

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

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

**ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З РІЗНИМ ТИПОМ
БАТЬКІВСЬКОГО СТАВЛЕННЯ**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувачка 2 курсу 231 М групи
Спеціальності 053 Психологія
Освітньо-професійної (наукової) програми
«Психологія»

Набільська Ганна Ростиславівна

Керівник: кандидатка психологічних наук,
старша викладачка

Олейник Нарміна Оруджівна

Рецензент: доцентка кафедри соціально-
правових та поведінкових наук
Новокаховського гуманітарного інституту
Відкритого міжнародного Університету
розвитку людини «Україна»

Галина Олексіївна Діденко

Херсон 2021

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні засади вивчення емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку та впливу на його розвиток типів батьківського ставлення.....	7
1.1. Поняття емоційного інтелекту у працях сучасних зарубіжних та вітчизняних дослідників.....	7
1.2. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.....	11
1.3. Тип батьківського ставлення як рушійний чинник розвитку особистості дитини.....	17
Висновки до першого розділу.....	20
РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження взаємозв'язку домінуючого типу батьківського ставлення з особливостями емоційного інтелекту молодших школярів	23
2.1. Мета, завдання, вибірка та методи емпіричного дослідження.....	23
2.2. Емпіричне дослідження особливостей прояву емоційного інтелекту молодших школярів та особливостей домінуючого типу батьківського ставлення у родинах досліджуваних дітей.....	28
2.3. Визначення особливостей взаємозв'язку домінуючого типу батьківського ставлення з особливостями емоційного інтелекту молодших школярів.....	35
Висновки до другого розділу.....	41
ВИСНОВКИ	44
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	47
ДОДАТКИ.....	53
Додаток А. Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету.....	53
Додаток Б. Приклад методики на вивчення емоційного інтелекту молодших школярів	54

ВСТУП

Актуальність обраної теми дослідження. На сьогоднішній день сучасне суспільство можна назвати як емоційно нестабільне та тривожне, що викликане значною кількістю стресогенних факторів, які обумовлюють труднощі у адаптації людей та сплеск різних емоційних розладів. У зв'язку з цим, проблема емоційного інтелекту є однією з актуальних тем дослідження і становить значний інтерес до її вивчення з боку учених психологів.

Діти, як найбільш вразлива категорія, зазнають значного негативного впливу соціуму. Психологічне благополуччя дітей напряму залежить від ситуації у власній родині та у суспільстві в цілому. Як правило, у більшості сімей не приділяють значної уваги емоційному розвитку дітей. Можна спостерігати навіть певну заборону вияву власних почуттів (наприклад: «хлопчики не плачуть», «досить рюмсати, як маленький»). Ще однією проблемою сучасності є орієнтування освіти здебільшого на інтелектуальний розвиток учнів та нехтування емоційними переживаннями дітей під час навчальної діяльності. Усе це в цілому виступає негативним фактором в процесі розвитку емоційного інтелекту дітей.

Важливою метою сучасної системи освіти є розвиток та формування самостійної, конкурентоспроможної особистості, що здатна до самоосвіти, саморозвитку та самоконтролю. Завдяки науковим дослідженням стало відомо, що особистісний та професійний розвиток людини залежить у більшій мірі від її емоційної зрілості, ніж від інтелектуального розвитку.

Молодший шкільний вік є важливим етапом становлення кожної особистості. Саме у цьому віці система взаємозв'язків «дитина-дорослий» трансформується у: «дитина-батьки» та «дитина-учитель». Ранній емоційний досвід дитини виступає вирішальним чинником розвитку її особистості, зокрема її емоційного інтелекту. Тому, вважаємо доцільним та

необхідним вивчення «Особливостей емоційного інтелекту дітей з різним типом батьківського ставлення».

Проблему дослідження емоційного інтелекту, зокрема у молодшому шкільному віці вивчають такі сучасні зарубіжні та вітчизняні дослідники: І. Андреева, О. Бантишева, О. Брусакова, Д. Гоулман, В. Загвоздкін, Ж.Зав'ялова, М.Захарова, Н.Коврига, Л. Крюкова, О. Ляц, Д. Люсін, О.Мельник, Є.Носенко, Л. Ракітянська, І. Степанов, І.Сухопара, М. Шпак, В. Юркевич та інші.

Вивченням типів батьківського ставлення займаються наступні сучасні науковці: Ю.Акименко, Т. Горячова, Є. Єганова, О. Істратова, О. Росинська, Є. Слизкова, Є. Смирнова, М. Соколова, Г. Циганенко, Г.Шкуратенюк, Т. Цуркан та інші.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Робота написана в межах тематичного плану кафедри психології факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету «Особистісні та ситуаційні ресурси особистості в умовах життєвої та суспільної кризи» (державний реєстраційний номер 0119U103458).

Мета дослідження полягає у визначенні взаємозв'язку домінуючого типу батьківського ставлення з особливостями емоційного інтелекту молодших школярів.

Для досягнення мети дослідження поставлено виконання наступних **завдань**:

1. Теоретично дослідити сутність та значення емоційного інтелекту та визначити особливості розвитку емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці; проаналізувати значення та сутність типу батьківського ставлення для розвитку особистості дитини.

2. Емпірично дослідити особливості прояву емоційного інтелекту у молодших школярів; проаналізувати домінуючі стилі батьківського ставлення у родинах досліджуваних дітей.

3. Визначити особливості взаємозв'язку домінуючого типу батьківського ставлення з особливостями емоційного інтелекту молодших школярів.

Об'єктом дослідження є емоційний інтелект молодших школярів.

Предмет дослідження становить психологічні особливості емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку з різним типом батьківського ставлення.

У роботі використані наступні **методи**: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння); емпіричні: методика «Емоційна ідентифікація» (Є. Ізотової); методика «Емоційна піктограма» (М. Кузьмищевої); методика «Що – чому – як» (М. Нгуен); опитувальник «Тип батьківського ставлення» (А. Варга, В. Століна); опитувальник «Вивчення взаємодії батьків з дітьми» (І. Маркової); кореляційний аналіз за Спірменом.

Наукова новизна одержаних результатів: теоретично визначено сутність та значення поняття «емоційний інтелект» та особливості розвитку емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці. Емпірично досліджено особливості прояву емоційного інтелекту у молодших школярів; проаналізовано домінуючі стилі батьківського ставлення у родинах досліджуваних дітей. Визначено особливості взаємозв'язку домінуючого типу батьківського ставлення з особливостями емоційного інтелекту молодших школярів: емоційна дистанція з дітьми; заперечення як тип батьківського ставлення; відсутність співпраці з власною дитиною; авторитарна гіперсоціалізація обумовлюють зниження рівня усвідомлення, розуміння власних емоцій та емоцій інших людей, та у цілому зниження загального рівня розвитку емоційного інтелекту у молодших школярів.

Практичне значення роботи. Матеріали досліджень можуть стати у нагоді студентам при підготовці до семінарських та практичних занять з навчальних дисциплін: «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Психологія сім'ї».

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження обговорювалися на засіданні кафедри психології від 4 жовтня 2021 року (протокол № 3) та представлені у статті: «Теоретичні засади вивчення емоційного інтелекту молодшого школяра».

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Список використаних джерел налічує 50 найменувань. Повний обсяг роботи 55 сторінок. Основний зміст викладено на 46 сторінках. Робота містить 5 таблиць та 7 рисунків.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ВПЛИВУ НА ЙОГО РОЗВИТОК ТИПІВ БАТЬКІВСЬКОГО СТАВЛЕННЯ

1.1. Поняття емоційного інтелекту у працях сучасних зарубіжних та вітчизняних дослідників

Важливим аспектом розвитку особистості є емоційна сфера. Саме емоції допомагають регулювати різного роду діяльності, насамперед інтелектуальну та соціальну.

У рамках зарубіжної психології емоційний інтелект вивчається у таких напрямках: як аспект життєдіяльності особистості; як аспект ефективної комунікації та інтеракції; як аспект вивчення взаємозв'язку з особливостями психофізіологічного здоров'я особистості (Мельник О. М.) [28].

Емоційний інтелект є підструктурою соціального інтелекту, що виявляється у здатності рефлексувати власні емоції та емоції оточуючих людей з метою застосування отриманих даних для управління своєю діяльністю та мисленням. Спочатку термін емоційний інтелект вивчався як здатність, що дозволяє обробляти отриману інформацію. Пізніше емоційний інтелект розглядається у векторі поєднання чотирьох здібностей особистості. У статті О. Лящ детально описані ці здібності, що засвоюються послідовно у процесі онтогенезу: «сприйняття, ідентифікація емоцій (власних та інших людей) – здатність визначати свої і чужі емоції за фізичним станом, почуттями і думками, через твори мистецтва, мову, зовнішній вигляд і поведінку та ін.; управління власними емоціями та почуттями інших людей – рефлексивна регуляція емоцій, необхідна для

емоційного та інтелектуального розвитку, яка допомагає залишатися відкритим до позитивних і негативних почуттів; викликати емоції або уникати їх залежно від їх інформативності; розуміння емоцій – здатність класифікувати емоції і розпізнавати зв'язки між словами і емоціями; інтерпретувати значення емоцій, що стосуються взаємовідносин; розуміти складні (амбівалентні) почуття, усвідомлювати переходи від однієї емоції до іншої; фасилітація мислення – здатність викликати певну емоцію і потім контролювати її, змінюючи тим самим когніції (Лящ О. П.) [24, с. 326-327].

Найбільш повною моделлю емоційного інтелекту є теорія Р. Варона, що розумів емоційний інтелект як некогнітивну здібність, яка дозволяє особистості успішно розв'язувати різні життєві ситуації. Автор визначив п'ять компетенцій, що входять в структуру емоційного інтелекту: «пізнання власної особистості (поінформованість про власні емоції, впевненість у собі, самоповага, самореалізація, незалежність); міжособистісне спілкування (міжособистісні взаємини, соціальна відповідальність, співпереживання), адаптація (рішення проблем, оцінка реальності, пристосування), управління стресовими ситуаціями (стійкість до стресу, імпульсивність, контроль), переважаючий настрій (щастя, оптимізм)» (Лящ О. П.) [цит. за 24, с. 327]. Отже, автор розуміє емоційний інтелект через емоційну сферу та особистісні характеристики людини.

Іншу точку зору має дослідник Д. Гоулман. Автор зазначає, що емоційний інтелект є компетентністю, що спрямована на інтерпретацію власних емоцій та емоцій інших людей, що дозволяє досягати поставленої мети (Д. Гоулман) [11].

Дослідник Д. Люсін вважає, що розуміння емоцій та почуттів залежить від спрямованості особистості на емоційну сферу, що виявляється у підвищеній мірі схильності до психологічного аналізу учинків та переживань. Автор розуміє емоційний інтелект як взаємозв'язок когнітивних здібностей та особистісних характеристик людини. Проте

зауважує, що саме особистісні риси є рушійними чинниками розвитку емоційного інтелекту (Люсін Д. В.) [25].

