [68]. Такі психологічні зміни створюють основу для подальшого розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку.

Відомий український психолог І. Бех виділяє дві форми співпереживання, які фіксують відповідні онтогенетичні зміни емоційного інтелекту порівняно із дошкільним віковим періодом: так, в молодшому шкільному віці процес співпереживання проходить на основі сприймання й пам’яті; а у старшому віці – на основі глибокого усвідомлення суб’єкту переживання й рефлексії.Учений пише, що з досягненням дошкільного віку поряд із розвитком емпатії розвивається й здатність особистості до адекватного сприйняття, оцінки і розуміння власних емоцій та емоцій інших людей, що має такі особливості:

а) від нездатності виявити емоцію (4–5 років) й до залучення усе більшої кількості додаткової інформації та узагальнення її у цілісну картину (за даними різних авторів – після 6–7, або 10–11 років);

б) здатність до розпізнавання емоцій різноманітних модальностей формується не водночас;

в) разом з розвитком здатності до впізнання і інтерпретації емоції вдосконалюються уміння використовувати ці знання в спілкуванні [24, с. 104].

Період розвитку особистості від 6–7 до 10 років визначений науковцями як «молодший шкільний вік». У віці 6–7 років у дітей з’являється особиста свідомість та відбувається перехід від центризму до децентрації, а також спостерігається становлення «внутрішнього плану дій», що виражається в здатності дитини уявити подумки кілька варіантів поведінки, порівняти їх та обрати найоптимальніший з них. Закріплюються елементарні форми довільної поведінки й, ще до кінця дошкільного віку, у дитини з’являється емоційне передчуття, завдяки якому вонаспроможна «визначити напрям своєї майбутньої поведінки, уникаючи тих вчинків, які може здійснити під впливом випадкових обставин та скороминучих бажань» [32, с. 29].

У віці 6 років дитина вступає до закладу освіти, отримуючи новий статус учня. Вона втрачає попередню впевненість, усвідомлюючи себе маленькою і слабкою, порівняно із учнями старших класів. У неї з’являється розгубленість й замкнутість. Вступ дитини до школи співпадає із кризою 6–7 років, «пов’язана з емоційною нестійкістю, з швидкою зміною настрою, з непослідовністю у поведінці» [41, с. 38]. На думку О. Мельник, «криза – період народження соціального Я дитини» [52, с. 51]. Вчений стверджує, що «зміна самосвідомості призводить до переоцінки цінностей. Попередні інтереси і мотиви дитини втрачають свою спонукальну силу, на зміну їм приходять нові. Все, що має відношення до навчальної діяльності, виявляється цінним, що має відношення до гри – менш важливим» [52, с. 52].

Як стверджує Л. Прокоф’єва, розвиток у молодших школярів емоційної експресії є тісно пов’язаним з попередніми утвореннями. Він містить в собі засвоєння загальноприйнятих у даній культурі форм вираження емоцій; створення «мови» емоцій, яка збагачує спонтанні виразні рухи й робить їх різноманітнішими; розвиток вміння застосувати емоційну експресію, як засіб спілкування; виникнення здатності відривати експресивні засоби від хвилювань; виникнення та розвиток уміння навмисно і цілеспрямовано виражати емоції [63].

М. Савчин, Л. Василенко пишуть, що в молодшому шкільному віці виникає та розвивається здатність до усвідомлення та початкової рефлексії емоційних станів, що містить в собі: вміння аналізувати свої власні емоції, а також причини їх виникнення; вміння передбачати ситуації, які здатні викликати ті або інші емоції; вміння передбачати наслідки тих або інших емоційних реакцій.Початкова рефлексія емоцій впливає на появута розвиток емоційної саморегуляції– формуванню здатності до самоконтролю емоцій, що деякі автори розуміють, як вміння стримувати занадто сильні емоції, а інші говорять про стримування емоцій, вираження яких розходиться із нормами поведінки в певній культурі; засвоєнню уміння маскувати й симулювати емоції; розвитку здатності до довільного керування власними емоціями (доцільне керування вираженням, переживанням й породженням емоції); оволодіння культурними психо-технічними прийомами стабілізації таосмислення свого емоційного стану, а саме формування соціально адекватних способів одержання емоційних вражень [68].

Дитина молодшого шкільного віку, зазначає Л. Терлецька, поступово починає розуміти, що являє собою індивідуальність, яка зазнає соціальних впливів. Вона знає, що зобов’язана навчатися і змінювати себе в процесі навчання. «Оскільки навчання стає провідною діяльністю та провідною потребою молодшого школяра, усе його емоційне життя так чи інакше пов’язане з цією потребою. Все, що стосується навчання, – вдачі та невдачі – гостро переживається школярем» [78, с. 224]. Поряд із минулими, з’являються нові побоювання й страхи: «страхи ситуацій перевірки знань», «страхи, що виникають при спілкуванні з учителем». Вони пов’язані із передчуттям неприємностей, невдач, невпевненості в власних силах, неможливості досягти бажаного результату чи упоратися із завданням.

Впродовж перебування у початковій школі (від 6 до 10 років) відбуваються якісні зміни й перебудова всіх сфер розвитку дитини. Переважаючою функцією у молодшому шкільному віці постає мислення.Під впливом навчання здійснюється перехід від наочно-образного до словесно-логічного (абстрактного) міркування, що дає змогу проявляти загальні закономірності. Дитина розпочинає здійснювати перші узагальнення, здійснювати висновки, проводити аналогії.Поряд з тим, включення у процес навчання впливає на зростання швидкості перебігу процесів сприймання, зростанню числа сприйнятих об’єктів, розширенню об’єму запам’ятовування, формуванню спостережливості. Сприйняття молодшого школяра стає більш довільним, цілеспрямованим, характеризується цілісністю, емоційністю, яскравістю, вибірковістю 79.

Розширення змісту діяльності призводить до збільшення кількості емоціогенних об’єктів. «Емоції молодшого школяра, – зазначає С. Томчук, – надзвичайно багаті на відтінки. Емоційний відгук може бути викликаний найрізноманітнішими явищами: подіями, взаємовідносинами з іншими людьми, особистими справами, вчинками, думками, почуттями, світом прекрасного» 80, с. 38. Емоціогенними факторами для школярів є не тільки ігри й спілкування із однолітками, а й успіхи в навчанні й оцінка даних успіхів вчителем і однокласниками. Через слабкість гальмівних процесів домінує мимовільна увага, яка спрямована на нові та яскраві об’єкти. Її обсяг та стійкість зростають через стимулювання інтересу до змісту навчального матеріалу, урізноманітнення видів діяльності, залучення до колективної роботи.

Характерним для розвитку дитини молодшого шкільного віку є швидка реакція на події та виразне сприйняття, безпосередність і відвертість вираження переживань радості, страху, суму тазадоволення, бо емоції й почуття є її «невід’ємними супутниками діяльності» 67, с. 12. Ще слід враховувати те, що діти характеризуються підвищеною чутливістю, емоційною вразливістю та виразністю, які виявляються в підсиленій жестикуляції, міміці та пантоміміці. «Явища, події, що вразили, – чи то театральна вистава, сварка із товаришами чи захоплююча гра, – стверджує К.Монастиршин, – викликають яскраво виражений «емоційний відгук», котрий супроводжується різкими змінами у міміці й виразними змінами емоційних станів» 54, с. 91. Молодші школярі легко переключаються із одного стану на інший, а їхні переживання є нетривалими.

Г. Савоновазасвідчує, що «протягом шкільного дитинства особливості емоцій (сила, тривалість, стійкість) змінюються у зв’язку зі змінами загального характеру діяльності дитини та її мотивів, а також, із ускладненням відносин дитини з оточуючим світом» [66, с. 14].Попри те, що міміка й прояви почуттів інших сприймаються іноді хибно, вміння 6–9-річних дітей визначати емоційний стан зростає і вдосконалюється. Діти у цьому віці вже краще розуміють емоції, що з’являються у знайомих життєвих ситуаціях. Їм легше ідентифікувати позитивні емоції, ніж негативні. Проте, чітко відрізнити «страх» від «подиву» дітям молодшого шкільного віку, особливо у 6–8 років, ще не вдається.

Фахівці дитячої психології зазначають, що у молодшому шкільному віці відбувається розвиток внутрішнього плану дій, з’являються роздуми про себета схильність аналізувати не лиш зовнішні події, алеі власні переживання щодо них*.*З віком, зазначає Р. Павелків, розширюється діапазон почуттів, котрі не тількипереживаються дитиною, алеі усвідомлюються нею: «Якісно збагачується вербальна характеристика дітьми своїх та чужих емоційних станів. З віком більш усвідомлюються причини своїх та чужих переживань, багатшим стає опис мімічних ознак почуттів» 59, с. 196.

Слід враховувати, що у молодшому шкільному віці емоції набувають інтелектуалізованого характеру. С. Світлична зазначає, що «дитина не лише відчуває, а за допомогою мислення усвідомлює емоції, але й її емоційне переживання пов’язується з сенсом ситуації. А це і є формування вищої моральної функції, тобто такого способу поведінки суб’єкта, який ґрунтується на внутрішній значущості моральної норми» 70, с. 128. У молодшому шкільному віці також зароджується здатність до рефлексії, процесу «самопізнання суб’єктом своїх внутрішніх психічних актів і станів» 70, с. 129. Вона допомагає дитині стати на точку зору іншої людини і передбачити її поведінку.

Незважаючи на бурхливе реагування на події, у молодшому шкільному віці з’являється і розвивається здатність стримувати небажані емоційні реакції власним вольовим зусиллям. «Порівняно із дошкільним дитинством, – вважає Р.Солтис, – у ха­рактері емоційної поведінки молодшого школяра з’являються нові риси. З часом він починає вже більш стримано виражати власні емоції (роздратування, заздрість, засмучення), осо­бливо коли знаходиться серед однолітків, побоюючись їхнього осудження. Уміння дитини у молодшому шкільному віці володіти власними почуттями зростає з року в рік»74, с. 108. З цією думкою погоджується Н. Бібік, зазначаючи, що 6-річні діти не виявляють емоції так само імпульсивно, як менші за віком, оскільки вони, порівняно з останніми, у більшій мірі здатні контролювати поведінку56.

В молодшому шкільному віці набуває значущості оцінка своїх власних дій і вчинків. Як стверджує В.Поліщук, «самооцінка молодшого школяра формується під впливом ставлення людей, які його оточують, і, насамперед, дорослих» 61, с. 187. Відповідаючи нестриманою гнівною реакцією на образу й приниження гідності, дитина виражає й позитивні переживання, які виникають через визнання її переваг, а особливо із боку вчителя. Авторитет педагога у цей віковий період є незаперечним. Будь-який прояв уваги із боку учителя супроводжується позитивною емоційною реакцією дитини.

Окрім того, дитина у молодшому шкільному віці прагне до позитивних взаємин та зі своїми однолітками. В неї зростає потреба в визнанні власних успіхів та досягнень, що, в певній мірі, й стимулює дотримуватись правил поведінки, не дивлячись на нечітке усвідомлення способів саморегуляції емоційних станів. В 6–8-річної дитини здійснюються зміни в орієнтації на соціальні норми. Це роз’яснюється, із одного боку, розширенням уявлень про сутність загально-людських цінностей та моральних норм, правил загальноприйнятої в суспільстві поведінки, а з іншого – їх засвоєнням й переведенням у особистісні цінності [67].

Вивчення особливостей психоемоційного розвитку дитини молодшого шкільного віку актуалізує проблему «емоційного неблагополуччя».Емоційне неблагополуччя, як наслідок викривлення в емоційному розвитку, призводить до перекручення в становленні особистості: підвищується тривожність, знижується самооцінка, з’являється невпевненість у собі, виникають навіть депресивні стани та психосоматичні захворювання… ці діти вже в 1 класі складають групу ризику і вимагають психокорекційної роботи спеціаліста» [38, с. 172]*.*На початку молодшого шкільного віку «діти вже менше схильні до страхів стосовно реальних об’єктів і подій. Проте значущими залишаються страхи, викликані уявними об’єктами» [54,c. 89]. Основними страхами молодших школярів є «страхи самовираження», «страхи не відповідати очікуванням інших» та ін. [2].

Досліджуючи соціальну ситуацію розвитку особистості у молодшому шкільному віці, науковці вказують на значущу роль вчителів і батьків молодших школярів у процесі формування емоційної сфери дитини та у процесі виховання її емоційної культури. Для формування здорових стосунків з оточуючими у дорослому віці є вирішальним раннє дитинство. Емоційний контакт дитини з батьками здійснює вирішальний вплив на її контакти у майбутньому. Із таким твердженням повністю збігається думка О.Бакаленко, яка вказує, що виховання емоційно розвиненої особистості та її переживань й почуттів, починаючи із перших років життя, формування позитивного емоційного ставлення до світу – важливе завдання батьків й педагогів, оскільки основні моделі поведінки дорослої людини мають чіткі риси значимих у дитинстві людей [7]*.*

Контакти з матір’ю та батьком, чи іншою близькою людиною, є надзвичайно важливими для формування емоційної сфери дитини, як стверджує Т. Кириленко: «Саме через міжособистісні контакти у сім’ї формується діапазон емоційних проявів індивіда, такі почуття, як радість, захоплення, подив, сум, тривога, сором, гнів, обурення, ніяковість, докори сумління. І, якщо почуття виявляються яскраво й активно або, навпаки, мляво і тьмяно, то, мабуть, були в сім’ї умови, які сприяли закріпленню саме таких особливостей емоційної сфери. Сім’я може бути і могутньою виховною, і руйнівною силою, що знищує все добре, ніжне, насаджує зле та жорстоке» [33, с. 84]. Дослідниця впевнена, що «сімейні традиції, ритуали (наприклад, вечірнє чаювання), сімейні захоплення спортом, читанням книг, колекціонуванням та ін., завдяки збігові емоційних реакцій підсилюють дієвість зараження, розширюють діапазон емоційного світу особистості, формують єдиний емоційний настрій сім’ї» [33, с. 89].

Любов матері, на думку В. Кутішенкоі С. Ставицької, її довіра, повне прийняття дитини, що виявляються в постійному контакті, ніжності, турботливому догляді, являється фундаментом формування гармонійної та емоційно стійкої особистості. Якщо мати «внутрішньо» відкидає дитину, то, незважаючи на гарний догляд і зовнішні прояви уваги, тісний емоційний контакт не виникає. Діти у молодшому шкільному віці, що виросли в ситуації емоційного відчуження, виявляються неспроможними проявляти прихильність і любов, у них відсутнє почуття спільності із іншими людьми, властиві холодність, неприйняття інших і себе, що виявляється в агресії, спрямованої як на оточуючих, так і на себе. Нерозвиненість позитивних емоційних взаємовідносин з найближчим сімейним оточенням можуть стати причиною психопатичного розвитку, а руйнування раннього позитивного емоційного контакту –чинником невротичнихпорушень. Розвинуті гуманні почуття й емоції, психічне здоров’я дитини виступає результатом культури взаємин батьків та дітей молодшого шкільного віку. Вона зазначає, що «емоція – стимул діяльності, пізнання, творчості й основа взаємин дорослого і дитини в сім’ї» [44, с. 192].

У дитячому віці почуття й емоції, складаючи емоційну сферу особистості, змінюються під впливом соціальних умов її існування та системи її виховання. Безперечним є вплив педагогів на емоційне ставлення дитини до дійсності. «Діти молодшого шкільного віку, особливо першо- і другокласники, орієнтуються на норми поведінки та цінності вчителя більше, ніж на думки ровесників» [56, с. 37]. Поведінка дорослої людини, способи її емоційного реагування є зразком для наслідування. У взаємодії із дорослим здійснюється соціалізація емоцій та засвоюються певні еталони, норми та правила прояву емоцій, що обумовлені рівнем культурного розвитку суспільства.

Отже, аналіз наукового доробку вікової психології й педагогіки із питань розвитку та становлення особистості у онтогенезі засвідчив той факт, що молодший шкільний вік характеризується зростанням пізнавальної активності особистості та переходом від наочно-образного до абстрактного мислення. Одночасно із цим, розвиток рефлексії та динаміка вольової сфери, поряд із актуалізацією прагнення до визнання чеснот тадосягнень авторитетними іншими і встановлення дружніх стосунків, а також стають провідними передумовами залучення учнядо загальнолюдських цінностей та ефективного розвитку емоційного сприймання, засвоєння правил соціально сприйнятної поведінки й, зокрема, правил, які стосуються способів прояву емоційй почуттів.

**1.3. Основні чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів**

Емоційний інтелект у дітей молодшого шкільного віку піддається цілеспрямованому формуванню і розвитку. Прийнято вважати, що розвиток емоційного інтелекту здійснюється від нижчих, інстинктивних, форм до вищих суспільних почуттів особистості і обумовлюється як соціальним впливом, так і системою цілеспрямованих виховних впливів.

Багато вчених дотримуються думки, що емоційний інтелект розвивається протягом усього життя, припускаючи, що на рівні задатків емоційний інтелект притаманний кожній людині, але умови життєдіяльності сучасного соціуму не підтримують їхнього розвитку. Оскільки «сучасне суспільство орієнтоване на підтримку когнітивного способу життя особистості і певне знецінення емоційності, яка часто прирівнюється до афективності» [65, с. 14], від людини вимагається певною мірою витісняти емоції та «переступати» через них, прагнучи до повного контролю та розвиненої здатності до управління ними.

Аналіз науково-психологічної літератури показує, що думки дослідників щодо можливостей розвитку емоційного інтелекту серед розділилися на дві групи. Прихильники першої стверджують, що емоційний інтелект – стабільна здібність, котра практично не піддається змінам. При цьому вчені все-таки виділяють певний потенціал до змін, відокремлюючи емоційну інформацію і емоційну освіченість, які можна розширювати шляхом навчання [3; 5; 7; 9 та ін.]. На противагу їм, вчений Д. Гоулман надає емоційному інтелекту динамічності, аргументуючи це тим, що «мозкові структури розвиваються протягом всього людського життя» [17, с. 46]. Автор звертає увагу на різницю в здатності до усвідомленого регулювання емоцій у різному віці, стверджуючи, що діти є більш безпосередніми у вираженні емоцій, а дорослі можуть більше управляти ними.

На когнітивне опрацювання інформації емоції впливають по-різному у залежності від модальності емоції й вимог діяльності, що виконується суб’єктом. Так, Т. Строгальпише наступне: «Якщо завдання передбачає ретельне виконання та уважність, то виконання виграє від негативних переживань. Проте, у разі очікування від завдання задоволення, більш ймовірно, що її виконанню будуть сприяти позитивно-афективні стани» [76, с. 4]. Таким чином позитивні емоції посилюють установку, що спрямована на глобальність, а негативні емоції збільшують установку на сприйняття деталей.

