

ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ І.І  
МЕЧНИКОВА  
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ  
КАФЕДРА ПРАКТИЧНОЇ ТА КЛІНІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

**Кваліфікаційна робота**  
на здобуття ступеня вищої освіти “бакалавр”

**“Інтелект. Експериментальне дослідження інтелекту”**

**“Intelligence. Experimental study of intelligence”**

Виконала: здобувачка денної (заочної)  
форми навчання  
спеціальності 053 Психологія  
Освітня програма “Психологія”  
Гояні (Павлютіна) Інна Василівна

Керівник: доцент кафедри, ступінь доктора  
філософії за спеціальністю С4 (053)  
“Психологія”, галузь 05 “Соціальні та  
поведінкові науки”  
Кологривова Н.М. \_\_\_\_\_

Рецензент \_\_\_\_\_

Рекомендовано до захисту:  
Протокол засідання кафедри  
№ \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_ 202\_ р.

Захищено на засіданні ЕК  
протокол № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_ 202\_ р.

Оцінка \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
(за національною шкалою, шкалою ECTS, бали)

Завідувач кафедри

Голова ЕК

\_\_\_\_\_ (підпис)

\_\_\_\_\_ (підпис)

м. Одеса - 2025 рік



## ВСТУП

*Актуальність теми.* Інтерес до пізнання як зовнішнього світу, так і внутрішнього світу особистості супроводжує людину від самого дитинства. З раннього віку, ще не маючи чітких понять, дитина починає формувати власне уявлення про навколишню дійсність через казки, міфи, релігійні уявлення та глибоку інтуїтивну віру в існування вищого розуму або сили. На кожному етапі свого життя людина продовжує це пізнання, прагне осмислити світ і своє місце в ньому, ставить запитання, шукає відповіді, будує гіпотези, долає сумніви. Саме така безперервна інтелектуальна та емоційна активність сприяє розвитку особистості, її самовдосконаленню та формуванню життєвої позиції.

Психологічна наука, що займається дослідженням внутрішнього світу людини, стала сучасною альтернативою релігійним та філософським уявленням про душу. Психологія систематизує знання про психіку, опираючись на об'єктивні наукові методи та результати емпіричних досліджень. Вона постійно збагачує свої підходи до вивчення психоемоційної сфери особистості, що дає змогу глибше зрозуміти механізми емоцій, поведінки, мотивації та адаптації людини до зовнішнього світу.

На тлі розвитку технічного прогресу людство, попри значні досягнення і автоматизацію щоденних процесів, все ж зіштовхнулося з новими викликами. Надлишок інформації, шалений ритм життя, зниження якості міжособистісного спілкування призвели до зростання кількості проблем емоційного характеру. Люди стали частіше відчувати тривожність, емоційне виснаження, зниження сенсу в діяльності, що, своєю чергою, актуалізувало інтерес до вивчення емоційної сфери особистості.

Ще з античних часів інтерес до емоцій проявлявся у працях філософів, які вбачали у переживаннях не лише реакцію на зовнішні подразники, а й окрему пізнавальну функцію. Зокрема, вони говорили про специфічну форму задоволення, яка виникає при спогляданні істини чи краси, про інтелектуальні переживання, пов'язані з гармонією, симетрією та внутрішньою логікою

пізнаваного. Попри те, що система афектів тих часів ще не охоплювала всього спектру емоцій, зокрема інтелектуального типу, було визнано сам факт їхнього існування та особливої ролі в пізнавальній діяльності людини.

Емоційна сфера людини з давніх часів залишалась предметом зацікавлення як на рівні інтуїтивного, так і на рівні наукового осмислення, а сьогодні вона є невід'ємною складовою особистісного розвитку, адаптації й загального психологічного благополуччя [23].

Інтелект та інтелектуальний розвиток особистості - це поняття, які потребують свого уточнення по теперішній час та розглядаються, як багатовимірне когнітивне явище, для пояснення якого досі не вироблено єдиного науково обґрунтованого визначення та структурної моделі.

Водночас практичний інтерес до точного вимірювання інтелекту зумовлений необхідністю створення справедливих та інклюзивних психодіагностичних інструментів, які враховують різноманіття культурних і демографічних груп

Попри значний прогрес у нейронаукових та психометричних підходах, бракує інтеграції сучасних експериментальних методів для глибшого вивчення когнітивних субпроцесів та їх нейронних корелятивів

Питання, пов'язані з інтелектом та розвитком інтелектуальних здібностей особистості, тривалий час залишаються у фокусі наукової уваги. Значний внесок у дослідження цієї проблематики зробили як вітчизняні, так і зарубіжні вчені. Серед них варто згадати таких науковців, як Д. Б. Богоявленська, Дж. Брунер, О. В. Брушлінський, Л. М. Веккер, М. О. Холодна, В. М. Дружинін, Ж. Піаже, С. Л. Рубінштейн, Д. Векслер, Ф. Вернон та інші дослідники, які у своїх працях аналізували різні аспекти інтелектуального розвитку та функціонування розумових процесів [33].

У психологічній науці існує чимало підходів до трактування поняття «інтелект». У різних теоріях інтелект визначається як універсальна здатність людини вирішувати життєві завдання, орієнтуючись на логічне мислення, здатність до адаптації в нових обставинах та перенесення знань у змінні

ситуації. Інтелект також розглядається як сукупність когнітивних процесів, що забезпечують ефективне засвоєння інформації, її переробку, аналіз, узагальнення, прогнозування та прийняття рішень.

На думку провідних психологів, інтелектуальні здібності не є чимось сталим і незмінним, вони піддаються розвитку протягом усього життя людини. Особливо важливим є період дитинства, коли закладається основа для формування інтелектуального потенціалу особистості. Дослідники підкреслюють, що інтелект включає не лише логічне мислення, а й творчий компонент, здатність бачити нестандартні рішення, використовувати різні стратегії розв'язання завдань. З огляду на це, сучасна психологія розглядає інтелект як динамічну структуру, яка змінюється під впливом середовища, виховання, навчання та власної активності особистості.

Таким чином, інтелект як складне багатокomпонентне утворення є важливим чинником успішної життєдіяльності людини, її соціальної адаптації, професійної реалізації й самопізнання, що зумовлює необхідність його цілеспрямованого розвитку з урахуванням індивідуальних особливостей особистості [22 с. 272].

Теоретична актуальність дослідження інтелекту полягає в потребі уточнення й інтеграції сучасних концептуальних моделей, які пояснюють його структуру та механізми.

Водночас відсутня достатня кількість експериментальних досліджень, які б поєднували ці теоретичні підходи з даними функціональної нейровізуалізації, що обмежує глибину розуміння нейронних корелятивів субпроцесів інтелекту.

Прикладна актуальність проблеми полягає в удосконаленні методик вимірювання інтелекту сприяє підвищенню точності діагностики та адаптації освітніх програм під індивідуальні потреби учнів і студентів.

У процесі функціонування інтелекту спостерігається значна різноманітність проявів і характеристик інтелектуальної діяльності, що ускладнює створення цілісного й узгодженого уявлення про інтелект як

складне психічне явище.

У сучасних експериментальних дослідженнях інтелекту виявлено низку системних прогалин, що стримують прогрес галузі: недостатня інтеграція поведінкових тестів і нейровізуалізації, дефіцит лонгітюдних та крос-культурних парадигм, низька репродуктивність, обмежена екологічна валідність і стандартизація методик, а також слабка емпірична верифікація нових теоретичних моделей і мультимодальних підходів.

У власному дослідженні пропоную подолати ці обмеження шляхом усунення недоліків експериментальних досліджень інтелекту, а саме важливо впровадити комплексний підхід, який поєднує прозорість методів і відкритість даних, підвищення екологічної валідності завдань, розширення дизайнів за рахунок лонгітюдних та крос-культурних досліджень, стандартизацію мультимодальних протоколів, а також застосування сучасних обчислювальних та нейровізуалізаційних методів. Такий підхід дозволить підвищити репродуктивність, узагальнюваність і глибину інтерпретації результатів у дослідженнях інтелекту.

**Мета дослідження:** аналіз особливостей розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку в процесі навчання.

**Завдання:**

1. Проаналізувати та вивчити вітчизняні та сучасні теоретичні підходи до розуміння структури та функціонування інтелекту зарубіжними та вітчизняними науковцями, які досліджували особливості розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку

2. Розкрити поняття «емоційний інтелект» та його розвиток в дітей дошкільного віку.

3. Провести вибір та опис методик дослідження розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку, а також експериментальне дослідження з використанням когнітивних тестів та методів нейровізуалізації для вивчення нейронних корелятивів інтелектуальних процесів

4. Виявити взаємозв'язки між результатами когнітивного тестування та

нейровізуалізаційними даними, а також оцінити вплив факторів (вік, стать та культурне середовище) на інтелектуальні показники.

5. Розробити рекомендації щодо вдосконалення методології експериментальних досліджень інтелекту з урахуванням отриманих результатів та виявлених обмежень.

**Об'єкт дослідження:** емоційний інтелект дітей дошкільного віку.

**Предмет дослідження:** особливості розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку.

**Методи дослідження:** У дослідженні використовувалися такі методи: теоретичні – аналіз наукової літератури, її систематизація, класифікація, узагальнення результатів, зіставлення теоретичних положень із емпіричними даними та формулювання висновків; емпіричні – спостереження, зокрема застосування проективної методики оцінювання емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку (4–5 років) за М. А. Нгуеном: «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» та «Три бажання»; інтерпретаційні – аналіз і тлумачення отриманих результатів, систематизація та узагальнення психологічних джерел.

**Організація і база проведення емпіричної роботи:** дослідження було проведено у дошкільному закладі м. Одеси Дитячому Центрі Розвитку “Маленькі Мрійники” (м. Одеса, вул. Зоопаркова, буд. 12). В дослідженні брали участь всього 15 дітей дошкільного віку від 4 до 5 років, з них 10 дівчат та 5 хлопців.

**Практичне значення роботи:** згідно аналізу проведених практичних досліджень та вивчення психологічної літератури по наданій темі: розроблено та надано практичні рекомендації щодо поліпшення рівня емоційного інтелекту дітей дошкільного віку та важливість взаємодії дітей з батьками, педагогами та вихователями для покращення розвитку емоційного інтелекту у вигляді проведення тренінгів для вищевказаної категорії людей та введено в постійну систему донесення навчальної інформації через соціальні мережі.

**Апробація** проведена в рамках 81-ї звітної студентської наукової

конференції, яка відбулася 24-25 квітня 2025 року в ОНУ імені І.І. Мечникова Гояні І.В., доцентом кафедри Кологривовою Н.М. на тему «Експериментальне дослідження інтелекту». Матеріали до 81-ї конференції у яких представлені результати емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення рівня розвитку інтелектуальних здібностей у студентської молоді та визначення взаємозв'язків між окремими когнітивними показниками і мотиваційними особливостями навчальної діяльності у друці.

**Структура роботи:** робота складається зі вступу, двох розділів та 9 підрозділів, висновків до двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатку з 7 таблицями та графіками - діаграмами дослідження, список використаних джерел налічує 40 позицій.

## РОЗДІЛ. I. ІНТЕЛЕКТ, ЯК РЕСУРС ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ТА ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПСИХІКИ ЛЮДИНИ

### 1.1. Історія дослідження інтелекту та сучасна інтерпретація цього поняття. Інтелектуальні властивості особистості та тести інтелекту

Емоційний інтелект є важливою складовою психіки людини та вважається одним із ключових ресурсів психічного здоров'я в його сучасному розумінні. У доісторичні часи ця здатність до емоційного сприйняття та адаптації в соціальному середовищі відіграла вирішальну роль у виживанні, адже допомагала людині пристосовуватись до умов навколишнього світу та налагоджувати взаємодію з членами спільноти.

Ще в попередні століття домінувало уявлення про порівняльну оцінку індивідуальних якостей - одні вважалися більш розумними, інші менш. В освітній сфері застосовувались різноманітні методи перевірки знань, які виступали умовою допуску до подальшого навчання. [2 с.312]

Такі випробування часто були надзвичайно суворими й нерідко супроводжувалися загрозами смертної кари для тих, хто виявляв невпевненість у власних інтелектуальних здібностях або не міг витримати всі етапи перевірки. У багатьох історичних джерелах згадується, що знаний давньогрецький мислитель Піфагор зміг пройти систему жорстких випробувань, після чого повернувся до Греції й заснував власну філософську школу. Вступити до цієї школи міг лише той, хто подолав непрості інтелектуальні завдання. Особливу увагу Піфагор приділяв рівню розумового розвитку, вважаючи його ключовим критерієм для залучення учнів. Так, майбутній учень повинен був вирішити складну математичну задачу — якщо йому це вдавалось, він отримував право навчатись [34].

У контексті подальших досліджень інтелектуального потенціалу важливо згадати роботи англійського вченого Френсіса Гальтона. У 1884 році на міжнародній виставці він організував серію тестів, у яких взяли участь

видатні науковці, однак результати виявились неочікуваними — відомі діячі не продемонстрували значно вищих когнітивних здібностей порівняно з пересічними людьми. Більше того, за деякими показниками жінки навіть перевершили чоловіків [34].

Подальший розвиток психометричних підходів відбувався завдяки дослідженням Альфреда Біне і Теодора Сімона, які на початку ХХ століття створили перший у світі тест, що мав на меті виявлення дітей із труднощами навчання у звичайних школах. Цей підхід започаткував нову еру в діагностиці розумових здібностей.

Американський дослідник Девід Векслер у 1939 році започаткував перший інструментарій для оцінки інтелекту дорослих і сформулював ширше трактування поняття інтелекту як здатності до логічного мислення, раціональної поведінки й ефективного пристосування до змін навколишнього середовища. Проте серед науковців і досі немає єдиного розуміння того, що таке інтелект [13, с. 389–399].

Сучасні теорії інтелекту різноманітні й охоплюють різні підходи. Інтелект тлумачиться як здатність до узагальнення, навчання, адаптації в ускладнених умовах та вирішення проблем шляхом абстрактного мислення. Поняття інтелекту виходить за межі вузько психологічного розуміння і включає до себе знання з таких сфер, як філософія, біологія, педагогіка, культурологія, математика тощо [6].

Починаючи з 50-х років ХХ століття, у західноєвропейській та американській психології (зокрема в працях Дж. Гілфорда, К. Дункера, В. Келлера, К. Коффки, П. Торренса) інтелект дедалі більше починають пов'язувати з творчим мисленням, здатністю до продукування нових ідей. У вітчизняній психології подібні підходи представлені в роботах С. Л. Рубінштейна, А. В. Брушлинського, Я. А. Пономарьова [28].

У сучасному науковому дискурсі існує декілька концепцій інтелекту: біологічна, соціокультурна, психометрична й повсякденна. Біологічний підхід розглядає інтелект як результат функціонування певних ділянок мозку, що

впливають на пізнавальну активність, і пояснює індивідуальні відмінності спадковістю. Ганс Айзенк вважав біологічну складову ключовою базою, що формує підґрунтя для подальших соціальних та когнітивних проявів.

Соціокультурна концепція трактує інтелект як здатність особистості ефективно адаптуватися до змін у складному середовищі. Так, Жан Піаже наголошував, що сутність інтелекту полягає в постійному структуруванні взаємодії між організмом і навколишнім середовищем, а рівень розвитку інтелекту відображається у здатності до якісно нової адаптації. Французький дослідник Ф. Вернон підкреслював, що розумові здібності людини відображають ступінь складності та гнучкості її поведінкових моделей, що формуються протягом життя.

Вітчизняні психологи розглядали інтелект не просто як результат адаптації, а як активну взаємодію із середовищем. Такий підхід дозволяє трактувати інтелект як динамічний процес, пов'язаний із навчанням, абстракцією та розвитком пізнавальних навичок.

Особливої популярності набула концепція Е. Борінга, який заявив, що «інтелект — це те, що вимірюється за допомогою тестів». Попри очевидну спрощеність, ця формула набула поширення завдяки практичному застосуванню психометричних інструментів. Тести IQ і донині залишаються найпоширенішим способом оцінювання когнітивних здібностей, забезпечуючи об'єктивність та порівнюваність результатів у контексті психологічної науки.

