

Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
Факультет соціальної та психологічної освіти
Кафедра психології

ВИПУСКНА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
освітній ступінь «магістр»

на тему: **ВПЛИВ СТИЛЮ БАТЬКІВСЬКОГО ВИХОВАННЯ НА**
ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ДІТЕЙ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Виконала: студентка II курсу, 265
групи,
спеціальності 053 Психологія
освітня програма «Психологія»
Мельник Каріна Олександрівна

Керівник:
кандидат психологічних наук,
доцент Байда С.П.

Рецензент: доктор педагогічних
наук, професор Кравченко О.О.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ БАТЬКІВСЬКОГО ВИХОВАННЯ НА РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	7
1.1 Огляд психологічних досліджень стилів батьківського виховання.....	7
1.2 Поняття емоційного інтелекту. Емоційний інтелект у дитини.....	18
1.3 Вплив стилю батьківського виховання на особистість та емоційний розвиток дитини.....	28
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗІ СТИЛЕМ БАТЬКІВСЬКОГО ВИХОВАННЯ.....	38
2.1 Загальна характеристика методів і методик дослідження.....	38
2.2. Результати дослідження емоційного інтелекту молодших школярів.....	41
2.3 Результати дослідження батьківського стилю виховання....	44
2.4 Особливості зв'язку емоційного інтелекту молодших школярів та стилю батьківського виховання.....	45
2.5 Рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.....	49
ВИСНОВКИ.....	51
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	54
ДОДАТКИ.....	59

ВСТУП

Актуальність дослідження. Емоційний інтелект — це сукупність емоційних і когнітивних здібностей, які сприяють ефективному встановленню міжособистісних стосунків. Люди, що добре розуміють свої емоції та емоції інших людей, краще адаптовані в суспільстві, ефективні, комунікабельні в спілкуванні з оточуючими. Формування емоційного інтелекту є ключовим моментом у розвитку особистості дитини. Особливу значущість це набуває в молодшому шкільному віці, оскільки саме в цей період інтенсивно розвиваються пізнавальні процеси, на новий рівень виходить міжособистісне спілкування. Це період оволодіння соціальним простором людських стосунків через спілкування з дорослими, а також через побудову стосунків з однолітками.

Факт впливу батьків на особистість дитини є відомим і беззаперечним. Вплив батьківського стилю виховання дитини або ставлення до неї зачіпає найрізноманітніші аспекти психічного життя і поведінки дитини. Ставлення батьків до дитини є одним з найбільш істотних факторів формування її психічного розвитку, характеру та особистості.

Актуальність проблеми визначається тим, що на даний момент немає надійних методів для вивчення емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку і ще експериментально не встановлений зв'язок стилю батьківського виховання з емоційним інтелектом дітей цього віку.

Емоційний інтелект є відносно новою і мало розвиненою областю досліджень у психології. Проблемою емоційного інтелекту займалися: Дж. Майер, П. Саловей, Р. Бар-Он, Г. Гарднер, Д. Гоулман, Т.П. Березовська. Термін «емоційний інтелект» вперше використали американські вчені Дж. Мейер і П. Соловей в 1990 році. Під емоційним інтелектом вони розуміли здатність висловлювати, сприймати, розуміти, регулювати емоції, не тільки свої, але й інших людей.

Д. Гоулман в книзі «Емоційний інтелект» описав історію розвитку емоційного інтелекту. Він вважає, що у людини може бути високий IQ, але він може і не досягти щастя в житті, а емоційна обдарованість гарантує лідерство в

групі. Р. Бар-Он для визначення коефіцієнта емоційного інтелекту створив тест EQ. Д. В. Люсін вніс значний внесок у вітчизняну психологію у вивченні проблеми емоційного інтелекту, він розробив власну модель і створив опитувальник «ЕмИн» для його діагностики.

Натомість, батьківські установки, або позиції - один з найбільш вивчених аспектів дитячо-батьківських стосунків. Серед вітчизняних психологів найбільш систематичні експериментальні дослідження в цій області здійснювали: А.Я. Варга (батьківське ставлення), О.А. Карабанова (характер взаємодії), Є.Г. Ейдемідер (стиль виховання). Серед зарубіжних психологів досліджували це питання: Д. Баумрінд, Маккобі і Мартін. Під стилем виховання розуміється система, або сукупність емоційного ставлення до дитини, способи поведінки з нею. Найбільш значущими рисами батьківського стилю виховання автори вважають емоційні, когнітивні і діяльнісні аспекти.

Об'єкт дослідження – емоційний інтелект у дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження – зв'язок стилю батьківського виховання з емоційним інтелектом дітей молодшого шкільного віку.

Мета дослідження – дослідити зв'язок стилю батьківського виховання та рівня емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.

Гіпотези:

1. Емоційний стиль батьківського виховання позитивно впливає на рівень розвитку емоційного інтелекту у дитини молодшого шкільного віку.

2. Розроблені нами методики «назви емоції», «поясни емоції», «обличчя», «експертна оцінка», визначають рівень емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.

Методи наукового дослідження. Теоретичний аналіз наявних науково-психологічних досліджень, в тому числі дисертацій, монографій, статей, посібників, що стосуються теми емоційного інтелекту та стилю батьківського виховання.

Емпірична частина дослідження здійснена за допомогою використання наступних методик:

1. Методика виявлення стилю батьківського виховання Д. Готмана.
2. Методика виявлення рівня емоційного інтелекту дитини «Експертна оцінка».
3. Методика виявлення рівня емоційного інтелекту дитини «Назви емоції».
4. Методика виявлення рівня емоційного інтелекту дитини «Поясни емоції».
5. Методика виявлення рівня емоційного інтелекту дитини «Що-чому-як» Нгуєн Мінь Аня.
6. Методика виявлення рівня емоційного інтелекту дитини «Обличчя».

База проведення дослідно-експериментальної роботи. Вибірка складається з 38 батьків, які виявили бажання взяти участь у дослідженні, та їх дітей. Ми розміщали запрошення у соціальній мережі Facebook, в тому числі у спільнотах для спілкування батьків. Вибірка складається з 76 досліджуваних, серед них діти молодшого шкільного віку (6-10 років) та їх матері.

Завдання дослідження:

1. Теоретично описати поняття емоційного інтелекту, визначити його складові.
2. Теоретично описати стилі батьківського виховання та обґрунтувати їх вплив на особистість дитини.
3. Адаптувати та випробувати методики дослідження рівня емоційного інтелекту молодших школярів.
4. Дослідити зв'язок рівня емоційного інтелекту дитини зі стилем батьківського виховання.
5. Розробити практичні рекомендації для батьків та педагогів щодо розвитку емоційного інтелекту у дитини молодшого шкільного віку.

Практичне значення дослідження. Отримані результати можуть бути використані психологами, педагогами та батьками для глибшого розуміння досліджуваної вікової групи, розробки практичних рекомендацій для батьків та більш коректної психолого-педагогічної роботи з дітьми молодшого шкільного віку.

Дані про апробацію. Матеріали магістерського дослідження доповідалися на засіданні кафедри психології та на XII-тій Всеукраїнській науковій Інтернет-конференції (м. Умань, 11–12 жовтня 2023 р.).

Мельник К.О. Вплив стилів батьківського виховання на рівень тривожності молодших школярів. Актуальні питання психології: теорія, методика, практика: збірник матеріалів XII-тої Всеукраїнської наукової Інтернет-конференції, 11–12 жовтня 2023 р. / гол. ред. Перепелюк Т.Д. Умань. С. 165-168

Структура дослідження. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (68 найменувань), додатків. Загальний обсяг роботи викладено на 83 сторінках, основний зміст – 61 сторінка.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ БАТЬКІВСЬКОГО ВИХОВАННЯ НА РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1 Психологічні дослідження стилів батьківського виховання

Фактор сімейного виховання у розвитку дитини визнається суттєвим більшістю дослідників: сім'я є першим і найбільш важливим чинником особистісного, інтелектуального, духовного розвитку людини. Відомо, що сімейне виховання відрізняється від суспільного рядом характеристик. По-перше, воно засноване на любові батьків до дитини і їх турботі про успішність дитини в майбутньому [35].

Для дитини сім'я є першою різновіковою соціальною групою, в якій вона вчиться спілкуватися з молодшими і старшими людьми, дізнається, як поводитися чоловіки і жінки в різних ситуаціях взаємодії, і це друга відмінність сімейного виховання.

Третя характеристика сім'ї як виховального середовища полягає в тому, що сім'я для дитини є прототипом суспільства в широкому розумінні цього слова: в сім'ї дитина вчиться дотримуватися переліку законів (сімейних правил), дізнається, що порушення законів тягне за собою санкції, і «хороша» поведінка обіцяє заохочення з боку оточуючих. Також саме в сім'ї дитина освоює практично всі види суспільної діяльності: спілкування, працю, навчання та інше.

І, нарешті, четверта особливість сімейного виховання полягає в тривалості його впливу: воно починається з моменту появи дитини на світ, і триває протягом усього життя людини. На тлі таких загальних характерних особливостей в кожній родині дитину виховують унікальним, притаманним лише цій сім'ї, чином. Це пов'язано з великою кількістю чинників, що впливають на складання стилю батьківського виховання: спосіб життя сім'ї, рівень культури і освіти, уявлення про процес виховання і багато інших.

Стиль батьківського виховання – це психологічна конструкція, що являє собою стандартні стратегії, які батьки використовують у вихованні дитини; це спосіб реагування на поведінку дітей з боку батьків, і спосіб висувати батьківські вимоги. За визначенням Крістофера Спера, це «емоційний клімат, в якому батьки виховують своїх дітей» [65]. А. Л. Венгер, визначає цей термін більш розгорнуто, а саме як «стиль взаємовідносин з дитиною в сім'ї, що має певний ступінь контролю, турботи, опіки, характеризується тісністю емоційних контактів між батьками і дитиною (емоційно теплий або холодний), кількістю заборон (обмежувальний – поблажливий), характером керівництва поведінкою дитини з боку дорослих (демократичний – авторитарний), і т. д.» [8].

Існують різні теорії та думки щодо найкращих способів виховання дітей, а також різні рівні часу та зусиль, які батьки мають присвячувати вихованню. Якість батьківського виховання може бути важливішою, ніж кількість часу, проведеного з дитиною. Наприклад, батько може провести цілий день зі своєю дитиною, займаючись водночас іншою діяльністю і не проявляти достатнього інтересу до дитини.

Звернемося до досліджень стилів батьківства у психологічній літературі. Альфред Адлер вже в 1932 році описує проблемні ситуації дитинства, пов'язані з родинним вихованням, що спотворюють уявлення дитини про життя. Так, Адлер відзначав, що зневага з боку батьків може стати на заваді розвитку соціального інтересу дитини; занадто поблажливе ставлення може призвести до розвитку неадекватного уявлення дитини про власну особистість; водночас, недостача уваги батьків позбавляє дитину віри в себе та сміливості долати життєві труднощі [1].

Взаємозв'язок дитини та суспільства, здатність дитини реалізуватися й розвиватися в суспільстві, долаючи власні недоліки, для Адлера мають першочергову вагу, а тому він вважає особливо важливим ефектом в родинному спілкуванні формування у дитини адекватної самооцінки, віра в себе, та вміння дотримуватися обумовлених правил поведінки.

Базуючись на критеріях батьківського контролю, батьківських вимог, способів оцінки і емоційної підтримки, американський дослідник Джеймс

Мартін Болдуїн виокремив два підходи в батьківському вихованні: демократичний і контролюючий [30].

Серед параметрів, притаманних демократичному стилю: активне вербальне спілкування між поколіннями, високий ступінь залучення дітей до обговорення сімейних питань, в разі необхідності – готовність батьків допомагати, віра в успіх самостійної діяльності дитини; прагнення батьків до об'єктивності в оцінці поведінки дитини.

В умовах контролюючого стилю виховання, поведінка дітей значно обмежується, що супроводжується чіткими і ясними роз'ясненнями сенсу обмежень, немає розбіжностей між батьками і дітьми щодо дисциплінарних заходів. Контролюючі батьки можуть пред'являти дітям вимоги жорстко, але постійно і послідовно, а діти сприймають ці вимоги як справедливі.

Керуючись факторами рівню батьківського контролю і тиску на дитину, Д. Елдер описує 7 стилів взаємодії батьків і дітей [18]:

Автократичний стиль характеризується повноправною владою батьків над дітьми, рішення яких не обговорюються та не пояснюються, і несуттєвим контролем поведінки дітей. Батьки нав'язують свою волю і схильні підкреслювати некомпетентність дітей в будь-яких аспектах.

Авторитарний стиль передбачає можливість з боку дитини висловлювати свою точку зору, але без права голосу, залишаючи за батьками владу приймати рішення.

Демократичний стиль відрізняється спільним обговоренням між батьками і дітьми всіх важливих рішень.

Егалітарний стиль означає абсолютну рівноправність всіх членів сім'ї, що означає, що батьки і діти не лише беруть участь в прийнятті рішень в рівній мірі, але й несуть однакову відповідальність за ці рішення.

Дозволяючий стиль зустрічається у сім'ях з батьками, схильними надавати багато свободи дитині, вимагаючи від неї відповідальності за вчинки.

Стиль потурання проявляється в тому, що батьки надають своїм дітям повну безконтрольну свободу дій з раннього віку, але нерідко проявляють непослідовність, заохочуючи і караючи дітей іноді за однотипні вчинки.

Ігноруючий стиль відрізняється критичною недостатністю інтересу батьків до дитини та її справ. Запити та потреби дитини, її душевний стан залишаються поза увагою дорослих.

Критерій емоційності і особистої включеності батьків у стосунки з дітьми ліг в основу класифікації російського вченого Л.Г. Саготовської [28]. Автор відрізняє 6 типів батьківського ставлення до дітей:

1. Упередженість в ставленні, впевненість, що діти – «найголовніше у житті»;
2. Байдужість до дитини, до її запитів та інтересів;
3. Егоїзм, коли для батьків дитина – основна робоча сила сім'ї;
4. Дитина сприймається батьками як до об'єкт виховання, тобто без урахування особливостей її особистості;
5. Сприйняття дитини як завади в кар'єрі та особистих справах;
6. Прояв поваги до дитини в поєднанні з покладанням на неї певних обов'язків.

За критерієм розподілу ролей влади та підпорядкування і рівня конфронтації у взаємодії між батьками і дітьми А.П. Петровський виділяє п'ять типів сімейних відносин: опіка, конфронтація, диктат, мирне співіснування на основі невторчання і співпраця [25].

А.І. Захаров відрізняє наступні критерії сімейних стосунків [13]:

1. Інтенсивність емоційного контакту між батьками та дітьми. За цим параметром розрізняються наступні стилі сімейного виховання: опіка, гіперопіка, прийняття, або неприйняття.
2. Параметр контролю дозволяє виділити дозволяючий, допускаючий, ситуативний та обмежувальний типи сімейного виховання.
3. Критерій послідовності у виховному процесі є надзвичайно важливим в батьківському ставленні до дітей будь-якого віку.

4. За емоційною насиченістю сімейне виховання може бути афективно стійким або нестійким. Цей показник дає уявлення про стабільність і характер емоційної атмосфери в сім'ї.

5. Характеристика тривожності у взаємодії дітей і батьків також вказує на особливості атмосфери в сімейному вихованні, описує тривожність батьків за дитину, фактори розвитку дитячої тривожності, стійкості сім'ї до факторів стресу та ін.

Сімейний психотерапевт Едмонд Ейдемільер описує чимало стилів аномального сімейного виховання. Наведемо лише кілька з них. Відмінності між даними стилями виражаються в якості емоційної залученості батьків в життя дитини, в ступені контролю і турботи, у розумінні родичами змісту вікових і індивідуальних потреб дитини [36].

1. Гіпопротекція характеризується недостатнім рівнем опіки та контролю поведінки, часто проявляється як брак уваги до справ, інтересів і тривог дитини, і недостатню турботу про її фізичне і духовне благополуччя, а в крайніх проявах перетворюється на повну бездоглядність. Нерідко зустрічається прихована гіпопротекція, коли контроль формально наявний, але явно бракує тепла і турботи про дитину.

2. Домінуюча гіперпротекція проявляється в загостреній увазі і перебільшеній турботі про дитину, що поєднуються з дріб'язковим контролем, великою кількістю заборон і обмежень, які стають на заваді розвитку самостійності, ініціативності, рішучості, вмінню постояти за себе.

3. Потураюча гіперпротекція супроводжується виховання за типом «улюбленець сім'ї», потаканням усім бажанням дитини, надмірним заступництвом і обожнюванням, що може призводити до непомірно високого рівню домагань вихованця, нестримного прагнення до лідерства і переваги, в поєднанні з недостатнім завзяттям і відсутністю опори на власні ресурси.

4. Емоційне відкидання проявляється в ігноруванні потреб дитини, нерідко в жорстокому поводженні з нею. Приховане емоційне відкидання – це глобальне невдоволення дитиною, ставлення до неї як «не такої». Іноді відкидання може

маскуватися перебільшеною турботою чи увагою, але все одно проявляється через роздратування, недостатністю прояву щирості, несвідомим прагненням уникати тісний контакт.

