

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет»

Институт педагогики и психологии

Кафедра возрастной и педагогической психологии

ШАПОЧНИКОВА ИРИНА ВИКТОРОВНА

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ**
(магистерская диссертация)

Направление подготовки – 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность «Практическая психология в социальной сфере и образовании»
Квалификация – магистр
Форма обучения – очная

РУКОВОДИТЕЛЬ

« ____ » _____ 20__ г.

подпись

И.О.Фамилия

Нормоконтроль пройден

« ____ » _____ 20__ г.

подпись

И.О.Фамилия

ДОПУЩЕНА

К ЗАЩИТЕ

зав.кафедрой возрастной и педагогической психологии

« ____ » _____ 20__ г.

подпись

И.О.Фамилия

Оренбург, 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
 Глава 1 Теоретический анализ проблемы развития эмоционального интеллекта старших дошкольников средствами арт-терапии.....	10
1.1. Феномен эмоционального интеллекта в психолого-педагогических исследованиях.....	10
1.2. Развитие эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте	17
1.3. Арт-терапевтические средства развития эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте	23
 Глава 2 Результаты экспериментального исследования развития эмоционального интеллекта старших дошкольников средствами арт-терапии	31
2.1. Организация и методы исследования	31
2.2. Результаты констатирующего этапа исследования эмоционального интеллекта старших дошкольников	34
2.3. Разработка и обоснование коррекционно-развивающей программы развития эмоционального интеллекта старших дошкольников	42
2.4. Анализ результатов апробации коррекционно-развивающей программы развития эмоционального интеллекта старших дошкольников.....	58
 Заключение.....	65
 Список литературы	68
Приложения.....	75
– Приложение А. Методики диагностики эмоционального интеллекта.....	76
– Приложение Б. Примеры рисунков дошкольников.....	81
– Приложение В. Расчеты значимости изменений в уровне развития эмоционального интеллекта старших дошкольников	83

Введение

Актуальность исследования. Одной из важнейших задач социализации личности является формирование и развитие способной к пониманию себя и другого человека, его чувств, переживаний, намерений. Эффективное взаимодействие в различных ситуациях невозможно без регуляции собственных эмоций и умения координировать свое поведение с эмоциональным состоянием партнера по общению. Способность различать и понимать эмоции, управлять собственными эмоциональными состояниями и эмоциями своих партнеров по общению исследователи обозначают как эмоциональный интеллект (Дж. Мейер, М.А. Нгуен, П. Саловей).

Эмоциональный интеллект не является врожденной особенностью человека, а формируется в результате социализации. Развитие понимания собственных эмоций, осознания эмоционального состояния партнера по общению, способность к произвольному управлению собственными эмоциональными состояниями активно формируются в дошкольном возрасте. Еще А.В. Запорожец отмечал необходимость исследования в области становления эмоциональной сферы дошкольников. Развитие эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте сопряжено со всеми механизмами и феноменами становления личности. Умение разбираться в собственных чувствах и управлять ими является личностным фактором, укрепляющим психологическое и соматическое здоровье ребенка, повышающим успешность ребенка в общении, адаптации к школе, и в дальнейшем становясь условием успешной социализации. Неспособность понимать свои эмоции и эмоции других людей, правильно оценивать реакции окружающих, а также неумение регулировать собственные эмоции при принятии решений приводят к сложностям во взаимоотношениях с другими (сверстниками и взрослыми), что в свою очередь ведет к нарушению эмоционально-личностной сферы (Н.А. Довгая, 2012).

Однако, В.А. Грозина, М.А. Нгуен, отмечают, что обучающие программы, разработанные для различных детских образовательных

учреждений (ДОУ), большое внимание уделяют развитию когнитивной сферы. Это обусловлено и социальным заказом, и значительной теоретико-методической обеспеченностью при внедрении подобного рода разработок. При этом упускается очень важный момент – целенаправленное развитие эмоциональной сферы, в том числе, эмоционального интеллекта дошкольников.

Научная актуальность. Область изучения эмоционального интеллекта является сравнительно молодой. Впервые термин «эмоциональный интеллект» был употреблен в 1990 году Дж. Мейером и П. Саловеем. Сегодня этой проблемой занимаются специалисты по всему миру, среди них Р.Бар-Он, К. Кеннон, Л. Моррис, Э. Ориоли, Д. Карузо, Д. Гоулман, А.И. Савенков

Исследованием эмоционального интеллекта старших дошкольников занимались такие ученые как М.А. Нгуен (2008), А.В. Добрин (2014), Следует отметить, что большинство исследований направлено на изучение уровня и эмоционального интеллекта, особенностей эмоционального интеллекта у дошкольников разных групп, особенностей отдельных компонентов эмоционального интеллекта дошкольников (К.С. Кузнецова, 2012; А.В. Мирошникова, 2015). Исследования развивающего, формирующего характера, обосновывающих те или иные средства, программы развития эмоционального интеллекта, присутствуют. Однако, средством развития эмоционального интеллекта дошкольником преимущественно выступает игра, как ведущая деятельность дошкольника (О.А. Куракина, 2015; Н.В. Салопенко, 2017). При этом, упускаются из виду продуктивные виды деятельности дошкольника (например, средства арт-терапии), которые также являются эффективным средством развития дошкольника, что указывает на научную актуальность выбранной темы исследования.

Практическая актуальность обусловлена необходимостью обоснования средств арт-терапевтических средств развития эмоционального интеллекта старших дошкольников, так как арт-терапевтические средства традиционно применяются как средства коррекции эмоциональной сферы, эмоциональных расстройств (например, Л.А. Белозерова, 2011). Работ, описывающих арт-

терапевтические средства, в том числе рисования, как средства развития эмоционального интеллекта старших дошкольников недостаточно.

Анализ имеющихся работ в исследуемой области позволил выделить **противоречия** между:

- высокой социальной актуальностью развития эмоционального интеллекта старших дошкольников при недостаточном развитии его в условиях дошкольного образовательного учреждения;

- необходимостью в практике работы научно обоснованных средств и программ развития эмоционального интеллекта старших дошкольников при преобладании исследований констатирующего характера;

- имеющимися арт-терапевтическими средствами коррекции, практическим материалом для работы со старшими дошкольниками и недостаточной адаптированностью данных средств для развития эмоционального интеллекта старших дошкольников.

Данные противоречия позволяют поставить в качестве исследовательской следующую **проблему исследования**: возможно ли в дошкольном возрасте арт-терапевтическими средствами развивать эмоциональный интеллект?

Учитывая выше изложенное, актуальность проблемы и ее недостаточную разработанность, был сделан выбор **темы исследования**: развитие эмоционального интеллекта старших дошкольников средствами арт-терапии.

Цель исследования: разработать и апробировать арт-терапевтическую программу развития эмоционального интеллекта старших дошкольников.

Объект исследования: эмоциональный интеллект старших дошкольников.

Предмет исследования: развитие эмоционального интеллекта старших дошкольников средствами арт-терапии.