Важливим у розвитку емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці постає формування здатності до розуміння емоцій і переживань іншої людини. Так, формування навичок розуміння емоцій пов’язане з проникненням дитини у смисл переживання, бачення внутрішньоосмисленого та самоосмисленого явища. Пізнання спрямовується на глибинне осягнення смислу переживання. Починаючи із кінця молодшого шкільного віку, рефлексивний процес осмислення переживань стає доступним особистості.Як вважаєІ.Філіпова, успішність вирішення завдань з розуміння емоцій залежить від усвідомлення своїх переживань; категоризації (визначення) суб’єктом емоційного стану; виділення значущих критеріїв, властивостей об’єкта; диференціації свого власного переживання й причин, які викликають емоції, та усвідомлення мотиву. Називання (визначення) дитиною емоцій являються результатом конструктивних мисленнєвих процесів, котрі трансформують перцептивній афективні процеси у внутрішній досвід, модифікуючи дані переживання. Авторка виділяє наступні форми розуміння емоцій: ідентифікація (розуміння-впізнавання) та інтерпретація (розуміння-гіпотеза), а також створення цілісної структури розуміння (розуміння-об’єднання) [81].

Точність розпізнавання емоцій супроводжується здатністю дитини передавати мовленням емоційний стан. А. Четверик-Бурчак вказує, що «на емоційну проникливість впливає обізнаність особистості про функціонування емоцій у процесі міжособистісної взаємодії. Тому умовою розвитку емоційного інтелекту є формування знань про емоції, їх вербальні та невербальні прояви, збагачення емоційного тезаурусу» [88, с. 165-166].

Я. Яцишинавідзначає, що «емоційний тезаурус дитини значною мірою залежить від емоційного словника референтних дорослих, які його поширюють» [93, с. 72]. З практики дитячого консультування стало відомо, що батьки, котрі здатні розпізнавати негативні емоцій своїх дітей й сприяють їх опануванню, а це із часом призводить до ефективнішої регуляції емоцій, яка виражається в конструктивній поведінці. В той час, як бідність йнедиференційованість емоційного словника батьків може призвести до блокування емоційного життя дитини та посилює прояви деструктивних механізмів психічного захисту. Здатність же до вербального вираження емоцій на основі розвиненого емоційного тезауруса являється емоційною грамотністю, що є фундаментальною для становлення емоційного інтелекту й емоційної культури особи вцілому.

У розумінні емоцій іншої людини, молодший школяр оцінює їх із позиції зовнішнього спостерігача. Проте, в той же час «опирається на власний досвід переживань, виносячи судження на засадах усвідомлення причин емоцій і їх характеристик (інтенсивності, амбівалентності), у цьому разі особистість схильна використовувати стратегії сприймання емоцій з позиції внутрішнього спостерігача» [77, с. 112]. У наведеному процесі ключову роль відіграє процес ототожнення власних емоцій із емоційними переживаннями іншої людини.Пізнання дитиноюемоцій іншої людини опосередковується сприйняттям зовнішніх ознак експресії емоцій, мовних й звукових засобів експресії, а також виразних рухів, міміки та емоційних дій.Чим вищим є рівень емпатійності спостерігача, тим в більшій мірі актуалізується позиція внутрішнього спостерігача, проте зовнішні експресивні прояви стають другорядними.

У вивченні шляхів розвитку емоційного інтелекту зберігається традиційне для психологів питання детермінізму соціальних і біологічних факторів. Так, Л. Майстренкодо біологічних передумов формування емоційного інтелекту молодших школярів відносить рівень емоційного інтелекту батьків та спадкові задатки сприйняття емоцій, а також особливості функціональної асиметрії мозку й особливості темпераменту, здатність до «маркування» емоцій та особливості переробки інформації мозком людини [50].

Розглянемо кожен із цих факторів дещо детальніше. По-перше, це рівень емоційного інтелекту батьків. Дослідження Г. Метьюз та М. Зайднера свідчать про те, що властивості загального інтелекту на 50–70% залежать від спадковості. Але на те, що емоційний інтелект також в певній мірі обумовлений спадковістю, вказують тільки дослідження гомозиготних близнюків, щодемонструють більш схожі емоційні реакції по ставленню до оточуючих, ніж гетерозиготні. Це може вказувати на певний ступінь спадковості емоційного інтелекту особистості [55].

Зокрема, генетичний компонент емоційного інтелекту пов’язують з статтю. Дослідження Д. Гуастеллопоказали високу кореляцію між рівнем ЕІ матері й дитини, проте такої кореляції в показниках батька й дитини не спостерігалось [5]. Однак ці результати можуть бути досить суперечливими й дискусійними, бо мати, зазвичай, є першою і найближчою людиною, із якою комунікує дитина й через яку вона отримує знання, навички й інформацію про світ. Не варто також виключати вплив такого явища, як імпринтинг (фіксація у пам’яті ознак об'єктів при формуванні чи корекції вроджених поведінкових актів).

Чинником розвитку емоційного інтелекту дитини може бути й ення, мають властивість до одномоментного охоплення великої кількості інформації й формування цілісного і багатозначного контексту. Подібна стратегія мислення добре працює у ситуації невизначеності, та інформація, що надходить у мозок не піддається формальній логічній структурі та сповнена протиріч. Саме такою зазвичай є емоційна інформація.Праву півкулю мозку узгоджена взаємодія лівої й правої півкулі мозку, за умови переваги правої півкулі. Структури мозку правої півкулі, які відповідають за мисленнянітакож вивчають, як більше емоціогенну. Було визначено, що при оцінці експресії обличчя в здорових людей переважає ліва частина зорового поля (це робота правої півкулі), але при оцінці емоційного відтінку голосу – лівого вуха. Окрім цього було виявлено інтенсивніше вираження емоцій на лівій частині обличчя. Емоційні порушення також при ураженні правої півкулі є більше вираженими, при цьому погіршується також здатність ідентифікувати емоційну складову міміки [50].

Властивості темпераменту дитини також можуть відносити до вроджених задатків формування емоційного інтелекту. Властивості темпераменту визначають такі особистісні характеристики як нейротизм, екстраверсія, усвідомленість, які корелюють із опитувальниками емоційного інтелекту. На думку Дж. Майєра, П. Салоуеяі Д. Карузо, взаємозв’язок ЕІіз екстраверсією й нейротизмом мінімальний: «незалежно від того, чи є особа комунікабельною, чи емоційною, вона може бути розумна по відношенню до своїх емоцій» [5, с. 103].

Для розвитку емоційного інтелекту слід враховувати, що емоційність є одним із базових параметрів темпераменту дитини, що розглядається, як стійка схильність до переживання емоцій певної модальності й знаку, і певний набір особистісних якостей, котрі визначають адекватність й неадекватність емоційних реакцій та форм поведінки людини у різноманітних обставинах. При цьому емоційна стійкість, як пише І. Аршава, сприяє розумінню молодшим школярем власних емоцій, але утруднює процес інтерпретації емоцій інших людей.Дана особливість значно визначає чутливість дитини до емоціогенних умов діяльності й спілкування, створює певну фільтрацію впливу середовища та пов’язує діяльність й актуальні емоції, регулює діяльність і спілкування [3].

Г.Березюкстверджує, що темперамент молодшого школяра впливає на розвиток емоційного інтелекту не тільки прямо (як певна сукупність рис), але й опосередковано, тобто через реакцію оточуючих на сукупність тавираженість певних рис. Наприклад, колизадля дитини характерний високий ступінь збудженості нервової системи, тоді батьки можуть відчувати й проявляти по відношенню до неї гнів, одразу, афективно реагувати. Ця поведінка батьків сприяє росту збудження й емоційної реакції дитини у стресових ситуаціях [9].

Серед соціально-психологічних передумов розвитку емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці А.Гресьвиділяє: синтонність (співзвучність із оточенням); впевненість у своїй емоційній компетентності; ступінь розвитку самосвідомості; рівень освіти батьків; емоційно благополучні відносини між батьками та «винагороджена соціалізація емоцій» у сімейному вихованні, гендерні особливості виховання та андрогінність; емоційні знання й навички, а зовнішній локус контролю та релігійність й ін. [18].

Так, синтоніяв дитячому віці означає інстинктивну співзвучність з оточуючими. Синтонічна особа мимоволі проживає емоції, що співпадають з емоціями оточуючих, з якими вона знаходиться у контакті. Також вся система особистісної саморегуляції базується на ступені розвитку самосвідомості. Відповідно до цього, ступінь розвитку самосвідомості може бути основою для управління свої власними емоціями й розумінням чужих.Як вважає В. Колер, «емпатіяяк один із проявів емоційного інтелекту є не розділенням, а розумінням емоційного стану через спостереження та інтерпретацію дій» [83, с. 259].

У дослідженнях також наводяться дані про те, що родина та взаємини в ній мають визначальний вплив на утворення емоційного інтелекту. Характер взаємостосунків батьків та рівень їх задоволення сімейним життям формує оптимальні умови для емоційного розвитку дитини. Тому припускають, що батьки із високим рівнем ЕІ здатні створювати гарні умови для розвитку емоційної сфери дитини. Вони ставляться уважніше до переживань один одного й частіше обговорюють емоційні проблеми [2].

О. Байєр виокремлює два напрямки родинного емоційного виховання – «винагороджуюча соціалізація емоцій» й «караюча соціалізація емоцій». Перший напрям спирається на батьківську підтримку й укріплення емоцій дитини з ціллю навчання виражати емоції прийнятним чином і регулювати їх; він сприяє розвитку суспільної компетентності дітей. Другий метод провокує ріст емоційного збудження й підриває уявлення про суспільно – компетентну взаємодію. Схильність батьків до обговорення емоційних проблем сприяє більш кращому розумінню дитиною своїх власних емоцій й розвитку в неї здатності до саморегуляції й емоційної компетентності. Одночасно дитина може засвоювати неконструктивні способи батьків обходитися з власними емоціями – діалог із собою, занурення в себе, неконтрольовану розрядку назовні, пошук винних [6].

Гендерні особливості виховання молодших школярів також мають конкретний вплив на формування особливостей емоційного інтелекту. Різниця у соціалізації дівчаток та хлопчиків часто продиктована несвідомим прагненням батьків і вчителів підготувати дітей до здійснення відповідних гендерних ролей й очікувань. Прояви суму, депресії, страху та сорому часто розглядаються як «не чоловічі». Хлопчики, що проявляють подібні емоції, оцінюються більш негативно у порівняння з дівчатками.На противагу цьому, вираження гніву та агресії вважається більш прийнятним для хлопчиків. Агресивні хлопчики оцінюються, як більш привабливі й компетентні, аніж неагресивні, у той час, як агресивні дівчатка оцінюються як менш привабливі й зазвичай стикаються з складнощами у взаємовідносинах з однолітками [22].

Важливим для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів є локус контролю, який формується у процесі соціалізації як стабільна властивість особистості. Результати роботи Д. Вонгай Н. Андерсона показують, що діти зі внутрішнім локусом частіше засуджують себе й більш чутливі до ситуації, коли засуджують інших, такі ж, хто схильний до зовнішньої локалізації контролю, більш швидко прощають як себе, так й інших. Здатність до вибачення пов’язана із усвідомленням дитиною власних емоцій й управлінням ними, емпатією по відношенню до винуватця [5].Такі результати можуть свідчити, що зовнішній локус контролю передбачає доволі високий рівень розвитку когнітивних здібностей, що пов’язаних із обробкою емоційної інформації.

Цікаво, що в ході дослідження релігійності К. Льюїсй К. Макгікан виявили кореляцію між шкалами «релігійності» та «емоційного інтелекту». Ймовірно тому, що у релігійних людей переважає зовнішній локус контролю, котрий сприяє емпатії й самоконтролю емоцій, теж релігійне виховання передбачає становлення моральних почуттів й уважності до оточуючих. Зокрема, підготовка до церковних обрядів є неможливою без рефлексії емоцій – сповідь супроводжується переживанням катарсису й є стимулом до самовдосконалення, котре вимагає самообмеження й саморегуляції [27].

Важливим у процесі розвитку емоційного інтелекту молодших школярів є і врахування індивідуально-психологічних (особистісних) чинників, зокрема здатності до управління власним емоційним станом. Це потрібно і для ефективної навчальної діяльності. Усвідомлення емоцій, стверджує Є. Карпенко, сприяє встановленню певного контролю над емоційним процесом, в випадках коли людина потребує стримати вираження емоцій. Опанування школярем емоційної експресіїзнижує інтенсивність суб’єктивного переживання емоцій. Контроль емоцій прямо пов’язаний із усвідомленням тривалості, можливих наслідків афективного реагування [32].

Ключове значення в саморегуляції емоцій належить формуванню суб’єктивного змісту емоційного переживання. З.Кобринчук, аналізуючи процес емоційної саморегуляції в шкільному віці, зазначає, що на початку управління почуттям має місце умовне розщепення монолітного недиференційованого афекту на суб’єкта і його почуття, тобто виділення почуття, як певного окремого феномену, а не особливості зовнішнього світу («мені лячно», а не «світ страшний»). На даному етапі дитина усвідомлює себе автором переживання, й привласнює переживання при цьому. Саморегуляція емоцій відбувається, коли учень може ідентифікувати себе із роллю внутрішнього спостерігача за переживаннями, як змістом сприймання [34].

Наступний етап саморегуляції емоцій у молодшому шкільному віці, як стверджує Т. Котик, пов’язаний із розумінням емоцій, тобто їх категоризацією, називанням. Вербалізація свого емоційного стану допомагає керувати ними і інформує співрозмовника про актуальний стан, в такий спосіб знижуючи напруження у контакті. У подальшому, управління емоціями полягає у розширенні чи обмеженні потоку емоційної інформації. Особистість схильна в більшій мірі до емпатійного реагування в разі спрямованості на відкрите щире емоційне реагування. Однак, обмеження, що покладені особою на емоційне реагування, блокують емпатування співрозмовника [41].

Вартовраховувати, що когнітивна регуляція інтенсивності переживання емоцій в собі передбачає концентрування уваги й активізацію мислення школяра стосовно опанування деструктивними емоціями зі встановлення контролю над експресивним її проявом. До прийомів доступної молодшим школярам когнітивної саморегуляції належать: відволікання, перемикання уваги та критичне осмислення значущості (певне зменшення) майбутньої діяльності чи її результату (контрфактичне обміркування реальності, що направлене на пошук альтернативних шляхів розв’язання), перехід в позицію спостерігача, інтеграція емоційного переживання як факту й без опору йому [31].

Як зазначав А. Маслоу, уникання особистістю сильних емоцій призводить до десакралізації особистісних цінностей і надмірної інтелектуалізації свого власного життя. Він наголошував на важливості опанування, а не придушення власних емоційних переживань. При цьому процес опанування власних емоційних переживань передбачає розпізнавання, інтроспекцію динаміки переживання, вербалізацію й усвідомлення смислу переживання у актуальній життєвій ситуації. Екстенсивне управління емоціями передбачає їх розподіл на ширший діапазон ситуацій, зосередження зусиль для концентрації емоцій в виконанні певної діяльності та перемикання на нейтральну ситуацію [43].

За твердженням К. Роджера, розвиток емоційної сфери та підвищення рівня емпатійності сприяє емоційній саморегуляції особистості. Так, емпатію вчений визначає, як здатність людини емоційно відгукуватись на переживання іншого, як суто емоційний феномен, який репрезентує процес співпереживання – співчуття – внутрішнього сприяння та як осягнення емоційного стану іншого і як проникнення у переживання іншої людини; як здатність долучатись до емоційного життя іншого, поділяючи його переживання; як «відчуття» в позицію іншого, вміння поставити себе на його місце та глянути на усе його очима й відчути його стан та як почуття, що передає духовне єднання [57].

Отже, виділяють біологічні та соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. До біологічних чинників розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку відносять рівень емоційного інтелекту батьків таправопівкульний тип мислення, спадкові задатки емоційної сприйнятливості й властивості темпераменту, а також особливості переробки інформації. До соціально-психологічних передумов розвитку ЕІвідносять синтонність та ступінь розвитку самосвідомості, впевненість у емоційній компетентності та рівень освіти батьків, емоційно благополучні відносини між батьками й андрогінність, зовнішній локус контролю та релігійність.

**Висновки до розділу 1**

1. Здійснено аналіз поняття «емоційний інтелект», у результаті якого визначено множинність поглядів на його сутність, структуру та умови формування і розвитку. Визначено ЕІ, як інтегративну здібність особистості, котра полягає в здатності відчувати та розрізняти, називати емоції й управляти ними із допомогою усвідомлення й саморегуляції. Важливим є те, що ЕІ виступає регулятором емоцій і розуму, надає можливість відчути відповідальність за власне життя й свої рішення, усвідомити свої власні потреби і мотиви поведінки. Незважаючи на практичне значення і актуальність проблеми розвитку ЕІ, вона залишається недостатньо вивченою в теоретичному й емпіричному контексті.

2. Аналіз наукового доробку вікової психології з питань розвитку й становлення особистості в онтогенезі засвідчив, що молодший шкільний вік характеризується ростом пізнавальної активності особистості та переходом від наочно-образного до абстрактного мислення. Показано, що в молодшому шкільному віці емоції набувають інтелектуалізованого характеру. Водночас, розвиток рефлексії, динаміка вольової сфери, поряд із актуалізацією прагнення до визнання чеснот йдосягнень авторитетними іншими та встановлення дружніх стосунків, і стають провідними передумовами залучення молодшого школяра до загальнолюдських цінностей та ефективного розвитку емоційної сприйнятливості, а також засвоєння правил соціально прийнятної поведінки, зокрема, правил,які стосуються способів прояву емоцій і почуттів.

3. Охарактеризовано основні чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів – біологічні, соціально-психологічні та індивідуально-психологічні. До соціально-психологічних віднесеносинтонність, ступінь розвитку самосвідомості та впевненість у емоційній компетентності, рівень освіти батьків та емоційно благополучні відносини між батьками, андрогінність, зовнішній локус контролю, релігійність.До індивідуально-психологічних чинниківвіднесено здатність до управління власним емоційним станом, встановлення певного контролю над емоційним процесом, опанування емоційної експресії та зниження інтенсивності суб’єктивного переживання емоцій.

**РОЗДІЛ 2**

**ДОСЛІДЖЕННЯ психологічних Особливостей**

**емоційного інтелекту молодших школярів**

**2.1 Діагностичний інструментарій для дослідження емоційного інтелекту молодших школярів**

Проблема діагностики ЕІі його складників в дитячому віці є складною, суперечливою й актуальною у сучасній психологічній науці. Не зважаючи на досить велику кількість досліджень в галузі емоційного інтелекту протягом останніх років, і досі не створено єдиної моделі ЕІ, що унеможливлює і єдиний підхід до його діагностики. В науково-психологічних джерелах не достатньо повно охарактеризовано методичні засоби, що призначені для вимірювання ЕІ дітей різних вікових груп (дошкільники й молодші учні, підлітки), слабко проаналізовано позитивні й негативні аспекти їх використання. Тому треба належно обгрунтувати методи та діагностичні методики задля емпіричного дослідження емоційного інтелекту молодших учнів у період війни.

Необхідно зазначити, що існує досить багато методичного інструментарію, спрямованого на дослідження емоційного інтелекту осіб дорослого й зрілого віку, значно більше, аніж методичних засобів для дітей. До того ж, методики для дослідження ЕІ дорослих спрямовані на діагностику інтегративного (загального) ЕІ, тоді як методичні засоби вивчення ЕІ дітей різного віку, здебільшого зорієнтовані на дослідження їх парціального ЕІ (окремих компонентів, складників й елементів емоційного інтелекту та ін.).