Дослідники Дж. Мейєр і П. Селовей вивчають емоційний інтелект у структурі чотирьох критеріїв:

- «точність оцінки і вираження емоцій. Це здатність визначати емоції за думками, фізичним станом, зовнішнім виглядом та поведінкою, тобто, здатність точно виражати емоції і пов'язані з ними потреби;

- використання емоцій в розумовій діяльності. Це здатність зрозуміти, як використовувати емоції і думати більш ефективно. Керуючи власними емоціями, людина може дивитися на світ під різними кутами і розв'язувати проблеми більш ефективно;

- розуміння емоцій. Це вміння визначати джерело емоцій, класифікувати їх, розпізнавати зв'язок між емоціями і словами, інтерпретувати значення емоцій, розуміти складні почуття, усвідомлювати переходи між емоціями та їх подальшим розвитком;

- управління емоціями. Це уміння використовувати інформацію, яка передається через емоції, а також викликати або позбавлятися від них залежно від користі, уміння керувати власними і чужими емоціями» (Сухопара І.) [цит. за 42, с. 297].

У дослідженні Л. Ракітянської детально аналізуються теорії емоційного інтелекту у рамках сучасної західної психології. Отримані результати узагальнено і представлено у таблиці 1.1. (Л. Ракітянська) [35].

Таблиця 1.1.

Сучасні теорії вивчення емоційного інтелекту у зарубіжній психології

Підхід	Автори	Особливості вивчення
Емоційний інтелект як модель когнітивних здібностей	Дж. Мейєр, Д. Карузо, П. Селовей	У межах моделі здібностей емоційний інтелект тлумачиться як сукупність когнітивних здібностей, що забезпечують переробку емоційної інформації (про власні емоції та емоції

		оточуючих). Емоційний інтелект як здібність відносять до традиційної психології інтелекту, тому для його вимірювання використовуються класичні інтелектуальні тести.
Емоційний інтелект як мішана модель, що об'єднує когнітивні здібності і особистісні якості	Д. Гоулман	Відповідно до мішаної моделі емоційний інтелект інтерпретується як складне психічне утворення, що об'єднує когнітивні здібності і особистісні якості. Наявність в структурі емоційного інтелекту особистісних якостей допомагає людині адаптуватися до різних життєвих ситуацій. Аналіз літератури засвідчує, що мішані моделі емоційного інтелекту підлягають критиці через наявність в їх структурі занадто різнопланових особистісних характеристик, які не є схожими між собою.
Емоційний інтелект як мішана модель, що об'єднує некогнітивні здібності і є особистісною якістю (характеристикою)	Р. Бар-Он	Відповідно до третього підходу емоційний інтелект – особистісна якість, яка вимірюється за допомогою опитувальників.

Щодо чинників розвитку емоційного інтелекту можна назвати біологічні та соціальні. І. Андреева зазначає: «в якості біологічних передумов є: спадкові задатки емоційної здібності як ступеня успішності адаптації емоційного відгуку на стимул до обставин, правопівкульний тип мислення, екстраверсію. В якості соціальних: емоційну сферу, тобто інтерес до внутрішнього світу людини (у тому числі і до свого власного), схильність до психологічного аналізу поведінки, цінності, що приписуються емоційним переживанням. В якості факторів, що визначають

розвиток емоційного інтелекту називаються особливості емоційності, когнітивні здібності, уявлення про емоції» (Андрєєва І. М.) [2, с. 85].

Важливим аспектом вивчення емоційного інтелекту є виокремлення етапів його розвитку. Так дослідники А. Тхостов та І. Колимба визначають наступні етапи: нерозділеність емоційного переживання від суб'єкта; відокремлення емоційних переживань за допомогою об'єктивізації; розвиток суб'єкта переживань; автоматизована регуляція емоціями (Тхостов А. Ш., Колимба І. Т.) [34].

Дослідниця Л. Крюкова виокремлює такі етапи розвитку емоційного інтелекту: 1) диференціація емоцій; 2) розвиток спроможності контролювати й регулювати емоції; 3) завдяки розвитку мотиваційно-потребової сфери зменшення частоти емоційних реакцій (Крюкова Л. В.) [21].

Розглянуті концепції емоційного інтелекту засвідчують, що більшість дослідників розуміють даний термін з позиції здатності до розуміння і управління емоціями. Особливості розвитку емоційного інтелекту обумовлюються індивідуальними характеристиками людини та особливостями соціального оточення.

Емоційний інтелект розуміємо як здатність особистості сприймати, усвідомлювати, ідентифікувати, адекватно інтерпретувати та управляти власними емоціями та емоціями інших людей.

1.2. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку

Важливим питанням психологічних досліджень є вивчення проблеми адаптації дітей молодшого шкільного віку. Особливості її перебігу безпосередньо обумовлюються емоційним благополуччям дитини. Тому актуальною темою дослідження є вивчення особливостей емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці.

Особливості функціонування емоційного інтелекту, насамперед, закладаються у батьківській родині та закладах соціалізації (дошкільні заклади та школа). Можна визначити наступні вектори емоційного розвитку дітей:

- пізнання і розуміння своїх почуттів та емоцій;
- пізнання і розуміння почуттів та емоцій оточуючих людей;
- усвідомлення та уміння контролювати власні почуття та емоції;
- адекватна взаємодія з іншими людьми (Маляр О. І.) [26].

На період молодшого шкільного віку припадає пік емоційного розвитку. Школярі характеризуються підвищеною мірою афективного реагування, що пов'язано, безумовно, з кризою 7 років. Поступово діти навчаються керувати власними емоціями, що обумовлене розвитком емоційного інтелекту (Мельник О. М.) [28].

У науковій статті Г. Циганенко та Г. Шкуратенюк надається наступне визначення психологічних особливостей розвитку дитини молодшого шкільного віку: «молодший шкільний вік характеризується когнітивним та фізичним розвитком під час якого формується самосвідомість, відбувається становлення образу «Я», самооцінки дитини і починають складатися перші уявлення про себе; виникають стійкі форми соціальної взаємодії, моральні та соціальні норми і цінності. Соціальна ситуація розвитку в цей віковий період потребує здатності до ініціативи і соціальної взаємодії у навчальному середовищі, і саме батьки сприяють швидшому формуванню у дитини цієї здатності» (Циганенко Г., Шкуратенюк Г.) [45, с. 160].

Емоційна сфера молодших школярів наповнюється новими переживаннями, що є чинником розвитку їх пізнавальних інтересів. Найпоширенішою причиною афективних станів є міра неспіввідношення між власними можливостями та претензіями з боку оточуючих (прагнення отримати вищу оцінку). Це пов'язано насамперед з тим, що діти молодшого шкільного віку ще оцінюють власну особистість за окремими оцінками

(самооцінка недиференційована), тобто, одна негативна оцінка у школі слугує тим фактором, що дитина негативно оцінює себе загалом.

Учена О. Романова виокремлює наступні особливості емоційного розвитку дитини молодшого шкільного віку:

- високий поріг чутливості до подій, що відбуваються;
- безпосередність і щирість власних переживань (печалі, радості, страху, задоволення та ін.);
- підвищена міра емоційної нестійкості;
- факторами, що обумовлюють емоційні реакції виступають не тільки ігри з однолітками, а й особливості навчання, оцінювання учителем та однокласників;
- низька міра розуміння і усвідомлення власних емоцій та емоцій інших людей (Романова О. М.) [36].

У молодшому шкільному віці дітям ще дуже важко виявляти свої почуття. Як правило, емоційні переживання проявляються у цьому віці безпосередньо, оскільки ще недостатньо розвинені гальмівні процеси головного мозку. Афективні стани та короткочасні спалахи різних емоцій пояснюються тим, що кора великих півкуль ще не може здійснювати вплив на діяльність підкірки. Попри це, у даному віці діти дуже легко заспокоюються (Смердова Є. О.) [38].

Дослідниця Є. Смердова зазначає: «характерною особливістю молодшого шкільного віку є емоційна вразливість, чуйність дитини на все яскраве, незвичайне, барвисте. У цей період зростає рухливість нервових процесів, процеси збудження переважають, і це визначає такі характерні особливості молодших школярів, як підвищену емоційну збудливість і непосидючість. Емоційний розвиток дитини відбувається поступово в спілкуванні з оточуючими людьми і в процесі різних видів діяльності – гри, навчання, праці. Розширення емоційного досвіду дитини, його глибина і модальність в значній мірі визначають спрямованість особистості. Емоційне життя молодшого школяра формують взаємини з учителем,

процес навчання, відносини в родині з батьками, колектив класу – відносини з однокласниками і положення в колективі» (Смердова Є. О.) [38, с. 2].

У межах 6–9 років відбувається модифікація емоційної сфери, її ускладнення, що виявляється у переході від простих емоцій до більш складних, а також розвивається здатність контролювати власні емоційні стани. Така здатність формує емоційний фон особистості дитини (Маляр О. І) [26].

Також слід відмітити, що даний віковий період може супроводжуватися також появою нових страхів, що безпосередньо впливають на емоційну сферу та поведінку дитини. Так, М. Степанова зазначає: «не можна пропустити несподівані ускладнення цього періоду – можливе виникнення шкільних страхів, зникнення зацікавленості до навчання, посилення сумних думок про дім, перевантаження шкільним життям, домашньою роботою, усе це може викликати занепад сил, згасити натхненність до навчання. Уже відносно дорослі учні поведуться неналежним чином, немов повертаючись в дошкільний період, вимагають до себе або особливої ласкавості, або, як зворотне, грубо ведуть діалог з батьками. Раптові збої в поведінці дітей характеризуються природними захисними реакціями, які насправді допомагають зняти втому, але, якщо регресії діють постійно, вони можуть перейти в патогенні фактори (викликати дратівливість, плаксивість). Тому саме батьки повинні бути особливо чуйними і розуміти потреби дітей, інакше можливе погіршення в розвитку психологічного стану. У молодшому шкільному віці діти починають повніше осмислювати справжні якості своїх батьків, а з закінченням початкової школи, напередодні підліткового віку у них може проявитися намір сперечатися з батьками, учиняти зворотним чином» (Степанова М. В.) [40, с. 48].

Дослідження провідних зарубіжних та вітчизняних учених доводять, що емоційний розвиток дітей є більш важливішим, ніж їх інтелектуальний розвиток.

Дослідження американських учених, що продовжувалися більше 40 років дозволи визначити, що саме соціальні і емоційні здібності є значно важливішими, ніж рівень інтелекту. Ученими встановлено: «близько 80% успіху в суспільному та приватному житті визначає емоційний розвиток, і лише 20 % – всім відомий IQ – коефіцієнт інтелекту, що вимірює міру розумових здібностей людини» (Захарова М.М.) [15, с. 50-51]. Такі результати стали певним переворотом у плані розуміння і значення емоційного розвитку особистості.

Схожі результати були виявлені голландським ученим М. Кетс де Вріс. Автор зазначає, що рівень IQ не гарантує успіху, особливо в лідерстві: «по-перше, люди з високим IQ не завжди приймають правильні рішення. IQ і якості лідера не знаходяться між собою в причинно наслідковому зв'язку. Якби високий рівень IQ був вирішальним, агенти з працевлаштування стали б зносити двері математичних факультетів, щоб найняти на роботу математиків. По-друге, люди з високим IQ часто потрапляють в інтелектуальну пастку, «інтелектуалізуючи» свої власні помилкові рішення. По-третє, люди з високим IQ часто настільки вміло критикують інших, що більше звертають уваги на це, ніж на пошук конструктивних рішень» (Кетс де Вріс М.) [18, с. 42-43].