Інтелект, згідно з поглядами Чарльза Спірмена, можна трактувати як загальну ментальну енергію, яка визначає рівень успішності виконання найрізноманітніших когнітивних завдань. В основі його факторно-аналітичної теорії лежить ідея про існування так званого генерального чинника — «g-фактора», що відіграє провідну роль у вирішенні складних, абстрактних задач, натомість менш значущий при виконанні простіших, сенсорних завдань [28]. Окрім генерального, учений виокремлював і низку групових факторів, які відображають певні напрями інтелектуальної діяльності, зокрема мовну,

механічну чи математичну компетентність. Крім того, у структурі інтелекту присутні й спеціальні фактори, які беруть участь лише в окремих видах завдань і не мають загального охоплення.

Іншу перспективу на багатофакторну природу інтелекту запропонував Л. Терстоун, який у своїй теорії первинних розумових здібностей виокремив сім окремих когнітивних функцій. До них належать здатність орієнтуватися у просторі, вміння точно сприймати зорові образи, обчислювальні навички, мовне розуміння, швидкість мовного реагування, здатність до запам'ятовування інформації, а також логічне мислення, яке проявляється у виявленні закономірностей у структурах чисел, символів або фігур [6].

Останні десятиліття позначені зростанням інтересу до дослідження так званих імпліцитних теорій особистості. Ці теорії, які раніше часто сприймалися як метафора чи елемент народної психології, нині визнаються як реальні психологічні феномени, що впливають на наші враження й оцінки інших людей. Вони лежать в основі багатьох спонтанних суджень про рівень інтелекту особи, що не завжди мають об'єктивне підґрунтя, однак істотно впливають на міжособистісні взаємодії.

Сучасна психодіагностика має в своєму арсеналі значну кількість методик для оцінювання інтелекту. Найбільш поширеними і визнаними є тест Векслера та тест Стенфорд-Біне, які вважаються еталонними з точки зору діагностичної валідності. Ці методики базуються на двох основних субтестах: вербальному, де учаснику пропонуються завдання мовного характеру, що передбачають роботу зі словами та поняттями, і невербальному, де необхідно розв'язувати задачі, що не потребують мовного втручання, натомість ґрунтуються на маніпуляціях з фігурами, символами чи візуальними патернами. Сукупний результат цих тестів обчислюється у вигляді загального індексу, званого як коефіцієнт інтелекту або IQ — умовного кількісного показника інтелектуального розвитку [4].

Важливо усвідомлювати, що інтелектуальні тести створюються в межах певного культурного й соціального контексту. Відтак, у них відображаються

специфічні норми, цінності, моделі мислення та поведінки, властиві конкретному суспільству. Це обмежує універсальність їх застосування, оскільки ефективність оцінювання може бути знижена у випадках, коли культурне середовище респондента суттєво відрізняється від середовища, в якому формувались тестові шкали.

Багато психологів погоджуються з тим, що інтелект має властивість до динамічного розвитку, особливо інтенсивно він розвивається в дитинстві й підлітковому віці. За спостереженнями швейцарського психолога Жана Піаже, понад третина інтелектуального розвитку відбувається до шести років, половина — до восьми, а три чверті — до дванадцяти [11]. Утім, існує хибне уявлення, що інтелект у зрілому віці неодмінно знижується. Це твердження ґрунтується на результатах тестових досліджень, які не завжди враховують особливості когнітивної активності дорослих. У старшому віці основними проявами інтелектуальної поведінки стають здатність до адаптації в повсякденному житті, соціальна компетентність, добре розвинені мовленнєві здібності та вміння вирішувати нові, нестандартні задачі. Ці характеристики часто не фіксуються в стандартних тестах, орієнтованих переважно на молодь і дітей.

Інтелект не є суто біологічною характеристикою, яка існує незалежно від середовища. Генетично обумовлені компоненти, безперечно, мають значення, однак реалізуються вони лише за наявності відповідних соціальних умов. Саме середовище, включаючи виховання, освіту, культурні стандарти, створює або, навпаки, гальмує умови для виявлення й розвитку інтелектуальних здібностей. Більшість потенційних можливостей особистості можуть так і не бути розкритими, якщо суспільство не забезпечує необхідної підтримки та стимуляції.

## **1.2. Теорії інтелекту**

Із давніх часів і донині тема інтелекту залишається однією з найбільш дискусійних у психологічній науці. Незважаючи на численні спроби

сформулювати єдине визначення цього поняття, серед дослідників досі немає повної згоди щодо його сутності. Частина фахівців розглядає інтелект як цілісну здатність, інші ж тлумачать його як сукупність окремих умінь, навичок і талантів.

Проте більшість учених схиляються до думки, що інтелект – це здатність людини логічно мислити, орієнтуватися у соціальних нормах і культурних цінностях, розв’язувати проблеми, аналізувати життєві ситуації, засвоювати нову інформацію, а також використовувати набуті знання для задоволення власних потреб.

Попри численні дослідження, серед психологів немає консенсусу щодо можливості об’єктивного вимірювання інтелекту. Це зумовлює численні питання, які досі залишаються відкритими: чи може інтелект передаватися у спадок, наскільки важливим є вплив середовища, чи є він цілісною здатністю чи комбінацією окремих якостей, наскільки об’єктивні IQ-тести та чи можна на підставі їх результатів робити достовірні прогнози [25].

Існує багато теоретичних підходів, що намагаються пояснити природу інтелекту. Одним із таких є підхід, запропонований американським дослідником Говардом Гарднером. Більше двадцяти років тому він висунув ідею про множинний інтелект, яку виклав у книзі «Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences» [35]. У цьому дослідженні Гарднер запропонував розглядати інтелект як багатогранне явище, що складається з декількох незалежних один від одного типів інтелектуальних здібностей. Такий підхід відкрив нові можливості для індивідуалізації навчання та був позитивно сприйнятий науковою спільнотою завдяки своєму новаторському баченню процесів пізнання.

Основне положення цієї теорії полягає в тому, що людина не має єдиного універсального інтелекту, натомість кожен індивід володіє низкою незалежних інтелектуальних здібностей. Це підтверджує щоденну педагогічну практику, адже учні мислять і навчаються по-різному, кожен у свій спосіб.

Гарднер виокремив дев’ять основних типів інтелекту, які мають власну

структуру, функціональні особливості та «мову». До них належать вербально-лінгвістичний інтелект, який проявляється у вмінні ефективно використовувати мову як усно, так і письмово. Люди з розвиненим таким типом інтелекту зазвичай мають схильність до виступів, письма, читання та створення оповідей.

Логіко-математичний інтелект характеризується здатністю до вирішення абстрактних задач, логічного мислення, аналізу взаємозв'язків між явищами та до використання дедукції й індукції. Особи з такою здібністю схильні до експериментування, побудови гіпотез та математичних розрахунків.

Візуально-просторовий інтелект полягає у здатності мислити образами, уявляти просторові конструкції, інтерпретувати схеми, карти, малюнки. Цей тип інтелекту часто розвинутий у художників, архітекторів, дизайнерів і конструкторів.

Музичний інтелект передбачає чутливість до звукових властивостей, ритму, тембру, інтонації та емоційного сприйняття музики. Особи з таким інтелектом добре сприймають мелодії, здатні відтворювати або створювати музичні твори.

Кінестетичний інтелект визначається як здатність керувати власним тілом, виражати думки та емоції через рух, а також контролювати фізичні дії. Такий інтелект властивий танцівникам, спортсменам, акторам та іншим людям, чия діяльність пов'язана з руховою активністю.

Міжособистісний інтелект виявляється у вмінні розуміти інших людей, розпізнавати їхні емоції, мотивації, наміри та ефективно взаємодіяти з ними. Це є необхідною умовою для успішного соціального функціонування.

Внутрішньоособистісний інтелект полягає у глибокому усвідомленні власного внутрішнього світу, самооцінці, здатності до рефлексії, саморегуляції та розуміння власних цілей і потреб.

Натуралістичний інтелект проявляється в умінні розпізнавати елементи навколишнього природного середовища, аналізувати закономірності у світі

природи, класифікувати об'єкти живої та неживої природи. Цей інтелект часто характерний для біологів, натуралістів, екологів.

Останній тип - екзистенціальний інтелект - пов'язаний із філософським сприйняттям світу, роздумами над сенсом життя, питаннями віри, буття та духовності [17].

Упродовж тривалого часу інтелект ототожнювали з вродженими здібностями, які вважаються незмінними протягом життя. Оцінка цих здібностей традиційно здійснювалася за допомогою тестів IQ. Проте результати досліджень Г. Гарднера доводять, що інтелект має численні форми прояву, які не підлягають повному виміру стандартними тестами.

Гіпотезу Гіпотеза про існування загального фактору когнітивних здібностей була вперше висунута Френсісом Гальтоном, а Чарльз Спірмен став першим, хто поставив її на емпіричну перевірку. Концепція загального інтелекту, яка часто позначається як фактор «g», передбачає, що людина, яка має здібності до виконання інтелектуальних завдань одного типу, буде успішною й у виконанні інших завдань. Кожна людина має як сильні, так і слабкі сторони, наприклад, вона може чудово справлятися з вербальними завданнями, але мати труднощі з абстрактним мисленням. Однак успіх в одних завданнях часто корелює з високими результатами в інших, що підтверджує існування загального інтелекту, який можна виміряти за допомогою коефіцієнта інтелекту (IQ) [36].

Протягом тривалого часу коефіцієнт IQ не мав популярності через сумніви в його достовірності, а також через критику, що він є культурно обмеженим. Однак численні наукові дослідження підтвердили існування загального інтелекту і його тісний зв'язок з успіхом у роботі та функціонуванням мозку.

Спірмен, який позначив загальний фактор буквою «g», запропонував теорію двох чинників, згідно з якою тест вимірює два фактори: загальний фактор «g», який притаманний усім тестам, і специфічний фактор «s», характерний для кожного окремого тесту. За допомогою факторного аналізу

Спірмен зміг оцінити, наскільки сильно кожен тест вимірює загальний фактор «g», визначивши це через факторне навантаження тесту на «g». Цей навантаження можна трактувати як кореляцію між результатами конкретного тесту та загальним інтелектом. Принцип «індиферентності індикатора», запропонований Спірменом, означав, що фактор «g» можна виміряти за допомогою будь-якого тесту, незалежно від його змісту чи сенсорної модальності.

Зокрема, тести, що передбачають вирішення абстрактних завдань або аналіз відносин між поняттями, демонструють найвищі навантаження на фактор «g» і чітко відрізняють людей з високим рівнем інтелекту від тих, хто має низький. Виявлення сильно навантаженого фактору «g» є лише результатом більш загального явища: тестування когнітивних здібностей часто показує позитивні взаємозв'язки між різними тестами в репрезентативних вибірках. Проте для пояснення цих взаємозв'язків необхідно звертатися до інших факторів, які отримали назву «групові чинники».

До таких групових чинників належать швидкість мови, здатність до числових операцій, логічне мислення, вербальне розуміння, просторове уявлення, перцептивна швидкість та асоціативна пам'ять. Однак матеріальна сутність моделі факторного аналізу, запропонованої Терстоуном, не дозволяла чітко виявити фактор «g», який часто залишався «замаскованим» серед первинних факторів. Сам Терстоун визнали, що при застосуванні методу обертання осей для отримання найкращої структури первинні чинники починають корелювати між собою, і в результаті факторний аналіз виявляє фактор «g» Спірмена [26].

Виявилось, що неможливо створити тести, які б повністю вимірювали лише первинні розумові здібності, оскільки фактор «g» завжди має значний внесок у всі когнітивні тести. В даний час не існує загальноприйнятої теорії, що пояснює фундаментальну природу фактора «g», оскільки багато аспектів цього явища залишаються нез'ясованими, і механізми мозку, які б його пояснили, поки не зрозумілі.

Попри те, що фактор «g» досі не має повного теоретичного обґрунтування, він безсумнівно є найвпливовішим джерелом індивідуальних відмінностей у когнітивній діяльності, оскільки проявляється в поведінці, яку можна оцінити за допомогою об'єктивних стандартів виконання завдань.

У 1920-х роках з'явилася теорія Терстона, яка мала на меті визначити основні первинні розумові здібності, що складають інтелект. Відмінність цієї теорії від інших полягала в тому, що Терстон акцентував увагу на різноманітних інтелектуальних навичках, виступаючи проти концепції загального фактору «g». Під час свого першого дослідження, використовуючи 56 різних тестів на інтелект, Терстон виокремив дев'ять основних психічних факторів, з яких сім було підтверджено в подальших дослідженнях. Це дозволило сказати, що модель Терстона має високу вимірювальну здатність [9].

Серед основних чинників, які виділяв Терстон, першим є словесне розуміння (фактор  $v$ ), яке пов'язане з осягненням мови в усіх її проявах. Це включає знання словникового запасу, семантики, синтаксису та прагматики. Тести, що вимірюють цей фактор, включають завдання на розуміння текстів, упорядкування текстових сегментів, орфографію та словесні аналогії.

Другим чинником є словесність ( $w$ ), що означає здатність швидко і природно відтворювати структуровані словесні послідовності. Цей фактор вимірюється тестами, які передбачають швидке генерування мови та її послідовностей.

Третім фактором є просторові можливості, що проявляються в орієнтації в просторі та здатності уявляти об'єкти або їх рухи в просторі. Тести для вимірювання цього фактору включають завдання на обертання об'єктів або порівняння чисел з різних точок зору.

Чисельна здатність ( $n$ ) вимірюється через тести, що зосереджуються на базових математичних операціях, таких як додавання, віднімання, множення і ділення. Ці тести в основному оцінюють прості арифметичні задачі, при цьому важливими аспектами є швидкість виконання операцій і точність відповідей

[9].

Просторові можливості визначаються через здатність до орієнтації в просторі, уявлення об'єктів у тривимірному просторі або виконання завдань, пов'язаних з обертанням. Тести для цього фактора включають завдання на прогнозування рухів або порівняння цифр з різних точок зору.

Асоціативна пам'ять (м) пов'язана з здатністю зберігати пари асоціацій між елементами. Для вимірювання цього фактору використовуються зображення, слова (як у візуальному, так і в слуховому форматі), символи, що можуть бути представлені як в одній модальності, так і в комбінаціях кількох.

Швидкість сприйняття (р) оцінюється через когнітивні тести, що вимагають порівняння різних елементів або ідентифікації структур і послідовностей. Це поняття, яке Терстон назвав "швидкістю сприйняття", описує, як швидко людина знаходить схожість або відмінність між різними об'єктами.

Загальні міркування (г) або індукція (і) - це здатність до індуктивного мислення. В деяких дослідженнях ці два коефіцієнти частково розрізняються, оскільки "загальні міркування" мають більш математичну основу, в той час як індукція стосується здатності до логічного узагальнення.

Триархічна теорія інтелекту, запропонована Штернбергом, базується на ідеї, що традиційні моделі інтелекту не повністю враховують усі аспекти його функціонування. Згідно з цією теорією, існує важливість інтеграції різних аспектів інтелекту, і вимірювання інтелектуальних можливостей не повинно обмежуватися лише одним напрямком, оскільки інші важливі аспекти теж впливають на розвиток пізнавальних навичок.

Концепція Штернберга зосереджується на уявленні про інтелект як набір різноманітних можливостей, а не як на одному стабільному елементі. Цей підхід контрастує з традиційними теоріями, які не враховують тісний зв'язок інтелекту з реальним світом. Штернберг, спираючись на ці обмеження, формулює свою триархічну теорію інтелекту, що ґрунтується на розрізненні трьох основних типів інтелекту, кожен з яких визначає специфічні аспекти

когнітивної діяльності людини.

Першим типом є практичний або контекстний інтелект, який описує здатність людини адаптуватися до умов навколишнього середовища та обставин. Цей тип інтелекту відповідає за ефективне використання наявних ресурсів і можливостей, які сприяють адаптації до змінюваних умов. Практичний інтелект є критично важливим для виживання в реальному світі, оскільки дозволяє особі орієнтуватися в навколишньому середовищі, пристосовувати свої дії до поточних обставин і знаходити оптимальні рішення у повсякденному житті.

Другим типом є аналітичний або компонентний інтелект, який стосується здатності до обробки і використання інформації, що зберігається в пам'яті. Цей тип інтелекту найбільше наближений до унітарної концепції інтелекту, оскільки включає в себе здатність до планування, прийняття рішень і управління пізнавальними ресурсами. Аналітичний інтелект дозволяє людині виконувати різноманітні розумові операції, такі як генерування ідей, аналіз інформації, критичне мислення та вирішення задач. Завдяки цьому інтелекту ми здатні розпізнавати закономірності, знаходити логічні зв'язки і приймати раціональні рішення в умовах невизначеності.

