

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ, ІСТОРІЇ ТА СОЦІОЛОГІЇ  
КАФЕДРА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

**ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ  
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Кваліфікаційна робота**

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: студентка 2 курсу 07-231 групи

Спеціальності 053 Психологія

Освітньо-професійної програми «Психологія»

Катерина КУГУК

Керівник: д.психол.н., професор Віталія ШЕБАНОВА

Рецензент д.психол.н., професор Ігор ПОПОВИЧ

Херсон 2020

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Вивчення теорії емоційного інтелекту у психології.	
1.1 Поняття та складові емоційного інтелекту.....	5
1.2 Психологічні особливості дітей у молодшому шкільному віці....	15
1.3 Розвиток емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.....	18
Висновки до розділу 1.....	27
РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження та аналіз структурних компонентів емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.	
2.1 Характеристика обраних методик.....	29
2.2 Результати дослідження.....	35
Висновки до розділу 2.....	39
ВИСНОВКИ .....	41
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	43
ДОДАТКИ	
Додаток А. «Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету».....	47
Додаток Б. Результати дослідження за методикою О.І Ізотової «Емоційна ідентифікація».....	48
Додаток В. Результати дослідження за методикою О.І Ізотової «Емоційна піктограма».....	49
Додаток Г. Результати дослідження за методикою К.С. Іванової «Словник емоцій».....	50
Додаток Д. Результати дослідження за методикою М.А. Нгуен «Що-Чому-Як».....	51
Додаток Є. Узагальнені результати дослідження.....	52

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Тема емоційного інтелекту активно розвивається у психологічній науці. Концепція емоційного інтелекту, як альтернатива традиційному інтелекту (IQ) стала широко відома.

Емоційний інтелект представляє собою здібність розуміння виникнення емоцій, усвідомлення їх та здатність керувати ними спираючись на когнітивну здатність сприйняття, аналізу та підвищення ефективності соціалізації.

З самого народження у людини починають виникати різноманітні відчуття, такі як страх, радість, печаль, інтерес тощо. Всі ці емоції дають можливість дитині зрозуміти свої відчуття, чи відчуття інших людей. Позитивні емоції перетворюються у відчуття безпеки, задоволення, негативні, навпаки, говорять про небезпеку, невдоволеність.

Для ефективної взаємодії з суспільством, дитина повинна навчитись розпізнавати та розуміти відчуття та емоції і навчитись контролювати їх. Тобто можна стверджувати, що емоційний інтелект є необхідним для формування успішної особистості у сучасному світі.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Робота написана у відповідності до тематичного плану кафедри практичної психології, соціально-психологічного факультету Херсонського державного університету «Психологічні ресурси особистості в умовах суспільних трансформацій» (державний реєстраційний номер 0116U004734).

**Мета дослідження:** виявлення особливостей розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.

**Завдання дослідження:** виявлення особливостей розпізнання емоцій, їх сприйняття, розуміння, відтворювання основних емоційних почуттів та ступень готовності враховувати відчуття іншої людини у дітей молодшого шкільного віку.

**Об'єкт дослідження:** емоційний інтелект.

**Предмет дослідження:** особливості та передумови для розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.

**Методи дослідження:** для дослідження розвитку структурних компонентів емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку обрані: діагностичні методики «Емоційна ідентифікація» та «Емоційна піктограма» О.І. Ізотової, методика «Словник емоцій» К.С.Іванової та методика «Що-Чому-Як» М.А. Нгуен.

**Наукова новизна одержаних результатів.** Розширення уявлення про розвиток емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.

**Практичне значення дослідження.** Результати роботи можуть бути використані у досвіді психічних шкільних службах для розробки та удосконалення тренінгів для розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.

**Апробація роботи.** Матеріали магістерської роботи доповідались на засіданні кафедри практичної психології Херсонського державного університету (протокол № 7 від 24.11.2020).

**Публікації.** Стаття «Значимість розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку» у науковому виданні ХДУ Магістерські студії ХХ 2020

**Структура кваліфікаційної роботи:** вступ, теоретичний розділ, емпіричний розділ, висновки, список використаних джерел та додатки.

# РОЗДІЛ 1

## ВИВЧЕННЯ ТЕОРІЇ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПСИХОЛОГІЇ

### 1.1 Поняття та складові емоційного інтелекту

Виникненню терміну «емоційний інтелект» передувала поступова зміна поглядів на відношення до емоційних та інтелектуальних процесів. Вивчення проблеми емоційно – когнітивної взаємодії ми зустрічаємо у ранніх роботах античних філософів. Вони відокремлювали емоції та розум у різні сфери. Також підкреслювалось домінування розуму над емоціями. Значну увагу емоціям приділяв Аристотель. На його думку емоції перетворює людський стан та суттєво відображається на здатності розміркувати. Особливо він відокремлював емоції гніву та страху, які на його думку повинні підкорюватись самосвідомості[1]. Платон не виключав присутність раціональності у емоціональній сфері людини. З його точки зору у тих випадках, коли «у відчутті приймає участь тіло та душа одночасно – у емоції присутній сильний пізнавальний елемент» [2].

Згодом під час розширення психологічних знань у межах філософії, спостерігається активізація емпіричних досліджень процесів мислення та емоційних станів. Тут автори пов'язували взаємодію емоцій та інтелекту з функціонуванням людини у буденному житті. Спостерігається етап диференційованого вивчення емоцій та інтелекту, де властивості взаємодії емоцій та інтелекту розглядається у руслі психології інтелекту та окремо у рамках психології емоцій. У психології емоцій визнавалась важлива, але все ж другорядна роль когнітивних процесів, а у психології інтелекту допоміжна роль відводиться емоційним переживанням. Визначається роль інтересу до вивчення особливостей взаємовпливу емоцій та інтелекту[3].

Думка відокремлення емоційного інтелекту, як інтелектуального виду, виникла під час розглядання психологічного поняття – соціальний інтелект. Е.Торндайк мав на увазі здібність зрозуміти людину, діяти та приймати рішення розумно по відношенню до інших, головна мета була у тому, щоб з прогнозувати вчинки та дії [4]. Ця думка знайшла відгук у Г. Олпорта, який бачив соціальний інтелект, як головне аспекту гармонійних відносинах між людьми. Він писав, що для забезпечення гармонії необхідно вміти прогнозувати найбільш ймовірні реакції інших людей [5]. Дж. Гілфорд розглядав соціальний інтелект, як інтегральну інтелектуальну здібність, яка визначає успішність спілкування та соціальної адаптації [6]. У всіх вище наведених теоріях автори говорили про значимість емоцій для їхньої продуктивної функціональності. При цьому робиться наголос на те, що свої відчуття та хвилювання людина повинна адекватно сприймати та приймати вірні рішення. Крім цього, людині необхідно вміти розпізнавати емоційний стан інших. Все разом в сукупності дозволяє зробити продуктивним процес взаємодії з іншими.

Вагомий вклад у вивчення інтелекту додав Д.Уекслер. Він аналізував інтелект, як «сукупну здібність індивіда діяти цілеспрямовано, доцільно мислити та ефективно взаємодіяти з оточуючим світом» [7, с.4].

Розквіт теорії емоційного інтелекту прийшовся на 1980-1990 роки. У 1983 році Говард Гарден опублікував свою відому модель інтелекту, у якій розділив інтелект на внутрішньо особистісний та міжособистісний [8].

У 1985 році У. Пейн видав свою працю присвячену розвитку емоційного інтелекту [9].

У 1988 році Р.Бар запропонував поняття емоційного коефіцієнту – EQ у своїй науковій праці [10].

Нарешті, у 1990 році була опублікована стаття Пітера Саловея та Джона Майера «Емоційний інтелект». У котрій автори описували

емоційний інтелект, як «різновид соціального інтелекту, який має здатність відстежувати свої та чужі емоції та почуття [11, с.5].

На думку Дж. Мейера та П.Саловея «емоційний інтелект представлений у двох «іпостасях»: внутрішньо особистісний і міжособистісний емоційний інтелект. Внутрішньо особистісний передбачає здатність людини знаходити взаємозв'язки між думками, діями та почуттями, а міжособистісний орієнтований на адаптацію до інших людей, навчитись співпереживати їм, надихати та стимулювати їх до тих чи інших дій, розібратись у своїх взаємозв'язках та спростити спілкування з оточенням» [12,с.16].

На сьогоднішній день емоційний інтелект розглядається, як здатність ефективно розібратись у емоційній сфері людського життя: розуміти емоції та емоційне підґрунтя стосунків, використовувати свої емоції для вирішення завдань, пов'язаних зі стосунками та мотивацією[13].

Сучасне уявлення про «емоційний інтелект є дуже широким та розпливчастим поняттям. Аналіз основних дослідницьких позицій у зазначеній темі дозволяє зробити висновок про те, що сучасне бачення питання про емоційний інтелект у психологічній науці надає можливості для однозначного трактування. Існує необхідність систематизації узагальнення висновків, а також формування наукового фундаменту емоційного інтелекту. Вимагається теоретично обґрунтоване визначення самого поняття емоційного інтелекту, уточнення структури цього феномена. Це дозволить визначити науково обґрунтовані методи діагностики емоційного інтелекту та його практичну значущість».

Автор І. С. Степанов розглядає емоційний інтелект «як системно-функціональне властивість особистості, забезпечуючи його соціальну успішність та включає інструментальні та особистісні фактори. Для досягнення соціальної успішності можливо розвивати інструментальні складові емоційного інтелекту за допомогою тренінгової або

психокорекційної роботи, розвиваючи при цьому особисті складові емоційного інтелекту» [12, с.12].