Автор доводить, що високий рівень інтелекту не є важливим чинником життєвого успіху дитини. Попри це, слід розуміти, що культ емоцій, як і культ раціональності є небезпечним, оскільки є крайністю. Психічне здоров'я людини виявляється саме через баланс емоційного та інтелектуального розвитку.

Важливим аспектом розвитку емоційного інтелекту виступає взаємодія учителя з дитиною, оскільки саме її особливості визначають систему ставлення до себе, до своїх можливостей, до навчання та

оточуючих людей. Так, Л. Крюкова зазначає: «Емоційна залежність дитини від учителя – один із найважливіших аспектів впливу на соціально-психологічний розвиток учня. Від стилю взаємин, що складаються між учителем та учнем, залежить активність, самопочуття та прояви позитивної емоційності дитини. Потреба дитини в позитивних емоціях, атмосфері емоційного комфорту, яку створює дорослий, визначає особливості її поведінки. Недостатня кількість емоційного контакту з учителем негативно впливає на розвиток особистості учня» (Крюкова Л. В) [21].

Дослідниця І. Сухопара визначає наступні педагогічні чинники розвитку емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці: «емоційність вчителя; атмосфера емоційного комфорту; емоційне спілкування в освітньому середовищі; партнерські взаємини, взаємодія, співпраця школярів (перевага парних, групових форм роботи); діяльність, що приносить успіх, радість, емоції, важливий результат; активні, рухливі форми організації навчальної і виховної діяльності, які викликають емоції, переживання (ігри, вікторини, конкурси, ранкові зустрічі, квести, тренінги, проектна діяльність); емоційність змісту матеріалу, що вивчається; наочність, яка збуджує почуття, емоції (персонажі мультфільмів, фільмів, казок), викликає яскраві образи; мультимедійні засоби; комплекс вправ, завдань, які допомагають виявляти, розуміти, контролювати власні емоції та емоції інших» (Сухопара І.) [42, с. 298].

Аналіз зазначених досліджень дозволяє стверджувати, що емоційна стабільність дитини молодшого шкільного віку виступає важливим чинником її розвитку. Перша картина світу дитини виникає у сім'ї, саме батьки формують основи для подальшої соціалізації дитини. Система стосунків з батьками є особливим емоційним зв'язком, особливо з мамою. Такий досвід стосунків виступає фундаментом на подальше життя, впливає на уміння справлятися з різними життєвими переживаннями. З ростом і розвитком дитина зазнає і інших впливів, спочатку це заклад дошкільної

освіти, а потім школа. Саме поведінка дорослих людей може як підтримувати так і гальмувати розвиток емоційного інтелекту дитини.

1.3. Тип батьківського ставлення як рушійний чинник розвитку особистості дитини

Найбільш точно пояснює сутність проблеми взаємовідносин дітей та батьків теорія прив'язаності. Дитина пізнає світ та себе через ставлення до неї матері (або того об'єкта, що її заміняє). Саме батьківська сім'я є тим оточенням для дитини, через яке вона здатна задовольнити свою першу у житті потребу – потребу у прив'язаності, потім у прийнятті, визнанні та повазі.

Саме тип батьківського ставлення має важливе значення для подальшого розвитку особистості дитини. Особливого значення він набуває у період вікових криз розвитку (наприклад: період новонародженості; криза одного року; криза 3 років; криза 6-7 років; підліткова криза). Домінуючі стилі батьківського виховання закладають основи соціалізації дитини, наповнюють її психологічний світ та закладають фундамент емоційного реагування. Саме взаємини батьків з дітьми є потужними рушіями розвитку дитини (Цуркан Т. Г.) [46].

Батьківське ставлення можна визначити як комплекс емоційних та поведінкових реакцій батьків, що застосовуються по відношенню до дитини; характеристик сприйняття та розуміння її особистісних характеристик та вчинків.

У психологічних дослідженнях давно встановлено, що неадекватне батьківське ставлення (наприклад, гіпоопіка, гіперопіка, недостатня увага) дуже часто обумовлюють у дітей розвиток сенсорного голоду та проблеми емоційної сфери (недорозвиненість вищих почуттів, тривожність, інфантильність) (Горячова Т. Г., Солнцева І. А.) [10].

Діти-сироти та діти, що позбавлені емоційного ставлення відчують емоційну депривацію, що суттєво визначає хід розвитку особистості дитини. Відкидання як тип батьківського ставлення обумовлює розвиток тривожності, емоційної нестійкості, низької самооцінки дитини. Це засвідчує про емоційне неблагополуччя дитини і виступає фактором феномену прихованого соціального сирітства.

У дослідженні О. Істратової та А. Росинської щодо впливу типу сімейного неблагополуччя на емоційний розвиток молодших школярів показало, що емоційно відкинуті діти і діти-сироти виступають особливою категорією дітей та потребують глибокого вивчення: «основний фундамент емоційної сфери закладається вже в молодшому шкільному віці, і одним з головних чинників розвитку благополучної емоційної сфери є сім'я. Ранні емоційні порушення і відкидання дитини призводять до того, що вже на даному етапі у неї починає складатися негативне ставлення не тільки до себе, але і оточуючих. У нашому дослідженні було висунуто гіпотези, які підтвердилися частково: на тлі емоційного неблагополуччя, відкидання батьками дітей і соціальних сиріт, відзначається досить високий рівень емоційної напруженості і у дітей з благополучних сімей, що проявляється у високому рівні страхів, тривожності, амбівалентності і інвертування їх емоційної сфери. Це говорить про те, що, не дивлячись на те, що сім'я є одним з головних джерел розвитку емоцій, існують і інші чинники, що впливають на емоційний розвиток дітей» (Істратова О. М., Росинська А. В.) [17, с. 7].

Значний вплив на розвиток дитини мають засоби контролю (система заохочень та покарань) батьків по відношенню до дитини. Адекватний батьківський контроль полягає у поєднанні емоційного прийняття дитини з підвищеними вимогами до неї, що виявляються в ясності, несуперечності та послідовності їх пред'явлення. Відзначається, що адекватне батьківське ставлення обумовлює високий рівень адаптивності дитини та адекватні засоби спілкування з однолітками.

Дослідники Г. Циганенко та Г. Шкуратенюк зазначають, що важливим аспектом формування типу батьківського ставлення є наступні чинники: психофізіологічні особливості дитини; особистісні характеристики батьків; сімейні стосунки у родині; соціокультурні чинники та багато інших. Усе це дозволяє відзначити, що тип батьківського ставлення виступає складним психологічним утворенням, що залежить від комплексу соціально-психологічних чинників (Циганенко Г., Шкуратенюк Г.) [45].

Більшість дослідників зазначають, що головним чинником розвитку дитини є відносини з батьками. Дослідниця Т. Цуркан виокремлює три аспекти впливу даного чинника: «1. Стиль сімейного виховання, який багато в чому формує особистість дитини. 2. Власне поведінка батьків у різних важких ситуаціях, яку дитина (свідомо чи несвідомо) бере як приклад для наслідування. 3. Цілеспрямоване навчання дітей конструктивним способам подолання важких ситуацій. Батьки володіють різними стилями виховання, а саме: висловлюють свою прихильність до дитини, враховують її потреби та висувають свої вимоги, контролюючи їх виконання» (Цуркан Т. Г.) [46].

Отже, важливим показником розвитку батьківсько-сімейних стосунків виступають стилі батьківського виховання. Проаналізуємо найбільш поширені стилі батьківського виховання .

1. При застосуванні демократичного стилю батьки намагаються досягти найбільшої емоційної близькості зі своєю дитиною. Попри це, батьки застосовують і високу вимогливість, контроль, враховуючи індивідуальні особливості своєї дитини. У такому стилі виховання реалізується високий рівень спілкування батьків з дітьми, що виявляється у врахуванні думки дитини при обговоренні питань; у готовності батьків допомагати дітям, коли їм це буде необхідно.

2. Такий стиль сімейного виховання, як «емоційна дистанція» виявляється у тому, що батьки акцентують увагу лише на власних

пріоритетах та професійних інтересах. Це обумовлює низьку міру спілкування у родині і зацікавленості життям дитини.

3. Авторитарний стиль виховання виявляється у підвищеному контролі за дитиною, певною жорсткістю та відчуженими стосунками.

4. Авторитетний стиль також виявляється у підвищеній мірі контролі, але попри це, батьки намагаються враховувати думку дитини. Тому, у більшості таких родин встановлюються певні правила поведінки для дитини. Такі відносини будуються на доброзичливості батьків, що поєднується з підвищеним рівнем контролю.

5. При застосуванні дитиноцентричного стилю батьки занадто заціклюються на власній дитині, ігноруючи особисте життя. При такому стилі виховання дуже часто батьки знижують рівень вимог до дитини. З часом у таких дітей може розвиватися інфантильність або надмірний егоїзм.

6. Ліберальний стиль реалізується у низькому рівню контролі за дитиною та підвищеною дружелюбністю батьків. У таких родинах не існує заборон, що може обумовлювати імпульсивність поведінки дітей.

7. Індиферентний стиль виявляється також у низькому контролі, але на відміну від ліберального, у таких сімейних взаєминах відсутня теплота. Батьки також не встановлюють обмежень для дітей, але у зв'язку з тим, що їм не має на це часу. У таких сім'ях найчастіше виростаючи діти, що схильні до девіантної поведінки.

8. Останній стиль виховання – хаотичний, реалізується у тому, що батьки застосовують повністю суперечливі один одному виховні принципи по відношенню до власних дітей. Наприклад, один з батьків застосовує суворий тип поводження, а інший – м'який (Цуркан Т. Г.) [46].

Отже, саме дитячо-батьківські відносини є найбільш емоційно значущими для розвитку дитини. Обраний тип батьківського ставлення формує особистісні риси, тип поведінки та емоційну сферу особистості дитини.

Висновки до першого розділу

1. Розглянуті концепції емоційного інтелекту засвідчують, що більшість дослідників розуміють даний термін з позиції здатності до розуміння і управління емоціями. Особливості розвитку емоційного інтелекту обумовлюються індивідуальними характеристиками людини та особливостями соціального оточення.

На основі вивчення розглянутих досліджень можемо зазначити, що емоційний інтелект обумовлює здатність опрацьовувати різні види емоційної інформації; застосування різного настрою з метою вирішення завдань; уміння простежувати власні зміни у переживаннях та виявляти здатність розпізнавати різні емоції оточуючих людей; користуватися різними видами емоційних переживань, як позитивними, так і негативними.

Емоційний інтелект розуміємо як здатність особистості сприймати, усвідомлювати, ідентифікувати, адекватно інтерпретувати та управляти власними емоціями та емоціями інших людей.

2. Молодший шкільний вік можна назвати сенситивним періодом для розвитку емоційного інтелекту дитини. Розуміння молодшими школярами власних емоцій та емоцій оточуючих людей відіграють значну роль у розумінні та сприйнятті оточуючого світу. Емоційний розвиток виступає важливим компонентом регуляції внутрішньої психічної діяльності та активності дитини.

Можна виокремити *наступні особливості емоційного розвитку дитини молодшого шкільного віку*: високий поріг чутливості до подій, що відбуваються; безпосередність і щирість власних переживань (печалі, радості, страху, задоволення та ін.); підвищена міра емоційної нестійкості; факторами, що обумовлюють емоційні реакції виступають не тільки ігри з однолітками, а й особливості навчання, оцінювання учителем та однокласників; низька міра розуміння і усвідомлення власних емоцій та емоцій інших людей.