5. Підвищена моральна відповідальність характеризується невідповідними віку і реальним можливостям дитини вимогами безкомпромісної чесності, почуттям обов'язку, порядності, покладанням на дитину відповідальності за здоров'я і благополуччя близьких, наполегливе очікування значних успіхів в житті. Водночас наявне ігнорування реальних потреб і інтересів дитини, приділяється недостатньо уваги до її психофізичних особливостей.

В полі уваги російських психологів Е.Т. Століна і В.В. Століна – різновиди неадекватних батьківського (материнського) виховних стратегій [29]. Наводимо декілька з них:

1. Ставлення з боку матері до сина-підлітка як до особи, що «заміщає» постать її чоловіка, і проявляється у вимозі прояву турботи та активної уваги до себе, нав'язливого бажанні постійно перебувати в товаристві сина, бути постійно в курсі подій його інтимного життя, прагнення обмежувати його контакти з однолітками. Такі матері скаржаться на відсутність контакту з сином, на його бажання відгородитися, його «презирство». У менш грубій формі таке ставлення виливається в привласненні підлітку статусу «глави сім'ї».

2. Гіперопіка і симбіоз проявляється в нав'язливого бажанні утримати, прив'язати до себе дитину, позбавити її самостійності через страх ймовірного нещастя з нею в майбутньому (комплекс «розумної Ельзи»). В таких випадках применшення реальних можливостей і здібностей дитини наділяє батьків максимальним рівнем контролю, який використовується ними через здійснення обмежень, намагання все зробити за неї, оберігати від «небезпек життя», «проживати життя за дитину», що призводить до стагнації розвитку дитини і фіксації на найпримітивніших формах спілкування, завдяки чому зберігаються симбіотичні зв'язки з дитиною.

3. Виховний контроль завдяки навмисному позбавленню любові: небажана поведінка (наприклад, неслухняність), недостатні шкільні досягнення або

неакуратність в побуті караються тим, що дитині або підлітку демонструють, що «його такого» батьки не люблять. При цьому незадоволення дитиною прямо не висловлюється батьками, не вказується на неприпустимість подібної поведінки, не демонструють ясно негативні почуття, які вони переживають у зв'язку з поганою поведінкою дитини. Дитину позбавляють спілкування, її підкреслено ігнорують, кажучи про дитину в третій особі, як про відсутню. У деяких дітей подібне ставлення може спричинити безсиле почуття гніву і люті, спалахи руйнівної агресії, за якими приховане прагнення довести власне існування, впровадити сімейне «ми» напролом. У цьому випадку батьки можуть піти на поступки зі страху перед агресією дитини, або шляхом агресії у відповідь (частіше - фізичної), намагаючись подолати ними ж створену стіну відчуження. У частини дітей таке батьківське ставлення може породжувати глибоке почуття самотності, власної непотрібності. Прагнення повернути любов батьків, спонукає дитину обмежити власну індивідуальність, поступаючись почуттям власного достоїнства, втрачаючи власне «Я». Послух досягається знеціненням «Я», збереженням примітивної прив'язаності.

4. Виховний контроль через відчуття провини: дитина, що порушує заборону, клеймується батьками як «невдячна», як така, що «зрадила батьківську любов», «доставляє своїй матері стільки прикрощів», «доводить до серцевих нападів» і т. д. Розвиток самостійності дитини гальмується відносинами залежності через постійний страх дитини чи підлітка виявитися винним в неблагополуччі батьків.

Оригінальну ідею висунув соціолог з особливим інтересом до батьківства та сімей Френк Фуреді. Він вважає, що дії батьків не є дійсно визначальними. Фуреді описує термін дитячий детермінізм як визначення життєвих перспектив людини залежно від того, що з ними трапляється в дитинстві, стверджуючи, що доказів його правди мало або взагалі немає. Хоча комерційні, урядові та інші інтереси постійно намагаються наказувати батькам робити більше і більше хвилюватися за своїх дітей, він вважає, що діти здатні розвиватися практично в будь-яких обставинах. Фуреді цитує Стіва Петерсена з Університету Вашингтона в Сент-Луїсі: "Розвиток дійсно хоче статися. Для втручання в

розвиток потрібні дуже збіднені середовища ... [просто] не виховуй дитину в шафі, не мори голодом і не бий по голові сковородою» [47] .

У 1998 році незалежна вчена Джудіт Річ Гарріс опублікувала статтю «Припущення про виховання...», в якій вона стверджувала, що наукові докази, особливо щодо генетики поведінки, показали, що всі різні форми батьківства не мають істотного впливу на розвиток дітей, окрім випадків важкого жорстокого поводження з дитиною або нехтування дитиною [49] .

Класичною вважається класифікація батьківських стилів Діани Баумрінд. У ній дослідниця виділяє три патерни поведінки, що представляють собою комбінацію з наступних елементів: зрілість вимог, контроль, комунікативність та освітній ефект [42] .

Сполучення цих елементів утворюють різні за способом контролю і емоційній насиченості стилі батьківського виховання, і відповідні цим стилям характеристики дітей: авторитетний, поблажливий (ліберальний) і авторитарний.

Баумрінд вважала, що батьки не повинні бути ані каральними, ані відстороненими. Радше, вони повинні розробляти правила для своїх дітей і бути прихильними до них. Ці стилі призначені для опису нормальних варіацій батьківства, і не враховують різного роду відхилення у батьківстві. Водночас, батьківський стрес часто може спричинити зміни в батьківській поведінці, такі як непослідовність, посилення негативної комунікації, зниження якості догляду, встановлення розпливчастих правил або обмежень щодо поведінки дитини [43] .

Маккобі та Мартін розширили три оригінальні стилі батьківства Баумрінд, розподіливши стилі батьківського виховання на дві різні категорії: вимогливі та невимогливі. Батьківська вимогливість стосується правил поведінки дитини, очікування, що їхні діти дотримуватимуться цих правил, та рівень наслідків, які слідує за порушення цих правил. Таким чином існуюча класифікація доповнилася четвертим, індиферентним (зневажливим) стилем батьківства, що характеризується низьким рівнем по всіх шкалах, як вимог, так і контролю та комунікації [58] .

Авторитетний стиль. Батьки проявляють себе вимогливими і водночас чуйними. Авторитетне батьківство характеризується орієнтованим на дитину підходом, розумінням її почуттів і внутрішнього світу. Авторитетні батьки можуть навчити дитину регулювати свої почуття, і мають щодо дитини великі очікування, проте зазвичай прощають будь-які можливі недоліки. Вони не бувають відстороненими і часто допомагають своїм дітям знайти варіанти для вирішення проблем. Авторитетні батьки заохочують дітей бути незалежними, але все-таки встановлюють деякі обмеження. Батьківські рішення не здаються довільними і несправедливими, тож діти легко погоджуються з ними [44]. У таких сім'ях нормою є високий рівень комунікації, і батьки намагаються бути теплими та підтримуючими відносно дитини. Авторитетні батьки зазвичай не такі контролюючі, як авторитарні батьки, дозволяючи дитині вільніше досліджувати, тим самим змушуючи їх приймати власні рішення, виходячи з власних міркувань. Як правило, авторитетні батьки виховують дітей незалежними та самостійними [64].

В родинях з авторитетним стилем виховання ростуть добрі, товариські, ініціативні діти. Високий рівень батьківського контролю в поєднанні із заохоченням їх до автономії призводить до того, що діти виростають соціально адаптованими, впевненими в собі, здатними до самоконтролю, і мають високу самооцінку.

Поблажливий або ліберальний стиль. Батьки чуйні, але не вимогливі. Це недирективний стиль батьківства, що характеризується недостатністю або відсутністю поведінкових очікувань щодо дитини. «Поблажливе батьківство – це стиль виховання, в якому батьки опікуються своїми дітьми, але ставлять перед ними мало вимог і/чи не здійснюють належного контролю» [64]. Батьки слабо або зовсім не регламентують поведінку дитини, хоча вони відкриті для спілкування з ними, але домінуючий напрям комунікації – від дитини до батьків. Вони так захоплюються демонстрацією «безумовної любові», що перестають виконувати безпосередньо батьківські функції, зокрема, встановлювати заборони для своїх дітей. Батьки намагаються бути "друзями" своїй дитини, забуваючи про батьківську роль. Очікування від дитини дуже низькі, а

дисципліни мало. Поблажливі батьки також дозволяють дітям приймати власні рішення, даючи їм поради, необов'язкові до виконання. Такі батьки також схильні дарувати своїм дітям все, що вони забажають, часто таким чином надолужуючи недостатню турботу власних батьків про них у своєму дитинстві. Цей тип виховання дуже слабкий, допускає незначні правила та покарання. Дослідження Баумрінд щодо дітей дошкільного віку з в сім'ях з поблажливими батьками встановило, що діти були незрілими, безвідповідальними, їм не вистачало контролю над власними імпульсами [46]. Діти схильні до непослуху і агресивності, поведуться неадекватно, невимогливі до себе, хоча в деяких випадках такі діти стають активними, рішучими і творчими людьми [50].

Професор психології в Вашингтонському університеті Джон Готтман, психолог, відомий своїми дослідженнями сімейної динаміки, створив власну модель стилів батьківства, дослідивши емоційний вимір виховання. Як і Баумрінд, Готтман визначив чотири основні стилі виховання. На відміну від моделі Баумрінд, яка охоплює роль батьківства в широкому сенсі, чотири стилі Готтмана зосереджуються лише на емоційних аспектах взаємин батько-дитина [57].

Чотири батьківські стилі Готтмана – це несхвальний, відкидаючий, відсторонений та емоційний стиль [9].

Несхвальний стиль характеризується осудженням і критикою емоційних проявів дитини. Такі батьки вважають, що загалом емоції роблять людей слабкими, а негативні емоції є непродуктивними та марною тратою часу, а головним в поведінці дитини вважають послух. Несхвальні батьки абсолютно впевнені, що негативні емоції свідчать про поганий характер, що дитина так маніпулює батьками і тому схильні обмежувати, роблять догани, проявляють строгість і карають дітей за прояв негативних емоцій. Внаслідок такого стилю виховання діти мають обмежений емоційний самоконтроль та проблеми соціалізації.

Відкидаючі батьки мало знають про емоційну сферу життя і часто ігнорують почуття дитини, вважаючи їх ірраціональними, можуть їх висміяти. Не проявляючи достатньо інтересу до того, що дитина намагається сказати,

натомість намагаються відволікти її від неприємних переживань, оскільки вважають їх шкідливими. Відчуваючи себе незатишно при вияві сильних емоцій дитиною, відкидаючи батьки більше цікавляться, як впоратися з емоцією, ніж змістом самої емоції, не докопуючись до суті проблем, вони їх не вирішують, а очікують, що з часом вони самі вирішаться. Діти відкидаючих батьків дізнаються, що їхні почуття неправильні, недоречні і безпідставні. Вони можуть вирішити, що у них є якийсь вроджена вада, яка не дозволяє їм правильно відчувати. Їм може бути важко регулювати свої емоції.

Відсторонені батьки спокійно сприймають будь-які емоційні прояви дитини, пропонують розраду дитині що переживає негативні емоції, але не вчать дитину як з цими емоціями можна впоратись, не допомагають вирішувати проблеми, не вчать способам їх вирішення; вважають що управління негативними емоціями відбувається за законами фізики, і достатньо їх вивільнити, аби позбутися. Внаслідок цього стилю виховання, діти не навчаються регулювати свої емоції; зазнають проблем з концентрацією уваги, зав'язуванням дружніх відносин, і вони гірше ладнають з іншими дітьми.

В разі емоційного стилю виховання, батьки усвідомлюють і цінують власні емоції, їх не дратують емоції дитини, вони чутливі до емоційних станів дитини. Емоційний вихователь використовує емоційні моменти, щоб вислухати дитину, поспівчувати і заспокоїти її словами і ласкою, допомогти дитині назвати емоції, які вона відчуває, запропонувати варіанти їх врегулювання, встановити межі і навчити прийнятним шляхам емоційного вираження та виробити навички вирішення проблем. Поважаючи і розцінюючи негативні емоції дитини як можливість для зближення, батько легко може перебувати поруч з сумною, сердитою або переляканою дитиною, не кепкує і не применшує негативні почуття дитини [46].

В таких умовах діти навчаються довіряти своїм почуттям, управляти своїми емоціями і вирішувати проблеми. Вони мають високу самооцінку, успішніші в школі, добре ладнають з іншими дітьми.

1.2. Поняття емоційного інтелекту. Емоційний інтелект у дитини

Емоційний інтелект – це сукупність міжособистісних або внутрішньо-особистісних навичок, які не обов'язково є частиною загального інтелекту або професійних навичок. Тема емоційний інтелекту є важливою, скільки багато людей не можуть успішно усвідомлювати свої емоції, керувати емоційними реакціями або не знають, як впоратися з сильними емоціями, щоб ті не шкодили їх здоров'ю [58] .

Емоційний інтелект вважається новою концепцією у психології, відносно недавно психологи почали вивчати цю тему. Можливо, це пов'язано з тим, що емоційну сферу ігнорували в свій час філософи. Вони розглядали емоції, як щось протилежне до інтелекту та вважали їх перешкодою для прийняття рішень та концентрації уваги [40] .

На початку 20 століття психологи стали усвідомлювати важливість некогнітивних аспектів інтелекту. З'явилася концепція "соціального інтелекту" Е. Торндайка. Торндайк визначав соціальний інтелект як здатність ладнати з іншими людьми [67] . Концепція Торндайка була поштовхом для виникнення ідей соціально компетентної поведінки, яку вивчали Мосс та Хант у 1927 р. та Чапін у 1940 р. Концепція соціального інтелекту відкрила шлях до вивчення емоційного інтелекту. Саловей та Майер сприймали емоційний інтелект як частину соціального інтелекту. Цей факт свідчить про те, що обидві конструкції мають взаємопов'язані компоненти [61].

Існують суттєві розбіжності щодо визначення емоційного інтелекту, термінології та операціоналізації цього поняття. В останні десятиліття було запропоновано кілька концепцій емоційного інтелекту, які можна поділити на дві групи: модель здібностей та змішану модель чи модель рис.

Моделі здібностей розглядають емоційний інтелект як чисту форму розумових здібностей, як чистий інтелект. На відміну від цього, змішані моделі емоційного інтелекту поєднують розумові здібності з такими характеристиками особистості, як оптимізм та добробут. Наразі єдиною моделлю здібностей

емоційного інтелекту є та, яку запропонували Джон Майєр та Пітер Саловей. І запропоновано дві змішані моделі емоційного інтелекту, кожна з яких дещо відрізняється. Р. Бар-он створив модель, засновану на теорії особистості, підкреслюючи взаємозалежність аспектів здібностей емоційного інтелекту від рис особистості та їх зв'язок з особистим самопочуттям. Даніель Големан запропонував змішану модель з точки зору продуктивності, інтегруючи здібності та особистість людини та застосовуючи їх відповідні ефекти на продуктивність на робочому місці [52].

Пітер Саловей та Джон Мейєр вперше ввели термін "емоційний інтелект" у 1990 році і з тих пір продовжують проводити дослідження значущості цього утворення. Їхня теорія емоційного інтелекту об'єднує ключові ідеї із сфер інтелекту та емоцій [62]. З теорії інтелекту походить думка, що інтелект передбачає здатність здійснювати абстрактні міркування. З досліджень емоцій уявлення про те, що емоції - це сигнали, які надають значення соціальним стосункам, і що існує низка основних універсальних емоцій. Дослідники вважають, що люди відрізняються за своєю здатністю обробляти інформацію емоційного характеру та здатністю співвідносити емоційну обробку з загальним пізнанням. Концепція емоційного інтелекту Майєра та Саловея базується на моделі інтелекту, тобто вона прагне визначити емоційний інтелект у межах стандартних критеріїв інтелекту. Вони пропонують, щоб емоційний інтелект складався з двох напрямків: експериментального та стратегічного. І кожен напрямок далі поділяти на дві складові, що варіюються від основних психологічних процесів до більш складних процесів, що інтегрують емоцію та пізнання [60].

Експериментальний емоційний інтелект – це здатність сприймати, реагувати та маніпулювати емоційною інформацією. Перша його складова - емоційне сприйняття - це здатність усвідомлювати свої емоції та точно виражати свої емоції та емоційні потреби оточуючим. Емоційне сприйняття включає також здатність розрізнити щирі та нещирі вираження емоцій. Друга складова - емоційне засвоєння - це здатність розрізнити різні емоції, які відчуває людина, та виявляти ті, що впливають на її процеси мислення та прийняття рішень.

Стратегічний емоційний інтелект - це здатність розуміти та керувати емоціями, не обов'язково повністю переживаючи їх. Перша його складова: емоційне розуміння - це здатність розуміти складні емоції (такі як переживання двох емоцій одразу) та здатність розпізнавати переходи від однієї емоції до іншої. Друга складова: управління емоціями - це можливість "включати" або "відключати" емоції залежно від їх корисності в конкретній ситуації [59].

