


**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРИУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

До захисту допустити:
Завідувач кафедри


Ю.О. Демидова
«15» грудня 2023 р.

**«ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО
ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

Кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти
освітньо-професійної програми
«Дошкільна освіта»

Тищенко Юлії Геннадіївни

Науковий керівник:

Крутії Катерина Леонідівна,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної освіти

Рецензент:

Зданевич Лариса Володимирівна,
д.пед.н., професор кафедри
дошкільної педагогіки, психології
та фахових методик Хмельницької
гуманітарно-педагогічної академії

Кваліфікаційна робота захищена

з оцінкою відмінно

Секретар ЕК 

« 16 » січня 2024 року

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	9
1.1. Емоційний інтелект, як предмет наукового дослідження	9
1.2. Психолого-педагогічні особливості розвитку емоційного інтелекту старшого дошкільного віку	24
1.3. Педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку у повсякденному житті.....	36
Висновки до розділу 1	51
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	53
2.1. Діагностика рівнів розвитку емоційного інтелекту старших дошкільників.....	53
2.2. Реалізація педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту старших дошкільників у повсякденному житті.....	70
2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи	89
Висновки до розділу 2	90
ВИСНОВКИ.....	92
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	94
ДОДАТКИ.....	103

ВСТУП

Актуальність дослідження. Дошкільний вік – час активного пізнання навколишнього світу, значення людських відносин, усвідомлення самого себе, свого «Я» в системі світу, розвитку пізнавальних здібностей. Дитина не може стати частиною соціуму, якщо не оволоділа тими знаннями, уміннями, здібностями, відносинами, які існують в людському суспільстві. Все це вона може освоїти тільки в спілкуванні з іншими людьми – носіями суспільного досвіду.

Призначення дошкільного дитинства полягає не стільки в оволодінні дитиною знаннями, скільки в становленні базових властивостей її особистості: самооцінки і образу «Я», емоційно-потребової сфери, а також соціально-психологічних особливостей в системі відносин з іншими людьми. Останніми роками в системі виховання і навчання старших дошкільників все більше стала простежуватися тенденція до інтелектуального розвитку дитини.

Дошкільник живе емоціями, керується ними при виборі способів поведінки. Емоції супроводжують його відчуття, практичні дії, роблять навколишній світ багатоликим, прекрасним і значущим. Завдяки емоціям дитинство залишається незабутнім періодом життя. Проблема розвитку емоційного інтелекту є актуальною для дошкільного віку. Аналіз освітніх програм, розроблених для ЗДО показує, що велика увага в них надається розвитку емоційної сфери. Це обумовлено і соціальним замовленням, і значної теоретико-методичної забезпеченістю при упровадженні подібних розробок.

Психологи відзначають, що на даний момент існує потреба в глибшому дослідженні емоційного інтелекту дітей. Формування емоційного інтелекту є значущим чинником, фундаментом розвитку особистості дитини в дошкільному віці. Саме емоційний інтелект багато в чому визначає особливості самосвідомості людини, її відношення до світу, поведінку і

самопочуття серед людей.

Дослідження структури, процесу і шляхів його формування відкриває реальну можливість оптимізації особового розвитку дитини і її взаєностосунків з іншими дітьми і дорослими в ході міжособистісної взаємодії.

Передумови появи такого феномена як ЕІ виникли в 1930-х рр. минулого століття, коли зародився напрям, що підкреслював пріоритет особистісних і емоційних характеристик суб'єкта, внаслідок чого оформилося поняття соціального інтелекту. Поняття «емоційний інтелект» було включене в науковий апарат відносно недавно. Зростання інтересу до вивчення ЕІ пов'язане як з безліччю білих плям в концептуальному полі даного феномена, так і з потребами прикладних досліджень. Проблема ЕІ вельми активно розглядається зарубіжними ученими такими, як Дж. Мейер, П. Селовей, Д. Карузо, Д. Гоулман, Р. Орме, Д. Слайтер, Х. Вейсінгер, Р. Стернберг, Дж. Блок.

Очевидно, що, хоча останніми роками намітився деякий прогрес в формуванні наукових засад ЕІ, залишається багато серйозних труднощів. Перш за все, це торкається визначення самого поняття ЕІ. Аналіз представлених моделей дозволяє стверджувати, що точки зору різних авторів із цього приводу перетинаються лише частково, багато що чітко не сформульоване. Іноді поняття ЕІ трактується надмірно широко, і виділяються такі структурні елементи: особистісні риси, мотиваційні компоненти, життєві орієнтації тощо.

В результаті суперечності і неузгодженості цих підходів, відсутності єдиної, загальноприйнятої теорії ЕІ на даний момент можна зафіксувати певну неузгодженість в процесі його дослідження. Наявна в даний час україномовна наукова література з проблеми ЕІ в значній мірі є переказом основних положень вказаних вище зарубіжних авторів і нарікання на відсутність валідних і надійних методик вимірювання інтелекту. Методологічне і інструментальне оформлення наявних нечисленних

експериментальних досліджень в основному спирається на зарубіжні методики (що є дослівним перекладом, в збиток необхідним процедурам адаптації і валідації).

Унаслідок відсутності загально визнаної теорії можна спостерігати різноманітні трактування конструкта «емоційний інтелект»: його нерідко розглядають разом з емпатійними здібностями, емоційною компетентністю, мотивацією і рядом інших характеристик, для яких вже розроблена інструментальна база. Не дивлячись на існуючі дослідження, проблема розвитку ЕІ вимагає подальшого вивчення, у зв'язку з наявністю спірних і невирішених питань, що вимагають глибшого і різностороннього розгляду. У сучасній науці не існує єдиного визначення і єдиної концепції ЕІ, немає однозначної відповіді на питання про його природу, психологічну суть, закономірності і умови розвитку.

Отже, необхідний системний аналіз наукового знання про ЕІ, що включає узагальнення теоретико-методологічних підходів до його дослідження, розробку структурно-функціональної моделі, виявлення рівнів і критеріїв його сформованості і визначення найістотніших умов, що впливають на його розвиток, необхідний для успішної інтеграції особистості в соціальне оточення.

Таким чином, перед науковцями постає серйозне завдання затвердження цінності емоційних проявів психічного разом з інтелектуальними. В цьому відношенні теоретичний конструкт ЕІ може бути дуже продуктивним, але він потребує істотної поетапної доробки. Необхідно виявити деякі базові, фундаментальні складові, які повинні володіти безпосереднім зв'язком з ЕІ, бути доступними для формуючої дії. Необхідно проводити повномасштабні експериментальні дослідження, які дозволять зібрати достатній емпіричний матеріал і уточнити наявні теорії, визначення, підходи, а також сформулювати перспективні задачі розробки дослідницьких методик, адекватних і специфічних для осіб різних вікових груп, соціального положення і розумових здібностей. Рішення цих завдань дозволить істотно

підвищити якість спілкування в сім'ї, міжособистісних відносинах, професійній діяльності.

Грунтуючись на актуальності та недостатній розробці теоретичного та практичного аспектів означеної проблеми, було обрано тему дослідження: **«Педагогічні умови формування емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку».**

Об'єкт дослідження: процес формування емоційного інтелекту старших дошкільників.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування емоційного інтелекту старших дошкільників у повсякденному житті.

Мета дослідження полягає теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов формування емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

Відповідно до мети дослідження сформульовано його **завдання:**

- Здійснити теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження з метою уточнення суті поняття «емоційний інтелект дошкільників» та визначення його структури;
- теоретично обґрунтувати педагогічні умови ефективності процесу формування емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку;
- визначити критерії, показники та рівні сформованості емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку;
- реалізувати і перевірити ефективність педагогічних умов формування емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку у повсякденному житті.

Гіпотеза дослідження полягає у тому, що формування емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку відбуватиметься успішніше, якщо буде забезпечено: індивідуальний підхід до дітей з врахуванням виявлених особливостей компонентів емоційного інтелекту; демонстрацію дітям зразка-орієнтиру в прояві емоційного інтелекту; реалізацію змісту і форм освітньої

роботи з дітьми, що забезпечують формування всіх компонентів емоційного інтелекту; здійснено психолого-педагогічну підтримку, що реалізовує тактику «допомога» в створенні у дітей позитивного відношення до себе, в ситуаціях утруднень в пошуку виходу з складної емоціогенної ситуації.

Теоретичні основи дослідження: теорія емоційно-інтелектуальних здібностей Дж. Майера, П. Селовея, Д. Карузо; теорія емоційної компетентності Д. Гоулмена; орієнтація на іншу людину і здатність до пошуку оптимального діалогу М. Бахтіна, Н. Бердяєва; теорія тривимірних почуттів В. Вундта; теоретична схема емоцій Я. Рейковського; теоретичні і емпіричні дослідження О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Д. Ельконіна про переважання емоцій над міркуваннями і свідомістю в регуляції поведінки дошкільника.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз психологічної і педагогічної літератури з досліджуваної проблеми; моделювання гіпотези дослідження, проєктування результатів і процесів їх досягнення на різних етапах кваліфікаційної роботи); емпіричні (бесіди з дітьми, спостереження, аналіз ситуацій; констатувальний, формувальний і контрольний експерименти); методи обробки результатів (якісний і кількісний аналізи результатів дослідження, метод наочного уявлення матеріалів).

Дослідження проводилося з 2022 р. по 2023 р. і складалося з таких **етапів**.

Перший етап – попередній (жовтень 2022 р. - січень 2022 р.) – вивчення і аналіз зарубіжної і вітчизняної літератури по проблемі формування емоційного інтелекту дітей дошкільного віку; уточнення проблеми, об'єкту, предмету, гіпотези, задач і методів експериментального дослідження.

Другий етап – дослідницький (лютий - вересень 2023 р.) – розробка методики проведення констатувального етапу експерименту, обробка результатів первинної діагностики. Розробка і реалізація програми по формуванню емоційного інтелекту дітей дошкільного віку.

Третій етап - узагальювальний (жовтень - грудень 2023 р.) – аналіз,

узагальнення і систематизація одержаних результатів експериментальної роботи (контрольний експеримент); оформлення результатів дослідження в вигляді тексту кваліфікаційної роботи.

Теоретична значущість дослідження полягає в тому, що були охарактеризовані педагогічні умови формування емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку, уточнені компоненти і показники прояву емоційного інтелекту у дітей, охарактеризовані рівні його сформованості.

Практична значущість даної роботи визначається тим, що педагоги можуть використовувати розроблені в дослідженні: комплекс діагностичних методик по виявленню у дітей старшого дошкільного віку рівнів емоційного інтелекту; зміст і форми роботи з дітьми по формуванню емоційного інтелекту з урахуванням виділених педагогічних умов.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Зміст дослідження викладено на 117 сторінках, з них 93 – основного тексту. В тексті містяться 12 таблиць. Список використаних джерел містить 106 найменувань. У роботі представлено 2 додатків, які розміщено на 15 сторінках.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Емоційний інтелект, як предмет наукового дослідження.

Філософів, психологів та педагогів цікавила проблема співвідношення емоційної і пізнавальної сфер психіки людини. Розрізнення цих сфер і навіть абстрагування від однієї з них при розгляді іншої виявляється продуктивним і для філософських поглядів, і при проведенні емпіричних психолого-педагогічних досліджень. В той же час визначається, що насправді всі ці сфери взаємопов'язані і у будь-який момент людського життя працюють як когнітивні, так і емоційні процеси, тобто будь-який психічний процес має когнітивний і емоційний аспекти. Разом з тим, в тому наборі теоретичних понять, якими традиційно оперують психологи, закладений розрив між емоційною і пізнавальною сферами психіки. З цієї точки зору поняття емоційного інтелекту (далі ЕІ) виявляється важливим і актуальним, оскільки воно знаходиться на стику вивчення когнітивних і емоційних явищ. Вважається, що воно має серйозний потенціал з погляду синтезу емоцій і когніцій на теоретичному рівні.

Історія розвитку питання співвідношення емоцій і розуму налічує не одне сторіччя. Умовно розділимо її на декілька основних етапів і позначимо моменти, важливі для розуміння формування і розвитку теорії емоційного інтелекту (ЕІ).

Філософи Античності міркували над темою єднання розуму і емоційного пізнання. У епоху просвіти тема визначення місця почуттів і розуму в пізнанні займала важливе місце в дослідженнях філософських наук. В цей час існувало два напрями – емпіризм, де чуттєвий досвід виступав єдиним джерелом пізнання, і раціоналізм, що висуває на перший план логічні засади науки і визначає розум джерелом пізнання і критерієм його

істинності. Основні зусилля ірраціоналістів вже в ті часи були направлені на вироблення емоційно-етичних установок, які послужили б орієнтиром для людини в міжособистісних відносинах [2].

Філософія життя: ХІХ – початок ХХ ст. Ірраціональні переконання набирають силу і в подальші сторіччя. Так, представники філософії життя (А. Бергесон, В. Дільтей, Г. Зіммель) визначали дійсність через досвід самого життя як переживання, поза яким досвід не існує. І сприймали життєвий досвід як ірраціональний і як такий, що не зводиться до розуму.

Теорія соціального інтелекту: ХХ ст. Питання співвідношення раціонального і ірраціонального в інтелектуальній діяльності не стало менш значущим і в ХХ ст. Теорія соціального інтелекту, виникла в ХХ ст., стала значною передумовою і базисом для формування теорії емоційного інтелекту.

У 1937 році Р. Торндайк, усвідомлюючи все зростаючу значущість міжособистісного спілкування і підкреслюючи його високу роль, вперше написав про «соціальний інтелект» для позначення «далекоглядності в міжособистісних відносинах» [18]. Соціальний інтелект він представляв як сукупність ментальних здібностей, пов'язаних з обробкою соціальної інформації і сприяючих успішності міжособистісної взаємодії. Теорія соціального інтелекту надалі одержала розвиток в працях Г. Оллпорта, Дж. Гилфорда і Р. Айзенка.

У тому ж році Р. Оллпорт, продовжуючи ідею Р.Торндайка, пов'язав соціальний інтелект із здатністю виказувати швидкі, майже автоматичні думки про людей, з прогнозуванням най вірогідніших реакції людини. Соціальний інтелект, на думку Р. Олпорта, – «особливий «соціальний дар», що забезпечує гладкість у відносинах з людьми, продуктом якого є соціальне пристосування, а не глибина розуміння» [21]. Г. Айзенк дотримувався схожої думки, вважаючи, що «соціальний інтелект виявляється у використуванні ІQ для соціальної адаптації» [21].

Крім добре підготовленої наукової бази сучасний інтерес до емоційної

регуляції виник під впливом декількох важливих чинників.

По-перше, традиційні тести на інтелект продемонстрували свою неспроможність особливо в професійній сфері, в кар'єрі, а в загальнішому контексті, адаптації: «...що стосується важливості IQ на робочому місці, дослідження довели, що він може забезпечити від 1 до 20 % (в середньому 6 %) успіху для даної діяльності». Подібне відкриття потребувало термінового пошуку нових шляхів рішення наново відкритих питань. Наукове співтовариство зробило акцент на специфічній сфері діяльності управлінців, в якій очолююча роль належить ефективному спілкуванню з соціумом, а не на технічних і професійних навиках, як вважалося раніше [22].

По-друге, соціокультурні умови виявляли прагнення до пошуку альтернативного знання. Антагоністичні відносини інтелекту і емоцій зайшли в безвихідь і потребували нових поглядів на питання їх співвідношення.

Слідуючи вимогам часу, в 1985 році клінічний фізіолог і психолог Рувен Бар-Он, переосмисливши вже підготовлені теорії про місце емоцій і інтелекту в структурі особистості, вперше ввів термін EQ (Emotional Quotient), коефіцієнт емоційності, по аналогії з IQ і виказав припущення, що EQ достовірно передбачає успіх людей і в майбутньому повністю замінить вимірювання інтелекту в освіті, в діагностиці і корекції психопатології, при прийомі на роботу, навчанні і атестації співробітників, а також в керівництві.

Не дивлячись на те, що саме поняття ЕІ декількома роками пізніше буде вперше озвучене і описано П. Соловєєм і Дж.Мейром, внесок Р.Бар-Она можна багато в чому вважати першою появою теорії ЕІ. Сам Бар-Он згодом відійде запропонованого ним «коефіцієнта емоційності» на користь «емоційного інтелекту».

Так, Р.Бар-Он запропонував широке трактування емоційного інтелекту: «...безліч некогнітивних здібностей і навиків, що впливають на здатність успішно справлятися з вимогами і тиском оточення» [84], саме тому цю теорію часто називають некогнітивною теорією емоційного інтелекту Р.Бар-

Она.

Р.Бар-Он виділяє п'ять сфер компетентності особистості, які можна ототожнити з п'ятьма компонентами емоційного інтелекту, кожна з яких включає з декількох субкомпонентів:

- інтраперсональний (пізнання себе): самоспостереження, емоційна самосвідомість, напористість, самоствердження, незалежність, самоповага, самоактуалізація;
- інтерперсональний (навики міжособистісного спілкування): емпатія, соціальна відповідальність, міжособистісні взаєностосунки;
- управління стресом: толерантність до стресу, контроль імпульсивності;
- здатність до адаптації: перевірка реальності, гнучкість, рішення проблем;
- оцінка загального настрою: оптимізм, щастя [84].

У теорії Бар-Она простежується теорія соціального інтелекту, що включає риси адаптації, і теорія мультиплікативного інтелекту, вказуючу на важливість внутрішньоособистісного і міжособистісного інтелектів. Важливою заслугою Р. Бар-Она є ще і той факт, що в 1996 році він розробив опитувальник, направлено на вимірювання емоційного інтелекту - EQ-I (Emotional Quotient Inventory) [84].

Не дивлячись на багату передісторію, сам термін «емоційний інтелект» є достатньо новим. Першою і найвідомішою в науці моделлю EI прийнято вважати розроблену П. Селовеєм і Дж. Мейером теорію. Ними ж був введений і сам термін «емоційний інтелект». Первинний варіант цієї моделі був запропонований в 1990 році, в цьому ж році автори опублікували однойменну наукову статтю [99]. Вони визначили EI як підструктуру соціального інтелекту, яка включає «здатність» відстежувати власні і чужі відчуття і емоції, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для пряму мислення і дій». Таке визначення, різко відрізнялося від первинної

теорії, запропонованої Р.Бар-Оном.

Аналіз здібностей, пов'язаних з переробкою емоційної інформації, дозволив Селовею і Мейеру виділити чотири компоненти, які були названі «гілками» ЕІ. Ці компоненти шикуються в ієрархію, рівні якої, по припущенню авторів, освоюються в онтогенезі послідовно. Важливо відзначити, що кожен компонент торкається як власних емоцій людини, так і емоцій інших людей [99].

Широке розповсюдження, зокрема в Україні, поняття «емоційний інтелект» одержало саме завдяки роботам Денієла Гоулмана, який вивів феномен ЕІ за рамки наукового співтовариства, популяризував цей конструкт і вперше зробив акцент на той значний внесок, який теорія ЕІ може внести в розвиток бізнесу, навчання керівників, рекрутинг, оптимальний розподіл персоналу, зміну організаційної культури компаній тощо.

Наукові інтереси, що панували за часів навчання Денієля Гоулмана на психологічному факультеті Гарвардського університету, багато в чому визначили його наукову діяльність. Робота з Девідом МакКлеландом, який в 1973 році був в групі дослідників, що займаються питанням, чому класичні тести пізнавального інтелекту мало говорять нам про те, як стати успішним в житті і кар'єрі, сильно вплинула на наукові інтереси Д. Гоулмана.

У 1995 була опублікована книга Д. Гоулмана «Емоційний інтелект». Саме ця публікація вивела поняття ЕІ за рамки академічної науки і привернула увагу до людини успішної, перш за все у відносинах між людьми, ефективного за рахунок цього в управлінні, і, як наслідок, в кар'єрному зростанні, величині доходів і задоволеному життю. Це привернуло загальну увагу до ролі емоційної сфери людини в його житті і професійній діяльності [18].

У психології теорія емоційного інтелекту почала свій розвиток перш за все в психологічному середовищі, ретельно підготовленому в працях Л. Виготського, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва, в яких ідея єдності афекту і інтелекту з'явилася ще задовго до виникнення теорії ЕІ в наукових колах.

Довгий час основною задачею для психологів була систематизація емоцій і інтелекту [21].

Так, К. Ушинський, підкреслюючи соціальне значення емоцій, відзначав, що суспільство, що піклується про освіту розуму, скоює велику помилку, бо людина більш людина в тому, як вона відчуває, ніж як вона думає. Л. Виготській дійшов висновку про існування динамічної смислової системи, що є єдністю афектних і інтелектуальних процесів: «Як відомо, відрив інтелектуальної сторони нашої свідомості від його афектної, вольової сторони представляє одну з основних і корінних вад всієї традиційної психології» [21]. С. Рубінштейн, розвиваючи ідеї Л. Виготського, відзначав, що мислення вже саме по собі є єдністю емоційного і раціонального.

Проведений аналіз літератури дозволив нам зробити висновки, що як в західній, так і вітчизняній науці проводилися окремі дослідження взаємозв'язку афектної і когнітивної складової. При цьому загальні тенденції такі, що зарубіжні дослідники зосередили свою увагу на тому, що виділенні емоційних компонентів інтелекту і його ролі в управлінських позиціях, вітчизняні ж дослідники вивчали в основному емоційний супровід розумової діяльності. Не дивлячись на різницю в поглядах авторів різних теорій, визначимо загальне поняття «емоційний інтелект», в значенні якої думки дослідників співпадають.

Отже, у широкому значенні під ЕІ розуміють усвідомлення і управління як своїми, так і чужими емоціями, що, безумовно, принципово важливо для успішної комунікації і побудови соціальних взаєностосунків.

Тема ЕІ також представляється важливою з погляду практики. Досвід повсякденного життя підказує психологам, що розуміння емоцій дозволяє людям знаходитися в гармонії з собою, досягати успіху в професійній діяльності і бути щасливими в особистому житті. Допускається, що у всіх цих областях ЕІ не менш важливий, ніж інтелект загальний.

Хоча емпіричні дані не завжди підтверджують цю здогадку, вона продовжує привертати дослідників. Вищесказане пояснює, чому поняття ЕІ

має в психології подвійний статус. З одного боку, це академічний і респектабельний концепт, введений солідними ученими з американських університетів П. Селовеєм і Дж. Мейером. З іншою, - предмет популярної літератури, що викликає іронію у серйозних фахівців.

Надії, що покладаються сьогодні на дослідження ЕІ, стають більш зрозумілими при зіставленні його з інтелектом загальним. Дослідження, присвячені мисленню і когнітивним процесам, складають переважну більшість теоретичних і експериментальних робіт. Пізнавальний потенціал людини був головним орієнтиром і педагогіки. Через тривалий шлях вивчення і осмислення цього феномена останніми роками спостерігаються постійні атаки на сам концепт «інтелект», аж до заяви про його зникнення [99, с. 439].

З одного боку, загальний інтелект може служити зразком для дослідників ЕІ як конструкт, вимірюваний з максимально можливою для психологів надійністю, володіючий до того ж великою передбачаючою силою відносно реальних життєвих досягнень. З іншого боку, праці з загального інтелекту підходять до меж, у яких його могутність вичерпується і за якими виникає поняття ЕІ.

Традиційно в психології вважалося, що реалістичне мислення, правильне віддзеркалення дійсності, повинно бути вільним від емоційних процесів, яким властиво «затемнювати» і спотворювати пізнання. Емоції не розглядалися як найважливіший чинник регуляції процесів пізнання. Проте в питанні про роль емоцій в пізнанні не можна ігнорувати той факт, що при певних умовах емоційні переживання можуть служити не тільки інгібіторами, але і фасилітаторами розумової діяльності.

Емоції впливають на когнітивну переробку інформації в поєднаній залежності від знаку емоції і від вимог до діяльності. Якщо завдання звертається до уважності або до ретельності, виконання виграє від негативних настроїв. Якщо завдання формулюється в термінах задоволення, більш вірогідно, що виконанню допоможуть позитивно-афектні стани.

Гарний настрій і позитивні емоції сприяють гнучкості мислення і виробленню оригінальних ідей. Ключова функція позитивних емоцій полягає в зміцненні і формуванні когнітивних ресурсів особистості. Хоча вплив емоційного переживання на процес розумової діяльності може бути і не таким однозначним, оскільки іноді емоція, підвищуючи активність в одному напрямі, може знижувати розумову діяльність, в іншому напрямі [71].

Слід зазначити, що тенденція зростання інтересу до ЕІ у вітчизняній науці відповідає загальносвітової тенденції, хоча і з деякою затримкою. Однозначно можна відзначити, що вітчизняні дослідження ЕІ еволюціонують і рухаються приблизно в тому ж напрямі, що і західні.