Третім типом інтелекту є творчий або досвідний інтелект, що включає здатність інтегрувати нову інформацію з нашого досвіду і адаптуватися до нових умов. Цей інтелект має велике значення в контексті творчої діяльності та вирішення нестандартних проблем. Творчий інтелект дозволяє людині вчитися з досвіду, що в свою чергу сприяє розвитку інноваційних підходів до вирішення задач. Важливо, що для розвитку творчих здібностей потрібно працювати з новими завданнями, які не тільки відрізняються від вже знайомих, але й мають певний рівень складності, що стимулює інтелектуальну активність. Штернберг підкреслює, що ступінь новизни завдання має велике значення, адже саме це дозволяє індивіду створювати нові рішення і підходи.

Хоча кожен тип інтелекту має свої унікальні характеристики, вони не функціонують ізольовано — навпаки, перебувають у постійній взаємодії.

Сучасні теоретичні підходи, зокрема тріархічна модель Р. Штернберга, об'єднують загальну тенденцію: прагнення пояснити інтелект як явище, що має як біологічне підґрунтя, так і когнітивну структуру, пов'язану з процесами обробки інформації. При цьому не менш важливу роль відіграє соціальний та культурний контекст, у якому розвивається особистість. Саме умови зовнішнього середовища здатні суттєво впливати на формування інтелектуальних здібностей. У зв'язку з цим подальше вивчення інтелекту як психологічного феномена потребує глибокого аналізу складних взаємозв'язків між природженими (біологічними) чинниками та умовами соціального середовища — аспектів, які нині перебувають у центрі уваги багатьох науковців [12].

### **1.3. Коефіцієнт інтелекту**

Кожна сучасна людина знайома з терміном "IQ" (ай-к'ю), який часто використовують для оцінки рівня розумових і інтелектуальних здібностей. Зазвичай цей термін вживають, коли йдеться про вимір інтелекту людини. "IQ" означає коефіцієнт інтелекту, і він визначає кількісну оцінку розумових здібностей особи в порівнянні з середнім рівнем інтелекту людей такого ж віку. Для вимірювання коефіцієнта інтелекту використовують спеціалізовані тести [4].

Термін "коефіцієнт інтелекту" був вперше введений німецьким психологом Вільгельмом Штерном у 1912 році. Саме він запропонував використовувати розподіл розумового віку на хронологічний вік як основний показник інтелектуального розвитку. Вперше цей коефіцієнт застосували у 1916 році в шкалі інтелекту Стенфорд-Бене.

З роками інтерес до тестування IQ зростав, що призвело до створення великої кількості різних шкал. Проте багато з них не мають наукового підґрунтя і не здатні забезпечити достовірні результати. Тому порівнювати

результати різних тестів може бути складно. Незважаючи на це, багато людей по всьому світу продовжують проходити тести для оцінки рівня свого інтелектуального розвитку [7].

Тести для визначення коефіцієнта інтелекту побудовані таким чином, що їх результати мають розподіл ймовірностей, де середнє значення IQ складає 100. 50% людей мають IQ між 90 і 110, а решта розподіляється порівну вище або нижче цих значень. Якщо результат IQ менший за 70, це може свідчити про розумову відсталість [4].

Тести IQ зазвичай містять завдання, що стають складнішими за мірою просування. Завдання можуть стосуватися просторового та логічного мислення, а також інших аспектів інтелектуальної діяльності. Одна з особливостей таких тестів полягає в тому, що чим більше тестів проходить людина, тим кращі результати вона показує.

Важливо вибирати відповідний тест для визначення IQ з урахуванням вікової категорії людини, оскільки тести можуть бути адаптовані до різних вікових груп і вимірюють рівень інтелекту, що відповідає віку. Наприклад, дванадцятирічна дитина може мати такий самий IQ, як і студент вищого навчального закладу, оскільки їх розумовий розвиток знаходиться на рівні відповідної вікової групи.

Не менш важливо зазначити, що більшість тестів, доступних в Інтернеті, не дають достовірних результатів, оскільки часто не розроблені професіоналами. Тому для точного визначення рівня інтелекту слід користуватися лише професійними тестами, такими як тести Айзенка, Кеттлера, Амтхауера, Векслера та Равена [7].

Основними факторами, які впливають на рівень коефіцієнту інтелекту людини, є спадковість та навколишнє середовище, а також соціальні групи, до яких вона належить.

Що стосується спадковості, то численні дослідження свідчать про те, що різниця в IQ залежить від генетичних факторів. Це не лише окремі гени, а цілий набір генів, які взаємодіють між собою і разом формують інтелектуальні

можливості людини. Вчені з різних куточків світу продовжують вивчати генетичні відмінності, що визначають рівень інтелекту, намагаючись знайти точні механізми, за допомогою яких можна буде підвищити інтелектуальні здібності. Якщо генетичні чинники, що впливають на інтелект, будуть з'ясовані, це дасть змогу розробити методи, які допоможуть підвищити IQ.

Іншим важливим фактором є навколишнє середовище та оточення, яке сильно впливає на розвиток інтелекту, особливо у дитячому віці. Важливе значення мають сім'я, оточення у вигляді бабусь, дідусів, вихователів, вчителів та інших людей, яким дитина довіряє. На інтелектуальний розвиток дітей також впливає фінансове становище сім'ї, умови виховання, рівень життя та навіть розмір житла, в якому вони живуть. Проте цей вплив зменшується з віком, і до досягнення повноліття вже виявляється менш очевидним. Ще одна важлива обставина полягає в тому, що різні діти в одній родині, незважаючи на однакове середовище, можуть по-різному реагувати на ці фактори через генетичні відмінності. Таким чином, хоча навколишнє середовище відіграє важливу роль у розвитку інтелекту, генетичні чинники мають більший вплив на інтелект дорослих.

Окремо варто розглянути групові відмінності в коефіцієнті інтелекту, до яких можна віднести такі фактори, як стать, країна проживання та расові відмінності. Стосовно статі, більшість науковців погоджуються з тим, що рівень IQ у чоловіків і жінок в цілому схожий. Однак є помітні відмінності в тому, як проявляються інтелектуальні здібності у чоловіків і жінок. Наприклад, у дівчат вербальні здібності починають активно розвиватися вже з п'ятирічного віку, тоді як хлопці цього віку виявляють перевагу у маніпулюванні об'єктами і розвитку просторового мислення.

Що стосується різниць між людьми з різних країн, то вчені зауважили, що середній рівень IQ в країнах може варіюватися залежно від кількох чинників, таких як рівень народжуваності, злочинності, рівень розвитку демократії, ВВП країни та релігійні переконання її громадян. Проте також було помічено, що негативні чинники навколишнього середовища, зокрема

хвороби та незбалансоване харчування, можуть знижувати рівень IQ у населення.

Хоча інтелект в значній мірі визначається факторами, що не залежать від людини, такими як генетика, соціальне середовище, стать і національність, розвиток інтелектуальних здібностей кожної людини може бути покращено шляхом тренування та саморозвитку. У наш час існує безліч методів для підвищення IQ. Це можуть бути спеціальні головоломки, логічні задачі, інтелектуальні ігри, тренінги, а також простіші способи, такі як читання книг, перегляд пізнавальних передач, спілкування з розумними людьми і навіть розгадування кросвордів чи сканвордів. Регулярне використання цих методів може значно покращити когнітивні здібності та сприяти розвитку інтелекту.

#### **1.4. Інтелект і соціальне середовище, соціальний інтелект, інтелект і особистість**

На сучасному етапі розвитку суспільства особливого значення набуває гуманізація взаємодії між людьми, що включає здатність знаходити спільну мову з оточуючими, ефективно взаємодіяти з ними, а також діяти чи ухвалювати рішення, враховуючи інтереси та потреби інших. Це вміння, яке дозволяє глибше розуміти ситуації з позиції іншої людини, виявляючи емпатію і турботу, є основою соціального інтелекту. Це поняття на сьогодні має особливу актуальність, оскільки розвивається на тлі глобальних соціальних змін, де важливим є здатність взаємодіяти в різних культурних, професійних і міжособистісних контекстах.

Незважаючи на численні дослідження, концепція соціального інтелекту залишається однією з найбільш суперечливих і складних в сучасній соціально-психологічній науці. Вона ще не отримала чіткої теоретичної та експериментальної основи, що зумовлює різноманітні трактування цього поняття в науковому середовищі. Однак, очевидно, що соціальний інтелект є

одним із найважливіших аспектів життєдіяльності особистості, оскільки дозволяє людині ефективно функціонувати в складному соціальному світі.

Важливість соціального інтелекту полягає в тому, що він надає людині можливість краще розуміти як власні вербальні та невербальні реакції, так і вчинки інших людей. Завдяки цьому забезпечується правильне сприйняття соціальних сигналів, що важливо для налагодження гармонійних міжособистісних стосунків. Крім того, соціальний інтелект є важливою складовою комунікативних здібностей, що дозволяє не лише ефективно спілкуватися, але й адаптуватися до різноманітних соціальних умов.

Ще однією важливою функцією соціального інтелекту є здатність передбачати розвиток міжособистісних взаємодій, що допомагає людині проявляти більшу інтуїцію та передбачливість. Він сприяє розвитку психологічної витривалості, дозволяючи краще справлятися зі стресовими ситуаціями та кризами, які можуть виникнути в ході соціальної взаємодії. У разі конфліктів чи труднощів у стосунках соціальний інтелект дає змогу ефективно долати раптові труднощі, що виникають, і підтримувати внутрішню стійкість.

Можна стверджувати, що соціальний інтелект не лише допомагає людині адаптуватися до соціального середовища, а й сприяє розвитку її особистісних якостей, необхідних для успішної взаємодії з іншими людьми та подолання труднощів, які можуть виникнути в ході цієї взаємодії. В умовах сучасного світу, що постійно змінюється, здатність ефективно взаємодіяти та розуміти інших є важливою складовою гармонійного розвитку особистості [13].

Поняття «соціального інтелекту» має глибоку наукову історію, що розпочалася ще у першій половині ХХ століття з досліджень Едварда Торндайка. Саме він одним із перших визначив соціальний інтелект як здатність людини розуміти поведінку інших людей і діяти відповідно до цього розуміння в соціальному середовищі. У подальшому численні науковці, спираючись на результати власних досліджень, по-різному інтерпретували цей

феномен, що призвело до значного розширення його наукового змісту. Сучасне розуміння соціального інтелекту включає не лише структуру, а й функціональні аспекти його прояву, зокрема в контексті глобалізації, міжкультурної взаємодії, зростання ролі комунікації в суспільстві та ускладнення соціальних систем.

Соціальний інтелект виконує роль внутрішнього психологічного механізму, який забезпечує ефективну взаємодію особистості з соціальним середовищем. Його формування відбувається на основі активної соціальної позиції індивіда. Людина створює унікальну систему поведінкових стратегій та способів спілкування з іншими, навіть без прямої взаємодії з усіма представниками соціуму. Ці способи взаємодії формуються як соціально обумовлені інтерпретаційні схеми, що дозволяють ефективно орієнтуватися у складних соціальних ситуаціях [25].

Особливо актуальним розуміння соціального інтелекту стає в освітньому процесі. Уже на індивідуальному рівні він включає певний набір усталених стратегій, прийомів і шаблонів, які дають змогу особистості налагоджувати комунікацію навіть за умов, коли когнітивна емпатія є недостатньо розвиненою, або ж спостерігаються суттєві розбіжності у світоглядних позиціях, цінностях та етичних переконаннях учасників взаємодії. Соціальний інтелект, з огляду на це, стає необхідним механізмом соціального порозуміння та адаптації.

Дослідження свідчать, що розвиток соціального інтелекту значною мірою зумовлений умовами соціокультурного середовища, яке накладає певні стандарти та очікування щодо норм поведінки й комунікативних моделей. Саме тому соціальний інтелект розвивається в межах заданих соціальних параметрів, що сформувалися в конкретному суспільстві або культурі [13].

У науковому просторі лише нещодавно розпочато активне обговорення проблеми кристалізації соціального інтелекту — тобто формування його як сталої системи в структурі особистості. Зважаючи на зміни у культурному та суспільному контекстах, виникає потреба у новому погляді на соціальний

інтелект як механізм, що відображає актуальні цінності соціальної взаємодії. Ці зміни відбуваються під впливом міжкультурних обмінів, зростання значення глобальної комунікації та формування нових національних, етнічних і цивілізаційних ідентичностей.

Відзначається, що на відміну від загального інтелекту, соціальний інтелект не обмежується адаптацією до середньостатистичних норм. Його нормативність частіше визначається морально-етичними цінностями найближчого соціального оточення, а також прагненням людини до самореалізації, самовираження та підтвердження власної унікальності. Саме ця суперечність — між уніфікацією соціального досвіду (стереотипізацією) та його індивідуалізацією — стає чинником, що стимулює розвиток соціального інтелекту [25].

З психологічної точки зору, межа між стереотипними і персоналізованими способами інтерпретації соціальної інформації не є фіксованою. На практиці можна спостерігати варіативність співвідношення цих двох аспектів. Якщо домінує стереотипне мислення, то соціальний інтелект, як правило, не розвивається, адже не виконує адаптивної функції. Натомість у ситуаціях, де людина виявляє власну унікальність, спостерігається активізація ціннісних установок, притаманних періодам життєвих криз або значущих трансформацій у світогляді, таких як конфлікти особистості або когнітивний дисонанс.

Соціальний інтелект охоплює як знання про соціальні взаємодії, так і вміння застосовувати їх у конкретних життєвих ситуаціях. Він базується на поєднанні декларативного знання (тобто уявлень про те, як і що слід робити в тій чи іншій ситуації) з процедурними навичками, які людина застосовує у повсякденному житті та професійній діяльності. Ці знання та уявлення утворюють когнітивну основу соціального інтелекту, а особистісний досвід доповнює її, формуючи віртуальний рівень структури. При цьому емпатійні здібності спрямовуються на передбачення можливих наслідків у різних соціальних контекстах. Отже, когнітивна підструктура соціального інтелекту

включає систему стійких моделей оцінки, знань і поведінкових шаблонів, що ґрунтуються на сформованих інтерпретаційних стратегіях, і діє на рівні мікроструктурного аналізу соціальної реальності [13].

Когнітивна складова соціального інтелекту є важливим аспектом, що включає в себе кілька функцій, які визначають здатність особистості ефективно взаємодіяти в соціумі. На мікрорівні ці функції сприяють розвитку комунікативних навичок, пізнання себе та розуміння навколишніх людей. Одна з основних функцій - комунікативна, що визначає ефективність процесу спілкування, забезпечуючи правильне сприйняття та розуміння партнера по взаємодії. Важливою є також пізнавально-оцінна функція, що відповідає за оцінку і переробку отриманої інформації, що сприяє більш точному розумінню соціальних ситуацій та правильному реагуванню на них. Рефлексивна функція дає можливість самопізнання, сприяючи усвідомленню власних реакцій і вчинків, що важливо для гармонійної взаємодії в соціумі. Прогностична функція в свою чергу дозволяє прогнозувати розвиток міжособистісних стосунків, що допомагає приймати зважені рішення в ситуаціях взаємодії з іншими людьми.

Крім того, когнітивна складова соціального інтелекту на макрорівні виявляється в тому, як особистість ставиться до себе, як до цінності, а також в актуалізації мотиваційно-ціннісних орієнтацій, що допомагають формувати відношення до професійної та іншої діяльності. Це є основою для розуміння себе в контексті ширшого соціального середовища, де важливими стають аксіологічні оцінки та відповідальність за власні вчинки. Безперервне вдосконалення когнітивних функцій на мікрорівні веде до формування суб'єктивних шкал, що дозволяють особистості адекватно оцінювати поведінку інших і орієнтуватися в нюансах міжособистісної взаємодії.

Результатом високого рівня соціального інтелекту є здатність особистості генерувати різноманітні суб'єктивні статистики, що охоплюють як мовну продукцію, так і невербальну поведінку. Ці статистики допомагають людині орієнтуватися в соціальному середовищі і приймати виважені рішення

на основі попереднього досвіду взаємодії. Завдяки цим статистикам, особистість може краще адаптуватися до змінюваних умов взаємодії, коригуючи своє сприйняття та реакції в залежності від обставин.

Завданням соціального інтелекту в більш широкому контексті є забезпечення можливості аналізувати себе та інших людей як особистостей. Це дозволяє інтерпретувати і оцінювати поведінку в соціальних ситуаціях, навіть якщо ціннісні орієнтації особистості не завжди співпадають з загальноприйнятими соціальними нормами. Проте завжди існує середовище, де ці особистісні цінності і унікальне бачення світу можуть знайти підтримку та прийняття. Це також дозволяє людині досягти глибшого розуміння взаємодії з іншими, що є необхідним для розвитку здорових соціальних зв'язків і гармонійного функціонування в суспільстві [14].