Задачи исследования:

- 1) на основе теоретического анализа литературы по проблеме, изучить современное понимание эмоционального интеллекта в науке и его структуры, особенности становления в старшем дошкольном возрасте, проанализировать

возможности арт-терапевтических средств для развития эмоционального интеллекта старших дошкольников;

2) подобрать комплекс методов и диагностических методик с учетом возрастных особенностей и структуры эмоционального интеллекта;

3) провести исследование уровня и структуры эмоционального интеллекта старших дошкольников;

4) разработать и апробировать программу развития эмоционального интеллекта старших дошкольников с применением средств арт-терапии.

В ходе предварительного исследования проблемы и обобщения данных предыдущих исследований была сформулирована следующая **гипотеза исследования**: уровень эмоционального интеллекта старших дошкольников будет повышаться, если дошкольники будут включены в специальную программу с использованием арт-терапевтических средств (рисования), так как рисование позволит осознать невербальные (мимические и жестовые) проявления эмоциональных состояний, пережить эмоциональные состояния через рисование, взаимодействовать друг с другом в процессе рисования,

Теоретико-методологическая основа исследования.

Методологическая основа исследования:

– культурно-историческая концепция развития психики Л.С. Выготского и А.Р. Лурии, в рамках которой поведение ребенка анализируется в зависимости от социальной ситуации развития;

– принцип единства аффекта и интеллекта в процессе развития личности Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна;

– системный подход в исследовании и развитии (Б.Г. Ананьев, А.В. Карпов, Б.Ф. Ломов, В.Д. Шадриков, Э.Г. Юдин).

Теоретическая основа исследования:

– подходы к пониманию эмоционального интеллекта в современной науке (И.Н. Андреева, Д.В. Люсин, Дж. Майер, А.И. Савенков, П. Саловой);

– теории развития эмоциональной сферы и эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте (Е.И. Комкова, О.А. Куракина, М.А. Нгуен);

– принципы и методы арт-терапевтической развивающей работы с дошкольниками (А.И. Захаров, М.В. Кисилева, А.И. Копытин), развитие эмоционального интеллекта дошкольника в процессе рисования (С.И. Карпова).

Для решения поставленных задач использовались следующие группы **методов и методик исследования:**

– теоретические методы: обобщение и систематизация теоретического материала по проблеме;

– эмпирические методы исследования: беседа («Что – почему – как», М.А. Нгуен), проективный метод (дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций, М.А. Нгуен, «Три желания», М.А. Нгуен), метод наблюдения (схема наблюдения «Отношение ребенка к сверстнику», Н.В. Нижегородцева, В.Д. Щадриков, схема наблюдения «Отношение ребенка к взрослому», Н.В. Нижегородцева, В.Д. Щадриков).

– методы качественного и количественного анализа данных, методы статистической обработки данных (G-критерий знаков);

– методы развивающей работы: арт-терапевтические методы.

Теоретическая значимость работы:

1. обосновано применение арт-терапевтических средств для развития эмоционального интеллекта старших дошкольников;
2. выделены необходимые условия составления и реализации арт-терапевтической программы, обуславливающие ее результативность.

Практическая значимость работы заключается в разработанной арт-терапевтической программе развития эмоционального интеллекта старших дошкольников, которую возможно применять в дошкольных образовательных учреждениях для развития эмоционального интеллекта старших дошкольников.

Основные положения, выносимые на защиту,

1. Эмоциональный интеллект – это совокупность способностей к распознаванию и регуляции собственных эмоций и пониманию и регуляции эмоциями другого человека с целью повышения эффективности общения и деятельности. К старшему дошкольному возрасту могут быть сформированы

все компоненты эмоционального интеллекта, в том числе когнитивный (представления об эмоциях, способность распознать эмоции у другого и учитывать это в поведении), эмоциональный (эмоциональная ориентация на другого развитие сопереживания, эмпатии, способности устанавливать эмоционально теплые связи), поведенческий (способность реализовывать понимание эмоций в регуляции социального поведения).

2. Уровень развития эмоционального интеллекта старших дошкольников преимущественно средний, что обусловлено недостаточными усилиями системы работы дошкольного образовательного учреждения для его развития, при этом в наименьшей степени развиты поведенческий и эмоциональный компоненты ввиду современных социальных тенденций, ориентированных на приоритет развития личности конкретного дошкольника, а не на группу.

3. Средствами арт-терапии (рисованием) возможно развивать эмоциональный интеллект старших дошкольников, поскольку рисование является продуктивной деятельностью, доступной и эмоционально-привлекательной детям дошкольного возраста, развивающий эффект обусловлен тем, что путем рисования возможно наглядно отображать невербальные признаки эмоциональных состояний; рисование может быть направлено на создание группового продукта, эффективность которого зависит от эмоционально-согласованного взаимодействия; для развития сочувствия, переживания, так как позволяет через рисунок ощутить эмоции другого.

Опытно-экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение №159 г. Оренбурга, ООО «Заря» Частный детский сад «Крона».

Выборка. Группу исследования составили 60 старших дошкольников (три подготовительные группы), из них 50% мальчиков и 50% девочек, средний возраст испытуемых составил 6,3 года.

Этапы исследования:

На первом этапе осуществлено изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; определены методологические основы

исследования, разработано содержание методики эмпирического исследования.

На втором этапе (2019 гг.) определены методы и методики диагностического исследования, собраны и проанализированы диагностические данные об уровне развития эмоционального интеллекта старших дошкольников, выявлен уровень развития эмоционального интеллекта и определены его особенности.

На третьем этапе (2019-2020 гг.) разработана и апробирована развивающая программа на основе арт-терапии (рисования), проанализирована эффективность коррекционно-развивающего воздействия.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивалась всесторонним анализом проблемы при определении исходных теоретико-методологических позиций; организацией эмпирической работы в соответствии с целью, задачами и условиями организации научного исследования; применением взаимодополняющих методов психологического и педагогического изучения; репрезентативной выборкой; качественным и количественным анализом эмпирических данных; применением методов статистической обработки данных.

Структура работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложений. Общий объем работы составляет 74 страницы. Магистерская диссертация содержит таблицы и диаграммы, отражающие основные положения и результаты исследования.

Глава 1. Теоретический анализ проблемы развития эмоционального интеллекта старших дошкольников средствами арт-терапии

1.1. Феномен эмоционального интеллекта в психолого-педагогических исследованиях

Феномен эмоционального интеллекта (ЭИ) возник как результат исследования общего феномена интеллекта. Анализ параметров интеллекта и его влияния на успешность привело исследователей к выводу о том, что не только и не столько интеллектуальные (когнитивные) компоненты обуславливают успешность человека в социуме (IQ). Так, например, уже в 80-е годы XX века Д. Гоулман выносит суждение о том, что успешность человека в социально-практической деятельности лишь на 20% обусловлена когнитивными факторами, а на 80% – некогнитивными, среди которых он упоминает и эмоциональные параметры [15].

С этого времени предмет изучения интеллекта расширяется, в него включаются изучение социальных факторов (социальный интеллект, Г. Айзенк Дж. Гилфорд, Х. Гарднер, Э. Торндайка). А в дальнейшем – в контексте разработки проблематики социального интеллекта были описаны факторы эмоционального интеллекта.