В даний час ведуться дискусії про структуру ЕІ, адекватні методики дослідження, способи розвитку, чинники, що впливають на його прояв у осіб різної статі і віку. У сучасній літературі на даний момент не існує робіт, присвячених комплексному аналізу структури ЕІ, проте у вітчизняній і зарубіжній літературі достатньо глибоко і детально вивчені окремі його складові – емпатія, толерантність, асертивність, самооцінка і інші. Конструктивне самоствердження, здібність до співпереживання – емпатії, комунікативна толерантність властиві людям з високим рівнем самоприйняття, відсутністю суперечностей між реальним і ідеальним Я-образом, адекватним усвідомленням власних якостей і цілей, прийняттям на себе відповідальності за свої дії і вчинки.

Дослідження у галузі ЕІ ускладнюються наявністю популістських уявлень про це явище, його визначень і підходів до вимірювання, далеких від наукової парадигми. В даний час, на думку Дж. Мейера, у літературі існують «два» ЕІ: один з них, «популярний» ЕІ, визначається різним чином, швидко отримується і є кращим предиктором успіху в житті, тоді як «інший» ЕІ є науковим феноменом [100].

В даний час з розвитком інформаційних технологій (стільниковий зв'язок, інтернет зі всіма можливостями спілкування) існує проблема «живого» спілкування. Виникають труднощі під час ведення діалогу із

співбесідником, під час вислуховування (активного, пасивного, емпатійного), в цікавості і зрозумілості мови, а також в комунікативній і емоційній гнучкості, в розпізнаванні і озвучуванні своїх емоцій, власних намірів і цілей спілкування.

Спілкування – складний багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми. Включає як мінімум три різні процеси: комунікацію (обмін інформацією), інтеракцію (обмін діями) і соціальну перцепцію (сприйняття і розуміння партнера) [21].

Отже, одними з важливих чинників ефективної взаємодії з оточуючими є комунікативна компетентність і емоційний інтелект.

Комунікативна компетентність – особистісна характеристика, що дозволяє реалізувати її потреби в соціальному визнанні, повазі, самоактуалізації і допомагає успішному процесу соціалізації. А також уміння успішно встановлювати ділові і дружні контакти з людьми, здатність і реальна готовність до мовленнєвого спілкування, адекватна цілям, сферам і ситуаціям спілкування, здатність до мовленнєвої взаємодії тощо.

Комунікативна компетентність співрозмовників – це не єдиний чинник успішного спілкування, надзвичайно важливо визначити критерії ефективності спілкування. Так Д. Джонсон указує, що ефективна комунікація відбувається, якщо одержувач інтерпретує повідомлення так, як сподівався відправник. В умовах людської комунікації можуть виникати абсолютно специфічні комунікативні бар'єри. Це можуть бути соціальні, політичні, релігійні, професійні відмінності, які породжують не тільки різну інтерпретацію понять, але і взагалі різний світогляд. Комунікативні бар'єри можуть виникнути і унаслідок індивідуальних психологічних особливостей співрозмовників, і через відносини неприязні, що склалися між ними, недовір'я тощо. Ефективним може бути лише таке спілкування, учасники якого усвідомлюють існуючі комунікативні бар'єри, мають в своєму розпорядженні засоби їх ослаблення і використовують їх на практиці [9].

Для усвідомлення і ослаблення комунікативних бар'єрів в процесі

взаємодії з соціумом необхідно мати певний рівень емоційного інтелекту.

Емоційний інтелект – сукупність навиків і здібностей людини розпізнавати емоції, розуміти наміри, мотивацію і бажання інших людей і свої власні, а також здатність керувати своїми емоціями і емоціями інших людей з метою вирішення практичних задач [18].

Багатьма дослідженнями встановлено, що емоційна сфера особистості сприяє успішній і ефективній взаємодії, адаптації особистості до зовнішніх умов в цілому. Собченко В. відзначає, що емоції є «рефлекторною психовегетативною реакцією; пов'язаною з проявом суб'єктивного упередженого відношення (у вигляді переживання) до ситуації, її результату (події) і сприяючою організації доцільної поведінки в цій ситуації». З цього твердження виходить, що завдяки емоціям людина може коректувати свою поведінку для досягнення позитивного результату в якій-небудь ситуації [71]. Отже, емоції можуть позитивно впливати на якість спілкування людини, дозволяючи йому вибудовувати взаємодію і комунікацію з іншими людьми найбільш відповідним в конкретних обставинах чином.

Таким чином, розпізнавання емоцій сприяє ефективнішій комунікації, оскільки дозволяє адекватно ідентифікувати, описувати, переробляти і надалі виражати емоції.

Емоційний інтелект в сучасному його розумінні був ключовим для виживання людини в доісторичні часи, оскільки він виявляється в здатності адаптуватися в навколишньому середовищі, уживатися і знаходити спільну мову з одноплемінниками і сусідніми племенами [21]. Цього аспекту в 1872 році торкнувся Ч. Дарвін в своїй праці «Вираз емоцій у людей і тварин», де він писав про роль зовнішніх проявів емоцій для виживання і адаптації [46].

Важливий внесок в дослідження інтелекту вніс Д. Векслер (David Wechsler), який розглядав інтелект як «сукупну здатність індивідуума діяти цілеспрямовано, раціонально мислити і ефективно взаємодіяти з навколишнім світом» [97].

Н. Холл розробив методикку емоційного інтелекту, методика показує,

наскільки людина уміє розпізнавати, аналізувати і управляти власними емоціями. У розроблену ним методику емоційного інтелекту входять наступні компоненти:

1. Емоційна обізнаність – здатність розрізняти і інтерпретувати власні настрої, емоції, пориви, що переживаються в даний момент, їх диференціація, а також їх вплив на інших людей. Діагностичними показниками є здатність визначати емоції за фізичним станом, мовленням, звуками, зовнішнім виглядом і поведінкою, диференціювати правильні (правдиві, відповідні реальності) і неточні (помилкові) вирази почуттів. Розуміння емоцій є здатністю класифікувати емоції і розпізнавати зв'язки між словами і емоціями; інтерпретувати значення емоцій, що стосуються взаєностосунків; розуміти складні (амбівалентні) почуття; усвідомлювати переходи від однієї емоції до іншої.

2. Управління емоціями – здатність контролювати і направляти власні імпульси і пориви, управління відчуттями для того, щоб вони відповідали справжній ситуації, для адекватного реагування. Це регуляція рефлексії емоцій, яка допомагає включати емоції або відсторонятися від них залежно від їх користі; керувати своїми емоціями за допомогою заборони негативних почуттів і підвищення позитивних, без спотворення інформації, що міститься в них.

3. Самомотивація – приведення емоцій до ладу задля досягнення мети необхідно для зосередження уваги, для володіння собою. Також відноситься відстрочення задоволення і придушення імпульсивності – лежить в основі досягнень.

4. Емпатія – здатність розуміти емоційний стан інших (налаштування на вербальні і невербальні сигнали) і взаємодіяти з ними з урахуванням їх емоційних реакцій.

5. Розпізнавання емоцій інших людей – здатність розпізнавати, усвідомити і впливати на емоційний стан інших людей [21].

Так, Д. Люсін розглядає емоційний інтелект як здатність до розуміння

емоцій (своїх і чужих) і до управління цими емоціями, пов'язуючи вказані здібності з такими характеристиками особистості, як загальна спрямованість на сферу емоцій, наявність інтересу, як до власного внутрішнього світу, так і до внутрішніх світів інших людей. Науковець виділяє внутрішньо особистісний і міжособистісний емоційний інтелект [22].

Як відзначає І. Андреева, внутрішньоособистісний емоційний інтелект сприяє природності емоційних проявів і позитивному відношенню до себе, які дають можливість встановлювати глибокі і тісні взаємостосунки з іншими людьми. Емоційний інтелект, на думку І. Андреевой – це сукупність інтелектуальних здібностей до обробки емоційної інформації [2].

Емоційний інтелект є частиною соціального інтелекту, який включає здатність контролювати власні відчуття і емоції, і емоції інших, розрізняти їх і використовувати цю інформацію, щоб контролювати мислення і дії.

В цілому, до компонентів емоційного інтелекту відноситься:

- здатність до свідомого контролю своїх і чужих емоцій;
- аналіз власних емоцій, розуміння власних сильних сторін і меж своїх можливостей;
- здатність контролювати відносини з людьми;
- уміння прислухатися до почуттів інших людей;
- здатність бути гнучким, реалістичним, адекватно поводитися в будь-якій ситуації і вирішувати проблеми у міру їх виникнення;
- уміння протистояти стресу, контролювати імпульсивність, не втрачати самовладання і не ставати його жертвою.

Наявність емоційної обізнаності може сприяти розпізнаванню емоцій інших людей, тобто через усвідомлення і розуміння власних емоцій підвищується уміння розпізнавати і розуміти емоції інших людей. А також високий рівень емоційної обізнаності сприяє розвитку емпатії, здатності реагувати на емоційні прояви інших людей, розділяти їх відчуття, усвідомлювати глибину горя або радості, не втрачаючи зв'язку з реальністю.

Високий рівень емоційної обізнаності сприяє ефективній самомотивації, тобто через усвідомлення власних емоцій. Чим вище рівень емоційної обізнаності, тим вище рівень компетентності в спілкуванні, володіння складними комунікативними навиками і уміннями, формування адекватних умінь в нових соціальних структурах, знань культурних норм і обмежень в спілкуванні. При низькому рівні емоційної обізнаності можливий агресивний стиль спілкування. Це найчастіше виявляється у грубості, надмірною критичністю, неповагою співрозмовника, саркастичністю.

Розвинена здатність розпізнавати емоції інших людей сприяє підвищенню емоційної обізнаності (розуміння власного внутрішнього стану, уміння визначати і виражати почуття, розпізнавати почуття і емоції оточуючих), підвищенню емоційного контролю (усвідомлення емоцій, здатність досягти потрібного емоційного стану). Також завдяки умінню розпізнавати емоції інших людей підвищується рівень вмотивованості, тобто підвищується здатність фокусувати емоції на поставлених цілях шляхом утримування певних емоцій впродовж всього процесу. Це в свою чергу сприяє швидкому реагуванню і вирішенню непередбачених ситуацій.

Таким чином, комунікативна компетентність тісно взаємозв'язана з емоційним інтелектом, оскільки для ефективної комунікації, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, необхідні певні особистісні якості, такі як: уміння сприймати і розуміти співбесідника (перцептивна сторона спілкування); уміння передбачати дії опонентів і їх поведінку; уміння впливати на опонентів, впливати на відносини, оцінки, мотиви. Дані якості і уміння комунікативної компетентності будуть ефективні тільки в тому випадку, якщо є достатньо високий рівень емоційної компетентності. Саме компоненти емоційного інтелекту сприяють продуктивнішій комунікації.

Відкриття феномена «емоційний інтелект» з'явилося результатом розвитку уявлень про природу когнітивних і афектних процесів, про особливості їх взаємозв'язку. У останні роки емоційний інтелект привертає велику увагу наукового педагогічного співтовариства, відбувається активна

розробка його проблематики. Разом з тим, поняття «емоційний інтелект» є багатозначним і недостатньо визначеним в сучасній педагогіці.

Роль емоційного інтелекту як чинника продуктивної соціально-психологічної адаптації студентів вивчена С. Дервянко, як особистісного чинника ефективної соціалізації молоді Т. Шемякіною і С. Богомаз; як умова і чинник ефективної управлінської діяльності емоційний інтелект вивчався А. Петровською, І. Єгоровим, Т. Панковою. У роботі О. Айгунової емоційний інтелект розглянутий як важливий елемент потенціалу особистості обдарованих учнів юнацького віку [21].

Так, Є. Носенко розглядає емоційний інтелект як сукупність ментальних здібностей, що забезпечують ідентифікацію, розуміння і управління як власними емоціями, так і емоціями інших людей для успішного досягнення цілей і задач іншої діяльності (професійної діяльності, спілкування). Він включає внутрішньоособистісний компонент (розуміння і управління власними емоціями) і міжособистісний (розуміння і управління емоціями інших людей) [46].

Емоційний інтелект – це утворення, що формується в ході життя людини під впливом ряду чинників, які обумовлюють її рівень і специфічні індивідуальні особливості.

Виділяють чотири головних складових емоційного інтелекту: самосвідомість, самоконтроль, емпатію, навички міжособистісних відносин. Д. Гоулман виділяє разом з ними ще і п'яту складову – мотивацію [18].

У структурі емоційного інтелекту є два аспекти:

- Внутрішньо-особистісний. Його утворюють такі компоненти: усвідомлення своїх почуттів, самооцінка, упевненість в собі, відповідальність, терпимість, самоконтроль, активність, гнучкість, зацікавленість, відвертість новому досвіду, мотивація досягнення, оптимізм.

- Міжособистісний. Сюди входять такі компоненти, як комунікабельність, альтруїзм, відвертість, емпатія, здатність враховувати і розвивати інтереси іншої людини, повагу до людей, здатність адекватно

оцінювати і прогнозувати міжособистісні відносини, уміння працювати в команді [71].

Розвиненій формі емоційного інтелекту відповідає «знання про те, як змінити свій негативний настрій на позитивний» [18]. Більш того, індивід з високим рівнем емоційного інтелекту «бере на себе відповідальність за власний емоційний стан» [18].

У онтогенетичному розвитку емоційний інтелект не є природженою характеристикою, а детермінований як біологічними, так і соціокультурними чинниками, що дозволяє впливати на нього в різні вікові періоди. Розвиток емоційного інтелекту, як механізму усвідомленої регуляції, керування власними емоціями і емоціями інших людей може позитивно впливати на міжособистісну взаємодію, знижувати ризик виникнення професійних деструкцій, що є надзвичайно важливим для професій, пов'язаних із спілкуванням.

Емоційний інтелект в структурі психологічної культури особистості виконує оцінно-прогностичну, емоційно-комунікативну, регулятивну, мотивуючу, рефлексивно-корекційну функції, специфіка реалізації яких обумовлена його афектно-інтелектуальними взаємозв'язками з когнітивним, ціннісно-смісловим, рефлексивно-оцінним і мотиваційно-поведінковим компонентами психологічної культури особистості [46].

Особливості емоційного інтелекту в структурі особистості опосередковані рядом чинників (статтю, віком, видом і стажем діяльності тощо), унаслідок чого існує варіативність репрезентації його різних аспектів, що характеризується спрямованістю управління емоціями (на внутрішню регуляцію, регуляцію взаєностосунків) і їх осмисленням (власного відношення до інших людей і відношення інших людей до себе).

Сучасні прихильники даного підходу описують емоції як спонтанну реакцію, головним чином внутрішню, що виникає в результаті порушень афектного регулювання. Вони розглядають емоції в чистому вигляді як феномен, що обумовлений повною втратою інтелектуального контролю і не

містить в собі і сліду свідомої мети. В рамках вказаного підходу Р. Вудворт припустив, що до складу шкал для вимірювання IQ слід включати тести, що демонструють, що людина не проявляє страху, гніву, неприйняття або цікавості по відношенню до тих речей, які порушують емоції у дитини [38].

Підсумовуючи вище зазначене, можна зробити наступні висновки:

- проблема ЕІ набула широке поширення і стала достатньо популярна в наукових колах у зв'язку з високим практичним потенціалом даного теоретичного конструкта;
- у даний час відсутня єдина, глобальна, продуктивна модель ЕІ, а наявні підходи достатньо суперечливі і слабо пропрацюють, що утрудняє інтерпретацію одержаних даних і розробку специфічних методик дослідження;
- актуальним стає питання пошуку базових елементів, пов'язаних з ЕІ. Ці елементи дозволять проводити масштабні експериментальні дослідження і допрацьовувати даний конструкт.

1.2. Психолого-педагогічні особливості розвитку емоційного інтелекту старшого дошкільного віку.

З перших днів життя дитина стикається з різноманітним навколишнім світу (люди, предмети, події). Дорослі, перш за все батьки, не тільки знайомлять малюка зі всім тим, що його оточує, але завжди в тій або іншій формі виражають своє відношення до речей, вчинків, явищ за допомогою інтонацій, міміки, жестів, мови.

Одночасно із знайомством з різними властивостями і якостями промов, як зазначає О. Запорожець, «...маленька дитина отримує деякі еталони відносин і людських цінностей: одні предмети, дії, вчинки придбавають знак бажаних, приємних; інші, навпаки, «мітяться» як відкидані, ...нерідко вже тут, мотив діяльності, заданий дорослим, може підмінятися іншим, власним мотивом, може зміщуватися на інші об'єкти або дії» [81, с. 104].

Основні зміни емоційного інтелекту у дітей на етапі дошкільного дитинства обумовлені встановленням ієрархії мотивів, появою нових інтересів і потреб. Впродовж дошкільного дитинства особливості емоцій виявляються унаслідок зміни загального характеру діяльності дитини і ускладненням її відносин з навколишнім світом.

Головною умовою збагачення емоційного інтелекту дітей, на думку М. Шпак, є «міжособистісне спілкування між дитиною і дорослим, між дітьми, змістом якого є емоційні стани і емоціогенні ситуації» [81, с.198].

Психологи Т. Абдулова, Є. Ізотова, Г. Хузеева припускають, що з емоційним інтелектом можна безпосередньо працювати, а можна опосередковано, через розвиток пов'язаних з ним якостей. Автори відзначають, що «на формування емоційного інтелекту впливає на розвиток таких особових властивостей, як емоційна стійкість, позитивне відношення до себе, внутрішній локус контролю і емпатія» [47, с. 117].

У психології, починаючи з робіт Л. Виготського затвердилася думка про багаторівненість емоцій як про основну з фундаментальних закономірностей їх прояву і розвитку. Найяскравіше ця ідея виявляється при розгляді вікових етапів розвитку емоцій, зокрема на етапах дитячого, раннього і дошкільного дитинства.

Викликає заслужений інтерес загальна вікова характеристика розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку, яку запропонувала Ж. Кучеренко. На її думку, дитина у віці 3-4 років «...здатна розпізнавати певні емоції, які виражають дорослі або діти. Вони проявляють достатньо яскраві емоції, викликані читанням казки або дитячого вірша». Діти цього віку вже здатні розуміти сюжет і проявляють емоційний відгук на улюблених персонажів, при цьому, вони вже здатні давати їм емоційну оцінку «хороший» або «поганий» [35, с. 56].

Ключові моменти емоційного розвитку дітей раннього віку наступні: емоції також нестійкі і мінливі, як і в дитячому віці; емоції є мотивами поведінки дитини, що пояснює їх імпульсивність; інтенсивніше починають

розвиватися інтелектуальні, естетичні і етичні емоції, особливе місце серед вищих емоцій в цей період займають почуття гордості, симпатія, співчуття і почуття сорому; особливе умовно-емоційне значення надає слово, яке стає засобом оцінювання тих або інших якостей і вчинків.

Діти у віці 4-5 років, «починають усвідомлено сприймати свої емоційні стани, називати їх, пояснювати причини, що викликали їх. Діти здатні прогнозувати емоції, що найчастіше зустрічаються, у близьких людей - батьків, бабусь, дідусів, сестер, братів,... якщо говорити про емоційне відношення до героїв казок, то емоції підкоряються моральним оцінкам з обґрунтування моральних критеріїв. До п'ятирічного віку дитина починає відчувати яскраві позитивні емоції, якщо слідує правилам поведінки і етичним нормам» [35, с. 57].

Ключовими моментами емоційного розвитку дитини дошкільного віку є: освоєння соціальних форм виразу емоцій; формує почуття обов'язку, одержують подальший розвиток естетичні, інтелектуальні і моральні почуття; завдяки мовленнєвому розвитку емоції стають усвідомленими; емоції є показником загального стану дитини, її психічного і фізичного самопочуття.

Таким чином, особливості емоційного розвитку в старшому дошкільному віці, на наш погляд, полягають в наступному: дитина освоює соціальні форми виразу почуттів; змінюється роль емоцій в діяльності дитини, формується емоційне передбачення; формуються вищі почуття - етичні, інтелектуальні, естетичні; дошкільник перетворюється в суб'єкт емоційних відносин, співпереживаючи іншим людям.

Таким чином, за наявності різних точок зору на можливості формування і розвитку емоційного інтелекту в сучасній науці, представляється доцільним розвивати емоційний інтелект з дошкільного віку.

Спірним залишається проблема сензитивного періоду для розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку. Багато вчених вважають, що таким етапом є дитинство (І. Андрєєва, А. Власова). Саме в період

дошкільного дитинства починає закладатися така здатність як емоційна децентрація, яка активно простежується в старшому дошкільному віці [2], що має важливе значення для взаємодій з соціумом за допомогою правильної ідентифікації емоцій інших людей і відвернення від своїх власних.

Разом з даним навиком у старших дошкільників формується довільний контроль і регуляція поведінки і емоцій. Науковці вважають, що саме довільність є психологічне новоутворення, що виникає в слідстві у розвитку афективно-споживчої сфери життєдіяльності, забезпечуючи рівень готовності старшого дошкільника до наступного етапу (школи).

Формуванням емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку і їх психологічними особливостями займалися і педагоги, вони вказували, що уміння у дітей спиратися на інших, враховуючи їх емоційний стан в даний момент в конкретній діяльності і комунікація є важливе емоційне новоутворення, що показує рівень сформованості емоційного інтелекту [81]. Емоційний досвід у дітей збагатиться в дошкільному періоді. Саме в ньому з'являється відношення до себе, до оточуючих, до всього нематеріального навколо на емоційному рівні, що відображається в особливій поведінці в тій або іншій ситуації в процесі комунікації з усіма оточуючими [65].

Виходячи з вище зазначеного, можна зробити висновок, що здібність до сприйняття емоцій тісно пов'язана з якісною апробацією одержаних відомостей і інформації, що відноситься до різних проявів почуттів людини.

Темперамент і його властивості відносяться до задатків сприйнятливості емоцій, даним людині при народженні. Е. Носенко вважає, що інтелект і темперамент – характеристики інструментальної сфери індивідуальності, але темперамент показує її з боку рухливості і енергійності, інтелект – з боку можливостей суб'єкта і навиків розподіли цієї активності і енергії [35].

Виходячи з особливостей темпераменту у людини залежить його вибір певних емоційних переживань. Наприклад, екстраверти виконують твори, які викликають бажання до веселості, енергійності і уникають різні види

засмучень, а інтроверти уникають музику, що викликає гнів, активність і радість [35].

На ранніх стадіях становлення особистості формуються механізми саморегуляції [47]. На особистісному рівні саморегуляція застосовується по таким напрямкам як: смисловий, особистісним утворенням і психічним станам. Саморегуляція психічних станів пов'язана саме з самоконтролем. Вся система ґрунтується на ступені розвиненості, самосвідомості [22]. Іншими словами, ступінь становлення самосвідомості виступає передумовою здібності до регуляції і управління своїми емоціями і відчуттями.

Процеси саморегуляції і самооцінки базуються на основі упевненості у власній емоційній компетентності (тобто в базі уявлень людини про те, чи є можливість до розуміння і управлінню емоцій, а також здібність до міжособистісної взаємодії). Даний феномен складається в ході соціального навчання. Важливою передумовою емоційного інтелекту можна вважати благополучні взаєностосунки з батьками [46].

Створення сприятливих умов для становлення емоційного розвитку дитини напряму пов'язана з характером її взаєностосунків в сім'ї, від рівня комфорту між батьками. У США було проведено дослідження, згідно якому стало відомо, що люди, які задоволені своїм сімейним життям, мають високий рівень емоційного інтелекту, ніж ті, які не задоволені ним [98]. Швидше за все, це пов'язано з тим, що батьки з високим рівнем ЕІ здатні створити гармонійніші взаєностосунки в сім'ї, що сприяє емоційній стабільності у дітей і розвиває їх в сім'ї даного типу уважно відносяться до всіх її членів, а також частіше обговорюються емоційні проблеми, якщо такі є.

Схильність батьків до обговорення емоційних питань має позитивний вплив на розуміння дитиною власних почуттів, розвитку у неї здібності до саморегулювання. Наскільки часто мама обговорюватиме з дитиною різні стани душі, настільки успішніше дитина адаптується до прояву емоцій оточуючих [35].

Статеві (гендерні) особливості виховання. У соціалізації відмінності між жіночою і чоловічою статтю продиктовані неусвідомленим бажанням батьків підготувати дітей до виконання належних гендерних ролей. Гендерні відмінності у жінок відносно ЕІ виявляються на рівні міжособистісних відносин, а у чоловіків - на внутрішньоособистісних [21]. Таким чином в основі здібності до ЕІ лежать:

1. Біологічні передумови (функціональна асиметрія мозку і властивості темпераменту).