Проведений нами аналіз літератури із проблем діагностики емоційного інтелекту показує, що із метою вивчення емоційного інтелекту молодших учнів використовують як опитувальники (для батьків та вчителів), так і проективні й вербальні методики задля самих дітей.

Так, відомою є методика диференційованої оцінки емоційного інтелекту дитини у процесі спостереження І. Фаустової, яка ґрунтується на вибірковому спостереженні під час виконання завдань дітьми у різноманітних ситуаціях. При цьому діагностуванню піддаються: особливості поведінки дітей (скромність чи яскравість емоційного реагування; вияви емоційних станів в мімічних, пантомімічних та інтонаційних засобах; відповідність комунікативних засобів дітей емоційному змісту ситуації); вербальні висловлювання [51].

Для дослідження емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку використовується також методика Є. Іванової «Емоційний простір особистості». Вона зорієнтована на вивчення здатності молодших школярів до розуміння емоцій. Їм пропонують поняття (назви 17 емоцій), які за інструкцією необхідно розподілити на такі три групи: «радісно», «сумно» та «спокійно». Для оцінки результатів використовують трирівневу шкалу: високий рівень (молодший школяр диференціює емоційні стани на групи та розуміє їхнє значення), середній (дитина може здійснювати завдання, але із помилками, та знає не усі емоційні стани) і низький рівень (учень плутає значення емоцій та не може здійснити поділ понять на групи, робить чимало помилок) [78].

Відомою є і методика діагностики емоційного інтелекту дітей, розроблена у 2008 р. в’єтнамським ученим М. А. Нгуєн. Інструментарій включає анкету для вихователів та батьків і набір психодіагностичних методик для дітей: «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій», «Три бажання» й «Що – чому – як». Зокрема, питання анкети для вихователів та батьків спрямовані на оцінку ними емоційної чуйності дітей та їх здатності переживати значущі для них події й співчувати оточуючим людям. Діагностичні методики для дітей («Домальовування», «Що – чому – як» та «Три бажання») спрямовуються на виявлення їх емоційної орієнтації на світ речей чи на світ людей, на себе або на іншу людину, та ще способів адекватного вирішення проблем при опорі на описану орієнтацію [64]. Зазначимо, що методику можна використовувати для вивчення емоційного інтелекту в учнів першого циклу початкової освіти.

Методика «Вивчення розуміння дітьми графічного зображення емоції» В. Мінаєвої проводиться індивідуально. Молодшим школярам пропонують картки з графічним зображенням емоцій (радість чи сум, страх чи здивування, злість). Показують ці картки по черзі, запитуючи: «Яке це обличчя?». Відповіді дітей записують у таблицю. Під час інтерпретації результатів здійснюють аналіз, як діти сприймають та розуміють графічне зображення емоцій, а також які емоції є для них легшими, а які складнішими для розуміння [21].

Для дослідження емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку використовують і графічну методику «Кактус» М. Панфілової. За її допомогою можна виявити, чи схильна дитина до агресії, як сильно вона інтенсивна й на що спрямована її агресивна поведінка. Досліджувані повинні намалювати кактус таким, яким вони його уявляють. Інтерпретація методики зводиться до аналізу графічних зображень кактусів, домінуючих кольорів, форми голок та ін. [29].

Огляд зазначених методичних засобів оцінки ЕІ дітей дає нам підстави визначити особливості їх використання й пов’язані з ними недоліки та переваги. По-перше, діагностичні засоби для вивчення ЕІ дітей варто проводити індивідуально, бо їм слід допомогти зорієнтуватись у виконанні завдань та надати, за потреби, додаткові пояснення. Зокрема, більшість діагностичних проб задля дітей, в т.ч. і молодших школярів, носить проективний характер, а це, в свою чергу, може ускладнювати інтерпретацію отриманих результатів діагностики, що являється суттєвим недоліком діагностування. По-друге, для кожної з вікових груп слід використовувати не одну методику (здебільшого усі вони невеличкі за обсягом), а їх комплекс, що обумовить більшу об’єктивність отриманих результатів. Треба пам’ятати, що дитячий, у тому числі й молодший шкільний, вік є періодом активного розвитку, тому сформованість емоційних умінь може випереджати отримані діагностичні дані.

Так, для дослідження ЕІ дітей молодшого шкільного віку нами застосовано діагностичну методику «Емоційна ідентифікація» О. Ізотової, діагностичну методику «Емоційна піктограма» М. Кузьміщевоїй методику діагностики емоційної самооцінки «Який Я?» Г. Осипової.

Зокрема, метою використання психодіагностичної методики «Емоційна ідентифікація» О. Ізотової було виявлення сформованості у дітей процесів розпізнавання емоцій і їх розуміння та визначення рівнів ідентифікації емоцій. В ході застосування методики дітям пропонують набір карток (4 картки) з зображеннями наступних різних емоційних ситуацій: день народження, бійка, розставання та напад. При цьому, наводиться інструкція: «Я буду показувати тобі картинки з різними історіями, а ти будеш розповідати про людей на цих картинках». Після кожного демонстрування картинки дитині ставиться питання: «Як ти гадаєш, що відбулося з цими людьми? Чому в них такі обличчя? Що вони відчувають? Як називається це почуття (настрій)?».В процесі виконання завдання, в спеціальному протоколі фіксували точність ідентифікації досліджуваними емоційної ситуації, особливості співвіднесення експресивних ознак емоцій у міміці й жестах, вид допомоги у кожній ситуації.

Проаналізуємо рівні сприйняття молодшими школярами емоцій за вказаною методикою:

• високий рівень – цевиділення комплексу експресивних ознак (очі та брови);

• середній рівень – ценестабільне виділення комплексу експресивних ознак;

• низький рівень – цевиділення окремих експресивних ознак.

Проаналізуємо рівні розуміння учнями молодших класів емоцій за вказаною методикою:

• високий рівень – це відповідність експресивного еталона емоційного змісту;

• середній рівень – це відповідність експресивних ознак емоційного змісту;

• низький рівень – це труднощі в встановленні відповідності експресивного еталона емоційного змісту.

Проаналізуємо рівні ідентифікації дітьми емоцій за вказаною методикою:

• високий рівень – комплексна інтерпретація емоціогенних 4 основних й  
4 додаткових модальностей;

• середній рівень – комплексна інтерпретація емоціогенних 4 основних й  
2 – 3 додаткових модальностей;

• низький рівень – труднощі у комплексній інтерпретації емоціогенних ситуацій усіх модальностей [64].

Для дослідження емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку використали і методику «Емоційна піктограма» М. Кузьміщевої. Мета її – виявлення особливостей емоційного розвитку дітей, зокрема когнітивно-афективних компонентів емоційного інтелекту. Їм пропонують 12 слів-понять, що позначають різноманітні емоційні стани (емоції й почуття). І дають таку інструкцію: «Зараз я буду говорити тобі різні слова, а ти про кожне слово що-небудь намалюєш. Слів буде багато, їх необхідно розмістити на одній стороні паперу, на іншій стороні малювати не можна. Постарайся запам’ятати ті слова, які я буду говорити». Результати діагностики направлені на виявлення рівневої диференціації адекватності кодування емоційних модальностей.

У ході проведення методики «Емоційна піктограма» для учнів молодших класіву модифікації М. Кузьміщевої були виокремленінаступніступені адекватності сприймання емоцій:

– високий рівень – адекватне кодування й вербалізація 10-12 емоційних модальностей;

– середній рівень – адекватне кодування й вербалізація 8-10 емоційних модальностей та незначні труднощі у яких-небудь емоціях (наприклад, піклування);

– низький ступінь – адекватне кодуванняй вербалізація 4-6 емоційних модальностей [21].

Для вивчення здатності молодших школярів співпереживати разом зі своїми однолітками, розуміти їх психоемоційний стан використали методику діагностики емоційної самооцінки «Який Я?» Г. Осипової. Психолог, користуючись протоколом, запитував у школяра, як він сам сприймає і оцінює (за 10-ма позитивними особистісними якостями). Оцінки, поставлені на основі самооцінок школяра, проставляли в бланк протоколу, а потім переводили у бали. Зокрема, відповіді «так» оцінювали в 1 бал, а відповіді «ні» оцінювалив 0 балів, відповіді «не знаю» чи «іноді» оцінювалив 0,5 бала. Загальна сума балів, які були набрані за всіма досліджуваними якостями особистості, визначали рівеньемоційної самооцінки молодших школярів. Висновки щодо рівня її розвитку робили на основі шкали: занадто високий рівень (10 балів), високий (8–9 балів), середній (4–7 балів), низький (2–3 бали) та дуже низький (0–1 бал).

Відтак, як бачимо, зважаючи на складність і багатогранність феномена ЕІ, дослідження його рівня розвитку у молодших школярів та вивчення його структурних складових передбачало застосування комплексу методів дослідження, що дало змогу доповнювати, уточнювати й порівнювати одержані результати. Саме використання комплексу психодіагностичних методик надало змогу виявити психологічні особливості й закономірності розвитку ЕІу молодших школярів, з’ясувати їх залежність від індивідуальних особливостей та умов життя й навчання, стосунків в учнівському колективі й ставлення до навчальної діяльності, до себе й інших людей.

На основі узагальнення емпіричних результатів, здобутих за усіма методиками, визначено три ступені розвитку емоційного інтелекту молодших учнів – високий, середній, низький.

Так, молодші школярі із високим рівнем емоційного інтелекту спроможні розуміти власні емоції й емоції інших, орієнтуватися при виявленні емоції на соціальну ситуацію й специфіку міжособистісної взаємодії, мають розвинену здатність до емоційної децентрації йемпатійного ставлення до інших людей, а ще здатність до розуміння своїх й чужих емоцій і керування ними. У них також висока адекватна емоційна самооцінка.

Молодші школярі з середнім рівнем емоційного інтелекту здатні достатньо розуміти свої емоції й емоції інших, можуть орієнтуватися при визначенні емоції на суспільну ситуацію й специфіку міжособистісної взаємодії, мають доволі розвинену здатність до емоційної децентрації йемпатійного ставлення до інших людейта здатність до розуміння своїх й чужих емоцій і керування ними. У них також неадекватна емоційна самооцінка.

Молодші школярі з низьким рівнем емоційного інтелекту не спроможні розуміти власні емоції й емоції інших, не можуть орієнтуватися при визначенні емоції на суспільну ситуацію та специфіку міжособистісної взаємодії, в них нерозвинена здатність до емоційної децентрації й емпатійного ставлення до інших людей, як й здатність до розуміння своїх й чужих емоцій і керування ними. У них також низька неадекватна емоційна самооцінка.

Отже, у ході діагностики емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку застосовано діагностичну методику «Емоційна ідентифікація» О. Ізотової, діагностичну методику «Емоційна піктограма» М. Кузьміщевоїй методику діагностики емоційної самооцінки «Який Я?» Г. Осипової. Особливості застосування вказаних методичних засобів задля діагностики емоційного інтелекту молодших школярів пов’язані із індивідуальною формою презентації завдань, зокрема комплексністю їх використання та інтерпретації.

**2.2 Аналіз результатів дослідження емоційного інтелекту молодших школярів**

Важливим етапом роботи постало дослідження психологічних властивостей емоційного інтелекту молодших школярів. Базою дослідження виступив ЗЗСО «Тернопільська загальноосвітня школа І-ІІІ ст. №18 Тернопільської міської ради Тернопільської області». Вибірка дослідження –   
50 молодших школярів віком 8-9 років. Для діагностики ЕІ дітей було застосовано діагностичну методику «Емоційна ідентифікація» О. Ізотової, діагностичну методику «Емоційна піктограма» М. Кузьміщевоїй методику діагностики емоційної самооцінки «Який Я?» Г. Осипової.

Так, використання діагностичної методики «Емоційна ідентифікація»   
О. Ізотової спрямовувалося на виявлення сформованості у дітей здатності до розпізнавання емоцій та їх розуміння, а також на визначення рівнів ідентифікації емоцій. Результати вивчення здатності молодших школярів розпізнавати, розуміти та ідентифікувати емоції показані на рис. 2.1.

За даними, що наведені на рис. 2.1, можна зробити такий висновок, що за шкалою «Сприйняття емоцій» більшість молодших школярів проявили середній (46%) і низький (38%) рівні. Досліджувані із низьким рівнем сприйняття емоцій змогли виділити лиш окремі експресивні ознаки на запропонованих картинках («Дівчинці страшно у кімнаті, тому що вимкнене світло й вона боїться», 3-тя картинка серії «Страх»). Досліджувані з середнім рівнем сприйняття емоцій змогли зазначити незначні експресивні ознаки відповідно до 4-6 модальностей. виділити лиш окремі експресивні ознаки на запропонованих картинках Лише 16% молодших школярів проявили здатність до сприйняття емоцій на високому рівні, зазначивши комплекс експресивних ознак за 4-6 модальностями.

**Рис. 2.1. Розподіл молодших школярів за рівнями здатності**

**розпізнавати, розуміти та ідентифікувати емоції (%)**

За шкалою «Розуміння емоцій» більшість молодших школярів проявили середній (48%) і низький (34%) рівні. Досліджувані із низьким рівнем розуміння емоцій відчували труднощі вустановленні відповідності експресивного еталона емоційного змісту у більшості із запропонованих експресивних реакцій. Досліджувані з середнім рівнем розуміння емоцій змогли встановити відповідність експресивного еталона емоційного змісту за 3-5 модальностями. Лише 14% молодших школярів проявили здатність до ідентифікації емоцій на високому рівні, оскільки змогли інтерпретувати 4 із 6 запропонованих емоціогенних модальностей.

За шкалою «Ідентифікація емоцій» більшість молодших школярів також проявили середній (46%) і низький (40%) рівні. Досліджувані із низьким рівнем ідентифікації емоцій змогли інтерпретувати менше 4 із 6 емоціогенних модальностей. Досліджувані із середнім рівнем ідентифікації емоцій змогли інтерпретувати 4 з 6 емоціогенних модальностей. Лише 16% молодших школярів проявили здатність до ідентифікації емоцій на високому рівні, зазначивши відповідність експресивного еталона емоційного змісту за 6 модальностями.

Результати вивчення рівнів розвитку емоційного інтелекту молодших школярів на основі використання діагностичної методики «Емоційна ідентифікація» О. Ізотової показані на рис. 2.2.

**Рис. 2.2. Розподіл молодших школярів за рівнями розвитку емоційного інтелекту (методика «Емоційна ідентифікація» О. Ізотової, %)**

За даними, що наведені на рис. 2.2, можна зробити висновок про те, що за результатами використання методики «Емоційна ідентифікація» О. Ізотової, більшість молодших школярів проявили середній (47%) і низький (37%) рівні здатності розпізнавати, розуміти та ідентифікувати емоції. Лише 16% молодших школярів проявили здатність до розпізнавання, розуміння та ідентифікації емоцій на високому рівні.

Використання психодіагностичної методики «Емоційна піктограма»   
М. Кузьміщевої спрямовувалося на виявлення особливостей емоційного розвитку молодших школярів, зокрема когнітивно-афективних компонентів емоційного інтелекту. Результати вивчення у молодших школярів когнітивно-афективних компонентів емоційного інтелекту показані на рис. 2.3.

За даними, що наведені на рис. 2.3, можемо зробити висновок, що більшість обстежуваних молодших школярів проявили середній рівень адекватності сприйняття емоцій (52%). Згідно цього рівня, діти відчували певні труднощі у вербалізації складних емоційних станів – здивування, ревнощі, заздрість й ін., та змогли провести адекватне кодування і вербалізацію 8-10 емоційних модальностей.

**Рис. 2.3. Розподіл молодших школярів за рівнями розвитку**

**когнітивно-афективних компонентів емоційного інтелекту (%)**

34% досліджуваних молодших школярів проявили низький рівень адекватності сприйняття емоцій. Згідно цього рівня, діти змогли визначити лише 4-6 емоційних модальностейіз 10 можливих, вони також відчували труднощі при їх вербалізації. У молодших школярів цієї групи спостерігається порушення структури емоційних уявлень, проявляється нестабільний рівень довільного вираження емоцій та виникають труднощі довільної мімічної імітації.

Найменше (лише 14%) молодших школярів проявили високий рівень адекватності сприйняття емоцій. Згідно цього рівня, дітям виявилось під силу зрозуміти й озвучити складні емоції. Вони виявилися здатними провести адекватне кодування і вербалізацію 10-12 емоційних модальностей.

Використання методики діагностики емоційної самооцінки «Який Я?» Г. Осиповоїспрямовувалося на виявлення особливостей емоційної самооцінки у молодших школярів як компонента емоційного інтелекту. Результати вивчення у молодших школярів особливостейемоційної самооцінкипоказані на рис. 2.4.

**Рис. 2.4. Результати дослідження емоційної**

**самооцінки молодших школярів**

За результатами методики, дуже високий рівень емоційної самооцінки показали8% молодших школярів, високий – 16%учнів, середній – 32%учнів,низький – 28% учнів, дуже низький – 16% учнів.

Згідно опису шкал, молодші школярі з дуже високим і високим рівнем емоційної самооцінки (24%) впевнено почуваються в соціальному довкіллі, вони високо оцінюють власні особистісні якості, позитивно оцінюють ставлення оточуючих до себе. Молодші школярі з дуже високою самооцінкою можуть відчувати свою надцінність, а також перевагу над близькими, маютьвисокий ступінь егоцентризму.

Молодші школярі з середнім рівнем емоційної самооцінки мають нормальний рівень самооцінки, яка характеризується адекватністю само-оцінювання та переважно відповідає віковій нормі. Молодші школярі адекватно сприймають особливості свого «Я-образу», усвідомлюють власну цінність й приймають себе. Як свідчить опис шкал, молодші школярі переважно не допускають тиск близьких оточуючих на себе, характеризуються соціальною зацікавленістю, мають середній ступінь егоцентризму та унікальності.

Молодші школярі з низьким рівнем емоційної самооцінки неадекватно сприймають особливості свого Я-образу, не усвідомлюють свою цінність і не приймають себе. Також молодші школярі з середнім рівнем емоційної самооцінки допускають тиск близьких людей на себе, переважно відчувають себе знедоленими, є не зацікавленим у соціальних контактах та взаєминах, мають низький ступінь егоцентризму й унікальності.

За результатами узагальнення усіх використаних діагностичних методик, було виявлено три рівні розвитку емоційного інтелекту молодших учнів – високий, середній та низький. Результати вивчення рівнів розвитку емоційного інтелекту досліджуваних на основі узагальнення результатів усіх проведених діагностичних методик показані на рис. 2.5.

**Рис. 2.5. Розподіл молодших школярів**

**за рівнями розвитку емоційного інтелекту (%)**

Зауважимо, що за результатами вивчення рівнів розвитку емоційного інтелекту досліджуваних на основі узагальнення результатів усіх проведених діагностичних методик визначено, що в молодших школярів значно виражений середній рівень емоційного інтелекту (48%). Учні з середнім рівнем емоційного інтелекту спроможні достатньо розуміти власні емоції й емоції інших, можуть орієнтуватися при виявленні емоції на соціальну ситуацію й специфіку міжособистісної взаємодії, мають доволі розвинену здатність до емоційної децентрації йемпатійного ставлення до інших людей, зокрема здатність до розуміння своїх і чужих емоцій і керування ними.

