

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка

Кафедра дошкільної педагогіки і психології

Магістерська робота

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО
ІНТЕЛЕКТУ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Виконала: Кривонос І.Д.,
магістрантка спеціальності
012 Дошкільна освіта
ОПП Дошкільна освіта

Допущено до захисту
« » листопада 2023 р.

Науковий керівник:
к.п.н., доцент С.А. Тітаренко

Завідувач кафедри
_____ Л.П. Загородня

Дата захисту: « » грудня 2023 р.

Оцінка _____

Підпис членів ЕК:

Глухів - 2023

ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Стан дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку в психолого-педагогічній літературі

1.2. Особливості розвитку емоційної сфери старших дошкільників...

1.3. Характеристика педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку

Висновок до розділу 1

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

2.1. Визначення рівнів розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку

2.2. Реалізація педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту в старших дошкільників

2.3. Аналіз результатів дослідження

Висновок до розділу 2

ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ДОДАТКИ

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Під розвитком дітей найчастіше мають на увазі інтелектуальний розвиток, саме розвитку емоційної сфери дітей приділяється мало уваги. З кожним роком ситуація в дитсадках погіршується, діти приходять з порушеннями в розвитку, особливе місце займають порушення в емоційно-вольовій сфері. Такі діти рідко співпереживають, дивуються та захоплюються, їхні інтереси обмежені, а ігри одноманітні.

У нормативних документах, які регламентують діяльність дошкільної освіти проблема розвитку емоційного інтелекту відображено у Законах України «Про охорону дитинства», «Про освіту», «Про дошкільну освіту». Особливий акцент на питанні зроблено у Базовому компоненті дошкільної освіти, де вказано на важливість здійснення відповідних заходів у плані розвитку дітей 5-6 років властивостей означеного феномену. Наголошено на вихованні у дітей компетентності, сутність якої полягає у вміннях виявляти прихильність до ровесників та осіб старшого віку, значущих дорослих, висловлювати та показувати власне ставлення до навколишнього світу, очікувати позитивних оцінок з боку дорослих, друзів одного віку.

Благополучний емоційний розвиток гарантує успішний розвиток усіх сфер життя дитини. Відомо, що у дошкільному дитинстві емоційна сфера є провідною галуззю психічного розвитку. Під її впливом формуються вищі психічні функції поведінки, особистості цілому.

У цьому контексті принципово значущу роль може відіграти емоційний інтелект, розвиток якого сприятиме емоційному благополуччю дітей. Натомість ще й досі проблема розвитку емоційного інтелекту особистості є однією з малодосліджених, особливо це стосується дітей дошкільного віку.

Проблема виховання емоційної сфери дітей знайшла своє теоретичне обґрунтування в роботах філософів та культурологів – Аристотеля, Платона, Б. Спінози, І. Канта, Л. Фейербаха. У педагогічному аспекті культура почуттів

та її питання цікавили зарубіжних педагогів І. Гербарта, Я. Коменського, Д. Локка, Ж.-Ж. Руссо, вітчизняних педагогів і діячів культури Г. Ващенка, О. Духновича, Я. Козельського, С. Русову, Г. Сковороду, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.

Також вагомий доробок представників зарубіжної психології у актуалізації знань і уявлень про емоційний інтелект: Г. Адлер, Дж. Галеман, Дж. Майєр, П. Саловей, Г. Орме та ін. На сьогодні, відомі здобутки українських науковців Е. Носенко, Н. Ковриги у дослідженні ознак досліджуваного явища у нинішніх поколінь людей.

Втім, сьогодні існує нагальна потреба в додатковому уточненні певних наукових положень та прикладних результатів досліджень емоційного інтелекту. Зважаючи на суспільну значущість проблеми та її недостатню наукову розробленість, темою нашої магістерської роботи стала: *«Педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого у дошкільного віку»*.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну літературу з проблеми розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.
2. Обґрунтувати педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.
3. Виявити рівень розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.
4. Експериментально перевірити педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.

Об'єкт дослідження: процес розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження: педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.

Гіпотеза дослідження: процес розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку буде відбуватися ефективніше за таких педагогічних умов:

– збагачення знань дітей про емоційну врівноваженість та впевнену поведінку, її значення в житті та ефективні засоби розвитку;

– вправлення дошкільників в уміннях проявляти власні емоції, почуття та вмінні адекватно оцінювати свої можливості, налаштовувати на позитивний настрій, мобілізуватися на долавання труднощів;

– взаємодії ЗДО з родинами вихованців у забезпеченні атмосфери емоційного комфорту, емоційного спілкування з дошкільниками.

Для досягнення поставленої мети й реалізації завдань використано комплекс взаємопов'язаних **методів наукового дослідження:** *теоретичні* (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, конкретизація, узагальнення наукових джерел з проблеми дослідження; вивчення педагогічного досвіду, нормативних документів) – із метою уточнення сутності базових понять дослідження; з'ясування особливостей емоційного інтелекту старших дошкільників, критеріїв та рівнів його діагностики; визначення психолого-педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку; *емпіричні* (спостереження, опитування, педагогічний експеримент, методи математичної статистики) – для діагностування рівнів розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку, узагальнення результатів та забезпечення їхньої вірогідності й об'єктивності.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Стан дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку в психолого-педагогічній літературі

Сьогодні помічені колосальні зміни в умовах, що стосуються інститутів освіти, якості навчання фахівців і рівня сформованості знань. Способи навчання в освітніх установах сприяють розвитку навичок у підлітків в кар'єрному, ціннісному і духовному відношенні. Емоційний інтелект грає важливу роль при підготовці учнів у професійній орієнтації, яка спрямована на взаємодію з людьми. У зв'язку з чим, феномен цікавий для широкого кола науковців: психологів, педагогів і різних дослідників. Поняття «емоційний інтелект» було введено П. Селовеєм і Дж. Мейером в 1990 році, з цього моменту багато вчених трактують його по-різному. За визначенням П.Селовея, Дж. Мейєра і Д. Карузо, під емоційним інтелектом розуміють групу ментальних здібностей, які сприяють усвідомленню і розумінню власних емоцій і емоцій оточуючих (модель здібностей) [4].

І. Андрєєва дає наступне визначення емоційного інтелекту: «... це здатність ефективно розбиратися в емоційній сфері людського життя (розуміти емоції навколишніх людей, використовувати емоції для вирішення завдань, пов'язаних з відносинами і мотивацією)» [1].

У сучасному соціумі проходить постійне зростання кількості індивідів, у яких спостерігаються різні типи неврозів. Проблеми у вираженні емоцій знаходять пояснення в поведінці певної категорії людей, яким характерний знижений рівень самоконтролю. Після виходу з даних обмежень свідомості, емоції стають бар'єром для реалізації цілей, обмежують взаємовідносини міжперсональних зв'язків, не дають можливості належно виконувати сімейні

і професійні умови, проявляються в погіршення фізичного стану і обтяжують відпочинок.

У вирішенні питань психосоматичних і психологічних відхилень, може посприяти діяльність, яка включає в себе зміцнення емоційної розумності, саме ця навичка позначається в актуальних наукових працях – емоційний інтелект.

З метою обґрунтування власних суджень експертами, теза емоційний інтелект пояснюється конкретними аргументами. Перш за все, «інтелект» в даній ситуації є недоречним, що вводить в оману метафорою, яку, з метою більшої точності визначення відомого питання, варто виправити на визначення «компетентність». Крім цього, інтелект позначається як механізм, а не кількості індивідуальних особливостей, який нерозривно пов'язаний з проявом емоцій. Крім цього, у визначенні емоційного інтелекту – емоційні прояви підмінені інтелектуальної сферою.

Характерно, що при уважному вивченні з'являються сумніви про те, що термін «емоційний інтелект» доречний. Це пояснюється тим, що відповідно до визначених умовами західною концепцією, емоції уособлюються в якості інтервенції, які сприяють руйнуванню та дезорганізації розумової активності, в зв'язку з цим їх необхідно тримати під контролем. К. Юнг визначав властивість емоцій, як одне з явищ підвищеної тривоги, якої піддається людина цілком. Спільноти прихильників цієї концепції описують емоції як спонтанна реакція, в даному випадку особиста, яка проявляється в наслідок афективного дисбалансу. Ними вивчається феномен емоцій, обумовлений абсолютним позбавленням контролю індивіда і не містить в собі відгук усвідомленого завдання. В межах цієї ідеї, Ф. Вудворт висунув припущення про те, що в структуру визначення рівнів для виявлених IQ повинні використовуватися тестування, в яких відсутній будь-який прояв емоцій щодо речей, що збуджують ці реакції у дитини: страх, гнів, неприйняття або цікавість щодо речей [2].

Тому, згідно із цією концепцією, українськими психологами емоційний інтелект в деяких випадках визначається як певна дефектна частина процесу мислення, що знижує значимість усвідомлення. Українські психологи часто спираються тільки на умови цього розуміння, не виділяючи конкретні частини його структури, що можливо має зв'язок і з семантичною неоднозначністю поняття, а також з питаннями індивідуалізації емоційного інтелекту.

Зворотний бік цієї думки, який викладений в деяких теоретичних джерелах, полягає в тому, що поняття «емоція» – розглядається в якості особливої структури здатності [15]. Наукові співробітники, які підписалися під цим науковим твердженням, представляють емоції як впорядковані реакції, які використовуються для пристосування фокусування на пізнавальну активність і подальший вплив.

Тому, Р. Ліпер допустив, що почуття є першорядним чинником мотивів, так як процеси емоційної діяльності дають можливість до спонукання і управління активністю.

Важливо, що слово «емоція» виникло від латинського слова *emovere*, що означає «рух» [9]. Емоція є механізмом, завдяки якому відбувається взаємозв'язок фізичного і духовного проявів. Так, якщо ми в повній мірі успішні і діяльні, то це виражається в позитивних емоціях, якщо ж ні – вони видозмінюються в негативний напрямок.

З метою усвідомлення механізмів емоцій необхідно озброїтися культурним прийняттям рівня їх прояву і важливо усвідомити, що прояв власних почуттів індивіда, сприяє можливості виживати і працювати в соціумі. Саме ці почуття диференціювати складніше, ніж їх проявляти. Емоційні відмінності також мають зв'язок з типами удосконалення емпатії.

Спираючись на теорії К. Роджерса, здатність прояву емпатії, з метою взаємодії з іншою людиною, яка володіє великими рівнями. Він передбачає впровадження у внутрішню сферу іншої людини і знаходження особистих ресурсів, стабільне сприйняття до мінливих почуттів близької людини і

взаємодії з нею. Це схоже з тим, що відбувається моменти, коли людина ніби обмежено проживає іншу долю, тактовно знаходиться в цьому стані без оцінки і засуджує думки, сприймає те, що інша особистість часто не розуміє. Але в той же час, немає спроб усвідомлення власних емоцій, так як вони проявляються у вигляді травматичного досвіду для людини. Бути співпереживаючим – це в першу чергу бути найсильнішим, нести відповідальність, проявляючи активність і при цьому проявляти співчуття і бути тонкою особистістю, яка переживає те ж саме.

Вчені, що працюють над феноменом «співпереживання», звертають увагу саме на ті моменти, де видно залежність від додаткових навичок, які схожі з оцінюванням почуттів, навиком розуміти позицію іншого індивіду, конкретним чином розрізняти та бачити почуття інших, реагуючи при цьому на певні доцільні почуття, як на реакцію інших людей, виявляти активність і взаємодіяти на підставі особистої думки.

Почуття, що асимілюються в розумовій сфері (експлуатація своїх почуттів з метою збільшення властивостей розумової працездатності), є значущим усвідомленням того, як об'єднання раціонального і чуттєвого спостерігається в результатах біологічних досліджень, відповідно до чого відбувається не закінчена або продуктивна дія і свідомість необхідних механізмів не можлива для подання, бо теорія не має виходу на підкріплення емоцій. Важливо розуміти, що в пристрої емоційного інтелекту знаходяться почуття, які мотивують розумові процеси і мають зв'язок з чуттєвим середовищем, а саме з усвідомленням, проявом, прийняттям почуттів.

Емоційний інтелект не є чимось значимо відмітним від тих механізмів, що беруть участь за допомогою інтелектуальних можливостей. У зв'язку з цим інтелектуальні можливості, які вивчаються в раніше описаних дослідженнях, формують нові питання про емоційне розуміння. Тому IQ і EQ є двома різними рівнями феноменів і механізмами, що використовуються в житті. Відзначається саме те, що індивіди, які мають кардинально високий рівень розумового інтелекту, але низькі показники рівня EQ, часто не повністю

здатні користуватися власними ресурсами і втрачають сили на досягнення продуктивної дії, у зв'язку з тим, що не здатні до ефективного об'єднання і осмислення самого себе.

Розбір теорій з питання емоційного інтелекту дав можливість на формулювання етапів його здійснення.

Фізіологічний (тип усвідомлення, природні передумови чуттєвої можливості); загальноприйнятні (відносини, благополучні з емоційної точки зору, формування самосвідомості, гендерна специфіка, емоційні навички і знання.). Виділяється 4 компонента EQ:

- усвідомлення почуттів – навички здійснювати ідентифікацію почуттів інших індивідів і розпізнавати особисті емоції;
- застосування почуттів з метою стимулювання розумового процесу- здатність індивіда без усвідомлення демонструвати механізм розумової діяльності, використовуючи креативні можливості своєї особистості, застосовуючи почуття як мотиваційний компонент;
- ідентифікація почуттів – навички виявляти походження виникнення конкретного почуття у себе, формулювати взаємозв'язок між ідеями і почуттями, здатність передбачати появу емоційних ланцюжків по закінченню конкретного часового проміжку;
- регулювання почуттів – навички здійснювати контроль особистих почуттів і почуттів інших індивідів, направляючи отриману інформацію на досягнення конкретних цілей [24].

На сьогоднішній день тема емоційного інтелекту в найбільшій мірою опрацьована зарубіжними психологами і соціологами: Г. Гарднер, Д. Гоулман, Д. Слайтер, Х. Вейсінгер, М. Кетс де Вріс, Г. Орме, П. Селовей, Р. Стернберг, Дж. Мейер, Д. Карузо, Дж. Блок. Проблема емоційного інтелекту активно вивчається і вітчизняними вченими: Г. Гарскова, Е. Носенко, Д. Люсин, О. Власова, Т. Березовська, А. Петровська, Н. Коврига, Г. Юсупова, А. Лобанов, М. Манойлова, І. Андрєєва, Н. Батурін, А. Карпов. Таким чином,

методологічною основою дослідження став міждисциплінарний підхід до вивчення проблеми емоційного інтелекту

Спочатку необхідно визначити досліджуване нами поняття. Емоційний інтелект розкривається зарубіжними дослідниками як здатність диференціювати емоції, а також виступати в якості когнітивної функції застосовувати уявлення про емоції і користуватися емоційною сферою з метою поліпшення розумової діяльності. Високий рівень емоційного інтелекту передбачає можливість викликати потрібні емоції для сприяння мислення, використовувати знання про емоції для свідомої їх регуляції, що, в свою чергу, забезпечує інтелектуальний розвиток. Таким чином, предметом нашого дослідження є вид інтелекту, що забезпечує обробку, інтерпретацію і практичне застосування інформації про емоції.