2. Соціальні передумови (ближнє сімейне оточення, відносини між батьками, їх уважність до душевного стану дитини, стратегія батьківського виховання, яка має на увазі формування адекватної самооцінки і позитивного образу «Я», розвиток самоконтролю і здібності до зваженого аналізу емоційної інформації, відсутність категоричної і жорсткої установки на відповідність поведінки дитини вимогам його гендерної ролі).

Особливу важливість і актуальність розвитку емоційного інтелекту набуває в старшому дошкільному віці, тому що саме в цей період йде активне емоційне становлення дітей, вдосконалення їх самосвідомості, здібності до рефлексії і вміння встати на позицію партнера, враховувати його потреби і відчуття. Розвиток емоційного інтелекту є важливим в розвитку дошкільників, тому що, важливим в спілкування є здатність дітей читати емоційний стан і управляти своїми емоціями.

Повноцінний розвиток інтелекту неможливий, якщо є недоліки в емоційному розвитку. Емоції не можуть бути підмінені, пригнічені інтелектом, бо відсутність емоцій, бідність емоцій веде до пасивності розумових процесів. Розуміння і знання своїх емоцій і почуттів є важливим для розвитку дошкільника. Для дитини передача емоцій – достатньо складний процес, що вимагає від дитини певних знань і певного рівня розвитку. Емоції роблять вплив на всі сторони особи на її активність, тим або іншим чином впливає на її діяльність.

З самого народження у дитини відбувається «виховання почуттів» -

вони у міру дорослішання дитини стають розумнішими, глибшими, стійкішими. Дитина дошкільного віку бачить світ в образах, наочно, конкретно. Багато речей, які для нас дорослих здаються простими, на дитину справляють глибоке враження.

У житті старшого дошкільника почуття виконують величезну роль. Старший дошкільник починає цікавитись широким світом навколишніх предметів, подій і явищ. Його відчуття стають глибше і складніше. Починають зароджуватися прості моральні переживання. У старшого дошкільника починають формуватися інтелектуальні відчуття. З'являється допитливість.

Діти старшого дошкільного віку вже можуть правильно сприймати емоційний стан людини, можуть легко розпізнати радість, захоплення, веселість, але відчують труднощі в розпізнаванні смутку, переляку, здивування. Діти, перш за все, звертають увагу на вираз обличчя, не надаючи увагу пантоміміці – позі і жестам.

Джерелом переживань дітей виявляється все, до чого вони торкаються, все, що має для них інтерес і значення. У взаєностосунках з іншими людьми - дорослими (спочатку близькими) і дітьми – дитина гостро відчуває і ласку, і несправедливість, добром відповідає на добро і гнівом – до образу. У казки він уживається як в дійство, що реально відбувається. Герої, що потрапили в біду, приймаються малюком близько до серця, і співчуття їм примушує його порою втручатися у те, що він бачить, наприклад, на сцені театру. Світ природи дитина не схильна до пори відділяти чіткою межею від світу людей: вона жаліє зламану квітку і сердиться на дощ, через який відмінється прогулянка [19].

Велике значення має досвід дитини, який вона одержала під час спілкування з однолітками і близькими людьми. Саме цей досвід розвиває емоційне життя, роблячи її змістовнішим і усвідомленим.

У старшому дошкільному віці світ дитини вже не обмежується сім'єю. Значущі для неї люди - це вже однолітки, звичайно ж, мама і тато, друзі.

Щодня в групі можна спостерігати як розвертається цілий міжособистісний сценарій. Дошкільники дружать, сваряться, миряться, ображаються, дивуються, допомагають один одному, а іноді роблять дрібні капості. Всі ці відносини гостро переживаються дитиною і забарвлені масою різноманітних емоцій.

Діти частіше сваряться, вони відкриті у взаємостосунках, у них яскравіше виявляються емоції. Батьки і вихователі іноді і не підозрюють про ту багату гамму почуттів і відносин, яку переживають їх діти, і природно, не надають особливого значення дитячій дружбі, сваркам, образам.

Почуття дитини менш усвідомлені, ніж почуття дорослого. Вони спалахують швидко і яскраво і так же швидко можуть гаснути. Перехід від одного стану до іншого часто блискавичний: бурхлива веселість, а через хвилину сльози. Дитина ще не уміє управляти своїми переживаннями, не уміє щось приховати у нього все на вигляді.

Якщо оточуючі ласкаво відносяться до дитини, визнають її права, проявляють до неї увагу, піклуються про неї, вона відчуває емоційне благополуччя - відчуття упевненості, захищеності. Тоді у дитини переважає бадьорий, життєрадісний настрій. Емоційне благополуччя сприяє нормальному розвитку особистості дитини, розвитку у неї доброго відношення до людей.

Відчуття, яке виникає у дитини по відношенню до інших людей, діти переносять і на персонажів художніх творів - казок, розповідей; вони можуть поспівчувати Червоній шапочці. Дошкільник допитливо з'ясовує, чому Попелюшка добра, а її Мачуха – зла. Відчуття, які відчуває дитина при слуханні казок, перетворюють його з пасивного слухача в активного учасника подій. Емоції і відчуття можуть виникнути у дитини до тварин, рослин, іграшок. Дитина може співчувати зламаному стільчику, розсердитися на камінь, що ударив її (дитину).

Особливе місце серед дитячих почуттів займає почуття страху. Відчуття страху у дітей зароджується унаслідок неправильного виховання.

На думку дорослих, дитині постійно загрожує небезпека. Така поведінка дорослих приводить дитину в стан переживання, тривоги, страху. Відчуття страху може виникнути і без дії дорослих. Це відчуття може з'явитися при зустрічі дитини з незвичайним, новим у нього, окрім здивування і цікавості, може виникнути гострий тривожний стан. Також однієї з причин, що викликають страх, буває, коли дорослі закривають обличчя страшною маскою або, коли на голову надягає капюшон. Щоб у дитини був сприятливий емоційний стан, необхідно дотримуватися режиму сну, їжі і прогулянок.

Позитивні емоції підвищують активність. Якщо дитина вимушена довго сидіти і не рухатися, то її емоційний стан різко зміниться в негативну сторону. А ось позитивні емоції зціляють від поганого настрою, допомагають прослуховування приємної музики, прогулянки з дитиною у дворі, де багато кольорів.

Педагогам потрібно створювати позитивну атмосферу, вважаючи дитину повноправним членом суспільства, прислухаючись до неї, поважаючи її думку. З дитячих років дитина повинна усвідомлювати себе людиною, особистістю. Дітям необхідно читати книги, ходити з ними в театри, музеї, на виставки. Слід пам'ятати, що емоційне благополуччя дитини - головна умова його фізичного і душевного здоров'я.

Таким чином, можна резюмувати, що в діяльності педагога ЗДО, особливо із старшими дошкільниками потрібна спеціальна робота по розвитку емоційного інтелекту дитини. В умовах ЗДО педагоги повинні створювати позитивну атмосферу поваги, довіри і турботи, допомагати дошкільнику правильно розпізнавати свої емоції і уміти управляти ними.

Основи емоційного інтелекту формуються ще в ранньому дитинстві, і існує безліч чинників, як біологічних, так і соціальних, які сприяють розвитку або придушенню емоційного інтелекту.

Отже, дотримуємося думки, що велика роль в розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку належить сім'ї. Тільки в сім'ї у дитини

можна прищепити емоційно-етичний досвід: переконання і ідеали, відношення до навколишніх людей і діяльності. Кожна сім'я віддає перевагу системі тих або інших цінностей, ідеалів, переконань. Якщо в сім'ї дитина бажана, довгождана, її люблять, всі разом обговорюють сімейні події, розмовляють, враховують думку дітей. У сім'ї, де батьків і дітей зв'язують глибокі відносини відповідальності і взаємної залежності, і розвиток емоційного досвіду буде повним. З самого народження діти копіюють настрої своїх батьків. Відношення батьків до дитини серйозно і надовго позначається на емоційному житті дитини. Діти уловлюють як найтонші відтінки емоційних взаємостосунків між батьками.

Успішність в школі дивовижним чином залежить від емоційних характеристик, сформованих в дошкільному дитинстві. У складні емоційні моменти батьки повинні особливим чином спілкуватися з своїми дітьми. Крім того, у таких дітей краще складаються відносини з однолітками, вони мають менше проблем з поведінкою, і в набагато меншому ступені схильні до насильства. Такі діти також володіють кращим емоційним здоров'ям, відчувають більше позитивних, ніж негативних почуттів. Вони уміють краще управляти власними емоціями і швидше заспокоюються, коли були засмучені [79].

Емоційний досвід може бути бідний у дитини з неповної сім'ї або ж якщо у неї відсутні брати та сестри. А також якщо немає бабусь і дідусів або інших немолодих членів сім'ї, про яких потрібно піклуватися. В цьому випадку у дитини звужується досвід емоційного розвитку. Так само розвиток емоційного інтелекту в сім'ї може бути не тільки обмеженим, але і одностороннім. Ця однобічність складається звичайно в тих сім'ях, коли батьки прагнуть розвинути у дитини окремі якості, уявні винятково значущими, наприклад, розвиток інтелекту (математичних здібностей) і при цьому не приділяється істотної уваги іншим якостям, необхідним дитині.

Розвиток емоційного інтелекту може бути суперечливим, якщо між матір'ю і батьком існують розбіжності. Наприклад, якщо мати виховує

чуйність, добре відношення до оточуючих, то батько вважає виховувати у дитини силу, уміти постояти за себе.

Джон Гоулман, автор книги «Емоційний інтелект дитини», виділяє три типи батьків, які не можуть розвинути у своїх дітей емоційний інтелект.

1. Відкидаючий – це батьки, які не надають значення негативним емоціям своїх дітей, ігнорують їх або вважають це дрібницею.

2. Несхвалюючий – це батьки, які критикують своїх дітей за те, що проявили негативні емоції, ці батьки можуть зробити догану або навіть покарати.

3. Ігноруючий – це батьки, які приймають емоції своїх дітей, співпереживають, але разом не вирішують проблеми і не встановлюють ліміти у взаєностосунків [18]

Д. Гоулман також виділяє наступні умови виховання емоційного інтелекту в сім'ї. В першу чергу це емоційний мікроклімат, що визначається взаєностосунками членів сім'ї. Якщо взаєностосунки негативні, то вони завдають величезної шкоди настрою дитини, її працездатності, взаємовідношенню з однолітками, наступає розлад батьків.

Роботу над розвитком емоційного інтелекту у дошкільників необхідно проводити в тісній співпраці з батьками своїх вихованців. Вихователь і батьки повинні створювати для дітей сприятливе, емоційне середовище, поважати, прислухатися до її думки. Дітям потрібно постійно відчувати, що батьків турбують не тільки їх успіхи в придбанні різних навиків і умінь. Пильна увага батьків до особистісних якостей і властивостей дітей, до взаєностосунків з однолітками, до культури їх відносин і емоційних проявів укріплює в свідомості дошкільників соціальну значущість [21].

Теоретичне дослідження проблеми дозволяє зробити наступні висновки.

Емоційний розвиток людини має велике значення для її життя і впливає на всі сфери життєдіяльності людини. За наявності різних точок зору на можливості формування і розвитку емоційного інтелекту в сучасній науці,

представляється доцільним розвивати емоційний інтелект з дошкільного віку. При цьому значною є роль ЗДО, оскільки в умовах освітнього закладу можливо організувати педагогічно обґрунтовану, систематичну і комплексну роботу з дошкільниками по розвитку емоційного інтелекту. У діяльності педагога ЗДО, особливо із старшими дошкільниками потрібна спеціальна робота по розвитку емоційного інтелекту дитини. Потрібно створювати позитивну атмосферу пошани, довіри і турботи, допомагати дошкільнику правильно розпізнавати свої емоції і уміти управляти ними.

Роботу над розвитком емоційного інтелекту у дошкільників необхідно проводити в тісній співпраці з батьками своїх вихованців. Вихователь і батьки повинні створювати для дітей сприятливе, емоційне середовище, поважати, прислухатися до їх думки. Дітям потрібно постійно відчувати, що батьків турбують не тільки їх успіхи в придбанні різних навиків і умінь. Пильна увага батьків до особистісних якостей і властивостей дітей, до взаєностосунків з однолітками, до культури їх відносин і емоційних проявів укріплює в свідомості дошкільників має соціальну значущість.

Отже, як указувалося вище, розвиток емоційної сфери значно впливає на рівень розвитку емоційного інтелекту. Емоційний інтелект для дітей старшого дошкільного віку визначається як готовність дитини орієнтуватися на іншу людину і враховувати її емоційний стан в своїй діяльності. Компоненти структури емоційного інтелекту в старшому дошкільному віці:

- 1) спрямованість уваги дитини до світу людей і емоцій;
- 2) емоційна орієнтація дитини на іншого;
- 3) готовність дитини враховувати емоційний стан іншого в своїй діяльності.

Одним з компонентів емоційного інтелекту є готовність дитини враховувати емоційний стан іншого в своїй діяльності. З самого народження цією здатністю людина не володіє. Доказом цьому виступає факт, що маленькі діти неадекватно сприймають емоції інших. Дана здатність

розвивається в процесі формування особистості. Звідси витікає, що для розуміння емоцій необхідне спеціальне навчання. Саме це сприяло появі нового виду інтелекту – емоційного. Починати формувати емоційний інтелект можна у дітей старшого дошкільного віку. Для цього потрібна велика робота, але в даний час все більше можна помітити однобічність уваги педагогів когнітивних процесів, що веде до істотного погіршення комунікативного і особистісного розвитку дитини.

Таким чином, можна стверджувати, що розвиток емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку впливає на розвиток пізнавальних процесів, ефективність міжособистісної взаємодії, підвищує культуру спілкування, сприяє розвитку емпатійної поведінки і рефлексії, що обумовлює загальну успішність дитини в майбутньому.

1.3. Педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку у повсякденному житті.

За допомогою педагогічного впливу і біологічних чинників емоційний інтелект розвивається впродовж всього життя людини. Під педагогічним впливом, який допомагає розвитку емоційного інтелекту у дітей, розуміється спільна діяльність дорослого і дитини з використанням різноманітних методів і форм роботи. До них відносяться:

1. Емоційність педагога.
2. Атмосфера емоційного комфорту.
3. Емоційне спілкування в освітньому середовищі.
4. Партнерські відносини на заняттях (застосування таких форм роботи як індивідуальні і групові).
5. Заняття, які залишають позитивний емоційний слід у вихованців.
6. Присутність рухливості і жвавості на заняттях.
7. Емоційність змісту матеріалу, що вивчається.
8. Наочність, яка сприяє прояву визначених емоцій у дітей і викликає

яскраві образи.

9. Знання комплексу вправ, які допомагають розвивати рівень ЕІ у дошкільника.

Емоційність педагога. Вихователь в ЗДО встановлює емоційний контакт з групою, допомагає їм настроїтися на позитив, надихає на виконання завдань, які робить цікавими і захоплюючими [30]. Вплив на емоційну сферу дитини залежить від уміння педагога зацікавити, емоційно і яскраво подати новий матеріал, прочитати літературний твір, передавши при цьому всю гамму описаних почуттів за допомогою міміки, голосу, погляду і руху рук.

Так, В. Сухомлинський вважав, що педагог повинен уміти створити для дітей внутрішній стан емоційного підйому, інтелектуального надихання, тому що без цього заняття будуть байдужими, а розумова праця принесе тільки утомленість [74]. Але недостатньо лише передавати емоції і почуття, необхідна емпатія, уміння помічати, ідентифікувати, розуміти душевний стан дітей і адекватно на нього реагувати.

Атмосфера емоційного комфорту. Доброзичливість, дружність, толерантність, здатність підтримувати хороші взаєностосунки в дитячому колективі впливають на позитивний психологічний стан дитини, її самопочуття, прояв емоцій, бажання відкрито виражати свої відчуття, займатися творчістю і розкривати таланти [31]. Цінностями в дошкільних групах є згуртованість, єдність, згода, підтримка. Важливим для позитивного емоційного стану, психологічного комфорту дитини вважається прийняття її такою, якою вона є, розуміння її бажань і потреб, інтересів і недоліків [22].

Емоційне спілкування в освітньому середовищі. Передбачає спілкування педагога з вихованцями, їх спілкування один з одним, що забезпечує дітей в отриманні корисної і мотивуючої інформації, а також емоційної підтримки, упевненості. Таке спілкування викликає емоції довіри, симпатії, задоволення, впливає на прояв і розуміння внутрішнього світу навколишніх людей, учить керувати своїми емоціями і регулювати їх [21].

Комунікація відбувається під час загальних занять і прогулянок з вихователем і одногрупниками.

Партнерські відносини на заняттях (застосування таких форм роботи як індивідуальні і групові). Основою таких вважається довіра, повага до дитини, рівноправність, гуманістичний і демократичний стиль у викладанні. Співпраця дає можливість задовольнити головні міжособистісні потреби, моделювати поведінку, сумісно вирішувати виникаючі проблеми [35]. Партнерський тип відносин дозволяє сприймати і відчувати емоції навколишніх людей, регулювати свої прояви негативних відчуттів для запобігання можливим конфліктів.

Варто позначити особливу роль парних і групових форм роботи на заняттях, які дають можливість взаємодіяти, спілкуватися, міркувати, розглядати різні погляди, виказувати свою думку з певного приводу, а також обґрунтовувати її, переконувати і відшукувати загальне рішення, підтримувати і допомагати, а отже, правильно проявляти і ідентифікувати емоції [65].

Важливим є одержаний результат від спільної з педагогів діяльності, оскільки він дозволяє дитині відчувати захоплення, гордість за виконану дитиною працю, розвиває упевненість і бажання повторити і зробити ще краще, роблячи висновки кожного разу і мотивуючись до подальших успіхів в навчанні.

Заняття, які залишають позитивний емоційний слід у вихованців. Узявши до уваги властиву дітям дошкільного віку природну рухливість, непосидючість, доцільним стане використання в освітньому процесі активних форм роботи, коли діти не тільки займаються освітою, але і займаються активністю, оскільки фізичні рухи також викликають емоції. Світ ігор для дітей займає важливе місце в житті, де є розваги, друзі, близькі, море захоплюючих подій, можливість пізнати себе і свої інтереси, оцінити свої вчинки порівняно з вчинками інших дітей [81].

Гра дає можливість відтворити весь діапазон емоцій: радість, обурення,

гнів, відчай, щастя, незадоволеність. На емоційну сферу дитини впливають такі активні види діяльності як: конкурси, спортивні змагання, квести, де можна проявити себе і свою цілеспрямованість, відчувати перемогу і неперевершеність. Це визначає у дитини відношення до світу, до себе і оточуючих, стимулює до отримання нових знань і навиків, їх успішне застосування в повсякденному житті.

Навчальний матеріал, правильно підібраний педагогом, викликає яскравий емоційний відгук у вихованців, створює образ і тому краще запам'ятовується [15]. Необхідно, щоб зміст матеріалу відображав реальні події, змальовувало практичний досвід, який дитина легко зможе застосовувати.

Впливає на розвиток ЕІ у дітей і спосіб викладу такого матеріалу, його незвичайна інтерпретація на дитину за допомогою слів і інтонації, для цього педагог повинен наперед передбачити у відповідь емоції дітей, як цікава інформація вплине на них, в який момент варто застосовувати той або інший прийом в подачі інформації [34].

Емоційність змісту матеріалу, що вивчається. Окреме місце займають художні твори, з якими вихованці знайомляться на заняттях. Вони викликають емоції і створюють настрій, викликають відгук на певну подію, зачіпають внутрішні відчуття, спонукають до добрих вчинків, збагатять життєвий досвід дітей [15].

Твори маю бути зрозумілими, доступними, різноманітними по жанрах і тематиці, викликати відчуття радості, здивування, захоплення, показувати красу миру, сприяти розширенню кругозору, поповненню і закріпленню знань, засвоєнню загальнолюдських цінностей, а також повинні містити прихований виховний потенціал. Доцільні ті твори, зміст яких дозволяє поміркувати, виказати свою думку, зробити певний вибір, примусить співпереживати, розуміти інших людей, робити висновки, зрозуміти себе і свої недоліки, розвивати уяву, мислення, мову, творчість і фантазію.

Наочність, особливо якщо вона яскрава і зрозуміла, легко викликає у

дітей живі образи, розумові відчуття, пізнавальний інтерес, мотивацію до навчання. Це можуть бути як персонажі відомих мультфільмів, так і казок. Герої, яким діти хочуть наслідувати, емоційно пропрацюють і яскраво виражають свої емоції, показують своє відношення до подій і миру, мотивують дитину на успіх і є прикладом багато в чому.

Комплекс вправ, що допомагають педагогу організувати діяльність, впливають на формування рівня ЕІ у дітей дошкільного віку. Вони допомагають виявляти, контролювати і розуміти власні емоції і почуття навколишніх людей. Якщо брати до уваги невеликий досвід дітей у виразі своїх переживань, усвідомленні причин їх появи, то можна сказати, що доцільно навчити їх адекватно виражати свої почуття, описувати власні емоції, розуміти причину їх появи і знаходити конструктивні шляхи нейтралізації негативних наслідків [65].

Також, сприятливо на емоційний фон дитини впливає наочно-просторове середовище (його навколишній світ) [215]. Середовище повинно бути оснащене спеціальними матеріалами відповідно до вікових особливостей та педагогічних вимог (поєднувати в собі: трансформованість, варіативність, доступність, безпеку, змістовність).

Таке середовище повинне включати наступні компоненти:

1. Підтримуючий (дружні відносини в групі між вихованцями і педагогами).
2. Налаштувальний (атмосфера в групі: перевага теплих відтінків, м'які і зручні меблі на рівні зросту дитини, температура повітря тощо).
3. Стабілізуючий (стійке відчуття безпеки і захищеності у дітей, наявність режимних моментів: годування, прогулянки і сон).
4. Активізуєчий (різноманітність змісту режиму дня, наявність сюрпризних моментів в освітній або ігровій діяльності, що співвідносяться із завданнями програми ЗДО, наприклад: ранки або конкурси).
5. Тренуючий (навчання регуляції є основною задачею у даному компоненті, до якого відносяться: наявність літератури в групі ЗДО,

пальчикових іграшок і костюмів для театральних постановок, вивчення віршів дітьми тощо).

Слід також відзначити важливе значення батьків в становленні ЕІ у дітей старшого дошкільного віку [15], а саме:

- батьки повинні приймати дитину такою, якою вона є, розвивати асоціації (у дитини повинні бути предмети, які нагадують їй про якісь події);
- створювати нові пригоди (ситуації успіху або поїздки до родичів у інші міста, походи на атракціони всією сім'єю тощо);
- разом слухати музику (слід давати дітям слухати ту музику, від яку у них співатиме душа і тіло фізично не зможе стримуватися від позитивних дій);
- грати в різні ігри будинку і на вулиці (у побутових ситуаціях показувати як правильно виражати свої емоції і відчуття, враховуючи бажання інших гравців);
- забезпечувати своєчасних відпочинок (правильно набудувати на прийдешній день, дати установку на нові перемоги і дотримувати режим сну дитини);
- спілкуватися (успішна соціалізація дає дітям можливість до прояву нових емоцій, зокрема негативних, які також мають важливе значення в становленні особистості, через які дитина вчиться розуміти і відчувати стани інших людей, не можна позбавляти дитячого садка і колективного навчання - саме в цьому просторі діти найкраще розвивають свій ЕІ).

Таким чином успішний розвиток ЕІ у дітей старшого дошкільного віку можливий за допомогою застосування педагогом різних методів, форм роботи, сприятливого наочно-просторового середовища в групі ЗДО і вдома.

Рішення проблеми визначення педагогічних умов формування емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку вимагає звернення до конкретизації поняття «педагогічні умови», визначення, обґрунтування і опису характеристики даних умов.

Етимологія поняття «умови» дозволяє «трактувати його, з одного боку, як обставину, від якої залежить щось і, з іншого, як обстановку, в якій щось здійснюється [75].

Під педагогічною умовою Н. Боритко розуміє зовнішні обставини, що істотно впливають на протікання педагогічного процесу, в тій чи іншій мірі свідомого сконструйованого педагогом, що припускає досягнення певного результату [66].

На думку В. Андрєєва, педагогічні умови – це «обставини процесу навчання, які є результатом цілеспрямованого відбору конструювання і застосування елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчання для досягнення певної дидактичної мети» [2].

Специфічною межею поняття «педагогічні умови» є те, що воно включає елементи всіх складових процесу навчання і виховання: цілі, зміст, методи, форми, засоби. Педагог реалізує педагогічні умови як сукупність заходів, направлених на підвищення ефективності педагогічної діяльності.

Таким чином, ми визначаємо поняття «педагогічні умови» як комплекс взаємозв'язаних і взаємодоповнюючих заходів, що забезпечують успішність визначення змісту, методів, форм, засобів навчання і їх реалізації для досягнення поставлених освітніх цілей.