Рувен Бар-он один з перших розробив тест емоційного інтелекту, в якому використовується термін "Коефіцієнт емоцій". Модель емоційного інтелекту Бар-Он описує потенціал людини до ефективності та успіху, а не саму продуктивність чи успіх, і вважається орієнтованою на процес, а не на результат. Бар-он фокусується на масиві емоційних та соціальних здібностей, включаючи здатність усвідомлювати, розуміти та висловлювати свої емоції, здатність усвідомлювати, розуміти емоції інших людей, вміння боротися із сильними емоціями, здатність пристосовуватися до змін і вирішувати проблеми соціального або особистісного характеру [41]. Бар-он стверджує, що емоційний інтелект розвивається з часом і що його можна вдосконалити за допомогою навчання, програмування та терапії. Він припускає, що ті люди, які мають високий емоційний інтелект, загалом більш успішно діють заради задоволення своїх потреб та в умовах тиску. Він також зазначає, що дефіцит емоційного інтелекту може бути пов'язаний з відсутністю успіху та наявністю емоційних проблем. Бар-он вважає, що проблеми з успішним функціонуванням у своєму оточенні є особливо поширеними серед людей, яким не вистачає навичок тестування реальності, вирішення проблем, толерантності до стресу та контролю імпульсів. Головне положення дослідника, що емоційний інтелект та когнітивний інтелект мають однакову значущість для загального інтелекту людини, за допомогою якого ми визначаємо потенціал для досягнення успіху в житті [39].

У своїй моделі Бар-он окреслює 5 компонентів емоційного інтелекту, кожен з яких включає декілька складових:

1. Внутрішньо-особистісний компонент включає: самооцінку, емоційна самосвідомість, асертивність, незалежність, самоактуалізацію.

2. Міжособистісний компонент включає: емпатія, соціальна відповідальність, міжособистісні стосунки.
3. Адаптивність включає: тестування реальності, гнучкість, вирішення проблемних ситуацій.
4. Управління стресом включає: стійкість до стресу, контроль імпульсів.
5. Загальний настрій включає: оптимізм, відчуття щастя.

Деніел Големан цікавився дослідженнями Саловея та Майєра, його вразили їх висновками, тому він почав проводити власні дослідження в цій галузі та написав книгу у 1995 році під назвою “Емоційний інтелект”. Книга написана у науково-популярному жанрі і швидко стала відомою, завдяки чому велика кількість людей ознайомились з ідеєю емоційного інтелекту. Модель Големана окреслює чотири основні конструкції емоційного інтелекту: самосвідомість, самоуправління, соціальне усвідомлення, управління стосунками. Големан включає в модель набір емоційних компетенцій у межах кожної конструкції емоційного інтелекту. Емоційні компетенції - це не вроджені таланти, а скоріше засвоєні можливості, над якими треба працювати та розвиватися для досягнення видатних результатів. Големан вважає, що люди народжуються із загальним емоційним інтелектом, що визначає їх потенціал до вивчення емоційних компетентностей.

Організація компетенцій за різними конструкціями не є випадковою; вони з'являються в синергетичних кластерах або угрупованнях, які підтримують один одного. Конструкти та компетенції, описані автором, підпадають під одну з категорій: розпізнавання емоцій у собі чи інших та регуляція емоції у собі чи інших. У свою модель емоційного інтелекту Гоулман включає:

1. Самосвідомість. Здатність помічати свої емоції та розпізнавати їх вплив, використовуючи інтуїцію для керування рішеннями. Самосвідомість лежить в основі моделі емоційного інтелекту і має великий вплив на здатність розвивати компетенції в інших сферах. Вона дозволяє зрозуміти власну поведінку та зберігати її з часом, незважаючи на невдачі.

2. Самоуправління. Передбачає контроль своїх емоцій та імпульсів та пристосування до мінливих обставин. Цей компонент відповідає за ефективність керування емоціями та за контроль наших реакції на нові чи складні ситуації.
3. Соціальна обізнаність. Включає здатність відчувати, розуміти та реагувати на чужі емоції, розуміючи соціальні мережі. Соціальна обізнаність стосується управління емоціями інших людей. Вона дозволяє нам усвідомлювати почуття, потреби та проблеми інших людей. Зміна емоцій інших людей є ключовим фактором для розвитку стосунків.
4. Управління стосунками. Означає здатність надихати, впливати, розвивати інших, працювати в команді та управляти конфліктом. Це вміння застосовувати емоційне розуміння у стосунках з іншими. Управління стосунками є видимою стороною емоційного інтелекту і підкріплюється компетенціями в трьох інших сферах [53].

Сфери самосвідомості та самоврядування відносяться до внутрішньо-особистісного інтелекту, тоді як соціальне усвідомлення та управління стосунками відносяться до міжособистісного інтелекту [48].

На перших етапах життя за емоційний розвиток дитини відповідають батьки. Дитина народжується з певним набором базових емоцій, але вона не може їх розпізнавати та називати. Якщо впродовж дорослішання, батьки звертають увагу на емоції дитини та називають її переживання, то в дитини формується саморозуміння своїх емоцій.

Саме в дитинстві закладається фундамент успішного емоційного розвитку. Дітям необхідно вчитися розуміти і відкрито проявляти емоції, так дитина вчиться пізнавати своє власне чуттєве «я», розрізняти свої і чужі переживання, краще розуміти себе.

Успішний емоційний розвиток з раннього віку, формує у дитини базові основи емоційного інтелекту. Хоча вже у немовлячому віці в простих формах представлені основні емоції, основний вік для формування емоційного інтелекту

припадає на три роки. Емоційну сферу у дітей раннього віку вважається центральною у психіці [14].

Першим, хто почав досліджувати емоційну сферу новонародженої дитини, був Дж. Уотсон. Він розглядав емоцію як спадкову стереотипну реакцію організму, яку в чистому вигляді можна знайти тільки на самих ранніх стадіях онтогенезу. Дж. Уотсон виділяє як базальні три види біологічних реакцій: страх, лють і любов; їх можна повністю виразити в термінах ситуації і реакції на неї. Наприклад, страх виражається в наступних реакціях: раптова зупинка дихання, безладне хапання руками, раптове закриття повік, витягування губ, плач, у деяких дітей - втеча і ховання. Викликається ж страх наступними стимулами: раптовим позбавлення опори, голосними звуками, легким струсом в дрімотному стані, стягання ковдри в дрімотному стані або при засипання. Подібним чином Уотсон описував і дві інші "вроджені" емоції [68].

Однак подальші дослідження М. Шерман спростували ідею Уотсона. За допомогою кінозйомки реакцій немовляти на чотири стимули (падіння з невеликої висоти, укол шпилькою, обмеження рухів голови, стан голоду) Шерман показав таку недиференційованість цих реакцій, що три незалежні групи спостерігачів змогли описати конкретну реакцію тільки на основі знання самої ситуації. Практично всі реакції новонародженого є безладними і не піддаються класифікації. Будь-яка дискомфортна ситуація для дитини характеризується дифузним порушенням, що виявляється в руховому похвляванні, яке при посиленні або тривалості збудження стає конвульсивним: дитина плаче і кричить [38].

Дослідниця К. Бріджес представила онтогенетичний розвиток емоцій як їх поступову диференціацію на основі первинного стану загального збудження. З цього стану до 3 місяця виділяються засмучення і задоволення, потім з жалю виділяється гнів, на 4 місяці - відраза, на 5 - страх. З позитивних емоцій на першому році життя виділяються радість і прихильність - відповідно на 9 і 11-му місяці життя [66].

У немовлячому віці перше почуття симпатії до найближчого дорослого виникає на основі тривалого накопичення досвіду задоволення потреб дитини

цим дорослим, тобто актів ситуативно-особистісного спілкування. Причому саме емоційне спілкування, а не просто задоволення вітальних потреб є головною умовою виникнення позитивних емоцій. Про це свідчить факт ранньої і підвищеної чутливості немовлят до словесних впливів вже в першому півріччі життя [17].

Мірою розвитку первинної симпатії у дитини виникає і синтонність, тобто здатність відгукуватися на емоційний стан іншої людини (перш за все, близького дорослого). Синтонність є основою для виникнення співпереживання у старшому віці. Вже до кінця першого року життя з'являється синтонність як "зараження" відповідним емоційним станом в безпосередній взаємодії. Саме в формі синтонності проявляються і перші нестійкі симпатії, які формуються на основі насиченості і частоти ситуативно-особистісного спілкування [11].

Набагато рідше у немовлят виникають антипатії, не тільки на першому, але і на другому році життя. У разі антипатії практично випадає механізм синтонності і відбувається уникнення спілкування з неприємною дитині особою. У разі порушення "емоційного комфорту" дитини виникають реакції плачу, відповзання, відвертання від дорослого. Під "емоційним комфортом" мається на увазі оптимальний для даного дитини рівень задоволення потреби в емоційному контакті. Не тільки брак, але і надлишок тепла і ласки позбавляє дитину можливості самостійно орієнтуватися в спрямованості і характері емоційних стосунків з дорослими і в своїх екстремальних формах може призводити до страху перед спілкуванням [31].

До кінця першого і на другому році життя найважливішою умовою розвитку симпатії до іншої людини стає рівень активності цієї людини у спільній з дитиною діяльності. Навіть не орієнтовані на діяльнісний підхід дослідники вказують на позитивний зв'язок між цим рівнем активності і симпатією. Емоційні стосунки з дорослими стають більш диференційованими і стійкими, хоча спілкування ще зберігає ситуативний характер. Наприклад, увага від одного і того ж симпатичного дитині дорослого може в одному випадку радувати, в іншому випадку, якщо відволікає від приємного заняття, викликати невдоволення [44].

Дослідники В. Штерн і К. Бюлер виявили специфічну динаміку емоційної сфери в ранньому дитинстві. Вони виділили три основні властивості емоційної сфери у ранньому віці:

- 1) сила, пов'язана з негайним і безпосереднім реагуванням організму на незадоволення (або задоволення) вітальних потреб.
- 2) короткочасність реакції.
- 3) парадоксальний і невизначений характер емоційного реагування або "емоційна неоднозначність" [6].

У ранньому дитинстві всі емоційні процеси відносяться виключно до сфери мимовільної регуляції. Дітям властива "польова поведінка" і імпульсивність, які знаходять своє вираження в емоційній динаміці. Задоволення від нового предмета або нового способу діяльності загасає майже так само швидко, як незадоволення при обмеженні активності. В порівнянні з немовлячим віком, синтонність перетворюється в активний процес пошуку оптимального способу співпраці з дорослим, де дитина навчається провокувати емоційний відгук і оцінку дорослого. Емоційність ситуації і активність самої дитини в ній взаємно пов'язані один з одним. За думкою М. І. Лісіної, основним змістом потреби в спілкуванні стає співпраця. У ранньому дитинстві емоційно забарвлюється не так присутність, скільки співучасть дорослого у предметній діяльності дитини [15].

На другому і особливо на третьому році життя емоційна регуляція набуває вже цілком конкретний і ситуативний характер, що відображає результативність предметних дій дитини. Радість освоєння і оволодіння, що супроводжує людину все життя, з'являється саме в ранньому дитинстві. В кінці цього періоду задоволення від зробленої дії починає супроводжуватися усвідомленням свого "Я" як першопричини дії.

Тільки з моменту дошкільного віку ми можемо говорити про емоційний інтелект дитини, бо саме тоді дитина навчається розрізняти деякі свої емоції, в певній мірі контролювати їх та свідомо звертати увагу на емоції інших людей.

Синтонність в дошкільному дитинстві втрачає своє значення, бо дитина вже досить незалежна від безпосереднього впливу ситуації, і сам по собі емоційний стан навіть близької людини вже не заражає її. Стан іншої людини зачіпає дитину лише за умови її активного включення в ситуацію породження цього стану, коли вона безпосередньо знайомиться з причинами цього стану. Це означає, що у дошкільника з'являється здатність поставити себе на місце іншого і переживати його успіхи і невдачі як свої [5].

На четвертому році життя механізм емоційної регуляції стає ще складнішим. Виникає емоційне передбачення можливих результатів чужих, а потім і власних дій. Одночасно з передбаченням емоційні процеси починають актуалізувати і сліди минулого досвіду. Тому виникають нові почуття, такі як сором і почуття провини, пов'язані вже не стільки з актуальною ситуацією, скільки при її посередництві з ситуацією не дуже віддаленого минулого, де несхвалюваний вчинок був здійснений.

Емоційний розвиток дошкільника перш за все пов'язаний з появою у нього нових інтересів, мотивів і потреб. Найважливішою зміною у мотиваційній сфері є виникнення громадських мотивів. А. В. Запорожець і Я. З. Неверович визначають, що у дошкільному віці виникають найпростіші види продуктивної діяльності, яка корисна не тільки для самої дитини, а й для оточуючих. Тому інтенсивно починають розвиватися соціальні емоції і моральні почуття, в дошкільному віці відсутні або спостерігалися в зародковому стані. Відбувається зміна змісту емоцій, виникають особливі форми співпереживання, співчуття іншим людям, заради яких відбувається діяльність. Також, через ускладнення діяльності, змінюється місце емоцій в тимчасовій структурі діяльності, і діти починають передбачати хід виконання розв'язуваної задачі [12].

До змін в емоційній сфері призводить встановлення ієрархії мотивів. Виділення основного мотиву, якому підпорядкована ціла система інших, стимулює стійкі і глибокі переживання. Причому вони стосуються не найближчих, миттєвих, а досить віддалених результатів діяльності. Тобто емоційні переживання тепер викликаються не тим фактом, який безпосередньо сприймається, а глибоким внутрішнім змістом, який цей факт набуває в зв'язку з

провідним мотивом діяльності дитини. Почуття втрачають ситуативність, стають більш глибокими за смисловим змістом. У дошкільника формується емоційне передбачення, яке змушує переживати з приводу можливих результатів діяльності, передбачити реакцію інших людей на його вчинки. Тому роль емоцій в діяльності дитини істотно змінюється. Якщо раніше дитина відчувала радість від того, що отримай бажаний результат, то тепер вона радіє, що може цей результат отримати. Дитина вже починає поводитись згідно моральним нормам не щоб заслужити позитивну оцінку, а передбачаючи, як зрадіють оточуючі його вчинку [37].

Саме в дошкільному віці дитина освоює вищі форми експресії. Вчиться вираженню почуттів за допомогою інтонації, міміки, пантоміміки, що допомагає їй зрозуміти переживання іншої людини.

Зміни в емоційній сфері пов'язані з розвитком не тільки мотиваційної, а й пізнавальної сфери особистості, самосвідомості. Включення мови в емоційні процеси забезпечує їх інтелектуалізацію, коли вони стають більш усвідомленими, узагальненими. Перші спроби стримати свої почуття, наприклад сльози, можна помітити у дитини в 3-4 роки, хоча це ще погано вдається. Старший дошкільник починає управляти вираженням емоцій, впливаючи на себе за допомогою слова. Проте емоції пов'язані з органічними потребами, такі як голод або спрага, дітям дошкільного віку стримувати важко, вони змушують їх діяти імпульсивно [5].

У молодшому шкільному віці емоційні стани стають більш тривалими, більш стійкими і глибокими. У молодших школярів виникають постійні інтереси, тривалі дружні стосунки, засновані на цих загальних, уже досить стійких інтересах. Молодший шкільний вік вважається сензитивним періодом формування емоційного інтелекту, оскільки природна потреба в емоційному сприйнятті навколишнього світу в цей час доповнюється у школярів активним інтелектуальним розвитком, акцент на якому відрізняє навчальну діяльність в початковій школі від дошкільної освіти.

Якщо розглядати періоди формування емоційного інтелекту дитини, то можливо розділити їх на кілька основних:

1. від 0 до 3 років – період, коли спілкування з оточуючими відбувається переважно на рівні почуттів та емоцій, дитина починає сприймати спілкування з близькими завдяки інтонації, міміці, жестам, тону голосу;

2. від 3 до 6 років – період, коли дитина готова сприймати оточуючих на рівні розуміння їх почуттів, переживань і, завдяки ним, вчиться розрізнявати та засвоювати назви емоцій, виробляються базові навички взаємодії під час емоційних ситуацій;

3. від 6 до 12 років – дитина вчиться вибудовувати свої кордони у взаємодії з оточуючими людьми. На цьому етапі вже можуть бути задіяні всі напрямки емоційного інтелекту, а саме: сприйняття та ідентифікація емоцій (власних та інших людей); фасилітація мислення (здатність емоційної стимуляції мислення); розуміння емоцій – полягає в спроможності розв'язувати емоційні проблеми; управління власними емоціями та почуттями інших людей [62].

Зазвичай, діти з розвиненим емоційним інтелектом мають більш високу самооцінку, вони впевнені в собі, швидко адаптуються до нових обставин, успішніше навчаються і користуються популярністю у своїх однолітків. Крім цього, вони ефективніше діють в конфліктних ситуаціях і проявляють менше неспокою. Це дуже допомагає і в дорослому житті.

1.3. Вплив стилю батьківського виховання на особистість та емоційний розвиток дитини

Емоційна взаємодія між батьками та дитиною має великий вплив на її добробут і емоційні стосунки між членами сім'ї. Вона є основою для формування емоційної сфери дитини, реляційного компоненту психіки, соціальної компетентності та для прищеплення моральних цінностей. Емоційно інтелігентні люди [51] здатні регулювати власні емоційні стани, заспокоювати себе, коли вони засмучені, швидше справлятися зі складними емоціями та ефективно діяти навіть у складних соціальних ситуаціях [45].