Крім цього емоційний інтелект має виражені гендерні особливості. Високий рівень розвитку емоційного інтелекту пов'язаний з маскулінністю. У процесі становлення середнього значиму роль відіграє як рівень маскулінності, так й рівень фемінності. А при формуванні низького рівня емоційного інтелекту головну роль відіграє фемінність.

Вивчаючи емоційний інтелект Дж. Майер відокремив п'ять періодів розвитку емоційного інтелекту:

1. «1900 - 1969 роки – вивчення емоцій та інтелекту було індивідуалізоване.
2. 1970 - 1989 роки – у центрі уваги вчених знаходилась діяльність когнітивних та інтелектуальних процесів;
3. 1990 – 1993 роки – емоційний інтелект розглядається у якості предмету психологічного дослідження;
4. 1994 – 1997 роки – емоційний інтелект популяризовано;
5. З 1998 року по сучасний час – відбувається пояснення сутності феномена» [14с.58].

Автор Х. Гарден, розділяє «інтелект на просторовий, міжособистісний та внутрішньо особистісний, логіко-математичний, лінгвістичний, моторний та музичний». Він характеризує виділенні види емоційного інтелекту наступним чином.

1. «Просторовий інтелект – здатність сприймати просторові здібності та відношення, використовуючи візуально – просторові уявлення.
2. Внутрішньо особистий інтелект – здатність, яка дає людині можливість проникати у тайні глибини своїх переживань та помислів.
3. Міжособистісний інтелект - здатність к емпатії, розуміння настроїв людей, їх намірів та почуттів, взаємодіяти з людьми та досягати свого за допомогою оточення.



4. Логіко-математичний інтелект – математичні здібності, здатність до висновків, взяті за основу з наукової діяльності.

5. Вербальний інтелект – обумовлює здатність ставити та вирішувати проблеми, використовуючи мовні засоби, а також особисте сприйняття звучання слів чи фраз, до їх граматичного строю.

6. Моторний інтелект – здатність до певних практичних дій з предметами, а також вміння володіти своїм тілом.

7. Музичний інтелект – здатність сприйняття музичних образів та відображення їх у мелодії та ритмі» [15с.128].

В основі функціонування емоційного інтелекту полягає три механізми:

1. Фасілікація та інгібідність потоку емоційної інформації (тобто керування емоціями);

2. Емоційність;

3. Спеціалізовані центральні механізми.

Згідно уявленню автора оригінальної концепції емоційного інтелекту Дж. Майера, П. Селоаєя, Д. Карузо «... емоційний інтелект – це група ментальних здібностей, які сприяють розумінню та сприйняттю власних емоцій та емоцій оточуючих». Емоційний інтелект розглядається, як підрозділ соціального інтелекту, який включає здатність спостерігати власні емоції та емоції інших людей, розрізняти їх та використовувати цю інформацію для керування мисленням і діями [16с.13].

Розглядаючи поняття емоційного інтелекту Д.В.Люсін підкреслює, що «... це психологічна освіта, яка формується впродовж життя людини під впливом набору факторів, які і обумовлюють його рівень та індивідуальні особливості». Факторами, які впливають на розвиток емоційного інтелекту, автор виділяє : когнітивні здібності – точність та швидкість обробки інформації; особливості емоційності – емоційна чуттєвість, емоційна стійкість, розуміння емоцій. Автор пише, що

«здатність до осмислення емоцій означає, що людина може розпізнати емоцію, зрозуміти причини, що викликали цю емоцію та наслідки до яких вона приведе. Здатність до керування емоціями означає, що людина може контролювати емоції, а також контролювати зовнішнє відображення емоцій, при необхідності здатна відобразити необхідну емоцію» [17, с.30].

Рувен Бар визначає емоційний інтелект як «усі не когнітивні здібності, знання та компетентність, які дають юдині можливість вдало справлятися з різноманітними життєвими ситуаціями». Також він відокремив п'ять компонентів емоційного інтелекту: «пізнання себе, навички міжособистісного спілкування, оцінка загального настрою, управління стресом та здатність до адаптації». Його теорія каже про «важливість внутрішньо особистого та між особистого інтелекту» [3, с.120].

На думку І.Г. Степанова «... емоційний інтелект можна представити, як конструкт, маючий двоїсту природу та пов'язаний , з однієї сторони, з когнітивними здібностями, а з іншої сторони – з особистісними характеристиками. Запропонована автором модель емоційного інтелекту принципово відрізняється від інших моделей тим, що у конструкт не вводиться особистісні характеристики, які є корелятами здібностей до розуміння та керування емоціями. Допускається лише введення таких особистісних характеристик, які більш або менш прямо впливають на рівень та індивідуальні особливості емоційного інтелекту» [15, с.36].

Дж. Мейер та П. Селовей запропонували принципи теорії емоційного інтелекту, які поєднані з такими характеристиками, як емпатія, обізнаність, рівновага, відповідальність.

«Емпатія є основою емоційного інтелекту. Відчувати емпатичні реакції, означає рівняти себе з почуттями інших людей та таким чином

співпереживати та співчувати їм. Емпатія відображається у прояві емоцій, чуткості та демонструванню емпатичних переживань об'єкту.

Обізнаність. Для того, щоб підтримувати емоційний стан, потрібно бути компетентним у своїх відчуттях. Для цього потрібно розпізнавати та приймати продуктивні та не продуктивні емоції. При цьому потрібно вміти диференціювати їх у потрібний час, тобто саме тоді, коли вони повинні проживатися.

Рівновага. Досвід отриманий під час емоційного життя людини зберігається у підкорковому відділі мозку, тобто у так званому вісцеральному мозку. Нова кора, як раціональний мозок концептуалізує, розглядає та оцінює ситуацію, визначає степінь ризику або отримання нагороди. Важливий принцип теорії емоційного інтелекту складається у тому, що люди з високим емоційним інтелектом здатні врівноважувати функціонування двох ділянок мозку, взаємопов'язаних між собою.

Відповідальність. Людина з великим рівнем емоційного інтелекту бере відповідальність за власний благополучний стан, який обумовлюється розумовим та психологічним здоров'ям. Емоції завдяки характерним їм властивостям активації пробудження людини до прийняття певного вибору, який приводить до конкретних дій та встановленню поведінки» [3, с.145].

Згідно з цими уявленнями емоційний інтелект розуміється, як здатність передавати інформацію, яка знаходиться у емоціях, він включає в себе чотири компоненти, кожен з яких відноситься, як до власних емоцій людини, так і до емоцій інших людей.

Згідно Д. Гоулману, «структура емоційного інтелекту включає чотири компоненти: самосвідомість, самоконтроль, соціальне розуміння та керування взаємовідносинам» [15, с.238].

У розвитку емоційного інтелекту лідерів Д. Гоулман – «визнає важливими наступні складові та пов'язанні з ними навички:

1. Особистісні навички, до яких належать: самосвідомість; емоційний стан (оцінка особистісних емоцій та вплив на нас; використання інтуїції при прийнятті рішень); точна самооцінка(осмислення своїх сильних сторін та межа їх можливостей); впевненість у собі(відчуття власної гідності та адекватна оцінка своїх талантів); самоконтроль;приборкання емоцій(вміння контролювати емоції та імпульси); відвертість(прояв надійності, чесності та прямої) адаптивність (гнучке пристосування до ситуації та подолання перешкоди); воля до перемоги(наполегливе прагнення поліпшити продуктивність заради задоволення внутрішніх стандартів якості); ініціативність (готовність до активних дій та вміння не прогавити можливість); оптимізм (вміння позитивно дивитися на речі).

2. Соціальні навички до яких належать: соціальна чуттєвість; співчуття(вміння прислуховуватись до почуттів інших людей, розуміння їх позиції та активне проявлення спів чуттєвого відношення до їх проблем); ділова обізнаність (розуміння поточних подій, ієрархія відповідальності та політики на організаційному рівні); передбачливість(здатність признавати та задовольняти потреби підлеглих, клієнтів чи покупців); управління відносинами; натхнення(вміння вести за собою, малюючи захоплюючу картину майбутнього); вплив(володіння рядом тактик переконань); допомога у самовдосконаленні(заохочення розвитку здібностей інших людей за допомогою відгуків та настанов); сприяння змінам(здатність ініціювати перетворення, удосконалювати методи керування та вести персонал у новому напрямку); урегулювання конфліктів(вирішення розбіжностей); укріплення особистих взаємовідношень (культивація та підтримка соціальних зв'язків); командна робота та співпраця(взаємодія з іншими працівниками та створення команди)» [15, с.174].

Таким чином, емоційний інтелект – це здатність розбиратись в емоційному світі людського життя: розуміти емоції та емоційного

підгрунття відносин, використовувати свої емоції для вирішення задач, пов'язаних з відносинами та мотивацією. Важливою складовою емоційного інтелекту є: самосвідомість, самоконтроль, соціальна чуттєвість та управління відносинами.

Серед вітчизняних дослідників емоційного інтелекту слід зазначити О.І. Валову, С.П. Дерев'янку, Е.Л. Носенко. Остання визначає емоційний інтелект, як «емоційну розумність, яка є соціально значущою інтегральною властивістю особистості». У своєму дослідженні автор пише, що «емоційний інтелект є аспектом виявлення внутрішнього світу особистості, яких відображає міру розумності ставлення людини до світу, до інших та до себе як суб'єкта життєдіяльності. Йому притаманні внутрішні (диспозиційні) та зовнішні (ті, що виявляються в ознаках перебігу емоційного процесу) компоненти, котрі зумовлюють стресозахисну та адаптивну функції цієї інтегральної особистої властивості» [18, с.95].