Перш ніж сформувалися сучасні уявлення про конструкт «емоційний інтелект», в науці були накопичені певні знання і виявлені закономірності. Зокрема, відбулося розвитку уявлень про природу афективних і когнітивних механізмів психіки, розширення уявлень про емоції, розуміння емоцій в якості однієї з підсистем свідомості, прийняття ролі емоцій як фактора мотивації особистості. Істотне доповнення внесла думка про множинності проявів інтелекту – не тільки в когнітивних аспекту, але ще і визначення поняття «соціальний інтелект». Всі ці дані дозволили розширити уявлення про інтелект і зробили допустимим вивчення емоційного інтелекту як самостійної категорії в психології.

Чарльз Спірмен, який створив модель інтелекту на основі статистичних досліджень результатів тестів інтелектуальних здібностей, вважав, що інтелект все ж не включає в свою структуру не інтелектуальні властивості і не залежить безпосередньо від особистісних якостей [4].

Сучасні дослідники емоційного інтелекту відзначають кілька важливих факторів, які вплинули на інтерес до емоційної складової переробки індивідом інформації та регуляції своєї поведінки. Одним з поштовхів до розвитку цього напрямку стало просування традиційних тестів для оцінки інтелекту.

Результати показали їх неспроможність в прогнозуванні успішності діяльності, головним чином, в побудові кар'єри і досягнення ефективності в професійній сфері, а також і в плані адаптації до життя в цілому: «... що стосується важливості IQ на робочому місці, дослідження довели, що він може забезпечити від 1 до 20% (в середньому 6%) успіху для даної діяльності» [12]

Емоційний інтелект пов'язаний з чотирма основними типами здібностей:

- точність оцінки і вираження емоцій як самого індивіда, так і оточуючих його людей;
- когнітивну асиміляцію емоційного досвіду;
- розпізнавання, розуміння та осмислення емоцій;
- адаптивну регуляцію емоцій індивіда і оточуючих людей.

Запропоновано декілька механізмів прояву емоційного інтелекту, що передбачає його зв'язок з розумовими здібностями:

- емоції можуть збільшувати продуктивність процесу мислення і спрямовувати увагу на конкретні завдання;
- ефективне регулювання емоцій може співвідноситися і з особистісними здібностями, як співпереживання та відвертість;
- можлива відсутність взаємозв'язку між областями мозку, які забезпечують єдність мислення і емоцій [11].

Основи формування емоційного інтелекту лежать у відносинах між людьми, які тісно пов'язуються з співчуттям, співчуттям, співпереживанням, умінням зрозуміти іншу людину, перейнятися її проблемами і radoщами. У концепції К. Роджерса і Я. Морено ці здібності узагальнюються поняттям «емпатія». Багатозначність терміна «емпатія» часом змушує дослідників використовувати більш однозначні, на їхню думку, поняття «ідентифікація», «співпереживання».

Багатогранність емоційного світу створює велику роботу з вивчення та усвідомлення дошкільнятами свого емоційного стану та емоцій інших. Практично всі діти у різні періоди дорослішання відчувають ті чи інші

психоемоційні стани. Одна із травматичних для дитини емоцій – страх. Часто дорослі соромлять їх за страх чогось. Ти вже великий! Боятися соромно! Але страх не йде, він впроваджується в підсвідомість, і дитина, боячись розповісти про свою проблему, посилює свій стан. Досвідчений дорослий пояснить малюкові, що страхи бувають у всіх, допоможе розпізнати та впоратися з ним.

Таким чином, емоційний інтелект має бути сформований і у дорослих, які працюють із дітьми. Пояснити малюкові його емоційний стан та стан іншої дитини – завдання нелегке, але необхідне для нормальної адаптації дитини до соціуму. У розвитку емоційного інтелекту у дітей акцент необхідно робити на здатності розуміти почуття іншої дитини, дорослої, ставлячи себе на її місце і відчуваючи її переживання. Насамперед, йдеться про розвиток емпатії, усвідомленого протистояння злу та прояву радості за іншого. Ця тема є найбільш актуальною зараз, коли прояв жорстокості часом не знає меж.

Сучасних дітей намагаються розвивати інтелектуально. Предметом гордості для батьків є вміння дитини читати та писати, вирішувати математичні завдання. Але вмінню дитини спілкуватися у групі однолітків часом приділяється невелика увага. Це не вважається важливим. Однак діти з розвиненим емоційним інтелектом краще адаптуються в суспільстві, їхня поведінка більш гармонійна, і вони легше досягають своєї мети у взаємодії з людьми, які їх оточують, емоційно врівноважені, спокійні.

Діти із високим рівнем емоційного інтелекту швидше відновлюються. Коли вони сумують, гніваються чи бояться, потрапляючи у скрутну ситуацію, вони швидко можуть себе заспокоїти і прийти в норму, продовживши продуктивну діяльність. Ці вміння не менш важливі за інтелектуальну готовність.

На думку науковців, емоційний інтелект – це здатність до розуміння своїх та чужих емоцій та управління ними. Здатність до розуміння включає в себе вміння розпізнавати емоцію, встановлювати сам факт її наявності, вміння ідентифікувати її, розуміти причини, через які емоція виникла, і наслідки, до яких вона призведе. Здатність керувати своїми емоціями має на увазі контроль

над інтенсивністю вираження емоції та вміння знизити цю інтенсивність, контроль над зовнішнім вираженням емоцій. Це стосується і власних емоцій та емоцій інших людей.

Контроль за вираженням своїх емоцій, розуміння їх, а також розуміння емоційних станів інших людей – це і є емоційний інтелект. Це характеризує загальну спрямованість особистості на емоційну сферу, інтерес людини до внутрішнього світу себе та інших [4, с. 29].

Деяким людям властива «соціальна обдарованість». Соціальна обдарованість – це поєднання емоційних, інтелектуальних та комунікативних здібностей. Вони є психологічною основою успішності у спілкуванні з оточуючими [5, с. 24]. Дослідження розмежували поняття «емоційний інтелект» та інші поняття. Це емоційні здібності, емоційна креативність, емоційне мислення. Також виділяють різні причини становлення емоційного інтелекту. Вона розділила їх на соціальні та біологічні. До біологічних відносять емоційний інтелект батьків, темперамент, емоційну сприйнятливість. У соціальних передумовах особливе місце приділяється таким характеристикам, як самосвідомість, почуття впевненості у своїй емоційній компетентності, освіченість батьків, сприятливі стосунки з батьками, сімейні фінанси, релігійність [6, с. 78].

Зазначимо, що розвиток почуттів у дітей пов'язаний зі зміною їхньої фізіології. На його думку, зміни в емоційній сфері дитини пов'язані з переходом домінуючих центрів із підкіркових структур до кори. Внаслідок цього емоції стають усвідомленішими. Саме у старшому дошкільному віці в дітей розвиваються вищі почуття: моральні, естетичні, інтелектуальні. Дитина може регулювати свою поведінку, підкоряти її вимогам дорослих. У дітей в старшому дошкільному віці формується здатність до самооцінки. Становлення самооцінки сприяє розвитку нових почуттів: збентеження, незручності, занепокоєння.

Роль емоцій у дитини в діяльності поступово змінюється, вона починає переживати з приводу результатів діяльності, намагається передбачити

реакцію інших людей на її дії [7, с. 271-272]. На думку [8], емоційний інтелект і соціальна компетентність, які зазвичай визначаються як складний сплав некогнітивних здібностей, проявляються і розвиваються в умовах соціальної активності дитини. Одним із дієвих засобів їхнього розвитку виступає як спонтанно виникаюча, так і спеціально організована спільна діяльність дітей [8, с. 4]. Емоційний інтелект може розвиватися у діяльності. Одним із видів діяльності, що допомагають у цьому, є поліхудожня діяльність. Педагогам необхідно розуміти важливість розвитку дитини завдяки долученню до мистецтва. Синтез різних видів мистецтва допомагає дитині глибше відчувати, мислити, переживати. У цьому допомагають художня література, живопис, театралізована діяльність, музика.

Внаслідок впливу цих видів мистецтва дитина вчиться співпереживати, сумувати, радіти, дивуватися. В результаті нових емоційних переживань збагачується внутрішній світ дитини, змінюється емоційне ставлення до однолітків, дорослих, тварин, природи. Діти висловлюють свої емоції через малювання, аплікацію, ліплення, освоєння нових ролей у театралізованих виставах. Музика може змусити нас сумувати та радіти, розмірковувати, вона може нас заспокоювати чи навпаки викликати активність.

Таким чином, розвиток емоційної сфери відбувається через показ, обговорення, бесіду, ігри та практичну діяльність на музичних заняттях, на заняттях з образотворчої діяльності, аплікації, ліплення. Знайомство зі світом емоцій старших дошкільнят відбувається на заняттях з педагогом-психологом. Ознайомлення дошкільнят з різними емоціями – один із напрямів роботи спеціаліста-психолога. На заняттях дорослий розглядає з дітьми піктограми різних емоцій, докладно вивчаючи міміку людини, яка відчуває емоційні стани. Брови, очі, рот, вираз обличчя – все це може розповісти нам про настрій людини. У процесі роботи дорослий обговорює з дітьми ситуації, коли вони можуть відчувати ту чи іншу емоцію, настрій. Коли ви раділи, сумували, дивувалися чомусь, а коли ви відчували страх? Заняття з емоційного розвитку

краще проводити невеликими підгрупами, щоб кожна дитина мала змогу висловитись, розповісти свою історію, поділитися своїми переживаннями.

Перед заняттям психолог нагадує дітям правила поведінки у групі. Ми не перебиваємо тих, хто відповідає, уважно слухаємо кожну розповідь, підтримуємо одне одного, не сміємося з невдач інших. Кожен член групи має бути вислуханий. Іноді тема страху викликає у дітей особливе хвилювання та невпевненість у собі. Не кожна дитина зізнається оточуючим, що чогось боїться. Довірча обстановка та підтримка друзів допомагають малюкові розповісти свою історію, а завдання психолога – уважно поставитися до кожної розповіді. Дітям особливо подобається, якщо про свої страхи розповідає сам дорослий. Це зміцнює їхню віру в себе та має корекційну складову. Доцільно з такими дітьми попрацювати у індивідуальній формі. Для розвитку емоційного інтелекту корисно на заняттях з дітьми використовувати перетворення на різних персонажів. Нехай дитина побуде боягузливим зайцем чи хоробрим левом, сумним собакою чи веселим клоуном. Нехай розповість, чому собака сумний і чого злякався заєць. Маля скромне і сором'язливе, перетворившись на хороброго лева, відчує себе впевненим і сміливим. Цей досвід допоможе йому стати більш впевненим у спілкуванні з людьми, які його оточують.

Розігрування з дітьми етюдів на зображення різних емоцій допомагає дошкільнятам знайомитися з емоційним світом. На заняттях психолога з дошкільнятами корисно використовувати такі ігри, як «Дзеркало», «Вгадай емоцію», «Лото настроїв», «Я тішуся, коли...» тощо. В індивідуальній роботі цікавим буде використовувати м'який конструктор «Зроби обличчя людини». Дитина з деталей може зібрати обличчя людини за власним бажанням. Людина може бути веселою, сумною, злою, переляканою, здивованою. Іншій дитині можна запропонувати відгадати, який настрої відчуває людина. Чому ти так вирішив? Особливо цікаво в цьому посібнику використовувати додаткові деталі (довге волосся для дівчинки, бант, вуса для дядька, бороду для дідуся).

Можна запропонувати дитині самостійно придумати свій персонаж, обравши для неї будь-який настрій, спробувати зобразити її, використовуючи додаткові деталі. Цікавим буде запропонувати дошкільнику розповісти, чому дівчинка сумна, чому здивувався дідусь, чому сміється хлопчик. Нехай дитина вигідає невелику історію про свого персонажа. На заняттях з емоційного розвитку необхідно розвивати емпатію, вміння співчувати, співпереживати іншим. Дівчина сумна. Як можна їй допомогти? Чи потрібно спитати, що в неї трапилося, що можна для неї зробити? Як можна допомогти хлопчику, який боїться темряви? А хоробрий лев, виявляється, злякався маленької мишки. Вигадуючи різні історії, обговорюючи їх з дітьми, розмовляючи про способи участі у проблемах тих чи інших персонажів, діти навчаються з турботою та увагою ставитися до оточуючих, у дошкільнят розвивається емпатія, співпереживання. У майбутньому така людина не буде байдужою до проблем інших людей. Знайомлячись з різними емоціями, розглядаючи піктограми, програвши етюди, діти через гру знайомляться зі світом емоційних станів, аналізують свій досвід, занурюються у світ емоцій та почуттів. Звісно, не тільки заняття розвивають емоційну сферу дитини. У повсякденному житті ми всі відчуваємо цілу гаму емоцій. Ми радіємо і сумуємо, дивуємось і злимося.

Дуже важливо вихователю групи помічати особливості взаємовідносин між дітьми. Чи вміють діти правильно висловлювати свої емоції, чи вміють говорити про них, чи бувають між дітьми випадки агресії, нерозуміння. Як у групі вирішуються конфліктні ситуації. Досвідчений вихователь також бере активну участь у розвитку емоційно-комунікативної сфери, і від нього залежить формування у дітей складових емоційного інтелекту.

1.2. Особливості розвитку емоційної сфери старших дошкільників

Уже в дошкільному віці починають формуватися вищі людські почуття, а джерелом їх виникнення є практична діяльність дитини, в процесі якої вона

усвідомлює свої взаємини з навколишнім світом і засвоює цінності та ідеали, створені суспільством, освоює соціальні норми і правила поведінки.

Вирішальну роль у розвитку соціальних емоцій відіграє включення дитини в спільну діяльність з іншими дітьми і дорослими, що дозволяє переживати, відчувати потребу в дотриманні норм і правил. У процесі нього формуються найпростіші соціальні мотиви діяльності, що полягають в бажанні зробити щось необхідне, корисне і не тільки для себе, але і для інших людей.

Увага до інших людей є необхідною умовою виникнення співпереживання, співчуття до їх радощів і печалей, їх потреб і вимог.

У процесі взаємин з іншими людьми, однолітками, значущими дорослими і ситуативного спілкування дитина набуває досвіду взаємодії, вчиться регулювати свою поведінку відповідно до норм моралі, оцінювати поведінку інших.