Готман визначає, що батьківська філософія або ставлення до емоцій є важливою складовою соціалізації та розвитку емоційної сфери дітей.

За думкою Готмана, найбільш позитивно на дитину впливає емоційний стиль виховання батьків, його можна описати як емоційне порозуміння між батьками та дітьми. Такі батьки уважні до своїх почуттів та до емоції інших людей, тому їм вдається встановити емоційний зв'язок зі своїми дітьми. Один з можливих наслідків сильного емоційного зв'язку батьків і дітей - посилене емоційне розуміння. Це емоційне розуміння призводить до розвитку розширеного набору відповідних навичок, які поступово розвиваються протягом життя.

Готман і Деклер наполягають на тому, що діти, які виростили в умовах тісних емоційних стосунків зі своїми батьками, будуть успішно функціонувати у суспільстві, тому що вони будуть розвиватися як емоційно “розумні” люди [45].

Дослідники вважають, що велика частина батьків ставиться до своїх дітей з любов'ю і увагою, але далеко не всі вміють ефективно справлятися з їхніми негативними емоціями. Серед батьків, які не можуть розвинути у своїх дітей емоційний інтелект, виділяють три типи:

1. Відкидаючі - це ті, хто не надає значення негативним емоціям своїх дітей, ігнорує їх або вважає дрібницею.

2. Такі, що несхвалюють — це ті, хто критикує своїх дітей за прояв негативних емоцій або навіть карає за них.

3. Відсторонені - вони приймають емоції своїх дітей, співпереживають, але не пропонують шляхи вирішення і не встановлюють ліміти в поведінці своїх дітей.

На відміну від перерахованих типів батьків, існують ще емоційні вихователі, які розуміють, яку емоцію відчуває дитина; вважають емоції можливістю для зближення і навчання; співчутливо вислуховують і визнають почуття дитини; допомагають дитині знайти слова для позначення емоції, яку він відчуває; разом з дитиною вивчають стратегії вирішення проблеми, одночасно встановлюючи кордони.

Діти, чиї батьки постійно використовували емоційне виховання, мали більш міцне здоров'я і більш високу успішність. У них краще склалися стосунки з друзями, спостерігалось менше проблем з поведінкою, вони були менш схильні до насильства. Діти, які мають досвід емоційного керівництва, мали краще емоційне здоров'я і відчували менше негативних, а більше позитивних почуттів.

Коли батьки використовували емоційний стиль виховання, їх діти швидше відновлювалися. Вони сумували, сердилися або відчували страх, потрапляючи в скрутну ситуацію, але швидко себе заспокоювали, приходили в норму і продовжували продуктивну діяльність [9].

Дослідження показали, що емоційне виховання може захистити дітей навіть від шкідливого впливу подружніх конфліктів і розлучень, проблем низької успішності, неприйняття іншими дітьми, депресії, хвороб і антигромадської поведінки. Відомо, що подружні конфлікти знижують шкільні успіхи дітей і підвищують їх сприйняття до захворювань, викликають збільшення випадків девіантної та агресивної поведінки дітей та підлітків [55]. Коли подібні ситуації (конфлікти або розлучення) виникали в сім'ях, які практикували емоційне виховання, результат виходив інший. Хоча в цілому такі діти були сумніші інших дітей, які брали участь дослідженні, виявилось, що емоційне виховання відгороджувало їх від згубних наслідків, які спостерігалися у решти дітей, які пережили розлучення батьків. Вони не починали гірше вчитися, не були агресивними і не відчували проблем у спілкуванні з однолітками. Тому можна вважати емоційне виховання першим науково підтвердженим буфером проти емоційної травми розлучення [54].

Зазвичай, матері мають сильніший вплив на розвиток особистості дитини. Це пов'язано, по-перше, з фізіологічними процеси виношування і вигодування, через які дитина більше залежна від матері і прив'язана до неї емоційно. По-друге, традиційно, вихованням дітей займалися жінки і поки що переважання ролі матері в житті дитини зберігається, хоча з розвитком суспільства потрохи зменшується. Проте результати досліджень показали, що, коли батько активно залучений у процес виховання дитини і практикує метод емоційного виховання,

це дає надзвичайно позитивний вплив на розвиток емоційного інтелекту дітей. Якщо батько розуміє почуття своїх дітей і намагається допомогти їм вирішити проблеми, діти краще вчаться у школі і успішніше встановлюють стосунки з іншими людьми. І навпаки, емоційно віддалений батько, суворий, критичний і відкидаючий емоції, справляє глибоко негативний вплив на дітей. В середньому такі діти гірше вчаться, більше сваряться з друзями і більше хворіють. Тобто емоційно присутній тато може бути величезною перевагою для розвитку дитини, тоді як холодний і жорстокий батько може сильно зашкодити.

Хоффман у своїй теорії моральної інтерналізації виділяє 3 техніки, якими користуються батьки при вихованні дітей та формуванні моральності: індукція (пояснення, чому так робити не можна), застосування влади (тілесні покарання, моральні приниження), відмова від любові (позбавлення дитини уваги на час покарання). У сучасній психології та педагогіці кожна з 3 технік широко практикується в тому чи іншому стилі виховання [22].

Бомрінд сформулювала 3 стилі виховання - ліберальний, авторитарний і авторитетний [4].

Для ліберального стилю характерна свобода дій. Дитина віддана самій собі і своїм інтересам. Фактично вона сама керує своїм життям, без втручання батьків. Головний принцип виховання у таких батьків - бути задоволеними будь-якою дією дитини, виконувати всі її забаганки і вимоги, можливо, навіть на шкоду дитині. При такому стилі виховання у дітей будуть проявлятися егоїстичні риси в характері. Діти втрачають здатність правильного реагування на різні труднощі, пов'язані, наприклад, зі вступом до школи. В результаті формується озлобленість до світу або навіть ненависть до батьків, несамостійність і невпевненість через нестачу власних бажань. Н. Ейзенберг вважає, що ліберальний стиль виховання обмежує розвиток системи моральних суджень [22].

Зтикаючись з різного роду обмеженнями, у такої дитини виникає стрес і неприйняття дійсності. Закономірно сформується неадекватна поведінка або неслухняність. Неприйняття дійсності базується на супротиві зовнішнім впливам через неправильне виховання. При такому вихованні у дітей формується механізм зовнішнього контролю, заснований на почутті провини або страху

перед покаранням. Якщо дитина перестає відчувати страх перед покаранням, то в подальшому поведінка таких дітей може стати антисоціальною або девіантною. Приклади девіантної поведінки підлітків - дрібна і велика злочинна діяльність (крадіжка, побиття, вбивство, торгівля наркотиками) [19]. В іншому випадку, як негативний результат ліберального стилю виховання, можуть з'явитися шкідливі звички: куріння, алкоголізм, наркотики, вживання заборонених препаратів.

В авторитарному стилі виховання основні форми взаємодії - наказ, вказівка, догана. Батьки вимагають від дитини беззаперечного підпорядкування, жорстко контролюють всі сфери її життя. За даними дослідження Г. Крайга, діти з авторитарним стилем виховання відрізняються боязкістю і замкнутістю, не мають особливого прагнення до незалежності. В перехідному віці проявляється схильність дитини до агресії або депресії через неправильне поводження батьків (жорстке контролювання, вторгнення в особистий простір дитини, використання методу батога і пряника). Ситуація ускладнюється якщо контроль поєднується з емоційно холодним ставленням до дитини [10].

Одним з аспектів авторитарного стилю виховання в родині є непомірно високі і невиправдані очікування, пов'язані з дитиною. Постановка невиправдано високих цілей має негативний когнітивний характер. Неадекватні очікування батьків призводять до втрати духовної близькості. При нав'язуванні підвищеної моральної відповідальності у дитини може розвинутися невроз. Коли такі діти дорослішають і виходять у світ, вони виявляються не тільки погано пристосованими до життя, але ще і потрапляють в залежність від інших авторитарних людей, які повторюють поведінку їхніх батьків [26].

При авторитетному стилі виховання позиція батьків ґрунтується на довірчому і уважному ставленні до дитини. Адлер надавав перевагу цьому стилю, вважаючи, що заохочення і позитивна мотивація сприяють гармонійному розвитку дитини [22].

Структура авторитетного стилю виховання передбачає спілкування на рівних, де дитина є повноправним учасником сімейного процесу. Основні способи спілкування в авторитетній сім'ї - прохання, порада, інформування. Особливу роль відіграє взаємна довіра між батьками і дітьми. В результаті

формується особистість адаптивна, пристосована до специфічних впливів навколишнього світу, готова до продуктивної діяльності, до встановлення, збереження і зміцнення емоційно позитивних стосунків (дружніх, товариських) [33].

Діти виховані в авторитетному стилі, демонструють свою розсудливість і вміють мотивувати свої вчинки. На уроках вони відрізняються активністю і схильні проявляти ініціативу. Навчання у школі характеризується високою старанністю, відповідальністю. Такі діти мають адекватну високу самооцінку, вони не бояться будь-якої навчальної діяльності.

У сучасній сім'ї, де мало дітей, найчастіше авторитарний стиль виховання виливається в гіперопіку над дитиною. Батьки, що схильні до авторитарного стилю виховання, намагаються сформувати особистість дитини на свій розсуд, нав'язуючи свої погляди, обмежуючи її у власних інтересах [7]. Стиль виховання гіперопіка виникає коли батьки ставляться до дитини як до дуже цінного, але безпомічного індивіда. Гіперопікаючі батьки схильні задовольняти усі потреби дитини самостійно. В результаті складається емоційно незріла, примхлива, егоцентрична, вимоглива особистість, непристосована до життя. Також установка батьків робити все за дитину сприяє розвитку іпохондрії. Дитина, яку гіперопікали, стає беззахисною, опинившись у складній ситуації, через несформовану системи контролю. Гіперопіка - надмірний контроль, що призводить до пасивності, несамостійності, до труднощів у спілкуванні з однолітками. Принцип таких сімей - жити за дитину. Подібні стосунки гальмують особистісне зростання, як дитини, так і батьків. Відбувається формування вседозволеності, втрата орієнтації, дитина впадає в гостру залежність від інших, в першу чергу, від своїх батьків. Тісний зв'язок між батьками (найчастіше між матір'ю і дитиною) може привести до шкільної фобії. Тісні стосунки з матір'ю виключають можливість вільно розвиватися. Гіперопіка спостерігається або в неповних сім'ях, де мати змушена самостійно виховувати дитину, або в сім'ях, де батько не вважає своїм обов'язком займатися вихованням дітей і грає другорядну функцію [3].

За даними наукових досліджень, наслідком гіперопіки може стати ізолювання себе від суспільства, тобто дитина не буде контактувати з оточуючими. Виникає двостороннє відкидання: дитиною соціуму і соціумом дитини. Гіперопіка говорить про наявність у батьків власних внутрішніх конфліктів, про особистісні проблеми, що несвідомо проєктуються на стосунки з дитиною [16].

У перехідному віці в таких дітей може виникнути підлітковий нарцисизм. При нарцисизмі здатність об'єктивно себе оцінювати зникає. Нарцисичні діти дуже тонко сприймають потреби матері і щосили намагаються їй догодити, що, по суті, забезпечує їй умовну любов. До ознак підліткового нарцисизму відносять: уявлення про власну велич, фантазії про небувалий успіх, переконання у власній унікальності, потреба в надмірному захопленні з боку оточуючих, почуття особливих прав, самовпевненість, зарозумілість [34].

Розглянемо етапи емоційного розвитку дитини через феномен прив'язаності. Прив'язаність до батьків - це форма емоційної комунікації, взаємодії, спілкування з батьками, перш за все з матір'ю, як найбільш близькою особою. Про початкові прояви прив'язаності з'являються вже до середини першого року життя дитини, у формах занепокоєння при тимчасовій відсутності матері (найбільше це виражається в 8 місяців) і при появі незнайомців (в 8 місяців). На другому році життя занепокоєння від присутності незнайомців майже зникає, частково проявляючись збентеженням і сором'язливістю. Занепокоєння ж при розлуці з матір'ю зберігається у дівчаток до 2,5, у хлопчиків до 3,5 років.

Деякі тривожні і авторитарні за характером матері мимоволі прив'язують до себе дітей настільки, що створюють у них штучну або болісно загострену залежність від себе і свого настрою. Ці матері, як правило, відчують страх самотності, тому компенсують це надмірною турботою про дитину. Нерідко цим дітям нав'язують, що відчувати себе в безпеці вона буде тільки в присутності матері, а це блокує наростаючу потребу спілкування з іншим дорослими і однолітками. Подібна невротична прив'язаність призводить до інфантильності, несамостійності, невпевненості в своїх силах і можливостях, особливо в нових

ситуаціях спілкування, що вимагають прийняття швидких і пов'язаних з ризиком рішень. До невротичної прихильності призводить також надмірна суворість батька, що не виховує, а “дресирує”, тобто вимагає беззаперечного підпорядкування своїм непомірно високим вимогам, карає фізично за непокору. Такий батько ставиться до дітей, як до дорослих, забуваючи про їх підвищену потребу в ніжності і ласці. Майже завжди в таких сім'ях існує конфлікт з приводу виховання. Матері, на протипагу батькові, прагнуть заповнити недолік емоційного тепла, у всьому поступаючись дитині і оточуючи її надлишковою турботою. Подібні крайності батьківського ставлення не проходять безслідно. У цих випадках діти невротично прив'язані до матері, відрізняються надлишковою капризністю, нестійкістю настрою і підвищеною збудливістю. Нерідко такі батьки згодні скоріше давати дітям різні заспокійливі ліки, ніж перебудовувати своє ставлення один до одного [20].

Інша крайність батьківського ставлення до дітей полягає в нестачі емоційної турботи, таких дітей рано віддають в ясла або доручають догляд за ними бабусям, дідусям або іншим родичам. Спостереження фахівців показують, що якщо вік дитини перевищує 6 місяців, то адаптація до ясел проходить менш болісно, оскільки ще немає вираженої прихильності до матері. Але в подальшому у ясельної дитини стає помітно відставання в розвитку, адже тільки в сім'ї можливо забезпечити необхідний дитині догляд (словесний, фізичний і найголовніше - емоційний контакт). Діти, що постійно перебували в яслах нерідко виявляють емоційну загальмованість і повну відсутність страхів надалі, що вказує на зниження емоційної чутливості, а також чуйності і здатності до співпереживання. Починаючи з 7 місяців направлення немовля в ясла діє на нього як психічно травмуючий фактор, оскільки дитина починає переживати відторгнення від матері, до якої вона прив'язана. Найбільш сильною загрозою невротизації дитини буде при відділенні його від матері у віці від 7 місяців до 1,5 - 2 років, коли в неї є не тільки занепокоєння при розриві сформованого емоційного контакту з матір'ю, але і страх сторонніх, незнайомих дорослих.

Таким чином, як мінімум до 2 років порушення емоційного контакту з матір'ю завдає травму почуттю прив'язаності і є невротизуючим фактором у

психічному розвитку дітей. Якщо ж прихильність збіднена емоційно, дитина байдужа до відсутності матері, то це не ознака емоційного нездоров'я дитини або нестачі емоційної чутливості в цілому. Як правило, це вказує на неправильне ставлення матері до дитини.

Після 2 років прихильність до матері вже не носить такої залежний характер, зменшується занепокоєння, коли вона відсутня, що обумовлено сформованим почуттям «я». Контакт із незнайомим дорослими не супроводжуються колишньою настороженістю. Ці фактори полегшують віддання дитини в дитячий садок. Однак якщо мама має можливість приділяти дітям достатньо уваги і, головне, прагне до цього, тобто вони не викликають у неї роздратування і з ними не виникає боротьби через впертість, що властива дітям цього віку, то доцільно ще на півроку- рік відкласти відвідування дитячого садка. Домашнє виховання при достатній кількості спілкування з однолітками вважається більш сприятливим для психічного розвитку дітей. Для деяких дітей і після 3-х років дитячий садок може бути травмуючим. У випадках підвищеної емоційної чутливості, вразливості дитини, нервового ослаблення або частих соматичних (простудних) захворюваннях дитину краще не віддавати у садок якомога довше.

Серйозною перешкодою для емоційного контакту і формування прив'язаності між матір'ю та її дитиною є недостатня емоційна чуйність матері. Найчастіше це проявляється по відношенню до другого дитині тієї ж статі, що і перша. Якщо мати пережила емоційне вигорання з первістком, то другій дитині вона приділяє менше уваги. Як правило, емоційно вигорівші матері фізично вимотані і завантажені роботою. Така мати емоційно загальмована через невротичний стан, недостатньо привітна і надмірно принципова за характером, вона виховує дітей по абстрактним схемами, без урахування їх реальних потреб. Характерні моралізування, відсутність живого, безпосереднього контакту з дітьми, ласки і ніжності. Це створює для дитини емоційний бар'єр в спілкуванні з матір'ю, яка хоча і переживає почуття любові, але нічого не робить для розвитку двосторонніх емоційних стосунків [21].