Високий ступінь емоційного інтелекту умолодших школярів становить лише 14%. Зауважимо, що дітиіз високим рівнем емоційного інтелекту здатні розуміти свої емоції та емоції інших, орієнтуватися при виявленні емоції на соціальну ситуацію й специфіку міжособистісної взаємодії, мають розвинену спроможність до емпатійного ставлення до інших людей, зокрема здатність до розуміння своїх й чужих емоцій і керування ними.

Низький рівень емоційного інтелекту умолодших школярів становить аж 38%. Учні з низьким рівнем емоційного інтелекту не здатні розуміти власні емоції й емоції інших, не можуть орієнтуватися при виявленні емоції на соціальну ситуацію й специфіку міжособистісної взаємодії, в них нерозвинена здатність до емоційної децентрації й емпатійноговідношення до інших людей, як і здатність до усвідомлення своїх і чужих емоцій та керування ними.

Узагальнення здобутих емпіричних даних засвідчило, що за всіма застосованими методиками абсолютна більшість молодших учнів належить до середнього ступеня розвитку емоційного інтелекту. Але виявлено також значну групу досліджуваних з низьким рівнем розвитку емоційного інтелекту, котрі потребують залучення до психокорекційної роботи із метоюпідвищення рівня їхньої емоційної компетентності.

**Висновки до розділу 2**

Емпірично досліджено психологічні особливості емоційного інтелекту молодших школярів.

Використання методики «Емоційна ідентифікація» О. Ізотової спрямовувалося на виявлення сформованості у дітей здатності до розпізнавання емоцій та їх розуміння, а також на визначення рівнів ідентифікації емоцій. За шкалою «Сприйняття емоцій» більшість учнів проявили середній (46%) і низький (38%) рівні, високий рівень виявлено у 16% дітей. За шкалою «Розуміння емоцій» більшість учнів проявили середній (48%) і низький (34%) рівні,високий рівень виявлено у 14% дітей. За шкалою «Ідентифікація емоцій» більшість учнів проявили середній (46%) і низький (40%) рівні,високий рівень виявлено лише у 16% дітей. Загалом більшість молодших школярів проявили середній (47%) і низький (37%) рівні здатності розпізнавати, розуміти та ідентифікувати емоції, і лише 16% дітей – високий.

Використання методики «Емоційна піктограма» М. Кузьміщевоїдало змогу виявити рівні розвитку когнітивно-афективних компонентів емоційного інтелекту. Більшість молодших школярів проявили середній рівень адекватності сприйняття емоцій (52%), 34% – низький, 14% – високий.

Використання методики діагностики емоційної самооцінки «Який Я?» Г. Осиповоїспрямовувалося на виявлення особливостей емоційної самооцінки у молодших школярів як компонента емоційного інтелекту. Дуже високий рівень емоційної самооцінки показали 8% молодших школярів, високий – 16% учнів, середній – 32% учнів,низький – 28% учнів, дуже низький – 16% учнів.

Узагальнення результатів використаних методик дало змогу визначити три рівні розвитку емоційного інтелекту школярів – високий (14%), середній (48%) і низький (38%). Відтак, виявлено значну групу досліджуваних з низьким рівнем розвитку емоційного інтелекту, котрі потребують залучення до психолого-корекційної роботи.

**РОЗДІЛ 3**

**використання арттерапії у розвитку**

**емоційного інтелекту молодших школярів**

**3.1Арттерапія у структурі психологічних засобіврозвиткуемоційного інтелекту молодших школярів**

Згідно з фундаментальними положеннями психології, існує залежність розвитку особистості від умов її життя та характеру соціальних стосунків. Крім того, зв’язок особистості із дійсністю залежить від її внутрішнього світу та від власного ставлення до цієї дійсності. Визнано також, що розвиток емоційного інтелекту дитини молодшого шкільного віку відбувається на базі вікових змін і новоутворень (рефлексії, емоційного передчуття, становлення внутрішнього плану дій, довільної поведінки). Такі особливості емоційного розвитку, як удосконалення вмінь визначати емоційний стан іншого й інтелектуалізація переживань та формування елементарної саморегуляції поведінки вказують на сенситивність даного вікового періоду для розвитку емоційного інтелекту.

Внаслідок опрацювання теоретичних положень, які стосуються проблеми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, аналізу сучасних розробок і практичних рекомендацій, опрацювання розробок з розвитку емоційного інтелекту молодших школярів вітчизняних і зарубіжних фахівців [2; 4; 6; 8; 12; 13; 15; 19; 22; 29 та ін.], визначимо й проаналізуємо найбільш ефективні форми, методи й засоби розвитку емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку.

Так, Є.Карпенко визначає такі умови розвитку емоційного інтелекту молодших школярів:

* збагачення уявлень й збільшення обсягу їхніх знань щодо емоційної культуриі її роль у взаєминах з однолітками і дорослими;
* включення дітей в спільну діяльність, мотивовану позитивними переживаннями;
* формування у дітей умінь проявляти емоції соціально прийнятними й схвалюваними способами [32].

Вітчизняний дослідник А. Костюк визначає такі напрямки розвитку емоційного інтелекту у здобувачівосвіти:

1. Розвиток самосвідомості йуміння керувати емоціями. Навички самоконтролю та відволікання від тривожних думок й спрямування енергії на дію, але не на тривогу. Це допомагає тримати тиск в нормі (звісно, коли це не пов’язаноіз фізіологічними причинами). Самосвідомість сприяє розумінню емоцій інших людей йвиникненню правильних висновківв конкретних ситуаціях, що сприяє обранню адекватної поведінки. Розвинути самоконтроль можливо, не надаючи надмірної важливості ситуації, варто пам’ятати, що власне самовідчуття не завжди правильне, тому не варто перейматись.

2. Формування здатності усвідомлювати й оцінювати свої емоції і їх інтенсивність, починаючи з базових станів, сприймати навколишній світ з різних точок зору. Задля цього треба ставити собі запитання: «Що я зараз відчуваю?» та «Чому я це відчуваю?», «Чи правильно я сприймаю ситуацію?» та «Чи подобається мені те, що я відчуваю», «Як змінити відчуття, що завдають дискомфорт мені й оточуючим своїм проявом?».

3. Навчитись визначати джерело емоцій та ступінь інтенсивності емоції. Силу емоції можемо вимірювати за шкалою від 1 до 10: від мінімальної інтенсивності (управління емоцією не вимагає зусиль) й до дуже високої, коли емоція є некерованою. Шкала дозволяє усвідомлено оцінити нюанси власних відчуттів та допомагає навчитись знижувати ставлення до цієї емоції до оптимального рівня.

4. Наступний крок – це розширення діапазону емоцій. Важливо скласти свою власну абетку емоцій чи використати ті, які уже розробили спеціалісти й усвідомлювати, який емоційний стан являється найбільш характерним для вас та як довго відчуваєте ту емоцію, яка вам не подобається. Визначити, які саме позитивні функції виконує дана емоція і на які нерозв’язані проблеми звертається увага.

5. Відвідування тренінгів, що проводять спеціалісти у цій сфері. Основні засоби тренінгової роботи пов’язані із прийомами соціально-психологічної рефлексії й соціально-психологічної перцепції, тобто осмислення своїх власних переживань, переживань інших в процесі комунікативної взаємодії [39; 81а].

Досліджуючи проблеми розвитку ЕІ, Ю. Савченко зазначає, що розвиток емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці треба починати із основних емоцій та поступово переходити на їхні відтінки, використовуючи:

• читання книг з аналізом настрою й почуттів персонажів;

• театри різних видів;

• ігрові вправи «Вгадай настрій»;

• ситуації із життя дітей;

• демонстрація фотографій та малюнків осіб з основними емоціями та пізніше із відтінками емоцій;

• малювання «власного настрою» та близьких, друзів і аналіз причин настрою;

• емоційно-естетичне сприйняття світу [67].

С. Прахова і Н. Макаренко визначають такі практичні методи і прийоми, використання яких дозволяє дітям отримати досвід кодування й декодування емоційних станів: 1) моделювання емоцій –метод екстеріоризації емоційних станів людини символічними засобами (замальовки, схеми й фігурки), наприклад, зображення предметів, які викликають радість, смуток чи страх й ін.; 2) промальовка лицьової експресії персонажів відповідно до емоціогенної ситуації, зображеної на картинці; 3) малювання людини у різних емоційних станах та малювання різних емоцій під музику із використанням відповідної кольорової палітри; 4) створення «Книги настроїв», сторінки котрої заповнені сюжетними малюнками, котрі передають різні емоційні стани; 5) види вправ, що спрямовані на розвиток емоційної сфери й формування ЕІ: вправи на відтворення емоцій через невербальні засоби (міміки, пантоміми й інтонації голосу); вправи на розпізнавання емоційних станів: підбір еталону емоції (піктограми, фотографії чи картинки із зображенням людини із певним емоційним виразом) до свого власного настрою й до настрою однолітка, до фрагмента художнього чи музичного твору; 6) практичні прийоми: імітування дитиною за допомогою її власної міміки й пози емоцій зображеного людини; графічні замальовки – включають в себе зображення дорослим в присутності дітей схематичних виразів лицьової експресії й поз людей [62].

Особливе значення в розвитку емоційного інтелекту учнів початкової школи посідають ігри. Вона, за визначенням фахівців (О. Кононко, Л. Подоляк, Л. Разнатовська, Т. Шевчук), є формою діяльності в умовних ситуаціях, що дозволяє відтворити і засвоїти суспільний досвід, збагатити свій емоційний досвід [66]. Граючись, зауважує Л. Терлецька, діти навчаються оволодівати своєю мімікою, звучанням мови, жестами і, в той самий час, «засвоюють розуміння цієї своєрідної мови, прислуховуючись та придивляючись до інших» [78, с. 172]. «У грі, – вважає вона, – відбувається емоційна адаптація учнів один до одного, формуються і проявляються емоції, бажання, почуття, що стає основою для накопичення емоційного досвіду» [78, с. 187].

Гра є засобом позбавлення дитини негативних емоцій й почуттів, зокрема почуття страху, – стверджує Т. Кириленко. Надання дитині можливості більше рухатися, брати участь в емоційно насичених іграх, «де страшне стає не страшним», дає змогу відчути, що «вона начебто переступає поріг страху» [33,   
с. 136]. А ігрові ситуації розвивають імпровізацію, уяву, здатність розбиратися в емоційних станах партнера, його настроях, самопочутті, закріплюють здатність прийти йому на допомогу, разом співпереживати і радіти власним успіхам й досягненням. Важливо, що ігри розвивають у учнів почуття емпатії до інших учасників та сприяють розвиту емоційної компетентності. Те, яку саме форму гри обиратиме психолог, залежить від низки факторів - вік учасників, кількість часу, теми й мети, професіоналізму тренера тасоціальних ситуацій, із якими часто стикаються учні та які необхідно розібрати у ігровій формі тощо. Цікавими ще є об’єднання ігрових форм із методами арттерапії.

У практиці розвитку емоційного інтелекту молодших школярів важливе місце належить психогімнастичним вправам і пантомімічним етюдам. Вчена Н. Кот вказує, що виконання вправ і етюдів стає способом передачі через рухи і міміку необхідного емоційного стану [40]. Погоджуючись з її думкою, З. Петренюк, О. Ковтунецьзауважують, що психогімнастичні вправи та пантомімічні етюди дозволяють знизити рівень збудження, зняти загальну напругу, заспокоїти нервову систему та формувати виразність самовираження дитини [60]. А їх музичний супровід сприятиме емоційному переживанню різноманітних настроїв, послабленню роздратованості і агресивності й навчатиме техніці виразних рухів.

У дослідженні І. Сухопаризазначено, що «особливу місце в розвитку ЕІ учнів початкової школи посідає інтерактивна форма роботи, зокрема, форум-театр. Найчастіше цей метод розглядають, як сценічну виставу, що пропонує до розгляду певну проблему, а кожний персонаж виконує певну соціальну роль. Форум-театр має свої власні розвивальні технології й особливості організації. Ведучий (джокер) – це головна дійова особа форум-театру, котрий веде захід від початку до кінця й від котрого залежить успішність проведення роботи. Іншою особливістю форум-театру є той факт, що глядачі стають частиною театру і пропонують шляхи поліпшення ситуації, що розглядається. В мить, коли при повторному програванні спектаклю з’являється шанс покращити (змінити на краще) ситуацію або рішення й учнів, й учениць (глядачів) є ідея, як саме це зробити, він чи вона говорить «Стоп!», виходить на сцену та змінює актора й показує як саме, на його думку, слід поводитись і що саме говорити для зміни ситуації на краще. Цінність форум-театру ще й в тому, що він базується не на конкретному сценарії або інсценізації конкретного сюжету, а на взаємодії акторів та глядачів, що можуть розвивати власну тему чи проблему [77].

Багатьма психологами підкреслюється значущий вплив творів мистецтва на особистість, який базується на існуванні зв’язку мистецтва з емоціями. Так, Л. Ракітянськавважає, що емоції мистецтва є «суть розумні емоції» [65, с. 74]. Об’єктивно «виникаючи в процесі спілкування з мистецтвом, основними ознаками якого є привабливість, умовність та асоціативність, переживання спонукають особистість до рефлексії, активно впливають на внутрішній світ людини» [65, с. 76]. Пізнання мистецтва, – впевнений В. Поліщук, – вводить людину безпосередньо в світ емоцій та переживань, а «читання літературних творів, слухання музики, споглядання живопису, танці передбачають емоційну включеність…» [61, с. 173]. На думку О. Вознесенської, «мистецтво через переживання художніх образів дає можливість найти свою справжність, себе. Реалізуючи не лише конкретні прояви життя, а й переживання, прагнення, почуття та настрої, що подані своєрідними засобами мистецтва, воно передає найтонші емоції людини. Вплив творів мистецтва на людину здійснюється через переживання нею чужого життя, іншої долі, почуттів, тим самим відкриваючи шлях до порівняння, співставлення, самостійних висновків» [14, с. 17].

Називаючи мистецтво «школою почуттів», Л. Животенконаполягав на тому, що «твори мистецтва, які передають ставлення людей, їх вчинки в різних, досі незнайомих школяру ситуаціях, не лише зацікавлюють учнів, а й змушують їх, разом з героями, радіти, сумувати, обурюватися» та наголошував на важливій меті педагогів – «навчити шукати у творах мистецтва шляхи вирішення життєвих проблем. Тоді те, що береться у творах митців, не лише стане поштовхом до роздумів про життя, про себе, але й увійде в емоційний досвід школяра, спонукаючи до вчинків» [25 с. 70]. О. Войтовськапереконана, що систематичне спілкування з різноманітними видами і жанрами мистецтва виступає «важливим стимулом удосконалення емоційного світу людини» [15, с. 69].

О. Вознесенськавказує, що «появу арттерапії як галузі теоретичного й практичного знання на стику мистецтва й наук зазвичай відносять до 30-х років ХХ століття. Одні автори розглядають арттерапію як особливу форму психотерапії за допомогою візуального, пластичного мистецтва (акцент робиться на взаємодію між психотерапевтом і пацієнтом з лікувальною метою), а інші визначають її як альтернативну практику (акцент робиться на творчу діяльність, гармонізацію і загальне оздоровлення особистості). В англомовних країнах арттерапію розглядають у контексті так званих пластичних мистецтв (живопису, графіки, скульптури, дизайну та інших форм творчості), у яких візуальний канал комунікації відіграє провідну роль» [14, с. 23-24].

Для розвитку емоційного інтелекту учнів початкової школи важливо враховувати, що арттерапія виступає самостійною галуззю теоретичних знань та практичної роботи, що акцентована на творчу діяльність, гармонізацію йзагальне оздоровлення особистості. Методи арттерапії містять в собі сукупність технік, заснованих на образотворчому мистецтві та творчій діяльності. Основні види арттерапії: ізотерапія та музикотерапія, бібліотерапія й казкотерапія та ін. Дитина і дорослий уарттерапевтичному процесі отримують цінний досвід позитивних змін. При цьому, поступово відбувається поглиблене самопізнання й гармонізація розвитку, а також особистісний ріст. Це – можливий шлях до самовизначення, самореалізації, самоактуалізаціїіндивдуальності» [25, с. 71].

На підставі опрацювання сучасних методичних розробок, ефективними засобами розвитку емоційного інтелекту молодших школярів визначені твори художньої літератури і музики. Великий розвивальний потенціал музики полягає в задоволенні, що його отримують діти від тілесного вираження емоційних переживань. «Саме через музичне мистецтво дитина збагачує свій емоційний досвід» [82, с. 14], – стверджує Дж.Хессон. Вчена О.Щербакова також зазначає наявність зв’язку між емоціями різної модальності і різноманітними музичними творами. Лірична музика, що відображає нюанси настрою сприяє загальному заспокоєнню, а драматична – збуджує, підвищує життєвий тонус, відображаючи концентровані емоції афекту в їх складності [91]. Вокальне і рухове самовираження під музику можна розглядати як важливий засіб розвитку емоційного досвіду дитини. Використання фрагментів музичних творів в якості фону для хвилин релаксації, пантомімічних етюдів, музичних ігор посилює емоції та «робить яскравішими образні уявлення дітей», – впевнена вчена Л. Ракітянська. Вони знімають психоемоційну напругу в групі, виховують навички адекватної поведінки у групі, безумовного ситуаційного прийняття ролі лідера або відомого, тобто соціалізують дитину [65, с. 127].

Фахівцями відзначена важливість залучення дитини з метою виховання її емоційної культури у творчу діяльність. Малювання – є способом вираження різного роду емоцій, зокрема і негативних, бо, малюючи, дитина дає вихід власним переживанням й виражає своє негативне ставлення до певних неприємних їй образів [14; 15; 25]. Через різні експресивні форми мистецької діяльності, які мають потужний енергетичний потенціал, та пробуджуються творчі сили людини і знімаються тривожні стани, страхи й душевний неспокій, коригуються невротичні відхилення та агресивні прояви. «Завдяки образам і символам, катарсису, емпатії, що викликають сильні переживання, відбуваються самоактуалізація та емоційна саморегуляція» [81, с. 78].

Вітчизняні фахівці дошкільного виховання вважають ефективними засобами емоційного розвитку дитини і формування її емоційної культури етюди, вправи, ігри, що спрямовані на корекцію емоційної сфери. До засобів віднесено й елементи казкотерапії з імпровізацією, елементи психодрами, кляксографію, малювання та ігри на розвиток уяви, вправи на вироблення уміння утримуватись від негативних емоцій та заняття на аналіз позитивних й негативних наслідків власних емоційних проявів, обговорення доцільності поведінки у непередбачуваних ситуаціях, вправляння на вироблення уміння імпровізувати, спокійно ставитись до того, що відбувається [86].

Особливу продуктивність поєднання гри з малюванням, зі слуханням музики зазначає І. Молодушкіна. Це сприяє не лише «становленню емоційних ставлень дитини», а й «відпрацюванню» певних переживань, зняттю емоційного напруження [26, c. 18]. На її думку, формування емоційної культури молодших школярів на заняттях з образотворчого мистецтва передбачає застосування арт-терапевтичних технік: роботу із різноманітними матеріалами, використання музики, рухів тіла, релаксаційних прийомів.