Так формується соціальний контроль і самоконтроль, моральні уявлення. Все це виникає разом з формуванням соціальних емоцій.

У віці 6-7 років у дитини починають з'являтися нові форми соціальних емоцій – співпереживання, симпатія, допомога іншій людині, необхідні для спільної діяльності.

Змінюється і роль емоцій в діяльності дошкільника. Якщо в молодшому дошкільному віці головним орієнтиром для нього була оцінка дорослого, то тепер він може відчувати радість, передчуваючи позитивний результат своєї діяльності і гарний настрій інших людей.

Протягом усього дошкільного дитинства особливості соціальних емоцій проявляються внаслідок зміни загального характеру діяльності дитини і ускладнення його відносин з навколишнім світом.

Найбільш ефективні соціальні емоції у дошкільнят розвиваються в грі, адже гра насичена різноманітними емоціями: здивуванням, хвилюванням, радістю, захопленням і т.д., що служить розвитку соціальних емоцій у дітей, вчить долати труднощі в сприйнятті і розумінні дітьми емоційних станів,

виділяти виразні емоційні ознаки, вчити їх вербалізувати (словесне позначення), заохочувати до використання міміки і пантоміми (виразні рухи, поза), використовувати інтонаційне забарвлення мови, для збагачення словникового запасу прикметниками, що позначають емоційні прояви [8].

У дітей дошкільного віку розвивається розуміння соціальних емоцій відповідно до особливостей їх розвитку відповідної вікової групи (С.Дональдсон і Н. Вестерман)

У молодшому дошкільному віці дитина правильно визначає одну емоцію, але визнає існування декількох. Певна емоція – це результат певної ситуації. У середньому дошкільному віці відбувається визнання існування нехай і суперечливих емоцій, але не одночасно, а послідовно. Певна емоція – це результат різних ситуацій. У старшому дошкільному віці діти починають приймати факт переживання суперечливих емоцій в одній ситуації або до однієї і тієї ж людини, але не можуть примиритися або зрозуміти змішані емоції.

Розвиток соціальних емоцій передбачає не тільки оволодіння певним обсягом знань (нормами поведінки, оцінювальними категоріями, культурними символами), а й виробленням ставлення до цих знань, які можна назвати емоційними стандартами і при принциповій однорідності мають специфічні відмінності, нав'язані цим суспільством і цією культурою.

До емоцій, які називають соціальними відносять: збентеження, сором і почуття провини, а також ревності і заздрість, любов, симпатія, горе і співпереживання.

Ці емоції орієнтовані на реальні і очікувані реакції інших людей. В рамках спілкування вони пов'язані з аналізом близьких стосунків між батьками і дітьми, подружжям, друзями і коханцями, а тому тісно пов'язані з когнітивними аспектами: установками і переконаннями партнерів.

Поведінка, що порушує уявлення людини про те, якими повинні бути відносини, викликає сильні негативні емоції. Ці емоції можуть визначати майбутнє близьких стосунків, а в деяких випадках піддавати їх ризику [4, 5].

Протягом усього життя людина безперервно розвивається, тобто розвивається психіка, а разом з нею розвиваються і соціальні емоції, тому розвиток соціальних емоцій підлягає загальному розвитку психіки в онтогенезі.

Формування і розвиток соціальних емоцій вкрай важливо для успішного життя дитини і людини в онтогенезі.

Протягом дошкільного періоду діти дедалі краще ідентифікують емоції. Вони успішно розрізняють мимічні вирази радості, гніву, смутку та страху, причому одні емоції розпізнаються та класифікуються легше, а інші – важче. Найкраще визначається вираз радості, потім – смутку і пізніше – гніву. Дитячі можливості достовірно виявляти лицьову експресію та мимічно виражати емоції ширше, ніж їхня точність у розпізнаванні емоцій. Подібно до немовлят, дошкільнята простіше розпізнають позитивні емоції, ніж негативні. Здібності до прояву та розпізнавання пов'язані: діти, які ясно виражають емоції, так само успішно дізнаються емоційні експресії.

Дошкільники можуть не лише навести як приклад можливі причини тієї чи іншої знайомої їм емоції, а й передбачити подальшу поведінку людини, виходячи з її справжнього емоційного стану. Так, наприклад, чотирирічні діти роблять висновок, що розсерджена дитина може вдарити когось, а радісна, швидше за все, погодиться пограти.

З віком у дітей поступово розширюється уявлення про емоції. Наприклад, вони дізнаються, що насправді людина не завжди відчуває те, що здається за виразом її обличчя, що її афективна реакція на якусь подію може перебувати під впливом більш раннього емоційного досвіду і що люди можуть виражати дві конфліктуючі емоції більш-менш одночасно. Відбувається динаміка емоційних процесів, взаємопов'язаних із регулюванням діяльності, із соціальними переживаннями. Змінюється і місце емоцій у тимчасовій структурі дитячої діяльності. Якщо на ранніх етапах розвитку дитини емоції виникають у вигляді безпосередньої оцінки сприймається ситуації, то

пізніший час вони можуть з'являтися до виконання дії у формі емоційного передбачення його можливих наслідків.

З розвитком довільності зростає здатність до регуляції емоцій: мимовільне емоційне реагування трансформується у довільне вираження емоцій. Поступово зростає емоційна стійкість дітей, стає можливим емоційна корекція поведінки. Як розвиток довільності емоційних процесів можна розглядати гру. До досягнення старшого дошкільного віку довільність поширюється і інші види діяльності (комунікативну, навчальну).

Протягом розвитку дитини виникають нові складні форми соціальних переживань – співпереживання, співчуття, сприяння іншій людині, необхідних спільної роботи і спілкування. Розвивається здатність до емпатії. Протягом дошкільних років відбувається поступове поглиблення розуміння як своїх, і чужих емоційних переживань. Старші дошкільнята вже можуть провести різницю між суб'єктивними переживаннями різних людей, а в деяких випадках і пояснити причини та наслідки тих чи інших емоційних реакцій.

Старший дошкільний вік є сензитивним періодом для якісного перетворення соціальних емоцій – одного з провідних механізмів соціалізації та головних чинників формування ціннісних орієнтацій і установок особистості (О. Винокурова, С. Дмитрієва, О. Запорожець, О. Конєва, М. Митру, Е. Нікіфорова, О. Орехова та ін.). Придбані дитиною в процесі взаємодії з дорослими і однолітками соціальні цінності, норми з'єднуються з її емоційною сферою і стають органічною частиною її особистості, змістовним мотивом поведінки [6, с. 3].

Слід підкреслити, що соціальні емоції не тільки сприяють формуванню у дошкільника адекватних соціальних умов поведінки і визначають його соціально-психологічний статус, а й, головне, регулюють процес його соціалізації і акультурації, дозволяючи йому увійти в певну соціальну середу, прийняти культуру і етику даного суспільства.

Питання становлення та розвитку емоційної сфери дитини становлять інтерес як для психологів, але й філософів, лінгвістів, фахівців із поведінки, і

навіть педагогів. Не можна не відзначити той факт, що проблеми, пов'язані з проявом дітьми емоцій, вже неодноразово торкалися вчених – представників різних наукових шкіл та напрямів [1; 2; 6; 11; 12; 13; 14; 15].

Дослідники відзначають, що з приматів емоції грають найважливішу роль виживання. Вони інформують індивіда у тому, як слід адекватно реагувати на отриманий стимул, виконуючи у своїй чотири провідних функції. По-перше, емоції фільтрують та посилюють життєво важливі сигнали, отримані з навколишнього середовища. Крім того, вони є правдивими сигналами про внутрішній стан організму. По-третє, вони беруть участь у регуляції соціальної взаємодії. При цьому, емоції діють як регулятор програм, що спрямовують поведінку індивіда [16]. Деякі з цих функцій закріпилися у процесі еволюції в людини і набувають свого розвитку в дитячому віком.

Емоційність притаманна дітям від народження. Дослідник дитячої поведінки М. Лісіна зазначає, що до двомісячного віку у дитини складається рання форма особливої взаємодії з дорослим, яку прийнято називати «емоційним спілкуванням» [8, с. 202]. Вона становить першу сферу контактів дитини з оточуючими людьми. Поступово складається невербальна сфера спілкування, так як без неї дитина, що ще не говорить, не може обійтися. До трьох місяців з'являються мімічні засоби, насамперед посмішка, яка є «соціальним жестом». Крім того, важливі вираз обличчя та напрямок погляду. Н. Лепська справедливо зауважує, що з трьох місяців способи комунікації починають ускладнюватись та удосконалюватись [7, с. 15].

Подальший розвиток відбувається у двох напрямках. По-перше, відбувається розвиток жестів. Якщо перші жести дитини мають самоадаптивний характер, тобто. свідчать про емоційний стан суб'єкта, пізніше за допомогою жестів дитина може висловити як своє позитивне, так і негативний стан. До 5-6 місяців дитина починає користуватися жестово-мімічними засобами у комплексі. А в 6-8 місяців діти опановують практично всю міміку позитивного та негативного стану, внаслідок чого складається цілісна система вираження переживань [3].

До 8-10 місяців у дитини формується система довільних жестів, насамперед вказівних. Більше того, він може переводити погляд з одного предмета на інший, торкається його, водить по ньому ручкою. У другу чергу, йде розвиток звукових невербальних засобів. Вони з'являються практично одночасно з жестово-мімічеськими. Ці кошти розвиваються паралельно, але є рівноцінними. Н. Лепська вважає, що провідна роль належить жестам та міміці, тоді як звуковий комплекс виконує супровідну функцію [7, с. 16].

Звичайно, вокалізації надзвичайно важливі, тому що на їх основі формується артикуляційна база, необхідна для оволодіння мовою. Безперечний той факт, що спілкування дитини з навколишнім світом є діяльність, воно протікає у формі дій. Таким чином, засоби спілкування – операції, за допомогою яких кожен учасник будує свої дії у спілкуванні та робить свій внесок у взаємодію з іншою людиною. М. Лісіна дещо інакше класифікує невербальні засоби спілкування дитини.

Дослідник виділяє три основні категорії таких засобів. До першої групи відносяться експресивно-лінгвістичні, що включають усмішку, погляд, міміку, виразні рухи рук і тіла, виразні вокалізації. Саме ці явища вона відносить до невербальних засобів комунікації. Їхнє вивчення вкрай важливо, оскільки вони дозволять правильно зрозуміти зашифровану у висловлюванні інформацію та зробити комунікацію успішною. Другу групу складають предметно-дійові засоби спілкування – локомоторні та предметні рухи, а також пози, що використовуються для цілей взаємодії. До цієї категорії належать наближення, видалення, вручення предметів, протягування дорослим різних речей, притягування та відштовхування від себе дорослого, пози протесту, бажання ухилитися від контакту з дорослим, або, навпаки, прагнення притиснутись до нього, бути взятим на руки. Остання група об'єднує мовні засоби спілкування – висловлювання та різні репліки. Автор зазначає, що категорії засобів спілкування перераховані у тому порядку, в якому вони з'являються в онтогенезі. Саме вони становлять основні комунікативні операції у дошкільному дитинстві [9, с. 60].

Розглядаючи емоційну сферу дитини, варто звернутися до такого поняття, як інтерсуб'єктивність. Одним із перших на це явище звернув увагу Е. Гуссерль у «П'ятій картезіанській медитації». Він зазначає, кожен суб'єкт, рефлексуючи, вибудовує світ специфічно, цей світ – досвід суб'єкта, залежить тільки з його пізнання. Отже, рішення – у проблемі взаємовідносини суб'єктів, зокрема Я та Іншого. Філософ знаходить, що Я природним чином вибудовує в собі інших і таким чином складається інтерсуб'єктивна спільність суб'єктів, кожен з яких має світ у своєму досвіді, і через це світ може розглядатися як об'єктивно (для-всіх) суцільний – тобто. як основу індивідуального досвіду Я [10]. Нині у соціальних науках цей термін сприймається як поділ чи розуміння стану іншої людини [17].

Є. Ісеніна зазначає, що комунікативні мотиви у немовля підтримуються емоціями та вродженими засобами комунікації. Емоції допомагають поєднати себе та віртуального іншого в мозку дитини. Емоції, що відбивають внутрішній психічний стан дитини, створюють умови появи емпатичного співробітництва, вродженою основою якого є інтерсуб'єктивність [5, з. 76].

Таким чином, можна зробити висновок про те, що емоції та інтерсуб'єктивності у дітей тісно переплітаються і допомагають краще зрозуміти, як відбувається розвиток цих механізмів у більш дорослий період. Тому що саме в дитинстві, починаючи з довербального та початкового вербального розвитку дитини, відбуваються процеси, приховані у дорослому віці. Діти інтерсуб'єктивність первинна, оскільки вони можуть вижити без дорослих. І всі дії, скоєні дітьми, у той чи інший спосіб ведуть до саморозвитку їх особистості. Вже в немовлят, як зауважує дослідник О. Ісеніна, це відбувається за допомогою основного тілесного (соматичного) розуму, а також його дій. Виявлено, що мозок людини, особливо лімбічна його частина, реагує на навколишній світ миттєво, рефлекторно, без роздумів на час вступу інформації. Вона завжди включена та є емоційним центром. Цей мозок завжди «чесний», тому що не вміє вдавати. Його фізичними проявами є мимовільні рухи ніг, торса, рук, обличчя, очей. Це правдиві та достовірні прояви наших

почуттів та намірів [5, с. 77]. Саме вони утворюють систему невербальних сигналів.

Слід звернути увагу на те, що здатність до спілкування не є вродженою, вона формується в процесі набуття життєвого досвіду, контактів з іншими людьми [4]. Отже, роль сімейного оточення у розвитку невербальних здібностей дитини виходить першому плані. Було встановлено, що люди, які виростили в сім'ях, де було прийнято давати волю емоціям, були здатні чітко висловлювати необхідну емоцію. Діти, виховані у сім'ях, де було прийнято придушувати емоційні прояви, надалі були здатні об'єктивніше оцінювати невербальні сигнали оточуючих [13].

Для пояснення цього феномену автором було запропоновано гіпотезу соціалізації. Індивіди, які виростили у сім'ях, де було прийнято відкрито виявляти свої емоції, розвинули у собі виняткові здібності розпізнавати дрібні нюанси невербальних сигналів оточуючих. Водночас вони опанували вміння стримувати зовнішні прояви свого емоційного стану. Однак деякі дослідження показують, що придушення емоцій дітьми веде до патологічних наслідків [14]. Також підтверджено, що придушення негативних емоцій членами сім'ї призводить до зниження загальної соціальної компетентності дітей [15].

Дослідник робить висновок у тому, що загальний рівень емоційної експресивності у ній, позитивний соціальний клімат та досвід спостереження за конкретними емоційними проявами батьків однаково впливають індивідуальне розвиток невербальних здібностей дитини. Безсумнівно, що важливий внесок вносять також темперамент та інтелектуальні здібності дитини [1, с. 110].