Діти важко переживають відсутність емоційного контакту з матір'ю, вони намагаються компенсувати недостаток емоцій у стосунках, тому у таких дітей часто виникає збуджений стан, вони кричать, плачуть і клячуть, немов побоюючись, що про них забудуть, що їх не вислухають не зрозуміють. Подібна поведінка розцінюється батьками як капризи, істерики, упертість. Замість зміни поведінки батьки тільки сварять дітей і продовжують не звертати увагу, що ще більше погіршує емоційний стан дітей. Прив'язаність в цих випадках носить болісно загострений характер, заснований на пошуку уваги, ніжності і любові. небезпека даної ситуації, якщо вона тривала, в компенсаторному розвитку самолюбства дітей. Діти починають однобічно сприймати стосунки між людьми, не вміють проявляти любов інших і не здатні ділитися своїми переживаннями.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАЛЕЖНОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ВІД СТИЛЮ БАТЬКІВСЬКОГО ВИХОВАННЯ

2.1. Загальна характеристика методів і методик дослідження

На даний момент не існує загальновідомих тестів на виявлення рівня емоційного інтелекту у молодших школярів, тому вирішили поставити психодіагностичний експеримент і випробувати розроблені нами методики. У ході нашому дослідженні ми використовували декілька методик, кожна з яких була спрямована на різні аспекти емоційного інтелекту: здатність розпізнати емоції за виразом обличчя, здатність називати емоції, здатність розуміти зміст емоції та здатність до співпереживання, через розуміння стану іншої людини.

Для перевірки здатності дітей розпізнавати емоції за виразом обличчя ми спробували адаптувати тест “Обличчя Екмана” для використання з молодшими школярами. Пол Екман і його колега Уоллес Фрізен розробили каталог основних виразів людського обличчя. В тесті пропонується розпізнати 6 людських емоцій. Ми використали принцип тесту і спробували підібрати 6 зображень (див. Додаток А), на яких діти переживають різні емоції: щастя, злість, хвилювання, захват, стомленість і печаль. Інструкція до тесту “Обличчя”: “На картинках ти можеш бачити 6 різних емоцій, поруч написані ці емоції. Я тобі їх прочитаю: щастя, злість, хвилювання, захват, стомленість і печаль. Подивись, будь-ласка, на картинки та спробуй визначити до якої картинки відноситься яка з перелічених емоцій”. Тест оцінювався за кількістю правильно співвіднесених картинок з емоціями.

Для перевірки здатності дитини називати емоції та здатності розуміти зміст емоції ми розробили два відповідних тести. У тесті на здатність називати емоції ми попросили молодших школярів пригадати і назвати емоції, які вони знають. Інструкція до тесту “Назви емоції”: “Пригадай і назви емоції, які ти

знаєш, всі які бувають у людей”. Тест оцінювався за декількома критеріями (див. Додаток Б):

1. Кількість названих емоцій.
2. “Якість” названих емоцій. Ми аналізували відповіді дітей, та виділяли різні за складністю емоції. Найменшу кількість балів отримували назви прояву емоцій. Наприклад, коли дитина називала “сміятися” і “плакати” замість емоцій, що можуть бути причиною цих реакцій. Серед коректно названих емоцій ми виділили чотири категорії, кожна з яких мала різну кількість балів. До певних категорій ми відносили емоції залежно від частоти їх називання. Наприклад, емоції “радість” і “печаль” відносились до категорії з найменшою кількістю балів, адже зустрічались майже у всіх дітей. Тобто чим рідше діти називали якусь емоцію, тим більше балів за неї ми присвоювали. До категорії з найбільшою кількістю балів потрапили емоції, які були названі тільки один раз. Наприклад, “відраза”, “байдужість”, “туга”.

Для тесту на перевірку здатності розуміти зміст емоцій “Поясни емоції”, ми відібрали 8 емоцій і просили молодших школярів їх пояснити. Для пояснення ми обрали такі емоції: злість, радість, сум, страх, сором, здивування, відраза, гнів. Інструкція до тесту: “Зараз я буду називати деякі емоції, а ти спробуєш їх мені пояснити. Наприклад, коли людина відчуває злість, як це?”. Цей тест, як і попередній, ми оцінювали за двома критеріями (див. Додаток В):

1. Кількість емоцій, які дитина змогла пояснити.
2. “Якість” цього пояснення. Відповіді ми поділили на 3 категорії, в залежності від складності пояснення. До категорії з найменшою кількістю балів ми відносили пояснення, які полягали у переповіданні емоції. Наприклад, на запитання: “Коли людина злиться, як це?”, дитина відповідає: “Злиться на когось або на щось”. До категорії з середньою кількістю балів ми відносили пояснення, в яких діти називали причини виникнення емоцій. Наприклад, на запитання: “Коли людина відчуває радість, як це?”, дитина відповідає: “Коли щось подарували”. До категорії

з найбільшою кількістю балів ми відносили пояснення, в яких діти описували стан людини, яка переживає подібну емоцію, дії, що людина може робити та фізіологічні прояви емоцій. Наприклад, на запитання “Коли людина відчуває сором, як це?”, дитина відповідає: “У людини червоніють щоки ” або “Вона хоче провалитися під землю, щоб її ніхто не бачив, хоче виправити свій вчинок.”

Для перевірки здатності до співпереживання ми використали методику “Що-чому-як”, яка призначена для визначення ступені готовності дитини враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про неї. Дослідник Нгуен Мінх Ань розробив та випробував її для дослідження рівня емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку. Ця методика є найближчою за призначенням до нашої вікової групи, тому ми вирішили використати її, як контрольну. Методика складається з двох варіантів коротких історій для хлопчиків та для дівчаток, в яких однолітки насміхаються над молодшим братом/сестрою головного героя (Юра/Таня) (див. Додаток Г). Інструкція: “Зараз я прочитаю тобі коротку історію. Послухай, будь-ласка, уважно, а потім дай відповідь на мої запитання про неї”. Після того, як дитина прослухає історію, ми задавали такі питання:

1. Що Таня (Юра) сказала (сказав) хлопцям?
2. Чому Таня (Юра) так вчинила (вчинив)?
3. Як би ти вчинила (вчинив) в такій ситуації?

Результати методики оцінюються наступним чином. Перше питання:

- 0 балів - дитина не відповідає або дає такі варіанти відповіді: «Не смійтеся», «Що ви робите?», «Як вам не соромно».
- 1 бал - «Старша сестра (старший брат) погрожувала (погрожував) дітям.
- 2 бали - конструктивне рішення проблеми.

Варіанти конструктивного рішення: старша сестра (старший брат) просить дітей залишити молодшу сестру (молодшого брата) в спокої, інакше вона (він) поскаржиться вчителям або батькам; старша сестра (старший брат) пояснює дітям що так робити не можна, що це погано; старша сестра (старший брат)

пояснює дітям проблему своєї молодшої сестри (свого молодшого брата) і наполягає на тому, щоб діти припинили над нею (над ним) сміятися.

Друге питання:

- 0 балів - дитина не розуміє питання.
- 1 бал - «Щоб не сміялися»; «Щоб не кривдили».
- 2 бали - «Люди відчують себе погано, якщо над ними сміються».

Третє питання:

- 0 балів - відповідь відсутня.
- 1 бал - «Треба попросити дорослих поговорити з кривдниками».
- 2 бали - дитина сама приймає рішення, спираючись на свої почуття.

Відповідно, рівень емоційного інтелекту оцінюється за наступною шкалою: низький: 0 - 2 бали; середній: 3 - 4 бали; високий: 5 - 6 балів.

Методика “Експертна оцінка” призначена для батьків, в ній батькам пропонується оцінити рівень емоційного інтелекту своєї дитини за допомогою підібраних нами питань (див. Додаток Г). Методика складається з 15 питань, має шкалу від 0 до 30 балів. Де 0-10 балів — низький рівень емоційного інтелекту; 11-21 — середній рівень емоційного інтелекту; 22-30 — високий рівень емоційного інтелекту.

Для визначення стилю батьківського виховання ми використовували “Тест на виявлення стилю батьківського виховання” Д. Готмана. Методика складається з 81 твердження (див. Додаток Д), кожне з яких перевіряє на один з чотирьох стилів батьківського виховання (несхвальний, відкидаючий, відсторонений та емоційний) та передбачає відповідь “правильно” або “неправильно”.

2.2. Результати дослідження емоційного інтелекту молодших школярів

У дослідженні взяли участь 38 дітей віком від 6 до 10 років.

Результати дослідження рівня розпізнавання емоцій молодшими школярами за методикою “Назви емоції” представлені на рис. 1.

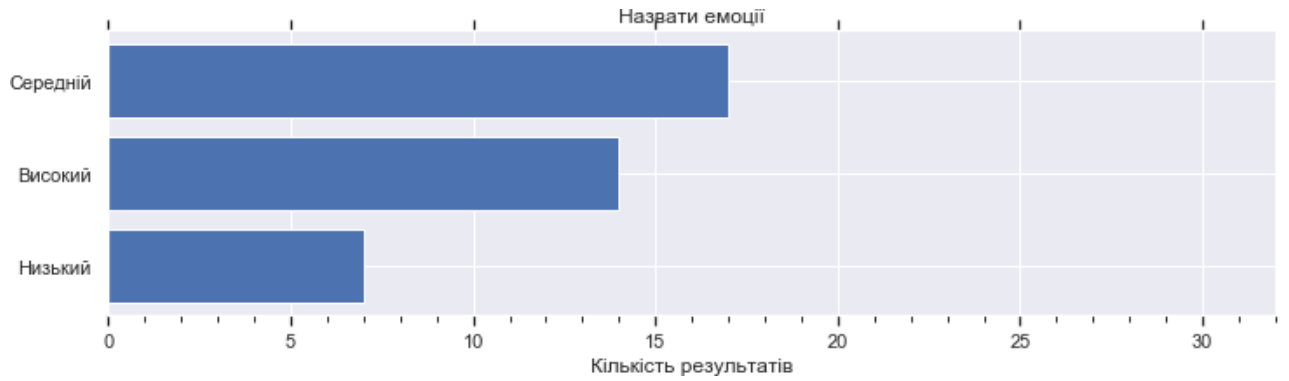


Рис 1. Результати дослідження рівня розпізнавання емоцій молодшими школярами за методикою “Назвати емоції”

Як ми бачимо, тільки 7 дітей виявляють низький рівень розпізнавання емоцій. Високий рівень розпізнавання мають 14 дітей. Усі решта, тобто 17 дітей, мають середній рівень розпізнавання емоцій.

Результати дослідження загального рівня розуміння емоцій молодшими школярами за методикою “Поясни емоції” представлені на Рис 2.



Рис 2. Результати дослідження рівня розуміння емоцій молодшими школярами за методикою “Поясни емоції”

Як ми бачимо, результати схожі на дані попередньої методики, тільки 7 дітей мають низький рівень розуміння емоцій. Високий рівень розуміння емоцій мають 14 дітей. Усі решта, тобто 17 дітей, мають середній рівень розуміння емоцій.

Результати дослідження загального рівня емоційного інтелекту молодших школярів за методикою “Що-чому-як” представлені на Рис 3.



Рис 3. Результати дослідження загального рівня емоційного інтелекту молодших школярів за методикою “Що-чому-як”

Як ми бачимо, тільки 6 дітей мають низький рівень емоційного інтелекту. Високий рівень емоційного інтелекту мають 12 дітей. Усі решта, тобто 20 дітей, мають середній рівень емоційного інтелекту. Результат трохи відрізняється від попередніх методик, але тенденція не змінюється.

Результати дослідження загального рівня емоційного інтелекту молодших школярів за методикою “Обличчя” представлені на Рис 4.



Рис. 4. Результати дослідження рівня емоційного інтелекту молодших школярів за методикою “Обличчя”

Як ми бачимо, тільки 3 дітей мають високий рівень емоційного інтелекту. Низький рівень емоційного інтелекту мають 4 дітей. Усі решта, тобто 31 дитина, мають середній рівень емоційного інтелекту. Результати методик “Назвати емоції” та “Пояснити емоції” схожі між собою, а найголовніше схожі з

результатами контрольної методики “Що-чому-як”. На цьому етапі ми не відхиляємо гіпотезу, що ці методики діагностують емоційний інтелект молодшого школяра. Результати методики “Обличчя” сильно відрізняються від результатів контрольної методики і розподіл значень у ній виглядає не достовірно. Тому ми відхиляємо гіпотезу, що методика “Обличчя” визначає емоційний інтелект молодшого школяра.

2.3. Результати дослідження батьківського стилю виховання

У дослідженні взяли участь 38 мам дітей молодшого шкільного віку. Результати дослідження стилів батьківського виховання учасників за методикою “Тест на виявлення стилю батьківського виховання” Д. Готмана представлені на рис. 5.

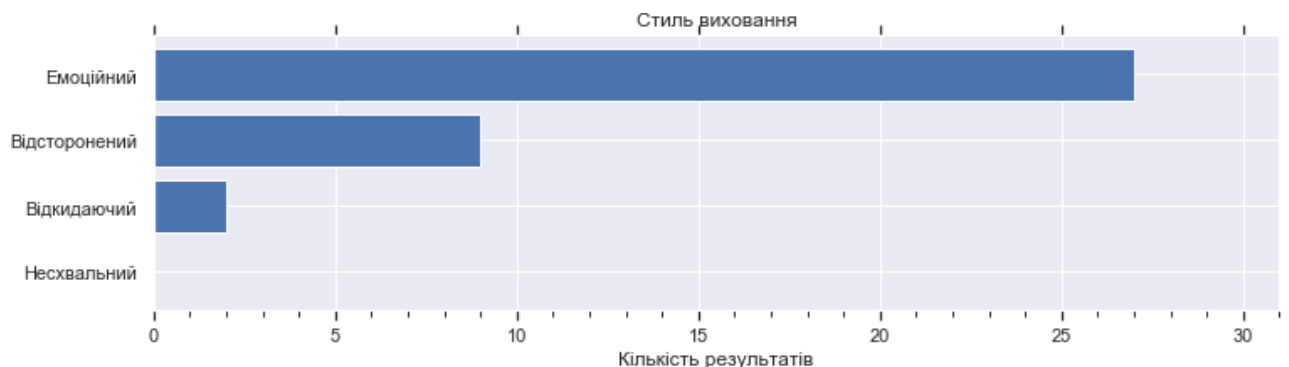


Рис 5. Результати дослідження стилів батьківського виховання за методикою Д. Готмана

Як ми бачимо, у досліджуваній вибірці не виявилось учасників з переважанням “несхвального” стилю виховання, переважаючий “відкидаючий” стиль виховання був у 3-х матерів, переважаючий “відсторонений” - у 9-ти і переважаючий “емоційний” стиль виховання - у 27 матерів.

2.4. Особливості зв'язку емоційного інтелекту молодших школярів та стилю батьківського виховання

Перша гіпотеза: ми припускаємо, що емоційний стиль виховання впливає на рівень емоційного інтелекту дитини молодшого шкільного віку. Друга гіпотеза: розроблені нами методики “назви емоції”, “поясни емоції”, “обличчя”, “експертна оцінка”, визначають рівень емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.

для перевірки наших гіпотез ми отримали значення кореляцій між показниками стилю батьківського виховання та результатами тестів на емоційний інтелект, а також значення кореляції між всіма показниками методик, спрямованих на діагностування емоційного інтелекту.

Щоб оцінити ступінь зв'язку усіх досліджуваних категорій, ми побудували загальну таблицю значень кореляції, яка представлена на Рис 6.

Користуючись даною матрицею, можна побачити наступне:

Значення кореляції між показниками емоційного стилю виховання та результатами тесту “Назвати емоції” складає 0.4, тесту “Пояснити емоції” — 0.5 тесту “Що-чому-як” — 0.45, тесту “Експертна оцінка” — 0.45. Це означає, що є видима лінійна залежність між емоційним стилем батьківського виховання та рівнем емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку. Отже, наша перша гіпотеза не відхиляється. Це означає, що в сім'ях, де батьки мають емоційний стиль виховання, діти мають більш розвинений емоційний інтелект, і навпаки, в сім'ях, де батьки мають менше проявів емоційного стилю виховання, емоційний інтелект дітей нижчий.