Загалом, мікроструктура соціального інтелекту включає функції сприйняття та обробки інформації, а також оцінки і прийняття рішень в соціальних ситуаціях. Вона також охоплює процеси збереження, кодування та відбору необхідної інформації для правильного реагування на соціальні стимули. Одним з головних результатів інтеграції цих функцій є суб'єктивні статистики різних модальностей, таких як психосемантичні шкали, символіка невербальної поведінки і мовні норми. Ці модальності допомагають людині краще орієнтуватися в соціальному світі, адже статистика, на відміну від стереотипів, дозволяє коригувати і уточнювати сприйняття нової інформації, що робить її більш гнучкою і адаптивною до змінних соціальних умов [27].

Соціальний інтелект є важливим інструментом для розуміння не тільки себе, але й оточуючих, допомагаючи людині ефективно функціонувати в соціальному середовищі, розвиваючи внутрішні механізми саморегуляції і взаємодії з іншими.

### **1.5. Перші методи вивчення інтелекту**

Визначення рівня інтелекту з самого початку становлення психології як

науки посідає одне з центральних місць у її дослідницькому полі. Саме інтелектуальні характеристики особистості стали критерієм для оцінки не лише розумових, а й морально-психологічних якостей індивіда. Вивчення кількісних і якісних співвідношень між різними показниками інтелектуального розвитку сприяло створенню широкого спектра діагностичних методик. Погляд на інтелект як на специфічну форму діяльності людини став підґрунтям для розробки тестів, подібних до методики Ганса Айзенка, а аналіз структури інтелекту призвів до виникнення численних інструментів, орієнтованих на дослідження окремих аспектів мислення. Так з'явилися тести, що вимірюють рівень розвитку творчого, просторового, логічного та технічного мислення, а також інструменти для оцінювання професійної придатності особистості.

У деяких країнах, наприклад у США, інтелектуальні тести є обов'язковою частиною конкурсного відбору на певні посади. Зокрема, претендент на державну службу має продемонструвати рівень IQ не нижчий за 100. Крім того, проходження подібного комплексу інтелектуальних тестів часто входить до системи професійної атестації, поряд із демонстрацією практичних навичок та знань у своїй сфері діяльності [4].

Тести, що оцінюють рівень розвитку інтелекту, суттєво відрізняються від тестів інтелекту, оскільки виконують різні функції і мають різну структуру. Тести для оцінки рівня розвитку інтелекту зазвичай включають завдання освітнього характеру, стандартизовані завдання з чітко визначеною структурою. Ці методики мають на меті оцінити не лише швидкість реакції особистості, а й її здатність швидко адаптуватися до змінних умов і перемикатися між різними видами діяльності. Вони фокусуються на оцінці освіченості та базових когнітивних навичок, і результати отримуються за стандартною шкалою, без можливості індивідуалізації чи відхилення від загальної схеми, що робить учасника більше виконавцем завдань, ніж активним учасником процесу.

На відміну від цього, тести другої групи оцінюють переважний тип

мислення, творче потенціал, а також методи вирішення завдань, зокрема здатність застосовувати нестандартні підходи та манеру мислення. Вони включають інтуїтивні, креативні завдання, де оцінюється не тільки швидкість вирішення, а й гнучкість думки, здатність оперувати поняттями і ефективність нестандартних підходів до проблем. Ці методи тестування не мають жорстко заданих структур і часто орієнтовані на оцінку не за конкретними, обмеженими критеріями, а на визначення більш комплексних характеристик інтелектуальної діяльності. Таким чином, ці методики здатні дати більш глибокі інсайти щодо творчих здібностей особистості, однак їх обробка займає більше часу і складніша, оскільки результати можуть бути значно більш індивідуалізованими, а їх інтерпретація - менш однозначною.

Важливо зазначити, що, хоча тестування другого типу може бути більш точним у визначенні творчих здібностей та способів мислення, для проведення глобальних перевірок інтелекту такі тести не є оптимальними. Це обумовлено значними витратами часу на обробку результатів, їх складністю та індивідуальним характером, що робить їх менш підходящими для масового використання. Загалом, оцінка інтелекту зазвичай зводиться до тестів, що фокусуються на загальноосвітньому рівні розвитку когнітивних здібностей людини, оцінюючи її здатність до логічного мислення, розв'язання стандартних завдань і швидкість реакції в рамках звичних умов.

Методики для дослідження інтелекту можна поділити на три основні категорії. Креативні або інтуїтивні методи є одними з найбільш інформативних, хоча й складних в обробці та інтерпретації результатів. Вони здатні виявити більш глибокі аспекти інтелекту, але іноді результати цих методик можуть не співпадати з висновками, отриманими за допомогою інших груп тестів. Опитувальні методи дозволяють зібрати великі обсяги даних, які корелюють між собою, але їх обробка вимагає більше часу та зусиль для аналізу. Експериментальні методи дають найбільш швидкі та точні результати, оскільки вони більше орієнтовані на конкретні завдання та швидке оцінювання інтелектуальних здібностей.

З огляду на вищезазначене, можна зробити висновок, що для більш комплексної оцінки інтелекту важливо поєднувати різні типи тестів, що дозволить отримати більш точні та різноманітні дані, а також враховувати індивідуальні особливості особистості. Застосування різних методик дозволяє не лише визначити загальний рівень інтелекту, а й оцінити творчий потенціал, здатність до адаптації та інші важливі аспекти когнітивного розвитку людини [8].

Тести Стенфорд-Біне є одними з найбільш визнаних і стабільних інструментів для вимірювання інтелектуальних здібностей. У 1916 році підготовлений Терменом і його колегами з Стенфордського університету перший варіант цієї шкали внес значні зміни в оригінальну версію тесту, створивши таким чином нову шкалу для вимірювання інтелекту. Однією з важливих новацій стало впровадження коефіцієнта інтелекту (IQ), який визначається як відношення розумового віку до хронологічного віку. Це нововведення стало ключовим для подальших розробок інтелектуальних тестів.

Версія шкали 1960 року вже була адаптована до різних вікових груп, і завдання для кожної з них були організовані за певними інтервалами. Наприклад, для дітей від 2 до 5 років завдання поділялися на піврічні інтервали, а для вікової категорії від 5 до 14 років - на річні інтервали. Інші рівні шкали позначались як середній і вищий дорослий рівні, для яких інтервали між завданнями були значно більші.

Основний принцип тестування в рамках цієї шкали полягає в тому, що кожному учаснику надаються завдання, відповідні його віковому рівню. Тестування зазвичай починається з простіших завдань, ніж очікуваний розумовий рівень учасника, і продовжується до того моменту, поки не буде виявлено рівень, на якому випробуваний не може вирішити більше жодного завдання. Цей рівень визначається як "граничний вік", після досягнення якого тестування завершується. За результатами тесту визначається "основний вік" учасника, який є рівнем, на якому він успішно справляється з усіма

завданнями.

У деяких випадках тести шкали Стенфорд-Біне оцінюються за принципом "все або нічого", де кожне завдання має мінімальний поріг виконання, після досягнення якого воно вважається вирішеним. Розумовий вік визначається на основі основного віку учасника, до якого додаються кілька місяців за кожне правильно виконане завдання, що перевищує базовий рівень. Однак слід зазначити, що більшість тестів цієї шкали не є підходящими для дорослих осіб, оскільки завдання часто не дозволяють досягти високого рівня, необхідного для дорослої вікової категорії.

З моменту свого створення тест Стенфорд-Біне став основним інструментом для вимірювання інтелекту, і питання достовірності цих тестів було ретельно вивчене з різних точок зору. Як зазначає А. Анастасі, зміст завдань у тестах Стенфорда має високу релевантність до того, що зазвичай розуміється під інтелектом, оскільки всі функції, що оцінюються, дійсно є важливими для когнітивної діяльності людини. Також важливою є релевантність зовнішнього критерію, що визначається через кореляцію результатів тесту з показниками шкільних досягнень. Багато з цих кореляцій мають значення в діапазоні від 0,40 до 0,75, що свідчить про середню силу зв'язку між результатами тесту та успішністю в навчанні.

Протягом десятиліть шкала Стенфорд-Біне була основним інструментом для оцінки інтелекту, і її результати використовувалися для перевірки достовірності нових інтелектуальних тестів. Саме через це IQ став сприйматися як символ інтелектуальних здібностей, а не як показник, який стосується лише конкретного тесту. Цей факт пояснює чому саме тест Стенфорд-Біне і його варіанти залишаються актуальними й до сьогодні як важливий інструмент для вимірювання розумових здібностей [7].

Тест Векслера є ще одним важливим інструментом для оцінки інтелектуальних здібностей, який відрізняється від тестів Стенфорд-Біне завдяки деяким специфічним характеристикам. Однією з основних відмінностей є використання двох основних типів тестів: тестів на виконання,

що включають завдання невербального, дієвого характеру, та вербальних тестів. Завдання першого типу включають, наприклад, складання фігур з частин або інші подібні завдання, які оцінюють здатність до маніпулювання об'єктами. Вербальні ж тести включають завдання, що перевіряють знання та здатність до аналізу різних ситуацій, таких як розуміння прислів'їв або визначення схожості між різними поняттями [19].

Шкала Векслера, опублікована в 1955 році, складається з 11 тестів, призначених для дорослих. П'ять з них об'єднані в шкалу виконання, яка включає завдання, що перевіряють здібності до вирішення проблем із використанням блоків або завдання на завершення картинок. Шість інших тестів об'єднані в вербальну шкалу, яка включає завдання, що вимагають знання в певних галузях, перевірки розуміння (наприклад, смислу прислів'їв), оцінки подібності, визначення словникового запасу та арифметичних здібностей.

Одним з прикладів завдань є арифметичне міркування, перевірка загальної поінформованості, розуміння, подібність, а також запам'ятовування цифр і їх порядок. При проходженні тестів важливими є як точність, так і швидкість виконання завдань.

Для розробки тестів Векслера була використана вибірка з 1700 осіб віком від 16 до 64 років. Середній коефіцієнт IQ за цією шкалою становить 100, з відхиленням 15 одиниць. Надійність тестів була визначена як дуже висока: для вербальних тестів коефіцієнт надійності становить 0,96, для загальної шкали - 0,97, а для тестів виконання - 0,94.

Достовірність шкали Векслера була оцінена через кореляцію результатів тестів з успішністю в різних сферах діяльності. Наприклад, кореляція тестів виконання з результатами канцелярських службовців склала 0,30, а для вербальних тестів кореляція з навчанням у коледжі не перевищує 0,50. Окрім того, для оцінки достовірності шкали було проведено кореляцію результатів тестів Векслера з результатами шкали Стенфорд-Біне, де коефіцієнт кореляції становить приблизно 0,80 або нижче, що підтверджує високу взаємозв'язок

між цими інструментами вимірювання інтелекту [19].

Тест Айзенка включає в себе вісім субтестів, які дозволяють оцінити різні аспекти інтелектуальних здібностей особи. З цих субтестів три націлені на вимірювання спеціальних здібностей, таких як математичні, лінгвістичні та здатність до образно-логічного мислення, що є необхідними в різних сферах діяльності. Решта п'яти субтестів спрямовані на визначення загального рівня інтелектуального розвитку людини [4].

Для того, щоб отримати повну картину інтелектуальних здібностей, необхідно пройти всі вісім субтестів. Тестування триває 30 хвилин, і протягом цього часу випробуваний має відповісти на всі 40 питань. Кожне питання тесту передбачає написання відповіді в текстовому рядку, де вона може бути представлена цифрою, літерою або словом. Важливо зауважити, що до кінця тесту питання стають складнішими, тому випробуваному не слід затримуватися надто довго на одному завданні.

Відповіді повинні бути подані у формі одного слова, числа або літери, при цьому завдання можуть містити пропущені літери або слова, які необхідно відновити. Наприклад, завдання може виглядати так: "(...)", де необхідно вказати слово з чотирьох літер.

Тест Айзенка має певний діапазон результатів IQ: максимальний рівень складає 180, мінімальний - 70, а середній рівень варіюється від 100 до 120 балів. Для комп'ютерних версій тесту результат може бути представлений у вигляді таблиці. Оцінка рівня розвитку інтелектуальних здібностей базується на кількості правильно вирішених завдань, порівняних з нормативними показниками. Ці показники відображаються на графіках, які дозволяють визначити рівень IQ, зокрема, за допомогою порівняння точок на осі та перетину з лініями графіка, що дає змогу точніше визначити коефіцієнт інтелектуального розвитку випробуваного.

Різноманітні варіанти тесту доступні як у вигляді літератури, так і в Інтернеті, де можна знайти готові програми тестування. Це дозволяє широкому колу користувачів самостійно пройти тест і оцінити свої

інтелектуальні здібності [7].

Прогресивні матриці Равена були запропоновані в 1936 році Джоном Равеном у співпраці з Пенроузом як інструмент для вимірювання рівня розвитку загального інтелекту. Цей тест побудований на основі двох теорій: теорії інтелекту Ч. Спірмена та теорії гештальту. Згідно з першою теорією, інтелект складається з загального фактору, який впливає на здатність до вирішення завдань. Теорія гештальту стверджує, що індивідуум сприймає образи як цілісні структури, виділяючи з них закономірності та елементи, що інтегруються в єдиний образ для пошуку рішення [20 ч.3].

У тесті використовуються абстрактні геометричні фігури, які організовані в різноманітних форматах. Завдання полягають у пошуку відсутнього елемента, який має відповідати логічному патерну на основі попередніх частин зображення. Прогресивні матриці Равена мають кілька варіантів, що відповідають різним віковим групам та рівням інтелекту. Перший варіант, кольорові матриці, призначений для дітей віком від 5 до 11 років і включає прості завдання. Другий варіант, чорно-білий, використовується для дітей від 8 до 14 років, а також для дорослих від 20 до 65 років. Третій варіант, розроблений в 1977 році Равеном у співпраці з Д. Кортом, орієнтований на осіб з високими інтелектуальними досягненнями і включає як невербальні, так і вербальні частини тесту [7].

Даний тест може проводитися як у форматі з часовими обмеженнями, так і без них. Його чорно-білий варіант включає 60 завдань у вигляді матриць із відсутнім фрагментом, який потрібно обрати серед запропонованих варіантів. Усі завдання згруповані у п'ять серій по 12 матриць кожна, при цьому рівень складності поступово зростає в межах кожної серії та між ними. Учасник повинен знайти логічно правильний елемент, який завершує зображену композицію, обираючи його з 6 або 8 запропонованих відповідей. У разі потреби допускається виконання перших п'яти серій за підтримки експериментатора, який може надати необхідні роз'яснення під час проходження тесту. Прогресивні матриці Равена стали важливим

інструментом для дослідження інтелекту, оскільки вони дозволяють оцінити здатність до абстрактного мислення, логічної взаємодії з образами та знаходження закономірностей у складних ситуаціях. Це тестування широко використовується в психометрії та науці, оскільки його можна застосовувати до різних вікових груп та категорій людей, що дає змогу оцінити інтелектуальні здібності на різних етапах розвитку [7].

При розробці тесту було застосовано принцип "прогресивності", що полягає в тому, щоб завдання з попередніх серій слугували підготовкою до більш складних завдань наступних серій. Це забезпечує поступовий навчальний процес, що готує піддослідного до вирішення більш важких завдань. Кожна серія завдань розроблена на основі певних принципів.

Обробка та аналіз результатів є простими: кожна правильна відповідь зараховується як 1 бал. Підсумовується загальна кількість набраних балів, а також кількість правильних відповідей у кожній з п'яти серій. Первинні результати оцінюються з урахуванням вікових норм, використовуючи відсоткові або станітні таблиці. В кінцевому підсумку на основі отриманих результатів можна розрахувати IQ показник. Істотним етапом кількісної обробки результатів обстеження за допомогою тесту - є обчислення «індексу варіабельності», який формується виходячи з таблиць розподілу числа правильних рішень у кожній із п'яти серій. Варіанти розподілу рішень у серіях були отримані емпіричним шляхом під час аналізу виконання тесту досліджуваними з вибірки стандартизації, а варіанти розподілу за таблицею визначаються відповідно до загальної суми балів у всіх серіях [20]

Співставлення реального та очікуваного розподілу числа правильних рішень у серіях спрямовано виявлення досліджуваних, які виконували завдання шляхом вгадування. Значення індексу варіабельності може бути значно вище критичного у разі встановлення, що досліджуваний симулює низький результат по тесту та демонструє неспроможність у вирішенні найпростіших завдань.