Емоційний інтелект дітей дошкільного віку, визначає наступні характеристики: «дитина має позитивне ставлення до оточуючих, самому собі, має почуття власної гідності; активно йде на контакт з однолітками і дорослими, бере участь в спільних іграх. Здатний домовлятися, враховувати інтереси інших, адекватно проявляє свої почуття, в тому числі почуття віри в себе, намагається вирішувати конфлікти». Л. Виготський, О. Запорожець

вказують на те, що лише узгоджене функціонування емоційних та інтелектуальних сфер, їх єдність здатні забезпечити повноцінний розвиток дитини [1, с. 23].

Ю. Афонкіна пропонує звертати увагу на такі характеристики емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку. По-перше, має чіткі, узагальнені, інформативні уявлення про емоції і почуття (радість, страх, гнів, інтерес, здивування, сумнів, смуток, сором, почуття прекрасного). По-друге, розуміє і пояснює причини виникнення тих чи інших емоцій. По-третє, знає прийоми подолання негативних переживань, спираючись на свій досвід, думка і розповіді дорослого, досвід літературних персонажів [12, с. 26].

Емоційний відгук старшого дошкільника на емоції оточуючих близьких людей і друзів, характеризується наступними проявами: зауважує емоційні прояви, реагує на емоційні стани оточуючих людей, зауважує нюанси емоційних переживань і говорить про них в розгорнутій формі; співпереживає. Дитина старшого дошкільного віку починає усвідомлювати й узагальнювати свої переживання, а також у цей період формуються стійка самооцінка.

«Старші дошкільнята перестають бути наївними і безпосередніми, як раніше, стають менш зрозумілими для оточуючих. Причиною таких змін є поділ у свідомості дитини її внутрішнього і зовнішнього життя» [3, с. 36].

Поведінка дитини старшого дошкільного віку стає усвідомленою і може бути описана іншою схемою: «захотів – усвідомив – зробив». Усвідомлення включається в усі сфери життя старшого дошкільника: він починає усвідомлювати ставлення до себе оточуючих і своє ставлення до них і до самого себе, свій індивідуальний досвід, результати власної діяльності тощо

Далі, зупинимося на розгляді діяльнісної сфери дитини старшого дошкільного віку. У старшого дошкільника відбувається зміна ролі емоцій в самостійній діяльності. Якщо на попередніх етапах онтогенезу основним орієнтиром для нього була оцінка дорослого, то тепер він може відчувати радість, передбачаючи позитивний результат своєї діяльності і гарний настрій оточуючих. Поступово дитиною-дошкільням освоюються експресивні форми

вираження емоцій – пантоміма, міміка, інтонація. Словесні схвалення (виражають оцінки) стають основою формуються у дітей почуттів, а в подальшому і життєво важливих понять і суджень [4, с. 17].

Емоції дитини розвиваються в діяльності і залежать від змісту і структури цієї діяльності. В рамках нашого дослідження розглянемо докладніше особливості розвитку емоційної чуйності у дітей старшого дошкільного віку.

Здатність до розуміння емоцій становить когнітивний компонент емоційної сфери та інтерпретується в таких аспектах, як здатність розуміти мову емоцій (I. Bretherton et al., 1986); каузальне розуміння зв'язків між послідовністю компонентів (розуміння лицьової експресії, ситуативних причин, зв'язку між бажанням і емоцією і ін.), засноване на складному наборі скриптів для кожної категорії емоцій (P. L. Harris, 2008; S. C. Widen, J. A. Russell, 2008); основа емоційної компетентності (S. Denham et al., 2003; C. Saarni, 1999); компонент емоційного інтелекту – здатності розуміти і аналізувати емоційну інформацію (P. Salovey et al., 2008); компонент цілісної системи репрезентацій внутрішніх станів (О. Прусакова, 2005, 2009); складова емоційно-перцептивної здатності, що формується в процесі взаємодії дитини з дорослими і однолітками і забезпечує можливість адекватного сприйняття і розуміння емоцій людини [1].

Зрозуміти емоцію – значить перш за все інтерпретувати сприйнятий емоційний стан людини: дати вербальне позначення емоції, виділити експресивні і імпресивні ознаки, змістовні характеристики з поданням причин і наслідків виникнення емоції. Протягом дошкільного дитинства діти вибудовують розуміння загальних емоційних ситуацій і створюють сценарії причин виникнення окремих емоцій у себе, однолітків, батьків. Встановлено, що дошкільнята, які можуть визначити лицьову експресію однолітків або зрозуміти їх емоції в різних соціальних контекстах, схильні реагувати просоціальне на їх емоційні прояви [3].

За даними досліджень, до 5 років діти можуть словесно позначити і описати причини виникнення емоцій щастя, печалі, гніву, страху, подиву і відрази [4]. До 5-6 років дошкільнята здатні зрозуміти прості (радість, страх, сум, гнів) і соціальні емоції (образ, сором, вина), а до 7 років – складні емоції (відраза, презирство, подив) [1; 2]. Зауважимо, що своєчасний розвиток у дітей розуміння загальних аспектів емоцій: способів їх вираження, ситуативних причин, впливу зовнішніх нагадувань про подію як активатора емоції – необхідна умова розуміння дітьми менталістських аспектів емоцій і впливу рефлексії і роздумів на виникнення емоцій [4].

Розвиток емоційного інтелекту дітей розглядається в державному освітньому стандарті дошкільної освіти як одне із напрямів соціально-комунікативного розвитку дошкільнят. У свою чергу, це вимагає від педагогів використання в освітньому процесі адекватних дошкільного віку способів розвитку у дітей розуміння емоцій людини. Одним з таких способів є дидактичні ігри, що дозволяють вирішити задачу навчання старших дошкільників мови емоцій в ігровій формі.

Дидактична (навчальна) гра поєднує в собі пізнавальний та ігровий початок, містить певні структурні елементи (дидактичну задачу, ігрову задачу, ігрові дії, правила гри, результат) і виступає в освітньому процесі як форма організації спільної освітньої діяльності педагогів і дітей, як метод навчання, як вид самостійної діяльності дошкільників.

Разом з тим в освітньому процесі дитячого садка недостатньо використовуються можливості дидактичних ігор для розвитку у старших дошкільників розуміння емоцій. І тут проглядається наступне протиріччя: з одного боку, за минулі 20 років розширився перелік практичних посібників з даного напрямку розвитку особистості дитини, зокрема, різні варіанти настольно-друкованих дидактичних ігор з розвитку у дітей 5-10 років умінь розпізнавати і порівнювати емоції запропоновані Н. Белопольскою (1994), Ю. Гіппенрейтером (2014 року), Н. Єжковою (2010), П. Ждановою (2005), О.

Князевою (2003), М. Лебедєвою (2011), М. Мамаєвою і О. Русаковим (2006), В. Мінаєвою (2003), Г. Прохоровою (1999) і ін.

З іншого боку, перераховані вище ігри не мають чіткої структури, властивої дидактичної гри, не вибудована послідовність організації ігор з урахуванням ускладнення рівня розуміння дітьми емоцій. Також дуже сумнівно, що при використанні наборів карток з зображеннями не тільки людей, а й звірів, птахів, риб, казкових персонажів з різними емоційними виразами, можливо розвинути у дітей здатність до розуміння емоцій людини.

З огляду на те, що найбільш загальною є інтерпретація розуміння як процесу, що складається з послідовності рівнів, ми вважаємо за доцільне виділити 3 етапи організації ігор з урахуванням вдосконалення рівня розуміння дітьми емоцій [2]: від розуміння емоцій на рівні словесного позначення і опису експресії (I етап) до розуміння емоцій на рівні їх осмислення у формі опису (II етап) і, нарешті, – в формі тлумачення і прояву емпатії (III етап).

1.3. Характеристика педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку

На основі теоретичного аналізу з розвитку розуміння і вербалізації емоцій у дітей 5-7 років [3; 9; 12], практичних посібників [1; 2; 5; 6; 8; 10; 11] і рекомендацій щодо розвитку когнітивного компонента емоційної сфери дітей [15; 17] ми визначили перелік форм організації освітнього процесу та методичних прийомів, орієнтованих на розвиток у старших дошкільників мови емоцій. Пояснимо, що в педагогіці до форм організації освітнього процесу відносять чітко організовані, змістовно насичені і методично

оснащені системи пізнавальної та виховної взаємодії дошкільників. Прийом визначається як спосіб педагогічних дій в певних умовах.

Перш за все, вважаємо за доцільне планування розвиваючих занять з дітьми один раз на тиждень у другій половині дня (освітня галузь «Соціально-комунікативний розвиток») і рекомендуємо взяти за основу організації освітнього процесу з розвитку у старших дошкільників вербалізації емоцій комплекси занять, запропоновані в парціальних програмах емоційного розвитку дітей В. Мінаєвої, І. Пазухіна, І. Кареліна, які дозволять педагогу вирішити цілий спектр завдань [1; 5; 8]:

- познайомити дітей зі словами, що позначають фундаментальні емоції людини: радість, сум, гнів, страх, сором, вина, відраза, презирство, подив, інтерес;

- вправляти дошкільників у виборі найменувань емоцій з ряду запропонованих в ході ідентифікації емоційних об'єктів, в якості яких виступають фотографії осіб людей з різними емоційними виразами, піктограми емоцій, книжкова графіка, картинки із зображеннями емоціогенних ситуацій, фрагменти музичних і літературних творів;

- розвивати здатність дітей до аналізу і узагальнення експресивних ознак різних емоцій;

- спонукати до опису життєвих ситуацій, що викликають емоції;

- розвивати здатність дошкільнят до усвідомлення і опису власних емоційних переживань.

Так, програма «Знайомимо дітей з емоційним світом людини» орієнтована на розвиток у дітей диференціації та адекватної інтерпретації емоцій радості, смутку, гніву, страху, подиву, діапазон яких визначає тематику 12 занять, а також на формування вміння передавати емоційний стан в мовному плані [8]. Автор приділяє основну увагу словесним і практичним методам ознайомлення дітей з емоціями.

Зміст 7 занять по розділу «Я і мої емоції» програми «Давай познайомимося» сприяє поглибленню усвідомлення і вербалізації дітьми

емоцій радості, подиву, страху, гніву, горя, інтересу [1]. На заняттях в комплексі використовуються наочні, словесні, практичні і ігрові методи, ігрова та музично-естетична види діяльності. Наприклад, в ході заняття по темі «Радість» діти розглядають зображення веселої дівчинки і піктограму емоції «радість», відтворюють емоцію за допомогою міміки і пантоміміки, пояснюють значення терміна («Радість – це коли весело!», «Радість – це коли дарують подарунки і купують нові іграшки» і т. п.); вербалізують уявлення про емоції в грі-асоціації («Моя радість схожа на красивого чоловічка»; «Моя радість як музика радісна про маму» та ін.); беруть участь в етюдах на вираз радості, в малюванні та обговоренні зображених предметів і ситуацій, що викликають радість.

Запропонований комплекс занять, орієнтований на педагогічний супровід дітей в процесі розвитку у них розуміння і вербалізації емоційних станів, побудований на використанні арт-терапевтичних методик: психогимнастики, тілесно-орієнтованої техніки, музикотерапії [5].

Зміст 10 занять носить комплексний характер, що обумовлює можливість його інтеграції з вмістом музичних занять, безпосередньо освітньої діяльності з розвитку мовлення, пізнавальному розвитку, а також можливість включення окремих елементів – бесід, ігор, вправ – в режимні моменти. На заняттях діти занурюються в уявну ситуацію («На лісовій галявині», «В гостях у казки» та ін.), Проживають емоційні стани радості, печалі, злості, страху, відрази, самовдоволення, подиву, цікавості, спокою.

З метою ознайомлення дошкільнят з найменуваннями емоцій використовується словник емоційних станів.

Радісне: веселе, світле, сонячне, променисте, святкове.

Сумне: сумне, сумне, жалібне, жалісливе, тужливе, сумне, скорботне, жалюгідне, розбите.

Страшне (то, що викликає страх): страшне, жахливе, зловісне.

Зле: гнівне, шалений, сердитий, люте, грізне.

Огидне: неприємне.

Зарозуміле: пихате, зарозуміле; самовдоволене, хвалькувате, презирливе, зверхнє.

Здивоване: здивоване; Дивно те, вражаюче, дивне, незвичайне (то, що викликає здивування).

Цікаве: цікаве, зацікавлена.

Спокійне: мирне, безтурботне, незворушне.

Даний словник можна доповнити термінами з інших словників емоцій для дошкільнят: радісний, сяючий; невеселий, невтішний, нудний, безрадісний; розгніваний, переляканий, наляканий; захоплений, приголомшений [12]; додати словосполучення, що відображають відтінки настроїв: чи не дуже радісний, дуже сумний, не надто злий, зовсім не страшний і ін. [2]. В процесі ознайомлення дітей зі словесними позначеннями емоцій важливо пояснювати їх значення, наприклад: світле – значить, нічим не затьмарене; сумне – наводить смуток, безнадійну печаль; грізне – виражає загрозу, що передвіщає щось погане, небезпечне.

Однією з форм роботи з дітьми та практичним методом навчання є вправи – багаторазове повторення розумових або практичних дій заданого змісту. Уявімо перелік вправ, виконання яких дозволить поглибити уявлення дітей про способи вербального і невербального вираження емоцій людини:

– вправи (етюди) на відтворення емоцій за допомогою міміки, пантоміми, інтонації голосу. Змістом етюдів є життєві або казкові ситуації різного емоційного значення [11]. Після розігрування етюдів доцільно зупинитися на аналізі експресивних і імпресивних ознак емоцій, втілених дітьми в образах, використовуючи прийоми пояснення ролі інтонації, міміки, пози, жести в створенні конкретного емоційного стану; спонукання дітей до вербалізації процесу відтворення емоції у власній міміці, позі («З яким настроєм ви зображували квітку? Якими рухами передавали радість? Якими були брови: напруженими або розслабленими? Очі були примруженими або відкритими?» тощо);

– вправи на ідентифікацію емоційних станів. Основу вправ становить підбір еталона емоції (піктограми емоції, зображення обличчя людини з певним емоційним виразом) до власного настрою, настрою однолітка, до сюжетної картинки або ілюстрації певного емоційного значення, до розповіді педагога, до фрагменту художнього або музичного твору. При виконанні таких вправ дітям потрібно виконати різні дії, наприклад: провести з'єднувальні лінії між тими людьми, хто розмовляє по телефону на підставі подібності їхніх переживань і висловити припущення про тему їхньої розмови; з'єднати схематичні зображення емоцій із зображеннями облич дітей з різними настроями і навести приклади подій, що викликали ці переживання; співвіднести зображення героїв казок і зображення дітей в різних ситуаціях на підставі збігу їх емоційних станів [6];

– вправи на моделювання емоцій: конструювання схем емоцій з окремих елементів лицьової експресії; домальовування піктограм і умовних фігурок людини в відповідних будь-яким емоційним станам позах; «Написання» листів за допомогою схематичних зображень мімічних і пантомімічних ознак емоцій; вимальовування експресії особи персонажів сюжетних картинок; надання різних поз рухомим картонним, дротовим або пластиліновим фігурок; малювання людини в різних настроях; зображення предметів і ситуацій, що викликають емоції; малювання емоцій, відповідних характеру музичного твору; вибір кольорової палітри для зображення тієї чи іншої емоції та ін. [2; 9; 12];

– вправи на розвиток словника емоцій: придумування закінчення фраз («Мені сумно, коли ...», «Я дивуюся, коли ...» і т. п.) [5]; підбір до словесним позначенням емоцій синонімів («Як по-іншому сказати, що людина радісна?») і антонімів; порівняння вираження протилежних («Чим відрізняються радість і злість?») і близьких емоційних станів («Чим відрізняються печаль і горе?»); підбір або придумування назви до картинки із зображенням емоційної ситуації; складання оповідань на задану тему, що відображають емоційні переживання дитини [9].