Важливим напрямком розвитку емоційного інтелекту учнів початкової школи є інтенсивне навчання через тренінгові практики. Вони можуть позначити стратегії та методи, котрі передбачають активну участь учнів. Активне навчання має такі складники, як колективне навчання (групові проєкти та обговорення, ініційовані учнями і ученицями, спільні ігри); творче вираження (мистецтво й музика, письменство та публічні дійства). «Активне навчання доповнює решту навчальних траєкторій та дає учням можливість безпосередньо, на практиці пробувати й досліджувати те, що вони вивчають на рівні концепцій, а також брати участь у практичних вправах, які потім можна рефлексувати» [34, с. 217].

Класифікувати тренінгову діяльність із учнями можемо залежно від ролі тренера, тож дослідники виділяють такі парадигми тренінгів, як: тренінг-дресура та тренінг-репетиторство, тренінг-наставництво і тренінг, як розвиток суб’єктивності. Останній варіант є найефективнішим в розвитку ЕІ учнів. Тренінг розвитку ЕІ може бути спрямований на стимулювання найповнішого вираження почуттів, що пов'язані із «внутрішнім Я», як за вербальними, так й невербальних каналах; диференціацію і розпізнавання об'єктів почуттів; впізнання переживань. Кінцевою метою тренінгу являється розвиток здібностей до рефлексії й саморегуляції, емпатії та фасилітативного впливу. Під час тренінгу розвитку емоційного інтелекту молодших школярів доцільним є використання гри, елементів арттерапії та психогімнастики, моделювання, програвання ролей, зворотного зв'язку, демонстрації, проектування та ін. У будь-якому разі психологу слід пам’ятати, що тренінг спрямовано на процес розвитку, а не на конкретний результат [40].

Крім зазначеного, звертаємо увагу на те, що, організовуючи діяльність учнів 1-4 класів, спрямовану на розвиток емоційного інтелекту, враховувати «доступність і різноманітність змісту, створення умов для вияву кожною дитиною максимальної активності в процесі досягнення результату, формування адекватної самооцінки своїх можливостей і поведінки, утвердження прагнення до саморозвитку, самовдосконалення, «прагнення добиватися, щоб кожна дитина неодноразово пережила почуття справжнього успіху» [22, с. 103].

Також слід ураховувати, що тренінги, ігри, вправи, творчі завдання з розвитку емоційного інтелекту мають бути спрямовані на усвідомлення молодшим школярем своїх своїхемоційних станів; здатність розрізняти емоції інших людей; спроможність використовувати емоції й форми вираження, прийняті в суспільстві; здатність симпатичних йемпатичних включень в переживання інших; здатність усвідомлювати те, що внутрішній емоційний стан не стовідсотково відповідає зовнішньому вираженню як в самого індивіда, так йу інших; здатність справлятись зі своїми негативними переживаннями, використовуючи при цьому стратегії саморегуляції, котрі мінімізують інтенсивність чи тривалість таких переживань; здатність бути емоційно адекватним - розуміти власні емоції, й відповідати своїм власним уявленням про свій емоційний балансй ін.

Що стосується результату проведеної роботи, то слід ураховувати положення вченої Є.Іванової, які зазначають, що «для дітей молодшого шкільного віку оптимальний рівень розвитку ЕІ характеризується наступними показниками:

• дитина самостійно ідентифікує свій власний емоційний стан в знайомих й незнайомих ситуаціях;

• намагається зрозуміти емоційний стан інших близьких людей;

• має досить розвинуті рефлексивні здібності;

• вміє аналізувати мотиви учинків інших людей;

• самостійно контролює свій власний емоційний стан;

• використовує різні способи досягнення мети, відповідно до ситуації;

• виявляє наполегливість в досягненні мети;

• застосовує отриману інформацію про емоції інших людей в спілкуванні із ними;

• має стабільний позитивний настрій, незалежно від того, чи є труднощі, чи їх нема;

• має досить стійку внутрішню настанову на комунікацію;

• виявляє стійке емпатійне ставлення до людей довкола себе» [29, с. 101].

Варто зауважити, що розвиток ЕІ молодших школярів – це є тривалий системний процес, який потребує спеціальної підготовки психологів-практиків. Зокрема, тренерам варто знати й враховувати, що «емоційно значущі для дитини ситуації спонукають до самовираження; емоції створюють «платформу», на якій виписуються нові знання; емоційно забарвлені знання мотивують дитину до подальшого пізнання, вивчення, дослідження» [39, с. 88]. У зв’язку з цим, досить вагомою є позиція стосовно доцільності й необхідності розроблення, упровадження спеціальних програм розвитку ЕІв молодших школярів задля формування в них вміння здійснювати емоційну саморегуляціюй емоційний самоконтроль, що впливатиме на адекватний прояв емоцій в різних навчальних й життєвих ситуаціях.

Окрім запропонованих психологічних засобів, вагомим длярозвитку емоційного інтелекту молодших школярів є здійснення їх психологічного супроводу, який передбачає в собі реалізацію психологом таких основних видів діяльності, яка забезпечить розвиток ЕІ здобувачів освіти:

– діагностичнаробота(вивченняособистісних особливостей, емоційних станів дитини, відношення її донавколишнього світу, до себе й інших; вивчення присутніх порушень емоційної сфери);

– профілактична робота(збереженняпсихологічного здоров’я дітей табатьків, педагогів; забезпечення сприятливого психологічного клімату у закладі освіти і в класному колективі; включення дітей у спільну діяльність та мотивовану позитивними переживаннями; формування в них вмінь проявляти емоціїсоціальноприйнятнимий схвалюваними способами;використанняможливостей освітнього процесу й позакласної роботи для формування ЕІ; запобігання конфліктам й напруженню у міжособистісних стосунках);

– просвітницькароботаізучнями(роз’яснення загальноприйнятих правил поведінки та соціальносхвалюваних способів прояву своїх емоцій; збагачення уявлень та збільшення обсягу їх знань про емоційну культуру і її роль в взаєминах із однолітками й дорослими; бесіди про роль емоційної культури вустановленні гармонійних взаємин; вивчення із дітьми емоцій й фраз, котрі допоможуть вірно передати емоційний стан; навчання дітей звертатись за допомогою до третьої сторони в разі двостороннього конфлікту; використання пам’яток та алгоритмів, рекомендацій з розуміння та управління власними емоціями, пізнання й врахування емоційного стану інших людей);

– просвітницька робота із педагогами й батьками (вдосконалення психологічної підготовки учителів початкових класів; просвітницька робота із батьками дітей: врахування типу темпераменту та особливостей нервової системи при організації педагогічної взаємодії; навчання на базі карти емоційного розвитку; врахування емоційного стану інших людей та розроблення методичних рекомендацій стовосно системного формування емоційної компетентності дитини та емоційного мислення, емоційної пам’яті тощо із батьками таучителями);

– корекційно-відновлювальна і розвивальна робота з розвитку емоційного інтелекту молодших школярів (впровадження тренінгів та майстер-класів щодо розвитку ЕІ; «case»-методів (із детальним аналізом життєвих ситуацій); вправляння увмінні проявляти емоції соціально прийнятними способами; підтримка бажання висловити емоції через малюнки або іншу творчість; використання засобів емоційного впливу; практикування рефлексивного письма; забезпечення свободи в виборі стратегій поведінки; створення ситуації успіху, відчуття безпеки, впевненості у власних силах; обладнання куточку тиші в класі чи школі; програвання реальних й видуманих життєвих ситуацій; казкотерапія, лялькотерапія такольоротерапія, музикотерапія та танцювальна терапія, арттерапія, психогімнастика й дихальні практики);

– консультативна робота щодо розвитку емоційного інтелекту молодших школярів (індивідуальна та групова робота) [41].

Отже, аби учні початкової школи навчились свідомо регулювати свою власну поведінку, потрібно їх навчити розуміти свої власні емоції, адекватно їх виражати та розуміти емоції інших людей і знаходити конструктивні способи виходу із складних ситуацій. Для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів доцільно використовувати такі психологічні засоби, як ігри, різновиди терапії мистецтвом, тренінгову роботу, психологічний супровід та ін. Робота по розвитку ЕІмає бути комплексною, системною й охоплювати усіх учасників. Підкреслимо, що від рівня емоційного розвитку дітей, емоційного благополуччя залежать їх успіхи в навчанні, соціальних контактах, а також самореалізація й успішна адаптація як в колективі, так й у суспільстві загалом.

**3.2 Програма розвитку емоційного інтелектумолодших школярів із використанням арттерапії та її експериментальна апробація**

За результатами емпіричного дослідження визначено недостатній рівень сформованості емоційного інтелекту молодших школярів, що спричинило розробку відповідної тренінгової програми з використанням арттерапії. Розробляючи програму розвитку емоційного інтелекту молодших школярівз використанням арттерапії, ми передусім керувалися такими принципами: 1) комплексного підходу до психокорекційної діяльності; 2) здійснення психокорекції в соціальній взаємодії; 3) принцип нормативності розвитку, що передбачає врахування закономірностей вікового розвитку учнів; 4) врахування зони найближчого розвитку учнів; 5) принцип системності у розвитку психічної діяльності дітей.

Тренінгова програма розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з використанням арттерапії будувалася на використанні наступних способів:

- активних (оволодіння техніками саморегуляції і ауторелаксації для стримування імпульсів, використання рухливих ігор і вправ);

- когнітивних (формування в дітей здатності до аналізу ситуації, своїх власних переживань, до конструктивної соціальної взаємодії);

- поведінкових (рольове розігрування емоціогенних життєвих ситуацій, навчання дітей конструктивних форм соціальної поведінки).

Наводимо зміст занять програми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з використанням арттерапії (табл. 3.1).

*Таблиця 3.1*

**Структура тренінгової програми розвитку емоційного інтелекту**

**молодших школярів з використанням арттерапії**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Тема** | **Мета і завдання** | **Ігри та вправи** |
| **1-2** | Заняття 1-2. Базові емоції | Мета: розширити уяву молодших школярів стосовно емоцій, ознайомити із базовими емоціями, експресією; навчити визначати базові емоції: «радість», «злість», «страх», «огида», «сум», «подив» за мімікою; дати уявлення про сутність пантоміміки, способу прояву емоцій, настроїв, емоційних станів; навчити розуміти емоції, почуття, стани й настрої оточуючих людей, навчити дітей з’ясовувати причини, що їх викликають; розширити уявлення дітей і дати визначення понять «міміка» і «пантоміміка»; навчити виконувати вправи на м’язову релаксацію, які знижують рівень моторної активності. | 1. Вітання.  2. Релаксація під час слухання музичного фрагменту Е. Гріга «Ранок».  3. Бесіда про «емоції».  4. Гра «Ситуація – емоція».  5. Розмова про міміку і пантоміміку.  6. Гра «Міміка і пантоміміка»  (етюди «Подив», «Круглі очі», «Смачні цукерки»).  7. Ігри: «Я люблю (готуватися, виступати, брати участь, відвідувати…)…», «Сніжки», «Ліпимо снігову бабу», «Збираємо квіти», «Збір грибів», «Ліплення вареників», «Їздимо на конях», «Будуємо дім», «Вкладаємо дитину спати», «Надуваю повітряну кульку», «Ранкова гімнастика», «В зоопарку» тощо.  8. Арттерапевтична вправа.  9. Розігрування життєвих ситуацій (елементи драмо-терапії) із використанням пантоміміки: «ремонтую стілець», «наступили на ногу в автобусі (транспорт)», «вкладаю братика спати (вдома)», «вітаю друга зі святом (в гостях)», «граю у футбол (наспортивному майданчику)», «лагоджу машину».  10. Релаксація (музичний твір «Нова лялька»). Бесіда за замісто твору.  11. Домашнє завдання.  12. Рефлексія заняття. Прощання. |
| **3** | Заняття 3. Міміка-пантоміміка. | Мета: створити сприятливі умови для збагачення знань про базові емоції, різноманітність способів їх вираження; з’ясувати, уточнити, закріпити уявлення, знання дітей щодо поняття «пантоміміка», їх навички визначати словом, виразами різноманітні емоції, говорити про емоції і особисті відчуття з іншими; спонукати вихованців до самоаналізу; удосконалити вміння зіставляти емоції, настрої із причинами, що їх викликали та наслідками їх прояву; закріпити вміння аналізувати та передбачати наслідки прояву своїх емоцій; навчити співвідносити власний стан із емоціями, що викликають твори різних видів мистецтв. | 1. Вітання.  2. Релаксація під час слухання музичного фрагменту «Квітень».  3. Міні-лекція про міміку і пантоміміку.  3. Розігрування ситуацій: Ситуація 1 «Незнайомець».Ситуація 2 «Дещо цікаве».Ситуація 3 «Їжа».  Ситуація 4 «Запах».  Ситуація 5 «Дотик».  4. Гра «Скульптор».  5. Арттерапевтична вправа.  6. Релаксація (слухання музичного твору Ф. Шопена «Вальс»). Бесіда-обговорення настрою, який передає музика.  7. Домашнє завдання.  8. Рефлексія заняття.  Прощання. |
| **4** | Заняття 4. Причини і наслідки. | Мета: розширити особистий досвід дитини, підтримати її зацікавленість емоційним світом людини, особистими емоціями; удосконалити та закріпити вміння знаходити та розуміти причини певного настрою, ставлення, емоційного реагування; формувати у дітей елементарні уявлення про права, обов’язки, життєві плани людини, її поведінку та можливі наслідки; навчити виконувати вправи на м’язову релаксацію, які знижують рівень моторної активності. | 1. Вітання.  2. Релаксація (слухання музичного фрагмента Сен-Санс «Лебідь»).  3. Міні-лекція «Способи вираження емоцій».  4. Бесіда «Емоції і голос».  5. Ігри за методикою К. Фопеля «Почуття та інтонації», «Пошкоджений телевізор».  6. Гра «Намалюй настрій».  7. Арттерапевтична вправа.  Намалювати життєву ситуацію, яка спровокувала позитивні (негативні) емоції та найбільше запам’яталася.  8. Домашнє завдання.  9. Рефлексія заняття. Прощання. |
| **5-6** | Заняття 5-6. Агресивна поведінка. | Мета: продовжити збагачення емоційного досвіду дітей, уточнити та розширити інформацію про емоції, настрої, поведінкові реакції, ставлення; навчити визначати базові емоції за мімікою, пантомімікою, рухами, словами, поведінкою; закріпити вміння визначати причини певних настроїв та емоційних станів, допомогти учням зрозуміти, яка поведінка схвалюється, яка – засуджується; навчити дітей справлятися із негативними почуттями, керувати власною поведінкою, стримувати себе від прояву негативних емоцій, що здатний привести до агресії та виникнення конфліктних ситуацій; продемонструвати дітям як агресивність може бути конструктивною (вміння відстоювати свої інтереси, зберігаючи гарні стосунки із партнером); навчити дітей знімати емоційну напругу, негативні настрої та позбавлятися негативних відчуттів. | 1. Вітання.  2. Релаксація (слухання музичного фрагмента «Квітень»).  3. Читання і обговорення притчі.  4. Гра «Відгадай емоцію»  (слухання музичного твору «Злюка», обговорення).  5. Ігри «Чарівна торбинка», «Спустити пару», «Штовхалки», «Датський бокс», «Тух-тібі-дух», «Агресивна поведінка».  6. 8. Арттерапевтична вправа.  Виконання малюнків на тему «Передай настрій кольором».  7. Музична хвилинка (Ф. Шуберт «Вальс»).  8. Завдання: створи свій «рецепт як не бути агресивним», тобто, що робити, щоб зупинити свою (чиюсь) агресію.  9. Домашнє завдання.  10. Рефлексія заняття. Прощання. |
| **7** | Заняття 7. Подив та страх. | Мета: закріпити знання стосовно емоційної сфери людини, вдосконалити навички володіння емоційною поведінкою; навчити дитину знаходити причини-наслідки виникнення емоцій; мотивувати дитину обирати певну модель поведінки, враховувати обставини, оточення, наслідки своєї поведінки; стимулювати дитину до роздумів стосовно емоційного життя людини, загальновизнаних норм прояву емоцій. | 1. Вітання.  2. Релаксація (слухання музичного фрагмента).  3. Розмова про емоції.  4. Гра «Упізнай емоцію на малюнку».  5. Вправа «Закінчи речення».  6. Етюд «Здивувався».  7. Історія-притча, її обговорення. 8. Гра «Боюся, НЕ боюся».  9. 8. Арттерапевтична вправа.  Обговорення малюнка «Умієш помилятися, умій і виправлятися».  10. Заповнення «календаря емоцій».  11. Домашнє завдання.  12. Рефлексія заняття. Прощання. |
| **8** | Заняття 8. Радість та сум. | Мета: закріпити знання молодших школярів про емоційний аспект життя людини, роль емоцій та сутність поняття «базові емоції»; акцентувати увагу на походженні, місці радості і суму у житті дорослої людини, дитини, на адекватність (неадекватність) емоційного реагування дитини на зміни, що відбуваються в оточуючому середовищі; стимулювати дітей до міркувань стосовно того, що спричиняє появу емоцій; навчити дітей пов’язувати емоції із особистими переживаннями, ставленнями; допомогти учням з’ясувати причини певного настрою; розширити знання дітей про поняття «почуття», «експресія». | 1. Вітання.  2. Релаксація (слухання музичного фрагмента).  3. Бесіда «Чи можна приховати емоції?».  4. Розмова про радість.  5. Слухання і обговорення оповідання (В. Сухомлинський «Усмішка»).  6. Гра «Упізнай емоцію на малюнку».  7. Гра «Гніватися / не гніватися».  8. Арттерапевтична вправа.  9. Гра «Розривання паперу».  10. Домашнє завдання.  11. Рефлексія заняття. Прощання. |
| **9** | Заняття 9. Емоції і життя. | Мета: ознайомити школярів з емоціями та їх роллю в житті людини; акцентувати увагу на їх походженні, місці в особистому житті, житті дорослої людини, адекватність (неадекватність) емоційного реагування на зміни в оточуючому середовищі; стимулювати дітей до міркувань стосовно того, що спричиняє появу емоцій; навчити дітей пов’язувати емоції із особистими переживаннями, ставленнями; допомогти учням з’ясувати, що саме спричиняє певний настрій; закріпити знання дітей про поняття «способи прояву емоцій», «емоція», «емоційна культура». | 1. Вітання.  2. Релаксація (слухання музичного фрагмента).  3. Розмова «Чи потрібні емоції?».  4. Гра «Життєві ситуації».  5. Вправа «Квітка-Семиквітка».  6. Арттерапевтична вправа.  Малювання на тему «Зима сумує».  7. Заповнення «Календаря настроїв».  8. Арттерапевтична вправа.  Малювання на тему «Різні люди – різні обличчя».  9. Домашнє завдання.  10. Рефлексія заняття. Прощання. |
| **10** | Заняття 10. Культура – емоції – поведінка. | Мета: розширити уявлення дітей молодшого шкільного віку про зв’язок між емоціями, способами їх прояву і стосунками людини із оточуючими; вдосконалити вміння дітей реагувати адекватно; збагатити їхні знання про емоційний аспект життя людини. | 1. Вітання.  2. Релаксація (слухання музичного фрагмента).  3. Гра «Датський бокс».  4. Вправа «Квітка-Семиквітка».  5. Рецепт «Злого хлопця» (дівчинки).  6. Бесіда «Що означає бути культурним».  7. Читання казки «Квітка-Семиквітка», обговорення.  8. Арттерапевтична вправа.  9. Домашнє завдання.  10. Рефлексія програми. Прощання. |

Детальні розробки занять програми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів подані у Додатку А.