3. Значущим чинником розвитку емоційного інтелекту виступає сім'я, у котрій виховується дитина. Саме ставлення батьків, стилі батьківського виховання обумовлюють розвиток особистості дитини, зокрема емоційного інтелекту. *Батьківське ставлення* можна визначити як комплекс емоційних та поведінкових реакцій батьків, що застосовуються по відношенню до дитини; особливостей сприйняття та розуміння її особистісних характеристик та вчинків.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ДОМІНУЮЧОГО ТИПУ БАТЬКІВСЬКОГО СТАВЛЕННЯ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Мета, завдання, вибірка та методи емпіричного дослідження

Відповідно до зазначеної мети дослідження у другому розділі кваліфікаційної роботи поставлено виконання наступних завдань:

1. Емпірично дослідити особливості емоційного інтелекту у молодших школярів.
2. Проаналізувати домінуючі стилі батьківського ставлення у родинях досліджуваних дітей.
3. Визначити особливості взаємозв'язку домінуючого типу батьківського ставлення з особливостями емоційного інтелекту молодших школярів.

Емпіричну вибірку дослідження склали 30 дітей молодшого шкільного віку та 30 пар батьків (пара мати-батько). Вибірка дітей містить 18 дівчаток та 12 хлопчиків, віком від 7 до 8 років. Вік батьків від 28 до 40 років, досліджувані переважно з вищою освітою.

Методи емпіричного дослідження

1. Методика «Емоційна ідентифікація» (Є. Ізотової) з метою вивчення сформованості процесів усвідомлення емоцій, їх розуміння та визначення рівнів ідентифікації емоцій.
2. Методика «Емоційна піктограма» (М. Кузьмищевої) з метою визначення особливостей емоційного розвитку у дітей молодшого шкільного віку.
3. Методика «Що – чому – як» (М. Нгуен) з метою визначення рівня розвитку емоційної сфери.

4. Опитувальник «Тип батьківського ставлення» (А. Варга, В. Століна) з метою аналізу домінуючого типу батьківського ставлення у родинх досліджуваних дітей.

5. Опитувальник «Вивчення взаємодії батьків з дітьми» (І. Маркової) з метою вивчення параметрів батьківсько-дитячих відносин.

З метою визначення взаємозв'язку домінуючого типу батьківського ставлення з особливостями емоційного інтелекту молодших школярів застосовано кореляційний аналіз Спірмена.

Методика «Емоційна ідентифікація» (Є. Ізотової) призначена для дітей молодшого шкільного віку з метою вивчення сформованості процесів усвідомлення емоцій, їх розуміння та визначення рівнів ідентифікації емоцій.

Дітям пропонувався набір картинок з 4 штук із зображеннями різних емоційних ситуацій: день народження, бійка, розставання, напад. Дітям необхідно розповісти про людей на зазначених картинках. Після кожної історії необхідно задати питання: що сталося з даними людьми, що вони відчують і як саме можна назвати дану емоцію.

У ході гри у протоколі фіксується точність визначення емоційної ситуації та особливості реагування на кожного персонажа в історії.

На основі отриманих даних виявляється домінуючий рівень сприйняття, розуміння і ідентифікації емоцій – низький, середній, високий (Крюкова Л. В.) [21].

Діагностична методика «Емоційна піктограма» для дітей молодшого шкільного віку в модифікації М. Кузьмищевої дозволяє визначити обсяг і структуру емоційних уявлень досліджуваних дітей. Дітям пропонувалося 12 слів-понять, що позначають різні емоційні стани (емоції і почуття), на які вони повинні щось намалювати. Отримані результати дозволяють визначити рівень диференціації емоцій у модальностях.

Визначаються наступні рівні адекватності сприйняття емоцій: високий рівень – адекватне кодування і вербалізація 10 – 12 емоційних

модальностей; середній рівень – адекватне кодування і вербалізація 8 – 10 емоційних модальностей, незначні труднощі в деяких емоціях (наприклад, піклування); низький рівень – адекватне кодування і вербалізація 4 – 6 емоцій (Крюкова Л. В.) [21].

Методика «Що – чому – як» (М. Нгуен) застосовується з метою визначення домінуючого рівня сприйняття, розуміння і ідентифікації емоцій. За інструкцією дітям пропонується прослухати розповідь і потім відповісти на запитання. Відповіді дітей оцінюються за 3-х бальною шкалою.

За показником «сприйняття емоцій»:

- високий рівень – уміння виділяти комплекс експресивних ознак за 4-6 модальностями;
- середній рівень – нестабільне визначення комплексу експресивних ознак за 4-6 модальностями;
- низький рівень – уміння виділити лише окремі експресивні ознаки за усіма модальностями.

За показником «розуміння емоцій»:

- високий рівень – відповіді дітей відповідають експресивному еталону за 6 модальностями;
- середній рівень – відповіді дітей відповідають емоціональному змісту за 4-6 модальностями;
- низький рівень – у дітей виникають труднощі у встановленні відповідності експресивному еталону емоційного змісту за 4 модальностями.

За показником «ідентифікація емоцій»:

- високий рівень – діти здатні комплексно інтерпретувати емоціогенні 4 основні та 4 додаткові модальності;
- середній рівень – діти здатні інтерпретувати емоціогенні 4 основні та 2-3 додаткові модальності;

- низький рівень – у дітей виникають труднощі у комплексній інтерпретації емоціогенних ситуацій за усіма модальностями.

На основі отриманих даних визначається рівень розвитку емоційної сфери: високий, середній, низький.

«Опитувальник батьківського ставлення» (А. Варга, В. Столін) – орієнтований на виявлення домінуючого типу батьківського ставлення у досліджуваних сім'ях. В опитувальнику містяться 5 шкал (типи батьківського ставлення):

1. Прийняття – відштовхування – тип ставлення, що виявляється у загальному емоційному позитивному (прийняття) або емоційно негативному (відторгнення) ставленні до дитини.
2. Кооперація – тип ставлення, що виявляється у прагненні батьків до співробітництва з дитиною та демонстрації зацікавленості і участі у житті дитини.
3. Симбіоз – тип ставлення, що виявляється у бажанні батьків максимально єднання з дитиною.
4. Авторитарна гіперсоціалізація – тип ставлення, що виявляється у підвищеному бажанні батьків контролювати поведінку дитини.
5. «Маленький невдаха» – шкала, що дозволяє визначити як саме батьки ставляться до здібностей дитини, до її можливостей та недоліків (Карабанова О. О., Васягіна Н. М.) [34].

Опитувальник «Вивчення взаємодії батьків з дітьми» (І. Маркової) призначений для паралельного опитування батьків та дітей. У дослідженні застосовано форму лише для батьків з метою детального аналізу домінуючого типу ставлення.

За допомогою опитувальника можна визначити 10 типів батьківського ставлення:

1. Вимогливість – невимогливість. Чим у більшій мірі вимогливі батьки, тим більше вони очікують високого рівня відповідальності власних дітей, що відображається на типі ставлення.

2. М'якість – строгість батьків. Чим вища міра строгості, тим у більшій мірі батьки застосовують по відношенню до дитини жорсткі правила та покарання.

3. Автономність – контроль по відношенню до дитини. Підвищений контроль виявляється у тому, що батьки намагаються постійно опікати, нав'язуватися та обмежувати свободу дитини. Занижений контроль з боку батьків може призводити до повної автономності дитини. Такий тип виховання може свідчити про байдужий тип ставлення або надмірне кохання.

4. Емоційна дистанція – емоційна близькість з дитиною. У даному випадку вимірюється лише уявлення батьків щодо близькості зі своєю дитиною.

5. Заперечення – прийняття дитини. Ця шкала засвідчує про базове ставлення батьків до дитини. А саме прийняття або ігнорування особистісних характеристик та поведінки власної дитини.

6. Відсутність співпраці – співробітництво. Якщо у родині присутня співпраця – це може свідчити про адекватний тип взаємодії, включеність батьків у життя дитини, визнання її переваг та недоліків. Оберненою стороною даної шкали є дисгармонійні відносини, авторитарний та байдужий тип виховання.

7. Незгода – згода між дитиною і батьками. За даною шкалою можна визначити наскільки батьки здатні враховувати точку зору дитини.

8. Непослідовність – послідовність батьків. Непослідовність батьків може засвідчувати про емоційну неврівноваженість або нерозуміння виховних принципів, що суттєво впливають на особливості взаємовідносин з дітьми.

9. Авторитетність батьків. За даною шкалою можна визначити самооцінку батьків щодо їх впливу на дітей.

10. Задоволеність відносинами з дитиною. Низька ступінь задоволеності може свідчити про певні труднощі та конфлікти у стосунках (Карабанова О. О. , Васягіна Н. М.) [34].

2.2. Емпіричне дослідження особливостей прояву емоційного інтелекту молодших школярів та особливостей домінуючого типу батьківського ставлення у родинах досліджуваних дітей

На основі результатів методики «Емоційна ідентифікація» (Є. Ізотової) отримано наступні результати дітей молодшого шкільного віку, що представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Розподіл досліджуваних дітей за рівнями сприйняття, розуміння і ідентифікації емоцій (за Є. Ізотовою)

Шкали Рівні	Сприйняття емоцій	Розуміння емоцій	Ідентифікація емоцій
Високий рівень	16,7 %	20 %	20 %
Середній рівень	33,3 %	23,3 %	46,7 %
Низький рівень	50 %	56,7 %	33,3 %

За отриманими результатами молодших школярів встановлено: більшість з них – 50 % виявляють низький рівень сприйняття емоцій, ще 33,3 % виявляють середній та 16,7 % високий. 56,7 % дітей демонструють низький рівень розуміння емоцій, 23,3 % середній та 20 % високий. 46,7 % дітей виявляють середній рівень ідентифікації емоцій, 33,3 % низький та 20 % високий рівень.

1. Більшість дітей (50 %) виявляють низький рівень сприйняття емоцій. Це свідчить про те, що більшість школярів можуть виокремлювати лише експресивні характеристики на запропоновані стимули-історії.

Приклад відповіді дитини (картинка із серії «страх»): «Хлопчик боїться, тому що там собака».

33,3 % молодших школярів виявляють середній рівень сприйняття емоцій. Такі діти здатні зазначати незначну кількість емоційний проявів.

Найменша відсоткова доля (16,7 %) дітей виявляють високий рівень сприйняття емоцій, отже вони здатні виокремлювати значну кількість емоційних модальностей (приблизно 5 – 6 емоцій).

2. Також визначено, що більшість молодших школярів (56,7 %) виявляють низький рівень розуміння емоцій. Це свідчить про те, що більшість дітей відчують труднощі у визначенні експресивної характеристики емоційного змісту на запропоновані стимули-історії.

23,3 % виявляють середній рівень розуміння емоцій, отже вони здатні визначити незначну кількість експресивних характеристик емоційного змісту.

Найменша відсоткова доля дітей (20 %) демонструють високий рівень розуміння емоцій, що свідчить про те, що вони здатні визначити відповідність емоційного еталона емоційному змісту за усіма 6 модальностями.

3. Встановлено, що більшість школярів (46,7 %) виявляють середній рівень ідентифікації емоцій, отже здатні інтерпретувати значну кількість емоційних модальностей (4 –6).

33,3 % дітей виявляють низький рівень ідентифікації емоцій та ще 20% демонструють високий рівень ідентифікацій емоційних стимулів.