Для дітей дошкільного віку провідною діяльністю є ігрова. Через гру відбувається розвиток психічних функцій дітей у період. Л. Виготський [13] зазначав, що у грі навчається діяти у розумовій ситуації, а чи не у видимій. Дитина робить це спираючись на внутрішні мотиви, а чи не на зовнішні, одержувані від речей. Д. Ельконін говорив, що у грі дитина здатна подолати егоцентризм. Це можливо завдяки тому, що дитина бере на себе якусь роль і діє відповідно до неї. Гра допомагає в емоційно-особистісній децентрації, що впливає на вміння дитини вирішувати проблемні ситуації.

З огляду на це, для розвитку емоційної сфери застосовують такі методичні засоби: сюжетно-рольові ігри, літературні твори та казки (ігри-драматизації), рухливі ігри та ігрові вправи, елементи психогімнастики, комунікативні ігри, етюди, міміки та пантоміміки.

Під сюжетно-рольовими іграми мають на увазі ігри, які ґрунтуються на розумінні дитиною соціальних ролей у суспільстві. Д. Ельконін [54] відносив сюжетно-рольову гру до провідної діяльності дошкільника. Він свідчить, що діти прагнуть робити теж, як і дорослі. Але це бажання не може здійснитись через те, що дітям не вистачає сил, знань, умінь. Єдиним варіантом для реалізації бажання є рольова гра. Дитина уявляє себе дорослим і взявши на себе обрану роль він наслідує дорослого. Суть такої гри для дитини полягає у відтворенні соціальних взаємин між людьми.

О. Карабанова пише, що до кінця дошкільного періоду сюжетні ігри перетворюються на ігри-драматизації. У цих іграх обігрується певний сюжет і є сценарієм гри. Н. Салмін описувала переваги іри-драматизації для розвитку емоційної сфери дошкільнят. Персонажами у цих іграх виступають самі діти. У ході гри діти задовольняють пізнавальний інтерес, що викликає вони позитивні емоції, і вчать керувати собою. Елементами гри служать спеціальні комплекси вправ, вкладених у розвиток довільних регуляцій у різних аспектах діяльності дитини. При виконанні вправ дитина використовує та розвиває свою фантазію (робота через образи), почуття та рухи. Для того щоб гра була цілісною і не переривалася всі вправи об'єднуються в сюжетно-

рольову гру. Важливими умовами у цих іграх є відсутність зовнішніх атрибутів. Всі предмети та події всередині ігрового процесу вигадані. Вони можуть позначатися будь-яким фізичним дією, як і допускається замінювати їх предметами звичайного, дитину, оточення. В ігровому процесі важливі ідеї та пропозиції самої дитини.

О. Хухлаєва [51] описала переваги психогімнастики. У психогімнастиці використовується вигаданий образ, наповнений емоційним змістом. Цей напрямок використовує механізми психофізичної емоційної єдності. Наприклад, Дитина виконує задану вправу руками, уявляючи при цьому себе веселим ведмежатом, що грає на барабанах. Подібні вправи викликають позитивні емоції, підключають фантазію та покращують рухову координацію. Вправи у процесі гри необхідно чергувати. Вправи, що чергуються, повинні бути протилежними за характером виконання: різкі – плавні, швидкі – повільні, часті – рідкісні тощо.

Необхідно, щоб м'язова напруга змінювалася розслабленням і потім знову починалася напруга. Завдяки такому чергуванню відбувається ряд процесів: психічна діяльність мозку гармонізується, виникають позитивні емоції, усувається інертність самопочуття, упорядковується психічна та рухова активність дитини.

Ігри з елементами пантоміми. До подібних ігор діти залучаються легко, оскільки ці ігри пов'язані з сильними позитивними емоціями. Через пантоміми діти знайомляться з новими можливостями висловлювання почуттів через руху, жест, позу. Ігри-пантоміми дозволяють дитині навчитися висловлювати свої емоції та розуміти емоції, які жестами та мімікою показують інші діти. Вони краще розуміють, як їхні емоційні переживання відчуваються в їхньому тілі, і як ці ж переживання можна побачити в інших.

Для комунікативних ігор необхідно володіти не тільки навичками спілкування, але й розпізнавати емоційні стани та переживання інших людей, та висловлювати свої емоції вербальними та невербальними шляхом. Ці ігри

допомагають розвивати відносини між дітьми, розвивається співпраця та готовність йти один одному на зустріч.

В. Мінаєва радить використати моменти психологічного тренінгу. Діти зможуть програти змодельовану ситуацію із реального життя. Вони можуть побачити самі або за підказками педагога, що у всіх ситуаціях є кілька шляхів розвитку подій, які можуть призвести як до позитивного, так і до негативного результату. При цьому дитина сама впливає на результат розіграної ситуації.

Для розвитку емоційної сфери в ЗДО необхідно щоб дотримуватися режимних моментів, організовувати фізкультурнооздоровчі заходи, ігри, заняття, спрямовані на художньо-естетичний розвиток. Заняття рекомендується проводити із наочними матеріалами: малюнками, фотографіями, графічними зображеннями.

Висновок до розділу 1

Проблема емоційного інтелекту розглядається у руслі питань загального інтелекту та його розвитку, соціалізації, навчання й виховання особистості, компетентності під час взаємодії. Емоційний інтелект, як складне утворення, поєднує у собі інтелектуальні компоненти й емоційні реакції, які дозволяють оптимізувати пізнавальну діяльність і поведінку зростаючої особистості у різних умовах життєдіяльності. Його вважають інтегральною характеристикою особи, яка реалізується в її здібностях розуміти й узагальнювати зміст емоцій і почуттів, та сприяння успішній пізнавальній діяльності.

Компонентний склад феномену у дітей старшого дошкільного віку передбачає: *усвідомлення себе й емпатію*, що дозволяє сприймати, розрізняти й виражати емоції на основі міміки, тембру й висоти голосу, жестів і вміння здійснювати керівництво своїми почуттями; *самоаналіз (саморефлексія)*, що полягає у можливостях віднайти зв'язок між емоціями, судженнями, поведінкою та іншими явищами; *саморегуляцію*, яка передбачає управління емоціями, скеровування їх у потрібному напрямі, адекватно їх вираженні, стимулюванні виникнення в інших осіб необхідних емоційних реакцій; *спонуку* пізнавальних процесів, правильний вибір, вирішення проблем, прийняття рішення.

Розвиток емоційного інтелекту дитини 5-6 років відбувається у контексті її афективної сфери, зокрема емоційного й вольового компонентів. Чуттєвий забезпечує стримування негативних станів, саморегуляцію, збалансованість і розрізнення емоційної налаштованості дорослих і однолітків стосовно дій і поведінки. Сполучною ланкою між ними є прийняття рішення, яке з одного боку є властивістю волі, а з іншого – залежить від самопочуття, відсутності тривожності. Довільна, вольова поведінка є важливим показником розвитку емоційного інтелекту, яка залежить від усвідомлення себе і свої

особистісних властивостей, емоційно-ціннісного ставлення до себе. А тому, основними складовими емоційного інтелекту, які розвиваються у дошкільному дитинстві є розуміння власних емоцій та почуттів, контроль за їх перебігом, прийняття рішення та вольова поведінка.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІ

2.1. Визначення рівнів розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку

Ґрунтуючись на аналізі психолого-педагогічної літератури та оцінці практичної роботи з виховання у дітей дошкільного віку емоційного інтелекту було розроблено методику констатувального етапу дослідження. Його мета полягала у визначенні особливостей прояву та міри розвитку означеного утворення як важливої особистісної ознаки дітей старшого дошкільного віку. На етапі констатації слід було розв'язати такі завдання:

1. Уточнити критерії та показники рівня розвитку у дітей старшого дошкільного віку емоційного інтелекту.

2. Розробити адекватну предмету дослідження комплексну методику діагностики досліджуваного явища.

3. Схарактеризувати рівні розвиненості у старших дошкільників емоційного інтелекту.

Базою дослідження є Кролевецький заклад дошкільної освіти «ясла-садок» №5, діти старшої групи. У дослідженні брали участь 2 групи дітей старшого дошкільного віку (25 дітей в експериментальній і 26 дітей – контрольній групах).

На констатувальному етапі ми визначили критерії розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку: когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінковий. Табл. 2.1.

**Критерії та показники розвиненості у дітей старшого дошкільного віку
емоційного інтелекту**

КРИТЕРІЙ	ПОКАЗНИКИ
<i>Когнітивний</i>	<ul style="list-style-type: none"> – володіє знаннями про емоційні реакції власні й інших, про емоційну врівноваженість, впевненість у собі, їх роль у житті людини та власній життєдіяльності; – уявлення про самих себе як емоційно-врівноважених і впевнених осіб; – може назвати причини появи емоційної неврівноваженості та невпевненості та ймовірні шляхи вдосконалення своєї поведінки
<i>Емоційно-ціннісний</i>	<ul style="list-style-type: none"> – розуміння емоційних явищ та їх впливу на поведінку й діяльність; – розрізнення емоційних реакцій, станів, почуттів; – гідно виграє і програє.
<i>Поведінковий</i>	<ul style="list-style-type: none"> – діє компетентно і конструктивно, добирає ефективні способи дій, сміливо береться за розв'язання проблем, що виникають, долає труднощі на шляху до мети; – володіє навичками емоційно врівноваженої та впевненої поведінки; – підтримка себе у складних та невизначених ситуаціях.

З метою визначення рівнів вихованості у дітей старшого дошкільного віку впевненості у собі ми брали до уваги інтенсивність прояву емоційного інтелекту, його модальність і стабільність.

Дитина із високим рівнем емоційного інтелекту виявляється емоційно жвавою, швидко відновлюється після негативних переживань та успішно розпізнає емоційні стани своїх та інших, реагуючи на них ефективно.

Дитина з середнім рівнем емоційного інтелекту відрізняється швидкою і різкою зміною настрою, тривалим відновленням після негативних

переживань, але може допускати помилки у розпізнаванні емоційних станів та має менш ефективний відгук на них.

Низький рівень емоційного інтелекту проявляється в обмежених емоційних виявах, низькій здатності розпізнавати емоційні стани та байдужому ставленні до переживань інших.

Спостереження, як метод дослідження, дозволило детально зафіксувати емоційні реакції та прояви дітей старшого дошкільного віку під час виконання вправ з психогімнастики. Цей метод був доповнений аналізом науково-методичної літератури, використанням педагогічного спостереження та методів математичної статистики для об'єктивної оцінки результатів. Розвивальна гра «Абетка настроїв» виявилася ефективною для визначення індивідуальної емоційної чуттєвості дітей старшого дошкільного віку.

Результати проведення методики «Абетка настроїв» з дітьми експериментальної і контрольної груп занесено до таблиці 2.1

Таблиця 2.1

Рівень адекватності емоційних проявів та реакцій у дітей старшого дошкільного віку за результатами проведення методики «Абетка настроїв» (констатувальний експеримент)

Група	Рівні розвитку					
	Високий		середній		низький	
Експериментальна	4	16%	10	40%	11	44%
Контрольна	3	12%	12	46%	11	42%

Високий рівень емоційного інтелекту мають 4 дитини (16%) ЕГ та 3 дітей (12%) КГ. Дитина з високим рівнем емоційного розвитку відзначалася емоційною жвавістю, швидким відновленням після негативних переживань.

Середній рівень емоційного інтелекту мають 10 дітей (40%) ЕГ та 12 дітей (46%) КГ. Ці діти відзначалися швидкою й різкою зміною настрою, тривалим відновленням після негативних переживань.

Низький рівень емоційного інтелекту мають 11 дітей (44%) ЕГ та 11 дітей (42%) КГ. Діти характеризувалися зниженням емоційних проявів.

Тест «Дві хатки» був використаний для визначення емоційного ставлення дітей старшого дошкільного віку до власне себе та своїх однолітків. Даний тест є одним з варіантів соціометрії, що дозволяє дослідити у дітей з проблемами спілкування з однолітками.

Діти в старшій віковій групі демонструють доволі міцні виборні відносини. Дошкільники займають різне статусне положення серед однолітків групи: окрема група дітей користується більшою популярністю серед дітей, а інших – менше. Як правило поняття «лідерство» пов'язують із уподобанням одних дітей перед іншими. Проте доречніше для даної вікової групи говорити не про лідерство, а про популярність або привабливість таких дітей, що на відміну від лідерства не завжди пов'язана з розв'язанням спільного завдання. Статусне положення дитини в групі ровесників має велике значення. Від того, як складаються взаємовідносини дошкільника в групі ровесників, залежить подальший напрям його емоційного, особистісного та соціального розвитку.

Процедура проведення тесту вимагає використання аркушу паперу, на якому малюють два будиночки. Один з них більший – червоного кольору, інший менший – чорного кольору. Рекомендується не заготовляти цей малюнок заздалегідь, а робити на очах у дитини червоним і чорним олівцями.

Дитині дається інструкція: «Поглянь на ці будиночки. Уяви собі, що червоний будиночок належить тобі, у ньому багато чудових іграшок, і ти можеш покликати до себе всіх, кого захочеш. А в чорному будиночку іграшок зовсім немає. Поміркуй і скажи, кого із дітей своєї групи ти запросив би до себе в гості, а кого розмістив би в чорному будиночку?».

В процесі виконання тесту особливу увагу слід звернути на тих дітей, які велику кількість однолітків розміщують у чорний будиночок, зостаючись на самоті або запрошують до себе в гості дорослих. Це, переважно, або дуже тривожні, закриті, емоційно нестабільні, малотовариські діти або конфліктні,

які конфліктують майже з усіма дітьми. З великою ймовірністю можна сказати, що таких дітей очікують труднощі в спілкуванні з однолітками.