До змісту програми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з використанням арттерапії увійшли тематичні заняття, вправи, ігри, окремі бесіди, «Календар настроїв», «Емоційне спостереження», проблемні ситуації та ін. Також частково або повністю використано методикирозвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку Р. Калініної (ігри, вправи, пантомімічні етюди), розігрування сюжетних сценок, сприйняття творів художньої літератури; розвитку активності дітей методом музичних рухів; психогімнастика.

В ході реалізації програми розвитку емоційного інтелекту з використанням арттерапії школярі отримають необхідну інформацію про особливості емоційної сфери людини, соціально схвалювані й прийнятні способи прояву емоцій та адекватність емоційного реагування, а також прийоми емоційної саморегуляції. Встановлення емоційного контакту та емоційна оцінка партнера (його якостей) в процесі спільної діяльності сприятиме появі ціннісного ставлення до нього та його емоцій. Переживання радості й відчуття задоволення від спроможності уникати непорозумінь та конфліктів, при цьому використовуючи прийоми емоційної саморегуляції, формуватиме стійке позитивне ставлення дитини до адекватного емоційного реагування та сприятиме появі потреби орієнтуватися у власних емоційних проявах на моральні та соціальні норми.

Що стосується занять програми розвитку емоційного інтелекту молодших школярівз використанням арттерапії, то їх структура дає можливість використовувати його як в цілому, так і окремі частини. Змістове наповнення вступної, основної, заключної частин передбачає урахування особливостей емоційного досвіду, емоційності, вразливості кожної дитини та залучення її до різноманітних видів діяльності.

Кожне заняття складається із вступної, основної та заключної частин. Так, вступна частина включає «хвилинки релаксації» та постановку проблеми, виконання окремих психогімнастичних вправ і перевірку творчих завдань. Під час релаксації досліджувані вчитимуться розслабляти м’язи, відчувати легкість тіла, заспокоюватися, концентрувати увагу на самопочутті. Позбавляючись у такий спосіб емоційної напруги, втоми, вони налаштовуватимуть себе на сприйняття інформації, на активну спільну роботу з однокласниками. Основна частина заняття містить розповідь дорослого, групові бесіди, психогімнастичні вправи, сюжетно-рольові й рухливі ігри. Молодші школярі отримуватимуть нову інформацію, уточнюватимуть зміст окремих понять, закріплять попередньо отримані знання й систематизують набуті. Діти навчаться виказувати власне ставлення, пояснювати точку зору, спираючись на власний емоційний досвід. В заключній частинідіти зможуть узагальнити надану інформацію, підвести підсумки. За власним бажанням вони можуть отримати творче завдання додому. Зміст творчих завдань передбачає як самостійне, так і колективне (разом із друзями, однокласниками, членами родини) виконання роботи.

Тематиказанятьпрограми розвитку емоційного інтелекту молодших школярівз використанням арттерапіїскладається з таких: «Базові емоції» та «Міміка – пантоміміка»; «Причини й наслідки» та «Агресивна поведінка»; «Подив і страх» та «Радість і сум»; «Емоції й життя» та «Культура – емоції – поведінка». Розглянемо детальніше мету і завдання кожного з них.

Так, заняття «Базові емоції» проводиться з метою інформування дітей про емоційний аспект життя людини, особливості емоційного світу. Молодші школярі узагальнюють знання стосовно категорій «емоції» і «почуття», розширюють уявлення про базові емоції, такі як: «радість», «злість», «страх», «огида», «сум», «подив». Вони отримають уявлення про поняття «настрій», «переживання», ознайомлювалися із категоріями «міміка», «пантоміміка». На занятті діти навчаться визначати емоції за емоційною експресією (мімікою, пантомімікою, рухами, словами), розвивати здатність виразно та зрозуміло для інших передавати особисті настрої, емоційні стани. Учні виконуватимуть вправи на м’язову релаксацію, що допоможе знизити рівень їхнього збудження і стабілізувати психоемоційний стан.

Заняття «Міміка – Пантоміміка» проводиться з метою розширення, поглиблення й уточнення знань дітей про базові емоції, різноманітні способи їх прояву, особливості емоційної експресії.В ході заняття діти отримають уявлення про поняття «експресія», «жести», «пантоміміка», закріплять вміння виразно передавати особисті настрої, емоційні стани виразними рухами. Водночас, відбуватиметься формування навичок визначати словом, виразами різноманітні відчуття, переживання, емоції. Діти збагатять власний словник словами, що виражають різні почуття, їх відтінки, навчаться розпізнавати, диференціювати емоції інших людей та звертати увагу на зміну власного настрою.Діти навчаться під час релаксації позбавлятися скутості, незручності, напруги, розвивати пластику, гнучкість, відчувати легкість тіла; співвідносити власний емоційний стан із емоціями, що викликають твори різних видів мистецтв.

На занятті «Причини і наслідки» молодші школярі вдосконалюватимутьвміння визначати базові емоції за експресією, навчаться встановлювати зв’язок між приємними відчуттями та емоційною експресією людини. Діти навчаться оперувати поняттями «емоція», «почуття», «міміка», «пантоміміка», «емоційна експресія», розмежовуючи їх. Водночас, виявлять закономірності: залежність настрою, емоційного стану від різних факторів (внутрішніх і зовнішніх), зв’язок між подіями, що відбулися, й власним самопочуттям й переживаннями, залежність власного емоційного реагування від набутих попередньо вмінь та навичок, вплив життєвих явищ і подій на думки, почуття, поведінку людини.

Також у перелік тематичних занять увійшло заняття «Агресивна поведінка». Під час цього заняття відбуватиметься ознайомлення дітей із соціально прийнятними способами емоційного реагування. Здійснюватиметься ознайомлення з прийомами емоційної саморегуляції та розвиток і закріплення навички варіювати поведінку при зміні життєвих ситуацій.

Наступне заняття «Подив та страх» проводиться з метою розширення уявлень дітей про особливості емоційної сфери людини, закріплення і поглиблення знань про емоції і почуття, закріплення попередньо отриманих знань про умови виникнення та причини появи страхів. Діти дізнаються про короткочасність переживань, глибину і тривалість емоційної реакції. Вони вдосконалять навички керування емоціями та регулювання поведінкою, здійснюючи вибір її моделі, з орієнтуванням на обставини, що склалися. Досліджувані навчаться встановлювати зворотні зв’язки між причиною, ситуацією, що склалась, своїм ставленням до ситуації, поведінкового акту, події, та реагуванням, проявом емоцій, зокрема емоцій «подиву» і «страху».

Важливо, що, проживаючи емоційні стани, вербалізуючи власні відчуття й переживання, діти зможуть ділитися власним емоційним досвідом із однолітками, обмінюватись думками і враженнями. Діти ознайомляться з культурним надбанням людства: творами літератури, живопису, музики. Бесіди стосовно прочитаних художніх творів дадуть можливість дітям обмінятися думками стосовно добрих і поганих вчинків, щирих стосунків, байдужого і чуйного ставлення. Поведінка головних героїв художнього твору стане прикладом для наслідування. Водночас, сюжет твору викличе певне емоційне реагування дітей як на героїв, так само на їхні дії і вчинки. До того ж, діти навчаться виділяти мотиви вчинків людей, зіставляти результати дій головних персонажів зі ставленням до них оточуючих.

Заняття «Радість та сум» розширить уявлення, збагатить і систематизує знання дітей про емоційну сферу, емоційну культуру, моральні норми. В ході заняття діти ознайомляться із двома протилежними за модальністю емоціями, встановлять зв’язок між переживаннями та емоційним реагуванням, емоційною реакцією та власним ставленням до неї, навчаться характеризувати кожну з базових емоцій, пов’язувати її з відчуттями: «радість» – приємність, відчуття задоволення, піднесення; «сум» – неприємне, збентеженість, розпач, печаль. Встановлення таких зв’язків та порівняння їх між собою удосконалить навички дітей стосовно диференціювання емоційних станів, розвинеїх емоційну сприйнятливість, стимулюватиме появу стійкого інтересу до емоційної сфери інших. Діти навчаться аналізувати, знаходити подібність в протилежностях, зіставляти емоції, способи та наслідки їх прояву, виявляти розбіжності, пояснювати їх, оцінювати, розуміти сутність.

Заняття «Емоції і життя» спрямоване на закріплення знань дітей про емоції. Увага дітей звертається на таке: походження, роль та місце емоцій у житті як дорослої людини, так і дитини, адекватність і неадекватність емоційного реагування на будь-які зміни навколо, доречність і домірність прояву емоцій за обставин, що склалися. В ході проведення заняття діти дійдуть думки, що емоції можуть бути спричинені не лише діями, вчинками, стосунками з людьми. Явища природи (яскраве сонце взимку, перший сніг, поява пролісків, холодний вітер, спека), твори мистецтва (улюблені мелодії, захоплюючі оповідання), предмети побуту (нові олівці, посуд, одяг тощо) здатні викликати ставлення людини та спричинити емоції різної сили та модальності. Молодші школярі закріплять набуті вміння пов’язувати емоції із особистими переживаннями, ставленнями, особистими перемогами та успіхами (радість за те, що вдалося зробити, подолати, навчитися, опанувати… те, що буле неможливим вчора, раніше…). Діти зрозуміють, що одні й ті самі люди, речі, події, явища викликають різні емоції за різних обставин, а ставлення людей різного віку, статі до тієї ж самої події або явища життя є неоднаковим і залежить від багатьох чинників.

Останнє заняття «Культура – емоції – поведінка» узагальнить знання учнів стосовно загальновизнаних правил і норм поведінки, сприятиме усвідомленню дітьми їх значущості для побудови гармонійних взаємовідносин. Також передбачене вдосконалення у дітей навичок емоційної саморегуляції.В ході заняття увазі дітей запропоновані культурні зразки поведінки та діяльності, які слугують соціально прийнятною моделлю. Формується диференційована система уявлень щодо моральних якостей особистості, що є важливим засобом оволодіння дітьми нормами культурної поведінки.

Одним з методів, що забезпечує ефективність програми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, є бесіда. До переліку запитань, представлених у формі, що відповідає віку дітей, входять: «Чи завжди потрібно стримувати себе?»; «Що робити, якщо тобі весело, а інша людина засмучена?»;«Що означає бути культурним?»;«Яким чином можна дізнатися, що відчуває інша людина?»;«Чому у людини виникають різні емоції?»;«Чи можна образити іншу людину криком, нестриманістю, грубістю?».Деякі бесіди входять в основну частину заняття, інші – можуть пропонуватися дітям індивідуально. Розмірковуючи над питаннями, діти розглядають можливі варіанти реагування, прораховують, передбачають результати своїх дій.

Важливий напрямокпрограми розвитку емоційного інтелекту молодших школярівз використанням арттерапії, – розвиток емоційної сприйнятливості й формування позитивного ставлення до соціально схвалюваних способів емоційного реагування, –передбачає використання гри. Вибір сюжету кожної гри відповідає інтересам дітей молодшого шкільного віку. Попереднє знайомство учнів із правилами гри, добір необхідних атрибутів, допомога «увійти в роль», розподіл ролей із урахуванням індивідуальних особливостей учнів, сприятимуть формуванню у них вмінь контролювати свої емоційні прояви, поводитися адекватно ситуації й умовам. В процесі ігрової діяльності у дітей формується орієнтація на моральні норми, на загальний зміст людських взаємин і дій.Через імітацію життєвих ситуацій діти ідентифікують прояви різних емоцій, закріплюють уміння гальмувати, або, навпаки, виразно проявляють радість, здивування, страх, образу, гнів. Участь в іграх дозволяє покращити розуміння емоційних станів іншої людини, роль якої дитина виконує, почуття тих, хто позбавлений можливості брати участь у грі, відчути доброзичливе ставлення й підтримку однолітків, які входять до тієї ж самої команди, та ворожість й упереджене ставлення інших учасників гри (членів команди суперника).

Задіяні індивідуальні та групові форми роботи дозволяють переключати зосередженість дитини з себе на оточуючих людей, стимулювали її інтерес до тих, хто є небайдужим, вдосконалювали комунікативні вміння. При цьому доцільним є використання «Календаря настроїв»для закріплення у дітей навичок і вмінь сприймати, розпізнавати, визначати, диференціювати, аналізувати та відтворювати особисті настрої (емоції) та настрої і емоційні стани однолітків і дорослих. Робота з «Календарем» включає: спостереження за емоційними станами оточуючих людей, визначення власного настрою на початку заняття та наприкінці, фіксацію результатів. Цей метод стимулює самопізнання та прояв інтересу до змін в особистій емоційній сфері, спонукає до розмірковувань стосовно причин, які викликали такі зміни.

Під час виконання психогімнастичних вправ, пантомімічних етюдів, завдань, участі в змаганнях, сюжетно-рольових іграх, пошуку шляхів вирішення проблемних ситуацій діти включатимуться у реальні суспільні відносини. Це дозволить формувати власне ставлення до правил спілкування і взаємодії у колективі однолітків, збагатить їх емоційний досвід, зіставляти реакцію із власними очікуваннями, поширювати уявлення про «приємні» і «неприємні» відчуття, виділяти засоби, що дозволяють отримати позитивний результат.

В системі запропонованої програми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів вважливе місце належить арттерапії. В процесі творчоїдіяльності діти вчаться передавати свій емоційний стан кольором, формами, лініями, композицією, у них формується вміння асоціювати із певним кольором емоційні стани літературних героїв. Учні включаються в індивідуальну та групову роботу з виконання рисунків: малюють ситуації, в яких людина відчуває «злість», «радість», «інтерес», «подив», «страх», «огиду». Важливою є варіативність тем малюнків: «мій настрій зараз»; «мій улюблений настрій»; «намалюй випадок зі свого життя, коли ти дуже здивувався (розізлився, злякався тощо)». Діти обирають тему самостійно, за власним бажанням. По закінченню роботи відбувається обговорення, під час якого з’ясовують, який саме настрій та які емоції намагався передати автор малюнку.

Зміст роботи з дітьми із використанням арттерапії полягає також в активному сприйманні художніх творів: слуханні, уявленні, усвідомленні та аналізі прослуханого. Це дає змогу набути знань, уявлень, понять через сприймання творів й порівняння їх із реальним життям, зіставлення позитивних вчин­ків героїв та власних. Така діяльність розвиває пам`ять, викликає почуття, а разом із цим і бурхливі емоції від сприйнятого, збагачує словник (активний і пасивний) дітей. У роботі слід акцентувати увагу на інтонаційних відтінках музичних та літературних творів, настроях героїв, емоціях, що з’являються в ході сприйняття твору, порівнювати емоційні враження хлопців та дівчаток.

У програмі взяли участь 12 молодших школярів, у яких виявлено низький рівень розвитку емоційного інтелекту. За результатами повторного узагальнення використаних діагностичних методик, після упровадження програми було визначено три ступені розвитку емоційного інтелекту молодших учнів – високий, середній та низький. Результати вивчення рівнів розвитку емоційного інтелекту досліджуваних на основі узагальнення результатів усіх проведених діагностичних методик показані на рис. 3.1.

**Рис. 3.1. Розподіл молодших школярів за рівнями розвитку**

**емоційного інтелекту (другий діагностичний зріз, %)**

Високий рівень емоційного інтелекту умолодших школярів під час повторної діагностики не виявлено. Зауважимо, що за результатами вивчення рівнів розвитку емоційного інтелекту досліджуваних на основі узагальнення результатів усіх проведених діагностичних методик визначено, що в молодших школярів істотно виражений середній ступінь емоційного інтелекту (70%, було 0%). Низький рівень емоційного інтелекту умолодших школярів становить 30% (було 100%). Узагальнення здобутих емпіричних даних засвідчило, що більшість молодших школярів з низького рівня розвитку емоційного інтелекту перейшло на середній, що доводить ефективність програми розвитку емоційного інтелекту молодших школярівз використанням арттерапії.

**Висновки до розділу 3**

1. Обґрунтовано та розроблено тренінгову програму, спрямовану на розвиток емоційного інтелекту молодших школярів, з використанням арттерапії.Для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів запропоновано використовувати такі психологічні засоби, як ігри, різновиди терапії мистецтвом, тренінгову роботу, психологічний супровід та ін. Тренінгову програму розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з використанням арттерапії побудовано на використанні таких психологічних засобів:активних (техніки саморегуляції і ауторелаксації, рухливі ігри та вправи);когнітивних (вправи та ігри на аналіз ситуації, своїх переживань, здатності до конструктивної соціальної взаємодії);поведінкових (рольове розігрування дітьми емоціогенних життєвих ситуацій, навчання конструктивних форм соціальної поведінки та ін.).

2. У програмі взяли участь 12 молодших школярів, у яких виявлено низький рівень розвитку емоційного інтелекту. За результатами повторного узагальнення використаних діагностичних методик, високий рівень емоційного інтелекту умолодших школярів не виявлено. Середній рівень емоційного інтелекту виявлено у 70% учнів (було 0%). Низький рівень – у 30% учнів (було 100%). Доведено, що упровадження програми з використанням арттерапії дасть змогу підвищити рівень розвитку емоційного інтелекту молодших школярів.

**ВИСНОВКИ**

Обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних особливостей емоційного інтелекту молодших школярів дали змогу розробити відповідну тренінгову програмуз використанням арттерапії та зробити такі висновки.

1. Здійснено аналіз терміну «емоційний інтелект», в результаті якого визначено множинність поглядів на його сутність, структуру та умови формування і розвитку. Загальним для різних концепцій і теорій є розуміння психологічного феномену емоційного інтелекту як здатності людини до розуміння й усвідомлення емоцій та конструктивного впливу на емоційні стани і управління ними у внутрішньоособистісномуй міжособистісному контекстах. Різноаспектне вивчення емоційного інтелекту зумовлене відсутністю єдиного погляду на проблему загального уявлення та на шляхи дослідження феномена. Визначено ЕІ, як інтегративну здібність особистості, котра полягає в здатності відчувати та розрізняти, називати емоції й управляти ними із допомогою усвідомлення й саморегуляції.Важливим є те, що ЕІ виступає регулятором емоцій і розуму, надає можливість відчути відповідальність за власне життя й свої рішення, усвідомити свої власні потреби і мотиви поведінки. Незважаючи на практичне значення і актуальність проблеми розвитку ЕІ, вона залишається недостатньо вивченою в теоретичному й емпіричному контексті.