Сам термин «эмоциональный интеллект» (EQ) впервые появился в названии докторской диссертации У. Пэйна в 1985 году, и следом, – в 1990 г. в работе Дж. Майера и П. Саловея. В своих исследованиях ученые доказали уникальность структуры эмоционального интеллекта (отдельным от когнитивного и социального интеллектов), его высокую взаимосвязь с когнитивным и социальным интеллектом. Все это позволило выделить эмоциональный интеллект в отдельный феномен и определить его как вид интеллекта, связанный с обработкой, интерпретацией и использованием

эмоциональной информации [40].

Дальнейшие исследования эмоционального интеллекта сосредотачивались на изучении его структуры и содержания. М. Зайднер, Д.В. Люсин, Дж. Мэттьюс, Р.Д. Робертс, проанализировав все представленные модели эмоционального интеллекта, выделили два типа моделей (табл. 1).

Таблица 1

Модели эмоционального интеллекта в исследованиях зарубежных ученых

Группа, представители	Тип модели ЭИ	Структурные компоненты	Примечания
1 группа, Р. Бар-Он, [2]	Смешанные модели (более широкие)	Включают когнитивные, личностные и мотивационные черты, каждый автор предлагает свои личностные характеристики. Например: познание себя, навыки межличностного общения, способность к адаптации, управление стрессом, преобладающий фон настроения (Р. Бар-Он).	Тесно связанными с адаптацией к реальной жизни и процессами совладания.
2 группа, Д. Мэйер, П. Сэловей, И.Н. Андреева, Д.В. Люсин, А.И. Савенков [2; 39; 51]	Модели способностей (более узкие)	Набор эмоциональных способностей. Например: идентификация и выражение эмоций; регуляция эмоций, использование эмоциональной информации в мышлении и деятельности (Д. Майер, П. Саловей).	Степень развития способностей определяет эффективность решения самых разнообразных социально-коммуникативных задач.

Все подходы имеют право на существование, обладают сильными и слабыми сторонами. Нам представляется более удобным второй подход к пониманию эмоционального интеллекта, как более соответствующий предмету исследования эмоционального интеллекта.

В отечественной психологии также активно изучалась эмоциональная сфера человека. При этом, отечественные ученые еще в начале XX века

подчеркивали связь аффекта и интеллекта (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн). При этом, С.Л. Рубинштейн выдвигает идею эмоционального интеллекта, заявляя: «В действительности нужно говорить не просто о единстве эмоций и интеллекта в жизни личности, но о единстве эмоционального, или аффективного, и интеллектуального внутри самих эмоций, так же как внутри самого интеллекта» [50, с. 153].

Идеи Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна о взаимосвязи когнитивных и эмоциональных процессов получили развитие в трудах А.Н. Леонтьева. А.Н. Леонтьев писал о необходимости различать сознаваемое объективное значение и его значение для субъекта (личностный смысл). Смысл создает пристрастность человеческого сознания. А.Н. Леонтьев показал в своих работах, что мышление имеет эмоциональную (аффективную) регуляцию [38].

Более близким к пониманию эмоционального интеллекта стало понятие «эмоциональное мышление», которое ввел О.К. Тихомиров. Ученый подчеркивает наличие у аффекта регулирующих, эвристических функций в мыслительных процессах: данная связь обнаруживает себя во включенности эмоциональной активации в процесс поиска принципа решения и эмоциональном предвосхищении решения задачи, полагает он [9; 48].

Взаимодействие аффективных и когнитивных процессов находилось и в сфере внимания А.В. Брушлинского. По его мнению, эмоции могут способствовать мышлению или препятствовать ему. Взаимодействие между эмоциональными и когнитивными процессами, как полагал ученый, правильнее назвать взаимопроникновением. Каждый образ, представление, понятие имеют свой эмоциональный потенциал. Особенно велика роль эмоциональных явлений в оценках различного рода, которые являются важнейшими компонентами мыслительной деятельности [9].

А.А. Бодалев в своих трудах заметил, что некоторым людям присуща определенная социальная одаренность. Она представляет собой своеобразное объединение интеллектуальных, эмоциональных и коммуникативных способностей, которые являются психологической основой успешности их

коммуникаций с окружающими [7].

И.Н. Андреева соотносит эмоциональный и когнитивный интеллекты, отмечая, что они схожи между собой. Она указывает, что эмоциональный интеллект также связан со способностью перерабатывать информацию. Специфичность эмоционального интеллекта обусловлена типом перерабатываемой информации – это информация о своих эмоциях и эмоциях другого. И.Н. Андреева утверждает, что значение эмоционального интеллекта более значимо для успешности человека, чем когнитивный. Ограничения эмоционального интеллекта не позволяют человеку реализовать свой интеллектуальный потенциал в социуме в полной мере, так как он выбирает неконструктивные стили общения и взаимодействия. И.Н. Андреева придерживается понимания эмоционального интеллекта через способность к распознаванию и пониманию эмоций, осознанной их регуляции и ассимиляции эмоций в мышление [2].

Д.В. Люсин определяет эмоциональный интеллект схоже с И.Н. Андреевой, включая в него способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Модель Д.В. Люсина включает три элемента: когнитивные способности (скорость и точность переработки эмоциональной информации); представления об эмоциях (как о ценностях, как о важном источнике информации о себе самом и о других людях); особенности эмоциональности (эмоциональная устойчивость, эмоциональная чувствительность) [39].

Один из современных исследователей эмоционального интеллекта, А.И. Савенков, расширяет эмоциональный интеллект, соотнося его с социальным. Автор рассматривает эмоциональный интеллект через социальный интеллект, как часть социального интеллекта. А.И. Савенков утверждает необходимость рассмотрения эмоционального интеллекта в контексте социума и предлагает свою структуру эмоционального интеллекта [51]. По его мнению, эмоциональный интеллект включает три компонента:

1. Когнитивный: Знания о людях, знание специальных правил, понимание

других людей. Социальная память (память на имена, на лица). Социальная интуиция – распознавание эмоций и чувств, определение настроения, понимание мотивов поступков других людей, способность адекватно воспринимать наблюдаемое поведение в рамках социального контекста. Социальное прогнозирование – формулирование планов собственных действий, отслеживание своего развития, рефлексия собственного развития и оценка неиспользованных альтернативных возможностей.

2. Регуляторный. Эмоциональная выразительность, эмоциональная чувствительность, эмоциональный контроль. Сопереживание – способность входить в положение других людей, ставить себя на место другого (преодолевать коммуникативный и моральный эгоцентризм). Степень склонности к психическому заражению и собственные суггестивные возможности. Эмпатия, способность вчувствования в событие, объект искусства, природу. Установление эмоциональных связей с другими, разделение состояния другого или группы.

3. Поведенческий. Социальное восприятие – умение слушать собеседника, понимание юмора. Социальное взаимодействие – способность и готовность работать совместно, способность к коллективному взаимодействию и коллективному творчеству, как высшему типу этого взаимодействия. Социальная адаптация – умение объяснять и убеждать других, способность уживаться с другими людьми, открытость в отношениях с окружающими. Способность к саморегуляции – умение регулировать собственные эмоции и собственное настроение. Способность эффективно работать в условиях стресса.