У психології «умови» - це сукупність явищ зовнішнього і внутрішнього середовища вірогідність впливаючих на розвиток конкретного психічного явища; причому цей вплив опосередкований активністю особистості, групи людей.

Педагогічні умови – це цілеспрямовано створені обставини (середовище), в яких в тісній взаємодії представлені сукупність психологічних і педагогічних чинників (відносин, засобів тощо), дозволяючих педагогу ефективно здійснювати освітню роботу.

Виділимо і обґрунтуємо педагогічні умови формування у дітей старшого дошкільного віку емоційного інтелекту.

Перша умова – демонстрація дітям зразка-орієнтиру в прояві

емоційного інтелекту.

Визначення даної умови обумовлене тим, що дитина освоює соціальний досвід в процесі взаємодії з його носієм, який повинен виступати для дитини «референтною особою».

Референтність (від лат. *referens* повідомляючий) - відношення значущості, що пов'язує суб'єкта з іншою людиною або групою осіб, орієнтація своєї особистості на нього (на них).

Референтна особа, будучи для дитини значущою, емоційно привабливою, є еталоном для наслідування, зразком. Це може надати допомогу у формуванні правильних установок, виборі вірного шляху особистісного зростання. Традиційно для дошкільника ним є дорослий. Разом з тим це може бути і інша дитина.

Дорослий (у ЗДО це педагог) виступає для дитини і джерелом пізнання, і зразком прояву різних почуттів і емоцій в конкретних емоціогенних ситуаціях. Вплив дорослого на дитину обумовлений такими його віковими психологічними особливостями як наслідуваність, навіюваність, емоційність, безпосередність тощо. Особливо дитина «відкрита» для дій дорослої близької людини, емоційно привабливого партнера, референтної особи. Відчуваючи до неї довіру, дитина чутливо реагує на її відношення, оцінки і зауваження. Дитина визнає авторитет дорослого, сприймає його як зразок в знаннях, в ціннісному відношенні до навколишнього світу, в пізнавальних уміннях, у відношенні до діяльності.

Сприйняття дитиною поведінки людини як зразка-орієнтиру в прояві емоційного інтелекту в різних ситуаціях спілкування з іншими людьми, створює наочну основу створення образу ідеальної поведінки, якій дитина зможе наслідувати. Ця можливість стане реальністю, якщо дорослий зможе допомогти дитині виділити особливості поведінки, обумовлені проявом емоційного інтелекту, усвідомлює привабливість, важливість, необхідність їх освоєння для себе.

У світлі сказаного визначимо суть і характеристики зразка-орієнтира в

прояві емоційного інтелекту, спираючись на дослідження О. Дибіної та В. Щетиніної.

1. Дієвість зразка-орієнтиру – забезпечує стимулювання у дітей готовності до дій, визначає характер і зміст привласнення дітьми досвіду емоційного спілкування партнера, бажання і потребу реалізувати зразки в своїй діяльності.

Дієвість зразка-орієнтиру забезпечують:

- адекватність віковим і індивідуальним можливостям дітей, в тому числі суб'єктивного і суб'єктного емоційного досвіду конкретної дитини;
- уявлюваність цілісного позитивного образу особистості зразка як суб'єкта, що пізнає, припускаючи обов'язкове поєднання проявів емоційного інтелекту і інших якостей особистості, які здаються дитині привабливими;
- спільний характер діяльності дорослого і дитини як партнерів, встановлення насичених змістовних ділових контактів, що дає дитині можливість проявити власну ініціативу, активність, самостійність, в той час, як досвідченіший партнер непомітно для дитини «заражає» його своїм відношенням і сприяє освоєнню того, що знає і уміє сам.

2. Особистісно-важливе значення і спонукальна сила зразка-орієнтиру для конкретної дитини – визначає значущість емоційного інтелекту партнера, його особистості як зразка для наслідування в пізнанні змістом і характером виконуваного завдання і спілкування з дитиною, досягненням дитиною значущої для неї мети діяльності при збереженні її суб'єктної позиції. Важливо, щоб демонстрований зразком емоційний досвід входив в структуру потреб конкретної дитини, а саме оволодіння цим досвідом ставало для неї особливо значущим.

Друга педагогічна умова – індивідуальний підхід до дітей з урахуванням виявлених особливостей компонентів емоційного інтелекту.

Педагогічна дія завжди опосередковує психологічними особливостями дитини, і тому характер і ефективність дії визначаються не тільки його об'єктивними, але і суб'єктивними особливостями, а також тим, як воно

сприймається дитиною.

Індивідуальний підхід (англ. *individual approach*) - педагогічний принцип, згідно якому в освітній роботі з дітьми враховуються індивідуальні особливості кожної дитини, умови її життя.

Необхідність індивідуального підходу в роботі з дітьми з формування емоційного інтелекту обумовлена наступним:

1) він забезпечує індивідуальну своєрідність в розвитку дітей, дає можливість максимального розвитку компонентів емоційного інтелекту з урахуванням результатів діагностики;

2) без урахування індивідуальних особливостей дитини педагогічний вплив може виявитися неефективним для конкретної дитини, зробити на неї зовсім не той вплив, на який воно було розраховане.

Індивідуальний підхід припускає врахування індивідуальних особливостей (індивідуальності) кожної дитини при визначенні освітніх завдань, при виборі змісту, форм, методів, засобів взаємодії з дитиною в спільній діяльності педагога і дітей.

Індивідуальний підхід забезпечує індивідуалізацію роботи з дітьми. Разом з тим відзначимо, що при виділенні педагогом дітей з схожими індивідуальними особливостями, він може об'єднати їх в підгрупу і реалізувати диференціацію як розділення всієї групи дітей на підгрупи. В даному випадку педагог реалізовуватиме специфічні для даної підгрупи (відмінні від вибраних фронтальних) освітні задачі, зміст, форми, методи, засоби взаємодії з дитиною в спільній діяльності педагога і дітей [15].

Індивідуалізація реалізується як індивідуальний підхід до дитини, коли враховуються особливості конкретної дитини у зв'язку з виконанням конкретного завдання, організацією конкретної діяльності.

Індивідуалізація проявляє в постановці індивідуальних завдань, відборі змісті з урахуванням можливостей кожної дитини по їх освоєнню, індивідуальних інтересів і переваг дітей, підтримці і допомозі при виконанні ними конкретного завдання, в наданні дітям права вибору завдань різного

змісту (залежно від їх можливостей, інтересів і бажань). Диференціація і індивідуалізація виявляється в використуванні засобів, методів, прийомів навчання, способів організації дітей або конкретної дитини, у використуванні різних способів презентації роботи, оцінки і рефлексії дітей, ступеня надання допомоги дітям їх здійсненні. Особливо підкреслимо, що індивідуальний підхід можна реалізувати як психолого-педагогічну підтримку дитини в ситуаціях утруднення, які виникають в процесі діяльності.

При організації індивідуальної роботи з дітьми доцільно спиратися на наступні принципи [22]:

1) принцип варіативності – досягається використуванням завдань різного рівня складності, різних умов їх виконання (часу для виконання, способів презентації результатів, форм об'єднання дітей тощо), педагогічного інструментарію;

2) принцип створення ситуації успіху – досягається дозованою допомогою;

3) принцип створення емоційно позитивного відношення дітей до змісту і умов спілкування і діяльності – досягається використуванням прийомів мотивації (ігрової, змагання, «допоможи персонажу», «покажи, що умієш» тощо);

4) принцип оптимального педагогічного супроводу дітей – досягається розвиваючим характером взаємодії і гнучкою позицією педагога (з урахуванням зони найближчого розвитку);

5) принцип стимулювання власної активності дітей – досягається реалізацією суб'єктної позиції дитини в процесі діяльності з урахуванням її досвіду;

6) принцип психолого-педагогічної підтримки – досягається шляхом використання тактик та відповідних методик («погладжування», похвала, авансування тощо);

7) принцип зворотного зв'язку і рефлексії в процесі діяльності дітей.

Третя педагогічна умова – здійснення психолого-педагогічної підтримки, що реалізовує тактику «допомоги» в створенні у дітей позитивного відношення до себе, в ситуаціях утруднень в пошуку виходу з складної ситуації; у досягненні поставлених цілей.

Педагогічна підтримка є взаємодією дорослого і дитини, де дорослий надає різними методами допомогу дитині в реалізації її потреб, і направляє її розвиток, а дитина, орієнтуючись на підтримку дорослого, досягає цілей, задовольняє потреби, інтереси, застосовує свої здібності [15].

Метою психолого-педагогічної підтримки є «виращування» суб'єктної позиції дитини, яка припускає наявність:

- 1) розвиненої свідомості, здатної до самостійного вибору;
- 2) наявності волі – механізму утримання концентрації уваги і зусиль, направлених на практичну діяльність по здійсненню вибору;
- 3) наявності діяльності, яку необхідно спланувати і реалізувати, а значить, наявності вміння проєктувати [23].

Найуспішніше така мета досягається тоді, коли дитина потрапляє в проблемну ситуацію, яку вона сама оцінює, як перешкоду. Причому ця перешкода привертає її увагу, відображається на його відчуттях, викликає потребу що-небудь зробити. Педагогу немає необхідності мотивувати дитину на діяльність; навпаки, у дитини є природний імпульс до діяльності по подоланню проблеми.

Здатність будувати свідому діяльність по перетворенню проблеми в потрібному для себе напрямі – це зворотна сторона того, що науковці називають «волелюбність» дитини [47]. Тому педагог піклується про становлення в свідомості дитини уявлення про те, що для отримання незалежності необхідно навчитися вирішувати власні проблеми і розуміти, чому вони відбуваються.

В результаті цього довгого ланцюжка роздумів дитині належить сумістити свої «хочу» з своїми «можу» і не «можу» і вибрати те, що їй тепер належить робити.

Логіка педагогічної підтримки – спільне з дитиною існування її проблемної ситуації з проявом, активності з боку педагога, яка все зменшується і зростаючою активністю самої дитини; з допомогою їй в освоєнні власних, нею самою знайдених конструктивних виходів з життєвих суперечностей. Тоді ситуація напруги стає освітньою ситуацією – направляючи свою свідомість на її аналіз і на проектування діяльності по подоланню труднощів.

Вважаємо доцільним є використання видів педагогічної підтримки:

- 1) безпосередня і опосередкована;
- 2) групова і індивідуальна.

Безпосередня підтримка заснована на проханні, взаємній згоді, залежить від ситуації. Опосередкована підтримка заснована на діагностиці, спостереженні, прогнозуванні труднощів, створенні умов по їх недопущенню. Групова форма підтримки – це робота всього педагогічного колективу в періоди адаптації дітей до умов освітньої установи. Індивідуальна підтримка направлена на те, щоб допомогти кожному відповісти самостійно на питання: «Яким бути саме мені?», «Ким бути?», «Як жити?».

Виділимо етапи механізму педагогічної підтримки, представлені у сучасних дослідженнях.

1 етап – діагностичний – фіксація факту, сигналу, проблеми; діагностика передбачуваної проблеми, встановлення контакту з дитиною, вербалізація постановки проблеми (промовляння її самою дитиною), сумісна оцінка проблеми з точки значущості її для дитини.

2 етап – пошуковий – організація сумісно з дитиною пошуку причин виникнення проблеми (труднощі), погляд на ситуацію із сторони (очима дитини, значущого іншого), пошук способів рішення.

3 етап – договірний (проектувальний) – проектування дій педагога і дитини (розділення функцій і відповідальності по рішення проблем); налагодження договірних відносин і укладення договору в будь-якій формі;

сумісне рішення про те, як далі діяти спільно для вирішення проблеми.

4 етап – діяльнісний – діє сама дитина і діє педагог (схвалення дій дитини, стимулювання її ініціативи і її дій) Окрім цього, педагог діє там, де дитина не може – координація діяльності фахівців в ЗДО і поза ним, розмова з батьками). При необхідності – невідкладна допомога дитині.

5 етап – рефлексія – сумісне з дитиною обговорення успіхів і невдач попередніх етапів діяльності; констатація факту вирішуваної проблеми або переформулювання ускладнення; осмислення дитиною і педагогом нового досвіду життєдіяльності.

Педагогічна підтримка відрізняється від індивідуального і диференційованого підходів тим, що вона ставить за мету – розвиток унікальності особистості дитини (а не приведення особистості у відповідність з певними вимогами).

Тактика допомоги вибирається у випадках, коли дитина не вірить в себе. Вона направлена на створення умов, при яких дитина одержує можливість діяти в атмосфері емоційного комфорту. Кредо допомоги: дитина багато що може робити сама, якщо буде активною в рішенні своєї проблеми. Потрібно допомогти їй переконатися в цьому. Причому, допомога більш ефективна, якщо її випереджає тактика захисту, що звільняє «безпечний простір» для проби сил. Дитині потрібен успіх, і тактика допомоги може створити для цієї умови.

Виділимо ряд значущих для нашого дослідження методів педагогічної підтримки:

1) створення атмосфери доброзичливості – допомагає дитині справитися з поставленою задачею; припускає використання підбадьорюючих слів і м'яких інтонацій, відкритої і доброзичливої міміки в поєднанні із сприятливим психологічним фоном, мелодійність мови і коректність звернення.

2) зняття страху перед майбутньою діяльністю – знімає з дитини затиск, вона стає більш розкутою і упевненою, сміливіше реалізує свої

потенційні можливості; забезпечує подолання невпевненості у власних силах, боязкості і боязні самої справи, оцінки оточуючих.

3) авансування успішного результату – вселяє дитині упевненість у самій собі, своїх силах і можливостях, виявляється у виразі педагогом своєї твердої переконаності у тому, що дитина обов'язково справиться, подолає труднощі.

4) внесення мотивації в майбутню діяльність – припускає пояснення, заради чого (кого) скоюється діяльність; розкриває перед дитиною значущість її зусиль для інших; увага дитини зміщується з цілі на мотив, і вона думає про те (про тих), чому (кому) потрібна її робота.

5) «прихований інструктаж» про способи і форми діяльності – реалізується за допомогою натяку, побажання: «Достатньо, щоб було...», «Можливо, краще почати з...» тощо.

6) виділення персональної винятковості – підвищує планку вимог і відповідальність за доручену справу, вселяє упевненість і надію на успішний результат.

7) педагогічне навіювання – спонукає до початку дій.

8) оцінка деталі – змістовно відноситися не до результату в цілому (хоча така оцінка теж висловлюється), а до якихось окремих деталей одержаного результату.

Четверта педагогічна умова – реалізація змісту і форм освітньої роботи з дітьми, що забезпечують формування всіх компонентів емоційного інтелекту.

Для того щоб сформувати всі компоненти емоційного інтелекту для цього необхідно надати дітям завдання на формування уявлень і умінь, а педагогу реалізувати педагогічних інструментарій, що забезпечує успішність діяльності дітей у зв'язку з рішенням освітніх задач. Виділимо їх перелік, спрямованих на формування уявлень:

- слухання художнього твору з подальшим обговоренням ситуацій, в яких персонажі відчувають сильні емоції і відчуття;

- відповісти на запитання;
- виконати пошукові завдання на ідентифікацію і інтерпретацію емоцій і почуттів;
- скласти описову, сюжетну розповідь з опорою на наочний матеріал і план;
- скласти розповідь-міркування;
- виказати свою думку і довести її правильність;
- визначити послідовність подій в ситуаціях;
- ігрове завдання по освоєнню уявлень;
- гра з правилами на освоєння уявлень;
- зображення емоцій знаками (пиктограма);
- встановити причинно-наслідкові зв'язки в подіях.

Виділимо їх перелік, спрямованих на формуванням умінь:

- ігрові завдання по виконанню освоюваних дій;
- гра-драматизація по відображенню дій в ситуаціях заданого змісту;
- виконати дії в заданій послідовності;
- визначити спосіб, план дій;
- здійснити аналіз дій;
- оцінити правильність (ефективність) дій, вчинку.

Здійснюючи вибір методів і прийомів навчання при проектуванні освітньої роботи з дітьми, звернемо увагу на методи, що припускають передачу, сприйняття, осмислення, запам'ятовування навчальної інформації і практичне застосування одержуваних при цьому знань і умінь. Доцільним є використання:

- 1) методів словесної передачі і слухового сприйняття інформації (словесні методи: розповідь, лекція, бесіда тощо);
- 2) методів наочної передачі і зорового сприйняття навчальної інформації (наочні методи: ілюстрація, демонстрація тощо);
- 3) методів передачі навчальної інформації за допомогою практичних

дій і тактильного, кінестетичного її сприйняття (практичні методи: вправи, експерименти тощо)

Ці групи методів характеризуються не тільки зовнішнім впливом з погляду джерел інформації, але мають певний внутрішній вплив через характеристику форм мислення. Обов'язково передбачається організація осмислення навчальної інформації і логічного її засвоєння. Тому необхідно виділити підгрупи методів організації індуктивної і дедуктивної, а також репродуктивної і проблемно-пошукової діяльності дітей.

Таким чином, для формування емоційного інтелекту у старших дошкільників визначили необхідність дотримання форми активності дітей і відображають специфіку педагогічного інструментарію діяльності педагога, які в сукупності забезпечують формування всіх компонентів емоційного інтелекту і його реалізацію в процесі життєдіяльності дітей.

Висновки до розділу 1

Аналіз психолого-педагогічних наукових джерел дослідження дозволяє зробити наступні висновки:

1. ЕІ дитини старшого дошкільного віку – це інтеграційна здатність, що виявляється в усвідомленні власних емоцій, а також почуттів інших людей. Серед сучасних наукових підходів до вивчення ЕІ найбільш актуальними є концепція Дж. Майера, Д. Крузо, П. Саловея, концепція ЕІ Х. Гарднера, змішана модель Р. Бар-Она, модель здібностей Дж. Майера і П. Саловея.

2. Чинниками розвитку ЕІ є біологічні (домінування право півкульного типу мислення, властивості темпераменту і рівень ЕІ у батьків) і соціально-педагогічні (емоційність педагога, атмосфера емоційного комфорту, спілкування в освітньому середовищі, партнерські відносини на заняттях, заняття, що залишають позитивний емоційний відгук у дітей, присутність рухливості і жвавості на заняттях, емоційність змісту матеріалу, що вивчається, наочність, яка порушує відчуття і комплекс вправ, що

допомагають виявляти, розпізнавати, контролювати емоції).

3. Передумовами розвитку ЕІ у дітей дошкільного віку є саморегуляція, самооцінка, рівень розвитку самосвідомості дитини, упевненість у власній емоційній компетентності, благополучні відносини між батьками.

4. Для успішного становлення ЕІ у дітей старшого дошкільного віку необхідний педагогічний вплив, який включає: емоційність, атмосферу комфорту, емоційне спілкування в освітньому середовищі, партнерські відносини, заняття, що залишають позитивний емоційний слід, присутність рухливості і жвавості, емоційність змісту матеріалу, що вивчається, наочність, комплекс вправ; оснащене наочно-просторове середовище в ЗДО, а також вплив родини і атмосфери домашнього затишку у вихованців.

РОЗДІЛ 2.
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ
РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Діагностика рівнів розвитку емоційного інтелекту старших дошкільників.

Відповідно до мети і завдань дослідження нами була визначена наступна мета констатувального експерименту: вивчити стан педагогічної практики з формування у дітей старшого дошкільного віку емоційного інтелекту.

Проведення діагностичної роботи припускало два напрями: діагностика дітей і вивчення педагогічних умов освітньої роботи з дітьми по формуванню емоційного інтелекту.

Охарактеризуємо кожен напрям роботи.

Перший напрям – діагностика дітей: виявити рівень сформованості у дітей старшого дошкільного віку емоційного інтелекту. Для проведення діагностики дітей ми визначили наступні критерії, показники сформованості емоційного інтелекту старших дошкільників і діагностичні методики по їх вивченню (див. табл. 2.1 та додаток А).

Таблиця 2.1.

Діагностична карта вивчення у дітей старшого дошкільного віку емоційного інтелекту

Компоненти	Показники	Діагностичні завдання
<i>Ідентифікація і розуміння емоцій</i>	уявлення про різноманітність проявів емоцій людини, про їх причини і наслідки при	«Мімічний тест» (Автор: К. Ізард, модифікація)

	взаємодії людей	
	уміння здійснювати ідентифікацію станів в конкретних емоціогенних ситуаціях	«Визнач свої емоції» (Автори: А. Ошкіна, модифікація).
	уміння здійснювати ідентифікацію емоційних станів іншого	«Вибери потрібну людину» (Автор: Р. Темпл, М. Дорки, В. Амен., модифікація)
	уміння здійснювати інтерпретацію власних емоційних станів в різних ситуаціях (рефлексію своїх вчинків і аналіз їх мотивів, причин і наслідків)	«Визнач свої емоції» (Автори: А. Ошкіна)
	уміння здійснювати інтерпретацію емоційних станів інших людей (аналіз їх вчинків, їх причин і наслідків) у конкретних ситуаціях	«Вибери потрібну людину» (Автор: Р. Темпл, М. Дорки, В. Амен, модифікація)
2. Самопізнання	усвідомлення дітьми власних емоцій, причин їх виникнення, розуміння дій, скоюваних ними в певному емоційному стані	«Визнач свої емоції» (Автори: А. Ошкіна)
	усвідомлення своїх	«Мозаїка»

	слабких і сильних сторін, відношення до себе при їх прояві	(Автори: О. Смірнова)
<i>3. Регуляція емоцій</i>	уявлення про способи регулювання емоційного стану	«Як поліпшити свій емоційний стан» (Автори: А. Ошкіна, модифікація)
	уміння позбавлятися від негативних почуттів (страх, тривога, смуток, дратівливість, гнів)	
	уміння оптимізувати свій емоційний стан (позитивне самосприйняття), використовувати емоції при прийнятті рішення, направляти свої емоції на досягнення успіху (прояв оптимізму, наполегливості, завзятість в досягненні поставленої цілі)	
	уміння позитивно впливати на емоції іншої людини	«Мозаїка» (Автори: О. Смірнова)
<i>4. Соціальні навички</i>	уміння вибудовувати свою поведінку, в залежності від емоційного стану партнера	«Мій вибір» Автори: А. Ошкіна
	уміння емоційно відгукуватися на переживання іншої людини	«Картинки» (Автор: О. Смірнова)

	(розуміти почуття і переживання інших людей, розуміти їх точку зору, проявляти емпатію)	
	уміння позитивно впливати на поведінку іншої людини в ситуаціях взаємодії (переконувати в своїй правоті, критикувати, не кривдити тощо)	«Картинки» (Автор: О. Смірнова)

Діагностичне завдання «Мімічний тест» (К. Ізард, модифікація).

Мета: виявити у дітей уявлення про різноманітність проявів емоцій людини, про їх причини і наслідки при взаємодії людей.

Матеріал: 10 схематичних карток із зображенням людей, які виявляють емоції (спокій, радість, смуток, злість, гнів (лють), образа, здивування, переляк, сором).

Хід. Експериментатор говорив дитині: «Подивися на зображення обличчя і визнач, яке почуття кожне з них виражає». Дитині необхідно було визначити, яка емоція зображена на картці.

Оцінка результату:

1 бал – дитина не змогла навіть з допомогою дорослого правильно визначити і назвати більше 4 емоцій;

2 бали – дитина змогла за допомогою дорослого визначити 3-7 емоцій і назвати їх або близькі синоніми;

3 бали – дитина змогла самостійно визначити 8-10 емоцій і назвати їх або синоніми, змогла вказати правильні припущення про їх причини і наслідки при взаємодії людей, відповіді правильні, точні, повні і аргументовані.

Таким чином, за результатами проведення даного діагностичного завдання ми виявили, що у 3 дітей (15%) низький рівень – вони взагалі не змогли назвати представлені емоції. Середній рівень показали 14 дітей (70%). Вони змогли правильно відповісти, але не змогли розмежувати близькі по значенню емоції. Високий рівень виявлений у 3 дітей (15 %), які змогли самостійно правильно назвати всі представлені емоції.

Діагностичне завдання «Визнач свої емоції».

Частина 1. Мета: виявити усвідомлення дітьми власних емоцій, причин їх виникнення, розуміння дій, що виконуються ними у визначеному емоційному стані.

Матеріали: фотокартки з зображенням різних емоційних станів (радість, смуток, образа, страх, здивування, злість).

Хід. Експериментатор пропонував дитині розглянути фотографії з зображенням різних емоційних станів (радість, смуток, образа, страх, здивування, злість), а потім брати кожен фотографію, називати зображену емоцію і відповісти на питання:

- Коли ти відчуваєш дану емоцію?
- Що може викликати у тебе таку емоцію?
- Які вчинки, дії ти скоюєш в такому емоційному стані? (коли ти сумуєш, злишся, скривджений тощо).