2. Розкрито психологічні передумови розвитку емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці.Аналіз наукового доробку вікової психології з питань розвитку й становлення особистості в онтогенезі засвідчив, що молодший шкільний вік характеризується ростом пізнавальної активності особистості та переходом від наочно-образного до абстрактного мислення. Показано, що в молодшому шкільному віці емоції набувають інтелектуалізованого характеру. Водночас, розвиток рефлексії, динаміка вольової сфери, поряд із актуалізацією прагнення до визнання чеснот йдосягнень авторитетними іншими та встановлення дружніх стосунків, і стають провідними передумовами залучення молодшого школяра до загальнолюдських цінностей та ефективного розвитку емоційної сприйнятливості, а також засвоєння правил соціально прийнятної поведінки, зокрема, правил,які стосуються способів прояву емоцій і почуттів.

3. Охарактеризовано основні чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів – біологічні, соціально-психологічні та індивідуально-психологічні. До біологічних чинників розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку віднесено рівень ЕІ батьків, правопівкульний тип мислення та спадкові задатки емоційної сприйнятливості, властивості темпераменту й особливості переробки інформації. До соціально-психологічних передумов розвитку емоційного інтелекту віднесено синтонність, ступінь розвитку самосвідомості та впевненість у емоційній компетентності, рівень освіти батьків та емоційно благополучні відносини поміж батьками, зовнішній локус контролю, андрогінність, релігійність. До індивідуально-психологічних чинників розвитку емоційного інтелекту молодших школярів віднесено здатність до управління власним емоційним станом, встановлення певного контролю над емоційним процесом, опанування емоційної експресії та зниження інтенсивності суб’єктивного переживання емоцій.

4. Емпірично дослідженопсихологічні особливості емоційного інтелекту молодших школярів.Використання методики «Емоційна ідентифікація» О. Ізотової спрямовувалося на виявлення сформованості у дітей здатності до розпізнавання емоцій та їх розуміння, а також на визначення рівнів ідентифікації емоцій. За шкалою «Сприйняття емоцій» більшість учнів проявили середній (46%) і низький (38%) рівні, високий рівень виявлено у 16% дітей. За шкалою «Розуміння емоцій» більшість учнів проявили середній (48%) і низький (34%) рівні,високий рівень виявлено у 14% дітей. За шкалою «Ідентифікація емоцій» більшість учнів проявили середній (46%) і низький (40%) рівні,високий рівень виявлено лише у 16% дітей. Загалом більшість молодших школярів проявили середній (47%) і низький (37%) рівні здатності розпізнавати, розуміти та ідентифікувати емоції, і лише 16% дітей – високий.Використання методики «Емоційна піктограма» М. Кузьміщевоїдало змогу виявити рівні розвитку когнітивно-афективних компонентів емоційного інтелекту. Більшість молодших школярів проявили середній рівень адекватності сприйняття емоцій (52%), 34% – низький, 14% – високий. Використання методики діагностики емоційної самооцінки «Який Я?» Г. Осиповоїспрямовувалося на виявлення особливостей емоційної самооцінки у молодших школярів як компонента емоційного інтелекту. Дуже високий рівень емоційної самооцінки показали 8% молодших школярів, високий – 16% учнів, середній – 32% учнів,низький – 28% учнів, дуже низький – 16% учнів.Узагальнення результатів використаних методик дало змогу визначити три рівні розвитку емоційного інтелекту школярів – високий (14%), середній (48%) і низький (38%). Відтак, виявлено значну групу досліджуваних із низьким рівнем розвитку емоційного інтелекту, які потребують залучення до психокорекційної роботи.

5. Обґрунтовано та розроблено тренінгову програму, спрямовану на розвиток емоційного інтелекту молодших школярів, з використанням арттерапії.Для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів запропоновано використовувати такі психологічні засоби, як ігри, різновиди терапії мистецтвом, тренінгову роботу, психологічний супровід та ін. Тренінгову програму розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з використанням арттерапії побудовано на використанні таких психологічних засобів:активних (техніки саморегуляції і ауторелаксації, рухливі ігри та вправи);когнітивних (вправи та ігри на аналіз ситуації, своїх переживань, здатності до конструктивної соціальної взаємодії);поведінкових (рольове розігрування дітьми емоціогенних життєвих ситуацій, навчання конструктивних форм соціальної поведінки та ін.).Тематиказанятьпрограми складається з таких: «Базові емоції» та «Міміка – пантоміміка», «Причини й наслідки» й «Агресивна поведінка», «Подив і страх» та «Радість та сум», «Емоції й життя» та «Культура – емоції – поведінка».У програмі взяли участь 12 молодших школярів, у яких виявлено низький рівень розвитку емоційного інтелекту. За результатами повторного узагальнення використаних діагностичних методик, високий рівень емоційного інтелекту умолодших школярів не виявлено. Середній рівень емоційного інтелекту виявлено у 70% учнів (було 0%). Низький рівень – у 30% учнів (було 100%). Доведено, що упровадження програми з використанням арттерапії дасть змогу істотно підвищити рівень розвитку емоційного інтелекту молодших школярів.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Андрос Є. Інтелект у структурі людського буття. Київ : Стилос, 2010.   
   358 с.
2. 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.
3. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини і її діагностика. Донецьк : ДНУ, 2006. 336 с.
4. Атемасова О. А. Проблеми розвитку та корекція емоційної сфери дитини. Харків : Ранок, 2010. 176 с.
5. Багатовимірність особистості : психологічний ракурс : колективна монографія / Н. П. Гапон, С. Л. Грабовська, В. А. Гупаловська та ін. ; за ред. С. Л. Грабовської, Р. І. Карковської. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2015. 374 с.
6. Байєр О. М. Розвиток саморегуляції старших дошкільників у взаємодії з однолітками і дорослими : дис. … канд. психол. наук. Київ, 2008. 180 с.
7. Бакаленко О.А. Взаємовплив емоційних та розумових процесів: теоретико-психологічні підходи. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. Серія : Психологія. Харків, 2010. №35. С. 13-21.
8. Барнич О. В., Кравченко І. М., Турчина І. С. Розвиток емоційного інтелекту при створенні креативних продуктів молодшими школярами на уроках читання. *Освіта та педагогічна наука*. 2021. № 1 (176). С. 12-21.
9. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського ун-ту*. 2002. №6. С. 20-23.
10. Борисенко К. Сутність поняття «емоційний інтелект» у психолого- педагогічній літературі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.* Педагогічні науки. 2021. № 1(1). С. 83-90.
11. Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних   
    закладах : автореф. дис. … канд. психол. наук. Київ, 2015. 20 с.
12. Брехунець О. О. Розвиток емоційного інтелекту дітей : майстер-клас для педагогів. *Основи здоров'я*. 2018. № 2. С. 28-30.
13. Василівський І. П. Виховання емоційного інтелекту учнів середнього шкільного віку : дис. … докт. філос. Київ, 2021. 361 с.
14. Вознесенська О.Л. Арт-терапія в роботі практичного психолога. Київ : Шкільний світ, 2007. 120 с.
15. ВойтовськаО. Розвиток емоційного інтелекту в дітей дошкільного й молодшого шкільного віку методами арттерапії. *Нова педагогічна думка.* 2020. № 2 (102). С. 68-71.

15а. Гірняк А.Н. Психоаналіз Зиґмунда Фройда як теорія, система і соціокультурне явище.*Психологія і суспільство*. 2008. №4. С. 40−51.

1. Гондарева Г.В. Концепція розвитку емоційного інтелекту старшокласників у навчально-виховному процесі. *Таврійський вісник освіти.* 2013. № 2. С. 260-264.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків : Віват, 2020. 512 с.
3. Гресь А. О. Розвиток емоційного інтелекту дітей 5-6 років. Київ : Основа : Перший тренінг, 2018. 80 с.
4. Груша Л. О. Педагогічні умови виховання емоційної культури дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2009.   
   22 с.
5. Грущинська Н. Емоційний інтелект в сучасних умовах. *Причорноморські економічні студії*. 2018. Вип. 33. С. 27-30.
6. Дерев’янко С., Лавренко С. Методичні засоби діагностики емоційного інтелекту у дітей. *Вісник Львівського університету*. Серія психологічні науки. 2020. Випуск 7. С. 23–29. URL : http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/ 7\_2020/6.pdf.
7. Дерев’янко С.П. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах. *Соціальна психологія*. 2008. № 1. С. 96-104.
8. Довга Т. Чуттєво-емоційний аспект дитячого інтелекту як проблема гуманістичної педагогіки. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія : Педагогічні науки. 2012. Вип. 107(1). С. 151-158.
9. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
10. Животенко Л. Розвиток емоційного інтелекту засобами арт-методів. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2016. Вип. 1. С. 68-74.
11. Загадковий світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників / упоряд. І.В. Молодушкіна. Харків, 2011. 207 с.
12. Зарицька В. Емоційний інтелект: аналіз наукових теорій. *Теорія і практика сучасної психології.* 2010. Вип. 1. С. 17-22.
13. Засєкіна Л. В. Структурно-функціональна організація інтелекту особистості : автореф. дис. … д-ра психол. наук. Київ, 2006. 33 с.
14. Іванова Є. О. Розвиток і психодіагностика емоційного інтелекту в дитячому віці. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014. Вип. 1. С. 97-103.
15. Історія психології : навчальний посібник / уклад. Н. В. Гриньова. Умань : Візаві, 2012. 209 с.
16. Калошин В. Ф. Емоційний інтелект – головний показник ефективності використання людських ресурсів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. №4. С. 54-63.
17. Карпенко Є. В. Емоційний інтелект у дискурсі життєздійснення особистості : монографія. Дрогобич : Посвіт, 2020. 436 с.
18. Кириленко Т. С. Психологія : емоційна сфера особистості : навч. посіб. Київ : Либідь, 2007. 256 с.
19. Кобринчук З. Розвиток емоційного інтелекту підлітків. *Молодий вчений.* 2018. № 4(1). С. 215-217.
20. Колісник Л. О. Проблема емоційного інтелекту в історії філософсько-психологічної думки. URL : https://essuir.sumdu.edu.Ua/bitstream/12345678 9/46722/1/Kolisnyk.pdf.
21. Колтунович Т. А., Поліщук О. М. Особливості емоційного інтелекту у майбутніх вихователів. *Молодий вчений*. 2018 № 4 (56). С. 218-227.
22. Корекційно-розвивальні програми : посібник / упоряд. Л. В. Підлипна. Івано-Франківськ : ОІППО, 2005. 148 с.
23. Кормило О.М. Передумови і загальні тенденції розвитку емоційної сфери молодших школярів. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ: Плай, 2004. Вип. 9, ч. ІІ. С. 171-178.
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. Кот Н.М. Емоційний тренінг з молодшими школярами. *Наукові записки :* зб. наук. пр. Вип. 41. Київ : НПУ, 2001. С.70-71.
26. Котик Т. М. Нова українська школа : теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Астон, 2020. 192 с.
27. Кузнєцов М.А., Діомідова Н.Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту. Харків : Діса плюс, 2017. 189 с.
28. Кулик Н., Гільова Л. Емоційний інтелект : аналіз сучасних західних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 39. С. 79-90.
29. Кутішенко В. П., Ставицька С. О. Психологія розвитку та вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2012. 448 с.
30. Куценко Я. М. Емоційний інтелект як чинник психологічної готовності до соціономічних професій : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2014. 238 с.
31. Куций А. Емоційний інтелект як предмет філософсько-психологічних досліджень. *Гілея*. 2020. Вип. 153. С. 292-295.
32. Кучеренко Ж. Емоційний інтелект дошкільників : шляхи розвитку. *Вихователь-методист дошкільного закладу.* 2016. № 7. С. 54-59.
33. Лабач М. Емоційний інтелект як передумова успішного розвитку особистості. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2016. № 13. С. 214-220.
34. Лящ О. Емоційний інтелект як предмет психологічних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 22. С. 324-335.
35. Майстренко Л. Вплив біологічних факторів на розвиток емоційного інтелекту. *Молодий вчений*. 2017. № 4. С. 25-28.
36. Мартиненко С.М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи : навч. метод. посіб. Київ : Сім кольорів, 2010. 262 с.
37. Мельник О. Підготовка вчителів початкових класів до формування емоційного інтелекту учнів. *Початкова школа*. 2019. № 11. С. 51-55.
38. Милославська О. В. Емоційний інтелект як складова комунікативної компетентності студентів : автореф. дис. … канд. психол. наук. Харків, 2011. 19 с.
39. Монастиршин К.О. Умови і фактори формування емоційної сфери особистості молодшого школяра. *Проблеми гуманітарних наук*.   
    Дрогобич : Вимір, 2002. Вип. 9. С. 88-98.
40. Моргунов В. Емоційний інтелект у багатовимірній структурі особистості. *Постметодика*. 2010. № 6. С. 2–14.
41. Нова українська школа : навч. посіб. / за ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера, 2018. 160 с.
42. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект : концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 159 с.
43. Опанасюк І. В. Психологічна сутність феномену «емоційний інтелект». *Збірник наук. праць : філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ : ПНУ ім. Василя Стефаника, 2013. Вип. 18. Ч. 1. 213 с. С. 102-109.
44. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2015. 469 с.
45. Петренюк З., Ковтунець О. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів як передумова формування успішної особистості. *Педагогічний пошук*. 2021. №3. С. 51-55.
46. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2010. 352 с.
47. Прахова С. А., Макаренко Н. М. Формування емоційного інтелекту як необхідної компетенції на шляху соціалізації дитини. *Psychologicaljournal*. 2020. № 6 (2). С. 134-142.
48. Прокоф’єва Л.О. Психолого-педагогічні основи розвитку емоційного інтелекту в учнів молодшого шкільного віку. URL : http://hdl.handle.net/ 123456789/1842.
49. Психологу для роботи : діагностичні методики : збірник / за ред.   
    М.В. Лемак, В.Ю. Петрищевої. Ужгород : Вид. Олександри Гаркуші, 2011. 616 с.
50. Ракітянська Л. М. Формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва: теорія та практика : монографія. Кривий Ріг : Чернявський Д. О., 2020. 487 с.
51. Розвиток емоційного інтелекту в закладі загальної середньої освіти / авт.-уклад. Г. І. Савонова. Лисичанськ, 2021. 70 с.
52. Савченко Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 12. С. 12-16.
53. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Академія, 2021. 376 с.
54. Санько К. О. Феномен емоційного інтелекту в сучасній психології. *Сучасна психологія : теорія і практика*. 2015. №5. С. 44-47.
55. Світлична С.П. Особливості розвитку особистості та образу «Я» у молодших школярів. *Педагогіка та психологія*. 2009. №2. С. 127-134.
56. Сенн Л. Ліфт настрою : як керувати своїми почуттями та емоціями / пер. з англ. О. Дятел. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2019. 216 с.
57. Синельникова І. Дослідження розвитку емоційного інтелекту. *Психолог*. Серпень. 2011. №32 (464). С. 19-24.
58. Скрипник Т., Аль-Хамісі Д., Мартинчук О., Бірюкова К. Розвиток емоційного інтелекту учнів інклюзивних класів. *Освітологія*. 2020. № 9.   
    С. 61-74.
59. Солтис Р.Д. Специфіка роботи практичного психолога з формування емоційної сфери дитини. *Психологія і педагогіка*. 2006. №6. С. 107-110.
60. Стрілець Г. Й. Теоретичні аспекти дослідження проблеми емоційного інтелекту. *Студентський науковий вісник*. 2020. Вип. 34. С. 224-226.
61. Строгаль Т. Розвиток емоційного інтелекту в умовах навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова.* Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. 2018. Вип. 25. С. 3-8.
62. Сухопара І. Чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у контексті НУШ. *Наукові записки БДПУ*. Педагогічні науки. 2020. Вип. 1. С. 111-122.
63. Терлецька Л. Г. Вікова психологія і психодіагностика : підручник.   
    Київ : Слово, 2013. 606 с.
64. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ, 2017. 548 с.
65. Томчук С. М. Негативні психічні стани молодших школярів та їх   
    корекція : навч.-метод. посіб. Вінниця : ВСЕІ Ун-ту «Україна», 2015. 95 с.
66. Філіпова І. Емоційний інтелект як засіб успішної самореалізації. *Соціальна психологія*. 2007. №4. С. 68-79.

81а. Фурман А.В., Гірняк А.Н. Психорозвивальна взаємодія в освітньому процесі та її концептуальні засади. *Психологічний часопис*. 2020. № 6 (38). Т. 6. С. 9–18.

1. Хессон Дж. Кишенькова книжка емоційного інтелекту : невеличкі вправи для інтуїтивного життя. Харків : Ранок, 2021. 176 с.
2. Цумарєва Н. Розвиток емпатії в дітей молодшого шкільного віку в умовах емоційної депривації. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Серія : Психологічні науки. 2014. Вип. 2(1). С. 257-264.
3. Чебикін О. Емоційний інтелект, його пізнавально-мисленнєві ознаки та функції. *Наука і освіта*. 2020. № 1. С. 19-28.
4. Черножук Ю. Г. Індивідуальні відмінності емоційності у співвідношенні з особливостями інтелекту : автореф. дис. …канд. психол. наук. Одеса, 2006. 20 с.
5. Чернявська А. Емоційний інтелект – запорука успішного навчання. *Молодь і ринок.* 2012. № 12. С. 136-139.
6. Четверик-Бурчак А. Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості : дис. ... канд. психол. наук. Дніпропетровськ, 2015. 187 с.
7. Четверик-Бурчак А. Емоційний інтелект як чинник успішності вирішення головних завдань. *Психолінгвістика*. 2013. Вип. 14. С. 163-184.
8. Чопик П.Д. Специфіка емоційної сфери молодших школярів. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. Костюка. Київ, 2005. Т. V. Ч. 1. С. 25-27.
9. Шпак М. М. Психологія розвитку емоційного інтелекту молодших школярів : монографія. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2016. 372 с.
10. Щербакова О. Емоційний інтелект та академічні здібності учнів. *Психологія : реальність і перспективи.* 2019. Вип. 13. С. 195-200.
11. Юркевич В. Проблема розвитку емоційного інтелекту. *Вісник практичної психології*. 2005. № 3 (4). С. 4-10.
12. Яцишина А.М. Психологічні умови корекції емоційно-деструктивної поведінки дітей молодшого шкільного віку : дис. … канд. психол. наук. Одеса, 2021. 226 с.
13. Яцюк М. Емоційний інтелект особистості (на хвилі Нової української школи) : навчально-методичний посібник. Вінниця : Діло, 2019. 105 с.

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**Розробки деяких занять програми розвитку**

**емоційного інтелекту молодших школярів**

**Заняття 1-2: *«Базові емоції»***

Мета: розширити уяву молодших школярів стосовно емоцій, ознайомити із базовими емоціями, експресією; навчити визначати базові емоції: «радість», «злість», «страх», «огида», «сум», «подив» за мімікою; дати уявлення про сутність пантоміміки, способу прояву емоцій, настроїв, емоційних станів; навчити розуміти емоції, почуття, стани й настрої оточуючих людей, навчити дітей з’ясовувати причини, що їх викликають; розширити уявлення дітей і дати визначення понять «міміка» і «пантоміміка»; навчити виконувати вправи на м’язову релаксацію, які знижують рівень моторної активності.