Обобщая, уточним, что, несмотря на множество трактовок понятия «эмоциональный интеллект», представленных в работе, следует отметить, что большинством ученых он рассматривается как сложное интегративное образование, включающее способности человека адекватно выражать собственные эмоции, опознавать и правильно оценивать эмоции других людей, регулировать эмоции и поведенческие проявления в рамках социального контекста. Независимо от выделяемых структурных компонентов

эмоционального интеллекта, ученые однозначно выделяют позитивные результаты высокого эмоционального интеллекта и негативные последствия низкого (В.К. Загвоздкин, Л. Кэмерон-Бэндлер, М. Лебо, Т.Н. Лапшина, Нгуен Минь Ань, Ю.С. Нестерова).

Человек с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта характеризуется уверенностью и гибкостью в социальном поведении, так как он способен распознать и понять свои переживания и переживания партнера, а значит спрогнозировать поведение партнера. Его взаимоотношения с другими более гармоничны, он умеет сглаживать конфликты, так как склонен избегать категоричных суждений, придерживается золотой середины, учитывает особенности человека и ситуации при оценке. Человек с высоким эмоциональным интеллектом непрерывно воспринимает и анализирует информацию об эмоциях партнера, однако анализ основан не на стандартных правилах и нормах поведения, а на способности встать на позицию другого человека, прочувствовать состояние другого. Следовательно, понимание другого человека идет более успешно. Повышается эмоциональная и социальная отзывчивость человека, человек становится более социально привлекательным, повышается его социальная адаптивность. Его взаимоотношения с другими характеризуются теплотой, близостью [19; 37; 43; 44].

Человек с низким уровнем развития эмоционального интеллекта затрудняется в запоминании социальной информации, понимании и распознавании своих эмоций и другого, поэтому его поведение не всегда адекватно ситуации. Человек с низким уровнем развития эмоционального интеллекта неправильно оценивает эмоциональное состояние других людей, из-за чего может демонстрировать превосходство. Одновременно с этим, у него присутствует тревога, связанная с непониманием того, что чувствует другой человек. Т.Н. Лапшина в своем исследовании также показала связь низкого уровня развития эмоционального интеллекта и следующих реакций человека: неадекватно сильные негативные по модальности аффективные реакции на

стрессовые ситуации, в том числе несостоятельности, беспомощности, стыда, отчаяния, гнева или фрустрации; сложности совладания с негативными аффективными реакциями, в том числе с застенчивостью, одиночеством, несостоятельностью, страхом или виной, стремление избегать этих эмоций; блокирование некоторых социально отвергаемых эмоций например вождения, зависти, гнева, раздражения, развитие чувства вины. В совокупности низкий эмоциональный интеллект снижает социальную успешность, показатели социально-психологической адаптации, уровень эмоционального благополучия [37, с. 120].

Таким образом, феномен эмоционального интеллекта выделился в отдельный предмет исследования в 80-90 годы XX века, до этого времени данный феномен разрабатывался в контексте «когнитивного интеллекта» за рубежом и в области взаимосвязи эмоций и интеллекта, социального интеллекта в отечественной психологии. В настоящее время активно изучается структура эмоционального интеллекта, относительно которой нет единого мнения. Вместе с этим, доказано положительное влияние эмоционального интеллекта на социальную успешность человека, параметры его социально-психологической адаптации, эмоциональное благополучие.

Мы в работе будем опираться на теорию эмоционального интеллекта, разрабатываемого отечественным психологом А.И. Савенковым. Автор рассматривает его как компонент социального интеллекта, понимает под ним сложное интегративное образование, включающее три блока базовых параметров: когнитивный (совокупность знаний об эмоциональном интеллекте, умение осуществлять самоанализ, навыки рефлексии, умение распознавать свои эмоции, понимать и прогнозировать эмоциональное состояние другого человека), эмоциональный (развитие эмпатии, способности к сопереживанию, иных просоциальных эмоций), поведенческий (способность управлять своими эмоциональными реакциями).

1.2. Развитие эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте

Анализом эмоционального интеллекта дошкольников занимались такие исследователи как И.Н. Андреева, Ю.А. Афонькина, В.А. Лабунская, А.О. Куракина, М.А. Нгуен. В своих исследованиях ученые также представляют авторские подходы к выделению характеристик эмоциональному интеллекту дошкольников, анализируют уровень и динамические параметры развития [2; 5; 31; 32; 34; 43; 44].

В исследовании Ю.А. Афонькиной представлена модель, опирающаяся на разработки отечественных психологов в данной области. Автор выделяет такие его составляющие, как дифференциацию и адекватную интерпретацию эмоциональных состояний других людей, широту диапазона понимаемых и переживаемых эмоций, их интенсивность и глубину, выразительность передачи эмоций в речи, мимике, пантомимике, способность эффективно контролировать свои переживания в ситуации борьбы мотивов [5].

В.А. Лабунская, изучая эмоциональный интеллект дошкольников в контексте модели психического, определяла его как способность к интерпретации невербального эмоционального поведения других. По мнению автора, у дошкольников формирование понимания эмоций другого предшествует осознанию и пониманию своих эмоций (что согласовано с идеей Л.С. Выготского) [34].

А.Н. Андреева, Г.Г. Кравцов описывают конкретные способности старших дошкольников, которые являются критериями развития эмоционального интеллекта:

- умение распознавать собственные чувства, способен понять свое чувство и вербализовать его;
- способен донести свои переживания до другого человека;
- способен понять эмоции другого человека, ориентируясь на невербальные признаки (лицо, позу, интонацию);
- способен сопереживать и сочувствовать другому человеку;

- способен контролировать свои негативные эмоции (в частности, гнев, страх, печаль), а также вызывать позитивные эмоции (хвалить, поощрять);

- способен адекватно реагировать на гнев другого человека, может противостоять гневу другого, не дает себя в обиду [2; 27].

Анализируя выделенные А.Н. Андреевой способности, мы также можем выделить когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты [2].

А.О. Куракина выделяет в структуре эмоционального интеллекта три компонента: эмоциональный (развитие социально ориентированных эмоций), когнитивный (способность понимать, вербализовывать эмоции, выносить суждения по поводу эмоций) и поведенческий (регуляцию своих эмоций в поведении и социальном взаимодействии) [31; 32].

Т.Д. Савенкова предлагает ориентироваться на выявление таких признаков, как понимание эмоций других людей (идентификация базовых эмоций, способность к сопереживанию и склонность к психическому заражению), выражение и регулирование собственных эмоций (выражение эмоций и доминирующее настроение) и управление своим мышлением и поведением (способность к саморегуляции и стрессоустойчивость); в качестве основного метода получения данных применять наблюдение за поведением ребенка и элементы экспертной оценки [51].

Нгуен Минь Ань, разрабатывая структуру эмоционального интеллекта старших дошкольников, отмечает, что в ней обязательно присутствуют такие структурные компоненты, как:

- эмоциональный уровень, который включает: эмоциональную ориентацию на другого и умение поставить себя на место другого, чтобы почувствовать его переживания в случае, если бы я поступил(-а) так или иначе;

- рациональный уровень, который включает нравственные и жизненные ориентиры, Я-концепцию. М.А. Нгуен в своем исследовании создает и апробирует авторский комплект процедур, в который входит анкета

для воспитателей и родителей и диагностические методики для детей. Вопросы анкеты направлены на оценку эмоциональной отзывчивости детей, их способности переживать значимые для них события и сопереживать окружающим людям. Набор методик для детей содержит пробы «Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций», «Три желания» и «Что – почему – как» [42; 43; 44].