Однією з відомих модифікацій тесту Равена є версія, розроблена у 1977

та 1982 роках Дж. Равеном у співпраці з Д. Кортом. Удосконалення оригінального варіанту передбачало суттєві зміни, серед яких – ускладнення завдань та введення нових серій. Важливою особливістю стало додавання вербальної шкали Mill Hill Vocabulary Scales, яка, за задумом авторів, значно розширила можливості використання тесту. Цей підхід дозволив здійснювати більш гнучке оцінювання відповідей: учасникам пропонувалося обрати один із трьох варіантів – повністю правильний, частково прийнятний або зовсім непридатний. Такий підхід забезпечив якіснішу інтерпретацію результатів і усунув потребу у використанні індексу варіабельності. Завдяки своїй зручності, високій надійності та валідності, а також можливості одночасного тестування великої кількості осіб, методика Равена отримала широку популярність у сфері психологічної діагностики.

### **Висновок до I розділу**

Аналіз різних підходів до вивчення інтелекту дозволяє виокремити основні складові цього явища, які допомагають глибше зрозуміти його сутність. По-перше, інтелект можна розглядати як здатність людини ставити й ефективно вирішувати нові завдання. Це вимагає не тільки наявності певних знань, а й уміння застосовувати їх у нових ситуаціях. По-друге, важливим аспектом є загальна поінформованість, або рівень освіченості особистості, адже це значною мірою визначає її здатність до навчання та адаптації. По-третє, мислення в усіх його проявах, таких як логічне, творче, образне, є необхідною складовою інтелектуальної діяльності, що дозволяє людині успішно вирішувати різноманітні задачі. Четвертим важливим елементом є адаптивність, яка проявляється в здатності людини ефективно взаємодіяти з навколишнім середовищем, що, своєю чергою, визначає її успіх у різних аспектах життя. П'ятим компонентом є розумові здібності, що забезпечують основну основу для успішного виконання пізнавальних і практичних завдань.

I, на завершення, структура інтелекту включає в себе систему пізнавальних процесів, які взаємодіють і підтримують один одного в процесі розв'язання задач.

Інтелект можна визначити як психічне явище, яке проявляється через здатність розумових процесів адаптуватися до виконання різних завдань, що виникають у людини в результаті взаємодії з навколишнім середовищем та соціумом, впливаючи на її успішність у професійній діяльності.

Щодо структури інтелекту, важливо зазначити, що вона залишається складною й маловивченою, незважаючи на досягнення в цій сфері. У кінці XIX — на початку XX століття інтелект часто розумівся як здатність набувати знання самостійно, переносити їх у нові умови, знаходити оригінальні шляхи вирішення проблем, в порівнянні з виконанням завдань за стандартними зразками. Учені того часу вважали, що інтелектуальні особливості людини полягають у здатності правильно оцінювати ситуацію, думати і діяти з ініціативою, здатності пристосовуватися до життя за допомогою «здорового глузду» і логічного мислення. У цьому контексті інтелект розглядався як глобальна здатність мислити раціонально, здійснювати розумні дії та адаптуватися до життєвих умов.

На основі численних досліджень близнюків і усиновлення можна стверджувати, що інтелект має як генетичні, так і екологічні корені. Наприклад, дослідження показали, що між 50% і 80% змінності IQ визначається генетичними факторами, що свідчить про значущість генофонду в порівнянні з впливом середовища на варіацію інтелектуальних здібностей. У цьому контексті встановлено, що інтелект у однойцевих близнюків має дуже високу кореляцію ( $r = .86$ ), тоді як у різнятських близнюків цей показник є нижчим ( $r = .60$ ). Крім того, кореляція між IQ батьків і їх біологічних дітей ( $r = .42$ ) є значно вищою, ніж між батьками та усиновленими дітьми ( $r = .19$ ), що вказує на велику роль генетики в формуванні інтелекту.

Але важливо також враховувати роль екологічних факторів у розвитку інтелекту, оскільки інтелект не є сталим і фіксованим з самого народження.

Ранній екологічний досвід має більш важливе значення, ніж пізніший, що підтверджується стабільністю IQ у зрілому віці. Більш того, соціально-економічне становище може суттєво впливати на розвиток інтелектуальних здібностей, оскільки позбавлення доступу до ресурсів може негативно позначатися на рівні IQ індивіда.

Розвиток соціального інтелекту розглядається як онтогенетичний процес, що включає здатність орієнтуватися на ключові характеристики комунікативної ситуації, які не піддаються прямому спостереженню, а також уміння вибирати стратегії для досягнення особистих або спільних цілей у взаємодії з іншими людьми. Когнітивна підструктура соціального інтелекту включає сукупність правил інтерпретації подій, знань, оцінок та взаємодії людей, що утворюють систему інтерпретацій, яка є досить стійкою на мікроструктурному рівні. Це дозволяє індивіду знаходити ефективні способи взаємодії в різних соціальних контекстах, що сприяє успішному вирішенню соціальних та міжособистісних завдань.

Мікроструктура когнітивної складової соціального інтелекту відображає важливі функції, які допомагають людині адекватно взаємодіяти з оточенням і ефективно впливати на соціальні процеси. Перша з них - пізнавально-оцінна функція, яка відповідає за правильну переробку й оцінку інформації, що надходить від інших людей та зовнішнього середовища. Ця функція дозволяє суб'єкту не лише сприймати інформацію, а й правильно її інтерпретувати та оцінювати в контексті поточної ситуації.

Друга важлива функція - комунікативна, яка безпосередньо пов'язана з ефективністю спілкування. Завдяки комунікативній функції індивід здатен не лише зрозуміти партнера по спілкуванню, але й адаптувати своє послання таким чином, щоб забезпечити взаєморозуміння. Вона включає в себе як вербальні, так і невербальні компоненти взаємодії, що дозволяє формувати та підтримувати стосунки між людьми.

Третя функція - прогностична. Вона дозволяє передбачити можливий розвиток міжособистісних взаємодій на основі наявної інформації та

прогнозувати результати різних соціальних сценаріїв. Це важливий аспект для людей, які займаються управлінською діяльністю або мають високі вимоги до адаптації в соціальних ситуаціях.

Четверта функція - рефлексивна. Вона забезпечує процес самопізнання і саморозуміння, необхідні для адекватного сприйняття себе як частини соціуму. Рефлексія дозволяє людині оцінити власні емоції, мотиви та поведінку, що є ключовим аспектом для розвитку соціального інтелекту.

Макроструктура когнітивної складової соціального інтелекту проявляється у глибшому ставленні особистості до себе і світу. Це включає як самосприйняття як індивідуальної цінності, так і взаємодію з іншими людьми в рамках міжособистісних відносин. Сюди також входить аксіологічне ставлення до професійної діяльності та інших аспектів життя, що дозволяє особистості краще орієнтуватися у своїх мотиваціях і ціннісних орієнтаціях.

Джерелом соціального інтелекту на мікроструктурному рівні є безперервний процес актуалізації вищеописаних функцій, що дозволяє людині поступово вдосконалювати свою здатність до розпізнавання та оцінки поведінки інших. Результатом інтеграції цих функцій є формування сукупності суб'єктивних шкал, які допомагають особистості орієнтуватися в особливостях соціальної взаємодії та адекватно реагувати на зміни в соціальному контексті. Це сприяє глибшому розумінню взаємин з іншими людьми та підтримці ефективних міжособистісних контактів.

## РОЗДІЛ II ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

### 2.1. Особливості розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку

Сучасне суспільство є складним і динамічним соціальним організмом, що активно розвивається і вимагає від особистості постійного вдосконалення її емоційного інтелекту для досягнення успішної самореалізації та ефективної взаємодії в соціумі. Враховуючи ці обставини, дослідження емоційного інтелекту набуває все більшої популярності, оскільки вивчення факторів, що впливають на його формування та підтримку, сприяє кращому розумінню психологічних процесів.

Емоційний інтелект є однією з ключових складових для досягнення успіху, особистісного зростання та відчуття щастя. Якщо порівнювати значення інтелекту в різних століттях, то в ХХ столітті, в умовах розвитку науки, дипломатії та освітніх установ, пріоритет був відданий логічному інтелекту. Однак, у ХХІ столітті, коли процес глобалізації охопив усі сфери життя, емоційний інтелект став основним фактором, що визначає не лише особистісний розвиток, але й здатність до творчості та ефективної практичної діяльності.

Термін «емоційний інтелект» був введений американськими психологами Пітером Саловей та Джоном Мейєром на початку 1990-х років і відноситься до сукупності людських якостей, таких як мотивація, здатність ставити себе на місце інших, самосвідомість, самоконтроль та навички взаємодії з людьми [38]. Емоційний інтелект можна визначити як здатність індивіда розпізнавати, виражати і сприймати емоції, а також застосовувати ці знання для управління емоціями з метою особистісного та інтелектуального зростання. Концепція емоційного інтелекту була більш детально розроблена в 1999 році [19].

Емоційність, у свою чергу, розглядається як вроджений потенціал, який формується і розвивається протягом усього життя людини, набуваючи індивідуальних рис. Багато дослідників, які займаються вивченням емоцій, виокремлюють кілька основних аспектів емоційного інтелекту, що допомагають людині досягати кращого саморозуміння і успішної взаємодії з іншими. Однією з таких сфер є знання власних емоцій, тісно пов'язане з самосвідомістю. Це вміння розпізнавати свої емоційні стани і оцінювати їх, що дозволяє людині більш усвідомлено підходити до прийняття рішень. Здатність визначати свій емоційний стан і усвідомлювати свої почуття є основою для ефективного управління життям, оскільки допомагає робити вибір, що відповідає емоційному фону людини [29].

Іншою важливою сферою є здатність мотивувати себе, що включає в себе позитивне налаштування і віру в свої сили та можливості. Особливо важливою є здатність долати перешкоди, що виникають через негативні емоції, які можуть відволікати від досягнення цілей. Вміння зберігати мотивацію і рухатися вперед, незважаючи на емоційні труднощі, є важливою складовою емоційного інтелекту, яка допомагає людині реалізувати свої амбіції та прагнення.

Наступною сферою є управління емоціями. Це вміння контролювати свої почуття, правильно виражати емоції та адаптувати їх до конкретних ситуацій. Важливою складовою є здатність швидко відновлюватися після емоційних потрясінь і вертатися до стану рівноваги. Цей аспект емоційного інтелекту допомагає людині адаптуватися до різних життєвих ситуацій, а негативні емоції можуть бути використані як досвід, який підвищує стійкість та допомагає краще реагувати на майбутні виклики.

Не менш важливою є здатність розпізнавати емоції інших людей. Ця навичка є важливою частиною соціального інтелекту, оскільки дає можливість зрозуміти емоційний стан інших та ефективно взаємодіяти з ними. Без цієї здатності емоційний інтелект не може розвиватися в повному обсязі, оскільки взаєморозуміння і емпатія до оточуючих починаються з усвідомлення власних

емоцій і їх впливу на поведінку інших [29].

Останньою сферою є вміння будувати та підтримувати стосунки з іншими людьми. Це вміння є своєрідним мистецтвом, яке потребує здатності розуміти потреби інших, а також вміння налаштуватися на їх емоційний стан. Встановлення міцних соціальних зв'язків неможливе без активного управління своїми емоціями та розпізнавання емоцій інших. Це також включає розвиток соціальних навичок, здатність до співчуття та адаптації до соціальних вимог. Таким чином, емоційний інтелект дозволяє людині не тільки краще розуміти себе, а й ефективно взаємодіяти з оточуючими, що є основою для успішних і гармонійних відносин.

Емоційні сфери, притаманні кожній людині, мають різний рівень вираженості та індивідуальні характеристики, тому рівень емоційного інтелекту також варіюється від особистості до особистості. Людські здібності в сфері емоцій не є природно визначеними, тому їх розвиток може бути позитивно впливовим і піддається корекції протягом життя.

Найважливішим етапом для закладання основ емоційного інтелекту є саме дошкільний вік, коли дитина переживає період інтенсивного емоційного розвитку. У цей час відбувається збільшення та насичення емоційного досвіду, що тісно пов'язане зі статевим дозріванням і впливом навколишнього середовища. У дошкільнят чітко виражаються такі емоції, як страх, гнів, радість, сором, любов, що є основою для формування емоційного інтелекту. Цей період важливий, адже діти розвивають навички, що визначають їх подальшу емоційну поведінку, а також здобувають досвід управління емоціями, реакціями на емоції інших людей [38].

Емоційний інтелект є характеристикою, яка дозволяє дитині ефективно взаємодіяти з іншими людьми, а також адекватно реагувати на різні ситуації та завдання. Під час навчання дошкільнят емоційному інтелекту важливо пам'ятати, що він тісно взаємопов'язаний з інтелектом логічним, тому їх розвиток відбувається в тісному взаємодії [38]. Можна стверджувати, що людина володіє двома розумами: один мислить, а інший відчуває.

Раціональний розум забезпечує основу для логічного мислення та рефлексії, в той час як емоційний розум є імпульсивнішою системою пізнання світу. Обидва ці системи працюють в гармонії, комбінуючи різні способи взаємодії з реальністю.

Головною метою вихователя повинно бути не пригнічення емоцій дитини, а навчання її управлінню ними, адже кожна емоція має свою цінність і важливість. Важливо пам'ятати, що надмірне стримування емоцій може призвести до апатії, а їх неконтрольний прояв – до розвитку патологічних форм поведінки, навіть у дорослому віці. Тому важливо навчити дітей розуміти свої емоції, розпізнавати їх і правильно керувати ними. Діти повинні знати, що хоча не можна контролювати, коли і які емоції виникнуть, вони можуть вибирати, як довго їх відчувати. При цьому слід наголошувати, що важливо реагувати на емоції відповідно до ситуації і обмежувати поведінку, яка не є соціально прийнятною [19].

Основною метою вихователя має бути не лише контроль за поведінкою дітей, а й пояснення можливих наслідків їхніх дій, а також надання альтернативних варіантів поведінки. Важливо вчити дітей не тільки взаємодіяти в групі, але й співпрацювати при вирішенні проблем, що виникають, що дозволяє розвивати соціальні контакти та сприяє навичкам комунікації, які є важливими на всіх етапах розвитку, як у дитинстві, так і в юності. Дитина, яка вміє розпізнавати власні емоції, також буде здатна краще зрозуміти емоції інших людей [14].

Вихователь відіграє важливу роль у розвитку емоційного інтелекту дітей, оскільки його поведінка стає зразком для наслідування. Він повинен показувати приклад емоційного контролю та здатності до конструктивної взаємодії, що стимулює дітей до розвитку позитивних якостей. Вихователь, що підкреслює важливість позитивної поведінки, допомагає дитині формувати стійкі емоційні звички, що забезпечують успіх у майбутньому [21].

Загалом, розуміння потреб та особливостей розвитку дітей дошкільного віку дозволяє вихователю сприяти розвитку емоційного інтелекту через

взаємодію, постійну підтримку та корекцію емоційної поведінки. Завдяки такому підходу діти здобувають важливі навички, що допомагають їм адаптуватися до соціальних умов та успішно взаємодіяти з іншими людьми в майбутньому [16].

## **2.2. Фактори, що впливають на розвиток емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку**

Інтенсивний розвиток особистості дошкільника викликає значні зміни в його емоційній сфері. Якщо на ранніх етапах емоції безпосередньо залежать від впливу оточення, то в дошкільному віці вони починають опосередковуватись ставленням дитини до різних явищ. Це дозволяє емоціям ставати більш узагальненими, осмисленими та керованими. Дитина починає виявляти здатність стримувати неприємні емоції, спрямовувати їх відповідно до норм поведінки та вимог дорослих. Вона вже чітко розрізняє поняття «добре» і «погано», «можна» і «не можна», при цьому «хочу» поступово відступає перед «треба». Важливим аспектом цього етапу є інтеріоризація емоцій, тобто їх усвідомлене обмеження у зовнішніх проявах [16].

Зародження особистості дошкільника відбувається на основі здатності підкоряти свої імпульсивні бажання (хочу) більш значущим, соціально важливим мотивам (треба). Виникає здатність дитину визначати головні і другорядні мотиви, підпорядковуючи свою поведінку основним, поступаючись другорядними. Завдяки цьому, діяльність дитини стає більш усвідомленою і структурованою, а емоції відіграють важливу роль у функції прогнозування результату. Дитина починає усвідомлювати емоційну складову можливого досягнення віддалених результатів. Важливим моментом є також усвідомлення дитиною того, як її вчинки можуть бути оцінені дорослими: «що скаже мама?» або «чи буде тато сваритись?» Таким чином, емоції починають брати участь у механізмах внутрішнього самоконтролю і підпорядковуються

соціально важливим мотивам [28].