Оцінка результату:

1 бал – не визначає і не називає емоції і причини їх виникнення, не може назвати вчинки навіть за допомогою дорослого;

2 бали – за допомогою дорослого правильно визначає і називає деякі емоції (синоніми), пояснює деякі адекватні причини їх виникнення, називає окремі вчинки, скоювані нею в деяких емоційних станах;

3 бали – самостійно правильно визначає і називає всі емоції (синоніми), розуміє і пояснює адекватні причини їх виникнення; може назвати вчинки, скоювані нею в певному емоційному стані.

Виходячи з результатів аналізу, можна зробити висновок, що в цілому

діти розрізняють емоції, але поки їм важко визначити відмінності між образою і смутком, радістю і здивуванням.

Низький рівень був виявлений у 7 дітей (35%). Вони змогли визначити тільки дві основні емоції – радість і смуток. У 12 дітей (60%) був виявлений середній рівень. Ці діти змогли назвати такі емоції як радість, смуток, страх і злість. Дітям важко було визначити відмінності між образою і смутком, радість і здивуванням. Наприклад, Матвій не зміг назвати відмінності між злістю і гнівом. Високий рівень був виявлений тільки у однієї дитини (5%). Єгор зміг назвати всі емоції самостійно. Під час дослідження найбільших труднощів у дітей викликала така емоція як образа.

Частина 2. Мета: виявити у дітей уміння здійснювати ідентифікацію власних емоційних станів в конкретних емоціогенних ситуаціях.

Матеріали: фотографії із зображеннями різних емоційних станів (радість, смуток, образа, страх, здивування, злість).

Хід. Експериментатор показував дитині фотографії дітей, різні емоційні стани, що відображають, і пропонував вибрати ту, яка зображає його емоції в пропонованій ситуації.

Інструкція: «покажи фотографію, де зображене те, що ти відчуєш, якщо»:

- Тобі купили іграшку, про яку ти довго мріяв(а).
- Тебе залишили одного/одну удома, тобі ні з ким пограти і поговорити.
- У групі з'явилася нова дівчинка/хлопчик.
- Ви з товаришем виграли в грі, але приз віддали тільки йому.
- Інша дитина зламала важливу для тебе твою улюблену іграшку.
- Ти випадково зламав(а) важливу для іншої дитини улюблену іграшку.

Оцінка результату:

1 бал – дитина не змогла навіть за допомогою дорослого ідентифікувати власні емоційні стани в конкретних емоціогенних ситуаціях;

2 бали – дитина змогла за допомогою дорослого ідентифікувати власні емоційні стани в деяких емоціогенних ситуаціях (3-4);

3 бали – дитина змогла самостійно правильно ідентифікувати власні емоційні стани у всіх шести запропонованих емоціогенних ситуаціях, дає розгорнену відповідь.

Низький рівень був виявлений у 6 дітей (30%). Вони не змогли визначити, яку емоцію вони б відчули. Середній рівень визначили у 12 дітей (60%). Вони з нашою допомогою могли вибрати емоцію, але не могли її точно назвати. Високий рівень був виявлений у 2 дітей (10%).

Частина 3. Мета: виявити у дітей уміння здійснювати інтерпретацію власних емоційних станів в різних ситуаціях (рефлексію своїх вчинків і аналіз їх мотивів, причин і наслідків).

Матеріали: фотографії із зображеннями різних емоційних станів (радість, смуток, образа, страх, здивування, злість).

Хід. Експериментатор показував дитині фотографії і пояснював ці ситуації, в яких діти випробовують різні емоційні стани; з'ясовувалося правильне розуміння дитиною відображеної емоції. Потім дитині пропонувалося уявити себе на місці цієї дитини і пояснити, чому вона так скоює, які причини і наслідки такої поведінки.

Ситуації:

- Ви з товаришем грали, але переміг він.
- Коли ви разом грали твій товариш зламав твою улюблену іграшку.
- Вихователь не похвалив твій виріб.

Оцінка результату:

1 бал – дитина не змогла навіть за допомогою дорослого здійснити інтерпретацію власних емоційних станів в різних ситуаціях, рефлексію своїх вчинків і аналіз їх мотивів, причин і наслідків.

2 бали – дитина змогла за допомогою дорослого здійснити інтерпретацію власних емоційних станів в різних ситуаціях, рефлексію своїх вчинків і аналіз їх мотивів, причин і наслідків.

3 бали – дитина змогла самостійно правильно здійснити інтерпретацію власних емоційних станів в різних ситуаціях, рефлексію своїх вчинків і

аналіз їх мотивів, причин і наслідків.

Ми виявили наступні результати. 8 дітей (40%) продемонстрували низький рівень. Вони не змогли пояснити, чому вони відчувають ті або інші емоції. У 11 дітей (55%) був виявлений середній рівень. У однієї дитини (5%) був виявлений високий рівень.

Діагностичне завдання «Вибери потрібну людину».

Частина 1. Мета: виявити у дітей уміння здійснювати ідентифікацію емоційних станів іншої людини в конкретних ситуаціях

Матеріал: серія з 4 малюнків. Кожен малюнок сюжетний - є деякою типовою для життя дитини-дошкільника ситуацією.

Хід. Експериментатор показував дитині картинки із зображенням знайомих їй ситуацій, але у деяких персонажів картинок відсутні обличчя. Ми просили дитини вибрати відповідну для даної ситуації людину, яка виражає певний емоційний стан.

Оцінка результату:

1 бал – дитина не змогла навіть за допомогою дорослого здійснювати ідентифікацію емоційних станів іншої людини в конкретних емоціогенних ситуаціях;

2 бали – дитина змогла за допомогою дорослого здійснити ідентифікацію емоційних станів іншої людини в половині запропонованих ситуацій, вибрав відповідних людей;

3 бали – дитина змогла здійснювати ідентифікацію емоційних станів іншої людини у всіх запропонованих ситуаціях, вибравши відповідних людей, і змогла аргументувати свій вибір.

Представимо результати діагностики дітей. 4 дитини (20%) продемонстрували низький рівень. У 13 дітей (65%) був виявлений середній рівень. Діти відчували труднощі і без допомоги дорослого не справлялися. У 3 дітей (15%) був виявлений високий рівень.

Частина 2. Мета: виявити у дітей уміння здійснювати інтерпретацію емоційних станів інших людей (аналіз їх вчинків, їх причин і наслідків) у

конкретних ситуаціях.

Матеріал: серія з 4 малюнків в яких у деяких персонажів немає обличчя. Кожен малюнок сюжетно є деякою типовою для життя дитини-дошкільника ситуацією (Додаток Б).

Хід. Після того, як дитина вибрала людину (1 частина завдання) і назвала емоції, ми запропонували їй відповісти на питання:

- А чому ти думаєш, що ці люди на картинках відчувають саме ту емоцію, яку ти назвав?
- А як ти думаєш, що викликало / що стало причиною цих емоцій?
- Які наслідки прояву даних емоцій ти можеш припустити?

Оцінка результату:

1 бал – дитина не змогла обґрунтувати свій вибір, назвати причину і наслідки проявленої емоції навіть за допомогою дорослого.

2 бали – дитина змогла обґрунтувати свій вибір, назвати причину і наслідки проявленої емоції за допомогою дорослого.

3 бали – дитина змогла розгорнений і детально обґрунтувати свій вибір, назвати причину і наслідки проявленої емоції.

Представимо результати діагностики. У 8 дітей (40%) ми виявили низький рівень уміння. Решта дітей просто не могла пояснити причину виникнення емоції. Середній рівень 11 дітей (55 %). І лише у однієї дитини (5%) ми виявили високий рівень.

Діагностичне завдання «Як поліпшити свій емоційний стан».

Частина 1. Мета: виявити у дітей уявлення про способи регулювання емоційного стану.

Матеріал: картинки з різними способами регулювання свого емоційного стану (сон, їжа, музика, думки про хороше, відпочинок в тиші, слухання художніх творів і заняття спортом) (додаток Б).

Хід. Експериментатор пропонував дитині пригадати, які «погані» емоції, відчуття виникають при взаємодії з людьми, як вони їй заважають. Потім дитині задавалися питання:

1. Як ти вважаєш, чи потрібно позбавлятися від «поганих» емоцій, почуттів?

2. Як ти вважаєш, чи можеш ти поліпшити свій емоційний стан, коли ти сумуєш, скривджений, злий, переляканий?

3. Які ти знаєш способи, щоб поліпшити свій емоційний стан, коли ти сумуєш, скривджений, злий, переляканий?

По ходу бесіди дорослий пропонував дитині вибрати на картинках те, що допомагає їй поліпшити свій емоційний стан.

Оцінка результату:

1 бал – вибирає картинки тільки за допомогою дорослого, не аргументує свою відповідь.

2 бали – вибирає картинки за допомогою дорослого, частково аргументує відповідь за допомогою дорослого.

3 бали – самостійно вибирає картинки, аргументує свій вибір, додає відповідь своїми способами регуляції емоційного стани.

Охарактеризуємо результати. У 7 дітей (35%) був виявлений низький рівень. У 10 чоловік (50%) був виявлений середній рівень. Вони могли вибрати картинки за допомогою дорослого, але обґрунтувати свій вибір у них вже не виходило. У 3 чоловік (15%) був виявлений високий рівень.

Частина 2. Мета: виявити у дітей уміння позбавлятися від негативних почуттів (страх, тривога, смуток, дратівливість, гнів).

Матеріал: картинки з різними способами регулювання свого емоційного стану (сон, їжа, музика, думки про хороше, відпочинок в тиші, медитація, читання і заняття спортом).

Хід. Експериментатор після проведення бесіди (частина 2) задавав дитині питання, по ходу якої пропонував дитині показати дії:

1. Які дії ти можеш виконати, щоб позбавитися від «поганих» емоцій, почуттів?

2. Які способи ти ще знаєш?

3. Що із запропонованих картинок зображають ті способи (дії), які ти в

житті використовуєш, щоб позбавитися «поганих» емоцій,

Оцінка результату:

1 бал – вибирає картинки тільки за допомогою дорослого, не аргументує свою відповідь.

2 бали – вибирає картинки за допомогою дорослого, частково аргументує відповідь за допомогою дорослого.

3 бали – самостійно вибирає картинки, аргументує свій вибір, додає відповідь своїми способами регуляції емоційного стану.

Представимо результати діагностики дітей. У 7 дітей (35%) був виявлений низький рівень вони не могли виконати завдання. У 12 дітей (60%) був виявлений середній рівень. Вони вибирали картинки з допомогою дорослого, але не могли пояснити свій вибір. І лише у 1 людини (5%) був виявлений високий рівень.

Частина 3. Мета: уміння оптимізувати свій емоційний стан (позитивне самосприйняття), використовувати емоції при ухваленні рішення, направляти свої емоції на досягнення успіху (прояв оптимізму, наполегливості, завзятості в досягненні поставленої мети).

Хід. Експериментатор згадував з дитиною, що в житті бувають ситуації, коли якась справа не виходить, особливо, коли ти робиш її з кимось з дітей.

Дитині задавалися питання:

1. Коли у тебе щось не виходить, що ти сам собі говориш (про що ти думаєш)?

2. Якими словами можна себе підтримати, підбадьорити, переконати, щоб не кинути, а продовжити роботу?

Оцінка результату:

1 бал – не відповідає на питання, навіть за допомогою дорослого. Не уміє оптимізувати свій емоційний стан, а також використовувати емоції при ухваленні рішення і направляти свої емоції на досягнення успіху.

2 бали – відповідає на питання за допомогою дорослого. Називає

декілька способів оптимізації свого емоційного стану, а також використання емоцій при ухваленні рішення і напряму своїх емоцій на досягнення успіху.

3 бали – відповідає на питання самостійно. Називає способи оптимізації свого емоційного стану, а також використання емоцій при ухваленні рішення і напрям своїх емоцій на досягнення успіху.

Охарактеризуємо результати. У 5 дітей (25%) був виявлений низький рівень, вони не змогли відповісти на питання, навіть з підказкою дорослого. У 11 дітей (55 %) був виявлений середній рівень – діти змогли назвати декілька способів самі, але після того, як перші декілька способів назвав дорослий. У 4 дітей (20 %) був виявлений високий рівень.

Частина 1. Мета: виявити у дітей уміння емоційно відгукуватися на переживання іншої людини (розуміти відчуття і переживання інших людей, розуміти їх точку зору, проявляти емпатію).

Матеріал: серія з 4 картинок з сценками з повсякденного життя дітей в дитячому садку, що змальовують наступні ситуації.

Хід. Експериментатор по черзі пропонував дитині розглянути чотири картинки і розповісти, що на кожній з них зображене (важливо переконатися, що дитина розуміє емоції дітей і суть ситуації). По кожній картинці проводилася бесіда. Виявлялося, що б вона сказала цій дитині, або що б зробила, щоб поліпшити її настрій, щоб партнер продовжив взаємодію.

Питання:

1. Як ти вчиниш (що ти робиш), коли твій партнер в спільній роботі дуже засмучений? Чому ти вчиниш саме так?

2. Як ти вчиниш (Що ти робиш), коли твій партнер в спільній роботі ображається на тебе? Чому ти вчиниш саме так?

3. Як ти вчиниш (Що ти робиш), коли твій партнер в спільній роботі розсердився на тебе? Чому ти вчиниш саме так?

4. Як ти вчиниш (Що ти робиш), коли твій партнер в спільній роботі зневірився досягти результату і хоче просити роботу? Чому ти вчиниш саме

так?

Ситуації:

1. Дитина не приймає свого однолітка в «свою» гру. Той дуже засмучений.
2. Дівчинка ненавмисно в ході гри зламала у своєї подруги її ляльку. Та дуже скривджена.
3. Хлопчик узяв без дозволу іграшку у дівчинки. Та дуже розсердилася.
4. Хлопчики разом виконують споруду. У партнера його будинок неправильно збудований і кілька разів рушиться. Він зневіряється у тому, що у нього вийде, і хоче кинути роботу.

Оцінка результату:

1 бал – дитина ніяк емоційно не озивається на переживання іншої людини, не проявляє емпатію.

2 бали – дитина емоційно озиватися на переживання іншого людини, але не знає способів прояву емпатії і турботи.

3 бали – дитина емоційно озиватися на переживання іншої людини.

Охарактеризуємо результати. У 5 дітей (25%) був виявлений низький рівень, вони ніяк не хотіли емоційно відгукнутися на ситуації, не стали відповідати на питання, навіть з допомогою дорослого. У 11 дітей (55 %) був виявлений середній рівень. Вони переживали за дітей, пояснювали своє бачення ситуації, як би вони поступили, але не могли назвати способів прояву емпатії самостійно. У 4 дітей (20 %) був виявлений високий рівень.

Частина 2. Мета: виявити у дітей уміння позитивно впливати на поведінку іншої людини в ситуаціях взаємодії (переконувати в своїй правоті, критикувати, не кривдити тощо).

Матеріал: серія з 4 картинок з сценками з повсякденного життя дітей в дитячому садку, що змальовують наступні ситуації.

Хід. Експериментатор послідовно пред'являв дитині 4 картинки і пропонував розглянути, що зображене на кожній картинці (частина 1). Потім пропонував поставив себе на місце першої дитини, і знайти такий вихід з

даної ситуації, підібрати такий спосіб взаємодії, при якому хороші відносини з партером збереглися.

Питання для бесіди:

1. Як би ти на місці Мишка пояснив Кості своє бажання будувати одному, не кривдячи його?

2. Як би ти на місці Марійки пояснила свій вчинок Миколі, щоб вона заспокоїлася і продовжила з тобою грати?

3. Як би ти переконав на місці Миколи Марійку у тому, що тобі дуже потрібна іграшка, і щоб вона не ображалася і дозволила її взяти?

4. Як би ти на місці Мишка переконав Костю не кидати гру, добудувати свій будинок до кінця, не кривдячи його?

Ситуації:

1. Хлопчик Мишко робить споруду і не приймає Костю в «свою» гру. Той дуже засмучений.

2. Дівчинка Марійка ненавмисно в ході гри зламала у своєї подруги Олі її ляльку. Та дуже скривджена.

3. Хлопчик Микола узяв без дозволу іграшку у дівчинки Марійки. Та дуже розсердилася.

4. Хлопчики Костя і Мишко разом виконують споруду. У Мишка його будинок збудований неправильно, кілька разів рушиться. Він зневіряється в тому, що у нього вийде, і хоче кинути роботу.

Оцінка результату:

1 бал – дитина не уміє позитивно впливати на поведінку іншої людини в ситуаціях взаємодії.

2 бали – дитина може за допомогою дорослого назвати способи позитивного впливу на інших людей.

3 бали – дитина самостійно знаходить конструктивний спосіб взаємодії, може позитивно вплинути на поведінку іншої людини.

Охарактеризуємо результати діагностики. У 6 дітей (30%) був виявлений низький рівень. У 11 дітей (55 %) був виявлений середній рівень.

У 4 дітей (20 %) був виявлений високий рівень.

Діагностичне завдання «Мозаїка».

Частина 1. Мета: виявити у дітей уміння позитивно впливати на емоції
Матеріал: зразок споруди «дорога з машиною», коробка з кольоровими деталями мозаїки, в якій не вистачало по одній деталі в кожному об'єкті (дорога, машина).

Хід. При проведенні діагностики діти запрошувалися двоє дітей. Їм пояснювали, що потрібно виконати спільну роботу за зразком – дорогу по якій їде машина. Діти вибирали, хто що робитиме. Потім експериментатор пропонували по черзі виконувати різні ролі: один повинен викладати дорогу (а потім будиночок), а інший в цей час – спостерігає за діями партнера і у важких ситуаціях підтримувати його (не вистачало деталей - їх можна було попросити).

Питання для обговорення:

1. Які були ситуації, в яких твій товариш відчував труднощі?
2. Як ти йому допомагав справитися з важкою ситуацією?
3. Які були ситуації, в яких твій товариш турбувався?
4. Як ти його заспокоював?

Оцінка результату:

3 бали – дитина самостійно може позитивно вплинути на емоційний стан партнера.

2 бали – дитина виражає незгоду з несправедливою критикою дорослого, але не шукає слів підтримки для іншої дитини.

1 бал – дитина ніяк не впливає на емоційний стан партнера.

Охарактеризуємо результати діагностики. У 5 дітей (25%) був виявлений низький рівень. Ці діти ніяк не реагували на критику і похвалу вихователя. У 11 дітей (55 %) був виявлений середній рівень. Діти ставили питання вихователю, а чому іншу дитину лають або хвалять, але до самої дитини не проявляли співчуття і підтримки. У 4 дітей (20 %) був виявлений високий рівень. Вони підтримували іншу дитину і на словах і намагалися

допомогти їй.

2 частина. Мета: виявити у дітей усвідомлення своїх слабких і сильних сторін, відношення до себе при їх прояві; уміння вибудувати свою поведінку, залежно від емоційного стану партнера мозаїки, в якій не вистачало 2 деталі.

Хід. Експериментатор пропонував дитині пригадати, як вона спостерігала за своїм партнером і оцінити, яким вона була помічником.

Питання для обговорення:

1. Як ти думаєш: чи зміг ти підтримати свого товариша у важку хвилину?

2. Що у тебе вийшло добре?

3. Які це викликає у тебе відчуття?

4. Яке у тебе відношення до себе, коли ти знаєш, що ти допоміг підтримати в скрутну хвилину свого товариша?

5. Що у тебе не вийшло або вийшло не дуже добре?

6. Яке у тебе відношення до себе, коли ти знаєш, то ти зміг підтримати в скрутну хвилину свого товариша?

Оцінка результату:

1 бал – дитина не змогла навіть за допомогою дорослого охарактеризувати прояв своїх слабких і сильних сторін відповідно до особливостей поведінки в ситуації спільної діяльності, виразити відносини до себе при їх прояві; змогла адекватно відреагувати на емоційний стан партнера, побудувати свою поведінку залежно від нього.

2 бали – дитина змогла за допомогою дорослого охарактеризувати прояв своїх слабких і сильних сторін відповідно до особливостей поведінки в ситуації спільної діяльності, виразити ставлення до себе при їх прояві; змогла адекватно відреагувати на емоційний стан партнера, побудувати свою поведінку залежно від нього.

3 бали – дитина змогла самостійно охарактеризувати прояв своїх слабких і сильних сторін відповідно до особливостей поведінки в ситуації

спільної діяльності, виразити ставлення до себе при їх прояві; зміг адекватно відреагувати на емоційний стан партнера, побудувати свою поведінку залежно від нього.

У 5 дітей (25%) був виявлений низький рівень. Діти не могли назвати ні своїх сильних, ні слабких сторін. У 11 дітей (55 %) був виявлений середній рівень. Діти ставили питання вихователю, а чому іншої дитини лають або хвалять, але до самої дитини не проявляли співчуття і підтримка. У 4 дітей (20 %) був виявлений високий рівень.

Охарактеризуємо результати діагностики.

По першому компоненту – ідентифікація і розуміння емоцій ми одержали наступні результати: у 6 дітей (30%) ми виявили низький рівень. У 12 дітей (60%) - середній рівень, і високий рівень у 2 дітей (10%).

По другому компоненту – самопізнання, низький рівень виявлений у 5 дітей (25%), середній рівень у 13 дітей (65%) і високий у 2 дітей (10%).

По третьому компоненту – регуляція емоцій, у 6 дітей (30%) низький рівень, у 11 дітей (55%) середній рівень, і у 3 дітей (15%) високий рівень.

По четвертому компоненту – соціальні навички, у 4 дітей (20%) був виявлений низький рівень, у 12 дітей (60%) - середній рівень і у 4 дітей (20%) - високий рівень.

Таким чином, загальний підсумок констатуючого експерименту виглядає так: у 5 дітей (25%) був виявлений низький рівень. У 12 дітей (60 %) був виявлений середній рівень. У 3 дітей (15 %) був виявлений високий рівень.

Охарактеризуємо результати анкетування педагогів. По результатах анкетування педагогів ми виявили, що більшість педагогів усвідомлюють потребу формування емоційного інтелекту у старших дошкільників. Але у них недостатньо сформоване розуміння компонентів емоційного інтелекту. Тому повнота реалізації змісту роботи з дітьми по їх формуванню недостатня.

Більшість вихователів з методів формування емоційного інтелекту

використовують демонстрацію зразка-орієнтиру тільки в конкретних ситуаціях, коли діти не демонструють уміння. Роботу по формуванню здійснюють епізодично, ця робота не прописана в плані роботи.

Таким чином, результати діагностики дітей свідчать про недостатню ефективність роботи з дітьми старшого дошкільного віку з формування емоційного інтелекту і обумовлюють необхідність розробки і реалізації педагогічних умов, що забезпечують отримання кращих результатів освітньої роботи з дітьми.

2.2. Реалізація педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту старших дошкільників у повсякденному житті.

Виходячи з мети, гіпотези дослідження, і враховуючи результати констатувального експерименту, ми визначили мету формувального експерименту: перевірити ефективність теоретично обґрунтованих педагогічних умов формування емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку. Ми виділили наступні напрями формувального експерименту: проєктувальний та робота з дітьми.

I. Проєктувальний напрям мав на меті розробку методичного забезпечення реалізації педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників. Ми розробили методичні матеріали, які використовували при визначенні змісту і педагогічного інструментарію в роботі з дітьми з реалізації педагогічних умов.

Перш за все нами була розроблена «Методична скарбничка педагогічного інструментарію» спрямована на рішення двох груп завдань: формування уявлень; формування умінь (див. таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

Методична скарбничка педагогічного інструментарію

Група освітніх завдань	Завдання для дітей	Методи прийоми навчання	Засоби навчання
-------------------------------	---------------------------	--------------------------------	------------------------

<p><i>Формування уявлень</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - слухання художнього твору з подальшим обговоренням ситуацій, в яких персонажі відчують сильні емоції і відчуття, - відповіді на питання, - виконати пошукові завдання на ідентифікацію і інтерпретацію емоцій і почуттів, - скласти опис, сюжетну розповідь з опорою на наочний матеріал і план, - скласти розповідь-міркування, - виказати свою думку і довести її правильність, - визначити послідовність подій у ситуаціях - ігрове завдання по освоєнню уявлень, - гра з правилами на освоєння уявлень, - зображення емоцій знаками (пиктограма), - встановити 	<ul style="list-style-type: none"> - виразне читання (декламація художнього твору, - розповідь виступ, - розповідь-виклад, - проблемний виклад, - пошукова бесіда по аналізу ситуацій, - демонстрація фотографій, - показ відеоматеріалів, - замальовка пиктограм емоцій, - практичні дії дітей по застосуванню уявлень 	<ul style="list-style-type: none"> - ілюстрації, фотографії ситуацій, в яких персонажі відчують сильні емоції і відчуття, - відеофільми, мультфільми з ситуаціями, в яких персонажі відчують сильні емоції і відчуття; - пиктограми емоцій, - робоча зошит з завданнями на встановлення емоцій персонажів, - ігровий матеріал
----------------------------------	--	--	--

	причинно-наслідкових зв'язків в подіях		
<i>Формування умінь</i>	<ul style="list-style-type: none"> - ігрові завдання по виконанню освоєваних дій, - ігри з правилами по виконанню освоєваних дій, - гра-драматизація по відображенню дій в ситуаціях заданого змісту, - виконати дій в заданій послідовності, - визначити спосіб, план дій, - здійснити аналіз дій; - оцінити правильність (ефективність) дій, - психогімнастичні вправи (етюди) 	<ul style="list-style-type: none"> - пошукова бесіда по освоєнню орієнтовної основи дій; - демонстрація правильного виконання дій, - вправа, - обговорення послідовності дій (алгоритму), - повторення інструкції, - придумування символів дій, - замальовка піктограм, алгоритму дій, 	<ul style="list-style-type: none"> - піктограми з діями, - наочні алгоритми дій,

Дана методична скарбничка була використана при складанні планів роботи з дітьми, які представлені нижче. Ми виділили ситуації, в яких дитині найчастіше потрібна педагогічна допомога і підтримка і розробили «Методична скарбничку реалізації способів психолого-педагогічної підтримки дитини в емоціогенних ситуаціях» з урахуванням вирішуваних завдань: підтримка позитивних емоцій в діяльності і спілкуванні; зміцнення впевненості у собі; стимулювання позитивної самооцінки; мобілізації зусиль при невдачі; стимулювання оцінно-рефлексії діяльності (таблиця 2.3).