Представленный краткий обзор современных исследований в области исследований эмоционального интеллекта дошкольников свидетельствует о том, что теоретики и практики опираются на самые разные подходы в определении сущности данного феномена, описывают его составляющие с различных позиций, однако большинство из них выделяют схожие структурные компоненты, когнитивный, эмоциональный, поведенческий.

Дошкольный возраст является одним из важнейших периодов становления эмоциональной сферы (Л.С. Выготский, Е.Е. Кравцовой). Данный период характеризуется активным вхождением дошкольника в социальный мир, где познавательные процессы перемещаются с «мира вещей» на «мир людей». Меняется форма общения с окружающими, интересы ребенка становятся направлены на познание социальной стороны жизни людей, на характер их взаимоотношений, дошкольник начинает соотносить свое поведение с социумом. В связи с этим, дошкольник научается регулировать свое поведение, между возникающим у него аффектом и поступком появляется момент осознания и контроля, по Л.С. Выготскому «обобщение переживаний», по Е.Е. Кравцовой «интеллектуализация аффекта». Ребенок начинает осознавать свои переживания и контролировать их. Осознание своих переживаний ведет к появлению внутренних противоречий, когда хочу и надо сталкиваются внутри ребенка, и порождают определенное поведение [11; 28].

По мнению А.В. Запорожца, в дошкольном возрасте эмоциональное предвосхищение возникает в результате внутренней ориентировочно-исследовательской деятельности ребенка, формирующейся на основе его практического взаимодействия с окружающей действительностью.

Функционируя в социальной системе, эмоции дошкольника «интеллектуализируются, становятся умными, обобщенными, предвосхищающими» [4]. Благодаря этому ребенок дошкольного возраста может не только заранее представить, но и пережить смысл данной ситуации, предпринимаемых действий и их возможных последствий для себя и других людей. Такое явление получает название «эмоционального воображения», когда дошкольник научается предвидеть эмоциональные последствия своего поступка (А.В. Запорожец). Это эмоциональное воображение начинает руководить деятельностью и поведением дошкольника, когда ребенок может специально сделать что-то приятное для другого, намеренно вызвать у другого те или иные эмоции. Хотя, безусловно, когнитивный контроль эмоций дошкольника еще слаб, и сильные эмоции все еще не подвластны волевому контролю ребенка (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, П.М. Якобсон) [4; 38; 50].

Понимая эмоции другого, видя эмоциональные реакции, ребенок начинает осознавать и свои собственные эмоции. Таким образом, путем интериоризации (Л.С. Выготский) происходит становление внутренней эмоциональной жизни дошкольника. В исследованиях Е.В. Куцевой, Н.А. Лужбиной дополнен механизм развития эмоционального интеллекта дошкольника. Авторы указывают, что развитие эмоционального интеллекта у них обуславливает: симуляция (выражение непереживаемой в данный момент эмоции), маскировка (замена выражения переживаемой эмоции выражением другой – непереживаемой) и подавление (сокрытие / снижение интенсивности выражения переживаемой в данный момент эмоции) [33].

По данным исследований Л.А. Белозеровой, В.А. Лабунской, уже в 3-4 года дошкольник может понять эмоции в контексте конкретной социальной ситуации. А в 5-6 лет дошкольник способен понять эмоции по невербальным признакам, в отрыве от ситуации [6; 34].

Анализируя значимость эмоционального интеллекта для дошкольников в целом, А.Ю. Буянова, Ю.В. Глазкова и другие

исследователи отмечают, что высокий уровень развития эмоционального интеллекта снижает уровень страхов и тревожности в целом, повышает гибкость и адаптивность социального поведения, поведение такого ребенка устойчиво, надежно, вызывает доверие окружающих [10; 14].

В дошкольном возрасте эмоциональный интеллект развивается постепенно. А.М. Щетининой были выявлены типы восприятия эмоций по экспрессии, которые могут рассматриваться и как уровни развития этого умения [59].

Довербальный тип. Эмоция не обозначается словами, ее опознание обнаруживается через установление детьми соответствия выражения лица характеру конкретной ситуации («он, наверное, мультик смотрит»).

Диффузно-аморфный тип. Дети называют эмоцию, но воспринимают ее поверхностно, нечетко («веселый», «посмотрел и узнал, что он грустит»). Составляющие элементы эталона эмоции еще не дифференцированы.

Диффузно-локальный тип. Воспринимая выражение эмоции глобально и поверхностно, дети начинают выделять отдельный, часто единичный элемент экспрессии (в большинстве случаев – глаза).

Аналитический тип. Эмоция опознается благодаря выделению элементов экспрессии. В подавляющем числе случаев дети опираются на выражение лица, а не позы.

Синтетический тип. Это уже не глобальное и поверхностное восприятие эмоций, а целостное, обобщенное («злая она, потому что вся злая»).

Аналитико-синтетический тип. Дети выделяют элементы экспрессии и обобщают их («она веселая, у нее все лицо такое – глаза веселые и рот»).

Опыт эмоционального отношения к миру, обретаемый в дошкольном возрасте, весьма прочен и принимает характер установки, отмечают А.Ю. Буянова, Е.Ю. Бледнова, С.Ю. Кудрявцева, Э.М. Зимук [10].

В последние годы, согласно исследованиям, становится все больше детей с нарушениями психо-эмоционального развития, к которым относятся эмоциональная неустойчивость, враждебность, агрессивность, тревожность, что

приводит к трудностям во взаимоотношениях с окружающими. Более того, на фоне таких нарушений возникают так называемые вторичные отклонения, которые проявляются, например, в устойчиво негативном поведении, неврозах и пр. Современные исследования свидетельствуют о том, что низкий уровень развития эмоционального интеллекта сказывается на интеллектуальном развитии ребенка. Если ребенок свыкся с состоянием уныния, если он постоянно расстроен или подавлен, он будет не в той мере, как его жизнерадостный сверстник, склонен к активному любопытству, к исследованию окружающей среды. Имеются данные Е.И. Янкиной, что уровень развития интеллекта выше у дошкольников с преобладанием положительных эмоций и ниже – с преобладанием отрицательных [62]. Б.И. Изотова, Е.В. Никифорова отмечают, что нарушения в эмоциональном развитии ребенка дошкольного возраста ведут к тому, что ребенок не может использовать другие способности, в частности интеллект, для дальнейшего развития [20; 62]. Ю.В. Глазкова отмечает на возможность развития неврологических психиатрических отклонений в случае недостаточности развития эмоционального интеллекта [14].

Таким образом, старший дошкольный возраст является сенситивным периодом в развитии эмоционального интеллекта, что обусловлено развитием его социальной сферы, механизмами подражания и интериоризации.

К старшему дошкольному возрасту могут быть сформированы все компоненты эмоционального интеллекта, в том числе когнитивный (представления об эмоциях, способность распознать эмоции у другого и учитывать это в поведении), эмоциональный (развитие сопереживания, эмпатии, способности устанавливать эмоционально теплые связи), поведенческий (способность реализовывать понимание эмоций в регуляции социального поведения) (А.Н. Андреева, А.О. Куракина, М.А. Нгуен).

1.3. Арт-терапевтические средства развития эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте

Изучение феномена «арт-терапия» занимались Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, М.В. Киселева, А.И. Копытин, В.Н. Никитин, А.А. Сучилин, Л.А. Тихонович [24; 26; 46].