За допомогою наступної діагностичної методики «Емоційна піктограма» нами аналізувалися рівні адекватності сприйняття емоцій. Отримані результати зображені на рис. 2.1.

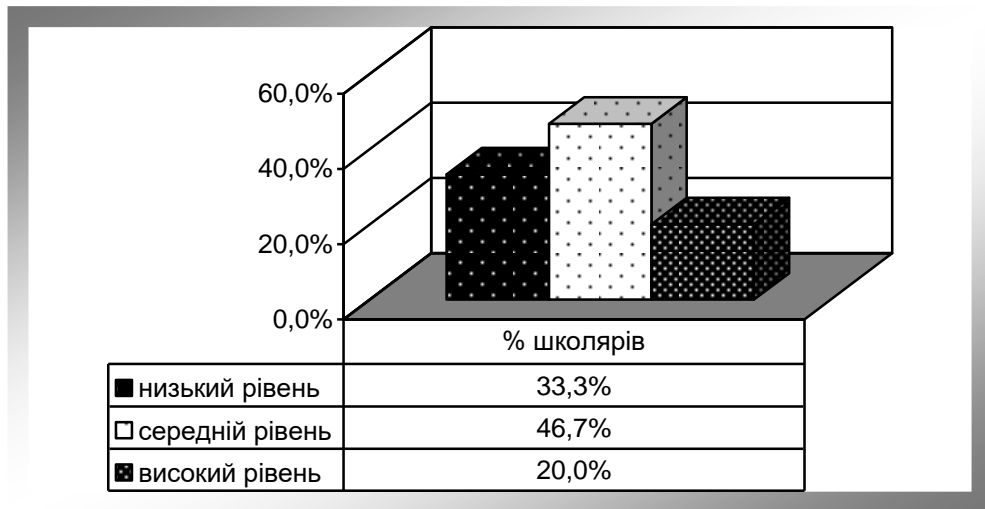


Рис. 2.1. – Розподіл молодших школярів за рівнями адекватності сприйняття емоцій (за М. Кузьмищевою)

За отриманими результатами встановлено, що більшість молодших школярів (46,7 %) виявляють середній рівень адекватності сприйняття емоцій, 33,3 % виявляють низький рівень та ще 20 % високий.

Отже, більшість дітей молодшого шкільного віку (46,7 %) відчують певні труднощі у вербалізації складних емоцій (наприклад, ревності, заздрість).

33,3 % виявляють низький рівень вербалізації емоцій, що вказує на те, що у таких дітей спостерігається певні порушення структури емоційних уявлень та є складнощі при вираженні емоцій.

Найменша відсоткова доля досліджуваних – 20 % демонструють високий рівень вербалізації емоцій. Такі діти легко озвучують різні види емоцій за різними модальностями.

За методикою «Що – чому – як» (М. Нгуен) отримані наступні результати, що зображені на рис. 2.2.

Встановлено, що більшість школярів – 50 % виявляють середній рівень розвитку емоційного компоненту; 33 % - високий та 16,7 % - низький.

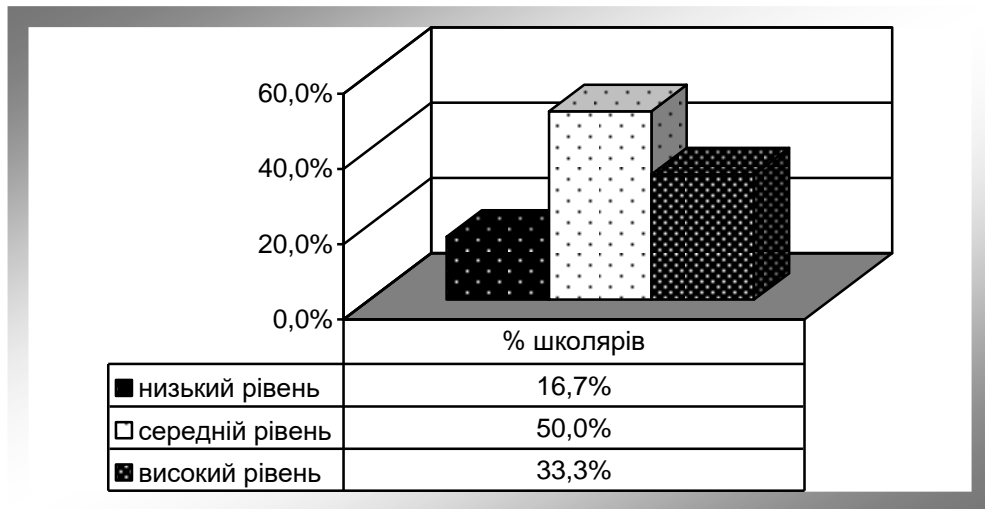


Рис. 2.2. – Розподіл молодших школярів за рівнями розвитку емоційного компоненту (за М. Нгуен)

Отже, більшість дітей (50 %) виявляють середній рівень розвитку емоційної сфери. Це свідчить про те, що у дітей виявляється нестабільне визначення комплексу експресивних ознак, попри це вони здатні інтерпретувати значну кількість емоціогенних модальностей.

33,3 % дітей виявляють низький рівень розвитку емоційної сфери, це свідчить про те, що вони здатні виокремити лише окремі експресивні ознаки за усіма модальностями; у дітей виникають труднощі у комплексній інтерпретації емоціогенних ситуацій за усіма модальностями

16,7 % дітей демонструють високий рівень розвитку емоційної сфери. Такі діти виявляють уміння виділяти комплекс експресивних ознак за 4-6 модальностями та здатні комплексно інтерпретувати основні емоціогенні модальності.

Узагальнюючи отримані результати можемо зазначити, що більшість молодших школярів виявляють низький рівень сприйняття емоцій; низький рівень розуміння емоцій; середній рівень ідентифікації емоцій; середній рівень адекватності сприйняття емоцій та середній рівень розвитку емоційного компоненту. Такі результати підтверджуються результатами інших теоретико-емпіричних досліджень (див. пункт 1.2. теоретичного

розділу кваліфікаційної роботи – дослідження Є. Смердової) стосовно того, що емоційна сфера дітей молодшого шкільного віку є ще нестабільною і саме у цьому віці розвиваються більш складні емоції, що складають основу емоційного інтелекту особистості дитини.

Результати дослідження домінуючого ставлення батьків до дітей свідчать про наступне:

У таблиці 2.3. представлені результати за методикою «Опитувальник батьківського ставлення» (А. Варги, В. Століна).

Таблиця 2.3.

Результати дослідження домінуючого типу батьківського ставлення за опитувальником «Тип батьківського ставлення»

(А. Варги, В. Століна)

Тип ставлення	Процентний ранг за відповідями батька-матері
Симбіоз	54
Авторитарна гіперсоціалізація	44
Кооперація	61
Прийняття-відштовхування	66
«Маленький невдаха»	85

На основі аналізу середніх показників батька-матері були встановлені наступні результати: більшість досліджуваних батьків виявляють середній ранг за шкалами «симбіоз» (54), «авторитарна гіперсоціалізація» (44), «кооперація» (61) та «прийняття відторгнення» (66). Високий процентний ранг встановлено за шкалою «маленький невдаха» (85).

Високі бали за шкалою «маленький невдаха» свідчать про те, що батьки намагаються інфантилізувати дитину та приписують їй певну неспроможність. У такому типі ставлення батьки сприймають дитину меншою, ніж вона є насправді. Інтереси, почуття дитини батьки не сприймають серйозно, вважаючи їх дитячими. Батьки занадто опікуються

дитиною, вважають, що вона підлягає поганим впливам і намагаються її захистити від усіляких труднощів. Такий «псевдо захист» виявляється у підвищеному контролю.

Середні показники за останніми типами батьківського ставлення засвідчують: батьки поважають індивідуальність власної дитини, схвалюють її інтереси, але, час від часу, сприймають її непристосованою до життя (шкала «прийняття-відштовхування»); у більшості випадків намагаються допомагати дітям, співчують їм, адекватно оцінюють їх можливості та здібності (шкала «кооперація»); у адекватній мірі виявляють міжособистісну дистанцію з дитиною (шкала «симбіоз»); виявляють і демократизм у типі ставлення і систему норм та правил, які позитивно впливають на особистість дитини (шкала «авторитарна гіперсоціалізація»).

За опитувальником «Вивчення взаємодії батьків з дітьми» (І. Маркової) отримано наступні результати, що представлені у таблиці 2.3.

У більшості досліджуваних батьків встановлено високі бали за шкалами: «контроль по відношенню до дитини» (49), «емоційна близькість» (51), «прийняття дитини» (53), «співробітництво» (52), «авторитетність» (55), «задоволеність відносинами з дитиною» (57). За такими шкалами, як «вимогливість-невимогливість» (35), «м'якість-строгість» (33), «незгода-згода» (31), «непослідовність-послідовність» (32) виявлено середні показники.

Отже параметри батьківсько-дитячих відносин у родинах молодших школярів засвідчують про наступне:

1. Більшість батьків виявляють підвищену міру контролю по відношенню до дітей, намагаються постійно опікати, нав'язуватися та обмежувати свободу дитини («контроль по відношенню до дитини»).

2. Попри надмірний контроль, батьки вважають, що вони демонструють підвищену міру близькості та щирості з дитиною («емоційна близькість»).

3. Поведінку батьків можна оцінювати як розуміючу, оскільки вони

приймають особистісні характеристики власної дитини, що є сприятливою умовою розвитку особистості дитини («прийняття дитини»).

4. Більшість батьків виявляють співробітництво у взаємодії з дітьми. Така позиція виявляється у тому, що батьки приймають права і бажання власної дитини і виявляють рівність у взаємодії з дітьми («співробітництво»).

5. Більшість батьків вважають, що вони є авторитетами для власних дітей («авторитетність батьків») та сприймають відносини з дітьми позитивними і сприятливими («задоволеність відносинами з дитиною»).

Таблиця 2.3.

Результати дослідження за опитувальником «Вивчення взаємодії батьків з дітьми» (І. Маркової)

Шкали	Середній бал (батька-матері)
Вимогливість – невимогливість	35
М'якість – строгість батьків	33
Автономність – контроль по відношенню до дитини	49
Емоційна дистанція – емоційна близькість з дитиною	51
Заперечення – прийняття дитини	53
Відсутність співпраці – співробітництво	52
Незгода – згода між дитиною і батьками	31
Непоследовність – последовність батьків	32
Авторитетність батьків	55
Задоволеність відносинами з дитиною	57

Середні бали за останніми шкалами засвідчують про наступне: більшість батьків виявляють адекватну міру вимогливості до власних дітей; можуть виявляти, як поступливість, так і строгість у вихованні; у більшості випадків батьки здатні враховувати точку зору своїх дітей; зазвичай

виявляють послідовність у методах виховання та типу ставлення, але у деяких випадках, можуть виявляти і непослідовність.