Ми виділили наступні ситуації, в яких здійснювалась педагогічна

допомога і підтримка дитині: напруженого очікування; розгубленості; агресії; у ситуаціях неуспіху і успіху; напруги, мобілізації зусиль; примирення; незадоволення їх інтересу; виникаючого конфлікту; сварок, бійок; конкуренції; образи; емоційного вибуху тощо.

Таблиця 2.3

Методична скарбничка способів реалізації психолого-педагогічної підтримки дитини в емоціогенних ситуаціях

Завдання	Спосіб
<i>Стимулювання позитивної самооцінки</i>	<ul style="list-style-type: none"> - похвала, - заохочення, -проголошення достоїнств, підкреслення позитивних якостей, дій дитини, - фіксація переваг, досягнень дитини, - створення ситуації успіху, - демонстрація упевненості в успіху, - позитивна порівняльна констатація зусиль, - авансування успішного результату
<i>Підтримка позитивних емоцій у діяльності</i>	<ul style="list-style-type: none"> - демонстрація доброзичливості, - позитивне підкріплення, - демонстрація захопленості спільною діяльністю, - представлення радісної перспективи
<i>Мобілізація зусиль дитини при невдачі</i>	<ul style="list-style-type: none"> - прояв емпатії до дитини, - емпатійне слухання, - приєднання, - авансування успішності подальших дій по отриманню результату, - «гасіння негативних переживань», - констатація дитиною власних почуттів, - констатація дитиною негативних обставин справи
<i>Стимулювання оцінно-рефлексивної діяльності</i>	<ul style="list-style-type: none"> - самооцінка по запропонованих критеріях, - пропозиція виказати думку, - стимулюючі питання на роздум про свою роль в спільної діяльності, - пошукова бесіда про критерії результату, стимулюючі питання по роздуму про результати, - прохання розповісти про результати, - підкреслення значущості думки дитини,

	<ul style="list-style-type: none"> - пропозиція виказати думку, - пропозиція зробити звіт про виконання прийнятого рішення, - фіксація уваги дитини на діях, на її відношення, - питання для аналізу і рефлексії дитиною своїх дій, відносини, - обговорення із запропонованих питань ефективності дій партнерів, якості результатів їх діяльності.
--	--

Ми також визначили мовленнєві конструкції, які використовували при реалізації деяких прийомів психолого-педагогічної підтримки дітей:

1) створення атмосфери доброзичливості: підбадьорюючі слова, «Я радий нашій зустрічі...», «Сьогодні особливий день...», «Попереду цікава робота...», «Кожен сьогодні зробить маленьке відкриття...» тощо;

2) зняття страху перед майбутньою діяльністю: «Для тебе це просто, але, якщо не вийде...», «Ми всі пробуємо і шукаємо, тільки так може щось вийти...», не «помиляється лише той, хто нічого не робить...» тощо;

3) авансування успішного результату: «При твоїх здібностях...», «Ти напевно справишся...», «Звичайно, у тебе вийде» тощо;

4) внесення мотивації в майбутню діяльність: «Нам це так потрібно...», «Від тебе залежить успіх нашої роботи...», «Без твоєї допомоги товаришу не розібратися...» тощо;

5) «прихований інструктаж» про способи і форми діяльності: «Достатньо, щоб було...», «Можливо, краще почати з...», «Тільки, будь ласка, не забудь про...» тощо;

6) виділення персональної винятковості: «Тільки ти і міг би це зробити...», «Саме на вас я покладаю особливу надію...», «Ти завжди пропонуєш цікаві ідеї» тощо;

7) педагогічне навіювання: «Нам вже не терпиться...», не «будемо втрачати часу - приступаємо до роботи...»;

8) оцінка деталі: «Особливо мене порадувало...», «Вражає такий

факт...»; «Дивує, як підібрані ...» тощо.

В ході роботи з дітьми, ми використовували розроблену методичну скарбничку з урахуванням особливостей поведінки дитини.

Охарактеризуємо особливості напряму - робота з дітьми. Освітня робота з дітьми здійснювалася по наступних блоках: «Сприйняття і розуміння емоцій («Я», «Я і інші»), «Управління емоціями» («Я», «Я і інші»), «Взаємодія з людьми». При реалізації кожного блоку робота з дітьми здійснювалася поетапно: когнітивний, діяльнісний-практичний.

Охарактеризуємо зміст і форми освітньої роботи з дітьми по кожному блоку і етапу.

Блок «Сприйняття і розуміння емоцій».

1. Когнітивний етап.

Мета: формування у дітей уявлень про різноманітність емоцій людини, їх значення, причини виникнення і взаємовплив на поведінку і взаєностосунки людей в різних емоціогенних ситуаціях.

Мікроблок «Я».

Освітні завдання:

- формувати у дітей уявлення про різноманітність своїх емоцій і почуттів, про ситуації і причини їх прояву;
- сприяти усвідомленню дітьми своєї мотивації при ухваленні рішень в різних емоціогенних ситуаціях;
- формувати у дітей уявлення про свої слабкі і сильні боки, про відношення до себе при їх прояві.

План роботи з дітьми представлений в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Перспективний план роботи з дітьми.

Блок «Сприйняття і розуміння емоцій»

Назва форм роботи з дітьми	Матеріали і устаткування	Діяльність дітей	Методи і прийоми
----------------------------	--------------------------	------------------	------------------

Розгляд ілюстрацій і бесіда «Знайомство з емоціями»	Ілюстрації, фотографії ситуацій, в яких персонажі відчують сильні емоції і почуття	Діти назвали зображені на ілюстраціях емоції і розказували, в які моменти в своєму житті вони їх відчували.	Демонстрація ілюстрацій, фотографій, піктограм. Бесіда за вивченим матеріалом
Пошукове завдання на ідентифікацію емоцій і почуттів.	Картки з зображенням різних відтінків настроїв.	Дитина розглядала картки і розкладала їх по наступних ознаках: - які подобаються - які не подобаються. Потім називала емоції, зображені на картках і пояснювала чому їх так розклала.	Демонстрація ілюстрацій, фотографій, піктограм. Практичні дії дітей по застосуванню уявлень.
Скласти розповідь - міркування на тему «Звідки беруться наші емоції?»	-	Дитина складала невелику розповідь - міркування по темі.	Обговорення послідовності дій (алгоритму)

На цьому етапі ми знайомили дітей з різноманітністю емоцій. Під час бесіди ми розглядали ілюстрації, обговорювали, коли і в яких випадках діти відчують ці емоції. Кожна дитина виказувала свою думку про те, що може викликати ці емоції. З цим завданням ні у кого проблем не виникло, оскільки якщо дитина навіть не знала, що відповісти, то слухала відповіді однолітків, і після вже могла позначити і свою відповідь.

Пошукове завдання проводилося індивідуально з кожною дитиною. Ми

давали дітям картки із зображенням різних емоцій, вони повинні розділити їх на дві стопки – емоції які подобаються і які не подобаються відповідно. Після цього ми обговорювали з кожною дитиною їх вибір.

Мікроблок «Я і інші». Освітні завдання:

- формувати у дітей уявлення про різноманітність емоцій і почуттів людей, про ситуації і причини їх прояву;

- формувати у дітей уявлення про взаємний вплив емоцій людей в різних ситуаціях.

План роботи з дітьми представлений в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Блок «Сприйняття і розуміння емоцій» (мікроблок «Я і інші»)

Назва форм роботи з дітьми	Матеріали і устаткування	Діяльність дітей	Методи і прийоми
Слухання художнього твору з обговоренням ситуацій, в яких персонажі відчувають сильні емоції і почуття	Ілюстрації і тексти творів.	Діти уважно слухали твори. Після цього ми обговорювали прочитане.	Виразне читання (декламація) художнього твору. Питання для обговорення
Показ відео-фрагментів з мультфільмів, де персонажі відчували сильні емоції.	Відеофрагменти з мультфільмів.	Діти вгадували по відео-фрагментах, яку емоцію відчуває персонаж. Обговорювали причини, що викликали таку емоцію і можливі наслідки.	Показ відеоматеріалів Пошукова бесіда по аналізу ситуацій Питання для обговорення
Пошукове	Робочий	Діти підбирали	Практичні дії

завдання по освоєнню уявлень «Підбери обличчя», «Третій зайвий»	зошит з завданнями на встановлення емоцій персонажів	найбільш відповідне до запропонованої ситуації обличчя і пояснювали свій вибір. У другому завданні діти об'єднували обличчя по якійсь ознаці і виключали зайве.	дітей по застосуванню уявлень
---	--	---	-------------------------------

На даному етапі ми знайомили дітей з різноманітністю прояву почуттів переважно за допомогою художньої літератури і демонстрацією емоцій в знайомих для них сюжетів мультфільмів. Після прочитання розповідей і казок, в яких персонажі випробовували сильні емоції і відчуття ми проводили бесіду, за допомогою якої ми формували у них уявлення про різні способи прояву почуттів і емоцій.

Під час проглядання відеофрагментів з мультфільмів, дітям пропонувалося визначити проявлені у персонажів емоції. З цим завданням всі діти успішно справилися. Пошукове завдання було направлене на закріплення одержаних на даному етапі знань, діти підбирали найбільш відповідне до запропонованої ситуації обличчя і пояснювали свій вибір.

2. Діяльнісно-практичний етап.

Мета: формування у дітей умінь розпізнавати свої емоції і емоції інших людей в конкретних ситуаціях, розуміти причини їх виникнення і взаємовпливу на поведінку і взаєностосунки людей в різних ситуаціях.

Мікроблок «Я».

Мета: формування у дітей умінь ідентифікувати свої емоції в конкретних емоціогенних ситуаціях, встановлювати їх причину і наслідки на відношення до самого себе на свою поведінку і відношення до інших людей.

План роботи з дітьми представлений в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

**Блоку «Сприйняття і розуміння емоцій» (мікроблок «Я»)
на діяльнісно-практичному етапі**

Назва форм роботи з дітьми	Матеріали і устаткування	Діяльність дітей	Методи і прийоми
Заповнення «Календаря настрою»	Дошка або ватман, з приклеєними на них фотографіями дітей. Стікери з зображенням основних емоційних станів (радість, смуток, злість, здивування, переляк)	Діти вибирали стікери на яких зображені ті емоції, які вони відчували протягом дня. Також дитина могла сама намалювати на порожніх стікерах будь-яку іншу свою емоцію. Кожна дитина наклеювала ці стікери поряд з своєю фотографією і пояснювала, чому вона відчувала сьогодні саме ці емоції. І що було їх причиною.	Замальовування піктограм
Ігрове завдання «Кубик емоцій»	Кубик з зображенням емоцій - радість, смуток, страх, здивування, злість, спокій.	Дитина кидає кубик і показує той емоційний стан, який випав на верхній грані кубика, зображає його і говорить, коли у неї буває такий стан	Практичні дії дітей по застосуванню уявлень
Виконання дій в заданій послідовності	Картинки героїв з зображеннями	Діти складають картинку і називають емоцію	Піктограми з діями

«Розрізні Картинки»	різних емоційних станів	героя.	
------------------------	-------------------------------	--------	--

На цьому етапі ми формували у дітей здатність проявляти емоції. У групі був розроблений «Календар настроїв», який дитина сама заповнювала. Діти вибирали стікери на яких зображені ті емоції, які вони відчували протягом дня. Також дитина могла сама намалювати на порожніх стікерах будь-яку іншу свою емоцію. Кожна дитина наклеювала ці стікери поряд зі своєю фотографією і пояснювала, чому вона відчувала сьогодні саме ці емоції. І що було їх причиною. Цей календар спонукав дітей проводити рефлексію свого емоційного стану, а також встановленню причинно-наслідкового зв'язку виникнення власних емоцій і почуттів.

Під час ігрового завдання «Кубик емоцій» дитина кидала кубик і показувала той емоційний стан, який випав на верхній грані кубика, зображувала його і говорила, коли у неї буває такий стан: коли бачу (маму, подарунки, солодощі...), «Я злюся, коли...», «Я сумую, коли...», «Я дивуюся, коли...» тощо.

Завдання з розрізними картинками дуже сподобалося дітям. Ми розказували їм історію про те, що злий чарівник зачарував лісових жителів, і нам необхідно їм допомогти. Діти складали картинку і називали емоцію героя. Деякі діти за бажанням могли, склавши картинку, назвати емоційний стан героя і спробувати його зобразити.

Мікроблок «Я і інші».

Мета: формування у дітей умінь ідентифікувати емоції інших людей в конкретних ситуаціях, встановлювати їх причину і наслідки для себе і взаємостосунки з цими людьми. План роботи з дітьми представлений в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Перспективний план роботи з дітьми по блоку «Сприйняття і

розуміння емоцій» (мікроблок «Я і інші») на діяльнісно-практичному етапі

Назва форм	Матеріали і устаткування	Діяльність дітей	Методи і прийоми
Ігрові завдання по виконанню освоєваних дій 1. «Дзеркало» 2. «Піктограми»	-	Діти передають емоції за допомогою міміки і пантоміміки.	Демонстрація правильного виконання дій Практичні дії дітей по застосуванню уявлень
Етюд «Узгоджені дії»	-	Діти розбивалися на пари і удвох показували наступні дії: - пиляли дрова - гребля у човні - перемотування ниток - перетягування каната - передача кришталевого стакану - парний танець Інші діти вгадували, що же вони зображають.	Демонстрація правильного виконання дій Практичні дії дітей по застосуванню уявлень
Завдання «Домалюй обличчя»	Робочий зошит з завданнями на встановлення емоцій персонажів	Діти малювали відповідні у запропонованих ситуаціях обличчя і пояснювали, чому вони вирішили намалювати саме їх.	Замальовування піктограм емоцій
Складання описового або сюжетного	Картинки з зображенням різних	Діти розглядали картинку і висували припущення що	Пошукова бесіда по аналізу ситуацій

розповіді опорою на наочний матеріал «Що відбулося?»	з	ситуацій	могло до цього відбутися.	
---	---	----------	------------------------------	--

Під час цього етапу ми формували у дітей уміння розуміти відчуття і емоції інших людей. Наприклад, гра «Дзеркало». Всі учасники гри, окрім одного, закривали очі. Ведучий мовчки показував учаснику з розплющеними очима яку-небудь емоцію (радість, гнів, печаль, страх тощо) за допомогою міміки і пантоміміки. Перший гравець передавав другому гравцю побачену емоцію, як він її зрозумів. В кінці гри всіх учасників опитували: яку емоцію вони показували. Далі була гра «Піктограми». Ми пропонували дітям набір карток, на яких зображені різні емоції. На столі лежали піктограми різних емоцій. Кожна дитина брала собі картку, не показуючи її іншим.

Після цього діти по черзі намагалися показати емоції, намальовані на картках. Глядачі повинні були вгадати, яку емоцію їм показують і пояснити, як вони визначили, що це за емоція. Вихователь стежив за тим, щоб в грі брали участь всі діти. Ця гра допомагає визначити, наскільки діти уміють правильно виражати свої емоції і «бачити» емоції інших людей.

Після цього ми проводили завдання «Домальовуй обличчя», де дітям потрібно було правильно оцінити ситуацію і намалювати відповідний вираз обличчя. Після цього було завдання на встановлення причинно-наслідкових зв'язків, де дітям по картинках пропонувалося скласти розповідь про те, що ж відбулося до тієї ситуації, яка зображена на картинці. Це завдання у багатьох викликало труднощі. Не всі діти змогли припустити, які дії могли відбутися. Тоді ми пропонували дітям послухати відповіді інших і, ґрунтуючись на них, вибрати той, який здається ним найбільш відповідним.

Блок «Управління емоціями».

1. Когнітивний етап.

Мета: формування у дітей уявлень про управлінні емоціями.

Мікроблок «Я».

Мета: формування у дітей уявлень про способи і форми емоційної саморегуляції.

План роботи з дітьми представлений в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

**Перспективний план роботи з дітьми по блоку «Управління емоціями»
(мікроблок «Я») на когнітивному етапі**

Назва форм роботи з дітьми	Матеріали і устаткування	Діяльність дітей	Методи і прийоми
Бесіда на тему: «Чи можемо ми поліпшити наше емоційне стан»	Картинки із зображенням емоційних станів: сон, їжа, думки про хороше, медитація, читання книг, прослуховування музики, сон і заняття спортом.	Відповідають, які способи регуляції емоційного стану вони знають. Обговорювали способи, представлені на картинках і в яких ситуаціях можна ними скористатися.	Пошукова бесіда по освоєнню орієнтовної основи дій.
«Закінчи речення»	-	Доповнюють речення	-
Ігрове завдання «Як ти себе сьогодні відчуваєш»	Картки із зображенням різних відтінків настроїв	Вибирають картки з зображенням свого емоційного стану.	Пошукове завдання
Вправа на співвідношення в реалізації технік	Картки із зображенням різних відтінків настроїв Картинки із зображенням різних способів регуляції	Вибирають емоцію, а потім вибирають картку – чим вони займаються, коли відчувають цю емоцію.	Ігрова вправа

	емоційних станів: сон, їжа, думки про хороше, медитація, читання книг, прослуховування музики, сон і заняття спортом.		
--	---	--	--

На даному етапі пріоритетним було використання зразка у виконанні дій пропонованої техніки управління своїми емоціями. На цьому етапі ми формували у дітей поняття про способи емоційної регуляції, про те, як самому можна поліпшити емоційний стан. Під час бесіди ми визнавали у дітей які способи емоційної саморегуляції вони знають, і пропонували їм нові варіанти техніки. Такі як: сон, їжа, думки про хороше, медитація, читання книг, прослуховування музики, сон і заняття спортом. Ми обговорювали способи регуляції, коли і в яких ситуаціях їх можна застосовувати, діти ділилися своїми прикладами.

Після цього було завдання, де дітям потрібно було по картках вибрати найбільш відповідну під їх поточний настрій і пояснити, чому вона зробила такий вибір, що викликало у неї таку емоцію і які способи поліпшення настрою вона знає.

Мікроблок «Я і інші».

Мета: формування у дітей уявлень про тому, як вони можуть вплинути на емоції інших людей. План роботи з дітьми представлений в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Перспективний план роботи з дітьми по блоку «Управління емоціями» (мікроблок «Я і інші») на когнітивному етапі

Назва форм роботи з дітьми	Матеріали і устаткування	Діяльність дітей	Методи і прийоми
Показ відеофрагментів	-	Перегляд і обговорення	Показ відеоматеріалів,

з мультфільмів.		поведінки героїв мультфільмів	пошукова бесіда по аналізу ситуацій
Визначити послідовність подій в ситуаціях	Наочні алгоритми дій	Розказують правильну послідовність подій, що відбуваються на картинках.	Обговорення послідовності дій (алгоритму)
Дихальна вправа «Дихай і думай красиво»	-	Діти згадують ситуації, в яких відчували сильне хвилювання. Після чого виконували визначені дихальні вправи, сприяючі оптимізації свого емоційного стану.	Дихальні вправи

На цьому етапі ми формували у дітей розуміння того, як деякі люди можуть поводитися в різних емоціогенних ситуаціях. При перегляді мультфільмів ми обговорювали прояв різних емоцій, то що їх викликало, а також наслідки таких проявів. Діти виказували альтернативні способи реакції на ситуацію, а також способи зовнішнього впливу на поведінку персонажа.

У наступному завданні дітям давалися малюнки з переплутаною послідовністю дій, і вони повинні були розставити їх в правильному порядку і обґрунтувати свій вибір. У третьому завданні ми пропонували дітям спробувати такий спосіб саморегуляції, як дихальна гімнастика. Діти згадували ситуації, в яких випробовували сильне хвилювання. Після чого виконували певні дихальні вправи, сприяючі оптимізації свого емоційного стану.

2. Діяльнісно-практичний етап.

Мета: формування у дітей умінь емоційної саморегуляції в ситуаціях

взаємодії з іншими людьми.

Мікроблок «Я».

Освітні завдання:

- формувати у дітей уміння управляти своїми емоціями, використовуючи різні способи саморегуляції;
- стимулювати позитивне відношення дітей до себе, в досягнення поставлених цілей, пошуку виходу з емоціогенної ситуації.

План роботи з дітьми представлений в таблиці 2.10.

У першому завданні ми пропонували дітям спосіб позбавлення від страхів. Їм необхідно було намалювати те, чого вони бояться якнайбільше, а після цього позбавиться малюнка будь-яким способом - порвати, зім'яти, викинути в смітник. Після цього ми спробували з дітьми різні способи позбавлення від негативних почуттів і емоцій, за допомогою розслаблення і концентрації на них, з подальшим позбавленням.

Таблиця 2.10

Перспективний план роботи з дітьми по блоку «Управління емоціями» (мікроблок «Я») на діяльнісно-практичному етапі

Назва форм роботи з дітьми	Матеріали і устаткування	Діяльність дітей	Методи і прийоми
Вправу «Намалюй «погану» емоцію і переможи її»	Папір, кольорові олівці або фломастери	Діти згадують свою «погану» емоцію, малюють її, а потім знищують малюнок.	Придумування символів дій
Вправи на зняття емоційної напруги: «Стійкий солдатик», «Замри», «Врятуй пташеня»,	-	Діти представляють себе в визначеному емоційному стані, після чого виконували дії, сприяючі виходу з цього	Повторення інструкції

«Сонячний зайчик», «Зламана лялька», «Гора з плечей».		емоційного стану.	
---	--	-------------------	--

Мікроблок «Я і інші».

Освітні завдання:

- стимулювати прагнення стримувати прояв своїх негативних емоцій при взаємодії з іншими людьми;
- формувати у дітей уміння направляти свої емоції і емоції інших людей для досягнення поставлених цілей. План роботи з дітьми представлений в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Перспективний план роботи з дітьми по блоку «Управління емоціями» (мікроблок «Я і інші») на діяльнісно-практичному етапі

Назва форм роботи з дітьми	Матеріали і устаткування	Діяльність дітей	Методи і прийоми
Гра «Маски»	Фарби, папір, скотч	На папері малюють страшні маски, потім кожна дитина приміряє на себе будь-яку і залишається в ній, можна потанцювати «дикі» танці, побігати один за одним.	Вправи
Гра «Боксер»	Газета	Діти випліскують свою агресію	Вправа
Пошукове завдання «Проте!»	Картки з зображенням	Утішають героя, шукають причини для радощів	Вправа

«Тренуємо емоції»	Картки з зображенням різних відтінків емоцій.	Зображають різні емоційні стани	Вправа

Для гри «Маски» на папері малюють страшні маски, потім кожна дитина приміряє на себе будь-яку і залишається в ній, можна потанцювати «дикі» танці, побігати один за одним. Потім відбувається ритуал зняття масок всі беруться за руки, усміхаються один одному, можна потанцювати.

Для гри «Боксер», в ролі груші виступає газета: дві дитини розтягують широкий лист і міцно тримають його, а третій зі всієї сили б'є в центр. При цьому дозволяється викрикувати фрази, наприклад: «Злість, йди!» або «На, отримай!». Якщо дитині хочеться просто покричати, без слів, це теж допускається. В ролі тримаючих газету і боксерів по черзі виступають всі діти.