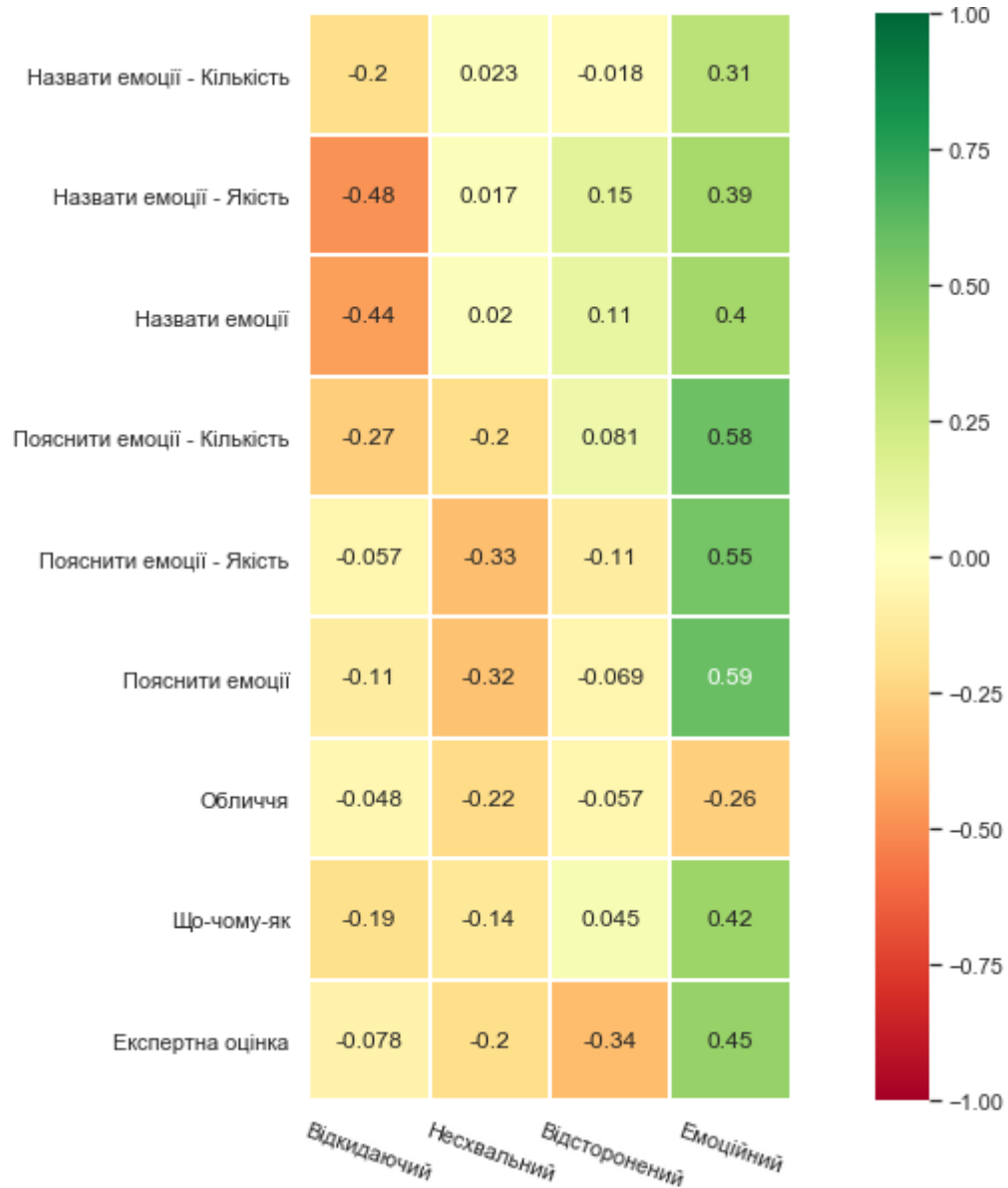


Рис 6. Загальна таблиця значень кореляції показників емоційного інтелекту та стилів виховання

Значення кореляції між показниками відкидаючого стилю батьківського виховання та результатами тесту “Назвати емоції” складає -0.44, що є видимою негативною залежністю. Проте він не має інших зв’язків з іншими методиками на визначення рівня емоційного інтелекту. Показники відстороненого та несхвального стилів батьківського виховання не мають значущих кореляцій з результатами тестів на визначення рівня емоційного інтелекту. Тому ми можемо зробити висновок, що низький рівень розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку може розвиватися в умовах різних стилів

батьківського виховання, окрім емоційного, і навпаки, високий рівень емоційного інтелекту у молодших школярів розвивається в умовах емоційного стилю виховання.

Для наочності перевірки другої гіпотези (розроблені нами методики “Назви емоції”, “Поясни емоції”, “Обличчя”, “Експертна оцінка”, які визначають рівень емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку) ми побудували таблицю значень кореляції між результатами розроблених тестів “Назви емоції”, “Поясни емоції”, “Обличчя”, “Експертна оцінка” та результатами контрольного тесту “Що-чому-як” (Рис. 7).

Зі значень отриманих коефіцієнтів кореляції, представлених в таблиці видно, що результати розроблених нами тестів “Назви емоції”, “Поясни емоції” мають явну кореляцію із результатами контрольного тесту “Що-чому-як”: 0.78 та 0.82 відповідно. Це свідчить про пряму лінійну залежність між результатами цих тестів. Відповідно, ми не відхиляємо другу гіпотезу для тестів “Назви емоції”, “Поясни емоції”. Можна зробити висновок, що тести “Назви емоції”, “Поясни емоції” виявляють споріднені психічні властивості дітей молодшого шкільного віку, які ми розглядаємо як прояви їх емоційного інтелекту.

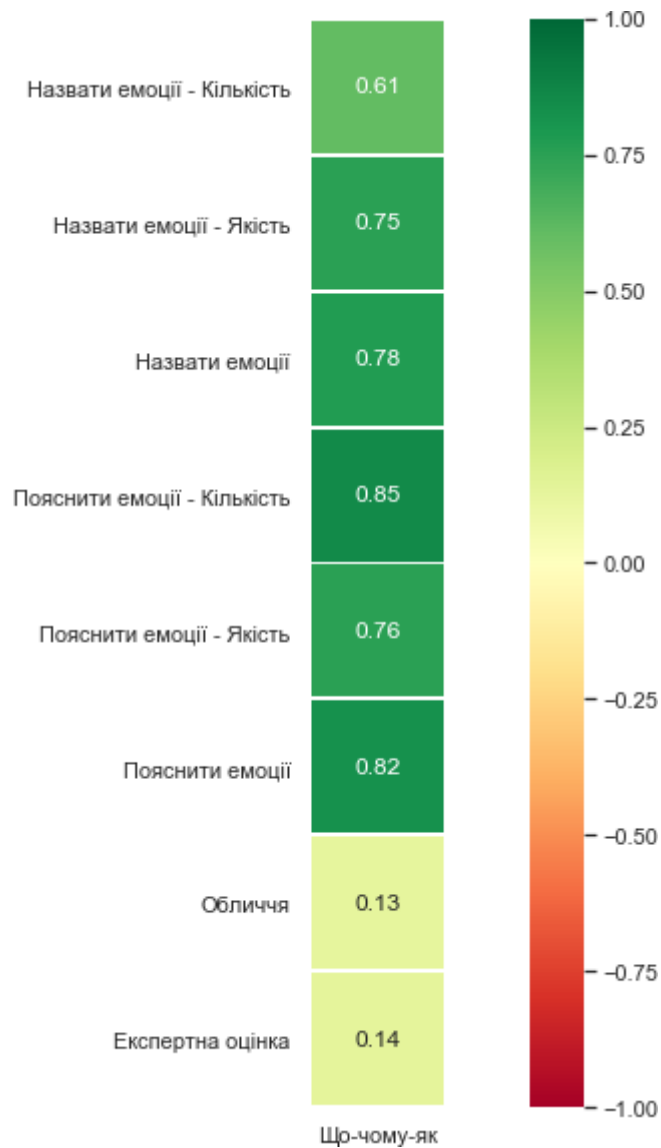


Рис 7. Таблиця значень кореляції між результатами методик, спрямованих на діагностику емоційного інтелекту молодших школярів

Результати розроблених нами тестів “Обличчя”, “Експертна оцінка” мають значно менший коефіцієнт кореляції з результатами контрольного тесту “Що-чому-як”: 0.13 та 0.14 відповідно. Хоч це і свідчить про позитивну лінійну залежність між результатами цих тестів, вона не є явною і статистично значущою. Відповідно, ми маємо відхилити другу гіпотезу для тестів “Обличчя”, “Експертна оцінка”. Можна зробити висновок, що методики “Обличчя” та “Експертна оцінка” не діагностують ті чи інші ознаки емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку.

2.5 Рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку

У контексті нашого дослідження, ми вирішили перекласти та адаптувати програму розвитку емоційного інтелекту, розроблену спеціалістами Національної Гвардії штату Огайо в рамках програми “Family Readiness and Warrior Support Program”.

Програма розвитку емоційного інтелекту має вигляд методички, призначена для використання з дітьми молодшого шкільного віку (8-10 років). Вона розроблена на основі теорії емоційного інтелекту Рувена Бар-она, за якою емоційний інтелект включає такі компоненти:

1. Внутрішньоособистісний компонент:

- самооцінка;
- емоційна самосвідомість;
- незалежність;
- самоактуалізація.

2. Міжособистісний компонент:

- емпатія;
- соціальна відповідальність;
- міжособистісні стосунки.

3. Адаптивність включає:

- тестування реальності;
- гнучкість;
- вирішення проблемних ситуацій.

4. Управління стресом включає:

- стійкість до стресу;
- контроль імпульсів.

5. Загальний настрій:

- оптимізм;
- відчуття щастя.

Методичка складається з вправ, тестових методик та практичних завдань, які подаються в ігровому форматі з ілюстраціями. Загалом у ній 26 завдань, які розроблені для розвитку кожного з компонентів емоційного інтелекту із теорії Бар-она, по 1-2 вправи на кожен компонент.

Деякі зазначені компоненти емоційного інтелекту можуть бути не зрозумілі дітям молодшого шкільного віку, тому перед кожним новим блоком завдань дається пояснення тих навичок або якостей особистості, які будуть розвиватися за допомогою запропонованої вправи. Такий підхід сприяє розвитку мотивації дитини у виконанні завдань і підвищує їх ефективність.

Добре, якщо вдасться виконувати вправи регулярно. Вправи мають різний розмір, деякі з них містять практичні завдання, які дитина може виконувати потрохи протягом декількох тижнів. Тому під “регулярністю” не варто розуміти конкретний проміжок часу між кожною вправою. Деякі вправи можуть виконуватись одна за одною, а інші затягнуться, це нормально.

Якщо дитина вже самостійно керує своїм графіком, то можна запропонувати їй обрати час, коли вона буде звертатися до методички або запропонувати “прив’язати” виконання вправ чи їх частин до іншої регулярної діяльності, яку дитина вже виконує давно. Якщо батьки розуміють, що самостійно дитина займатися не буде, то можна зробити виконання вправ частиною вашого звичайного спілкування, ігор разом.

Батьки можуть цікавитися враженнями дитини про вправи та її успіхами, особливо, якщо дитині подобаються такі обговорення. Головне не критикувати дитину, якщо вона виконує завдання повільно або їй щось не вдається. Навпаки,

ВИСНОВКИ

Наше дослідження було спрямовано на вивчення впливу стилю батьківського виховання на емоційний інтелект дітей молодшого шкільного віку. Сім'я є основним інститутом соціалізації, важливим чинником становлення особистості дитини.

Стиль батьківського виховання – це спосіб ставлення батьків до дитини, застосування ними певних прийомів і методів впливу на дитину. Кожен стиль виховання безпосередньо впливає на розвиток особистості дитини. Батьківські стилі виховання впливають на формування впевненості в собі, чутливості, самоконтролю, на розвиток адаптивних здібностей, тобто на процес становлення особистості. До найбільш оптимальних стилів виховання відносять ті, які сприяють встановленню особистісно-розвиваючих, довірливих стосунків. Найбільш оптимальними, з описаних стилів, є авторитетний та емоційний. Вони відрізняються теплим емоційним прийняттям дитини, що емоційному благополуччю дитини.

В нашому емпіричному дослідженні для визначення батьківського стилю виховання ми спиралися на класифікацію Готтмана, оскільки в його підході акцентовано важливість ролі емоційного виміру виховання, з яким ми пов'язуємо механізм впливу стилю батьківського виховання та емоційний інтелект дитини.

Емоційний інтелект — це здатність людини розпізнавати емоції, розуміти наміри, мотивацію, бажання інших людей і свої власні, а також здатність керувати своїми емоціями та емоціями інших людей з метою вирішення практичних задач. Існує дві основні моделі емоційного інтелекту: модель здібностей, яка трактує емоційний інтелект як чисту форму розумових здібностей, та змішана модель емоційного інтелекту, яка поєднує розумові здібності з іншими характеристиками особистості.

Дослідники емоційного розвитку дітей зазначають, що емоційна сфера дитини формується від народження і розвивається в залежності від середовища, в якому вона зростає. Зовнішній прояв емоцій і почуттів у дитини, в порівнянні

з дорослою людиною, носить більш бурхливий і мимовільний характер. З початком дошкільного віку можна побачити перші прояви емоційного інтелекту дитини, емоції і почуття набувають більшої глибини і стійкості, дитина починає розрізняти свої емоції, відчувати емоційний стан іншої людини і вчиться впливати на нього. З початком молодшого шкільного віку діти мають почуття прихильності, ніжності і любові у відповідь на аналогічні почуття батьків, здатні до співпереживання, контактні і товариські, прагнуть до взаємодії з однолітками.

Благополуччя дитини дослідники досить часто пов'язують з емоційною компетентністю батьків. У дітей, які ростуть в оточенні емоційно розвинених і розумних людей формується високий рівень емоційного інтелекту. Ці діти можуть контролювати власні емоції, вони менше схильні до стресу, соціально пристосовані і адаптовані в суспільстві і користуються авторитетом у однолітків. Діти з низьким рівнем емоційного інтелекту мають проблеми в психічному розвитку і частіше стикаються з різними труднощами в школі.

Нами було проведено дослідження за участю 38 пар дітей молодшого шкільного віку та їх матерів. Діти молодшого шкільного віку виконували розроблені нами тести на визначення рівня емоційного інтелекту: “Назви емоції”, “Поясни емоції”, “Обличчя”, контрольний тест “Що-чому-як”. Їх матері виконували тест спрямований на визначення стилю батьківського виховання та заповнювали опитувальник “Експертна оцінка”, в якому оцінювали рівень емоційного інтелекту своїх дітей.

Було висунуто дві гіпотези. Перша гіпотеза базувалась на припущенні про те, що емоційний стиль виховання прямо впливає на рівень емоційного інтелекту дитини молодшого шкільного віку. Друга гіпотеза була пов'язана з проблемою валідності використовуваних методик і полягала у припущенні, що розроблені нами методики “назви емоції”, “поясни емоції”, “обличчя”, “експертна оцінка”, визначають рівень емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.

Наші результати дали змогу підтвердити першу гіпотезу і засвідчили, що існує залежність між емоційним стилем батьківського виховання та рівнем емоційного інтелекту дитини молодшого шкільного віку. Ми встановили також, що друга гіпотеза не відхиляється для тестів “Назви емоції”, “Поясни емоції”,

адже значення кореляції між результатами цих тестів та результатами контрольного тесту “Що-чому-як” є позитивним та значущим. Також ми визначили, що друга гіпотеза відхиляється для тесту “Обличчя” та опитувальника “Експертна оцінка”, адже значення кореляції між результатами цих тестів та результатами контрольного тесту “Що-чому-як” є позитивним але не є значущим. Отже, можна використовувати тести “Назви емоції” та “Поясни емоції” для визначення показника емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.