У процесі мовленнєвої взаємодії дитина дошкільного віку поступово опановує вміння передавати власні емоції як за допомогою слів, так і через невербальні форми вираження. Спочатку переважають невербальні прояви – міміка, інтонація, жести, голосові реакції на кшталт плачу або крику. Проте ближче до завершення дошкільного періоду дитина починає свідомо озвучувати свій емоційний стан словами, що свідчить про розвиток її емоційної сфери. Паралельно у трудовій, творчій чи ігровій діяльності формуються вищі почуття, які мають вирішальне значення для становлення особистості. Співпраця з однолітками стимулює бажання дитини досягати унікального результату, розвиваючи прагнення до індивідуальності та самовираження [28].

Естетичні переживання дошкільника тісно пов'язані з пізнавальними процесами та етичними уявленнями. Пізнавальна діяльність дитини наповнена емоційними переживаннями, що надає їй особливої цінності. Коли дитина відкриває нові властивості предметів або шукає пояснення незрозумілим явищам природи, вона переживає захоплення, радість від відкриття, здивування і сумнів, які стають важливим досвідом на все життя. Емоційний супровід пізнавальної діяльності надає їй самоцінного значення і стимулює до її продовження. Інтелектуальні емоції не лише збагачують досвід, але й сприяють розвитку пізнавальної активності, що в подальшому позитивно позначається на навчанні в школі.

Уявлення про естетичне, красиве й потворне є основою етичних почуттів у дитини. Це відображається в її малюнках, де вона передає своє ставлення до позитивних і негативних героїв, використовуючи кольори для вираження своїх емоцій [16].

Педагогічними аспектами формування емоційного інтелекту у дошкільників є: наявність чітких правил, створення позитивної атмосфери і надання дітям можливості для самостійної діяльності. Оскільки малюки не мають достатнього життєвого досвіду, завдання дорослих — допомогти їм

навчитися долати труднощі, переживати успіх і радість від здобутих результатів.

Н. П. Тарнавська підкреслює важливість створення емоційно-розвивального простору для розвитку емоційного інтелекту у дошкільнят. Вона виділяє кілька основних компонентів, необхідних для ефективного розвитку емоційних навичок у дітей. Одним з ключових аспектів є середовище емоційної підтримки, яке включає в себе встановлення емоційного контакту між вихователем і дитиною. Важливо, щоб дитина почувала себе комфортно та безпечно в групі, особливо в період адаптації. Це включає створення атмосфери емоційного тепла, де кожна дитина може розвивати позитивне ставлення до себе та до колективу, де стимулюються яскраві емоційні переживання, зокрема через колективні емоції. У стосунках з однолітками також важливо формувати вміння проявляти співчуття, пробачати, а також розвивати здатність виражати емоції через поведінку та взаємодію з іншими людьми. Особливо важливо підтримувати дитину в її емоційних переживаннях, навчати її контролювати свої емоції, а також розпізнавати емоційні сигнали, такі як інтонація голосу або міміка дорослого [1].

Наступний компонент - це середовище емоційної активності, яке передбачає створення оптимального предметно-ігрового середовища. Важливим є використання ігор та ігрових вправ у педагогічному процесі, а також організація дитячих свят, театралізованих дійств та екскурсій, які стимулюють емоційний розвиток і рольову поведінку. Заняття повинні бути орієнтовані на активізацію емоційно чуттєвої сфери дитини, що дозволяє їй отримувати різноманітні емоційні враження від різних видів діяльності. Під час організації таких заходів важливо створити емоційно насичене середовище, яке спонукає дитину до активного емоційного взаємодії з іншими дітьми та дорослими.

Середовище емоційної корекції спрямоване на розвиток у дітей умінь усвідомлювати свої емоції та емоції інших людей. Це включає навчання дитини розпізнавати емоції через гру, театралізацію, аналіз власних фізичних

відчуттів, які супроводжують різні емоційні стани. Педагоги повинні фокусувати увагу на тому, як емоції впливають на поведінку і фізіологічний стан, і допомагати дітям словесно аналізувати свої емоційні реакції. Важливою складовою є навчання дітей методам контролю емоцій, що дозволяє їм знижувати інтенсивність негативних емоцій і ефективно справлятися з неприємними ситуаціями [1].

Для формування емоційного інтелекту дошкільника важливим є розвиток різних компонентів, таких як здатність розпізнавати та диференціювати емоції. Педагоги та батьки можуть сприяти цьому, збагачуючи емоційний досвід дитини, надаючи їй можливість переживати різноманітні емоційні ситуації. Важливо також стимулювати розвиток всіх п'яти аналізаторів, що допоможе дитині краще розуміти свої емоції та емоції інших. Важливу роль відіграє спостереження за природними явищами, що також розвиває естетичні почуття. Крім того, важливо, щоб батьки та вихователі допомагали дітям навчатися контролювати свої емоції. Для дошкільників цей навик є складним, адже саморегуляція емоцій тільки починає формуватися. Важливо пояснити дитині, що контроль емоцій не означає приглушення емоційних реакцій, а є здатністю регулювати їх інтенсивність та вираз.

### **2.3. Методика та організація дослідження розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку**

В сучасних дослідженнях емоційного інтелекту дітей, які активно проводяться як в Україні, так і в країнах Західної психології, особливо в умовах емоційно напруженого періоду війни, можна виокремити кілька основних напрямків. Зокрема, це вивчення проявів емоційного інтелекту у дошкільників, зокрема у контексті їхнього сприйняття родини, соціальної компетентності, впливу стилю батьківського виховання та впливу художньої

діяльності на розвиток емоцій. Також проводяться дослідження розвитку складових емоційного інтелекту у молодших школярів, зокрема в контексті їхнього реагування на навчальний стрес, макіавеллізм і емоційні відгуки на музику [8]. Окремим напрямком є вивчення емоційного інтелекту підлітків як засобу подолання алекситимії, а також у зв'язку з їхньою академічною успішністю та професійною орієнтацією.

Зведені результати відображені в таблиці 1 [додатки].

У процесі розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку емоції і почуття стають значно складнішими порівняно з раннім віком. Вони набувають більш вираженого та ситуативного характеру, що в основному зумовлено розширенням соціальних контактів дитини, її оволодінням мовними засобами спілкування та розвитком самостійності. У цей період соціалізація емоційної сфери дитини проходить яскраво та інтенсивно. Емоції і почуття особливо активно виявляються у взаємодії з близькими людьми, такими як батьки, вихователі та друзі. Це є основним джерелом емоційного досвіду дитини на цьому етапі її розвитку [14].

Психологи звертають увагу на декілька важливих характеристик емоційної сфери дитини дошкільного віку. Перш за все, це яскраве емоційне забарвлення пізнавальних процесів, таких як відчуття, сприймання, мислення і уява. Емоційна насиченість стає характерною для різних видів діяльності, особливо для ігор та взаємодії з дорослими й ровесниками. В цей час дитина починає оволодівати «мовою» емоцій, що дозволяє їй через міміку, жести, рухи і інтонацію виражати свої почуття. Емоційні переживання дітей все частіше набувають вербалізованого характеру: дитина може висловлювати свої почуття словами, наприклад, «Я ображений на тебе» чи «Мені боляче», хоча такі висловлювання ще можуть бути досить короткими.

Діти цього віку проявляють безпосередність емоційної поведінки, що часто виражається у відсутності приховування своїх емоційних переживань. Однак поступово вони починають розуміти, як потрібно поводитися в різних ситуаціях, що веде до розвитку перших ознак вольової регуляції емоцій.

Водночас відбувається формування соціальних емоцій, таких як моральні (розуміння різниці між хорошим і поганим), естетичні (оцінка краси і гармонії) та інтелектуальні (цікавлення і радість успіху). Ігрова діяльність стає основним інструментом для розвитку цих емоцій, оскільки вона забезпечує можливість не лише для емоційного самовираження, але й для навчання соціальних взаємодій [8].

Особливо важливим є розвиток почуття допитливості, яке стимулює пізнавальну активність дитини. Цей період характеризується великою кількістю запитань до навколишнього світу, що є одним з індикаторів розвитку емоційного інтелекту дошкільнят. Діти прагнуть зрозуміти навколишню реальність, що допомагає їм краще орієнтуватися в емоціях і почуттях інших людей.

У контексті вивчення емоційного інтелекту дошкільнят слід звернути увагу на дослідження М. А. Нгуена, який визначає три основні компоненти емоційного інтелекту у старших дошкільників. Перший компонент - це спрямованість уваги дитини на навколишній світ людей і їх емоцій. Другий компонент - емоційна орієнтація на інших, що дозволяє дитині враховувати емоційний стан іншої людини в процесі взаємодії. Третій компонент - готовність дитини враховувати емоційний стан інших при спілкуванні та діяльності. Це, на думку М. А. Нгуена, є важливим індикатором розвитку емоційного інтелекту в старших дошкільників, що дозволяє краще орієнтуватися у соціальних відносинах та розвивати емоційну чутливість [39].

Загалом, дошкільний вік є періодом інтенсивного розвитку емоційної сфери дитини, коли вона починає краще розуміти свої емоції та емоції інших, а також активно використовує емоційні навички в соціальній взаємодії.

Методичні підходи до оцінки емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку (4-5 років), представлені М. А. Нгуеном, демонструють широке різноманіття діагностичних інструментів. Вони включають як опитувальники для батьків і вихователів, так і проєктивні методики та методи спостереження, що дозволяють детально вивчити емоційні характеристики

дітей цієї вікової категорії [20].

Зокрема, система діагностики емоційного інтелекту, запропонована М. А. Нгуеном, складається з анкети для вихователів і батьків, а також з кількох діагностичних методик, серед яких «Домальовування: світ речей - світ людей - світ емоцій», «Три бажання» і «Що - чому - як». Ці інструменти дозволяють виявити, наскільки діти здатні переживати значущі для них події, співчувати іншим людям та розуміти емоції оточуючих. Окрім того, методики зосереджуються на дослідженні того, на який об'єкт орієнтовані емоції дітей - чи на об'єкти навколишнього світу, чи на інших людей, а також на тому, як діти здатні вирішувати емоційні проблеми залежно від цієї орієнтації [1].

Під час проведеного дослідження, ми зосередили увагу на двох з цих методик - «Домальовування» і «Три бажання», щоб оцінити емоційну орієнтацію дітей на світ людей та їх здатність до адекватного емоційного реагування в різних ситуаціях. Анкета для батьків та вихователів, в свою чергу, допомогла оцінити емоційну чутливість дітей, їх здатність переживати і виявляти співчуття до оточуючих.

У рамках проведеного емпіричного дослідження були обстежені 15 дітей старшого дошкільного віку (4–5 років), які відвідують Дитячий центр «Маленькі Мрійники» в місті Одеса. Це дало змогу проаналізувати рівень сформованості емоційного інтелекту серед дошкільнят і окреслити загальні тенденції щодо розвитку емоційної сфери дітей цієї вікової групи. Дані, зібрані за допомогою відповідних методик, дозволили більш глибоко зрозуміти, як у цьому віці формується здатність розпізнавати емоції та керувати ними.

Одним із використаних інструментів була проєктивна методика «Домальовування: світ речей — світ людей — світ емоцій», яка дала змогу виявити, на які об'єкти діти найчастіше звертають увагу — на навколишні предмети, інших людей чи на емоційні переживання. Завдання полягало в тому, щоб протягом 15 хвилин перетворити три геометричні фігури (коло, овал, трикутник), зображені на аркуші, на завершені сюжетні малюнки.

Аналіз відповідей показав, що у 46,67% учасників у фокусі уваги

виявилися об'єкти зовнішнього світу — рослини, тварини та предмети, з якими діти стикаються щодня. У 33,3% малюнків з'явилися образи людей, що свідчить про посилення соціальної спрямованості дошкільників. Це закономірно, оскільки в цьому віці діти починають активно взаємодіяти з оточенням і розширювати спектр соціальних контактів. Лише 20,03% зображень містили емоційно виразні обличчя, що дозволяє зробити висновок: розуміння дітьми емоцій та вміння їх передавати ще недостатньо сформовані, а спектр емоційної чутливості на цьому етапі залишається досить вузьким [20].

Зведені результати відображені в таблиці 2, таблиці 5 та графіку діаграмі 3 [додатки].

Ще одним діагностичним інструментом стала методика «Три бажання», спрямована на виявлення емоційної орієнтації дитини на себе або на інших та рівня її здатності до емоційної децентрації. Діти отримали інструкцію уявити, що перед ними з'явилася золота рибка, яка може здійснити три їхні бажання, і зобразити ці бажання на малюнку. Для оцінки використовувалася бальна шкала: 0 балів — відсутність зображення, 1 бал — бажання для себе, 2 бали — для інших. На основі отриманих результатів робилися висновки про рівень розвитку емоційного інтелекту дошкільників.

Детальні результати представлено в графіці - діаграмі 4 [додатки] [39].

Якісний аналіз результатів показав, що більшість дітей (значна частина малюнків) орієнтована на бажання «для себе», що свідчить про низький рівень емоційної децентрації. Це зумовлено тим, що емоційна децентрація ще тільки розвивається, і в цьому віці діти здебільшого орієнтуються на власні бажання, а не на потреби інших. При цьому, у процесі індивідуальної бесіди з дітьми було виявлено, що більшість з них малювали бажання, пов'язані з предметами для себе, наприклад, іграшками чи ігровими наборами. Лише деякі діти (20,03%) малювали бажання, пов'язані з іншими людьми, найчастіше це стосувалось предметів для батьків або молодших братів і сестер, і ще рідше — конкретних дій для інших. Бажання, пов'язані з емоційним станом інших людей, здебільшого домінують у дівчаток, на відміну від хлопчиків.

Отримані дані показують, що більшість старших дошкільників демонструють схильність до егоцентризму, а емоційна децентрація на цьому етапі розвитку ще не є добре розвиненою [39].

Отже, використання комплексу психодіагностичних методик («Домальовування: світ речей - світ людей - світ емоцій», «Три бажання»), розроблених М.А. Нгуеном, дозволило нам порівняти та зіставити отримані результати і визначити рівень розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників загалом [7].

Детальні результати представлено в таблиці 6 [додатки] [39].

У старшому дошкільному віці відбувається соціалізація емоційного інтелекту, що проявляється у більшій орієнтації дітей на інших людей, ніж на предмети чи речі. У цей період також починає розвиватися здатність до емпатії, хоча вона ще не є стійкою. Однак дитина вже здатна проявляти співпереживання та співчуття, що є важливою передумовою розвитку міжособистісного емоційного інтелекту. Це сприяє підвищенню здатності дітей розуміти як власні, так і чужі емоції, а також управляти ними.

Детальні результати представлено в таблиці 7 [додатки].

#### **2.4. Рекомендації щодо підвищення емоційного інтелекту у дошкільному віці**

Аналізуючи інформацію та результати дослідження у вищезазначених розділах та підрозділах можна зробити висновок, що дуже важливим показником емоційно-соціального розвитку дошкільника та його повноцінного особистісного зростання- є відповідність переживань реальним життєвим подіям та ситуаціям.

Важливим завданням педагогів та вихователів дошкільнят є окультурення соціальних почуттів, як щодо їхнього активного прояву, так і вміння стримувати імпульсивні поривання. Педагогічні зусилля спрямовують на ознайомлення дітей дошкільного віку з такою собі абеткою людських емоцій, розвиток культури виявлення почуттів, адекватної реакції на життєві

події.

Існує три основні напрямки розвитку емоційної сфери дошкільників, які є важливими для їх гармонійного особистісного зростання. Першим з них є здатність розпізнавати основні емоції за характерними зовнішніми ознаками. Це вміння поступово розвивається від загального до більш тонкого і диференційованого сприймання. Діти навчаються визначати не тільки власні емоційні стани та переживання, але й емоції інших людей, що є основою для розвитку емоційної чутливості та взаєморозуміння.

Другий напрямок пов'язаний із освоєнням і розширенням соціальних форм вираження своїх почуттів. Це свідчить про поступовий розвиток соціальних емоцій, що включають здатність взаємодіяти з іншими людьми на основі емоційного розуміння і співчуття. У цей період діти починають виявляти свої емоції в більш різноманітних формах, від простих жестів до складніших соціальних взаємодій, що допомагає їм краще інтегруватися в соціальне середовище.