А.И. Копытин дает следующее определение: «Арт-терапия – это направление в психокоррекции, основанное на занятиях клиентов изобразительным творчеством» [26, с. 8]. А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская считают, что арт-терапия опирается на междисциплинарный подход, соединяющий в себе различные области знания – психологию, медицину, педагогику, культурологию. Ее основой выступает художественная практика, поскольку в ходе арт-терапевтических занятий клиенты вовлекаются в изобразительную деятельность.

В.Н. Никитин выделяет основные направления арт-терапевтической деятельности: 1) терапия визуально-пластическими художественными средствами – арт-терапия, изо-терапия, глиноterapia, маскотерапия, фототерапия, коллаж; 2) драматерапия; 3) музыкальная терапия; 4) танцевально-двигательная терапия; 5) сказкотерапия [46].

Ю.В. Лазарева, А.Е. Рудакова описывают несколько направлений арт-терапии, которые могут быть использованы в коррекционно-развивающей работе с детьми: изотерапия, библиотерапия (воздействие чтением), имаготерапия (воздействие через образ, театрализацию), музыкотерапия, вокалотерапия, кинезитерапия (танцетерапия, коррекционная ритмика) и т.д. [35].

М.В. Киселева пишет о том, что достижение положительных психокоррекционных результатов в арт-терапии происходит за счет следующих феноменов: развитие и усиление внимания к своим чувствам и переживаниям, что повышает самооценку; сам процесс творчества, дающий возможность свободно выразить свои чувства, потребности и фантазии в виде продукта

творчества (рисунка, коллажа, скульптуры, звуковой композиции, сказочной истории, танца) и являющийся безопасным способом разрядки напряжения; возникновение чувства внутреннего контроля и порядка, так как творчество приводит к необходимости организовывать окружающее пространство; освоение новых форм опыта [24].

Среди выделенных направлений арт-терапии в связи с темой работы обратим внимание на изо-терапию, или терапию рисунком. Здесь следует разделить понятия арт-педагогики и арт-терапии. Если в арт-педагогике основной целью является создание художественного произведения, среди развивающих задач стоят задачи развития вкуса, навыков создания изо-композиции и пр. В арт-терапии как такового художественного произведения нет, поскольку клиент в большинстве случаев является непрофессионалом. Арт-терапия в отличие от арт-педагогики не ставит своей задачей создание шедевров культуры, здесь будет уместнее говорить о продуктах художественного творчества.

Традиционно в психологии изобразительная деятельность является средством диагностики и коррекции эмоциональной и познавательной сфер (страхов, тревог и пр.; уровня умственного развития, развития зрительно-моторной координации). Так, в зарубежных исследованиях особое внимание уделяется рисункам детей с изображением человека для выявления особенностей психического развития ребенка. Учеными были выделены определенные стадии (этапы) в графическом изображении человеческой фигуры и была установлена валидность рисунков фигуры человека, как выражение умственного возраста (Ф. Гудинаф, Г.Х. Ликвет, К. Маховер, Г. Роум, Н.Я. Семаго, Д. Б. Харрис) [53].

Рисование развивает чувственно-двигательную координацию, так как требует согласованного участия многих психических функций. По мнению специалистов, рисование участвует в согласовании межполушарных взаимоотношений, поскольку в процессе рисования активизируется конкретно-образное мышление, связанное, в основном, с работой правого полушария, и

абстрактно-логическое, за которое ответственно левое полушарие. Будучи напрямую сопряжено с важнейшими функциями (зрение, двигательная координация, речь, мышление), рисование не просто способствует развитию каждой из этих функций, но и связывает их между собой.

В практической психологии широко применяются рисуночно-графические тесты («Автопортрет», «Нарисуй человека», «Моя семья», «Дом-Дерево-Человек»), как проективная методика понимания личностных характеристик ребенка, его восприятия своего места в семье, отношения к членам семьи и к семье в целом, как индикаторы психологического и соматического состояния. Проективное рисование рассматривается некоторыми психотерапевтами как вспомогательный метод в групповой работе. Он позволяет диагностировать и интерпретировать затруднения в общении, эмоциональные проблемы и т.д. [53].

Изотерапия – терапия рисованием, используется в настоящее время для психологической коррекции клиентов с невротическими, психосоматическими нарушениями, детей и подростков с трудностями в обучении и социальной адаптации, при внутрисемейных конфликтах. Изобразительное творчество позволяет клиенту ощутить и понять самого себя, выразить свободно свои мысли и чувства, быть самим собой, свободно выражать мечты и надежды, а также – освободиться от негативных переживаний прошлого. Это не только отражение в сознании клиентов окружающей и социальной действительности, но и ее моделирование, выражение отношения к ней.

Помимо диагностических и коррекционных задач, которые можно решать через арт-терапию (рисование), ряд исследователей указывают на возможность решения развивающих задач. Например, Л.Д. Лебедева указывает на возможности арт-терапии к «социальному врачеванию» личности, изменению стереотипов ее поведения средствами художественного творчества, укрепления психического здоровья ребенка и выполнение профилактических функций. А.И. Копытин указывает на возможности арт-терапии для повышения межличностной компетентности и совершенствование коммуникативных

навыков, раскрытия творческого потенциала, формирования у детей здоровых потребностей [26].

Однако вопросы развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности детей посредством изобразительной деятельности, менее проработаны. На потенциал изобразительной деятельности для развития эмоциональной сферы способностей детей обоснован многими учеными: А.В. Бакушинский, С.И. Карпова, Т.С. Комарова, В.Б. Косьминская, В.С. Мухина, Л.Г. Оршанский, Н.П. Сакулина, А.И. Савенков, Т.Д. Савинкова, Е.А. Флерица.

Для дошкольника рисование является естественной для возраста продуктивной деятельностью. Основу рисования составляет природный интерес и потребность детей отражать в рисунках впечатления от окружающей жизни и происходящих событий. Рисование – доступно для дошкольника, начиная с 3-4 летнего возраста.

А.В. Бакушинский, Т.С. Комарова, Ю.И. Ямщикова обосновывают рисование для развития морально-нравственной сферы, как формирования у детей умений работать в коллективе сверстников [61].

С.И. Карпова, Т.Д. Савинкова отмечают, что коллективная изобразительная деятельность детей отличается от других видов художественной деятельности, прежде всего, наличием общего результата – осязаемого продукта (рисунка, аппликации, скульптуры), который в отличие от индивидуальной работы значительно богаче по содержанию и выразительным художественным средствам исполнения. К тому же этот продукт остается в пользовании детей после занятий и таким образом предоставляет возможности для обогащения совместной деятельности (игровой, познавательной, художественной). В силу этого характер взаимодействия участников совместной деятельности становится очень разнообразным, что, в свою очередь, расширяет возможности как для изучения потенциала коллективных форм детского изобразительного творчества в развитии эмоционального интеллекта и социальной компетентности дошкольников, так и для разработки

комплектов методик, способствующих результативности данного процесса. В частности, для того, чтобы выполнять общую задачу (совместный рисунок), каждый участник должен согласовать свою работу с другими участниками [22; 23; 52].