Ми переклали, адаптували та описали програму розвитку емоційного інтелекту для дітей молодшого шкільного віку, засновану на теорії Бар-она, а також розробили рекомендації щодо її застосування в умовах сім’ї.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева О. Р. 2015. Роль медіапростору у процесі соціалізації підлітків. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка № 2 (291) квітень 2015 Ч. 1.* (за матеріалами Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. «Соціальнопедагогічний простір: виклики сьогодення» Вид-во ЛНУ імені Тараса Шевченка. Луганськ, С. 6–18
2. Башавець Н.А. Формування культури здоров'язбереження як цінності сучасної особистості. *Молодь і ринок. Дрогобич, № 8 (31). 2017. С. 42-44.*
3. Вакуленко О.В. Світогляд здорового способу життя як соціальнопедагогічна проблема. *Наук.вісн. : зб.наук.праць. Вип. 10-11. 2011. Одеса : ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, С.44-49.*
4. Аверін В.А. Психологія дітей та підлітків: Навч. допомога. - 2-ге вид. Харків: Вид-во Михайлова В.А., 1998. 379 с.
5. Алфьоров А.Д. Психологія розвитку школярів: Навчальний посібник із психології. Київ, 2000. С. 113 - 136.
6. Ананьєв Б. Г. Вибрані психологічні праці: У 2т. Київ.: Педагогіка, 1980. 230 с.
7. Анохін П.К. Емоції. Психологія емоцій. Тексти/За ред. В.К. Вілюнаса, Ю.Б. Гіппенрейтер. Київ, 1984. С. 172-178.
8. Асташова Н.А. Вчитель: проблема вибору та формування цінностей. К.: Вид. НВО «МОДЕК», 2000. 272 с.
9. Божович Л. І. Особистість та її формування у дитячому віці. К.: Просвітництво, 1968. 464 с.
10. Брушлинський А. В. Проблема суб'єкта в психологічній науці. *Психологічний журнал. 1991. Т. 12. №6. С. 3-11.*
11. Брушлинський О. В. Проблема суб'єкта – головна у психології. *Сучасна психологія у ціннісному вимірі: Матеріали Третіх Костюківських читань (20-22 грудня 1994р.) У 2-х томах. Т.1. К., 1994. С. 23-29.*
12. Вілюнас В.К. Основні проблеми психологічної теорії емоцій. *Психологія емоцій. Тексти/За ред. В. К. Вілюнаса, Ю. Б. Гіппенрейтер. Львів, 1984. С. 3-28.*

13. Вілюнас В.К. Психологічні механізми мотивації людини. К, 1990. С. 16-80.
14. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб./Під. ред. О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. К.: Просвіта, 2001. С. 114-175.
15. Власова О. І. Педагогічна психологія. Навчальний посібник. К., 2001. 274 с.
16. Вілковець Б. С. Психологія молодшого школяра. К.: Педагогічне суспільство України, 2002. 128 с.
17. Виготський Л. С. Питання дитячої психології. Житомир.: 1997. 224 с.
18. Грот Н.П. Психологія почуттів. *Психологія емоцій*. Тексти/За ред. В.К. Вілюнаса, Ю.Б. Гіппенрейтер. Київ, 1984. С. 64-83.
19. Діагностика емоційно-морального розвитку/Ред. і сост. І. Б. Дерманова. Харків: Вид-во «Мова», 2002. 176 с.
20. Дрігус М. Т. Характеристика емоційного та мотиваційного компонентів відношення молодших школярів до вчення. *Емоційне регулювання навчальної діяльності*. Харків, 1988. С. 81-84.
21. Єлфімова Н. В. Діагностика та корекція мотивації вчення у дошкільнят та молодших школярів. К: Вид-во. Університету М. Драгоманова, 1991. - 109 с.
22. Занюк С.С. Психологія мотивації. К.: Ельга-Н; Ніка-Центр, 2001. 352 с.
23. Зимова І.А. Педагогічна психологія. Підручник для вишів. Вид. 2-е доп., 2003, 148с.
24. Ізард К.Е. Психологія почуттів. Чернівці., 2000. 464 с.
25. Вивчення мотивації поведінки дітей та підлітків/За ред. Л.І. Божович, Л.В. Благонаджиною К., 1972. 352 с.
26. Ільїн Є.П. Мотивація та мотиви Київ, 2000. 512 с.
27. Ільїн Є.П. Сутність та структура мотиву. *Психологічний журнал*. 1995. Т.16. №2. С. 27-41.
28. Ільїн Є. П. Емоції та почуття. Ніжин, 2001. 752 с.
29. Карпенко З.С. Герменевтика психологічної практики. К.: РУТА, 2001 160 с.
30. Квін В.М. Прикладна психологія Харків.: 2000. С. 213-282.

31. Коновальчук І. С. Розвиток ставлення до себе як суб'єкта навчальної діяльності у молодшому шкільному віці: Дис... канд. психол. наук: 19.00.07/ Інститут психології ім. Г.С. Костюка. К., 1992. 118 с.
32. Коновальчук І. С. Психологічні засади суб'єктного підходу до дитини в навчально-виховному процесі сучасної школи. *Психологічна наука та сучасна установа народної освіти*. Збірник матеріалів міжрегіональної науково-практичної конференції (21-24 березня 1994 р., м. Запоріжжя) у 6 частинах. С. 72-73.
33. Кутішенко В. П. Динаміка емоційно-ціннісного ставлення молодших школярів до учбової діяльності. *Психологія – школа*: Збірник матеріалів Іншого Міжрегіонального науково-практичного семінару (Рівне, 16-18 січня 1997) Київ. 1997 С. 128-134.
34. Кутішенко В. П. Особливості деструктивних тенденцій ставлення молодших школярів до учбової діяльності. *Психологія*: Збірник наукових праць. К.: НПУ ім. М. Драгоманова, 1999. Вип. 215. С. 145-150.
35. Леонтьєв А. Н. Діяльність. Свідомість. Особистість К.: Політвидав, 1975. 304 с.
36. Леонтьєв А. Н. Потреби. Мотиви. Емоції/Психологія емоцій. Тексти/За ред. В. К. Вілюнаса, Ю. Б. Гіппенрейтер. К.: 1984. С. 162-172.
37. Ложкін Г., Глуханюк Н., Воляннюк Н. Проблема суб'єкта як теоретична основа професіоналізації особистості. *Психологія та суспільство*. 2003. №2. С. 97-103.
38. Максименко С. Д. Загальна психологія. К.: "Ваклер". 1999, 528 с.
39. Маркова А. К. Формування мотивації вчення у шкільному віці. Харків.: Просвітництво, 1983. С. 11-69.
40. Маслоу А. Самоактуалізація. *Психологія особистості*/За ред. Ю.Б. Гіппенрейтер, А.А. Бульбашки. К.: 1982. С. 108-117.
41. Матюхіна М. В. Особенности мотивации учения младших школьников. *Вопросы психологии*. 1985. №1. С. 45-49
42. Матюхіна М. В., Михальчик П. С., Патріна К. П. Психологія молодшого школяра. К.: Просвітництво, 1976. С. 68-107.
43. Мільман В. Е. Внутрішня та зовнішня мотивація навчальної діяльності.

Питання психології. 1987. №5. С. 129-139.

44. Мітіна Л. М. Психологія професійного розвитку вчителя. К: Флінта: Московський психолого-соціальний інститут, 1998. С. 4-121.
45. Моргун В. Ф. Психологічні проблеми мотивації вчення. *Питання психології*. 1976. №6. С. 54-67.
46. Москалець В. П. Психологічне обґрунтування української національної школи. Львів: Світ, 1994. 120 с.
47. Немов Р. С. Психологія. У 3 кн. - 4-те вид Харків, 2000. Кн. 1: Загальні засади психології. С. 435-496.
48. Непомнящая Н. І., Канівська М. Є., Пахомова О. Н., Барщалкіна В. В., Рубцова С. Н., Музей Е. Н. Цінність як центральний компонент психологічної структури особистості// Психологія особистості: Зб . статей/ Упоряд. А. Б. Орлов. - 2-ге вид, дод. К: ТОВ «Питання психології», 2003. С. 128-137.
49. Особистісно-зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. К.: ІЗМН, 1998. 204 с.
50. Петровський В. А. Принцип відбитої суб'єктності в психологічному дослідженні особистості. *Психологія особистості: Зб. статей/ Упоряд. А. Б. Орлов. - 2-ге вид, дод. М.: ТОВ «Питання психології», 2003. С. 148-163.*
51. Психодіагностика: Підручник для вузів/Л. Ф. Бурлачук. К.: Пітер, 2003. С. 255-320.
52. Психологія. Словник/За ред. А. В. Петровського. К.: Педагогіка, 1987.
53. Рубінштейн З. Л. Проблеми загальної психології. Х.: Педагогіка, 1973.-416 с.
54. Рибалко Є. Ф. Вікова та диференціальна психологія. К:2001. С. 167-181.
55. Сажина С. В. Тренінг творчих здібностей для учнів 1-5-х класів. *Обдарована дитина*. 2002. №1. С. 42-45.
56. Саннікова О. П., Василенко І. А. Діагностика емоційності на одному з етапів онтогенезу. *Психологія на перетині тисячоліть: Збірник наукових праць учасників 5-х Костюківських читань*. К., 1998. Т.3. С. 131-136.
57. Словник практичного психолога/Упоряд. С. Ю. Головін., К.: ТОВ «Видавництво ПРИОР»; 2001 976 с.

58. Тализіна Н. Ф. Педагогічна психологія. К.: Видавничий центр "Академія", 2001. 288 с.
59. Фопель К. Як навчити дітей співпрацювати? Психологічні ігри та вправи: Практичний посібник/Пер. з нім.; У 4-х томах. Т.2. 2-ге вид., стер. Х.: Генезіс, 2001. 160 с.
60. Фрідман Л. М. Психологія дітей та підлітків: Довідник для вчителів та вихователів. Київ, 2003. С. 61-75.
61. Черненко М. Б., Романова Є. С., Жукова Л. Л., Кашеварова А. В. Особливості емоційно-вольової сфери дітей шестирічного віку залежно від розумового розвитку. *Емоційне регулювання навчальної діяльності*. Зб. матеріалів Всеукраїнської конференції/ За заг. ред. А. Я. Чебикіна. К: 1988.С.159-164.

ДОДАТКИ

Додаток А



№	Емоції	Кількість	Якість	Загальний бал
7.	радість	4	10	14
	плакати			
	обидеться			
	разозлиться			
8.	удивление	6	10	16
	радість			
	страх			
	грусть			
	злість			
	безразличие			
9.	злиться	3	5	8
	сміються			
	плакати			
10.	радість	4	10	14
	сум			
	страх			
	гнів			

№	Емоції	Пояснення	Кількість	Якість	Загальний бал
	Сором	если он кому-то солгал, а потом все узнали правду			
	Здивування	когда например идешь по улице и оказывается, что там новый фонтан			
	Відраза	например люди иногда не любят лягушек, потому что она скользкая			
	Гнів	когда тебя кто-то разазлил. например согал или что-то сломал			
12.	Злість	когда его кто-то обидел и ему так неприятно, что ему хочется ударить того, кто его обидел	7	21	28
	Радість	ему хочется прыгать, бегать			
	Сум	не хочется ничего делать. просто лежать и все			
	Страх	он ничего не может сделать, чувствует себя беззащитным			
	Сором	ему стыдно за то, что он сделал что-то неправильно или что-то, что навредило другому			
	Здивування	он удивляется, что что-то такое бывает или что-то появилось			
	Відраза	-			
	Гнів	тогда он хочет кого-то ударить, ему очень плохо			
13.	Злість	тогда ты хочешь что-то ломать, что-то крушить.	7	17	24
	Радість	это когда хорошо			
	Сум	это грустно, он плачет			
	Страх	он боится и чаще всего не может заснуть			
	Сором	ему опять грустно и он хочет исправить свою вину			
	Здивування	ему вообще нечего сказать, иногда он бывает в шоке			
	Відраза	-			
	Гнів	он очень злой			

Додаток В

Текст для дівчаток: «Мене звати Аня. Я вчуся в першому класі. У мене є старша сестра Таня. Одного разу ми їхали на машині і потрапили в аварію. Ми були легко поранені. У Тані була зламана права рука, але вона скоро зажила. А у мене на обличчі була глибока подряпина, і через місяць залишився шрам. Шрам невеликий, але все хлопці в школі його помічають, особливо хлопчик на ім'я Вова. Вова - головний серед хлопців. Він і його друзі стали наді мною сміятися. Мені було дуже прикро. Я навіть не хотіла більше ходити в школу. Таня дізналася про це. Як завжди пішла в школу з Танею. Біля входу стояв Вова з друзями. Побачивши мене, вони почали про щось шепотітися і сміятися. Моя сестра відразу підійшла до них і щось сказала Вові. Я стояла далеко від них, тому нічого не чула. Я тільки знаю, що саме після розмови з Танею Вова і його друзі перестали наді мною сміятися. Я пишаюся тим, що я - молодша сестра Тані і тим, що у мене є старша сестра, яка завжди мені допоможе. Але я до сих пір не знаю, що ж Таня сказала Вові і хлопцям.»

Текст для хлопчиків: «Мене звать Антон. У мене є старший брат Юра. Нещодавно я почав вчитися кататися на велосипеді. Перший час я часто падав, і сусідські хлопчики з мене сміялися. Мені було дуже прикро. Я навіть хотів закинути велосипед. Але Юра вирішив мені допомогти. В один прекрасний день ми з Юрою вийшли у двір з велосипедом. Там нас побачили хлопці. Вони почали про щось шепотітися і сміятися. Мій старший брат відразу підійшов до них і щось сказав. Я стояв далеко від них, тому нічого не чув. Я тільки знаю, що саме після розмови з Юрою хлопчики перестали наді мною сміятися. Я пишаюся тим, що я - молодший брат Юри і тим, що у мене є старший брат, який завжди мені допоможе. Але я до сих пір не знаю, що ж Юра сказав хлопцям.»

Методика “Експертна оцінка”

1. Інші діти довіряють моїй дитині.
2. Коли дитина засмучена, вона може помічати чужий біль.
3. Моя дитина чутлива до зміни своїх почуттів.
4. Моя дитина може вислухати проблему інших дітей, людей.
5. Вона легко переключається з негативних на позитивні емоції.
6. Дитина добре відчуває настрій оточуючих.
7. Моя дитина може легко розвеселити друзів.
8. З нею радяться друзі при прийнятті тих чи інших рішень.
9. Моя дитина вміє висловлювати свої почуття, не ображаючи інших.
10. Моя дитина завжди відчуває нещирість у словах, вчинках інших людей.
11. Дитина легко і швидко адаптується до нової компанії людей.
12. Їй легко даються публічні виступи (наприклад: відповідь біля дошки, виступ на сцені).
13. Моя дитина може знаходити плюси в негативних ситуаціях.
14. Вона турботлива.
15. Вона може озвучити будь-які переживання, які з нею відбуваються.

Инструкция: В этом тесте вам предстоит ответить на вопросы об отрицательных эмоциях – грусти, страхе и гневе, которые испытываете вы и ваши дети. Отметьте ответ, наиболее точно соответствующий вашему мнению. Постарайтесь ответить искренне на все вопросы (П = Правильно, Н = Неправильно).

1. На самом деле у детей мало поводов для грусти. П/ Н
2. Я думаю, что если гнев находится под контролем, то испытывать его вполне нормально. П/ Н
3. Дети, которые демонстрируют свою грусть, просто хотят, чтобы взрослые их пожалели. П/ Н
4. Когда ребенок злится, нужно сделать короткий перерыв. П/ Н
5. Когда моему ребенку грустно, он начинает плохо себя вести. П/ Н
6. Когда моему ребенку грустно, он ждет, что я исправлю мир и сделаю его совершенным. П/ Н
7. При моем ритме жизни у меня нет времени на печаль. П/ Н
8. Гнев является опасным состоянием. П/ Н
9. Если игнорировать печаль ребенка, то она проходит сама собой. П/ Н
10. Гнев обычно означает агрессию. П/ Н
11. Дети часто изображают печаль, чтобы добиться своего. П/ Н
12. Я думаю, что пока печаль под контролем, то все нормально. П/ Н
13. Грусть нужно преодолеть, пережить, а не заикливаться на ней. П/ Н
14. Я не против того, чтобы поговорить с ребенком о грусти, если это не тянется слишком долго. П/ Н
15. Мне больше нравятся веселые дети, чем постоянно взволнованные. П/ Н
16. Когда мой ребенок расстроен, это хорошее время, чтобы начать решать проблемы. П/ Н
17. Я помогаю своим детям быстро справиться с грустью, чтобы они могли начать заниматься более приятными вещами. П/ Н
18. Я не считаю, что если мой ребенок печален, то его можно чему-то научить. П/ Н
19. Я думаю, что дети грустят из-за того, что придают слишком большое значение отрицательным сторонам жизни. П/ Н
20. Когда мой ребенок злится, он превращается в настоящего негодника. П/ Н

21. Когда ребенок злится, я устанавливаю ограничения. П/ Н
22. Когда мой ребенок грустит, это означает, что он хочет привлечь к себе внимание. П/ Н
23. Гнев — это эмоция, которая стоит того, чтобы ее изучить. П/ Н
24. Чаще всего дети злятся из-за незрелости и отсутствия понимания. П/ Н
25. Я пытаюсь изменить гнев своего ребенка на жизнерадостность. П/ Н
26. Вы должны выражать гнев, который чувствуете. П/ Н
27. Когда мой ребенок расстраивается, это шанс с ним сблизиться. П/ Н
28. На самом деле у детей почти нет поводов для гнева. П/ Н
29. Когда мой ребенок грустит, я стараюсь помочь ему понять, что именно его расстраивает. П/ Н
30. Когда мой ребенок грустит, я показываю, что понимаю его. П/ Н
31. Я хочу, чтобы мой ребенок испытал печаль. П/ Н
32. Важно выяснить, почему ребенок испытывает печаль. П/ Н
33. Детство — это счастливое время, так что ребенок не должен грустить или сердиться. П/ Н
34. Когда мой ребенок грустит, мы садимся и говорим о грусти. П/ Н
35. Когда моему ребенку грустно, я стараюсь помочь ему выяснить причину. П/ Н
36. Когда мой ребенок злится, это возможность с ним сблизиться. П/ Н
37. Когда мой ребенок злится, я пытаюсь испытать это чувство вместе с ним. П/ Н
38. Я хочу, чтобы мой ребенок испытывал гнев. П/ Н
39. Я думаю, это хорошо, что дети иногда сердятся. П/ Н
40. Важно понять, почему ребенок испытывает гнев. П/ Н
41. Когда моя дочь грустит, я предупреждаю ее, что у нее будет плохой характер. П/ Н
42. Когда мой ребенок грустит, я беспокоюсь, что он станет пессимистом. П/ Н
43. Я не пытаюсь рассказать своему ребенку что-то особенное о печали. П/ Н
44. Единственное, что можно сказать о печали, — это то, что выражать ее — совершенно нормально. П/ Н
45. Я не уверен, что можно что-то сделать, чтобы избавиться от печали. П/ Н
46. Для расстроенного ребенка можно сделать немного, разве что утешить. П/ Н
47. Когда мой ребенок грустит, я стараюсь дать ему понять, что люблю его несмотря ни на что. П/ Н
48. Когда мой ребенок грустит, я не совсем понимаю, чего он от меня ждет. П/ Н
49. На самом деле я не пытаюсь рассказать своему ребенку что-то особенное о гнев. П/ Н