У своїй роботі науковець також пише про що «...критерії оцінки рівня сформованості емоційного інтелекту доцільно шукати в особливостях динамічної взаємодії його внутрішніх і зовнішніх компонентів, що можуть виявлятися у домінуванні над внутрішнім (при низькому рівні сформованості емоційного інтелекту), внутрішнього над зовнішнім (при більш високому), або у їх гармонійному поєднанні, що дозволяє здійснювати реагування на емоціогенні подразники на над ситуативному рівні (при найвищому)» [18, с.96].

Також Носенко Е.Л. говорить про «... притаманність емоційному інтелекту стресозахисної та адаптивної функцій.

По-перше, у цій інтегральній особливій властивості відображаються усі найважливіші аспекти функціонування людини, як суб'єкта життєдіяльності: ставлення до навколишнього світу, до себе як до суб'єкта активності, до інших як партнерів у спілкуванні і взаємодії.

По-друге, саме у формі емоцій на рівні індивідуального світосприйняття здійснюється оцінка суб'єктом усіх аспектів власної життєдіяльності, зумовлених як диспозиційними характеристиками особистості, так і досвідом її індивідуальної активності. Це, власне, і визначає витoki стресозахисної та адаптивної функцій емоційного інтелекту.

По-третє, доведено, що в емоційній поведінці не все спричинено диспозиційними факторами. Правомірно стверджувати наявність в емоційній поведінці інтелектуального компонента, рівень усвідомлення якого зумовлює ступінь розумності емоційного реагування.»[18, с.101-102].

С.П. Дерев'янку у своїх дослідженнях приділяє багато уваги розвитку емоційного інтелекту. Науковець зазначає, що «...цілеспрямований розвиток емоційного інтелекту як прагнення до свідомого підвищення власної здатності до емоції саморегуляції, емоційної впливовості є особливо важливим у складні періоди життя, у стресових умовах сучасної повсякденності.» [19, с.23].

На думку, Р.Робертса, Дж.Меттьюса найефективніший період для розвитку емоційного інтелекту є дитинство. Проте С.П. Дерев'янку вважає «...доцільним емоційний розвиток і в період зрілості, що зумовлено вірогідністю підвищення здібностей до рефлексії та свідомого регулювання емоцій». Науковець стверджує, що «...Терапевтичний ефект стосовно емоційного інтелекту полягає в усуненні емоційних блоків(як перепон для особливого зростання), що сприятиме саморозвитку та самовдосконаленню людини. Основний акцент при цьому робиться на емоційних аспектах, почуттях, переживаннях.» [19, с.25].

## **1.2 Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку.**

Молодший шкільний вік охоплює період життя дитини від 6 до 9 років. З моменту вступу до школи у житті дитини відбуваються значимі змінення.

С початку навчання дитини у школі відбувається перехід від ігрової діяльності до учбової, яка є основною діяльністю у молодшому шкільному віці, завдяки якій формуються основні психологічні новоутворення. Молодший шкільний вік є періодом інтенсивного інтелектуального розвитку дітей та поліпшення значимих особистих якостей (самостійності, працьовитості тощо). Д.Б.Ельконін відзначав, що розвиток дитини від моменту появи на світ и до зрілості є формування його, як члена суспільства, процес становлення, як особистості. В ході формування дитини, як особистості відбувається процес формування його психіки, створення від елементарних форм відображення, властивих немовляті, до різних форм свідомого відображення дійсності, властивій дорослій людині [20].

Початок молодшого шкільного віку характеризується таким психологічним явищем, як криза шести-семи років. Це початок перехідного періоду від дитинства (дошкільний вік) до молодшого шкільного віку. Основними показниками цієї кризи саморегуляції є: внутрішні переживання з приводу доцільності своїх дій, демонстрація якостей характеру, які їй не властиві, приховує власні переживання. В цей період дитина не справляється з новими емоціями, які в неї з'являються, не може стримувати та керувати своїми відчуттями. Привичні форми поведінки втрачають свій сенс, а новими вона ще не оволоділа. Часто виникають труднощі у вихованні, дитина стає некерованою [21].

Поведінка дитини обумовлена появою нового внутрішнього життя, яке не пов'язане з оточуючими. В основі всіх преображень полягає

узагальнення переживань. Поступово поведінка дитини змінюється на орієнтовану основу вчинків. Д.Б. Ельконін пише, що коли з'являється орієнтація на смисл вчинку, це означає, що дитина переходить у новий вік.

Криза цього віку вимагає переходу до нової соціальної ситуації, дитина прагне піти до школи, стати учнем. На перший план виходить усе, що пов'язане з навчанням, в той час, як гра стає менш важливим. Дитина молодшого шкільного віку не втрачає цікавість до гри, але гра перестає бути головним смислом його життя [22].

У дітей молодшого шкільного віку формується увага. Важливішою метою навчання у молодшому шкільному віці є розвиток центрального психологічного новоутворення даного віку, формування довільної уваги школяра. Посилюється роль словесно логічного, смислового запам'ятовування і з'являється можливість свідомо керувати своєю пам'яттю та регулювати її прояви. У молодшому шкільному віці у дітей відбувається поліпшення відтворення уваги.

Особливістю сприйняття дітей молодшого шкільного віку виявляється тісна взаємодія самої дитини з діями інших школярів. Д.Б. Ельконін, як і Л.С. Вигодский, вважають, що зміни у сприйнятті, у пам'яті молодших школярів є слідством змінення мислення. Саме мислення є центральним об'єктом розвитку у даний період дитинства [20].

Мислення у молодшому шкільному віці відображує головні властивості предметів та явищ, що дає можливість приходити до простих умовиводів. Шкільне навчання будується таким чином, що у першу чергу розвивається словесно логічне мислення. Основні досягнення дітей молодшого шкільного віку визначається ведучим характером учбової діяльності та є вирішальними для подальшого навчання.



У молодшому шкільному віці учбова діяльність стає головною. Вона має певну структуру. Коротко розглянемо компоненти учбової діяльності відповідно з трактовкою Д.Б. Ельконіна [20].

Перший компонент – мотивація. Учбова діяльність полімотивована – вона проявляється у пробудженні та визначає різноманітними учбовими мотивами. Слід зазначити, що серед них є мотиви, які більш підходять до учбових задач. Д.Б. Ельконін назвав їх учбово-пізнавальними мотивами. У їх основі полягає пізнавальна потреба та потреба у саморозвитку. Дитина повинна бути мотивована не тільки результатом, а й самим процесом учбової діяльності. Це також мотив особистого росту, самовдосконалення, формування своїх потреб.

Другий компонент – учбове завдання, тобто система знань, при виконанні яких дитина оволодіє найбільш загальними способами дій. Необхідно розрізняти учбову задачу та окремі завдання. Зазвичай діти знаходячи рішення багатьох конкретних задач, раптово самостійно виявити загальний спосіб їх вирішення. При цьому цей спосіб виявляється усвідомленим у різній мірі у різних учнів, і вони допускають помилки при вирішенні схожих завдань. Розвиваюче навчання передбачає загальне «відкриття» та формування дітьми та вчителем способу вирішення цілого класу завдань. В цьому випадку загальний спосіб засвоюється, як взірець та краще переноситься на інші схожі завдання, навчальна робота стає більш продуктивною, а помилки спостерігаються не так часто та швидше зникають.

Третій компонент – контроль. Спочатку учбову діяльність контролює педагог. Але поступово діти самостійно починають контролювати свою діяльність. Без самоконтролю учбова діяльність не може бути настільки ефективна, тому його розвиток є дуже важливим учбовим завданням. Недостатньо контролювати роботу тільки по результату. Дитині необхідний поетапний контроль його дій. Необхідно

перевіряти правильність та повноту його діяльності. Навчити дитину самоконтролю – означає розвивати його увагу.

У молодшому шкільному віці відбувається подальший розвиток не тільки в інтелектуальній сфері, а й емоційній. Навчальна та ігрова діяльність стають джерелом почуттів у дитини. Формуванню емоцій сприяють взаємини у шкільному колективі, успіх та невдачі у навчанні, читання книжок чи перегляд фільмів тощо. Основою допитливості учнів та формування пізнавальних інтересів є емоційна сфера, до якої відносяться переживання нового чи радощі пізнання. Діти молодшого шкільного віку емоційно вразливі. З'являється сором'язливість, яка проявляється в реагуванні на людину, думка якої для них має значення. Розвивається почуття самолюбства, яке проявляється позитивним емоційним переживанням, коли хтось підкреслює їх досягнення завдяки особистим якостям; чи навпаки проявляється у якості гніву.

Соціалізація дитини у молодшому шкільному віці сприяє розвитку моральних почуттів. Перебування учня у колективі, який об'єднує спільна навчальна діяльність сприяє виникненню дружби, товариськості, обов'язку, гуманності. Виникає почуття симпатії, важливе для утворення малих груп, з яких складаються колективи [23].

### **1.3. Розвиток емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.**

Молодший шкільний вік охоплює період життя дитини з 6 до 9 років. В цей час відбувається інтенсивний біологічний розвиток дитячого організму. Зміни, які відбуваються у цей період, - це зміни у центральній нервовій системі, у розвитку м'язів та кісток, а також діяльності внутрішніх органів.

Значні зміни, які пов'язані з загальним розвитком молодшого школяра, зміною образу життя, цілей, приводять до того, що змінюється й його емоційне життя. З'являються нові переживання, виникають нові

привабливі завдання та цілі, народжується нове емоційне відношення до де яких явищ та видів діяльності, які раніше не мали ні якого значення.

Звісно, ми спостерігаємо велику різницю у психоемоційному розвитку школярів перших та четвертих класів. Тому загальна характеристика емоційного життя дітей молодшого шкільного віку може здаватися дещо узагальненою.