В.А. Лабунская указывает, что в рисовании отражается уровень понимания эмоций дошкольников. Дети 3-4 лет используют разные стратегии при изображении в рисунке собственных эмоций и переживаний другого человека. Рисуя свои эмоции, дети прибегают к портретной форме изображения, тогда как для передачи чужих эмоций они используют символическую форму, указывает в своих исследованиях В.А. Лабунская. А к старшему дошкольному возрасту (5-6 лет) в связи с усложнением «модели психического» дети свободно передают в рисунках как собственные эмоции, так и эмоциональное состояние другого человека путем изображения адекватных лицевых экспрессий [34].

М.Б. Баюта, Е.А. Семенова в своем исследовании используют рисование для развития эмоциональной отзывчивости, формирования умения распознавать и описывать свои эмоции, выражать свое эмоциональное состояние социально приемлемым способом. По результатам своего эксперимента, авторы делают вывод о том, что применение игровых рисуночных, а в их исследовании и компьютерных рисуночных техник, способствует обогащению эмоционального опыта детей старшего дошкольного возраста [26].

А.И. Савенков указывает, что рисование, особенно коллективное, способствует развитию социальной компетентности. Исследователь, анализируя возможности рисования, в том числе и коллективного указывает, что это одна из форм коллективного детского художественного творчества, которая «создает наиболее сложные и многогранные ситуации для развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности детей» [51, с. 6]. В групповом рисовании, при создании совместного продукта возникает динамическая деятельность детей. При недостаточном контроле со стороны

организаторов, эта деятельность преимущественно выражается в деструктивных, импульсивных действиях (толкании, отбирании), обусловленных возникающими негативными эмоциями (обидой, злостью). Вместе с этим, как отмечают Д. Вудз, Ф. Прокофьева при грамотной реакции специалистов, работающих с детьми, данная ситуация групповой работы создает условия для развития культуры поведения, способности распознавать эмоции партнера по деятельности, осознавать свои эмоции и корректно реализовывать их в совместной деятельности. Условиями успешного проведения групповой изо-терапии с детьми, в отличие от работы со взрослыми, являются:

- жесткое структурирование деятельности дошкольников, что обеспечивает сплочение группы, выдвижение определенных тем и внедрение определенных упражнений позволяет детям почувствовать себя защищенным, содействует снятию тревоги, негативных переживаний;

- необходимость создания безопасной атмосферы в группе, в которой не будут подавляться творческое начало дошкольников и не будет выражен гиперконтроль [26].

Таким образом, рисование как один из видов арт-терапии длительное время используется в психологической практике. Традиционно рисование использовалось для диагностики (интеллекта, эмоционально-личностных особенностей) и коррекции (эмоциональной, когнитивной сферы, творческой).

Ряд исследователей предлагают использовать рисование для развития эмоционального интеллекта дошкольников. Эффективность данного средства обусловлена возрастными особенностями (доступностью, привлекательностью, естественным продуктивным видом деятельности для дошкольника), корректирующими возможностями (сфокусировать внимание дошкольников на невербальных проявлениях эмоций человека).

Выводы по первой главе

Теоретический анализ литературы по проблеме эмоционального интеллекта старших дошкольников привел нас к следующим выводам:

1. Эмоциональный интеллект – это совокупность способностей к распознаванию и регуляции собственных эмоций и пониманию и регуляции эмоциями другого человека с целью повышения эффективности общения и деятельности. В структуру эмоционального интеллекта входят понимание (осмысление) своих и чужих эмоций, ассимиляцию эмоций в мышление (когнитивный компонент); осознанная регуляция своих и чужих эмоций (поведенческий компонент); развитие просоциальных эмоций, выражение эмоций (эмоциональный компонент) (А.И. Савенков).

2. Эмоциональный интеллект начинает активно формироваться в старшем дошкольном возрасте. Это связано с активным развитием эмоциональной сферы ребенка, с усложнением его социальных контактов. К старшему дошкольному возрасту могут быть сформированы все компоненты эмоционального интеллекта, в том числе когнитивный (представления об эмоциях, способность распознать эмоции у другого и учитывать это в поведении), эмоциональный (эмоциональная ориентация на другого развитие сопереживания, эмпатии, способности устанавливать эмоционально теплые связи), поведенческий (способность реализовывать понимание эмоций в регуляции социального поведения) (А.Н. Андреева, А.О. Куракина, М.А. Нгуен).

Низкий уровень развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника снижает его любознательность, активность, может привести к невозможности использования своих способностей, в том числе интеллектуальных и лидерских, создает проблемы в общении, повышает вероятность развития психо-соматических заболеваний.

3. Рисование, как индивидуальная и групповая деятельность, может являться средством развития эмоционального интеллекта в связи с:

доступностью, привлекательностью, естественностью для дошкольника; возможностью акцентировать невербальные признаки эмоциональных состояний; возможностями совершать групповой продукт, а значит совершенствовать реализацию эмоционального интеллекта в социуме.

Глава 2. Результаты экспериментального исследования развития эмоционального интеллекта старших дошкольников средствами арт-терапии

2.1. Организация и методы исследования

Цель исследования: разработать и апробировать арт-терапевтическую программу развития эмоционального интеллекта старших дошкольников.

Объект исследования: эмоциональный интеллект старших дошкольников.

Предмет исследования: развитие эмоционального интеллекта старших дошкольников средствами арт-терапии.

Задачи исследования (совпадают с этапами):

1) подобрать комплекс методов и диагностических методик с учетом возрастных особенностей и структуры эмоционального интеллекта по А.И. Савенкову (организационный этап);

2) провести исследование уровня развития эмоционального интеллекта старших дошкольников (диагностический этап);

3) разработать арт-терапевтическую программу развития эмоционального интеллекта старших дошкольников и реализовать ее (этап формирующего эксперимента);

4) проанализировать эффективность программы для развития эмоционального интеллекта старших дошкольников (аналитический этап).

Гипотеза: Уровень эмоционального интеллекта старших дошкольников будет повышаться, если дошкольники будут включены в специальную программу с использованием арт-терапевтических средств (рисования), так как рисование позволит осознать невербальные (мимические и жестовые) проявления эмоциональных состояний, пережить эмоциональные состояния через рисование, взаимодействовать друг с другом в процесс рисования.

Выборка исследования. Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения № 159 г. Оренбурга, ООО Заря, частный детский сад «Крона». Группу исследования составили 60 старших дошкольников (три подготовительные группы), из них 50% мальчиков и 50% девочек, средний возраст испытуемых составил 6,3 года.