Третій напрямок передбачає освоєння елементарних форм вербалізації своїх переживань, настроїв і емоційних станів. Діти починають аналізувати фактори, які викликають їхні емоційні реакції, і здатні виражати це через слова. Це дозволяє їм краще розуміти причини своїх емоцій і більш ефективно взаємодіяти з оточуючими. Такий розвиток є важливим кроком на шляху до формування емоційної саморегуляції та гармонійного емоційного розвитку.

Для педагога важливо створювати в дошкільному закладі психологічні ситуації, які дозволяють дітям емоційно переживати знання про моральні чи інші норми [8]. Таким чином, діти отримують необхідну інформацію та досвід для формування власного «емоційного фонду», що дає змогу орієнтуватися в своїх почуттях та емоціях оточуючих. Вони навчаються розрізняти негативні та позитивні емоції, розуміють різницю між почуттями і вчинками. Діти усвідомлюють, що не існує «поганих» почуттів, але є неправильні вчинки.

Основним методом корекційної роботи з дошкільниками є спеціальний курс занять, спрямований на емоційне втілення дітей у певні образи, що

дозволяє їм імітувати різні емоційні стани. Педагогічне впливання на емоційний розвиток дітей під час корекційних занять може реалізовуватися через кілька підходів.

Одним з них є навчально-коригуючий тип, який зосереджений на розвитку виразної моторики у дітей. У цьому випадку важливо допомогти дошкільникам навчитися виражати свої емоційні стани через міміку, пантоміміку та інтонацію мовлення. Педагог активно працює з дітьми, вчить їх розпізнавати власні емоції та емоції інших людей, що допомагає дітям усвідомлювати і виражати свої почуття. Для досягнення цих цілей використовуються групові та індивідуальні бесіди, під час яких діти знайомляться з різними засобами емоційної виразності, що можна спостерігати у мистецтві, літературі, музиці, а також у фотографіях і книжкових ілюстраціях. Важливим аспектом цього типу є також вибір діяльності, яка доступна дітям, таких як ігри, імітації та малювання, що сприяє кращому усвідомленню емоцій через творчість. Педагог демонструє різні способи виразності емоцій, застосовуючи міміку, пантоміму і інтонацію, а також вносить коригування в дії дітей під час виконання завдань, щоб досягти більш точного вираження емоцій [40].

Другий тип педагогічного регулювання, напрямлений на корекцію емоційного розвитку, зосереджується на допомозі дітям у самостійному виборі способів вираження емоцій. Педагог стимулює дітей до самостійного пошуку і вибору виразних засобів для передачі своїх почуттів. Важливою складовою цього підходу є розвиток уміння аналізувати невербальні елементи, які використовуються в емоційному вираженні як самими дітьми, так і іншими учасниками процесу. Педагог активно взаємодіє з дітьми, допомагаючи їм краще розуміти і усвідомлювати різноманітні засоби емоційного вираження, що використовуються у процесі ігор чи інших діяльностей.

Третій підхід, що має напрямний характер, спрямований на розвиток індивідуальних способів емоційного самовираження кожної дитини в ігровій діяльності. Він передбачає стимулювання творчості та ініціативи дітей,

створюючи умови для того, щоб кожна дитина могла виявити свою емоційну самобутність через різні форми діяльності. Цей тип педагогічного впливу дозволяє дітям розвивати вміння знаходити унікальні способи вираження своїх емоцій, що сприяє формуванню емоційної індивідуальності та розвитку соціальної адаптації [40].

Ці типи педагогічного регулювання емоційного розвитку є основою для корекційної роботи з дітьми дошкільного віку, зокрема в рамках спеціальних занять. Вони дозволяють розподіляти дітей на підгрупи, забезпечуючи різноманітність їхніх взаємодій і даючи можливість кожному проявити себе в різних соціальних ситуаціях. Важливим елементом для ефективності таких занять є добровільна участь дітей у процесі, що створює сприятливу атмосферу для розвитку емоційного інтелекту та самовираження.

Для правильного емоційного виховання дітей батьки повинні звертати увагу на кілька ключових аспектів, що дозволяють сприяти гармонійному розвитку емоційної сфери дитини. Перш за все, важливо допомогти дитині звільнитися від негативних переживань, навчити її справлятися з емоціями, не пригнічуючи їх. Батьки мають відкрито виражати свої почуття, пояснюючи дитині, що вони відчувають, незалежно від того, чи це позитивні, чи негативні емоції. Наприклад, якщо ви відчуваєте розчарування чи сум, скажіть дитині: "Я знаю, що ти засмучений через те, що сталося". Це допомагає малюку навчитися не тільки розрізняти емоції, але й приймати їх як частину життя, усвідомлюючи, що емоційні переживання - це нормальна частина людського досвіду. Важливо також підтримувати дитину в моменти труднощів, вказуючи їй на те, як правильно справлятися з власними емоціями.

Окрім того, батьки повинні активно цікавитися емоційним станом дитини, її переживаннями та бажаннями. Важливо створити атмосферу емоційного комфорту, де дитина буде почувати себе вільно та спокійно, адже стрес і негативні емоції батьків не повинні впливати на дітей. Якщо ви відчуваєте стрес або незадоволеність, розповідайте дитині, що відбувається, і пояснюйте, що це не має нічого спільного з її поведінкою. Такий підхід

допомагає знизити ризик того, що дитина сприйматиме негативні емоції батьків як свої власні, запобігаючи перенесенню стресу.

Іншою важливою складовою є навчання членів родини тому, як поводитися в ситуаціях, коли один із них знаходиться в поганому настрої. Батьки мають пояснити, що поганий настрій не є наслідком дій чи слів інших людей, і що кожен має право на власні емоції. Це допомагає створити в родині атмосферу підтримки, де кожен член може виразити свої переживання без страху бути осудженим або непорозумілим.

Окремо важливо підкреслити роль любові в емоційному вихованні. Виявлення любові через обійми, ласкаві слова та фізичну близькість створює у дитини відчуття безпеки та підтримки, що є основою для розвитку емоційної стабільності. Дитина повинна відчувати, що її люблять і підтримують у будь-яких ситуаціях.

Не менш важливо заохочувати дитину до розвитку віри у свої сили та можливості. Це включає схвалення навіть найменших успіхів, що особливо важливо для дітей, які можуть бути більш сором'язливими або невпевненими в собі. Батьки повинні бути поруч з дитиною не тільки в моменти радощів, але й у труднощах, надаючи їй підтримку, коли це необхідно.

У процесі емоційного виховання важливо також висловлювати свої зауваження або побажання тактовно, не образливо, і намагатися не придушувати емоції дитини, а, навпаки, допомагати їй направляти їх у потрібне русло. Це дозволяє дитині навчитися здорово виражати свої почуття та емоції, не приховуючи їх, але й не дозволяючи їм ставати неконтрольованими.

Якщо дитина відвідує дитячий садок, це додає додаткові можливості для її емоційного розвитку, оскільки в колективі однолітків вона вчиться взаємодіяти з іншими, розвиває свої емоційні навички через спілкування та спільні ігри. Таким чином, правильне емоційне виховання є основою для гармонійного розвитку дитини в майбутньому.

Емоційний розвиток дошкільників здійснюється через широкий спектр

методів, серед яких особливе місце займають сюжетно-рольові та рухливі ігри, психогімнастика, комунікативні вправи, мімічні етюди, завдання на розвиток довільної поведінки, читання художніх творів, а також використання дидактичних ігор, адаптованих для вікових особливостей дітей [29].

Ключовим компонентом емоційно-соціального становлення дітей старшого дошкільного віку є здатність відповідати на життєві ситуації з урахуванням емоційного контексту, що створює підґрунтя для гармонійного розвитку особистості. Вихователь має не лише навчити дитину відкрито виражати власні емоції, а й допомогти оволодіти навичками саморегуляції, формуючи емоційну культуру та уміння адекватно реагувати в різних обставинах. Це передбачає поступове ознайомлення дітей з базовими емоційними станами і формування навичок їх розпізнавання та коректного реагування в міжособистісних контактах.

Для досягнення повноцінного розвитку емоційної сфери важливо організувати освітньо-виховний процес у напрямку формування емоційної свідомості. Насамперед ідеться про розвиток уміння розпізнавати емоційні стани на основі зовнішніх сигналів, зокрема міміки, жестів і тональності мовлення. Це дозволяє поступово переходити від загального розуміння емоцій до більш глибокого й точного розрізнення емоційних проявів інших людей.

Другим важливим напрямком є розвиток здатності визначати емоційні стани та переживання не тільки свої, але й інших людей. Цей аспект є особливо важливим для розвитку емпатії у дітей, оскільки дозволяє їм усвідомити, що почуття інших можуть бути різними від їхніх власних, а також навчитися враховувати емоційний стан оточуючих при взаємодії з ними.

Третім аспектом є освоєння соціальних форм вираження власних емоцій, що включає в себе не тільки розвиток вербальних способів комунікації, але й навчання дітей аналізувати свої емоційні переживання та виявляти їх адекватними методами. Це дозволяє дітям розширити та збагачувати свої соціальні навички, а також сприяє розвитку їхньої здатності до саморегуляції, що є важливим етапом у формуванні емоційної зрілості. Окрім того, важливим

є вміння дітей правильно розпізнавати й вербалізувати свої переживання, аналізувати чинники, що викликають ті чи інші емоції, що є основою для їхнього подальшого емоційного розвитку [29]

Для вихователя важливо створювати в дошкільному закладі ситуації, які допоможуть дітям емоційно переживати моральні та інші норми. Діти отримують необхідний досвід і знання для формування власного «емоційного фонду», що дозволяє їм орієнтуватися в своїх почуттях і емоціях оточуючих. Вони починають розуміти різницю між позитивними та негативними емоціями, а також навчаться відрізняти емоції від вчинків.

Імітація емоційних станів є одним із найефективніших методів корекції емоційних порушень у дошкільному віці, оскільки вона допомагає дітям краще розуміти й регулювати свої емоції. Значення цього методу зумовлено кількома ключовими факторами. Перш за все, активне використання міміки та пантоміміки сприяє профілактиці переростання певних емоцій у патологічні стани, оскільки діти мають можливість відреагувати на свої переживання фізично, виражаючи емоції через рухи обличчя та тіла.

Крім того, імітація емоційних станів забезпечує емоційну розрядку через активну роботу м'язів обличчя і тіла, що сприяє зниженню напруги та стресу. Коли діти навчаються відтворювати вирази обличчя та рухи, відповідні до певних емоцій, вони не лише відчувають відповідні емоції, але й можуть згадати і пережити попередні емоційні ситуації. Це дозволяє дитині усвідомити джерело її нервового напруження та подолати реальні страхи, працюючи з ними через гру та міміку.

Також важливою є роль імітації в розвитку знань дітей про емоції. Завдяки їй дошкільнята вчаться спостерігати за виразами емоцій у різних ситуаціях, що допомагає їм розуміти, як певні емоційні стани виражаються через конкретні пози, жести, міміку та рухи. Це, своєю чергою, дозволяє їм краще орієнтуватися в своїх емоційних переживаннях та емоціях оточуючих [40].

Імітація також сприяє розвитку емоційного словника дітей. Коли діти

освоюють значення слів, що позначають емоції, вони не тільки виділяють характерні ознаки емоцій, але й вчаться пов'язувати ці слова з конкретними ситуаціями та діями, що допомагає розвивати здатність до емоційної рефлексії та аналізу.

Імітація емоційних проявів у дошкільників позитивно впливає на розвиток їх здатності до зосередженості, гнучкості уваги та саморегуляції, адже діти поступово навчаються контролювати м'язову активність і керувати власними емоційними станами. Це сприяє формуванню самодисципліни та стійкості до емоційних впливів іззовні.

Крім того, наслідування емоцій є важливою складовою соціально-емоційного становлення дитини, адже дозволяє не лише відтворювати поведінкові моделі інших людей, а й глибше усвідомлювати власні емоції. Завдяки цьому процесу діти краще розуміють як себе, так і навколишніх, що слугує підґрунтям для побудови гармонійних взаємин з іншими. У межах соціально-навчальної теорії імітацію розглядають як фундаментальний механізм соціалізації, завдяки якому дитина засвоює прийнятні форми поведінки, характерні для її соціального оточення. Таким чином, імітаційна діяльність дітей не лише формує відповідний емоційний фон, а й сприяє вдосконаленню моторних умінь, розвитку довільної поведінки та використовується як ефективний засіб емоційної корекції в дошкільному віці.

У процесі емоційного розвитку дітей надзвичайно важливо, щоб педагоги дотримувалися обґрунтованих підходів, здатних забезпечити стабільний і підтримуючий емоційний клімат у дитячому колективі. Обираючи педагогічну стратегію, слід зважати на те, що емоційна сфера у цьому віковому періоді є домінантною у структурі психіки, а отже, справляє істотний вплив на формування особистості. Емоційність, дана дитині природою, повинна розглядатися як цінний ресурс у становленні індивідуальності.

Також необхідно враховувати унікальні характеристики емоційного розвитку кожної дитини — рівень емоційної вразливості, інтенсивність

переживань, стабільність емоційних станів і наявний досвід емоційних реакцій. Це дає змогу обрати найбільш доречну тактику педагогічної взаємодії для ефективного розвитку емоційного інтелекту. Педагог має вміти помічати ознаки емоційного дискомфорту у дитини, зокрема прояви тривожності, страхів, фобій, нервового виснаження або депресивних тенденцій, та вчасно вживати відповідних заходів [29].

Педагогу слід розуміти причини різних форм емоційних порушень і ставитись до них серйозно. При цьому важливо уникати звинувачень на адресу дитини або її батьків, а замість цього шукати шляхи підтримки і допомоги. Індивідуальний підхід до кожної дитини, яка переживає емоційні труднощі, є необхідністю для забезпечення гармонійного розвитку.

Вихователі повинні також заохочувати дітей до щоденного фіксування свого емоційного стану, використовуючи відповідні методи, такі як позначки або малюнки, що допомагає малюкам зрозуміти й аналізувати власні почуття. Важливо залучати до цього процесу і родину, адже успіх педагогічної діяльності значною мірою залежить від взаємодії з батьками та формування єдиної стратегії емоційного виховання вдома та в дошкільному закладі.

Необхідно включити до плану роботи з дітьми напрям, що спрямований на виховання емоційної культури. Використання різних видів діяльності, таких як образотворче мистецтво, музика, література, дає дітям можливість виражати свої емоції через кольори, форми, звуки та слова. Навчання дітей передавати емоційний стан через творчість сприяє розвитку їх емоційної виразності та здатності розуміти емоції інших людей, що є важливим аспектом соціального розвитку дошкільників [40].

З огляду на викладене, можна дійти висновку, що формування психічно здорової особистості ще з раннього дитинства є ключовим напрямом педагогічної діяльності. Емоційне ставлення до навколишнього світу закладає підґрунтя для формування мотивації, а її реалізація відбувається через засвоєні знання та практичні вміння дитини. Емоційна чутливість проявляється вже від народження, а дошкільний вік по праву вважається найсприятливішим

періодом для становлення емоційної сфери. Щоб забезпечити гармонійний розвиток емоційно-ціннісної сфери дошкільника, педагогам важливо враховувати не лише індивідуальні психологічні особливості кожної дитини, а й вміти розпізнавати специфіку емоційного розвитку на кожному віковому етапі.

### **Висновок до II розділу**

Узагальнюючи викладене, можна дійти висновку, що емоційна сфера посідає провідне місце у формуванні психічного здоров'я дитини старшого дошкільного віку. На цьому етапі дитина ще не володіє навичками саморегуляції емоцій та не завжди здатна контролювати небажані емоційні прояви. Її діяльність насичена емоційністю, яка виражається як у позитивних, так і в негативних реакціях, що значною мірою залежать від конкретної ситуації та вікових особливостей. Надзвичайно важливою є роль дорослих — як батьків, так і педагогів — які не лише організовують емоційне середовище дитини, а й активно сприяють розвитку її емоційного інтелекту, впливаючи на формування здатності до емоційного розуміння й співпереживання.

## ВИСНОВКИ

Дослідження, представлене в цій роботі, спрямоване на вивчення однієї з найважливіших і найцікавіших складових психології людини – емоційного інтелекту. І хоча розуміння емоційної сфери та їхнього впливу на життя людини змінювалось протягом часу, починаючи з давньогрецьких мислителів, багато питань досі залишаються без відповіді і активно розвиваються в сучасних дослідженнях. З розвитком експериментальної психології та емпіричних методів дослідження акцент зміщується на вивчення поведінки та інтелекту людини, що є важливим. Лонгтюдні дослідження показали, що високий рівень інтелекту не завжди гарантує успіх та щастя в житті. Так, люди, які досягали високих результатів у навчанні, можуть відставати від тих, хто мав слабші академічні показники. Це підкреслює важливість ролі емоцій та їхнього впливу на когнітивну сферу людини.