Першою особливістю емоційної сфери молодшого школяра, особливо першокласника, виявляється притаманність буйно реагувати на окремі зачіпаючи його явища.

З одного боку молодший школяр мало чим відрізняється від дошкільника. Маленький школяр загалом бурно реагує на багато речей, які його оточують. Він з хвилюванням спостерігає, як собака грає з цуценям, з голосним криком біжить до товаришів, гомінко сміється тощо. Кожне явище, яке знайшло відгук у внутрішньому світі дитини, має різко виражений емоційний відгук. Надмірно емоційна поведінка маленьких школярів при перегляді театральної вистави: дуже різкий перехід від співчуття герою до обурення на його суперника, від печалі с приводу його невдач до бурі радощі від його успіху. Велика рухливість, активна жестикуляція, перехід від відрази до захоплення, різка зміна у міміці – це все говорить про те, що все це торкнулось молодшого школяра під час вистави й призвело до великого емоційного відгуку.

Другою особливістю в емоційній сфері стає більше стриманість у емоційному прояві – невдоволення, дратівливість, заздрість, коли знаходиться у колективі класу; так як нестриманість у прояві відчуттів одразу викликає зауваження й осуд. Це не означає, що молодший школяр добре володіє керуванням своєї поведінки – пригнічує вираз тих чи інших осуджених оточенням почуттів. Ні, він достатньо емоційно проявляє страх, не вподобання, образу, гнів, хоча й намагається їх побороти. Всі ці емоції з'являються, коли він спілкується з однолітками.

Здатність керувати своїми відчуттями з роками вдосконалюється. Свій гнів чи відразу молодший школяр проявляє не стільки у моторній формі – вступає у бійку чи виривається з рук, а виливається у словесній формі – лаятись, ображати, грубити; з'являються відтінки, яких не було у дошкільному віці, наприклад, вираз обличчя та інтонація у мові – насмішка, іронія, сумнів. Якщо дошкільник здатен у приступі капризів лягти на підлогу, почати кричати, кидати предмети, то з молодшими школярами такого не трапляється. Форми вираження капризів або сильного роздражнення у нього інші. Наприклад, переживання злості проявляється у більш стриманій формі, але все рівно достатньо зрозумілій для оточення, особливо дорослих.

Так у молодшому шкільному віці наростає організованість у емоційній поведінці дитини.

Третя особливість – це розвиток вираження емоцій молодшого школяра: більш багато відтінків у інтонаціях, розвинута міміка.

Четверта особливість пов'язана з ростом розуміння молодшим школярем почуттів інших людей, здатності співчуття з емоційним станом однолітків чи дорослих. Хоча, у рівні такого емоційного розуміння спостерігається чітка різниця між першокласників та третьокласників, а особливо четвертокласниками.

П'ятою особливістю емоційної сфери життя дитини молодшого шкільного віку є їх вразливість, їх емоційна чуйність до всього яскравого, барвистого. Монотонні нудні уроки швидко знижують пізнавальний інтерес першокласників, ведуть до появи негативного емоційного відношення до навчання.

Шоста особливість пов'язана з інтенсивно сформованими відчуттями у дитини: відчуття товариства, відповідальність за клас, співчуття до горя оточуючих, обурення у випадках несправедливості, тощо. При цьому вони формуються під впливом конкретних впливів, побаченого прикладу та власних дій при виконанні доручень, вражень

від слів вчителя. Але важливо пам'ятати про те, що коли молодший школяр узнає про норми поведінки, то він сприймає слова вихователя лише тоді, коли вони емоційного його зачіпають, він відчуває необхідність вчинити саме так, а не інакше.

Молодший школяр може учинити гарний вчинок, проявити співчуття при чиймось горі, відчути жалість до хворої тварини, проявити готовність віддати іншому щось для нього важливе. Він може, коли хтось ображає товариша, прийти йому на допомогу, не дивлячись на загрозу від біль старших дітей. І разом з тим у схожих випадках, він може і не проявити цих відчуттів, а навпаки посміятись над невдачею товариша, не відчути жалість, віднестись з байдужістю до нещастя, тощо. Звичайно, відчувши осудження дорослих, можливо він швидко змінить своє відношення, і при цьому не формально, а суттєво і знову стає гарним.

У молодшому шкільному віці моральні відчуття характеризуються тим, що дитина не завжди достатньо усвідомлює та розуміє моральні принципи, по яким слід діяти, але разом з тим її переживання безпосередні підказують їй що є хорошим, а що є поганим. Саме тому, здійснюючи недозволені вчинки, зазвичай дитина відчуває стид, раскаяння та іноді страх. Тобто у період молодшого шкільного віку відбуваються серйозні зсуви у інтересах дитини, у її домінуючих відчуттях, у об'єктах, які його займають та хвилюють.

Емоційними факторами для молодшого школярів є не тільки ігри та спілкування з однолітками, але й успіх у навчанні та оцінка цих успіхів викладачем та однокласниками, що призводить до відповідних неадекватних реакцій молодших школярів. Виключення складають базові емоції страху та радощів, у відношенні яких у дитини цього віку вже є чітке розуміння, які вони спроможні відобразити вербально.

Автори А.В. Алешіна, С.Т. Шабанов відмічають, що «...у сучасному світі для успішної адаптації до вимог суспільства, особистість

повинна володіти розвиненим емоційним інтелектом, здібністю до осмислення своїх та чужих емоцій та керувати ними» [11, с.15].

Дослідник Є.М.Олександрівська вважає «... одним з важливих напрямлень духовно-морального виховання молодших школярів формування орієнтації на іншу людину, тому що тільки через реакцію іншої людини дитина відчуває свій власний опит соціальної взаємодії та отримує багаж знань для будування відносин з оточуючим світом. Все ще у процесі навчання молодших школярів емоційне життя дитини та його вміння налаштовувати взаємовідносини, винесено за рамки навчального процесу, а переважну роль займає когнітивний розвиток. У зв'язку з цим проблема вивчення емоційного інтелекту молодших школярів до цього часу залишається не вирішеною»[24, с.48].

Як стверджує Є.П. Ільїн, «... емоційний компонент здійснює не тільки інформаційну, але й особливу функцію у структурі мотивації дитини. Виникаючи у складі мотивації емоції, виконують важливу роль визначення направленості поведінки та засобів його виконання. Переживання дитиною подій, що відбуваються з нею та навколо, стає більш значимим, ніж само сприйняття емоції. Спираючись на свої емоції та емоції інших людей, дитина вчиться розпізнавати та отримувати інформацію про те, що відбувається у реальному житті людей» [25, с.230].

Емоційний розвиток у молодшому шкільному віці випереджує інтелектуальний, саме тому духовно-моральне виховання є гострою проблемою моральних уявлень особистості та розвитку гуманних відчуттів. Недостатнє формування цієї сфери психіки, може привести до виникнення багатьох внутрішніх та між особистих проблем та конфліктів. Наприклад, таких як несприйняття себе та інших, не вміння працювати у команді, не вміння контролювати свої емоції, тощо.

На думку Е.В. Коробициной, «... у вихованні особистості молодшого школяра полягає емоційний інтелект, який має на увазі

готовність дитини враховувати його емоційний стан у своїй діяльності та вміння орієнтуватися на іншу людину» [26, с.54].

У системі емоційного інтелекту присутні два аспекти: внутішньоособистий та міжособистісний тобто соціальний, іншими словами вміння керувати відносинами з людьми.

Вдосконалення кругозору та логічного мислення дитини ще не є підґрунтям до його майбутньої адаптивності та успішності у житті.

Як пише О. І. Ізотова дуже важливо, щоб «... дитина опанувала здатності емоційного інтелекту, а саме:

- Вміння визнавати свої відчуття та приймати їх такими, які вони є;
- Вміння контролювати свої відчуття;
- Здатність свідомо впливати на свої емоції;
- Здатність використовувати свої емоції на благо собі та оточення;
- Вміння ефективно спілкуватись з іншими людьми, знаходити з ними спільні точки дотику;
- Здатність визначати та признавати відчуття інших, уявляти себе на місці іншої людини, співчувати» [27, с.60].

Дослідники А.В. Алешина, С.Т.Шабанов виділяють, що «емоційний розвиток у молодшому шкільному віці має свої характерні особливості, які у майбутньому будуть визначати специфіку становлення емоційного інтелекту. У цьому віці всі відносини з навколишнім світом проявляються у емоційній направленості, яка спирається на позиції «гарно» та «погано» [11, с.15].

Факторами впливу на емоційний інтелект є життєві випадки, які можуть викликати у дитини відчуття тривоги, занепокоєння, радість тощо. Їх значимість закладається у тому, що осмислення дитиною своїх емоцій та емоцій оточення, дає дитині висновок про навколишню ситуацію та готує його до відповідної реакції.

Фактори можуть бути біологічними та соціальними. Під біологічними факторами мається на увазі статеві особливості, вік; пуд соціальними – оточення дитини, вплив на нього соціального середовища, відношення батьків до дітей, відносини з однолітками та відношення дитини у школі.

Відношення дитини з родиною є основним фактором становлення та організації емоційного інтелекту. Розвитком дитини у системі дитячо-батьківських відносин займались такі видатні вчені, як Р.М. Грановська, Р.В. Овчарова, А.С. Співаковська та інші. Вони прийшли до висновку «... що сім'я – це перша соціальна сфера, яка призначає її розвиток та становлення основи формування її домінуючих емоційних станів. Родина стає джерелом перших позитивних та негативних переживань та емоцій дитини. Все це складається у основу формування та зародження емоційного інтелекту» [28,с.13].