Узагальнені результати проведення методики «Дві хатки» занесено до таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Рівень розвитку емоційного ставлення старших дошкільників до себе та своїх ровесників за результатами тесту «Дві хатки»
(констатувальний експеримент)**

Група	Рівні розвитку					
	Високий		середній		низький	
Експериментальна	3	12%	11	44%	11	44%
Контрольна	3	11%	11	42%	12	47%

Високий рівень розвитку емоційного ставлення до себе та своїх ровесників мали 3 дітей (12%) ЕГ та 3 дітей (11%) КГ. Діти даної підгрупи характеризувалися здатністю безпомилково розпізнавати емоційні стани свої та інших, здатністю до дієвого відгуку на емоційні стани інших.

Середній рівень розвитку емоційного ставлення до себе та своїх ровесників мали 11 дітей (44%) ЕГ та 11 дітей (42%) КГ. У цих дітей виявлені помилки при розпізнаванні емоційних станів своїх та інших, а також вони характеризувалися не досить дієвим відгуком на емоційні стани інших.

Низький рівень розвитку мали 11 дітей (44%) ЕГ та 12 дітей (47%) КГ. Вони відзначалися зниженням емоційних проявів, низькою здатністю до розпізнавання емоційних станів у себе та у інших, а також байдужим ставленням до переживань інших людей.

Також для визначення емоційного розвитку старших дошкільників нами було використано методику «Мій настрій у кольорі»

Мета: виявлення актуального (або типового) для дитини емоційного стану, усвідомлення його.

Матеріали: різнокольорові картки.

Дитині пропонувався аркуш паперу з квадратиками, чотири з яких замальовані у різні кольори (червоний, зелений, синій, чорний), п'ятий – не замальований (Додаток В).

Інструкція дитині: «Уяви собі, що замальовані квадратики означають настрої: червоний – радісний настрій; зелений – спокійний, упевнений настрій; синій – сумний настрій; чорний – тривожний настрій. Тобі потрібно обрати квадратик відповідно до свого настрою».

Оцінювання результатів

3 бали – високий рівень – дитина обрала квадратик червоного кольору, проявила старанність.

2 бали – середній рівень – дитина обрала квадратик зеленого кольору або синього кольорів.

1 бал – низький рівень – дитина обрала квадратик чорного кольору.

Після нашого дослідження ми виявили, що 4 дитини ЕГ та 3 дітей КГ замальовали квадратик червоним кольором, проявивши старанність. Такі діти мали високий рівень розвитку емоційної сфери. У групі також є діти, які мають середній рівень емоційної сфери – 10 дітей ЕГ та 12 дітей КГ. Вони обрали квадратик зеленого кольору або синього. Також було виявлено дітей, які мають низький рівень емоційного розвитку – 11 дітей ЕГ та 11 дітей КГ.

Узагальнені дані з дітьми старшого дошкільного віку методики «Мій настрій у кольорі» представлені у таблиці 2.3.

Високий рівень емоційного інтелекту мають 4 дитини (16%) ЕГ та 3 дітей (12%) КГ. Середній рівень виявлено у 10 дітей (40%) ЕГ та 12 дітей (46%) КГ. Низький рівень емоційного інтелекту мають 11 дітей (44%) ЕГ та 11 дітей (42%) КГ.

У результаті проведеної роботи ми отримали дані щодо загального рівня розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку, відповідно: високий рівень показали 12% дітей (КГ), 16% (ЕГ), середній – 46% дітей (КГ), 40% (ЕГ), низький – 42% дітей (КГ), 44% (ЕГ).

Таблиця 2.3

Рівень розвитку емоційного інтелекту старшого дошкільника у дітей старшого дошкільного віку за результатами методики «Мій настрій у кольорі» (констатувальний експеримент)

Група	Рівні розвитку					
	Високий		середній		Низький	
Експериментальна	4	16%	10	40%	11	44%
Контрольна	3	12%	12	46%	11	42%

Результати, отримані в експериментальній та контрольній групах, відображено в таблиці 2.4 та рисунку 2.1.

Таблиця 2.4

Загальний рівень розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників (констатувальний експеримент)

Групи	Рівні розвитку		
	високий	середній	низький
Експериментальна група	16%	40%	44%
Контрольна група	12%	46%	42%

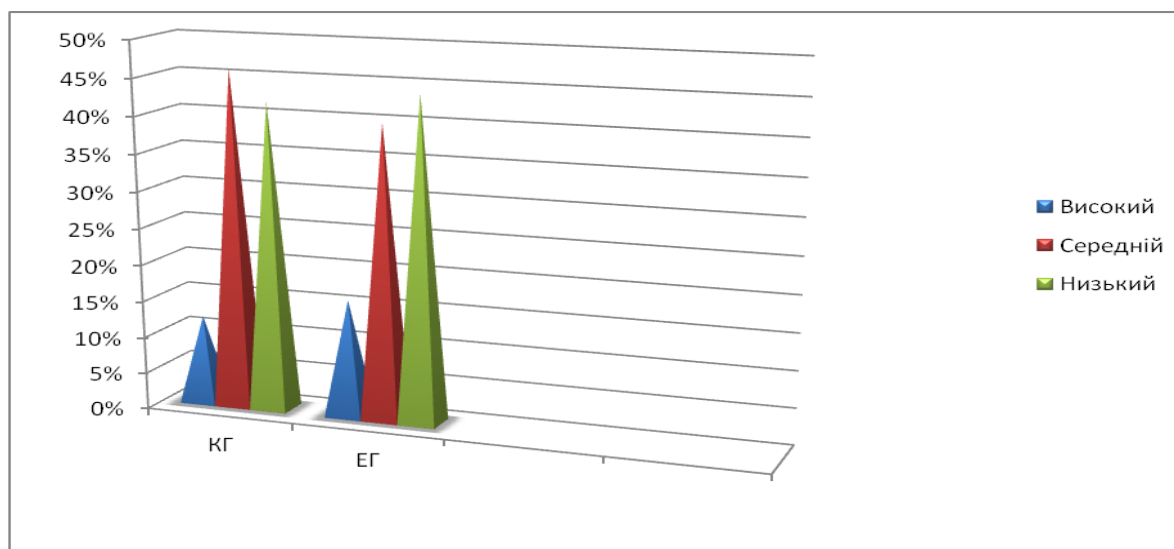


Рис. 2.1 Рівень розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників на констатувальному етапі дослідження

Високий рівень розвитку емоційного інтелекту виявлено 12% в дітей контрольної групи, експериментальної груп (16%). Разом з тим на середньому рівні було виявлено майже однакову кількість дітей усіх груп (46% дітей контрольної і 40% експериментальної груп). Низький рівень розвитку емоційного інтелекту мають 42% дітей контрольної та 44% – експериментальної груп.

Таким чином, представлені у таблиці 2.4 кількісні дані, дітей старшого дошкільного віку ЕГ та КГ характеризуються середнім та низьким рівнями розвитку емоційного інтелекту. Це тривожний симптом з огляду на те, що ці дошкільники незабаром вступають до школи – нове широке середовище, де вказана властивість вкрай важлива. Основними причинами домінування у дітей тієї чи іншої міри емоційного інтелекту, що було виявлено у ході констатувального експерименту, виступають: надмірна опіка і контроль дорослих, які виробляють у дітей старшого дошкільного віку звичку розраховувати на інших, залежати від їхньої допомоги; зловживання дорослими вимогами, обмеженнями, різного роду регламентацією життєдіяльності дітей у ЗДО та сім'ї; недовіра дорослих можливостям дітей 5-6 років; відсутність практики використання самооцінних суджень дітей та надання права вибору завдань певного змісту і складності; переважання у судженнях дорослих негативних оцінок у порівнянні з позитивними, особливо на адресу невпевнених дітей; домінування у вихователів і батьків інструментальної допомоги дошкільникам – показу способу дій, виконання її замість емоційної – висловлювання довіри можливостям, порад заспокоїтися, зосередитися, діяти конструктивно, врівноважено.

2.2. Реалізація педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту в старших дошкільників

З метою реалізації першої педагогічної умови – збагачення знань дітей про емоційну врівноваженість та впевнену поведінку, її значення в житті та

ефективні засоби розвитку було використано: читання художніх творів, вигадування різноманітних історій, переглядання мультиплікаційних фільмів, що супроводжувалося їх обговоренням, а також шість тематичних бесід.

Зупинимося детальніше на кожному з них. *Використання художніх творів.* Спільними зусиллями дорослі здійснюють підбір оповідань, віршів, казок, у яких герої проявляють свої емоції та почуття, демонструють зразки врівноваженої конструктивної поведінки. Під час спільного з дітьми обговорення уточнюється зміст емоційних реакцій, особливості поведінки героїв з розвиненим емоційним інтелектом.

Складання казок та оповідок. Дітям пропонують скласти казочку або оповідання (усього 2-3) про врівноважену поведінку, сміливість, розповісти її (його), прокоментувати якості, дії та поведінку головного героя, порівняти з собою, зробити самостійні висновки.

Перегляд мультфільмів. Вихователь спільно з вихованцями переглядають мультиплікаційні фільми (усього 2-3), у яких дійові особи демонструють конструктивну поведінку, врівноваженість дій, можливість подолати страх, здатність впоратися з непевними діями або неврівноваженість. Колективне обговорення переглянутого має на меті посилити значення сміливої, впевненої поведінки для успішного розв'язання проблем.

Метод бесіди. Програмою формувального експерименту планувалося проведення кількох бесід. Мета: розширити, поглибити знання дітей про самих себе, свої сильні і слабкі сторони, вміння довіряти своєму досвіду, не губитися у ситуаціях зіткнення з труднощами. Бесіди проводилися в інтерактивній формі, що дозволяло обмінюватися думками, підтримувати діалог, дискутувати, відстоювати власну точку зору. Пропонувалася така тематика бесід: «Який я?», «Як подолати невпевненість та самовпевненість», «Чому подобаюся собі?», «Що мені у собі не подобається?», «Що подобається у мені дорослим і товаришам?», «Що не подобається в мені іншим?» У протоколах були зафіксовані вербальні, афективні, мімічні реакції дітей, особливості

поведінки, зміст та тональність висловлювань. Детальніше про специфіку кожної бесіди.

«Який я?». Вихователь разом з дітьми уточнює зміст понять «впевнений», «невпевнений» та «самовпевнений»; з'ясовує, чому одні діти врівноважені, довіряють собі, деякі – не врівноважені; кому з них легше домогтися успіху в житті, а кому – важче і чому; в яких ситуаціях буває легше-важче виявити впевненість у собі; як варто поводитися під час зіткнення з труднощами. Дорослий пропонує кожному дошкільнику визначити, який він, аргументувати свою думку.

Як подолати не врівноваженість і інертність». Педагог обговорює з дошкільниками такі питання: від чого залежить врівноваженість / не врівноваженість під час зіткнення з труднощами (уміння аналізувати та об'єктивно оцінювати міру складності завдання; довіра своїм можливостям, власному досвіду; здатність підтримати, заспокоїти себе у складній ситуації; спроможність подолати страх, мобілізуватися на досягнення мети); чого не вистачає не впевненим та самовпевненим дітям; як стати сміливим, рішучим, наполегливим.

«Що мені у собі подобається?» Педагог пояснює, що кожна особа володіє власними сильними рисами, чеснотами, а тому може виявляти повагу до себе та очікувати поважного ставлення від інших. Дорослий пропонує по черзі кожній дитині визначити, чим вона собі подобається. Називати можна декілька чеснот. За умови, якщо дитина уникає відповіді або послуговується відповідями на кшталт: «Я всім для себе гарний» або «Зовсім не подобаюся», вихователь спільно з дітьми 5-6 років вказують на якості, що варто схвалювати. Важливо зафіксувати та проаналізувати, які чесноти називаються дітьми найчастіше, а які взагалі не згадуються. Цікаво з'ясувати, чи потрапляє впевненість, сміливість до чеснот, які для дітей значущі.

«Що мені у собі не подобаюся?» Вихователь починає бесіду з пояснення, що у кожної людини є свої недоліки – більші чи менші. Для того, щоб вони зникли, потрібно зрозуміти, змиритися з їх наявністю. Педагог радить малечі

проявити у цьому випадку критичність мислення та розгледіти власні недоліки. Педагог просить дошкільників відповідати чесно, звертає увагу на форму їхніх висловлювань, відзначає, хто називає свої недоліки самотійно, а хто апелює до дорослих («Мама каже...», «Тато вважає...»), відображає їхню думку.

«Чим подобаюся дорослим та товаришам?» Спрямовується на виховання у дітей уміння дивитися на себе очима інших людей, заохочення бажання бути приємним їм, привернення уваги до впевненості у собі та сміливості як соціально затребуваних особистісних якостей. Обговорити з дошкільниками, чим відрізняються між собою якості, які подобаються батькам, вихователям та друзям. Підвести підсумки щодо того, чи потрапили впевненість у собі та сміливість до переліку якостей, які дорослі та однолітки схвалюють та цінують.

«Чим не подобаюся іншим?» Мета бесіди – привернути увагу дошкільників до якостей, які не подобаються в кожному з них батькам, педагогам і друзям; з'ясувати, чи потрапили до найбільш неприємних боязкість та невпевненість у собі; заохотити бажання їх позбутися. Вихователь пропонує дітям подумати над тим, чим кожний особливо неприємний для дорослих та друзів, чому саме і як позбавитися небажаних якостей.

З метою реалізації другої педагогічної умови оптимізації виховного процесу – вправління дошкільників в уміннях проявляти власні емоції, почуття та вмінні адекватно оцінювати свої можливості, налаштовувати на позитивний настрій, мобілізуватися на додання труднощів організовувалися театралізовані вистави та вправи.

Театралізовані вистави. Експериментатор (вихователь) організував дві-три театралізовані вистави на теми знайомих казок, в яких сміливі діти виконували ролі зайчиків та інших боязких тварин, а боязкі – вовка, лисиці, ведмедя, слона, лева. Це розширювало репертуар поведінки, уточнювало особливості прояву сміливих та боязких героїв, заохочувало бажання бути

впевненим, вправляло в уміннях долати труднощі та знаходити вихід із складної ситуації.

Вправи. Вправи проводилися раз на тиждень упродовж формувального експерименту. Дітям пропонувалося відтворювати міміку, жести, рухи, дії, інтонацію висловлювань сміливої, врівноваженої у собі людини, порівняти їх з відповідними проявами боязкої та неврівноваженої, висловити думку щодо враження, яке справляє на оточуючих людей відповідне поводження.