Пошукове завдання «Проте!» Ведучий показує дітям картку з зображенням сумного персонажа (наприклад, зайчика) і розказує, що зайчик сумує, тому що всі його брати і сестри пішли гуляти, а його залишили вдома. Задача дітей - «утішити» героя, знайти декілька причин для радощів, починаючи із слова «зате»: «Зате тепер тобі ніхто не заважає дивитися телевизор» або «Зате ти тепер один з'їси всі цукерки». Коли ведучий порухує, що приводів для гарного настрою набралось достатньо, замість картки з сумним зайчиком з'являється зображення веселого.

Блок «Взаємодія з людьми».

Мета: формування у дітей умінь управляти своїми емоціями, думками і поведінкою відповідно змінним обставинам, впливати на поведінку інших людей в ситуаціях. План роботи з дітьми представлений в таблиці 2.12.

Освітні задачі: формувати уміння передавати свій і чужий емоційний стан через назву, розуміння і опис.

Таблиця 2.12

Перспективний план роботи з дітьми по блоку «Взаємодія з людьми»

Назва форм роботи з дітьми	Матеріали і устаткування	Діяльність дітей	Методи і прийоми
Ігрові завдання: «Гноми», «Свято ввічливості», «Старенька бабуся»	Ігровий матеріал	Програють різні ситуації	Практичні дії дітей по застосуванню навичок
Вправи: «Розмова крізь скло», «Зіпсований телефон»	-	Діти з допомогою міміки і пантоміміки передають емоції один одному	Практичні дії дітей по застосуванню уявлень
Малювання колективного малюнка	Ватман, кольорові олівці, фломастери	Діти домовлялися, погоджуючи свої бажання, зміст малюнка, розподіл, хто що робитиме і малюватиме.	Практичні дії дітей по застосуванню уявлень

На цьому етапі ми формуємо у дітей адекватні способи взаємодії з іншими людьми. Для цього пропонуємо дітям програти різні ситуації. У вправі «Розмова крізь скло» дітям за допомогою міміки і пантоміміки потрібно було передати емоції один одному, так що б було зрозуміло.

«Зіпсований телефон». Всі учасники гри, окрім двох, «сплять». Ведучий мовчки показує першому учаснику яку-небудь емоцію при допомозі міміки або пантоміміки. Перший учасник, «розбудивши» другого гравця, передає побачену емоцію, як він її зрозумів, теж без слів. Далі другий учасник «будить» третього і передає йому свою версію побаченого. І так до останнього учасника гри. Після цього ведучий опитує всіх учасників гри, починаючи з останнього і кінчаючи першим, про те, яку емоцію, на їх думку,

ним переконається, що «телефон» був повністю справний.

Гра «Малювання колективного малюнка». Пропонуємо дітям підійти до дошки, на якій прикріплений великий ватман, і фломастерами намалювати те, що кожен бажає, але намалювати так, щоб вийшов загальний малюнок. Після виконання завдання малюнок колективно є видимим і обговорюється. Приклади конспектів занять наведено у додатку Б.

Таким чином, була проведена робота по формуванню емоційного інтелекту у старших дошкільників. Були створені завдання і реалізовані педагогічні умови, представлені раніше.

2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи

Ми провели повторну діагностику по виявленню уявлень дітей про різноманітність проявів емоцій людини, про їх причини і наслідки при взаємодії людей з частковою зміною роздавального матеріалу. Результати представлені в додатку. Охарактеризуємо результати діагностики по компонентах.

По компоненту «ідентифікація і розуміння емоцій» кількість дітей з низьким рівнем зменшилося на 5 дітей (25%) і склало 6 дітей (30%). Кількість дітей з середнім рівнем збільшилася на 1 дитину (5%) і склало 13 дітей (65%). Кількість дітей з високим рівнем збільшилося на 4 дитина (20%) і склало 6 дітей (30%). По компоненту «самопізнання» кількість дітей з низьким рівнем зменшилося на 4 дитина (20%) і склало 5%. Середній рівень не змінився і склав також 13 дітей (65%). А кількість дітей з високим рівнем збільшилося на 4 дитина (20%) і склало 6 дітей (30%).

По компоненту «регуляція емоцій» кількість дітей з низьким рівнем зменшилося на 3 дитина (15%) і склало 3 дитина (15%). Кількість дітей з середнім рівнем не змінилася і склала також 11 дітей (55%), а кількість дітей з високим рівнем збільшилася на 3 дитини (15%) і склало 6 дітей (30%).

По «соціальні навички» кількість дітей з низьким рівнем зменшилося на

2 дитина (10%) і склало 4 дитина (20%). Кількість дітей з середнім рівнем зменшилося на 1 дитину (5%) і склало 11 дітей (55%), кількість дітей з високим рівнем збільшилося на 3 дитини (15%).

Аналізуючи результати за всіма показниками, ми виявили, що кількість дітей з низьким рівнем зменшилася на 3 дитина (15%) і виявлено у 2 дітей (10%). Кількість дітей з середнім рівнем не змінилося і склало також 12 дітей (60%). Високий рівень сформованості емоційного інтелекту у дітей виявлений у 6 дітей (30%), тобто підвищився на 3 дитина (15%).

Таким чином, результати контрольного експерименту доводять ефективність проведеної роботи, вірність висунутої нами гіпотези.

Висновки до розділу 2.

В ході дослідження нами була розроблена і апробована програма, направлена на формування емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. Також були використані наступні форми роботи: арт-технології; методи словесної передачі і сприйняття інформації на слух; методи зорового сприйняття і наочної передачі інформації.

Досягнення контрольного етапу експерименту дозволяють констатувати, що в групі дітей, де проводився формувальний експеримент, рівень сформованості емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку підвищився. Тоді як в контрольній групі дітей, де формуючого експерименту не було, сформованість високого рівня емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку зросла не в значній мірі. На дане явище вплинув той факт, що розвиток дитини і її формування як особистості, що знаходиться в соціумі, неминуче.

В ході формування емоційного інтелекту дітей дошкільного віку в експериментальній групі спостерігалася позитивна динаміка за наступними вимірюваними показниками: здатність розпізнавати і розуміти власні емоції, уміння переживати і виражати свої емоції, здатність управляти своїми

емоціями, можливість розпізнавати і розуміти емоції оточуючих, здатність управляти емоціями.

ВИСНОВКИ

Аналіз досліджень по проблемі показав, що, як в західній, так і у вітчизняній педагогіці і психології розглядаються питання необхідності формування емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку, представлені підходи до визначення поняття, компонентів, процесу його формування у дітей.

Порівняння позицій дослідників, дозволило нам визначити компоненти емоційного інтелекту. У кожному компоненті ми виділили декілька показників: ідентифікація і розуміння емоцій (уявлення про різноманітність проявів емоцій людини, про їх причини і наслідки при взаємодії людей; уміння здійснювати ідентифікацію власних емоційних станів в конкретних емоціогенних ситуаціях; уміння здійснювати ідентифікацію емоційних станів іншої людини в конкретних ситуаціях; уміння здійснювати інтерпретацію власних емоційних станів в різних ситуаціях (рефлексію своїх вчинків і аналіз їх мотивів, причин і наслідків); уміння здійснювати інтерпретацію емоційних станів інших людей (аналіз їх вчинків, їх причин і наслідків) у конкретних ситуаціях); самопізнання (усвідомлення дітьми власних емоцій, причин їх виникнення, розуміння дій, скоюваних ними у визначеному емоційному стані; усвідомлення своїх слабких і сильних сторін, відносини до себе при їх прояві); регуляція емоцій (уявлення про способах регулювання емоційного стану; уміння позбавлятися від негативних почуттів (страх, тривога, смуток, дратівливість, гнів); уміння оптимізувати свій емоційний стан (позитивне самосприйняття), використовувати емоції при ухваленні рішення, направляти свої емоції на досягнення успіху (прояв оптимізму, наполегливості, завзятості в досягненні поставленої мети); уміння позитивно впливати на емоції іншої людини); соціальні навички (уміння вибудовувати свою поведінку, залежно від емоційного стану партнера уміння емоційно озиватися на переживання іншої людини (розуміти відчуття і турботи інших людей, розуміти їх точку зору, проявляти емпатію); уміння позитивно

впливати на поведінку іншої людини в ситуаціях взаємодії (переконувати в своїй правоті, критикувати, не кривдити).

Також була виявлена недостатність розробки педагогічних умов формування емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку. Ми визначили і апробували наступні педагогічні умови: індивідуальний підхід до дітей з врахуванням виявлених особливостей компонентів емоційного інтелекту; демонстрація дітям зразка-орієнтиру в прояві емоційного інтелекту; реалізація змісту і форм освітньої роботи з дітьми, забезпечуючих формування всіх компонентів емоційного інтелекту; здійснення психолого-педагогічної підтримки, що реалізовує тактику «допомога» в створенні у дітей позитивного відношення до себе, в ситуаціях утруднень в пошуку виходу з складної емоціогенної ситуації.

Ми виділили 2 напрями формуючого експерименту: проєктувальний і робота з дітьми. Проєктувальний напрям мав за мету розробку методичного забезпечення реалізації педагогічних умов формування у дітей старшого дошкільного віку емоційного інтелекту. Були розроблені методичні матеріали, які використовували при визначенні змісту і педагогічного інструментарію в роботі з дітьми по реалізації педагогічних умов: «Методична скарбничка педагогічного інструментарію» по рішенню двох груп завдань (формування уявлень; формування умінь); «Методична скарбничка реалізації способів психолого-педагогічної підтримки дитини в емоціогенних ситуаціях»; ситуації, в яких здійснювали педагогічну допомогу і підтримку дитини; мовленнєві конструкції, які використовували при реалізації деяких прийомів психолого-педагогічної підтримки дітей; плани роботи з дітьми.

Освітня робота з дітьми здійснювалася по блоках: «Сприйняття і розуміння емоцій («Я», «Я і інші»), «Управління емоціями» («Я», «Я і інші»), «Взаємодія з людьми». При реалізації кожного блоку робота з дітьми здійснювалася поетапно: когнітивний, діяльнісно-практичний.

Аналіз контрольного експерименту показав позитивну динаміку у рівнях сформованості у дітей 6-7 років емоційного інтелекту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєнко Л. Словничок емоцій. Київ: Штучка, 2020. 52 с.
2. Андрєєва І. Н. Емоційний інтелект: дослідження феномена. *Питання психології*. 2006. № 3. С.78–86.
3. Атемасова О. А. Проблеми розвитку та корекція емоційної сфери. Харків: Ранок, 2010. 176 с.
4. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я» у Світі». М-во освіти і науки України, Акад.. пед. Наук України; наук. ред. та упоряд. О.Л.Кононко . К.:Світич, 2009. 430 с.
5. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу / Піроженко, Т. О. та ін. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2021. URL: <https://ezavdnz.mcfra.ua/867852>. (дата звернення: 16.02 2022).
6. Богуш А. М. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / Богуш А. М., Варяниця Л. О., Гавриш Н. В., Курінна С. М., Печенко І. П. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368с.
7. Буркова Л. В. Соціономічні професії: інноваційна підготовка спеціалістів у вищих навчальних закладах: монографія. Київ: Інформаційні системи, 2010. 278 с.
8. Ванжа С. М. Чарівний світ емоцій: гурткова робота. Старший дошкільний вік. Харків: Вид-во «Ранок», 2015. 112 с.
9. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку. Київ:ВПЦ «Київський університет», 2005. 308 с.
10. Вознесенська О. Ризики застосування лялькотерапії. *Простір арт-терапії: творча інтеграція та трансформація в епоху плинного модерну*: мат. XV Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції м. Львів, 16-18 лютого 2018 р. Київ: Золоті ворота, 2018. С. 4 – 9.
11. Говарт Г. Коли я сміливий. Тернопіль: Богдан, Серія «Пізнаю себе»,

2016. 84 с.

12. Говарт Г. Коли я щасливий. Тернопіль: Богдан, Серія «Пізнаю себе», 2016. 93 с.

13. Говарт Г. Що мене засмучує. Тернопіль: Богдан, Серія «Пізнаю себе», 2016. 59 с.

14. Говарт Г. Що мене лякає. Тернопіль: Богдан, Серія «Пізнаю себе», 2016. 93 с.

15. Голота А.С. Розвиток емоційного інтелекту дошкільників: практичні рекомендації. Психолог дошкілля. К., 2019. С. 18-23. URL: <https://ispp.org.ua/2021/02/22/rozvitok-emocijnogo-intelektu-doshkilnikiv-praktichnirekomendaci%D1%97-golota-a-s/>

16. Гончар О. В. Сутність дефініції «педагогічна взаємодія» в науково-педагогічній теорії України. *Теорія та методика навчання та виховання* : зб. наук. пр. Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. 2008. № 22. С. 32–38.

17. Гончаренко А.М. Педагогічні умови становлення гуманних взаємин старших дошкільників: дис. канд. пед. наук: 13.00.08. К., 2003. 263 с.

18. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.Л. Гумецької. Харків: Віват, 2018. 512 с.

19. Дерев'яно С.П. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах. *Соціальна психологія*. 2008. № 1. С.96–104.

20. Дерев'яно С.П. Особливості соціально–психологічної адаптованості у зв'язку з рівнем емоційного інтелекту. *Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія*. Київ–Ніжин, 2008. Том. 10. Вип. 6. Частина 2. С. 361–362.

21. Емоційний інтелект / упорядн. А. Козлова. Київ: Вид.група «Шкільний світ», 2018. 128 с.

22. Зарицька В.В. Розвиток емоційного інтелекту в контексті компетентнісно спрямованої освіти. *Компетентнісно спрямована освіта: перший досвід, порівняльні підходи, перспективи* : матер. Всеукр. наук.–практ.

конф. (м.Київ, 28 квітня 2011 р.). Київ : Ін–т сучасн. підр., 2011. 92 с.

23. Захарова Н.М. Соціальна адаптація старших дошкільників: особливості, показники, рівні. *Збірник наукових праць*. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. Кн. 1. С.169-177.

24. Карнаухова А. Українська казка як засіб виховного впливу на особистість. URL: <http://www.stattionline.org.ua/> (дата звернення: 20.07.2021).

25. Картки Домана українсько-англійські «Емоції / Emotions». Серія «Вундеркінд з пелюшок». Х.: Ранок, 2018.

26. Кириленко Т.С. Психологія: емоційна сфера особистості. – К.:Либідь, 2007. С.180–181.

27. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Полтава: ПОІППО, 2006. 328 с.

28. Коваль Л. Т. Соціальна педагогіка. К.: ІЗМН, 1997. 392 с.

29. Коврижних Ю. Збагачуємо емоційну сферу дітей. *Дошкільне виховання*. 1997. № 2. С. 16 – 17.

30. Колтунович Т. А., Поліщук О. М. Особливості емоційного інтелекту у майбутніх вихователів. *Молодий вчений*. 2018 № 4 (56). С. 218–227.

31. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості: (у дошкільному дитинстві) : навч. посіб. К : Освіта, 1998. 255 с

32. Кононко О.Л. Стратегічна мета виховання – життєва компетентність дитини. *Дошкільне виховання*. 1999. № 5. С. 3-6.

33. Кравченко Т. В. Соціалізація особистості і соціальне середовище . *Теоретико-методологічні проблеми дітей та учнівської молоді: Збірник наукових праць*. Київ, 2006. Вип.9. С. 23-29.

34. Курінна С.М. Особливості соціалізації дітей шести-семи років в різних умовах життєдіяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Луганськ, 2004. 20 с.

35. Кучеренко Ж. Емоційний інтелект дошкільників: шляхи розвитку. *Вихователь–методист дошкільного закладу*. 2016 № 7 С. 54–59.

36. Лисенко Н. Педагогіка українського дошкілля : навч.-метод. пос.: у 2. Івано-Франківськ, 2001. 134 с.
37. Ляпунова В. А. Психолого-педагогічні умови формування толерантності у дітей старшого дошкільного віку. *Педагогіка та психологія*. Харків, 2016. Вип. 52. С.60-69.
38. Лящ О. П. Детермінанти та можливості формування емоційного інтелекту особистості. *Серія 12: Психологічні науки*. Випуск 1(46). С. 210–216.
39. Максимова О.О. Теоретичні засади виховання толерантності в дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Підготовка фахівців у контексті становлення Нової української школи / за заг. ред. В.Є. Литнєва та ін. Житомир: ФОП «Н.М. Левковець», 2018. У 2-х ч. Ч. I. С.117 – 124.
40. Марчук Г.В. Формування компонентів соціального досвіду дітей старшого дошкільного віку у педагогічному процесі дошкільного навчального закладу. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. №5. С. 169-172.
41. Медіна Дж. Правила розвитку мозку дитини. К.: Наш Формат, 2015. 152 с.
42. Молчанова А.О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога: посібник. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 188 с.
43. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник. К.: Центр навч. л-ри, 2005. 624 с.
44. Мур-Маллінос Дж., Безліч емоцій, у 2 ч. Х.: Ранок, 2018. 183 с.
45. Нікіфорова Л.Б. Структура та функції емоційної культури особистості. *Гуманітарні науки. Науково – практичний журнал*. 2007. № 2 (14). С. 150 – 154
46. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. *Психологія і суспільство*. 2004. № 4 С. 95–109.

47. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. К.: Вища школа, 2003. С. 6–7.
48. Остапчук М. Освіта заради толерантності. *Педагогіка толерантності*. 2003. №4. С. 25-38.
49. Павленчик В. Співробітництво з однолітками. Аналіз результатів роботи педагога. *Дошкільне виховання*. 2000. №3. С. 3-4.; №5. С. 3-4.
50. Педагогічна майстерність. / за ред. І.А.Зязюна. К. : Вища школа, 2004. 422 с .
51. Печенко І.П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві у просторі дитячої субкультури. *Збірник наук. пр. Полтавського держ. ун-ту ім. Н.В. Короленка*. Полтава, 2005. Вип. 6 (45). С. 56-59.
52. Печенко І.П. Теоретичні позиції побудови експериментальної моделі соціалізації особистості в дошкільному дитинстві. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2008. №1. С. 9-17.
53. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентісний підхід: монографія / За заг. ред. Г. В. Беленької, О. А. Половіної. Умань: Видавець «Сочінський», 2015. 208 с.
54. Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного навчального закладу. Запоріжжя: МПС ЛТД, 2003. 168 с.
55. Піроженко Т.О. Сприйняття дитиною цінностей / за ред. Т.О. Піроженко. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2018. 240 с.
56. Побережна Г. Педагогічний потенціал музикотерапії. *Мистецтво та освіта*. 2008. №2. С. 9-12.
57. Полєвікова О., Швець Т. Основи робототехніки в дошкільлі. Частина 2. Харків: Вид. група «Основа», 2018. 92 с.
58. Поліщук С. А. Методичний посібник з психодіагностики. Суми : ВТД «Університетська книга», 2009. 442 с.
59. Поніманська Т. І. Світ людей у вихованні соціальної компетентності дошкільника. *Оновлення змісту, форм і методів навчання і*

виховання в закладах освіти: Зб. наук. праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 9. Рівне: РДГУ, 2000. С.90-93.

60. Поніманська Т. І. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку. Рівне: РДГУ, 2006. 364 с.

61. Про затвердження Положення про дошкільний навчальний заклад: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.03.2003 №305 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/305-2003-%D0%BF> (дата звернення: 14.10.2023).

62. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 №2145-VIII // Урядовий кур'єр від 04.10.2017. – №186. 123. Про охорону дитинства : Закон України від 26.04.2001 №2402-III URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14> (дата звернення: 14.10.2023).

63. Психічний розвиток дитини-дошкільника: метод. посіб. / С. Є. Кулачківська, Т. О. Піроженко, Л. Г. Подоляк та ін. К. : Світоч, 2004. 75с.

64. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України : посіб. для практиків соціальної сфери / Мельник Л.А. та ін. ; за ред. Волинець Л.С. К. : ТОВ «Видавничий дім «Калита», 2015. 72 с.

65. Разнатовська Л. В. Уявлення про фундаментальні емоції як складова емоційної культури дошкільника. *Педагогіка*. БДПУ, 2004. Вип. 12. С. 154 – 163.

66. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід : монографія. Київ: Міленіум, 2008. 400 с.

67. Розвиток дитини-дошкільника : сучасні підходи та освітні технології : монографія / Г.В. Беленька, Н.М. Голота, М.А. Машовець; ред. І. І. Загарницька. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 272с.

68. Роса Н. Почуття: від суму до радості. Х.: Ранок, серія «Від... до», 2017. 84 с.

69. Роса Н. Страх: від переляку до сміливості. Х.: Ранок, серія «Від... до», 2017. 92 с.
70. Семиченко В. Психологія педагогічної діяльності: навч. посібник. К.: Вища школа, 2004.
71. Собченко О. М. Здібності у структурі емоційного інтелекту як фактор формування особистості. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2010. № 4. С. 84-87. URL: <http://dspace.nbuu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/33654/186-Sobchenko.pdf?sequence=1> (дата звернення: 23.07.2021).
72. Сонечко І. Мурчикові настрої. Х.: Ранок, 2018. 83 с.
73. Софій Н. З., Кузьменко В.І. Про сто і один метод активного навчання. К.: Крок за кроком, 2003. 116 с.
74. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. Т 1. К. : Рад. школа. 1977. 670 с.
75. Український педагогічний словник / Укл. С. Гончаренко. К. : Либідь, 1997. 376 с.
76. Філософський словник соціальних термінів. / упоряд. В. П. Андрущенко, М. І. Бойченко, М. І. Михальченко. Х. : Р.И.Ф., 2005. 672 с.
77. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посібн. для студ. вищ. пед. закл. Освіти. К. : Академія, 2001. 528 с.
78. Черножук Ю.Г. Індивідуальні відмінності емоційності у співвідношенні з особливостями інтелекту: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01/Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2006. 22 с.
79. Чернявська А. Емоційний інтелект – запорука успішного навчання. *Молодь і ринок*. 2012. №12(95). С. 136-139.
80. Шпак М. В. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*. 2011 № 1 (2) С. 282–287.
81. Шпак М.М. Становлення емоційного інтелекту в дошкільному віці як передумова його розвитку в молодшого школяра. *Наукові записки*

Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія. 2016. Вип. 4. С. 196-205.

82. Юркевич В. Проблема розвитку емоційного інтелекту. *Вісник практичної психології*. № 3. 2005. 75 с.

83. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behaviour change. *The self in social psychology*. Philadelphia, PA: Psychology Press, 1999. P. 285 – 288.

84. Bar-On R. Emotional Quotient Inventory: *Technical Manual (A Measure of Emotional Intelligence)*. Toronto : Multi-Health Systems, 1997. 216 p.

85. Denham S. A. Emotional development in young children. New York: Guilford Press, 1998.

86. Gardner H. Multiple intelligences: the theory in practice. New York : *Basic Books*, 1993. 304 p. URL: <https://howardgardner01.files.wordpress.com/2012/06/443-davis-christodoulou-seider-mi-article.pdf> (дата звернення: 12.10.2023).

87. Goleman D. Sex roles reign powerful as ever in the emotions. *The New York Times*. August 23. 1988. by *The New York Times Company*. (Reprinted by permission). URL: <https://www.nytimes.com/1988/08/23/science/sex-roles-reignpowerful-as-ever-in-the-emotions.html> (дата звернення: 10.10.2023).

88. Guastello D. D. Androgyny, gender role behavior, and emotional intelligence among college students and their parents. *Sex Roles: A Journal of Research*. Vol. 49, Numbers 11. 12, 2003. № 12. P. 663 – 673(11).

89. Harrod N. R. An exploration of adolescent emotional intelligence in relation to demographic characteristics. *Adolescence*. 2005. № 40. P. 159-167.

90. Hoffman M. Empathy, role taking and development of altruistic motives. *Takela M. (ed.). Moral development and behavior* / Ed. by Takela M. New York : Holl, 1976. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.847.8340&rep=rep1&type=pdf> (дата звернення: 10.10.2023).

91. Hofstee W. K. B. Intelligence and personality: Do they mix? Intelligence

and personality: *Brigging the gap in theory and measurement*. Mahwah, N.Y.: Laurence Erlbaum Associates Inc., 2001. P. 43 – 60.

92. Izard C .E. Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science*. 2001. № 12. P. 18 – 23.

93. King, L.A. Psychological, physical, and interpersonal correlates of emotional expressiveness, conflict and control. *European Journal of Personality*. 1991. 5. P. 131 – 150.

94. Lopes P. N. Emotional intelligence, personality, and perceived quality social. *Personality & Individual Differences*. 2003. № 35. P. 641 – 658.

95. Malatesta C. Z. The role of emotions in the development and organization of personality. *Socioemotional development*. Lincoln: University of Nebraska Press, 1990. P. 1 – 56.

96. Matthews G. Emotional intelligence: Science and myth. Cambridge, MA: MIT Press, 2004.

97. Mayer J. D. Emotional Intelligence. New ability or eclectic traits? *American Psychologist*. 2008. September. P. 503 – 517.