Автор А.А. Осипова вказує, що «... школа також є важливим фактором розвитку емоційного інтелекту. Вступаючи до шкільного життя, дитина починає активно взаємодіяти з однокласниками, знаходить нових друзів, приймає участь у житті шкільного колективу. Тут у дитини можуть виникнути проблеми у взаємозв'язках з оточуючими через погану адаптацію або через надмірну сором'язливість. Також у процес навчання, можна внести таку складову, як самоконтроль, коли учням дозволено самостійно оцінювати власні дії та вчинки. Необхідно дозволяти дітям говорити відкрито про свої почуття та емоційний стан» [29,с.86].

На думку А.В Чернявської треба приділяти більше уваги емоційній освіті дітей у школах. «Одним з вирішення проблеми було би нове уявлення про можливості шкіл виховання цілісної особистості, зводячи в класній кімнаті розум та серце в єдине ціле. Є доцільним запровадження в школах підготовки щодо основ емоційного інтелекту. Передбачується запровадження в систему освіти розвиток



найважливіших людських здібностей, таких, як самопізнання, самоконтроль та емпатія, а також навчання вмінню слухати, залагоджувати конфлікти та підтримувати співробітництво» [30,с.137].

Не малу роль у становленні емоційного інтелекту молодшого шкільного віку відіграє його фізичний стан у даний період життя. В.С. Мухина відмічає, що «фізіологічні трансформації викликають великі зміни у психічному житті дитини. У центрі психологічного розвитку виступає формування довільності, планування виконання програм дій та здійснення контролю. Відбувається формування вищих психічних функцій, удосконалення пізнавальних процесів, що дозволяє дитині молодшого шкільного віку здійснювати вже більш складні мисливі операції» [31,с.79].

Автори Г.А. Цукерман та Л.А.Венгер помічають, що «... при благодійних умовах навчання та достатньому рівні інтелектуального розвитку на ці й основі виникають передумови до розвитку теоретичного мислення та свідомості. Саме в цьому віці дитина починає усвідомлювати відносини між нею та оточенням, розуміти громадські мотиви поведінки, моральних оцінках, значимість конфліктних ситуацій, тобто поступово дитина вступає у фазу формування особистості» [32,с.48].

На думку О.Н. Інстратовой, саме «даний період особливо інтенсивно формується емоційний інтелект, але в силу своєї не сформованості у процесі розвитку від проходить багато чисельні преображення та змінення. Цьому приляють деякі причини. Перша причина – духовні змінення, коли по мірі свого зростання та розвитку дитина змінює погляд на оточуючий світ; другою причиною є соціальні процеси, які відбуваються у суспільстві, які дуже впливають на формування емоційного інтелекту» [33, с.254].

М.М. Шпак у своєму дослідженні про вікові особливості емоційного інтелекту молодших школярів зазначає, що «на основі

вікових особливостей емоційного розвитку дітей цього віку, відповідно до відокремлених структурних компонентів емоційного інтелекту визначено критерії та показники розвитку емоційного інтелекту в молодших школярів, а саме: критерієм розвитку когнітивного компоненту є розуміння власних емоцій та емоцій інших людей, а показниками його розвитку: здатність встановити факт емоційного переживання у себе чи іншої людини; розпізнати емоцію за експресивними ознаками; вербалізувати емоцію; розуміти причини, що викликали цю емоцію, та наслідки, до яких вона призведе; критерієм розвитку емоційного компонента є особливості емоційного реагування в емоціогенних ситуаціях, а показниками його розвитку: емоційне самопочуття; емоційність; емоційна стійкість; експресивність вираження емоцій; емоційне ставлення до себе чи інших людей; критерієм розвитку конативного компонента є вміння управляти емоціями, як власними, так і інших людей, а показниками його розвитку: емоційний самоконтроль; емоційна саморегуляція; регуляція емоцій інших людей; емоційна креативність; критерієм розвитку соціально - комунікативного компоненту є здатність застосовувати емоційні компетенції у спілкуванні та соціальній взаємодії, а показниками його розвитку: розвинута емпатія; відсутність емоційних бар'єрів у спілкуванні; здатність легко і швидко встановлювати емоційний контакт з іншими людьми» [34,с.71].

Також М.М. Шпак наголошує на тому «... що важливість феномену (емоційного інтелекту) стає очевидною, коли йдеться про проблеми гуманізації навчання і виховання особистості загалом та збереження психологічного здоров'я забезпечення емоційного благополуччя учнів в закладах освіти» [35,с.237].

На думку Т.С. Кабаченко «... дитячі переживання є прямим наслідком нових, важких або неприємних життєвих ситуацій. У житті діти стикаються с труднощами набагато частіше, ніж дорослі люди, тому

що те, що для дорослого є привичним та природнім, у дитини може визвати страх, занепокоєння, тривогу. Не маючи досвіду, молодші школярі обов'язково стикаються з чимось невідомим, неочікуваним для себе. Труднощі грають особливу роль у житті дитини, даючи йому можливість випробовувати свої здібності, що у одних випадках буде вдалим, а в інших стане причиною гніву та розчарування. В таких випадках особливу роль відіграє емоційний інтелект, він стає своєрідним регулятором емоційного життя дитини, закріплює необхідну їй емоційну інформацію та відкидає непотрібну» [36,с.54].

Захарова М.М. вважає, що саме розвиток емоційної сфери є значним фактором підвищення інтелектуального рівня молодших школярів. На її думку, особливе місце у навчальному процесі молодшого школяра повинні займати заняття, направлені на розвиток емоційної та інтелектуальної сфер особистості дитини [37, с.56 ].

Саме дошкільний вік є найбільш сприятливий для розвитку емоційної сфери. Це пов'язано з тим, що порівнюючи з дошкільним віком, школярки менш підвладні прояву гніву та агресії, бо задіяні більш складні механізми зміщення та сублімації незадоволення чи неприємних бажань [38].

### **Висновки за розділом 1**

Узагальнено, що молодший шкільний вік є особливо значимим для формування та розвитку емоційного інтелекту. На розвиток емоційної сфери дитини впливає родина, школа та все те, що її оточує. Для молодшого шкільного віку характерні наступні емоційні стани: радість, сум, дружба, тривожність, агресія, гнів, дратівливість, імпульсивність, переживання. Причини цих проявів можуть бути різноманітні. Навчальна діяльність не завжди позитивно сприймається дитиною, це слід враховувати вчителям та рідним. У молодшому шкільному році емоції відіграють важливу роль у процесах мислення, сприйняття,

пам'яті, уяви. Саме в цьому віці виникають фізіологічні та психологічні передумови для його становлення та функціонування. При сприятливих умовах інтелектуального розвитку та розширення кругозору, у дитини виникають передумови до теоретичного розвитку мислення та пізнання навколишнього середовища. Саме в цей час дитина починає розуміти соціальні стосунки між нею та навколишнім світом, розуміти загальну поведінку оточення, схвалення або осудження діяльності людей, значимість моральної свідомості суспільства, тобто саме у молодшому шкільному віці дитина вступає у фазу формування особистості.

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА АНАЛІЗ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

#### 2.1 Характеристика обраних методик

Для дослідження розвитку структурних компонентів емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку обрані наступні методики: діагностичні методики «Емоційна ідентифікація» та «Емоційна піктограма» О.І. Ізотової [39], методика «Словник емоцій» К.С.Іванової [40] та методика «Що-Чому-Як» М.А. Нгуен [41].

Метою методики «Емоційна ідентифікація» є виявлення особливості розпізнання емоцій, їх сприйняття, розуміння та відтворення основних емоційних почуттів або їх вербалізація[39].

Класифікація результатів по показникам розділяється на три рівні: низький, середній та високий. Матеріал, який використовується під час проведення методики: піктограми (схематичне зображення емоцій різних категорій), фотографії облич дітей з різними емоціями, 6 карток з зображенням облич гномів з різним емоційним виразом. Обрана методика включає у себе дві діагностичні серії.

#### Діагностична серія №1

Допоміжний матеріал: 6 карток з зображенням облич гномів з різними емоціями.

Правила застосування: Дітям розповідається казка про гномів: «Жили були гноми, вони були нерозлучні друзі. Звали їх: Веселун, Злюка, Боягун, Привереда, Ябеда та Плакса. Гноми завжди грались разом, хоча іноді і сварились». Під час розповіді здійснюється мімічний супровід у співвідношенні з іменами героїв. Після розповіді дітям пропонують розглянути шість карток з зображенням гномів та розповісти й обґрунтувати як кого звать.

Якщо у дитини виникли труднощі, слід звернути увагу на брови, рот, очі на зображенні, використовуючи демонстрацію мімікою. У процесі виконання завдання занотовувати обраний варіант, кількість спроб з вірною відповіддю, потреба у допомозі.

Отриманні данні співвідносяться з рівнем сприйняття дітьми мімічних засобів вираження емоцій та вміння вербалізувати емоції.

Високим рівнем вважається, коли дитина самостійно обирає зображення та легко описує емоційний стан.

Середнім рівнем вважається, коли дитина вірно обирає 4-6 зображень за допомогою змістовної допомоги дорослого.

Низьким рівнем вважається, коли дитина адекватно обирає 1-2 зображення з активною допомогою від дорослого.

#### Діагностична серія №2

Допоміжний матеріал: фотографії облич дітей, які відображають різні емоційні стани (радість, сум, гнів, страх, презирство, відраза, здивування, сором, цікавість, спокій).

Запропонована діагностична серія поділяється на два етапи.

Перший етап. Спочатку формі гри дитині показують фотографії і пропонують відгадати який в них настрій. Фотокартки показують по одній. Перехід до іншої картки відбувається після того, як попередня повністю проаналізована самостійно або із допомогою.