З метою упровадження у педагогічну практику третьої педагогічної умови формування у дошкільників 5-7 років впевненості у собі – взаємодії ЗДО з родинами вихованців у забезпеченні атмосфери емоційного комфорту, емоційного спілкування з дошкільниками було використано такі методи: проведено тренінг для вихователів, круглий стіл для батьків та розроблено пам'ятки для дорослих, які містили методичні рекомендації стосовно методів, форм та прийомів розвитку у старших дошкільників вказаної якості.

Тренінг для вихователів. Мета тренінгу «*Чи легко бути врівноваженим?*» полягала у розширенні та систематизації знань вихователів дошкільного закладу про суть і значення для успішного життя врівноваженої і конструктивної поведінки; усвідомлення ними відмінностей врівноваженості/неврівноваженості, уточнення показників прояву кожної.

У ході тренінгу між його учасниками розподілялися ролі: одного призначали «вихователем», а інші були «дошкільниками – врівноваженими – неврівноваженими». Відпрацьовувалися форми та прийоми ефективного керівництва «вихователем» поведінкою означених категорій дітей старшого дошкільного віку. У процесі обговорення доцільності-недоцільності застосованих методів, форм, прийомів, засобів, реакцій збагачувався практичний досвід педагогів, адекватнішими ставали оцінки, чіткішими – пояснення причин та наслідків вказаної поведінки.

Круглий стіл для батьків. Спрямовувався на поглиблення знань представників сімей щодо змісту та технологій розвитку у дошкільників ознак емоційного інтелекту, попередження неврівноваженості. Круглий стіл

проводилися у формі діалогу, що дозволяло активізувати учасників, обговорити існуючі проблеми, застосувати елементи ділової гри з метою «прогривання» учасниками своїх звичних ролей. Це сприяло усвідомленню батьками бажаної та небажаної стратегії і тактики своєї поведінки в ситуаціях зіткнення їхньої дитини з труднощами, стимулювало бажання переосмислити звичну практику реагування на успіхи – невдачі дитини, заохочувало готовність оволодіти сучасними технологіями розвитку у дітей 5-7 років емоційного інтелекту. В кінці круглого столу кожному представнику сім'ї вручалася пам'ятка, якою вони могли скористатися, коли дитині була потрібна їхня допомога.

Пам'ятки для педагогів і батьків.

Пам'ятка 1. Зміст пам'ятки містив показники поведінки врівноважених і неврівноважених дошкільників, що дозволяло віднести дітей (дитину) до тієї чи іншої категорії.

Звернення: «Шановні вихователі (батьки), чи вистачає вашим дітям (вашій дитині) емоційної врівноваженості, довільності? Чи не схильні деякі з них (дитина) неврівноваженої поведінки? Якщо хочете це перевірити, поспостерігайте за ними (нею) упродовж певного часу та зафіксуйте прояви поведінки в ускладнених ситуаціях, типові реакції, ставлення, зверніть увагу прояви поведінки.

Пам'ятка 2. Містила рекомендації стосовно виховання конструктивної поведінки та корекції неврівноважених дій.

Поради щодо особливостей виховання дітей різних категорій:

У діяльність *врівноваженої* дитини не варто передчасно, втручатися, відволікати від зосередженої роботи, допомагати опосередковано і лише у разі об'єктивної необхідності. Доцільно надавати їй право діяти самостійно, ризикувати, приймати власні рішення, здійснювати свої вибори. *Неврівноваженій* дитині слід: авансувати свою довіру («Я вірю, що ти зможеш!); нагадати ситуації, коли вона досягала успіху («Пам'ятаєш,); емоційно її підтримувати; знецінювати труднощі, з якими вона зіткнулась;

створювати частіше ситуації успіху; вправляти в умінні, орієнтуючись на конкретні критерії (самостійність, правильність, акуратність, оригінальність, своєчасність), адекватно себе оцінювати; сприяти усвідомленню нею зв'язку між своїми діями, поведінкою.

Таким чином, комплекс описаних вищеметодів формування, адресованих усім учасникам експериментальної роботи – дітям старшого дошкільного віку, педагогам базового дошкільного закладу та батькам досліджуваних спрямовувався на оптимізацію виховного процесу в сім'ї і дошкільному закладі, на виховання у дітей старшого дошкільного віку емоційного інтелекту та попередження неврівноваженої, неконструктивної поведінки.

До основних форм емоційного розвитку дітей відносять: ігрові заняття, самостійна музична діяльність дітей, спільна діяльність дітей і дорослих у висловлюваннях – імпрровізаціях, спектаклях – імпрровізаціях. До методів розвитку емоційного інтелекту відносять:

- метод мотивації до емпатії: для пробудження у дітей емоційних реакцій через їх розуміння;
- метод емоційно-образного впливу: спрямований на активізацію у дітей передачі емоційних переживань в образному втіленні;
- словниковий метод: розкривається переважно в естетичних бесідах з дітьми і в розширенні словника емоцій дитини;
- ігровий метод: розвиває емоційний інтелект в процесі ігрової діяльності та виконання вправ .

У процесі розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку ми використовували такі вправи:

- *«Банки з емоціями»*. Це весела вправа, яку можна використовувати для ілюстрації того, як працює наш розум. Якщо всі діти роблять по одному, знадобиться по одній пластиковій банці кожному, вода, блискітки, намистини, черепашки, все чим діти хотіли б наповнити контейнери. Налити в банку воду, додайте будь-які «інгредієнти», які подобаються, а потім закрутити кришку.

Сісти в коло з банками, у кожного є по одній та пояснити, що ці банки схожі на розум. Коли у нас занадто багато всього відбувається, наші думки та емоцій трохи схожі на це ... струсніть свою банку! Всі повинні потрусити свою банку і спостерігати за ефектом сніжної бурі. Потім потрібно пояснити, що якщо ми зупинимося на кілька миттєвостей і заспокоїмося, то розум та емоції також зможе заспокоїтися. Всі залишають банки на підлозі, не торкаючись до них, спостерігаючи, як осідають предмети.

– *«Чи посміхнешся?»*. Це кумедна вправа для розминки. Діти сідають парами, одна дитина буде намагатися змусити іншу сміятися або посміхатися. Вони збираються використовувати всі свої кращі трюки – кумедні обличчя, жарти, шуми, враження і все інше. Інша повинна опиратися усмішці або сміху. Ця гра допомагає дітям подумати про те, як вони можуть контролювати свої реакції і вираз обличчя.

– *«Погодні відчуття»*. Ця вправа навчить порівнювати свої почуття з погодою. Як погоду, так і почуття не можна повністю передбачити. Крім того, почуття і погода постійно змінюються. Настрії приходять і йде, як хмари. Погана погода приходять, як і негативні почуття. Діти заплющують очі, вони будуть думати про те, що зробить їх щасливими. Вдихнули, а потім видихнули сонячне світло в кімнату, наповнюючи кімнату світлом, і небо стане блакитним. Також можна спробувати для інших емоцій, таких як смуток або гнів, але завжди закінчуйте словами «щасливий». Наприклад, подумайте про щось, що змушує вас сумувати. Наповніть кімнату темними хмарами. Для гніву подумайте про створення бурі з громом і блискавкою. Але потім перейдіть на думки про щось, що робить вас щасливими, і знову наповніть кімнату сонячним світлом.

– *«Пари Емоцій»*. Для цього діти сидять парами. Вони сидять обличчям один до одного. Одна дитина з самого початку буде «лідером», а інша буде копіювати емоції, як дзеркало. Вони можуть відчувати різні емоції. Добре, якщо дитина, що копіює, також може спробувати назвати, як себе почуває. Ця вправа є відмінним будівельним блоком для розвитку емпатії.

– «*Почуття камінчиків*». В основному потрібно кілька камінців, на яких потрібно намалювати прості емоції. Наприклад, можна намалювати просте щасливе, сумне чи сердите обличчя, також речі, які можуть нагадувати про ці емоціях, наприклад, сонце, що символізує щастя, або грозову хмару, що символізує гнів. Покладіть всі камені в кошик, а під час гри діти брали камінь і розповідали про ту ситуації, коли відчували себе так. Для розвитку емоційного інтелекту можна використовувати лепбук. Застосовуючи в своїй роботі техніку створення лепбука, з'являються 37 можливості підготувати особистість до нового життя в нових умовах .

Лепбук – це чудовий практичний інструмент навчання, який ідеально підходить для короткого проміжку часу, що вдало поєднується з витримкою дитини та зосередженням уваги, тому що його не потрібно завершувати за один прийом.

Лепбук допомагає засвоїти нову цікаву інформацію та повторити вичене в дієвій ігровій формі. Також, може виступати, як результат роботи вихователя з дітьми з різних тем. До його виготовлення можна залучати й самих дітей. Підготовкою до такого виду роботи повинна містити заняття та ігри з певної теми, обговорення та роз'яснення складних питань, виконання завдань. Після цього дитина буде готова до створення тематичної папки разом, і це дійсно виконає свою роль дидактичного й ігрового посібника, що закріплює, систематизує знання.

Завдання педагога лише надавати дітям упевненості в своїх силах, правильно організовувати та вмотивовувати до нових відкриттів. У лепбук можна включити такі дидактичні ігри такі як:

Дидактична гра: «Емоції дитини». Мета: Ознайомити дітей з різними проявами емоцій людей.

Дидактична гра: «Домалюй емоцію». Мета: розвиток емоційної сфери, навчання вмінню графічно зображати різні емоційні стани.

Гра – це чарівна паличка, за допомогою якої можливо навчити дошкільника не тільки писати, читати і рахувати, а й міркувати, творити, розвивати емоційний інтелект, креативність (Додаток Г).

Форми активності дітей відображають специфіку педагогічного інструментарію діяльності педагога та в сукупності забезпечують формування всіх компонентів емоційного інтелекту і його реалізацію в процесі життєдіяльності дітей. Книги про емоції для дітей є ефективним способом допомогти дітям різного віку почати розуміти свої почуття. Крім того, знання того, як описувати, висловлювати і управляти такими емоціями, як гнів, здоровими способами, важливо для соціально-емоційного розвитку і здоров'я дитини. З цієї причини читання дитячих книг про почуття й емоції дітям вдома або в групі чудовий спосіб допомогти почати орієнтуватися в своєму емоційному світі.

Величезний вплив на емоційне здоров'я дитини можуть дати такі книги:

– *«Перша книга про почуття»*. У цій книзі «представлені п'ять основних виразів: щастя, печаль, гнів, подив і дурість». Кожна з цих емоцій представлена великим зображенням дитячого обличчя. Читачів просять зобразити обличчя, а потім виділити його з групи інших дітей. Самий останній розворот включає в себе всі вирази з попередніх сторінок і дзеркало, щоб читачі могли спостерігати, як вони роблять будь-яку емоцію.

– *«У моєму серці: книга почуттів»*. Ця книга досліджує весь спектр дитячих емоцій і описує, як вони відчують себе фізично, душевно. Малюки можуть попрактикуватися в артикуляції і визначенні своїх власних емоцій, слухаючи історію.

– *«Мої багатобарвні дні»*. Це книга про кольорову концепції для використання з немовлятами або книга про почуття і емоції для обговорення з малюками.

– *«Радісно монстр, сумний монстр»*. Це кумедна інтерактивна книга, яку діти можуть використовувати, щоб зрозуміти, що вони відчують. У книзі дітям пропонується познайомитися з широким спектром емоцій, які

відчувають всі маленькі монстри (діти). На початку формувального експерименту спостереження за дошкільнятами дозволило встановити, що більшість дітей в цілому позитивно та з зацікавленістю віднеслись до нових форм роботи проте не відразу зрозуміли їх сенс.

Також було проведено заняття-підсумок на тему: «Чарівний світ емоцій» (Додаток В).

Форми активності дітей відображають специфіку педагогічного інструментарію діяльності педагога та в сукупності забезпечують формування всіх компонентів емоційного інтелекту і його реалізацію в процесі життєдіяльності дітей. Ефективність впровадження в освітньому середовищі системи завдань та вправ для емоційного розвитку дітей дошкільного віку була експериментально перевірена на контрольному етапі дослідження, а результати будуть представлені в наступному питанні.

2.3. Аналіз результатів дослідження

Запропоновані нами умови та система роботи з розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку способом залучення їх до виконання комплексу вправ, ігор, виготовлення лепбуку, казкотерапія, робота з предметними та розповідними картинами та аналіз емоційних станів персонажів у літературних творах; відтворення практичних ситуацій відповідно до соціального досвіду дітей, виявились ефективними. Дослідженням виявлено значне підвищення розвитку емоційного інтелекту дошкільників. На контрольному етапі ми знову провели діагностику сформованості емоційного інтелекту .

Ми проаналізували результати контрольного дослідження за кожним критерієм (здатність дитини усвідомлювати власні емоційні стани; здатність до розпізнавання емоційних станів інших; здатність до відгуку на емоційні стани інших). Результати проведення методик занесли до таблиць 2.5, 2.6, 2.7

Високий рівень емоційного розвитку мають 7 дітей (28%) ЕГ та 4 дитини (15%) КГ. Дитина з високим рівнем емоційного розвитку відзначалася емоційною жвавістю, швидким відновленням після негативних переживань. Середній рівень емоційного розвитку мають 16 дітей (64%) ЕГ та 14 дітей (53%) КГ. Ці діти відзначалися швидкою й різкою зміною настрою, тривалим відновленням після негативних переживань. Низький рівень емоційного розвитку мають 2 дітей (8%) ЕГ та 8 дітей (32%) КГ. Діти характеризувалися зниженням емоційних проявів.

Таблиця 2.5

Рівень адекватності емоційних проявів та реакцій у дітей старшого дошкільного віку за результатами проведення методики «Абетка настроїв» (контрольний експеримент)

Група	Рівні розвитку					
	Високий		середній		низький	
Експериментальна	7	28%	16	64%	2	8%
Контрольна	4	15%	14	53%	8	32%

З метою визначення рівня розвитку емоційного ставлення старших дошкільників до себе та своїх ровесників, нами було повторно проведено тест «Дві хатки». Результати проведення занесли до таблиці 2.6

Таблиця 2.6

Рівень розвитку емоційного ставлення старших дошкільників до себе та своїх ровесників за результатами тесту «Дві хатки» (контрольний експеримент)

Група	Рівні розвитку					
	Високий		середній		низький	
Експериментальна	7	28%	15	60%	3	12%
Контрольна	4	15%	13	50%	9	34%

Високий рівень розвитку емоційного ставлення до себе та своїх ровесників виявлено у 7 дітей (28%) ЕГ та 4 дітей (15%) КГ. Діти даної підгрупи характеризувалися здатністю безпомилково розпізнавати емоційні стани свої та інших, здатністю до дієвого відгуку на емоційні стани інших.