*Хід заняття*

- Доброго дня, діти. Сідайте зручніше, розпряміть свої плечі, покладіть руки таким чином, щоб долоні були догори. Зробіть глибокий вдих і спробуйте розслабитися. (релаксація під час слухання музичного фрагменту Е. Гріга«Ранок».)

- Сьогодні – гарний, теплий день. Вигляньте у віконце. Бачите – на вулиці сонячно, тепло, спокійно. В такий день почуваєш себе …? (Відповіді дітей: добре, затишно, спокійно, приємно, радісно тощо).

- Саме в такі дні природа дарує свою красу людям, зігріває нас своїм теплом. І ми, щиро посміхаємося один одному, захоплюючись її красою. Скажіть, а що ще здатне викликати у вас посмішку? (Відповіді дітей.)

- Дякую за відповіді. Ви – молодці, мої розумники. Ви влучно помітили, що причиною гарного настрою, посмішки на обличчі можуть бути не лише природні явища, а й приємні події навколо, уважне ставлення оточуючих людей, їх компліменти, похвала психолога, досягнення в спорті, праці, навчанні. Сьогодні ми поговоримо про «емоції». А чи знаєте ви, що це? Можливо, хто-небудь з вас зможе їх назвати? (Відповіді дітей.)

- Дякую за відповіді. Хочу зауважити, що відповіді мають дещо спільне – дуже важливу думку: емоції завжди пов’язані з тим, що відчуває людина, та з її оточенням. Вірно підмічено, що приємні відчуття від сьогоднішнього дня, погоди, приємних слів заховані глибоко в нас. Та в один момент, вони начебто проходять скрізь, з’являються на наших обличчях у вигляді посмішок, «блискучих очей», танцювальних рухів, красивих слів. На жаль, відчуття бувають не лише приємними. Іноді трапляються такі події, що не подобаються, дратують, ображають. Але і ці неприємності ми здатні продемонструвати. Скажіть, а як би ви сповістили мені про свій сумний настрій? А про незадоволення? (Діти показують можливі варіанти експресії емоцій.)

- Молодці, я бачу, що усі старанні та артистичні. Гадаю, ви і надалі будетеуважні. Отже, я описуватиму ситуацію, ви – демонструєте емоції, які вона викликає. Починаємо!

* *Ти отримав 12 балів / - Ти отримав подарунок.*
* *Перед тобою літаюча корова. / - Ти їдеш на космічному кораблі.*
* *Ти зустрів жабу. / - Жаба перетворилася на твого сусіда по дому.*
* *Тебе дуже сильно хтось образив. / - Тебе пригостили цукеркою.*
* *Ти отримав двійку. / - Назустріч йде великий злий пес.*
* *Маленький котик почав гавкати. / - Ти побачив отруйну змію.*
* *Батьки залишають тебе вдома самого. / - Тебе хвалить психолог.*
* *Тебе образив твій друг. / - Перед тобою справжній жовтий слон.*
* *Ти з’їв медузу. / - Ти зустрів ведмедя.*
* *Ти зустрів порося, яке розмовляє. / - Ти летиш на повітряній кулі та бачиш зверху красиву землю, річки, озера. / - Несподівано на тебе стрибнула жаба.*
* *Ти бачиш привида. / - Тебе запросили в гості.*

- Діти, будь ласка, подумайте і скажіть, що саме допомагало вам передати все, що ви відчували? Чи відчували ви одне й те саме? Чому за одних умов ви посміхалися за інших – ні? Чому, ви по-різному реагували на страшного звіра і жабу, на хорошу та погану оцінку? (Відповіді дітей.)

- Ви справді молодці, що намагаєтесь пояснити власну думку. Це дуже добре. Дійсно, все, що ви відчували, ви «показували» за допомогою емоцій. Отже, ви бачили, що за певних обставин ви поводили себе певним чином. У вас були різні вирази обличчя, пози, рухи, навіть вигуки ваші були різними. А як ви гадаєте, чому? (Відповіді учнів.)

- Все те, що ви відчуваливсередині, назовні передавали емоціями. Емоції допомагають вам «показати», продемонструвати свій настрій, свій стан, свої почуття або своє ставлення до людей, тварин, рослин, подій навколо, явищ природи, певних об’єктів, а мені – зрозуміти. Скажіть, а що в першу чергу підказує, що, наприклад, Ваня, боїться змії, а Оля сумує? На що ми звертаємо увагу перш за все? (Відповіді дітей.)

- Ви маєте рацію. Дійсно, це – вираз обличчя. Це має назву – «міміка». Давайте подивимось один на одного. (Діти повертаються обличчям один до одного).

- У кого з вас виразніше міміка? Покажіть сусіду ваше обличчя, коли ви відчуваєте радість, сум, страх, подив, гнів, огиду. Добре. (Увага дітей звертається на положення брів, рота, підборіддя, губ, щік, на вираз очей, погляд, нахил голови.)

- А що ще, окрім міміки, допомагає зрозуміти стан іншої людини? (Відповіді дітей).

- Так, вірно, – наші рухи, які називають «пантомімікою». Пропоную вам гру, де у пригоді стануть і міміка, і пантоміміка. Ви маєте об’єднатися у групи по 4 дитини в кожній, повернутися один до одного, утворюючи коло. Кожна група (команда) отримає своє, окреме завдання, яке необхідно виконати разом.

Психолог пропонує підготуватися та виконати етюди на вираження подиву («Подив», «Круглі очі», або будь-які інші) і на вираження радості, задоволення («Смачні цукерки») тощо.

Наступні ігри передбачають залучення усіх присутніх дітей. Розподіл дітей на команди може відбуватися по рядах, дівчата-хлопці і т. ін. Кожна команда виконує певне завдання по-черзі, інші діти у цей час спостерігають. Педагог оцінює якість виконання, доречність виразних засобів, обговорює результат. (Ігри: "Я люблю (готуватися, виступати, брати участь, відвідувати…)…", «Сніжки», «Ліпимо снігову бабу», «Збираємо квіти», «Збір грибів», «Ліплення вареників», «Їздимо на конях», «Будуємо дім», «Вкладаємо дитину спати», «Надуваю повітряну кульку», «Ранкова гімнастика», «В зоопарку» тощо). Обговорюючи майстерність виконання, ви маєте звертати увагу, перш за все на те, на скільки вдалося дітям донести почуття та зрозуміло передати емоції.

Наступний етап – розігрування *життєвих ситуацій* (елементи драмо-терапії) із використанням переважно пантоміміки: «ремонтую стілець», «наступили на ногу в автобусі (транспорт)», «вкладаю братика спати (вдома)», «вітаю друга зі святом (в гостях)», «граю у футбол (на спортмайданчику)», «лагоджу машину».

- Я дуже вдячна всім без виключення за увагу, активність та енергійність. Я побачила та високо оцінила ваші старання. Навіть, якщо не одразу вдавалося виконати завдання вірно, точно – кожен доклав багато зусиль. Окремо хочу подякувати тим дітям, які протягом виконання роботи, будь-то гра, завдання, етюд, виказували терпіння та повагу по відношенню до інших. Я розумію, як іноді буває важко уважно ставитися до інших, та сьогодні, я побачила чудовий приклад гарних стосунків між вами. Ви справді були молодці, коли намагалися підбадьорити тих дітей, хто зазнав труднощів, розгубився. Сподіваюсь, що таких уважних і приємних гравців, як сьогодні, у наступний раз стане значно більше. (Педагог має підкреслити важливість вміння поважати почуття, емоції інших. Зазначає, що експресія однієї людини є відмінною від експресії іншої. Загострити увагу на доречності та адекватності прояву емоцій. Приділити увагу розбіжностям в експресії емоцій різних людей за одних обставин.)

- Сподіваюсь, що сьогоднішня бесіда про емоції, вправи та ігри допомогли вам усвідомити, що міміка та пантоміміка є засобами експресії, що дають змогу краще зрозуміти інших, хоча людина здатна повідомити про радість, сум, страх, гнів і звичайними словами. Згадайте, що саме ви кажете, коли задоволені гарною оцінкою («Так!»,«ура!») та коли ви чогось боїтесь? («Мама!», «Ой!», «А-а-а-а!»). Наші емоційні стани і настрої, діти, виказує наша поведінка. Коли все добре – настрій гарний, ми бадьорі, задоволені, готові до спілкування. А коли навпаки, що робимо тоді? (Відповіді дітей).

- Так, частіше залишаємося наодинці, не хочемо нікого бачити, спілкуватися, плачемо. Ви добре справляєтеся, уважні, кмітливі, спостережливі, емоційні, розумні! Саме тому, прийшов час для того, щоб поговорити про…ВАС. Поверніться та уважно придивіться один до одного: ВИ зовсім різні, не схожі ззовні, хоча маєте дещо спільне. (Бесіда, розглядає зовнішність.)

- Отже, у кожного з ВАС є дещо таке, що відрізняє від інших людей. То що ж це, як ви гадаєте? Завдяки чому, з першого ж погляду, ви спроможні безпомилково зрозуміти, що перед вами Маша, а не Оленка, чи інша дівчинка? (Відповіді дітей.)

- Ви здогадались, я впевнена. Ми відрізняємось від інших за власною зовнішністю, у якій найяскравішим є обличчя. А чи знаєте ви, що в світі не існує жодної людини, яка була б повністю схожа із вами? Ви – неповторні і особливі. Навіть близнята, які здаються нам такими схожими, не однакові. Подивіться один на одного, роздивіться уважніше обличчя. Ваше обличчя вміє багато цікавого: його вираз «підказує» іншим про наші відчуття, думки, навіть мрії. Кожен, за власним бажанням здатний заплющувати й швидко відкривати очі, посміхатися, скалити зуби, зітхати, змикати губи, показувати язика, морщити носа, надувати щічки, підіймати високо брови.

- Вдома перед дзеркалом, будь ласка, приділіть собі декілька хвилин, щоб з’ясувати «ЩО вміє ваше обличчя?», а наступного разу розповідатиме про це?

- А тепер вам необхідно стати дуже уважними. Ми будемо слухати музику… вона просто чарівна…, а потім, я у вас дещо дізнаюсь. То що, ви вже готові? Дуже добре, сідаємо зручніше, розслабимо м’язи, за бажанням, можна заплющити очі… Слухаємо. (Звучить музичний твір П. І. Чайковського «Нова лялька». По закінченню слухання проводиться бесіда. Діти мають дати відповіді на такі запитання):

* *Яку назву дав би цьому твору Я, якби був композитором?*
* *Які почуття, настрої виникають під час слухання музики?*
* *Чи збігається мій настрій зараз та настрій, що принесла музика?*
* *Який настрій був у композитора, коли він створював цей музичний твір?*
* *Які інші музичні твори цього композитора знаємо?*
* *Чи можна погодитися, що музика передає переживання? Як це відбувається?*

(Після обговорення відбувається повторне слухання музичного фрагменту.)Бесіда наприкінці повторного слухання передбачає обов’язкове обговорення з дітьми наступних моментів:

* *що саме вони відчували;*
* *як їхні почуття відображали вирази їх обличь;*
* *якими рухами були відображені їхні почуття;*

- Кожна людина по-своєму проявляє радість, ви згодні зі мною? А чи знаєте ви, що люди дуже давно почали помічати, що емоції різних людей, незважаючи на їх вік, стать, національність мають схожість під час прояву? Якщо людина злиться – її вигляд стає ворожим. Вона, начебто, відштовхує від себе. Якщо людина задоволена – вигляд приємний, м’язи обличчя не напружені, часто з’являється посмішка. Ці відмінності люди вирішили зображати схематично для більшої зручності. Такі малюнки називають «піктограмами». А хочете, ми можемо разом із вами створити декілька піктограм? То що, спробуємо? (Створюючи піктограми, педагог звертається за порадою до дітей: «Допоможіть мені, підкажіть, як намалювати рот, якщо людина радіє? Покажіть виразом обличчя свою радість, що ви при цьому робите? Вірно, ви посміхаєтесь. Отже, обличчя має такий вигляд чи такий?» Психолог, малюючи на дошці, пропонує декілька варіантів остаточного вигляду піктограми. Схематичне зображення всіх базових емоцій обговорюється із дітьми, піктограми порівнюються).

- Дякую, вважаю, ми гідно впоралися із завданням. А тепер, сідайте зручніше: я розповім цікаву історію… У стародавній Греції існував амфітеатр, де відбувалися вистави. (Бажано продемонструвати ілюстрації амфітеатру). Актори, які грали на сцені, знаходилися досить далеко від людей, які приходили на вистави. Не всім глядачам вдавалося детально розгледіти обличчя героїв. Тоді одного разу…Діти, а як ви гадаєте, що трапилось потім? (Відповіді дітей.)

- Так, вірно, з часом актори почали вдягати маски, які дозволяли глядачам краще розгледіти та зрозуміти характер і стан героя. (Демонстрація масок.) Як бачите, навіть багато століть тому назад для людей було дуже важливо зрозуміти іншу людину, її стан і настрій. І люди, які жили дуже давно зрозуміли, що з’ясувати настрій, почуття та переживання, характер іншого легше за виразом його обличчя. Давно минули ті часи, а тепер, у наш час, актори вже не вдягають маски, але, ще й досі популярним у різних країнах світу залишається Карнавал. На нього люди красиво вбираються та… готують маски. Але, для чого вони їм? Як ви гадаєте? (Відповіді дітей. За умов відсутності відповіді, дорослий має запропонувати знайти її, звернувшись за порадою до інших, до членів родини).

- Прийшов час підвести підсумки. На занятті ми говорили про… (емоції, настрої, почуття і т.ін.). Базові, або основні емоції людини такі: радість, … (перелік базових емоцій). Кожна людина – дорослий чи дитина – виражають за допомогою емоцій свої… (настрої, почуття, відношення, переживання, фізичні стани, хвилювання). Виразити себе можливо з допомогою … (міміки та пантоміміки; уточнюється різниця між ними). Тепер ви знаєте, які вирази обличчя бувають у людини. Проте, наголошую, що це – лише схематичне його зображення. Точне зображення спроможні передати лише ви самі, дуже подібне – ваше відображення у дзеркалі або ваша фотографія.

- Діти, дякую вам за увагу. Ті, хто мають бажання – можете взяти папір, олівці або фарбу та намалювати будь-яку емоцію, або створити власну маску, подібну до масок, що носили актори Стародавньої Греції.

Завдання: вдома створити власний «календар емоцій», який допоможе спостерігати та фіксувати емоційні стани, настрої та їх зміни. Знайти та принести картинку з журналу, фотографію, малюнок, на яких зображені «радість» або «сум», знайти відповіді на запитання, порадившись із дорослими, заповнити «календар емоцій». (Дітям надається інструкція щодо заповнення «календаря емоцій»)

**Заняття 10: *«Культура – емоції – поведінка»***

Мета: Розширити уявлення дітей молодшого шкільного віку про зв’язок між емоціями, способами їх прояву і стосунками людини із оточуючими; вдосконалити вміння дітей реагувати адекватно; збагатити їхні знання про емоційний аспект життя людини.

*Хід заняття*

- Доброго дня, діти! Ми починаємо, як завжди, з релаксації**.** Послухаємотишу.А зараз, покажіть, будь ласка ваші **«**Емоційні спостереження».Сподіваюсь, що тепер ви знаєте, від чого ваші батьки радіють, що їх дратує або засмучує. Але, скажіть, чому багатьом людям не подобається роздратованість й агресія інших? (Відповіді дітей.)

- Так, ви праві, бо це дуже неприємно. У суспільстві, якому ми живемо, існують певні правила поведінки. Вони стосуються не лише одягу, поведінки за столом і в транспорті, у магазині. Вони стосуються поведінки і дисципліни в школі та інших місцях, де б людина не була. Існують й інші правила, стосовно емоцій. Емоції нерозлучні з нею. Наприклад, ви у магазині мріяли купити щось смачненьке, цукерки, але вони скінчились. Що ви відчуваєте? (Відповіді дітей.)

- Так, я згодна. Ви роздратовані. Але від вашої злості не повинні страждати оточуючі. Ви можете дуже сильно розізлитися, що цукерок більше немає, можете почати звинувачувати усіх навколо, наприклад, продавця. Але, чи винна людина в тому, що цукерки скінчились? Ні! Тоді, що може змінитися від вашої бурхливої реакції? Щось має змінитися, за умов виявлення вами свого незадоволення? (Відповіді дітей)

- Ви праві, цукерки не з’являться знов. Та невже нічого не зміниться від вашого крику, істерики?... так, ви праві. Виявляючи емоції у такий спосіб ви здатні лише образити людину та погіршити ставлення до себе. Подібне відбувається і у житті: деякі обставини, факти і події засмучують, лякають, дратують нас. Але, замість того, щоб справитися, опанувати себе, ми вдаємося до істерик, намагаємось «зігнати злість» на інших людях. І найчастіше, ними є наші рідні і близькі. Скажіть, будь ласка, діти, із вами траплялись подібні випадки? Згадайте, чи бачили ви зі сторони, як намагаються зігнати поганий настрій на людині, яка на це не заслуговує? (Проводиться бесіда з дітьми.)

- А що робити, коли таке трапляється? Скажіть, який існує «рецепт» позбавлення від цієї ситуації, уникнути поганих стосунків і водночас заспокоїтися самому? Давайте пошукаємо відповідь разом, згодні? (Із молодшими школярами проводиться гра «Датський бокс» і вправа «Квітка-Семиквітка». До вправи такі запитання: Чому не можна кричати? Чому не можна поводити себе агресивно? Що викликає у людини страх? Як стримати злість?)

-А зараз кожний з вас має записати рецепт «Злого хлопця» (дівчинки). Але спочатку пригадаємо, від чого з’являється злість. І ще… у перші дні нашого знайомства я запитувала, що означає «бути культурним» і отримала різні відповіді. Хочу їх прочитати. (Дорослий не вказує, хто саме із дітей надав відповідь). Сьогодні я знов запитую вас про це. (Проводиться бесіда: «Що означає бути культурним».)

- Дякую за чудову бесіду та пропоную пограти: я демонструю малюнок – ви визначаєте, чи людина культурна чи ні. (Демонстрація зображення неохайної людини, грубої людини, черствої людини, щирої і т. ін.)

- А тепер сідайте зручніше. Я прочитаю вам два твори про дівчинку і хлопчиків. По закінченню, ми обміняємося думками, домовились? (Читання твору «Квітка-Семиквітка», обговорення характерів, станів, настроїв героїв та розігрування ролей.)

- Ви праві, наші герої, – зовсім різні діти. Їхні характери – також. Крім того, я рада, що ви усвідомили різницю між настроєм, емоційною експресією, характером людини, які не завжди співпадають. Ви були праві в тому, що добра і зла людина, жорстока і щира, можуть однаково жваво рухатися, щиро посміхатися, радіти й сумувати. Однак, ці люди дещо по-різному будуть виражати свої переживання. Деякі – звертаючи увагу на оточуючих, враховуючи їхні почуття, не засмучуючи їх, інші – різко та відверто, незважаючи ні на кого. Скажіть, а на кого хотіли б бути схожі ви? Повернувшись додому, поміркує над тим, про що була наша розмова. Поспілкуйтеся із батьками, порадьтеся з ними. Можливо разом із дорослими ви знайдете рішення. Бажаю вам гарних успіхів і нових незабутніх вражень у майбутньому.