Потім дитині задаються питання: «Як ти вважаєш, що трапилось з цією людиною? Чому в неї такий вираз обличчя? Що вона відчуває? Як називається таке відчуття?». У процесі відповідей занотовується точність розуміння емоцій, особливості розуміння мімічних ознак емоцій, яка була потрібна допомога.

Другий етап. Дитині пропонується відгадати обличчя людини, спираючись на продемонстровану картку піктограми. Перед дитиною розкладаються всі картки з фотографіями, а потім по одній пред'являються піктограми. Потрібно оцінювати сприйняття за

мімічними признаками, розуміння емоційного змісту, ідентифікацію емоцій, довільне та виразне відтворення емоцій, індивідуальні емоційні особливості. Також оцінюється допомога, яка надається дитині: орієнтовна, змістовна чи предметно-дієва. Отриманні данні співвідносяться з рівнем розвитку емоційної сфери.

Високим рівнем емоційної сфери вважається, коли дитина вірно назвала усі емоційні стани, змогла вірно визначити фотокартку за піктограмою, відтворив міміку різних емоційних станів, допомогою не користувався.

Середнім рівнем емоційної сфери дитини вважається, коли дитина вірно назвала 4-6 емоційних станів, їй знадобилась змістовної допомоги, змогла виразно продемонструвати вірно обрані емоції.

Низькій рівень емоційної сфери дитини вважається, коли дитини самостійно змогла обрати та відобразити до 4 емоційних станів та їй знадобилась змістовна та предметно-дієва допомога.

Методика «Емоційна піктограма» [39] була розроблена О.І. Ізотовою у рамках експериментального дослідження виявлення особливостей когнітивно-афективних компонентів емоційного розвитку у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Перед дитиною кладуть аркуш А4, кольорові олівці та простий олівець. Дитині пропонують намалювати малюнки на запропоновані слова, але попереджають, що слів буде багато і їх всі потрібно намалювати тільки на одній стороні аркушу, а на іншій малювати не можна.

Досліджуємо розуміння значення та емоційне реагування на: радість, страх, сум, сором, злість, образа, здивування. А також слідкуємо за розумінням значення та емоційним відношенням до: любові, заздрості, ревності, зневаги, дружби.

В процесі проведення методики після кожного малюнка необхідно запитати у дитини, що вона намалювала та як вона розуміє почуте слово.

Відповіді дитини занотовуються разом з номером малюнка. Після завершення малювання, робота дитини відкладається. До неї слід повернутись не раніше 15-20 хвилин. Після зазначеного часу дитині пропонується згадати слова, які йому називали. Усі названі слова необхідно занотувати, якщо потрібно то можна допомогти ставлячи стимулюючі питання. Отримані результати поділяються на три рівні.

Високий рівень розвитку емоційної сфери дитини вважається, коли дитина вірно назвали усі емоційні стани, змогла ідентифікувати піктограми з фотокартками, відобразив емоційні стани та не потребував допомоги.

Середній рівень емоційної сфери дитини вважається, коли дитина змогла назвати 4-6 емоційних стана, відобразити ці стани але їй знадобилась змістовна допомога.

Низьким рівнем емоційної сфери вважається, коли дитина змогла назвати до 4 емоцій та їй знадобилась змістовна та предметно-дієва допомога.

Методика «Словник емоцій» К.С. Іванової [40] націлена на виявлення кількості емоцій, які може назвати дитина у молодшому шкільному віці. Її суть полягає у опитуванні дитини про ті емоції, які вона знає. Усі відповіді занотовуються та за результатом поділяються на три рівні.

Високим рівнем вважається, коли дитина змогла назвати 7 та більше емоційних станів.

Середнім рівнем вважається, коли дитина змогла назвати 4-6 емоційних стани.

Низьким рівнем вважається, коли дитина змогла назвати до 4 емоційних стани.

Методика «Що-Де-Коли, розроблена М.А. Нгуен [41] виявляє ступень готовності дитини враховувати емоційний стан іншої людини,



співчувати, турбуватись. Дитині пропонують прослухати розповідь, які розділені для хлопців та для дівчат.

Текст для дівчат: «Мене звать Ганна. Я навчаюсь у першому класі. В мене є старша сестра Тетяна. Одного разу ми їхали на машині та потрапили у аварію. Ми були злегка поранені. У Тетяни була зламана права рука, але вона швидко загоїлась. А в мене на лиці була глибока подряпина, через місяць вона загоїлась, але залишився шрам. Шрам не великий, але всі хлопці у школі його помічають, особливо хлопчик на ім'я Вова. Вова головний серед хлопців. І ви знаєте, він та його друзі почали наді мною сміятись. Мене це дуже ображало. Я навіть не хотіла йти до школи. Про це дізналась Тетяна. Днями я все ж пішла до школи з Тетяною. Біля входу стояв Вова та його друзі. Побачивши мене, вони почали пересміхуватись. Моя сестра одразу підійшла до Вови та щось йому сказала. Я стояла далеко, тому не почула про що йшла мова. Проте після цієї розмови з Тетяною, Вова та його друзі припинили сміятися з мене. Я дуже пишаюсь, що в мене є така сестра Тетяна, яка завжди мені допоможе. Але я до сих пір не знаю, що вона тоді сказала Вові та його друзям. Як ви вважаєте, що вона їм сказала?»

Текст для хлопчиків: «Мене звать Антон. В мене є старший брат Юрко. Нещодавно я почав вчитись кататись на велосипеді. Спочатку я часто падав, тому сусідські хлопці почали сміятися наді мною. Мене це дуже ображало. Я навіть хотів позбутися велосипеду. Але Юрко вирішив мені допомогти. Одного дня ми з Юрком вийшли на вулицю з велосипедом. Там нас побачили хлопці. Вони почали пересміхуватись. Мій старший брат одразу підійшов до них та щось сказав. Я стояв

далеко від них, тому ні чого не почув. Але саме після цієї розмови хлопці припинили глузувати з мене. Я пишаюсь тим, що я молодший брат Юрка, який мені завжди допоможе. Але я досі не знаю що сказав Юрко хлопцям. Як ви вважаєте, що він їм сказав?»

Після чого необхідно відповісти на три питання. У відповіді дитина повинна вирішити проблему, пов'язану з відносинами між дітьми, їх оцінкою ситуації і розумінням емоційного стану інших людей. Відповіді оцінюються за наведеною нижче шкалою:

1 питання: Що старша сестра (старший брат) сказали кривдникам?

0 - дитина не надає відповіді, або відповідає «Не смійся», «Що ви робите», «Як Вам не соромно».

1 бал – Старша сестра (старший брат) погрожувала (погрожував) кривдникам.

2 бали – конструктивне вирішення проблеми.

2 питання: Чому старша сестра (старший брат) так вчинила (вчинив)?

0 балів – дитина не розуміє питання

1 бал – «Щоб не сміялись» «Щоб не ображали»

2 бали – «Люди відчують себе погано, якщо з них сміються».

3 питання: Як би ти вчинив у такій ситуації?

0 балів – дитина не надає відповідь

1 бал – «Потрібно просити дорослих допомогти»

2 бали – дитина самостійно приймає рішення, спираючись на свої відчуття або відчуття ображеної людини.

Рівні розвитку емоційного інтелекту за вказаною методикою поділяються на три рівні.

Високий рівень – 5-6 балів.

Середній рівень – 3-4 бали.

Низький рівень – 0-2 бали.

## 2.2. Результати дослідження

У дослідженні приймали участь 30 учнів першого класу (6-7 років). За умови батьків, уся інформація є конфіденційною, тому прізвища школярів не розголошуються.

Розглянемо підсумок діагностики молодших школярів, яка проводилась по вищезазначених методиках. У таблиці наведені результати рівня емоційного інтелекту за методикою «Емоційна ідентифікація» серед опитаних школярів.

*Таблиця 2.1*

Результати дослідження за методикою «Емоційна ідентифікація».

Рівень емоційної ідентифікації	Загальний показник	
	Кількість	Відсоток
Низький	10	33%
Середній	13	44%
Високий	7	23%

Згідно з отриманими результатами за методикою «Емоційна ідентифікація» виявлено, що у 10 (33%) молодших школярів низький рівень розпізнання емоцій. Під час проведення методики дітям знадобилась активна змістовна та предметно-дієва допомога. У 13 (44%) дітей результат показав середній рівень емоційної ідентифікації. Під час діагностування вони змогли назвати 4-6 емоційних станів, відображали ці стани, але їм знадобилась змістовна допомога. Для 7 (23%) учнів характерне високий рівень емоційної ідентифікації, вони вірно розпізнали усі емоційні стани, розуміють та добре вербалізують їх.

Під час проведення методики «емоційна ідентифікація» найбільші труднощі у опитуваних 23 (77%) виникали під час мімічного відтворення емоційних станів.

Розглянемо у таблиці отриманні дані під час діагностування за методикою «Емоційна ідентифікація» розподіливши їх за рівнем сприйняття, розуміння та ідентифікації емоційних станів.

*Таблиця 2.2*

Результати дослідження за методикою «Емоційна ідентифікація» за рівнем сприйняття, розуміння та ідентифікації емоційних станів

Рівень емоційної ідентифікації	Сприйняття емоцій		Розуміння емоцій		Ідентифікація емоцій	
	кількість	Відсоток	Кількість	відсоток	Кількість	відсоток
Низький	10	33%	12	40%	9	30%
Середній	13	44%	10	33%	15	50%
Високий	7	23%	8	27%	6	20%

Підсумовуючи наведені дані, можна зробити висновок, що у розумінні емоцій найбільша кількість, а саме 12 (40%) опитаних має низький рівень. Під час діагностування дітям потребувалась роз'яснювальна та предметно-дієва допомога. Але серед отриманих результатів по шкалі високого рівня саме розуміють емоції найбільша кількість дітей 8 (27%). Середній рівень розуміння емоцій мають 10 (33%) молодших школяра, яким під час проведення методики потребувалась змістовна допомога.