Питання розвитку емоційного інтелекту є актуальним у всьому світі, і воно активно досліджується завдяки різноманітним методам вимірювання цього інтелекту, таким як спостереження, усні та письмові опитування, проєктивні методики, тестування, бесіди, практичні завдання тощо. Основна увага в цій роботі була приділена вивченню емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, який хоча й є коротким періодом у житті людини, проте є важливим фундаментом для подальшого розвитку особистості.

В процесі дослідження було виявлено, що ефективність розвитку емоційного інтелекту у дітей залежить від психологічних умов у сім'ї, соціальному середовищі та в освітніх закладах. Емоційний розвиток дитини формується під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників, а саме, емоційна активність чи пасивність дитини формують її інтереси, потреби, бажання та активну життєву позицію. Важливо, що саме в перші шість років життя закладаються основи розвитку емоційно-почуттєвої сфери та самооцінки, що робить цей період «золотим віком» емоційного розвитку. Це є запорукою психічного розвитку та формування гармонійної особистості.

Серед основних аспектів, які впливають на формування емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку, можна виділити організований педагогічний процес, який має бути спрямований на підготовку педагогів до роботи з емоційним розвитком дітей. Важливо мотивувати дітей виражати свої емоції, розвивати соціальні емоції та мотивацію для налагодження міжособистісних стосунків з оточуючими. Надання дітям зразків поведінки в різних життєвих ситуаціях є основою формування базових якостей особистості.

Не менш важливим є роль батьків та найближчого оточення дитини, які впливають на розвиток її емоційної поведінки через власні навички та приклади. Для ефективного розвитку емоційного інтелекту необхідно коректно підбирати методи та способи розвитку окремих компонентів цього інтелекту, включаючи розширення емоційного словника, розвиток саморегуляції, емпатії, рефлексії та інших важливих аспектів.

Розглянувши теоретичні та практичні основи, можна зробити висновок, що емоційний інтелект є сукупністю здібностей людини до усвідомлення своїх емоцій та розуміння емоцій інших людей, а також уміння керувати своїми емоціями і впливати на емоції інших для ефективного вирішення завдань. Сучасні тести для оцінки інтелекту часто обмежені певними соціальними умовами та культурними контекстами, що впливає на їх застосування. Зниження інтелекту з віком, зафіксоване багатьма тестами, не завжди є правильним, оскільки інтелектуальна поведінка в зрілому віці в основному визначається соціальною компетентністю, адаптованістю та вмінням вирішувати нові завдання. Враховуючи ці фактори, можна сказати, що багато генетично зумовлених характеристик інтелекту залишаються недооціненими, оскільки їх розвиток залежить від наявних умов, що створюються для стимулювання та підтримки емоційного інтелекту.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрусенко М. П. Розвиток емоційного інтелекту, як фактор духовного виховання дошкільників / М. П. Андрусенко, Л. В. Бала // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. - 2016. - Вид. 4. Київ - С. 6-11.
2. Дерев'янка С. П. Феноменологія емоційного інтелекту: навч.метод. посібник. Чернігів, 2016. 312 с.
3. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини і її діагностика / Ірина Федорівна Аршава. - Д. : Вид. Дніпропетровський Національний Університет, 2006. - 336
4. Бредлі Т. Ерфорд «45 основних технік для психологічного консультування» ISBN 9786175500552 Вид. Україна 2022 р. 38-42 ст.
6. Галян І. М. Психодіагностика. Навчальний посібник І. М. Галян . - К.: Київ Академвидав. - 2009. - 464 с.
7. Джил Хессон «Кишенькова книжка Емоційного Інтелекту» Видавництво Україна, рік видання 2020 , 23 ст.
8. Тименко В.П., Малиношевська А.В., Мельник М.Ю., Грицан О.Г. Методика діагностики практичного інтелекту учнівської молоді, Київ 2017 р. УДК 378.147:371.13 М54 8-152 с.
9. Ейгсті, І.-М., Заяс, В., Мішель, В., Шода, Ю., Айдук, О., Дадлані, М.Б.,... Кейсі, Б.Дж. (2006). Прогнозування когнітивного контролю від дошкільного до пізнього підліткового та молодого дорослого віку. Психологічні науки, 17 (6), 478-484.
10. Біне, А., Саймон Т., & Місто, С.Н. (1915). Метод вимірювання розвитку інтелекту маленьких дітей (3-є видання.) Чикаго, штат Іллінойс: Медична книга Чикаго.
11. Гарднер, Х. «Інтелект переформувався»: Множинні інтелекти для 21 століття. Нью-Йорк, Нью-Йорк: 2020 р. 45-58 с
12. Hernangómez, L. i Fernández, C. (2012). Психологія особистості та диференціала. Посібник з підготовки CEDE PIR, 07. CEDE: Мадрид.

13. Штернберг, Р.Дж., Вагнер, Р.К., & Окагаки, Л. Практичний інтелект: природа та роль мовчазних знань у роботі та в школі. У Дж. М. Puckett & Н.В. Різ (ред.), *Механізми повсякденного пізнання* (с. 205-227). Хіллсдейл, Нью-Джерсі: Лоуренс Ерльбаум Associates.

14. Дірі, І.Дж., Уайтмен, М.К., Старр, Дж. М., Уейлі, Л.Дж., Фокс, Х.К. (2004). Вплив дитячого інтелекту на подальше життя: Після шотландських психічних опитувань 1932 і 1947 років. *Журнал особистості та соціальної психології*, 86(1), 130-147с.

15. Дункан, Дж., Сейц, Р., Колодний, Дж., Бор, Д., Герцог, Х., Ахмед, А.,... Емслі, Х. Нейронна основа загального інтелекту. *Наука*, 289(5478), 457-460.

16. Ейгеті, І.-М., Заяс, В., Мішель, В., Шода, Ю., Айдук, О., Дадлані, М.Б.,... Кейсі, Б.Ж. (2006). Прогнозування когнітивного контролю від дошкільного до пізнього підліткового віку та молодого повноліття. *Психологічні науки*, 17(6), 478-484.

17. Мартінс, А., Рамальо Н., & Морін, Е. (2010). Комплексний метааналіз взаємозв'язку емоційного інтелекту та здоров'я. *Особистість та індивідуальні відмінності*, 49 (6), 554-564 с.

18. Турхеймер, Е., Хейлі, А., Вальдрон М., Д'Онофріо Б., Готтесман І. Соціально-економічний статус модифікує спадковість IQ у дітей молодшого віку. *Психологічні науки*, 14(6), 623-628 с.

19. Борисенко, К. Ю. Особливості розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку / К. Ю. Борисенко, С. О. Бадер // *Науковий вісник Ужгородського університету : збірник наукових праць; серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І. Кузьма. - Ужгород : Говерла, 2021. - Вип. 1 (48). - С. 48-52.*

20. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки «Методичні засоби діагностики дітей дошкільного віку».* 2020. Випуск 7. С. 23-29

21. Компетентнісно спрямована освіта: перший досвід, порівняльні підходи, перспективи: матер. / В. В. Зарицька // *Розвиток емоційного інтелекту*

в контексті компетентнісно спрямованої освіти; Всеукр. наук.-практ. конф. (28 квітня 2011 року). - К.: Київ. Ін-т сучасн. підр., 2011. - 92

22. Чечі, С.Дж. «Наскільки шкільне навчання впливає на загальний інтелект та його когнітивні компоненти?» Переоцінка доказів. 2005 р. Психологія розвитку, 27 (5), 703-722с.

23. Стаття «Історія розвитку дослідження емоційного інтелекту» Просвітницької ініціативи ЕМПАТІА.PRO -ГС «Міжнародний інститут інтегрального розвитку» 2018 р. <https://www.empatia.pro/istoriya-vynyknennya-ei-ta-empatiyi/>

24. Стаття Освіта ЮА. Івфд 23.04.2012 р. «Психологічні дослідження інтелекту». <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/psychology/29523/>

25. Allport G. W. Personality: A Psychological Interpretation / G. W. Allport. - N. Y. - P. 513-516 <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2018/jun/13302/10.pdf>

26. «Вступ у психологію». Автори - Р. Л. Аткинсон, Р. С. Аткинсон, Е. Е. Сміт, Д. Дж. Бем, С. Нолен-Хоэксема. Під загальною редакцією В. П. Зінченко. 15-е міжнародне видання Прайм-Єврознак, 2007. [http://psychologis.com.ua/teorii\\_intellekta\\_-\\_itogi\\_vvp.htm](http://psychologis.com.ua/teorii_intellekta_-_itogi_vvp.htm)

27. Hernangómez, L. i Fernández, C. (2012). Психологія особистості та диференціала. Посібник з підготовки CEDE PIR, 07. CEDE: Мадрид. Мартін, М. (2007). Історико-концептуальний аналіз взаємозв'язків між розумом і розумом. Іспанія: Університет Малаги. <https://ua.sainte-anastasio.org/articles/cognicin-e-inteligencia/la-teora-trirquica-de-la-inteligencia-de-sternberg.html>

28. Sternberg R. J. The concept of “giftedness”: A pentagonal implicit theory / R. J. Sternberg //The origins and development of high ability. - Chichester: Wiley (Ciba Foundation Symposium). - P. 5-16. <http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/36/12riaeci.pdf>

29. Стаття на тему «Емоційний інтелект дітей дошкільного віку» «Розвиток Дитини» <https://childdevelop.com.ua/articles/develop/41/>

30. Стаття MIND написана Євгеном Смерекою та видана від 29.03.2023 р. «Розвиток емоційного інтелекту в дітей: методики, вправи, поради спеціалістів» <https://mind.ua/publications/20255098-rozvitok-emocijnogo-intelektu-v-ditej-metodiki-vpravi-poradi-specialistiv>

31. Навчальні матеріали онлайн (pidru4niki. Website) «Диференціальна психологія» від 2016 р. [https://pidru4niki.com/18540516/psihologiya/bagatofaktorni\\_teoriyi\\_intelektu](https://pidru4niki.com/18540516/psihologiya/bagatofaktorni_teoriyi_intelektu)

32. Стаття Освіта Нова від 12.12.2022 року на тему «15 ігр та вправ для розвитку емоційного інтелекту в дітей від 5 років» <https://osvitanova.com.ua/posts/5823-15-igr-ta-vprav-dlia-rozvytku-emotsiinoho-intelektu-v-ditei-vid-5-rokiv>

33. Стаття А. В. Массанова (Україна, м. Одеса) від 23.09.2011 року на тему «Зв'язок інтелектуального розвитку та творчого потенціалу особистості» [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/9\\_2011/40.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/9_2011/40.pdf)

34. Стаття «Класифікація тестування дітей дошкільного віку» від 14.05.2017 [https://allref.com.ua/uk/skachaty/intelekt\\_intelektualni\\_testi\\_klasifikaciya\\_testi](https://allref.com.ua/uk/skachaty/intelekt_intelektualni_testi_klasifikaciya_testi)

35. Психологія: Підручник / За ред. Ю.Л. Трофімова. - 3-тє вид. - К.: Либідь, 2001. <https://studfile.net/preview/2266802/page:50/>

36. Стаття Rychor Miniankou - PhD in Philosophy, Professor, European Humanities University, Vilnius, Lithuania <https://inloveforteaching.blogspot.com/p/xxi.htm>

37. Стаття Individual Differences Research від 22.06.2023 р. «Психологічна діагностика» <https://www.idrlabs.com/ua/binetiq/test.php> <http://weblib.pp.ua/psihologicheskay-diagnostika-uchebnoe-posobie.html>

38. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія [Текст] / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига. - К.: Вища школа, 2003. - С. 6-7, 23.

39. Стаття LibreTex Ukrayinska «Визначення та вимірювання інтелекту» <https://ukrayinska.libretexts.org/> від 28.10.2022 р

40. Стаття практичного психолога Піхно А.Ю. від 13.04.2021 р. «Розвиток та корекція емоційної сфери дошкільників»  
<https://vseosvita.ua/library/embed/0100d4p9-f0c4.docx.html>

## ДОДАТКИ

Таблиця 1

| Вікова група              | Основні напрями досліджень   |
|---------------------------|--|
| Дошкільнята 6 -7 років    | Вплив родини, соціальної компетентності, стилю виховання, художньої діяльності |
| Молодші школярі 3-5 років | Реакція на навчальний стрес, макіавеллізм, емоції у відповідь на музику        |
| Підлітки 11 -17 років     | Подолання алекситимії, академічна успішність, професійна орієнтація            |

Результати дослідження емоційного інтелекту старших дошкільнят за методикою «Домальовування: світ речей - світ людей - світ емоцій»

М. А. Нгуена

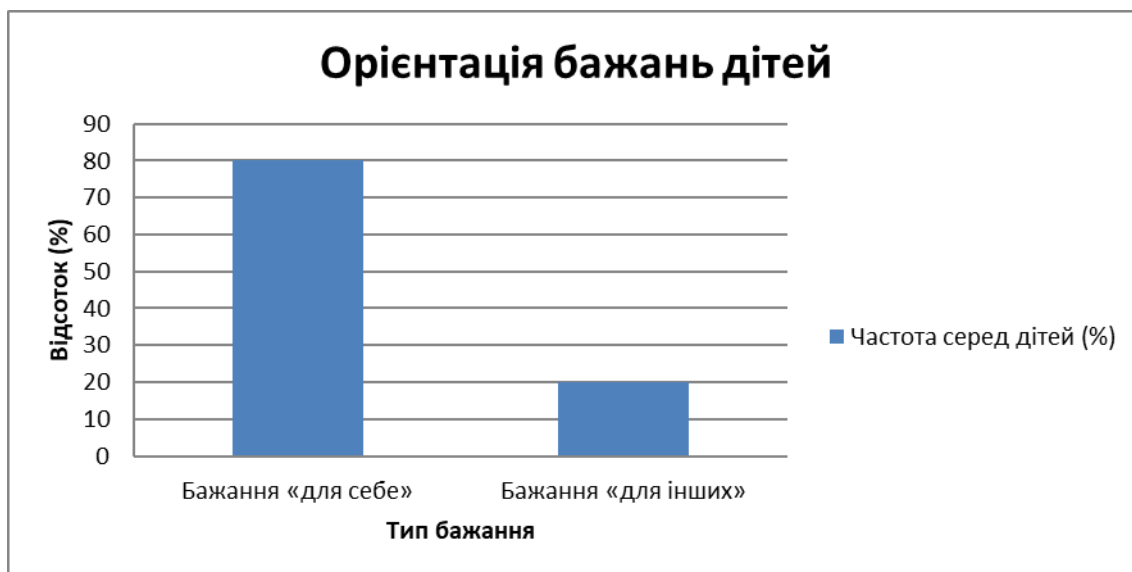
Таблиця 2

| Категорія                 | Відсоток (%) |
|---------------------------|--------------|
| Об'єкти зовнішнього світу | 46,67        |
| Образи людей              | 33,3         |
| Емоційно виразні обличчя  | 20,03        |

Графік- діаграма 3



Графік – діаграма 4



Таблиця 5

| Рівень емоційного інтелекту | Результат (у балах) | Кількість дітей |       |
|-----------------------------|---------------------|-----------------|-------|
|                             |                     | абс.            | %     |
| високий                     | 3-6                 | 3               | 20,03 |
| середній                    | 1-2                 | 5               | 33,3  |
| низький                     | 0                   | 7               | 46,67 |

Таблиця 6

**Результати дослідження емоційного інтелекту старших дошкільнят за методикою «Три бажання» М. А. Нгуена**

| Рівень емоційного інтелекту | Результат (у балах) | Кількість дітей |    |
|-----------------------------|---------------------|-----------------|----|
|                             |                     | абс.            | %  |
| високий                     | 5-6                 | 5               | 34 |
| середній                    | 4                   | 4               | 26 |
| низький                     | 0 - 3               | 6               | 40 |

Таблиця 7

| <b>Компонент</b>                                  | <b>Сутність</b>  |
|---|--|
| Спрямованість уваги на емоції інших               | Дитина помічає емоції оточуючих                          |
| Емоційна орієнтація на інших                      | Враховує емоційний стан співрозмовника під час взаємодії |
| Готовність враховувати емоції інших у спілкуванні | Використовує знання про емоції для побудови контактів    |