Узагальнюючи результати дослідження домінуючого типу ставлення батьків до дітей можемо відзначити: більшість досліджуваних батьків намагаються інфантилізувати дитину та приписують їй певну неспроможність; попри це, поважають індивідуальність власної дитини, схвалюють її інтереси, але, час від часу, сприймають її непристосованою до життя; у більшості випадків намагаються допомагати дітям, співчують їм, адекватно оцінюють їх можливості та здібності; у адекватній мірі виявляють міжособистісну дистанцію з дитиною; виявляють і демократизм у типі ставлення і систему норм та правил, які позитивно впливають на особистість дитини. Більшість батьків виявляють підвищену міру контролю по відношенню до дітей; попри надмірний контроль, батьки вважають, що вони демонструють підвищену міру близькості та щирості з дитиною; поведінку батьків можна оцінювати як розуміючу, оскільки вони приймають особистісні характеристики власної дитини; більшість батьків виявляють співробітництво у взаємодії з дітьми, вважають, що вони є авторитетами для власних дітей та сприймають відносини з дітьми позитивними і сприятливими.

У цілому отримані результати засвідчують про те, що батьки досліджуваних молодших школярів виявляють адекватний тип батьківського ставлення, що в цілому може свідчити про сприятливі умови розвитку особистості дитини.

2.3. Визначення особливостей взаємозв'язку домінуючого типу батьківського ставлення з особливостями емоційного інтелекту молодших школярів

Під час проведення кореляційного аналізу за Спірменом (показники представлені у рангових шкалах) ми аналізували лише значущі

взаємозв'язки. У таблиці 2.4. зображена матриця структури кореляційних зв'язків домінуючого типу батьківського ставлення з особливостями емоційного інтелекту молодших школярів.

Таблиця 2.4.

Взаємозв'язок домінуючого типу батьківського ставлення з особливостями емоційного інтелекту молодших школярів

	Сприйняття емоцій	Розуміння емоцій	Ідентифікація емоцій	Адекватність сприйняття	Рівень розвитку емоційної сфери
Вимогливість – невимогливість	0,273141	0,006908	-0,2012	0,300722	0,094266
М'якість – строгість	0,171502	0,17888	0,16724	0,243241	-0,11029
Автономність – контроль	-0,25949	0,176775	-0,18714	0,010741	0,094266
Емоційна дистанція – емоційна близькість	-0,426255	-0,14353	0,111372	-0,55291	-0,07759
Заперечення – прийняття	-0,36719	-0,08728	-0,42327	-0,08735	-0,699137
Відсутність співпраці – співробітництво	-0,114744	-0,15991	-0,44828	-0,03977	-0,514744
Незгода – згода	0,245711	0,18214	0,10069	0,343241	-0,18596
Непоследовність – последовність	0,126255	0,094266	0,029911	-0,03491	-0,05436
Авторитетність батьків	-0,04503	-0,2012	0,044025	0,129471	-0,0703
Задоволеність відносинами	-0,27708	-0,2383	0,12327	0,087661	0,050739
Симбіоз	-0,46848	-0,12752	0,011635	-0,19786	0,15557
Авторитарна гіперсоціалізація	-0,639472	0,142386	0,320722	0,13878	-0,74108
Кооперація	-0,05046	0,64495	-0,16931	0,161659	0,59825
Прийняття-відштовхування	-0,12345	0,04428	-0,14046	-0,09416	-0,06686
«Маленький невдаха»	0,048623	0,154644	-0,19825	-0,02885	0,177126

Перш ніж перейти до аналізу значущих взаємозв'язків варто зазначити, що отримані взаємозв'язки за шкалами: «емоційна дистанція-емоційна близькість», «заперечення-прийняття», «відсутність співпраці-співробітництво» визначаються через обернені показники, оскільки позитивний взаємозв'язок буде засвідчувати про застосування емоційної

дистанції, заперечення, відсутність співпраці, а обернені, навпаки – емоційну близькість, співпрацю, прийняття.

Отримані результати дозволили визначити (рис. 2.3), що існує взаємозв'язок між типом батьківського ставлення «емоційна дистанція-емоційна близькість» та такими показниками емоційного інтелекту молодших школярів, як рівень сприйняття емоцій ($r_s=-0,42$, при $p\leq 0,01$) та рівень адекватності сприйняття емоцій ($r_s=-0,55$, при $p\leq 0,01$).

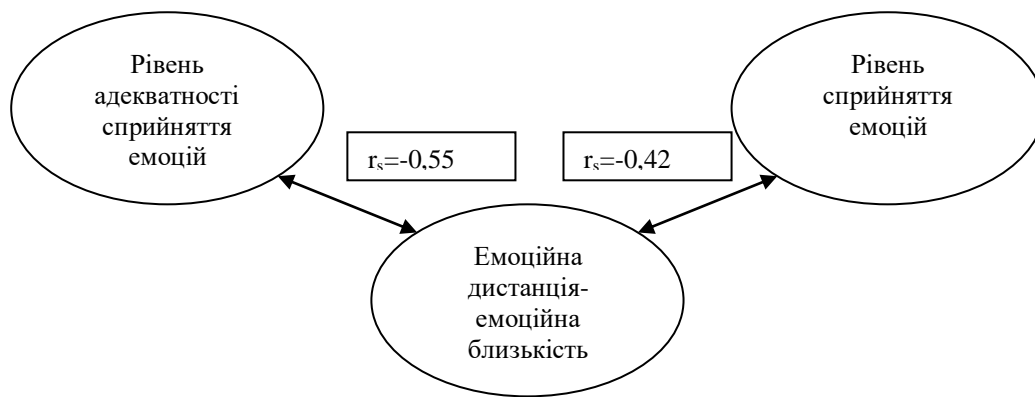


Рис. 2.3. – Взаємозв'язок типу батьківського ставлення «емоційна дистанція-емоційна близькість» з показниками емоційного інтелекту молодших школярів

Отримані зв'язки виявилися негативними, що свідчить про наступне: тип батьківського ставлення – емоційна дистанція, що виявляється у відсутності емоційного контакту та зв'язку батьків з дитиною обумовлює зниження здатності дитини адекватно сприймати власні емоції та емоції оточуючих людей.

Натомість, емоційна близькість з дітьми обумовлює підвищення рівня сприйняття емоцій та рівень сприйняття адекватності емоцій у молодших школярів. Саме позиція батьків, що виявляється у підвищеній мірі щирості, у здатності виявляти власні емоції та дозволяти дітям виявляти свої почуття обумовлює здатність школярів адекватно сприймати різні емоції та їх розуміти.

Встановлено взаємозв'язок між типом батьківського ставлення «заперечення-прийняття» та рівнем ідентифікацій емоцій у дітей ($r_s=-0,42$, при $p\leq 0,01$) та рівнем розвитку емоційної сфери ($r_s=-0,69$, при $p\leq 0,001$).

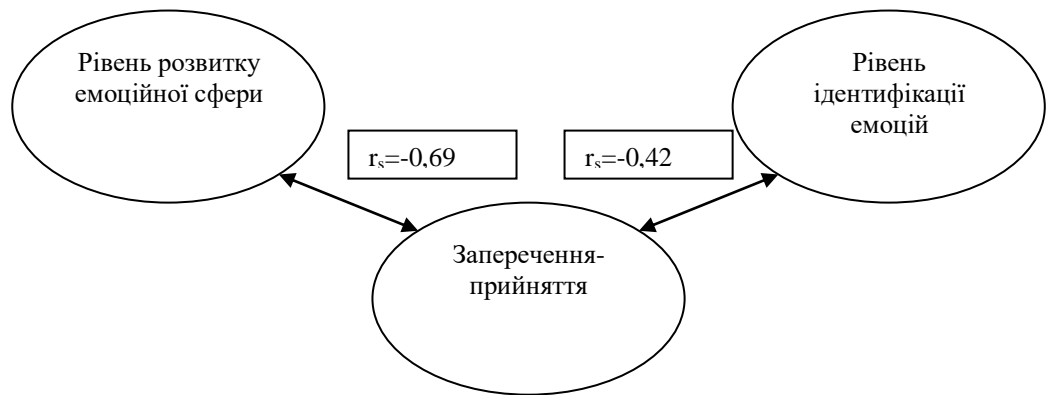


Рис. 2.4. – Взаємозв'язок типу батьківського ставлення «заперечення-прийняття» з показниками емоційного інтелекту молодших школярів

Отримані результати засвідчують, що такий тип батьківського ставлення як заперечення, що виявляється у фізичному та емоційному аспекті відштовхування обумовлює зниження загального рівня розвитку емоційної сфери молодших школярів, зокрема здатність до розуміння власних емоцій та емоцій оточуючих людей.

Натомість, тип батьківського ставлення, що виявляється у прийнятті своєї дитини з усіма її перевагами та недоліками обумовлює здатність упізнавати різні емоції та у цілому розвиток емоційної сфери у молодших школярів.

Взаємозв'язок між типом батьківського ставлення «відсутність співпраці-співробітництво» та рівнем ідентифікації емоції дітей $r_s=-0,44$, при $p\leq 0,01$) та загальним рівнем розвитку емоційної сфери ($r_s=-0,51$, при $p\leq 0,01$) свідчить про наступне: відсутність співпраці у стосунках з дітьми призводить до зниження здатності молодших школярів адекватно ідентифікувати різні емоції та у цілому знижується загальний рівень розвитку емоційної сфери школярів. Такий тип ставлення може бути

пов'язаний із застосуванням авторитарного або байдужого стилю виховання.

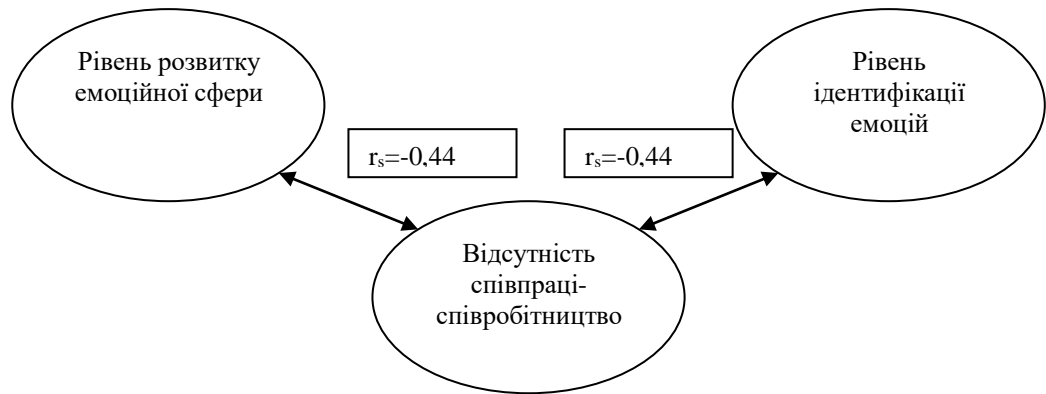


Рис. 2.5. – Взаємозв'язок типу батьківського ставлення «відчутність співпраці-співробітництво» з показниками емоційного інтелекту молодших школярів

Навпаки, застосування батьками співробітництва у стосунках зі своїми дітьми, що виявляється у прийнятті прав і бажань власної дитини обумовлює підвищення рівня розуміння різних емоцій та загального рівня розвитку емоційної сфери у молодших школярів.

Встановлений взаємозв'язок між типом батьківського ставлення «авторитарна гіперсоціалізація» та сприйняттям емоцій ($r_s = -0,63$, при $p \leq 0,001$) та рівнем загального розвитку емоційної сфери ($r_s = -0,74$, при $p \leq 0,001$) молодших школярів засвідчує: тип батьківського ставлення, що виявляється у підвищеному бажанні контролювати поведінку дитини обумовлює зниження рівня сприйняття емоцій та зниження загального рівня розвитку емоційної сфери у молодших школярів, що у цілому негативно впливає на формування емоційного інтелекту.