Шкала сприйняття емоцій повністю співпадає з загальними результатами методики «Емоційне сприйняття». А саме, 10 (33%) опитуваних мають низький рівень, 13 (44%) – середній рівень та 7 (23%) – високий рівень.

Серед опитуваних ідентифікують емоції на високому рівні 6 (20%) дітей, цей найменший показник по шкалі високого рівня. Але серед шкали середнього рівня, саме ідентифікація емоцій у найбільшій кількості опитуваних – 15 (50%). Низький рівень ідентифікації емоцій показали 9 (30%) опитаних дітей.

Розглянемо результати методики «Емоційна піктограма».

Таблиця 2.3

Результати дослідження за методикою «Емоційна піктограма»

Рівень розвитку емоційної сфери	Загальний показник	
	Кількість	Відсоток
Низький	8	27%
Середній	19	63%
Високий	3	10%

Згідно результатів видно, що під час проведення діагностування по методиці «Емоційна піктограма» найбільша кількість дітей 19 (63%) показала середній рівень розвитку емоційної сфери. Саме ці діти змогли назвати від 4 до 6 емоційних стана, але в них виникли труднощі у ідентифікації та відображенні складних емоційних станів та їм знадобилась змістовна допомога. Низький рівень виявлено у 8 (27%) дітей, які змогли назвати до 4 емоцій та їм потребувалася змістовна та предметно дієва допомога. Високий рівень розвитку емоційної сфери показала найменша кількість опитаних – 3 (10%), саме ці діти змогли ідентифікувати піктограми з фотокартками, відображали емоції та не потребували допомоги. Під час проведення даної методики у значної кількості дітей 27 (90%) виникли труднощі із розуміння деяких емоційних станів. Найбільш складними для розуміння для опитаних дітей виявились: сором, ревності, зневага та заздрість.

Результати діагностування за методикою «Словник емоцій» наведені у таблиці.

Таблиця 2.4

Результати дослідження за методикою «Словник емоцій»

Рівень розвитку емоційної сфери	Загальний показник	
	Кількість	Відсоток
Низький	4	13%
Середній	23	77%
Високий	3	10%

Згідно з отриманими результатами найбільша кількість опитаних школярів 23 (77%) має середній рівень розуміння емоційних станів. Саме ці діти змогли назвати 4-6 емоцій. Низький рівень виявлено у 4 (13%) дітей, які змогли назвати не більше трьох емоцій. Високий рівень виявлення кількості емоцій показали 3 (10%), які вільно назвали 7 та більше емоційних станів. Під час проведення діагностики, найчастіше згаданими емоціями були: радість, сум, щастя, злість.

Розглянемо результати проведення методики «Що-Де-Коли» у таблиці.

*Таблиця 2.5*

Результати дослідження за методикою «Словник емоцій»

Рівень розвитку емоційної сфери	Загальний показник	
	Кількість	Відсоток
Низький	2	7%
Середній	18	60%
Високий	10	33%

Згідно з наведених результатів видно, що найбільша кількість опитаних 18 (60%) має середній рівень емоційного інтелекту. Ці діти найчастіше відповідали на питання про те, що сказала старша сестра (старший брат) погрожували кривдникам, та за допомогою пропонували звернутись до дорослих. Високий рівень показали 10 (33%) учнів. Саме ці школярі пропонували конструктивне вирішення проблеми: роз'яснюють, що так робити погано; що сестра (брат), як і всі люди, почувають себе погано, коли над ним сміються; наполягають, щоб кривдники припинили свої жарти. Низький рівень виявився у 2 (7%) опитаних. Вони не змогли уявити себе на місці сестри (брата), не відчували емоційний стан героїв та не зрозуміли наведений приклад.

Усереднені результати по всіх чотирьом методикам наведені у таблиці.

Таблиця 2.6

## Усереднені дослідження за чотирма методиками

Рівень розвитку емоційної сфери	Загальний показник	
	кількість	Відсоток
Низький	5	17%
Середній	18	60%
Високий	7	23%

Із наведених даних видно, що найбільша кількість опитаних учнів 18 (60%) мають середній рівень емоційного інтелекту. Частина дітей 5 (17%), прийнявши участь у дослідженні, мають низький рівень емоційного розвитку, а у 7 (23%) школярів високий рівень.

### Висновки за розділом 2

Узагальнено, що для опитаних дітей молодшого шкільного віку у більшості характерний середній рівень емоційного інтелекту. В процесі діагностування у опитаних виникали труднощі. Частина дітей має низький рівень емоційного розвитку. Під час діагностування дітям часто потребувалась роз'яснювальна та предметно-дієва допомога. Серед опитаних більшість учнів не змогли назвати більше ніж шість емоційних стани, а деякі назвали не більш ніж три. В процесі роботи у молодших школярів виникали труднощі з ідентифікацією емоцій. Діти не дуже розуміли які мімічні признаки видають той, чи інший емоційний стан на зображеннях, проте можуть продемонструвати базові емоції. Виникали труднощі з розумінням емоцій. Слід зазначити, що більшість учасників дослідження виявили готовність враховувати емоційний стан іншої людини, співчувати та турбуватись. При цьому, недостатні знання у сфері емоційного інтелекту, впливали на не конструктивні рішення при проявленому бажанні допомогти.

З отриманих результатів визначено, що з молодшими школярами необхідно проводити розвиваючі заняття, направлені на роз'яснення про базові емоційні стани людини, їх значення, розпізнання, мімічні ознаки.



## ВИСНОВКИ

Під час проведення дослідження по виявленню особливостей емоційного інтелекту серед дітей молодшого шкільного віку, була досліджена тематична література та розглянуті декілька думок різних авторів. У підсумку можна підкреслити однаковий підхід до розуміння поняття емоційного інтелекту, як розуміння, контроль своїх власних відчуттів та відчуттів інших людей.

Емоційний інтелект складається з чотирьох основних складових: само розуміння, самоконтроль, соціальна складова та управління взаємовідносинами.

На розвиток емоційного інтелекту впливають різні життєві обставини, які викликають різноманітні відчуття та емоції.

Слід відмітити віковий період молодшого школяра, як один із значимих для розвитку емоційного інтелекту. Саме в цей час відбувається багато змін в житті дитини, які пов'язанні, як з біологічним розвитком так і зі змінами у образі життя. Це викликає зміни у емоційній сфері молодшого школяра. Тому дуже важливим є розвиток емоційного інтелекту у цей період.

Для проведення дослідження були обрані чотири діагностичні методики: «Емоційна ідентифікація» та «Емоційна піктограма» О.І. Ізотової, методика «Словник емоцій» К.С.Іванової та методика «Що-Чому-Як» М.А. Нгуен. Ці методики направлені на діагностування емоційного інтелекту у різних напрямках. Результати проведеного дослідження показали, що найбільша кількість опитаних дітей має середній рівень емоційного інтелекту. Під час дослідження було виявлено, що у опитаних дітей найбільші труднощі виникають із розумінням, ідентифікацією та відображенням емоцій. У багатьох опитуваних виникали труднощі з розуміння емоційної міміки. Словник емоцій у більшості опитаних складає не більше 4-6 емоційних станів. Опитуванні показали велику готовність співчувати іншій людині, але

конструктивних рішень для допомоги знайти не змогли. Це говорить про низький рівень вміння управляти взаємовідносинами.

Результати даного дослідження можна використовувати для підвищення рівня емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку. Спираючись на проведену роботу, можна зробити висновок, що дітям у молодшому шкільному віці необхідні додаткові заняття, в ході яких буде проведена роз'яснювальна робота про базові емоційні стани, їх значення, ідентифікацію та мімічною демонстрацією. Далі необхідна дослідницька робота по розробці програми для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, експериментальне дослідження, та аналіз ефективності розробленої програми.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лафренье П. Эмоциональное развитие детей и подростков: Прайм-Евროзнак, 2004. 256с. (Проект «Психологическая энциклопедия»).
2. Робинсон, Д. Интеллектуальная история психологи Москва: Ин-т философии, теологии и истории св. Фомы, 2005. 568 с.
3. Андреева И.Н. Албука эмоционального интеллекта. Санкт-Петербург: Речь, 2013. 288с.
4. Thorndike E. L. Intelligence and its use: Harper's Magazine, 1920. P. 227–235.
5. Allport G.W. Personality. A psychological interpretation. N.Y.: Henry Holt., 1937. p. 513-516.
6. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта под ред. А. М. Матюшкина. Москва: Психология мышления, 1965. 456с.
7. Додонов Б.И. Эмоция, как ценность. Москва: Сфера, 2010. 272с.
8. Gardner H. Frames Of Mind: The Theory Of Multiple Intelligences. New York, 2011. 528p.
9. Payne W.L. A study of emotion: Developing emotional intelligence; Self-integration; relating to fear, pain and desire. W.L. Payne. Dissertation Abstracts International, 47, (01), 203A., 1986. University Microfilms № AAC8605928).
10. Лунева О. В. История изучения социального интеллекта (окончание): Знание. Понимание. Умение., 2009. №1. с.223 – 229.
11. Алешина А.В. Эмоциональный интеллект для достижения успеха. Санкт-Петербург: Речь, 2012. 336с
12. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект, как феномен современной психологи. Новополоцк: ПГУ, 2014. 388с.
13. Алешина А.В. Эмоциональный интеллект. Российская практика. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2014. 429с.