50. Единственное, что можно сказать о гневе, — это то, что выражать его — совершенно нормально. П/ Н
51. Когда мой ребенок злится, я стараюсь с пониманием относиться к его настроению. П/ Н
52. Когда мой ребенок злится, я стараюсь дать ему понять, что люблю его несмотря ни на что. П/ Н
53. Когда мой ребенок злится, я не совсем понимаю, чего он от меня ждет. П/ Н
54. У моего ребенка плохой характер, и меня это беспокоит. П/ Н
55. Я считаю, что ребенок не должен показывать свой гнев. П/ Н
56. В гневе люди себя не контролируют. П/ Н
57. Дети выражают гнев в виде приступов ярости. П/ Н
58. Дети сердятся, чтобы иметь возможность идти своим путем. П/ Н
59. Меня беспокоит, что, когда мой ребенок злится, он склонен все разрушать. П/ Н
60. Если вы позволите детям испытывать гнев, то они будут думать, что всегда смогут поступать, как хотят. П/ Н
61. В гневе дети никого не уважают. П/ Н
62. Когда дети злятся, они забавно выглядят. П/ Н
63. Обычно гнев мешает делать правильные выводы, и я делаю то, о чем впоследствии жалею. П/ Н
64. Если мой ребенок злится, значит настало время решить проблему. П/ Н
65. Когда мой ребенок злится, я думаю, что пришло время его отшлепать. П/ Н
66. Когда мой ребенок злится, моя задача — немедленно это прекратить. П/ Н
67. Я не придаю большого значения гневу ребенка. П/ Н
68. Когда мой ребенок злится, я не воспринимаю это слишком серьезно. П/ Н
69. Когда я злюсь, то чувствую, что сейчас взорвусь. П/ Н
70. Гневом ничего не добьешься. П/ Н
71. Выражение гнева вызывает у ребенка сильное возбуждение. П/ Н
72. Гнев ребенка очень важен. П/ Н
73. Дети имеют право испытывать гнев. П/ Н
74. Когда мой ребенок сходит с ума, я просто выясняю причину. П/ Н
75. Важно помочь ребенку понять, что вызвало его гнев. П/ Н
76. Когда мой ребенок злится на меня, я думаю: «Я не хочу это слышать». П/ Н
77. Когда мой ребенок злится, я думаю: «Если бы он мог просто научиться быть гибким». П/ Н

78. Когда моя дочь злится,я думаю: «Почему она не может принимать вещи такими, какие они есть?» П/ Н
79. Я хочу, чтобы мой ребенок злился, чтобы он мог за себя постоять. П/ Н
80. Я не придаю большого значения печали моего ребенка. П/ Н
81. Когда мой ребенок злится, я хочу знать, о чем он думает. П/ Н

Емоційний інтелект для дітей віком 8-10 років

Записка для батьків

Емоційний інтелект - це широкий спектр навичок, які діти будь-якого віку можуть розвивати та вдосконалювати. Ці навички мають вирішальне значення для емоційного благополуччя та життєвого успіху.

Цей посібник дасть вам додаткові ресурси, що допоможуть навчити дитину емоціям. Емоційні та соціальні навички, які представлені у посібнику можуть допомогти вам у вихованні вашої дитини.

Розділи включають внутрішньо-особистісні навички (Intrapersonal Skills), міжособистісні навички (Interpersonal Skills), адаптованість (Adaptability), управління стресом (Stress Management) та загальне самопочуття (General Mood). Кожен розділ далі розділений на під-навички, які стосуються таких питань, як вирішення проблем, щастя, гнучкість та інші важливі емоційні та соціальні компетенції.

Зміст

Внутрішньо-особистісні навички (InTRApersonal Scales)

Самооцінка	Моя обдарованість та особливі таланти Хто ти?
Емоційна самосвідомість	Лоскутна ковдра емоцій
Асертивність.....	Не роби з цього таємниці! Ти мені не бос!
Незалежність	Сіємо насіння самостійності Скелет мого колишнього "Я"
Самоактуалізація	Відповідальність Дій!

Міжособистісні навички (InTERpersonal Scale)

Шкали емпатії	Дивитися чужими очима Тебе це хвилює?
Соціальна відповідальність	Говоріть люб'язно
Міжособистісні стосунки.....	Відкриваємо двері для дружби Ланцюг дружби

Адаптаційні навички (Adaptability Scale)

Тестування реальності	Вибір Зроби реальним!
Гнучкість	Обери між двома Гнучкість
Вирішення проблемних ситуацій.....	Щаслива п'ятірка

Управління стресом (Stress Management)

Стійкість до стресу.....	Розслабся, щоб не зламатися Мильні бульбашки
Контроль імпульсів.....	Побалуй себе! Рятівники

Загальне самопочуття (General Mood Scale)

Оптимізм	Позитивне мислення Посміхнись
Щастя	Нехай посмішка стане твоєю парасолькою

Моя обдарованість та особливі таланти

У кожного є щось, що в нього виходить найкраще. Це може бути спорт, або гра на музичному інструменті, або навіть певний предмет у школі, наприклад математика. Людина навіть може бути хорошим другом. Що б людина не робила добре, це може бути її талантом. Подивись, чи можеш ти розпізнати власні таланти.

Я, _____, маю такі таланти:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Яким своїм талантом ти пишаєшся найбільше? Чому?

Яким би був світ, якщо б усі мали однакові таланти?

Щоб сталося, якби кожен у футбольній команді був хорошим воротарем, але жоден не вмів швидко бігати чи забивати м'яч?

Найприємніша річ, яку ти можеш сказати про себе? _____

Які речі ти б міг показати іншим людям, як робити?

Хто ти?

Самоповага - це те, як ти ставишся до того, хто ти є. Самоцінність - означає, що ти знаєш, хто ти і задоволений собою. З почуттям своєї цінності у людини з'являється висока впевненість у собі.

Заповни овали на малюнку нижче, щоб дізнатися більше про себе.



Лоскутна ковдра емоцій

Багато емоцій роблять людину такою, яка вона є. Важливо вміти виявляти ці емоції та знати, як з ними боротися. Ваші емоції схожі на зшити з маленьких шматочків ковдру, вони складаються разом, щоб утворити вас вцілому.

Всередині шматочків, на ковдрі внизу, намалюй обличчя, що показують різні емоції, які ти можеш відчувати.



Не роби з цього таємниці!

Твої друзі іноді роблять чи говорять речі, через які ти відчуваєш себе незручно? Можливо, вони говорять недобрі слова іншим однокласникам. Або, можливо, вони займають місце, яке ти тримаєш для когось, і не пересідають, коли ти їх попросиш.

Якщо ти відчуваєш, що слід сказати їм про це, але боїшся, то ось кілька кроків, які допоможуть тобі висловити свою думку.

1. Виріши що ти хочеш сказати цій людині.



2. Запиши це.



3. Попрактикуйся говорити це перед дзеркалом.

4. Або попрактикуйся говорити це з твоїми батьками або з іншою людиною.



5. А тепер відстоюй свою думку перед цією людиною.

Ти мені не бос!

Асертивність звучить, як складне слово, але його легко зрозуміти. Це означає, що ти можеш відстоювати свої переконання та дбати про себе. Ти маєш право відстоювати свої переконання, почуття, думки та точку зору. Для цього тобі потрібно деякі розвинути навички.

Чи можеш ти робити щось із наступного:

- Відмовитись робити те, що неправильно?
- Якщо ти не згоден з кимось, чи можеш ти сказати про це?
- Чи вмієш ти уникнути ситуацій, які тобі зашкодять?
- Чи можеш ти не дозволяти іншим людям впливати на твої рішення?
- Чи впевнений ти у власних рішеннях і судженнях?
- Ти просиш про допомогу, коли вона потрібна?

Ось кілька кроків, які допоможуть тобі відстояти себе:

1. Виріши, що ти хочеш змінити, і повір у свої права.
(Наприклад: друг завжди говорить тобі, що робити.)
2. Опиши цій людині ситуацію, як ти її бачиш. Будь конкретним.
("Ти весь час командуєш мною".)
3. Опиши, як ти відчуваєшся, коли це відбувається, використовуючи "Я - твердження". Будь впевненим і дивись на людину.
("Я відчуваю роздратування, бо сам можу подбати про себе".)
4. Опиши зміни, які б ти хотів зробити. Будь конкретним, скажи які дії потрібно зупинити і що робити замість них. Будь готовий змінюватись у відповідь.
(«Я хочу, щоб ти перестав говорити що мені робити, а натомість запитай мене, що я хотів би зробити».)

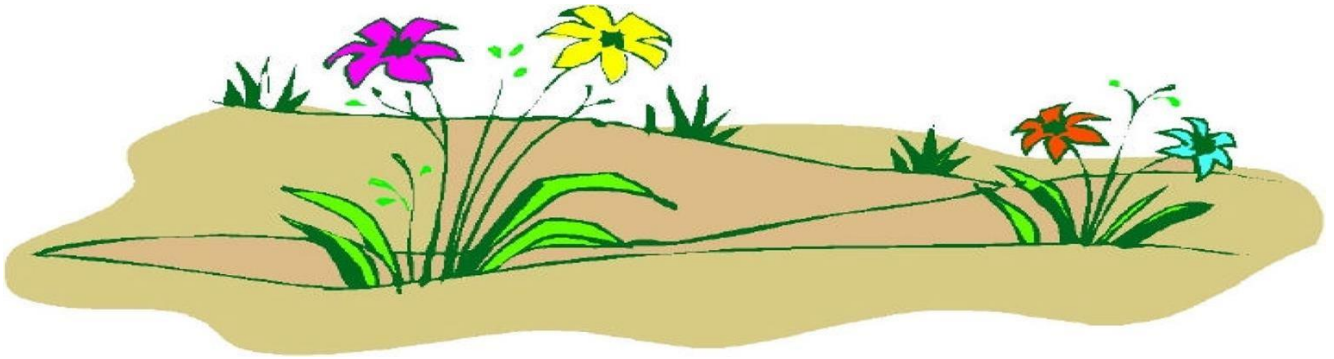
Тепер вибери ситуацію, яку хочеш змінити. Це може бути з другом або з кимось із родини. Можливо, хтось зачіпає твої почуття, коли тебе дражнить, а може хтось з тебе знущається. Зроби з ним ці чотири кроки. Можливо, ти спочатку захочеш попрактикуватися з іншою людиною або перед дзеркалом.

Пам'ятай, ти маєш право бути тим, ким захочеш!

Сіємо насіння самостійності

Якою людиною ти хочеш стати? Подумай про слова, які описують, який ти є зараз і яким хочеш бути, коли станеш більш незалежними. Запиши бажані якості на рядках у “ґрунті”.

Наприклад: надійний, мудрий, справедливий.













Скелет мого колишнього "Я"

Незалежність - це коли ти здатний подбати про себе. Ти вмієш планувати і приймати важливі для себе рішення. Ти ввічливий, чесний та шанобливий до себе та інших. Ти готовий взяти на себе відповідальність за свої почуття, думки та вчинки. Ти просиш допомоги у інших за допомогою, коли це необхідно, але не залежиш від інших людей.



Заповни таблицю нижче, щоб дізнатися більше про свої сильні сторони.

Раніше	Тепер
1. Моя мама раніше мене вдягала.	1. Тепер я вдягаюся до школи самостійно.

Відповідальність

Відповідальність означає, що тобі можна поручити справу і ти можеш впоратись з тим, що є результатом твоїх дій.

Задай собі наступні питання, які допоможуть тобі дізнатися чи відповідальна ти людина. Свої відповіді запиши.



Чи ти кидаєш справу, яка в тебе не виходить? _____

Порада: Продовжуй намагатися, якщо зразу не вийшло.



Ти контролюєш свою злість чи кидаєш речі, кричиш та б'єшся, коли щось відбувається не по-твоєму? _____

Порада: Завжди контролюй себе. Чекай своєї черги, проявляй ввічливість і гарні манери.



Як ти поводишся, коли програєш? _____

Порада: Не дражнися, коли ви виграєш та не виправдовуйся, коли програєш. Пишайся тим, як ти граєш в гру, а не тільки перемогою.

**Завжди пам'ятай про важливість не шкодити іншим словами чи діями.
Кожна людина має право задовольняти власні потреби.**

Дій!

Самоактуалізація означає працювати над досягненням своїх цілей та прагнути до своєї мрії. Це означає знати, чим ти хочеш займатися в житті і вдосконалювати себе.

Іноді ти не робиш щось нове, бо боїшся невдачі. Спробуй ризикнути. Вибери вміння, яке хочеш розвивати. Це може бути щось просте, як не запізнюватись. Або щось складніше, як, наприклад, проявляти активність на уроці. Скористайся схемою нижче, щоб допомогти собі. Кожен раз, коли практикуєш нову навичку, запиши своє досягнення в наступне поле. Будь впевнений, ти можеш це зробити!

Приклад: (ціль - не запізнюватись)

Сьогодні зранку я був зібраний,
коли настав час їхати до школи.

1.
2.
3.

4.
5.
6.
7.

Хороша робота!

Дивитися чужими очима

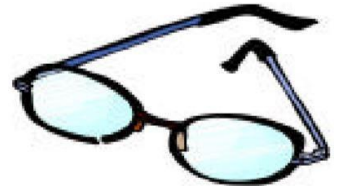
Важливо розуміти, наскільки різні люди можуть по-різному сприймати ту саму ситуацію. Прочитай наступний приклад і подумай, як по-різному люди можуть реагувати на одну подію.

Вечір перед Новим Роком. Світло раптово згасає.



Мама засмучена. Вона готувала цілий день, а м'ясо готове лише наполовину, овочі треба підігріти, і гості незабаром приїдуть.

Тато розлючений. Він дивився футбол. Його команда була готова забити вирішальний гол, який би привів їх до перемоги.



Сестра відчула полегшення. Вона допомагала на кухні і втомилася "витрачати" свій день на приготування їжі. Вона хотіла повернутися до книги, яку читала.

Брат зрадив. Він хотів збирати новий набір "Лего", а мама попросила його пропилососити вдома.



Та сама подія виглядає зовсім по-різному для різних людей.

Як різні люди могли сприйняти такі події?

Вибери одну з наступних подій і запиши, як би ти реагував.

- У місті посеред дня починається землетрів.
- Пожежна сигналізація вимикається.
- Команда з плавання пропускає змагання.

Подумай про інші події і про те, як різні люди їх бачать.



Тебе це хвилює?

Ти дбаєш про потреби та почуття інших? У кожній із ситуацій, написаних нижче, обери відповідь, яка показує стурбованість почуттями інших.

1. Маленька дівчинка плаче, бо загубилася у магазині. Ти...
 - а. візьмеш її з собою додому.
 - б. кричатимеш, щоб знайти батьків.
 - в. скажеш їй залишитися там, де вона є, поки батьки не прийдуть її знайти.
 - г. залишишся з нею, поки не прийдуть її батьки або хтось із дорослих.

2. Дід твого друга важко хворий. Ти...
 - а. скажеш йому, що з дідом все буде в порядку.
 - б. розкажеш йому про час, коли твоя мама зламала зап'ястя і про те, як важко це було для сім'ї.
 - в. будеш проводити час з ним, щоб він знав, що ти поруч, якщо будеш потрібен
 - г. скажеш йому, що ти радий допомогти будь-яким способом, якщо це не під час секції з малювання і не в суботу.

3. Твоя подруга під час гри не зловила м'яч, і діти сміються з неї. Ти...
 - а. смієшся, але тихо.
 - б. вдариш дітей, які з неї сміються.
 - в. скажеш їй, що вона лише не зловила м'яча, і це не страшно.
 - г. скажеш їй, що вона може попросити когось її тренувати.

4. У нового хлопчика в школі ще немає друзів. Ти...
 - а. дивишся на нього, коли проходиш повз, але не розмовляєш.
 - б. підійдеш до нього і запросиш його разом пообідати.
 - в. пліткуватимеш про нього з друзями.
 - г. чекаєш, коли він заговорить з тобою першим.

5. Твій друг каже, що його рюкзак занадто важкий. Ти...
 - а. запропонуєш йому нести деякі предмети на руках.
 - б. запропонуєш допомогти.
 - в. запропонуєш йому щось залишити у школі.
 - г. скажеш йому "мені шкода".



Якщо ти обрав наступні відповіді, ти є людиною, яка може поставити себе на місце іншої, усвідомити, як вона себе почуває, а потім проявити розуміння. (1. г, 2. в, 3. в, 4. б, 5. б)

Говоріть люб'язно



Слова, які люди говорять, - як краплі води. Вони можуть просочитися в ґрунт і допомогти квіткам рости. Недобрі слова можуть зашкодити почуттям людей. Так само, як ми поливаємо квіти, ми говоримо добрі слова, що допомагають людям почуватися краще.

Подумай про добрі слова, які ти можеш сказати своїм близьким. Запиши їх на квітках. Наприклад, “Я ціную, що ти турбуєшся про мене” або “У тебе гарні очі”.