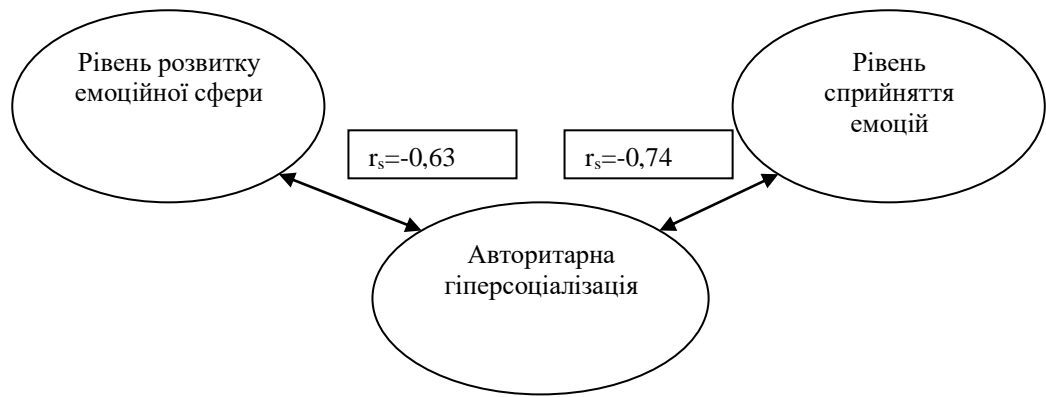


Рис. 2.6. – Взаємозв’язок типу батьківського ставлення «авторитарна гіперсоціалізація» з показниками емоційного інтелекту молодших школярів

Кооперація, як тип батьківського ставлення, позитивно пов’язана з такими показниками емоційного інтелекту молодших школярів, як рівень розуміння емоцій ($r_s = 0,64$, при $p \leq 0,001$) та рівень розвитку емоційної сфери ($r_s = 0,59$, при $p \leq 0,001$).

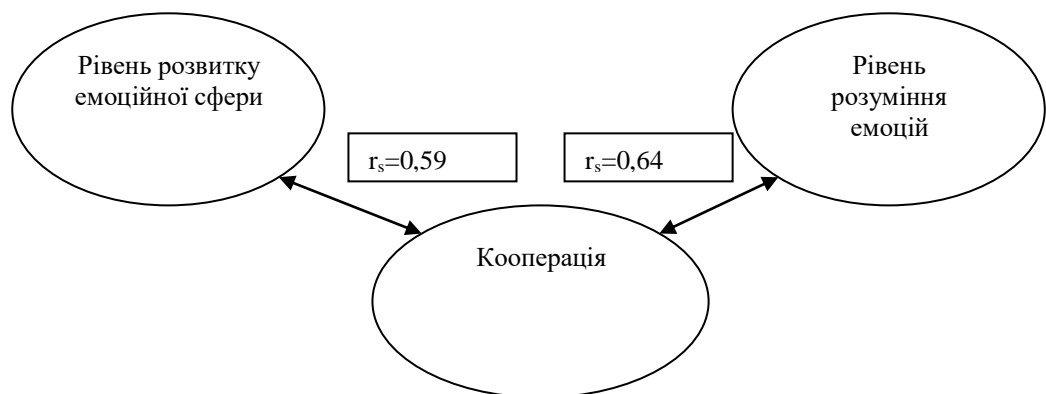


Рис. 2.7. – Взаємозв’язок типу батьківського ставлення «кооперація» з показниками емоційного інтелекту молодших школярів

Отже, прагнення батьків до співробітництва з дитиною та демонстрація зацікавленості і участі у житті дитини підвищують здатність упізнавати різні види емоцій та підвищує загальний рівень емоційного розвитку молодших школярів.

Проведений кореляційний аналіз дозволив визначити, що

домінуючий тип батьківського ставлення обумовлює особливості розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, а саме: емоційна дистанція з дітьми; заперечення як тип батьківського ставлення; відсутність співпраці з власною дитиною; авторитарна гіперсоціалізація обумовлюють зниження рівня усвідомлення, розуміння власних емоцій та емоцій інших людей, та в цілому впливає на зниження загального рівня розвитку емоційної сфери у молодших школярів. Такі типи батьківського ставлення, як емоційна близькість, співпраця, прийняття та кооперація обумовлюють розвиток високого рівня емоційного інтелекту молодших школярів.

Висновки до другого розділу

1. Емпірично досліджено особливості емоційного інтелекту у молодших школярів.

Вивчення особливостей розвитку емоційного інтелекту молодших школярів свідчить про наступне: більшість молодших школярів виявляють низький рівень сприйняття емоцій; низький рівень розуміння емоцій; середній рівень ідентифікації емоцій; середній рівень адекватності сприйняття емоцій та середній рівень розвитку емоційного компоненту. Такі результати підтверджуються результатами інших теоретико-емпіричних досліджень стосовно того, що емоційна сфера дітей молодшого шкільного віку є ще нестабільною і саме у цьому віці розвиваються більш складні емоції, що становлять основу емоційного інтелекту особистості дитини.

2. Проаналізовано домінуючі стилі батьківського ставлення у родинях досліджуваних дітей.

Вивчення домінуючого типу ставлення батьків до дітей засвідчує про наступне: більшість досліджуваних батьків намагаються інфантилізувати дитину та приписують їй певну неспроможність; попри це, поважають індивідуальність власної дитини, схвалюють її інтереси, але, час від часу, сприймають її непристосованою до життя; у більшості випадків

намагаються допомагати дітям, співчують їм, адекватно оцінюють їх можливості та здібності; у адекватній мірі виявляють міжособистісну дистанцію з дитиною; виявляють і демократизм у типі ставлення і систему норм та правил, які позитивно впливають на особистість дитини. Більшість батьків виявляють підвищену міру контролю по відношенню до дітей; попри надмірний контроль, батьки вважають, що вони демонструють підвищену міру близькості та щирості з дитиною; поведінку батьків можна оцінювати як розуміючу, оскільки вони приймають особистісні характеристики власної дитини; більшість батьків виявляють співробітництво у взаємодії з дітьми, вважають, що вони є авторитетами для власних дітей та сприймають відносини з дітьми позитивними і сприятливими.

У цілому отримані результати засвідчують про те, що батьки досліджуваних молодших школярів виявляють адекватний тип батьківського ставлення, що може свідчити про створення сприятливих умов для розвитку особистості дитини.

3. Визначено особливості взаємозв'язку домінуючого типу батьківського ставлення з особливостями емоційного інтелекту молодших школярів:

- емоційна дистанція з дітьми обумовлює зниження рівня сприйняття адекватності емоцій у молодших школярів;

- тип батьківського ставлення – заперечення, що виявляється у емоційному аспекті відштовхування власної дитини, обумовлює зниження здатності упізнавати різні емоції та в цілому знижує загальний рівень розвитку емоційної сфери у молодших школярів;

- відсутність співпраці у стосунках з дітьми призводить до зниження здатності молодших школярів адекватно ідентифікувати різні емоції та в цілому знижує загальний рівень розвитку емоційної сфери молодших школярів;

- прагнення батьків до співробітництва з дитиною підвищують

здатність упізнавати різні види емоцій та підвищує загальний рівень емоційного розвитку молодших школярів;

- тип батьківського ставлення, що виявляється у підвищеному бажанні контролювати поведінку дитини, обумовлює зниження рівня сприйняття емоцій та зниження загального рівня розвитку емоційної сфери у молодших школярів.

Таким чином, домінуючий тип батьківського ставлення обумовлює особливості розвитку емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці: емоційна дистанція з дітьми; заперечення як тип батьківського ставлення; відсутність співпраці з власною дитиною; авторитарна гіперсоціалізація обумовлюють зниження рівня усвідомлення, розуміння власних емоцій та емоцій інших людей, та в цілому знижує загальний рівень розвитку емоційного інтелекту у молодших школярів. Такі типи батьківського ставлення, як емоційна близькість, співпраця, прийняття та кооперація обумовлюють розвиток високого рівня емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці.

ВИСНОВКИ

Проведене теоретичне та емпіричне дослідження дозволяє визначити наступні висновки у відповідності до поставлених завдань:

1. Теоретично досліджено сутність та значення емоційного інтелекту та визначено особливості розвитку емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці; проаналізовано значення та сутність типу батьківського ставлення для розвитку особистості дитини.

Розглянуті концепції емоційного інтелекту засвідчують, що більшість дослідників розуміють даний термін з позиції здатності до розуміння і управління емоціями. Особливості розвитку емоційного інтелекту обумовлюються індивідуальними характеристиками людини та особливостями соціального оточення. *Емоційний інтелект розуміємо як здатність особистості сприймати, усвідомлювати, ідентифікувати, адекватно інтерпретувати та управляти власними емоціями та емоціями інших людей.*

Молодший шкільний вік можна назвати сенситивним періодом для розвитку емоційного інтелекту дитини. Розуміння молодшими школярами власних емоцій та емоцій оточуючих людей відіграють значну роль у розумінні та сприйнятті оточуючого світу. Емоційний розвиток виступає важливим компонентом регуляції внутрішньої психічної діяльності та активності дитини. Можна виокремити *наступні особливості емоційного розвитку дитини молодшого шкільного віку*: високий поріг чутливості до подій, що відбуваються; безпосередність і щирість власних переживань (печалі, радості, страху, задоволення та ін.); підвищена міра емоційної нестійкості; факторами, що обумовлюють емоційні реакції виступають не тільки ігри з однолітками, а й особливості навчання, оцінювання учителем та однокласниками; низька міра розуміння і усвідомлення власних емоцій та емоцій інших людей.

Емоційна стабільність дитини молодшого шкільного віку виступає важливим чинником її розвитку. Перша картина світу дитини виникає у сім'ї, саме батьки формують основи для подальшої соціалізації дитини. Система стосунків з батьками є значущим емоційним зв'язком, особливо з мамою. Такий досвід стосунків виступає фундаментом на подальше життя, для уміння справлятися з різними життєвими переживаннями. З ростом і розвитком дитина зазнає і інших впливів, спочатку це заклад дошкільної освіти, а потім школа. Саме поведінка дорослих людей може як підтримувати, так і гальмувати розвиток емоційного інтелекту дитини.

Батьківське ставлення можна визначити як комплекс емоційних та поведінкових реакцій батьків, що застосовуються по відношенню до дитини; характеристик сприйняття та розуміння її особистісних особливостей та вчинків.

2. Емпірично досліджено особливості прояву емоційного інтелекту у молодших школярів; проаналізовано домінуючі стилі батьківського ставлення у родинах досліджуваних дітей.

Вивчення особливостей розвитку емоційного інтелекту молодших школярів свідчить про наступне: більшість молодших школярів виявляють низький рівень сприйняття емоцій; низький рівень розуміння емоцій; середній рівень ідентифікації емоцій; середній рівень адекватності сприйняття емоцій та середній рівень розвитку емоційного компоненту.