14. Андреева И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта. Вопросы психологи, 2015, №5. с.57-65.
15. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2013. 560с.
16. Робертс Р.Д. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике. Психология. Журнал высшей школы экономики, 2014, №4, с. 3-26.
17. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. Москва: Издательство «Институт психологи РАН», 2014, 329с.
18. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект, як соціально значуща інтегральна властивість особистості.: Психологія і суспільство, 2004, №4, с.95-109.
19. Дерев'янку С.П. Теоретико-методологічні аспекти цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту: Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки Випуск1Том1, 2015, с.23-26.
20. Эльконин Д.Б. Мышление младшего школьника. Очерки психологи детей. Москва: 1951
21. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: Навчальний посібник Київ: Академічне видавництво, 2005, 360с.
22. Скрипенко О.В. Психічний розвиток учнів. Київ: Радянська школа, 1865. – 277с.
23. Волков Б.С. Психология младшего школьника: Учебное пособие. Москва: Педагогическое общество России, 2002, 128с.
24. Александровская Э.М. Психологическое сопровождение школьников. Москва: Академия, 2013, 208с.
25. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург: Питер, 2011, 752с.

26. Коробицина Е.В. Формирование эмоциональных взаимоотношений родителей и детей 5-7 лет. Диагностика, тренинги, занятия. Волгоград: Учитель, 2012, 133с.
27. Изотова Е.И. Амплификация эмоционального развития детей в условиях дошкольного учреждения: Психология в детском саду, 2007, №1, с. 57-74.
28. Рыжов Д.В. Младший школьный возраст, как сенситивный период развития эмоционального интеллекта: Среднее профессиональное образование, 2013, №2, с. 29-37.
29. Осипова А.А. Общая психокоррекция. Москва: Сфера, 2012, 510с.
30. Ченявська А.В. Емоційний інтелект - запорука успішного навчання.: Мораль і Ринок №12(95), 2012, с.136-139.
31. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. Москва: Академия, 2008, 608с.
32. Цукерман Г.В. Психологическое обследование младших школьников. Москва: Владокс-Пресс, 2013, 160с.
33. Истратова О.Н. Справочник психолога начальной школы. Ростов-на-Дону: Феникс, 2014, 448с.
34. Шпак М. М. Вікові особливості розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, VI (68), Issue: 164, Budapest, 2018, P. 71–74.
35. Шпак М. М. Емпіричне дослідження психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці.: Психологічні перспективи, 2017, Вип. 29, с. 234–244.
36. Кабаченко Т.С. Психология управления. Москва: Педагогическое общество России, 2012, 384с.
37. Захарова М.Н Развитие эмоциональной сферы, как фактор повышения интеллектуального уровня младших школьников. Publishing House “Analitika rodis” 1-2, 2014

38. Климась Д.Г., Бардышевская М.К. Развитие регуляции эмоций у детей 6-8 лет с расстройством аутистического спектра, Вестник московского университета, серия 14 №2 2007 с.47

39. Завьялова, Ж. Эмоциональный интеллект EQ.: Управление персоналом, 2006, № 7, с. 40 – 42.

40. Исследование взаимосвязи эмоционально-личностных особенностей и активного словаря эмоций. Дис. канд. психол. наук: Екатеринбург, 2007. 154с.

41. Нгуен, М.А. Диагностика уровня развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника. Ребёнок в детском саду, 2008, № 1, с. 83 – 85.

## Додаток А

**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ  
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬКОГО  
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Кугук Катерина Вікторівна учасниця освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

**ЗАЯВЛЯЮ**, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

• вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;

• принципів та правил академічної доброчесності;

• нульової толерантності до академічного плагіату;

• моральних норм та правил етичної поведінки;

• толерантного ставлення до інших;

• дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

• безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;

• оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;

• використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;

– самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;

– надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;

– не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;

– своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;

– не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;

– підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

– поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;

– не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

– не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;

– не підроблювати документи;

– не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;

– не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;

– не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;

– не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;

– не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;

– не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;

– не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

**УСВІДОМЛЮЮ**, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

\_\_\_\_\_ (дата)

\_\_\_\_\_ (підпис)

\_\_\_\_\_ Катерина Кугук  
(ім'я, прізвище)

## ДОДАТОК Б

## Результати дослідження за методикою О.І. Ізотової «Емоційна ідентифікація»

П. Ім'я	Емоційна ідентифікація	
	показник	Рівень
А. Артем	6	Середній
А. Аліса	4	Середній
Б. Вероніка	1	Низький
В. Кирило	5	Середній
В. Кароліна	2	Низький
В. Георгій	5	Середній
В. Єгор	6	Високий
Г. Софія	2	Низький
З. Гліб	2	Низький
З. Кіра	6	Високий
К. Максим	4	Середній
К. Аліса	6	Високий
К. Жанна	1	Низький
Л. Каріна	5	Високий
Л. Матвій	5	Середній
М. Максим	6	Середній
О. Катерина	5	Високий
О. Арина	1	Низький
П. Гліб	2	Низький
П. Володимир	5	Середній
С. Назар	6	Високий
Т. Єлісей	5	Середній
Т. Евія	1	Низький
Ф. Костянтин	2	Низький
Ф. Злата	4	Середній
Ф. Марія	4	Середній
Х. Каміла	4	Середній
Ч. Артем	4	Середній
Ш. Майя	5	Високий
Ш. Демір	2	Низький



## ДОДАТОК В

Результати дослідження за методикою О.І. Ізотової «Емоційна  
пiктограма»

П. Ім'я	Емоційна пiктограма	
	Показник	Рiвень
А. Артем	6	Середній
А. Алiса	4	Середній
Б. Веронiка	2	Низький
В. Кирило	5	Середній
В. Каролiна	1	Низький
В. Георгiй	4	Середній
В. Єгор	5	Середній
Г. Софiя	2	Низький
З. Глiб	4	Середній
З. Кiра	7	Високий
К. Максим	6	Середній
К. Алiса	7	Високий
К. Жанна	2	Низький
Л. Карiна	5	Середній
Л. Матвiй	4	Середній
М. Максим	5	Середній
О. Катерина	7	Високий
О. Арина	2	Низький
П. Глiб	3	Низький
П. Володимир	5	Середній
С. Назар	5	Середній
Т. Єлiсей	6	Середній
Т. Евiя	2	Низький
Ф. Костянтин	5	Середній
Ф. Злата	4	Середній
Ф. Марiя	5	Середній
Х. Камiла	6	Середній
Ч. Артем	4	Середній
Ш. Майа	4	Середній
Ш. Демiр	2	Низький

## ДОДАТОК Г

## Результати дослідження за методикою К.С. Іванової «Словник емоцій»

П. Ім'я	Словник емоцій	
	показник	Рівень
А. Артем	5	Середній
А. Аліса	5	Середній
Б. Вероніка	5	Середній
В. Кирило	6	Середній
В. Кароліна	4	Середній
В. Георгій	6	Середній
В. Єгор	7	Високий
Г. Софія	4	Середній
З. Гліб	4	Середній
З. Кіра	6	Середній
К. Максим	6	Середній
К. Аліса	7	Високий
К. Жанна	3	Низький
Л. Каріна	5	Середній
Л. Матвій	5	Середній
М. Максим	5	Середній
О. Катерина	6	Середній
О. Арина	5	Середній
П. Гліб	4	Середній
П. Володимир	5	Середній
С. Назар	7	Високий
Т. Єлісей	6	Середній
Т. Евія	3	Низький
Ф. Костянтин	4	Середній
Ф. Злата	4	Середній
Ф. Марія	5	Середній
Х. Каміла	6	Середній
Ч. Артем	3	Низький
Ш. Майя	5	Середній
Ш. Демір	3	Низький

## ДОДАТОК Д

Результати дослідження за методикою М.А. Нгуен «Що-Чому-Як»

П. Ім'я	Що-Чому-Як	
	показник	Рівень
А. Артем	5	Високий
А. Аліса	4	Середній
Б. Вероніка	3	Середній
В. Кирило	4	Середній
В. Кароліна	4	Середній
В. Георгій	5	Високий
В. Єгор	6	Високий
Г. Софія	3	Середній
З. Гліб	2	Низький
З. Кіра	5	Високий
К. Максим	5	Високий
К. Аліса	6	Високий
К. Жанна	3	Середній
Л. Каріна	5	Високий
Л. Матвій	4	Середній
М. Максим	3	Середній
О. Катерина	4	Середній
О. Арина	3	Середній
П. Гліб	3	Середній
П. Володимир	4	Середній
С. Назар	4	Середній
Т. Єлісей	4	Середній
Т. Евія	3	Середній
Ф. Костянтин	5	Високий
Ф. Злата	5	Високий
Ф. Марія	2	Низький
Х. Каміла	4	Середній
Ч. Артем	3	Середній
Ш. Майя	5	Високий
Ш. Демір	3	Середній

## ДОДАТОК Є

Результати дослідження – узагальнені результати.

П. Ім'я	Узагальнений результат
А. Артем	Середній
А. Аліса	Середній
Б. Вероніка	Середній
В. Кирило	Середній
В. Кароліна	Середній
В. Георгій	Середній
В. Єгор	Високий
Г. Софія	Середній
З. Гліб	Середній
З. Кіра	Високий
К. Максим	Середній
К. Аліса	Високий
К. Жанна	Низький
Л. Каріна	Високий
Л. Матвій	Середній
М. Максим	Середній
О. Катерина	Високий
О. Арина	Низький
П. Гліб	Низький
П. Володимир	Середній
С. Назар	Високий
Т. Єлісей	Високий
Т. Евія	Низький
Ф. Костянтин	Середній
Ф. Злата	Середній
Ф. Марія	Середній
Х. Каміла	Середній
Ч. Артем	Середній
Ш. Майя	Середній
Ш. Демір	Низький