Середній рівень розвитку емоційного ставлення до себе та своїх ровесників мали 15 дітей (60%) ЕГ та 13 дітей (50%) КГ. У цих дітей виявлені помилки при розпізнаванні емоційних станів своїх та інших, а також вони характеризувалися не досить дієвим відгуком на емоційні стани інших.

Низький рівень розвитку мали 3 дітей (12%) ЕГ та 9 дітей (34%) КГ. Вони відзначалися зниженням емоційних проявів, низькою здатністю до розпізнавання емоційних станів у себе та у інших, а також байдужим ставленням до переживань інших людей.

Узагальнені дані виконання дітьми старшого дошкільного віку завдання «Мій настрій у кольорі» на контрольному етапі дослідження представлені у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Рівень емоційного розвитку старшого дошкільника у дітей старшого дошкільного віку за результатами методики «Мій настрій у кольорі» (контрольний експеримент)

Група	Рівні розвитку					
	Високий		середній		низький	
Експериментальна	7	28%	16	64%	2	8%
Контрольна	4	15%	14	53%	8	32%

На контрольному етапі високий рівень емоційного розвитку мали 7 дітей (28%) ЕГ та 4 дитини (15%) КГ. Середній рівень виявлено у 16 дітей (64%) ЕГ та 14 дітей (53%) КГ. Низький рівень емоційного розвитку 2 дітей (8%) ЕГ та 8 дітей (32%) КГ.

Результати, отримані в експериментальній та контрольній групах, відображено у таблиці 2.8 та рисунку 2.2

У результаті проведеної роботи ми отримали дані щодо загального рівня розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку, відповідно: високий рівень показали 15% дітей (КГ), 28% (ЕГ), середній – 53% дітей (КГ), 64% (ЕГ), низький – 32% дітей (КГ), 8% (ЕГ).

Таблиця 2.8

Загальний рівень розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників (контрольний експеримент)

Групи	Рівні розвитку		
	високий	середній	низький
Експериментальна група	28%	64%	8%
Контрольна група	15%	53%	32%

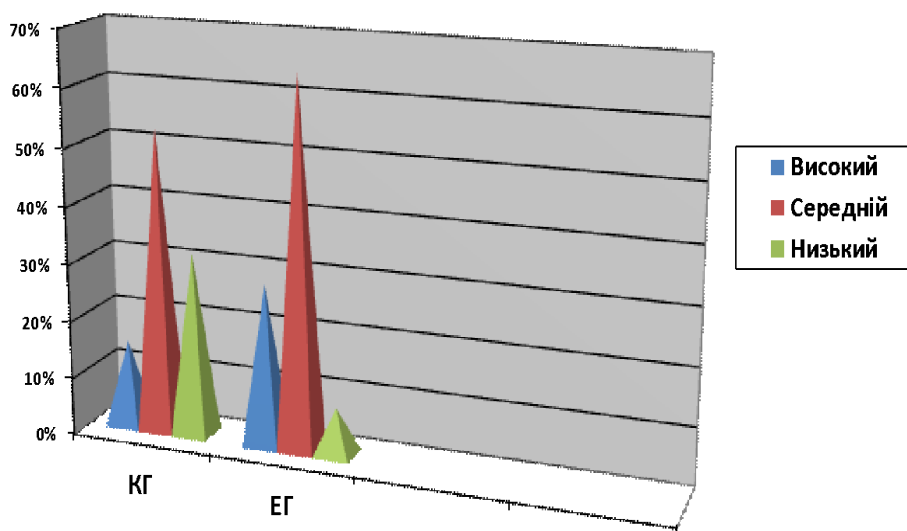


Рис. 2.2 Рівень розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників на контрольному етапі дослідження

Після використання запропонованої нами системи роботи у дітей експериментальної групи відмічено значне поліпшення показників емоційного інтелекту на відміну від контрольної групи.

Таким чином, дані контрольного експерименту підтвердили гіпотезу нашого дослідження, у якій висловлено твердження про те, що розвиток емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку і відбуватиметься

ефективніше за умов: включення дитини в позитивно забарвлене емоційно-насичене спілкування із ровесниками та дорослими; використання різноманітних форм і методів роботи з розвитку емоційного інтелекту дошкільників; розробки і реалізації системи роботи з розвитку емоційного інтелекту старших дошкільників.

Висновок до розділу 2

Завдяки розробленій комплексній методиці, спрямованій на вивчення системи знань старших дошкільників, емоційно-ціннісного ставлення до себе та діяльності, умінь та навичок виходити із складних ситуацій власними силами, на констатувальному етапі дослідження було вивчено, схарактеризовано та узагальнено особливості прояву старшими дошкільниками ознак емоційного інтелекту у різних видах діяльності та умовах життя.

Нами зафіксовано типові для старшого дошкільного віку прояви здатності діяти врівноважено, адекватно виражати свої емоції та почуття, розраховувати на самих себе, довіряти своєму життєвому досвіду, оптимістично ставитися до труднощів на шляху до мети, адекватно оцінювати свої можливості та реальні результати діяльності.

На підставі аналізу отриманих даних встановлено високий, середній й низький рівні розвитку емоційного інтелекту за когнітивним, емоційно-ціннісним і діяльнісним критеріями. Враховано модальність та стабільність їх прояву у різних життєвих ситуаціях.

Встановлено чинники, які впливають на характер емоційно врівноваженої та конструктивної поведінки дошкільників як важливих ознак їх розвиненого емоційного інтелекту. До них віднесено особливості її сімейного та суспільного виховання. Ці вектори було обрано в якості відправних під час здійснення якісно-кількісного аналізу емпіричних даних, пов'язаних із впливом вказаних чинників. Визначено, що система сімейного і суспільного виховання відіграє провідну роль у формуванні властивостей емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

Вимогливе та одночасно поблажливе оцінка дорослими дитини, оцінні судження щодо схвалення здатностей, свобода й автономність у самостійному пошуці, власні вибори, прийняття відповідальних рішень формують у неї впевненість у своїх силах, врівноваженість у поведінці, довіру власним

можливостям, здатність проявляти самостійність та наполегливість, уміння об'єктивно оцінювати результати своїх зусиль.

Упровадження в освітній процес педагогічних умов ефективного розвитку у дітей старшого дошкільного віку емоційного інтелекту передбачало збагачення їх когнітивного й емоційного досвіду, а також оволодіння навичками врівноваженої й довольної поведінки. Педагогічна та просвітницька робота з вихователями сприяла: збагаченню понятійного апарату, знань про емоційний інтелект як важливої ознаки успішної людини, удосконаленню вмінь використовувати сучасні форми, методи і засоби виховання у дошкільників здатності адекватно виражати емоції й почуття, виявляти довольну поведінку, мобілізуватися на долання труднощів.

Таким чином, в цілому система формувальних впливів виявилася ефективною, позитивно позначилася на усіх компонентах емоційного інтелекту – знаннях дітей та дорослих, зміні ціннісного ставлення до вказаного моральновольовогоутворення, менше – на навичках адекватної поведінки у ситуаціях, які містять певну складність. Встановлено, що досліджувані усіх вікових груп легше сприймали нову для себе інформацію про досліджуване явище, ніж були здатні змінювати систему своїх потреб, ціннісних орієнтацій, звичну практику поведінки. Щоб суттєво змінити стиль поведінки дорослих в ситуації зіткнення дітей старшого дошкільного віку з труднощами, оснастити дорослих технологіями ефективного формування в них емоційного інтелекту, необхідний більш тривалий період часу.

Результати контрольного експерименту довели позитивну динаміку змін у рівнях розвиненості емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. Експериментальним шляхом доведено ефективність розроблених педагогічних умов, реалізованих у різноманітних формах і методах формування у дітей старшого дошкільного віку. Висунуту гіпотезу підтверджено, що дає підстави для формулювання загальних висновків нашого дослідження.

ВИСНОВКИ

Здійснено аналіз проблеми розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку в науці. Було з'ясовано, що питання емоційного інтелекту розглядається у контексті загального інтелекту та його розвитку, поряд з питаннями соціалізації, навчання й виховання особистості й компетентності у міжособистісній взаємодії. Емоційний інтелект, як складне утворення, поєднує у собі інтелектуальні компоненти й емоційні реакції, які дозволяють оптимізувати пізнавальну діяльність і поведінку зростаючої особистості у різних видах життєдіяльності. Його вважають інтегральною ознакою особи, яка реалізується в її здібностях розуміти й узагальнювати зміст емоцій і почуттів, відмежовувати емоційний контекст міжособистісних стосунків, використовувати емоції так, щоб сприяти успішній пізнавальній діяльності, щоб уникнути впливу негативних емоційних станів на спілкування й діяльність.

Означені проблеми є надзвичайно важливими у розвитку й вихованні дітей старшого дошкільного віку, оскільки тут актуалізується коло питань соціально-емоційного розвитку особистості та набуття нею низки компетенцій напередодні навчання у початковій школі. Компонентами емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку є: усвідомлення себе й емпатія, що дозволяє сприймати, розрізняти й виражати емоції на основі міміки, тембру й висоти голосу, жестів і вміння здійснювати керівництво своїми почуттями; самоаналіз (саморефлексія), що полягає можливостях віднайти зв'язок між емоціями, судженнями, поведінкою та іншими явищами; саморегуляція, яка уможливорює управління емоціями, скеровування їх у потрібному напрямі, адекватно їх вираженні, стимулюванні появи в решти осіб потрібних емоційних реакцій; спонуку пізнавальних процесів, правильний вибір, вирішення проблем, прийняття рішення.

Схарактеризовано чинники та напрями розвитку емоційного інтелекту старших дошкільників. Зокрема встановлено, що розвиток емоційного

інтелекту дитини старшого дошкільного віку відбувається у контексті становлення афективної сфери старших дошкільників, важливим факторами якої є емоційний і вольовий. При цьому емоційна врівноваженість забезпечує стримування негативних станів, саморегуляцію, збалансованість і розрізнення у дорослих й однолітків емоційної налаштованості стосовно можливих дій і поведінки. Сполучною ланкою між ними є прийняття рішення, яке з одного боку є властивістю волі, а з іншого – залежить від самопочуття, відсутності тривожності. Саме тому з'ясовано, що довільна, вольова поведінка є важливим чинником і показником розвитку емоційного інтелекту. Вона значною мірою залежить від усвідомлення дитиною себе і своїх особистісних властивостей, емоційно-ціннісного самоствавлення. Відтак, основними напрямками емоційного інтелекту, за якими розвивається феномен у дошкільному дитинстві є розуміння власних емоцій і почуттів, контроль за їх перебігом, прийняття рішення та зростання міри вольової (довільної) поведінки.

Уточнено критерії й показники розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку й вивчено стан розвитку феномену у контексті практичної поведінки старших дошкільників.

Зафіксовано типові для старшого дошкільного віку прояви здатності діяти врівноважено, адекватно виражати свої емоції та почуття, розраховувати на самих себе, довіряти своєму життєвому досвіду під час виявлення емоційного стану однолітків, дорослих, оптимістично ставитися до труднощів на шляху до мети, адекватно оцінювати свої можливості та реальні результати діяльності.

На підставі аналізу отриманих даних встановлено високий, оптимальний, середній й низький рівні розвитку когнітивного, емоційно-ціннісного і поведінкового критеріїв емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

Зафіксовано, що більшість дітей старшого дошкільного віку експериментальної та контрольної груп характеризуються недостатнім і низьким рівнями розвитку емоційного інтелекту. Основними причинами

домінування у дітей тієї чи іншої міри емоційного інтелекту, що було виявлено у ході констатувального експерименту, виступають: надмірна опіка і контроль дорослих, які виробляють у дітей старшого дошкільного віку звичку розраховувати на інших, залежати від їхньої допомоги; зловживання дорослими вимогами, обмеженнями, різного роду регламентацією життєдіяльності дітей у ЗДО та сім'ї; недовіра дорослих можливостям дітей старшого дошкільного віку; відсутність практики використання самооцінних суджень дітей та надання права вибору завдань певного змісту і складності; переважання у судженнях дорослих негативних оцінок у порівнянні з позитивними, особливо на адресу непевнених дітей; домінування у вихователів і батьків інструментальної допомоги дошкільникам – показу способу дій, виконання її замість емоційної – висловлювання довіри можливостям, порад заспокоїтися, зосередитися, діяти конструктивно, врівноважено.

Високий рівень розвитку емоційного інтелекту передбачає: володіння дітьми старшого дошкільного віку системою знань про складні й прості емоції, емоційні стани, розуміння їх ролі у житті; обрання нових, складних завдань, наявність схильності до здорової міри ризику; налаштованість на позитивний успіх і результати своєї діяльності; обґрунтування передбачень на основі попередніх досягнень; мобільність у діях, які є самостійними, цілеспрямованими; врівноважено та компетентне поведіння; наявність прагнення досягти успіху; налаштованість на долавання труднощів, звернення до дорослого за допомогою у разі необхідності й доцільність її використання; доведення розпочатої справи до завершення; правильне надання оцінки собі, своїм рисам, кінцевим результатам діяльності, вкладеним у них особистісних зусиль; опір незаслуженим оцінкам і образам, повагу до себе, прояв гідності; схвалення значущих людей, довіра самооцінці.

Було створено й експериментально перевірено систему роботи з оптимізації розвитку емоційного інтелекту дошкільників старшого дошкільного віку в умовах ЗДО. Система формувальних впливів базувалася, з

одного боку, на ідеях і положеннях сучасних фахівців з проблеми розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку, з іншого – на емпіричних даних констатувального експерименту. Принципами організації формувального експерименту слугували – системний, діяльнісний, особистісно орієнтований та аксіологічний.

Система роботи ґрунтувалася на трьох педагогічних умовах: збагачення знань дітей про емоційну врівноваженість та впевнену поведінку, її значення в житті та ефективні засоби розвитку; вправлення дошкільників в уміннях проявляти власні емоції, почуття та вмінні адекватно оцінювати свої можливості, налаштовувати на позитивний настрій, мобілізуватися на додання труднощів; взаємодії ЗДО з родинами вихованців у забезпеченні атмосфери емоційного комфорту, емоційного спілкування з дошкільниками.

Методи формування були спрямовані усім учасникам експериментальної роботи – дітям старшого дошкільного віку, педагогам експериментального дошкільного закладу освіти та батькам досліджуваних передбачали оптимізацію виховного процесу в сім'ї і ЗДО з розвитку емоційного інтелекту дошкільників старшого дошкільного віку і попередження неврівноваженої, неконструктивної поведінки.

Результати контрольного експерименту довели позитивну динаміку змін у рівнях розвиненості емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. Висунуту гіпотезу підтверджено, дослідження завершено. Перспективи подальшого дослідження полягають у пошуку взаємозв'язків між емоційним вербальним інтелектом дітей старшого дошкільного віку, які, з нашої точки зору, можуть виступати чинниками розвитку стосовно один одного.