Вивчення домінуючого типу ставлення батьків до дітей засвідчує про наступне: більшість досліджуваних батьків намагаються інфантилізувати дитину та приписують їй певну неспроможність; попри це, поважають індивідуальність власної дитини, схвалюють її інтереси, але, час від часу, сприймають її непристосованою до життя; у більшості випадків намагаються допомагати дітям, співчують їм, адекватно оцінюють їх можливості та здібності; у адекватній мірі виявляють міжособистісну дистанцію з дитиною; виявляють і демократизм у типі ставлення, і систему норм та правил, які позитивно впливають на особистість дитини. Більшість

батьків виявляють підвищену міру контролю по відношенню до дітей; попри надмірний контроль, батьки вважають, що вони демонструють підвищену міру близькості та щирості з дитиною; поведінку батьків можна оцінювати як розуміючу, оскільки вони приймають особистісні характеристики власної дитини; більшість батьків виявляють співробітництво у взаємодії з дітьми, вважають, що вони є авторитетами для власних дітей та сприймають відносини з дітьми позитивними і сприятливими.

3. Визначено особливості взаємозв'язку домінуючого типу батьківського ставлення з особливостями емоційного інтелекту молодших школярів: емоційна дистанція з дітьми; заперечення як тип батьківського ставлення; відсутність співпраці з власною дитиною; авторитарна гіперсоціалізація обумовлюють зниження рівня усвідомлення, розуміння власних емоцій та емоцій інших людей, та в цілому зниження загального рівня розвитку емоційного інтелекту у молодших школярів. Такі типи батьківського ставлення, як емоційна близькість, співпраця, прийняття та кооперація обумовлюють розвиток високого рівня емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці.

Перспективами подальших досліджень вважаємо вивчення соціально-психологічних факторів, що обумовлюють розвиток емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акименко Ю. Ф. Психологічна корекція ставлення батьків до дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис...канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2003. 20 с.
2. Андреева И. Н. О становлении понятия «эмоциональный интеллект». *Вопросы психологии*. 2008. № 5. С. 83 -95.
3. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюцк: ПГУ, 2011. 388 с.
4. Бантишева О. О. Особливості та чинники емоційного інтелекту осіб юнацького віку. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології*. 2015. Випуск 30. С. 61-78.
5. Бех І. Д. Молодший школяр у виховному просторі міжособистісних взаємин. *Початкова школа*. 2000. № 5. С. 1–5.
6. Брусакова О. В. Особливості емоційного інтелекту осіб студентського віку. *Особистість, суспільство, закон*. Харків, 2021. С. 221-224.
7. Вайнер М. Э. Игра и эмоциональное развитие младших школьников. *Начальная школа: плюс-минус*. 2001. № 4. С. 12.
8. Варій М. Й. Загальна психологія : Навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2007. 968 с.
9. Валлон А. Психічний розвиток дитини. Спб. : Пітер, 2001. 208 с.
10. Горячова Т. Г., Солнцева І. А. Особистісні особливості матері дитини з відхиленнями в розвитку і їх вплив на дитячо-батьківські відносини. *Матеріали II Всеросійської наукової конференції «Психологічні проблеми сучасної російської родини»*. В 3 частинах. Частина 1 / Під ред. В. К. Шабельникова, А. Г. Лідерса. М., 2005. С. 285-298.

11. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Пер. с англ. А.П. Исаевой. М. : АСТ: Астрель, 2011. 478 с.
12. Журавльова Л. П. Психологія емпатії : Монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.
13. Загвоздкин В. К. Развитие эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте. *Академический вестник: Научно-практический журнал*. 2012. № 1 (5). С. 105-119.
14. Завьялова Ж. Эмоциональный интеллект EQ. *Управление персоналом*. 2006. № 7. С. 40 – 42.
15. Захарова М. Н. Развитие эмоциональной сферы как фактор повышения интеллектуального уровня младших школьников. *Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches*. № 1-2, 2014. С. 49-68.
16. Изард К. Психология эмоций / пер. с англ. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 464 с.
17. Истратова О. Н., Росинская (Яценко) А. В. Влияние типа семейного неблагополучия на эмоциональное развитие младших школьников. *Современные научные исследования и инновации*. 2015. № 9. Ч. 2. : Электронный ресурс. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2015/09/57608> (дата звернення: 04.05.2021).
18. Кетс де Врис М. Мистика лидерства. Развитие эмоционального интеллекта. Пер. с англ. М.: Альпина Бизнес Букс, 2004. 311 с.
19. Климась Д. Г., Бардышевская М. К. Развитие регуляции эмоций у детей 6-10 лет с расстройствами аутистического спектра. *Вестник Московского университета*. Сер. 14. 2007. № 2. С. 47-58.
20. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: [монографія]. К. : Фенікс, 2009. 416 с.
21. Крюкова Л. В. Критерії формування особливостей емоційної сфери молодшого школяра. *Збірник наукових праць РДГУ. Психологія: реальність і перспективи*. Випуск 8, 2017. С. 133-137.

22. Кулагина И. Ю. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости учеб. пособие для студентов вузов/ И.Ю. Кулагина. М. : Творческий центр «Сфера», 2001. 464 с.
23. Левина О. Н. Интеллектуальное саморазвитие ученика как психолого-педагогическая проблема. Вестник Южно-Уральского ГУ. Серия: Психология. 2013. Т. 6 . № 2. С. 72-78.
24. Лящ О. П. Емоційний інтелект як предмет психологічних досліджень. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології.* 2013. Випуск 22. С. 324-335.
25. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования. Москва, 2004. С. 29–39.
26. Маляр О. І. Проблематика негативних емоційних проявів у дітей молодшого шкільного віку. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія», серія «Психологія», № 7, листопад, 2018 р.* С. 24-28.
27. Мединська Ю. Я. Проблема віктимності у контексті емоційного інтелекту особистості. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* № 3. Львів, 2013. С.191- 201.
28. Мельник О. М. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2020 р. № 73, Т. 1. – С. 128-133.
29. Мельник О. Підготовка вчителів початкових класів до формування емоційного інтелекту учнів. *Початкова школа.* 2019. № 11. С. 51–55.
30. Нгуен М. А. Диагностика уровня развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника. *Ребёнок в детском саду.* 2008. № 1. С. 83 – 85.
31. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / za zag. red. H. M. Bibik. Kyiv : Litera LTD, 2018. 160 s.

32. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. С. 67–23.
33. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість. *Психологія і суспільство*. 2004. № 4. С. 95–109.
34. Психологические проблемы современной семьи: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции под редакцией О. А. Карабановой, Н. Н. Васягиной / Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. Екатеринбург, 2018. 905 с.
35. Ракітянська Л. Сутність та зміст поняття «емоційний інтелект» *Педагогічний процес: теорія і практика (серія: педагогіка)*. № 4 (63), 2018. С. 35-42.
36. Романова О. М. Особенности эмоциональной культуры младших школьников. *Интеграция образования*. 2010. № 3. С. 89–93.
37. Слизкова Е. В., Еганова Е. С. Формирование адекватной самооценки младшего школьника средствами семейного воспитания. *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. 2014. № 2-2. С. 184-186.
38. Смердова Е. А. Особенности эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста. Актуальные проблемы естественных и гуманитарных наук, 2015. Электронный ресурс. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnoy-sfery-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата звернення: 04.05.2021).
39. Смирнова Е. О., Соколова М. В. Структура и динамика родительского отношения в онтогенезе ребенка. *Вопросы психологии*. 2007. № 2. С. 57-68.
40. Степанова М. В. Эмоциональное развитие детей младшего школьного возраста. *Педагогика. Вопросы теории и практики*. № 4 (4) 2016. С. 46-49.

41. Степанов И. С. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и гендерной идентичности личности. *Известия Российского гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена*. 2008. № 88. С. 110-115. № 2, 2019.
42. Сухопара І. Чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у контексті нової української школи. *Науковий Вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. С. 296-301.
43. Ушаков Д. В. Социальный и эмоциональный интеллект: сомнения, надежды и перспективы. Социальный и эмоциональный интеллект : от процессов к измерениям. Под редакцией Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М. : Изд-во ИП РАН, 2009. С. 11–30.
44. Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития. *Проблемы современного образования*. 2010. № 2. С. 5-12.
45. Циганенко Г., Шкуратенюк Г. Стилі батьківського ставлення: що може стати бар'єром у розвитку особистості дитини молодшого шкільного віку? *Вісник Інституту розвитку дитини*. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія. 2014. Вип. 33. С. 153-161.
46. Цуркан Т. Г. Взаємини дитини і батьків як визначальний фактор впливу на формування особистості. *«Наука і освіта»*, № 3, 2015. С. 120-125.
47. Шпак М. М. Емоційний інтелект як особистісний ресурс забезпечення психологічного благополуччя молодших школярів. *Наука і освіта*, № 5, 2016. С. 266-270.
48. Юркевич В. Проблема розвитку емоційного інтелекту. *Вестник практической психологии*. 2005. № 3 (4). С. 4–10.
49. Barbuto, J.E. The Emotional Intelligence of Transformational Leaders: A Field Study of Elected Officials. *The Journal of Social Psychology*. 2006. № 146 (1). Pp. 51, 64.

50. Hughes M. Handbook for developing emotional and social intelligence. Best practices, case studies, and strategies. San Francisco, 2009. 419 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

я, Набільська Татяна Ростиславівна,
учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, УСВІДОМЛЮЮ, що академічна
добročесність – 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 звожувати 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.

26.10.2020
(дата)

(підпис)

Т. Р. Набільська
(ім'я, прізвище)

Приклад методики «Емоційна ідентифікація» (Е. І. Ізотової)**Форма А**

Завдання методики і протоколи для заповнення

Діагностична серія № 1, форма-А (для дітей молодшого шкільного віку).

Етап 1 Стимульний матеріал: 4-6 карток із зображеннями облич гномів (пиктограми).

Інструкція 1: Хочеш я розповім тобі казку про гномиків? Жили-були нерозлучні друзі гноми: веселун ЕХ, злюка УХ, плакса ОХ, Бояка ОЙ, привереда ФУ, ябеда АГА. Гноми завжди грали разом, хоча іноді сварилися. У процесі інструкції здійснюється показ мімікою. При необхідності проаналізувати відповідність імені кожного гнома певному емоційному стану. Далі показати 4-6 карток з особами гномів.

Інструкція 2: Подивися, тут намальовані всі гномики. Спробуй відгадай, хто з них веселун, злюка, плакса, Бояка, привереда, ябеда. Як ти здогадався? Якщо у дитини виникають труднощі, необхідно звертати увагу на брови, рот, очі. Використовувати показ мімікою. У процесі виконання завдання фіксувати вибір, номер спроби з правильним вибором, вид допомоги.

Етап 2. Стимульний матеріал: аркуш білого паперу, кольорові олівці.
Інструкція: А який гномик подобається тобі більше? Чому? Розкажи про нього (намалюй його). А який гномик подобається тобі менше всіх? Чому? Розкажи про нього (намалюй його).

ПРОТОКОЛ

до методики «Емоційна ідентифікація» (Е. І. Ізотової)

ПІБ: _____ Дата народження: _____

Вік: _____ Дата дослідження: _____ Час: _____

Модальність (характеристика гномика)	Номер піктограми						Обґрунтування вибору
	1	2	3	4	5	6	
оптимістичність (Веселун - № 1)							
агресивність (Злюка - № 2)							
песимістичність (Плакса - № 3)							
тривожність (Бояка - № 4)							
примхливість (Привереда - № 5)							
зздрісність (Ябеда - № 6)							

Примітки: _____

Розповідь:

Особливості

малюнка: _____