98. Mayer J.D., Salovey P. The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993. V.17. № 4. P. 433–442.

99. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychol. Inq.* 2004. V. 15. № 3. P. 197–215.

100. Mayer, J. D. A tale of two visions: Can a new view of personality help integrate psychology? *American Psychologist*. 2005. 60. P. 294 – 307.

101. Mayer, J. D. Emotional intelligence: Theory, Findings, and Implications. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15, № 3. P. 197 – 215.

102. Mayer, J. D. The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. N.Y. 1993. P. 433 – 442.

103. Mayer, J. D. What is emotional intelligence? *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Basic, 1997. P. 3 – 31.

104. Mazurkiewicz J. Wstep do psychofizjologii normalney. Warszawa: PZWL, 1958. T. 2

105. Sackeim H.A. Lateral asymmetry in intensity of emotional expression. *Neuropsychologia*. 1978. Vol. 16, № 4. P. 433.

106. Zeidner M. Development of emotional intelligence: Towards a multi-level investment model. *Human Development*. 2003. № 46. P. 69 – 96

Приклади методик спрямованих на діагностику емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

1.1 Методика «Емоційні піктограми».

1.2 Перелік сюжетних малюнків до методики визначення рівня знань про норми та правила емоційно-адекватної поведінки.

1.3 Перелік ситуацій до методики визначення рівня знань про норми та правила адекватної емоційної поведінки та виявлення сформованості уміння керувати виявом емоційних станів.

1.4 Методика «Хатинки».

1.5 Методика «Нісенітниці».

Методика 1.1

Методика «Емоційні піктограми»

Обладнання: трафарет обличчя ляльки з прорізами, в які вставляються малюнки з мімічними ознаками емоційних станів: радість, сум, здивування, злість, страх.

Інструкція: «Давай зараз з тобою виконаємо цікаве завдання. Я пропоную набір облич дівчинки, які відображають її настрій. А ти повинен відповісти на такі питання: «Який настрій у цієї дівчинки? (Який вираз обличчя у цієї дівчинки?)», «За якими ознаками ти здогадався, що у неї такий настрій?»

Наочність до методики «Емоційні піктограми»*

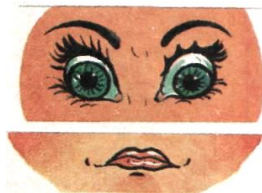


Рис. 1 Страх



Рис. 2 Злість



Рис.3 Радість



Рис.4 Здивування



Рис.5 Сум



Методика 1.2

Методика «Сюжетні малюнки»

Інструкція до роботи з малюнками

З метою виявлення рівня знань дітей старшого дошкільного віку про норми та правила емоційної адекватної поведінки надається така інструкція: «Зараз я продемонструю малюнки, на яких зображена дитина в певному настрої, а ти подумаєш і скажеш, чи співпадає він із сюжетом малюнка, та поясниш свою думку».

*Перелік сюжетних малюнків до методики***



Рис.1. Співчуття.



Рис.2. Нудьга.

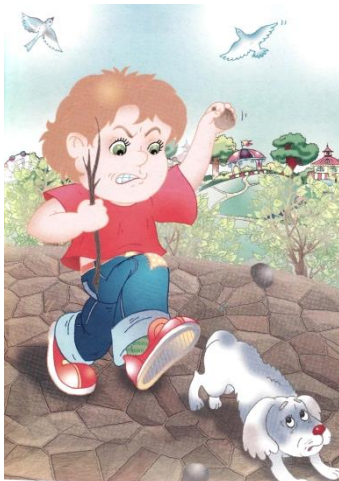


Рис.3. Злість.

Рис.4. Доброта.

Рис.5. Провина.



Рис.6. Образа.



Рис.7. Радість.



Рис. 8. Здивування.



Рис. 9. Страх.



Рис. 10. Сум.

* Формулювання питань може бути змінено залежно від індивідуальних особливостей дитини та рівня розуміння нею запропонованого питання.

** Використано демонстраційний матеріал «Почуття. Емоції» Л. Фесюкової.

Оцінка результатів:

2 бали – якщо відповідь на запитання була повною, розгорнутою, дитина могла чітко висловити власну думку, обґрунтувати її;

1 бал – якщо відповідь була правильною, але дитина відчувала труднощі в поясненні власної думки;

0 балів – відповідь була неповною, дитина не змогла відповісти на поставлене питання.

Високий рівень: 17 – 12 балів;

Середній рівень: 11 – 6 балів;

Низький рівень: 5 – 0 балів.

Методика 1.3

Ситуації до методики визначення рівня знань про норми та правила виявлення адекватної емоційної поведінки та виявлення сформованості вміння керувати виявом емоційних станів

Інструкція до ситуацій: «Зараз ти уважно прослухаєш ситуації, які відбуваються в житті кожної людини та даси відповідь на запропоновані питання».

Ситуація № 1.

Хлопчику радісно, він отримав подарунок, він сміється, поспішає додому, щоб розповісти про свої досягнення. Але прийшовши додому помічає сестричку, яка засмучена й плаче. Як має вчинити хлопчик?

Ситуація № 2.

У твого друга день народження. Він приймає вітання, спілкується з іншими запрошеними на свято гостями і мало приділяє уваги тобі. Як ти будеш себе почувати?

Ситуація № 3.

У тебе дуже поганий настрій, ти розлючена, тобі нічого не хочеться робити, а подруга підійшла до тебе з проханням допомогти їй розфарбувати малюнок. Що ти зробиш?

Ситуація № 4.

Під час змагань, один з учасників неправильно виконав завдання, через що команда посіла не перше, а друге місце. Дехто з команди почав ображати хлопця, який не впорався із завданням. А що ти зробив би?

Ситуація № 5

У дівчинки почав боліти зуб, його треба було лікувати, але вона дуже боялася йти до лікаря, і постійно шукала привід, щоб уникнути медичного огляду – плакала, кричала. Що ти порадиш дівчинці, і як би вчинив сам?

Ситуація № 6.

Дівчинка розбила мамину улюблену вазу й думає, що зробити зі шматочками. Що ти порадиш дівчинці в цій ситуації?

Ситуація № 7.

Хлопчик образив дівчинку, боляче вдарив книжкою по руці. Як у цьому випадку має вчинити дівчинка?

Оцінка результатів:

2 бали – якщо відповідь на запитання була повною, розгорнутою, дитина могла чітко висловити власну думку, обґрунтувати її;

1 бал – якщо відповідь була правильною, але дитина відчувала

труднощі в поясненні власної думки;

0 балів – відповідь була неповною, дитина не змогла відповісти на поставлене питання.

Високий рівень: 17 – 12 балів;

Середній рівень: 11 – 6 балів;

Низький рівень: 5 – 0 балів.

Методика 1.4

Методика «Хатинки»

Обладнання: бланк відповідей; шість кольорових олівців: синій, зелений, червоний, жовтий, коричневий, чорний. Олівці мають бути однаковими, без особливих примет, забарвлені в кольори, відповідні кольорові грифеля, це дуже важливо для вирівнювання умов процедури дослідження.

Інструкція з розфарбовування

«Сьогодні ми будемо малювати. Подивіться, у вас на столах лежить аркуш паперу, на якому ви бачите завдання».

Подивіться на аркуш паперу. На що схожі ці фігури? На будиночки. Тут ціла вулиця, але вона така безбарвна, й нецікава. Нам потрібно її розфарбувати, але перш ніж починати розфарбовувати, послухайте, як правильно це зробити. На цій вулиці в будиночках живуть різні господарі. Я скажу, хто живе в кожному будиночку, а ви пофарбуйте цей будиночок у відповідний для цього господаря колір. У першому будиночку живе радість. Оберіть олівець, колір якого, вам здається підійшов би цьому господареві. Розфарбуйте перший будиночок. Молодці! Олівець не потрібно відкладати. Будиночків багато, більше, ніж олівців, а їх господарі можуть бути схожими». Список слів: радість, злість, страх, сум, здивування, доброта, провина, співчуття, нудьга, образа.

Усі слова вимовляються з чіткою інтонацією, для емоційно забарвлюються. Якщо дітям незрозуміло, що позначає назване слово, потрібно його пояснити. Необхідно уникати пояснення через поняття: радість – це щастя. Слід пояснити дітям, що в завданні будиночків багато й господарі можуть бути схожими, а отже, і колір будиночків може бути однаковим, тому олівець після використання слід покласти до інших, таким чином, забезпечується адекватний вибір кольорів. Після виконання завдання необхідно похвалити дітей, помилуватися, якою веселою стала вулиця. Цим досягається позитивне ставлення до процедури дослідження та психотерапевтичний ефект.

Обробка результатів. Після закінчення роботи бланки відповідей збираються й до них застосовується процедура шкалування. У основні кольори діти мали розфарбувати позитивні емоційні стани, у чорний або коричневий – негативні, висловлюючи власне ставлення до кожного з них.

Високий рівень: 10 – 7 правильних відповідей;

Середній рівень: 6 – 4 правильних відповідей;

Низький рівень: 3 – 1 правильних відповідей.

1.5 Методика «Нісенітниці»

Інструкція: «Уважно подивись на малюнок і скажи, чи все правильно зображено на ньому. Якщо щось намальовано не так, то скажи і поясни чому. Потім скажи, як усе має бути». Час демонстрації та виконання завдання обмежується 3 хвилинами, за цей час дитина має помітити якомога більше нісенітниць, пояснити їх та сказати, як має бути.

Оцінка результатів:

10 балів – якщо за відведений час (3 хв.) дитина помітила всі 6 нісенітниць, що є на картинці, встигла задовільно пояснити, що не так, і, крім того, сказати, як насправді має бути.

8–9 балів – дитина помітила й відзначила всі наявні нісенітниці, але від однієї до трьох з них не зуміла до кінця пояснити або сказати, як насправді має бути.

6–7 балів – дитина помітила й відзначила всі наявні нісенітниці, але три-чотири з них не встигла до кінця пояснити та сказати, як насправді має бути.

4–5 балів – дитина помітила всі наявні нісенітниці, але 5–7 з них не встигла за відведений час до кінця пояснити й сказати, як насправді має бути.

2–3 бали – за відведений час дитина не встигла помітити 1–4 із 6 нісенітниць, що є на картинці, а до пояснення справа не дійшла.

0–1 бал – за відведений час дитина встигла знайти менше чотирьох із шести наявних нісенітниць.

Зауваження: 4 і вище бали в цьому завданні дитина може одержати тільки в тому випадку, якщо за відведений час вона повністю виконала першу частину завдання, визначену інструкцією, тобто знайшла всі 6 нісенітниць, що є на картинці, але не встигла або назвати їх, або пояснити.

Високий рівень: 10–9 балів;

Достатній рівень: 8–7 балів;

Середній рівень: 6–4 балів;

Низький рівень: 3–0 балів.

Наочний матеріал до методики.



Рис. 1. Хлопчик злякався.



Рис. 2. Я люблю мою бабусю.



Рис. 3. Яке цікаве зоряне небо.

Комплекс занять «Світ емоцій»

Завдання:

- формувати у дітей старшого дошкільного віку інтересу до оволодіння адекватною емоційною поведінкою;
- ознайомити дітей з назвами фундаментальних емоцій та формами їх експресивного виявлення;
- вчити дітей диференціювати емоційні стани за модальністю;
- формувати вміння керувати виявом емоційних станів;
- формування вміння виявляти свої почуття та розуміти емоційні стани інших людей (перцептивних та експресивних емоційних умінь).

№ з/п	ТЕМА ЗАНЯТТЯ	МЕТА ЗАНЯТТЯ
1	Вступне заняття «Емоції та почуття людини»	Налаштувати дітей на роботу з емоційного виховання, створити у групі позитивну атмосферу. Дати уявлення про сутність емоцій та почуттів, їх значення в житті людини.
2	Міміка та жести	Ознайомити дітей із мімічним каналом виявлення емоцій та жестами. Простежити зв'язок між вербальними та невербальними засобами спілкування.
3	Радість	Ознайомити з емоцією «радості», її мімічними ознаками. Формувати вміння виявляти емоцію радості та розуміти її вияв у інших.
4	Сум	Ознайомити з емоцією «суму», її мімічними ознаками. Формувати вміння виявляти емоцію суму та розуміти її вияв у інших.
5	Страх	Ознайомити з емоцією «страху» та формувати вміння розпізнавати її за експресивними виявами.
6	Здивування	Ознайомити з емоцією «здивування» та формувати вміння розпізнавати її за мімічними виявами.
7	Злість	Ознайомити з емоцією «злість» та формувати вміння розпізнавати її за мімічними виявами.
8	Образа	Ознайомити з почуттям образи, формувати вміння розпізнавати його та співчувати іншим.
9	Нудьга	Ознайомити з почуттям нудьги, формувати вміння розпізнавати його та розглянути ситуації, у яких воно виникає.

10	Провина	Ознайомити з почуттям провини, формувати вміння розпізнавати його.
11	Огида	Ознайомити з почуттям огиди, формувати вміння розпізнавати його.
12	Доброта	Ознайомити із почуттям доброти, формувати вміння виявляти та розпізнавати його.
13	Створюємо емоції	Закріпити знання про емоційні стани людини та експресивні канали їх виявлення.
14	Мій настрій	Ознайомити з поняттям «настрій», ввести образи, що його символізують. Створити в групі сприятливу атмосферу, яка дозволить дітям виявляти власні емоції та почуття й говорити про них.
15	Хороший настрій - поганий настрій	Закріпити вміння розрізняти модальність настрою: «хороший» - «поганий», його характер, ознайомити з різними способами виявлення емоцій. Розвивати в дитини вміння керувати власним настроєм.
16	Я можу розуміти інших	Формувати в дитини вміння розуміти емоційний стан інших та співчувати, співпереживати їм. Ознайомити дітей із тим, що треба поважати настрій іншої людини.
17	Я вмію володіти собою	Узагальнити та закріпити отримані знання та вміння, формувати вміння керувати виявом емоційних станів.
18	Особистісні якості	Ознайомити дітей з поняттям «якості людини», сприяти виникненню інтересу до власного «Я».
19	Хороші якості	Розширити уявлення дітей про особистісні якості – хороші якості людини. Сприяти згуртованості дітей у групі та дружнім стосункам між ними.
20	Підсумкове заняття	Узагальнити та закріпити отримані знання та вміння, формувати емоційну креативність. Підвести підсумки проведеної роботи. Вручення дипломів «Я вмію володіти собою».

Приклади конспектів занять

Тема: «Радість»

Мета: ознайомити з почуттям радості, його мімічними ознаками. Формувати вміння виявляти почуття радості та розуміти його вияв у інших.

Хід заняття

Вправа-привітання. Давайте привітаємося один з одним. Зараз я повернуся до того, хто сидить праворуч від мене, назву його ім'я і скажу, що рада його бачити. Він повернеться до свого сусіда праворуч і зробить те саме, і так до тих пір, поки кожен із вас не привітає свого сусіда... (Мета вправи - створити позитивний емоційний фон.)

ПІКТОГРАМА «РАДІСТЬ».

Дітям пропонують подивитися на піктограму й відповісти на такі питання: «Як ви вважаєте, ця людина сумна? А може, вона сердита? Або весела, радісна?». Потім пропонують дітям зобразити радість на своєму обличчі. Що для цього потрібно зробити?..



Піктограма «радість»

Гра «Сонячний зайчик». (Мета - зняти напругу м'язів обличчя). Сонячний зайчик заглянув тобі в очі. Закрий їх. Він побіг далі по обличчю, ніжно погладь його долонями на лобі, на носі, на роті, на щічках, на підборідді, погладжуй акуратно голову, шию. Сонячний зайчик не пустун, ти подобаєшся йому, подружися із ним. Добре! Ми подружилися з «Сонячним зайчиком», глибоко вдихнімо і посміхнімося один одному. Як чудово, що ми з вами зустрілися!

Етюд «Зустріч з другом». (Мета - формувати вміння розуміти емоційний стан іншої людини й адекватно виявляти свій настрій, розвивати виразні рухи). Ведучий розповідає історію, діти уважно слухають.

У хлопчика був друг. Настало літо, і їм довелося розлучитися. Хлопчик залишився в місті, а його друг поїхав з батьками відпочивати. Нудно в місті одному. Проїшов місяць. Одного разу йде хлопчик вулицею й раптом бачить, як на зупинці з автобуса виходить його товариш. Як же вони зраділи один одному!

Потім вихователь акцентує увагу на виразних рухах емоції «радість» (обійми, усмішка, сміх) та пропонує розіграти цю сценку.

«Фотографії». Ведучий пропонує розглянути фотографії на яких зображено веселих, усміхнених людей, і пропонує відповісти на такі запитання: «Яке почуття, по вашому, переживають ці люди? Як ви здогадалися?». Потім пропонує переглянути свої фотографії: «А це мої фотографії. Я на них теж радісна. Як ви думаєте, чому? Якщо ви захочете, можете принести на наступне заняття свої «радісні фотографії».



«Я радію коли...» поговорімо про те, що ж таке радість для вас?

Подумайте гарненько й закінчить речення «Я радію коли...». (Запишіть вислови дітей.)

«Малюнок на тему «Радість». (Мета – рефлексія почуттів). Вихователь надає таку інструкцію: «А зараз уявіть собі, що ми художники й нам треба намалювати картину на тему: «Радість». Візьміть листочки та олівці, і нехай кожен намалює радість так, як йому хочеться». Потім діти сідають у кола і розповідають про те, що вони намалювали.

Гра «Добра тваринка». Мета – розвиток почуття єдності). А зараз встаньте в коло й візьміться за руки. Ми – велика, добра тварина. Давайте послухаємо, як вона дихає. А зараз подихаємо разом. Вдих – всі роблять крок уперед. Видих – крок назад. Наша тваринка дихає дуже рівно й спокійно. А зараз давайте зобразимо й послухаємо, як б'ється її велике серце. Стукіт – крок уперед, стукіт – крок назад.

Тема: «Страх»

Мета: ознайомити з почуттям страху та формувати вміння розпізнавати його за експресивними виявами.

Хід заняття

Вправа-привітання. (Мета – створити атмосферу єдності). Уявіть собі, що ви перетворилися на легкий вітерець. Прошепотіть ваше ім'я так, як це зробив би вітер.

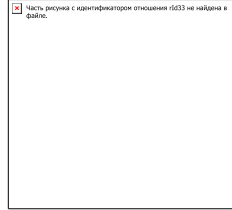
Гра «Гуси-лебеді».

Діти гуляють по приміщенню, уявляючи, що вони знаходяться на квітучій галявині. Коли ведучий подає сигнал тривоги, діти ховаються за стільчики.

Гра повторюється кілька разів.

Вправа «Знайди піктограму».

Діти вибирають піктограму страху із заздалегідь підготовлених.



Зіставити вибір дітей з тим почуттям, яке вони переживали, коли ховались від гусей.

Розглянути з дітьми обрану ними піктограму, звернути увагу на брови, очі, рот.

Обговорення з дітьми приказки «У страху очі великі». Відзначити прямий і прихований зміст приказки.

Питання до дітей:

- Лякає ви коли-небудь так, що причина страху вам здавалась значно страшнішою, ніж було насправді?

Читання уривка з казки С. Михалкова «Троє поросят» (епізод, в якому описується, як поросята тікають від вовка і тремтять від страху).

Питання до дітей:

- Чому Наф-Наф не боявся страшного вовка?

Малювання на тему «Наф-Наф не боїться страшного вовка».

Запропонувати дітям намалювати епізод з казки С. Михалкова «Три поросся».

Звернути увагу на особливості зображення сміливого поросся. Потім діти сідають у кола і розповідають про те, що вони намалювали.

Зробити загальний альбом малюнків дітей.

Тема: «Здивування».

Мета: Ознайомити з емоцією «здивування» та формувати вміння розпізнавати її за мімічними виявами.

Хід заняття

Вправа-привітання (Мета – створення позитивного настрою). Давайте уявімо, що ми розучилися говорити, а можемо тільки співати. Зараз кожен з вас проспівас своє ім'я, а ми всі разом за ним повторюватимо.

Читання уривка з казки О. Пушкіна «Казка про царя Салтана ...» (Про дивовижні дива на острові у князя Гвідона).

Питання:

- Які дива описує автор?

- Чому всі ці дива так дивували і залучали людей?

Дітям пропонується скласти лист, який можна було б послати князю Гвідону, розповісти в ньому про дивовижні речі, які зустрічалися дітям, або про дивовижні випадки, які з ними відбувалися.

Вправа «Дзеркало».

Запропонувати дітям подивитися в дзеркало, уявити собі, що там

відобразилося щось казкове, і здивуватися.

Звернути увагу дітей на те, що кожна людина дивується по-своєму, але, незважаючи на різницю, у виразах подиву завжди є щось схоже.

Питання:

- Що спільного в тому, як ви зображували здивування?

Гра «Фантазії» (діти сідають у коло).

Пропонується дітям продовжити початок дивовижних пригод:

- До нас прийшов слон ...

- Ми опинилися на іншій планеті ...

- Раптово зникли всі дорослі ...

- Чарівник вночі поміняв усі вивіски на магазинах ...

Тема: Створюємо емоції

Мета: Закріпити знання про емоційні стани людини та експресивні канали їх виявлення.

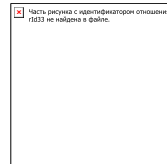
Хід заняття

Вправа-привітання. (Мета – формувати єдність групи). Давайте візьмемо один одного за руки й гучно скажемо «Доброго дня!».

Розповідь про подорож по країні казок.

Розповісти дітям про те, що на їх шляху будуть зустрічатися казкові будиночки, в яких живуть герої різних казок. Казкові герої будуть виходити до дітей, якщо вони правильно назвуть емоцію, зображену на піктограмі. Піктограма буде висіти на дверях будиночка.

Перший будиночок з піктограмою злості.



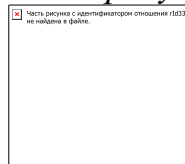
Діти називають емоцію.

З будиночка виходить злий Карабас і каже, що у нього в театрі немає акторів. Він хоче забрати всіх дітей в театр.

Ведучий пропонує дітям зобразити гнів і зло відповісти неповороткий Карабас Барабас, що вони ні за що не підуть в його театр.

Це допомагає прогнати Карабаса Барабаса і продовжити подорож.

Другий будиночок з піктограмою страху.



Діти відгадують емоцію.

З будиночка виходить зайчик, який боїться лисицю. Вона вигнала його з власного будинку. Питання дітям:

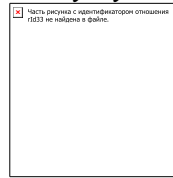
- Хто намагався допомогти зайчику, але не допоміг?

- Чому звірі не змогли допомогти зайчику?

- Як лякала лисиця звірів?
- Хто допоміг зайчику?

Потім пропонується програти сценку, в якій півень виганяє лисицю. Для цього вибирають дітей на роль лисиці і півня. Зайчик дякує дітям, і подорож триває.

Третій будиночок з піктограмою суму.



Діти називають емоцію.

Пропонується розглянути картину В. Васнецова «Оленка». питання:

- Хто написав цю картину?
- Як вона називається?
- Як художник показав сум Оленки?

Після того, як діти дадуть відповідь на питання, з будиночка виходить Оленка. Вона розповідає дітям про своє горе. Діти пропонують різні варіанти того, як можна допомогти Оленці розчаклувати Іванушку. А щоб диво відбулося, діти повинні назвати прислів'я про сум (горе).

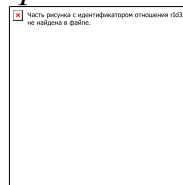
День меркне вночі, а людина сумом.

Сльозами горю не допоможеш.

Сум та біда - з ким не була!

Відповіді дітей допомагають Оленці зустрітися з братом, який виходить з будиночка. Іванко та Оленка дякують дітям. Діти продовжують подорож.

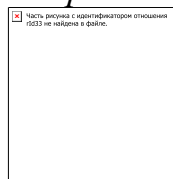
Четвертий будиночок з піктограмою здивування.



Діти називають емоцію.

З будиночка виходить Карлсон. Він пропонує дітям згадати епізоди з казки А. Ліндгрена «Малюк і Карлсон, який живе на даху», в яких герої дивуються. Карлсон просить дітей розповісти, чому вони дивувалися в своєму житті. Далі Карлсон пропонує дітям потанцювати під веселу мелодію так, щоб усі здивувалися, як діти здорово танцюють. Після танцю діти продовжують подорож.

П'ятий будиночок з піктограмою радості.



Діти називають емоцію.

З будиночка виходить Буратіно. Він пропонує дітям згадати:

- Яким героям ви допомогли?
- Які почуття ви при цьому відчували?
- Яких веселих героїв казок ви знаєте?

Потім Буратіно пропонує дітям пограти в гру «Хоровод казкових героїв».

Діти стають в коло і, рухаючись по колу, зображують веселих казкових героїв, яких називає Буратіно.