Диагностические методы и методики. Специфика диагностики дошкольников определяется несколькими аспектами. В работе с ними нельзя использовать развернутые тестовые методы, применяемые в работе с подростками и взрослыми людьми. Для сбора объективной информации, психологу недостаточно провести с ним диагностическое обследование с помощью стандартизированных методик. Ему необходимо наблюдение за естественным поведением ребенка в повседневной жизни, возможно применение проективных методик. В связи с этим, основными методами исследования особенностей эмоционального интеллекта старших дошкольников стали:

- проективные методы (рисуночные методики), сущность этого метода заключается в возможности получить данные о характеристиках личности о различных ее переживаниях, мотивах поведения, о целях, способностях, активности и т.д. через его деятельность с неопределенным материалом (в данном случае – рисование). Получаемые таким образом данные отражают неосознаваемые тенденции личности и могут являться объективными источниками данных о человеке; ограничения связаны с компетентностью исследователя; в нашем исследовании применены стандартизированные рисуночные тесты (Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций, «Три желания», М.А. Нгуена), что снижает влияние негативного фактора;

- беседа с детьми – один из методов психологии и педагогики, предусматривающий прямое или косвенное получение информации об изучаемом явлении в логической форме, как от исследуемой личности, членов изучаемой группы, так и от окружающих людей путем речевого общения. Также организуется с целью выяснения индивидуальных особенностей

личности (мотивационной и эмоциональной сфер, знаний, убеждений, установок, отношения к среде); в нашем исследовании применена стандартизированная беседа «Что – почему – как», М.А. Нгуена [42];

– наблюдение за детьми – это целенаправленное и планомерное восприятие явлений, результаты которого фиксируются наблюдателем; в нашем исследовании применены стандартизированные схемы наблюдения «Отношение ребенка к сверстнику» и «Отношение ребенка к взрослому» Н.В. Нижегородцевой, В.Д. Щадрикова [45].

Обоснование методик исследования представлено в таблице 2.

Таблица 2

Методики исследования

Компонент эмоционального интеллекта	Метод	Методика, автор	Параметры изучения
Когнитивный компонент	Беседа	«Что – почему – как», М.А. Нгуен	Выявление степени готовности ребенка учитывать эмоциональное состояние другого человека, сопереживать, заботиться о нем.
Эмоциональный компонент	Проективный метод	Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций, М.А. Нгуен	Выявление эмоциональной ориентации детей (на мир вещей или на мир людей, на себя или на другого человека)
		«Три желания», М.А. Нгуен	Выявление эмоциональной ориентации ребенка на себя или на других людей
Поведенческий компонент	Наблюдение	Схема наблюдения «Отношение ребенка к сверстнику», Н.В. Нижегородцева, В.Д. Щадриков	Наблюдение особенностей поведения дошкольника в привычных для него ситуациях. Регистрируемые показатели: эмоциональные проявления в общении со взрослым
	Наблюдение	Схема наблюдения «Отношение ребенка к взрослому», Н.В. Нижегородцева, В.Д. Щадриков	Наблюдение особенностей поведения дошкольника в привычных для него ситуациях. Регистрируемые показатели: эмоциональные проявления в общении со взрослым

Подобранные методики адекватны возрастным возможностям старших дошкольников, позволяют проанализировать все выделенные структурные компоненты эмоционального интеллекта. Сами методики обладают высокой валидностью и надежностью.

Подробное описание методик представлено в приложении А.

Формирующий эксперимент как метод исследования – метод психологического исследования, состоящий в том, что исследователь определенным образом строит обучение (воспитание) испытуемого с целью получить заданное изменение его психики. В данном виде эксперимента необходимо осуществлять контроль за переменными, случайным распределением, удобством проведения, реалистичностью, влиянием независимых переменных, подозрительностью и искажением результатов, внешней валидностью (Т.В. Дробышева). Как отмечает Т.В. Дробышева, наиболее уязвимыми, с точки зрения репрезентативности выборки в социально-психологическом исследовании, являются «естественные», реальные группы, в процессе работы возникает проблема проведения рандомизации. В нашем случае применялась «стратифицированная» рандомизация (объекты выбираются не из всей совокупности в целом, а лишь из ее частей, выделенных по определенным правилам) [18].

Методы математической обработки используются для обработки данных исследований и установления закономерностей между изучаемыми явлениями. В нашем исследовании для оценки значимости сдвигов в результате осуществления воздействия мы применяли G-критерий знаков [54].

2.2. Результаты констатирующего этапа исследования эмоционального интеллекта старших дошкольников

Анализ когнитивного компонента эмоционального интеллекта старших

дошкольников осуществлялся путем анализа результатов по методике «Что – почему – как», которая позволяет выявить, насколько дошкольники понимают эмоции других, могут спрогнозировать действия другого в ситуации. Было выяснено, что 40% (рис. 1) испытуемых находятся на высоком уровне развития, то есть, они понимают смысл ситуации и эмоции, которые возникают в той или иной ситуации, могут вербально назвать эмоции и объяснить их появление, прогнозируют свое поведение, наиболее адекватное предложенной ситуации.

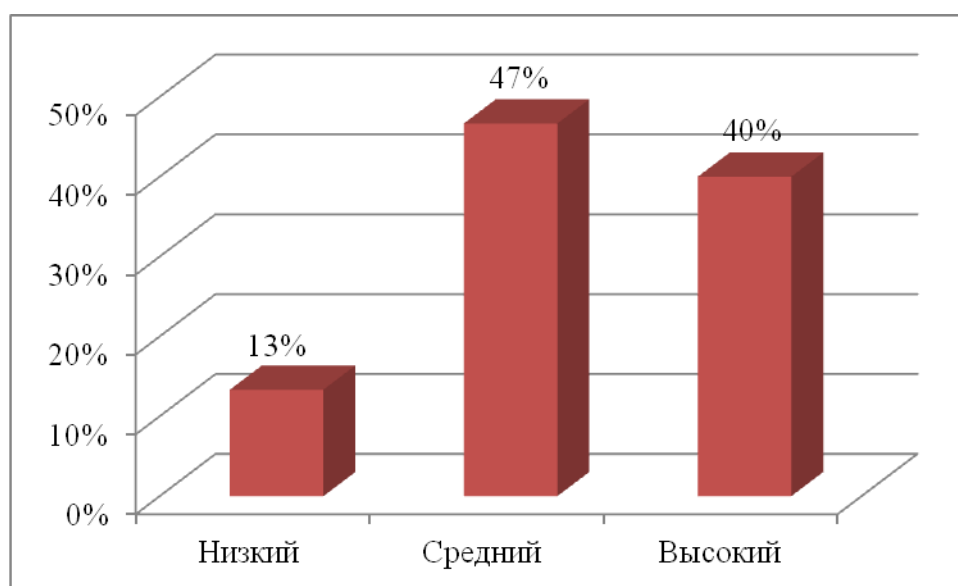


Рис. 1. Уровень развития когнитивного компонента эмоционального интеллекта старших дошкольников

Еще 47% испытуемых находятся на среднем уровне развития когнитивного компонента интеллекта. Эти дошкольники с помощью экспериментатора могут вербализовать эмоции, которые испытывает персонаж ситуации, не всегда их объяснение правильно. Дошкольники, отвечая на вопрос, как бы они поступили в этой ситуации, выбирают неконструктивный, запрещающий вариант (например, «сестра сказала, что если дети не перестанет смеяться, она маме расскажет», или «брат сказал, что сам их побьет сейчас»).

И всего 13% дошкольников не смогли адекватно определить эмоции персонажей предложенной ситуации, либо не предложили варианта решения

возникшей конфликтной ситуации, либо их ответ заключался в простом призывании к действию «нельзя смеяться», «не смейтесь», «так нельзя!». Дошкольники не смогли предложить конструктивное решение ситуации, объяснить, почему нельзя смеяться, что позволяет сделать вывод о их недостаточном понимании ситуации и невозможности учитывать эмоции других в ситуации.

Анализ эмоционального компонента эмоционального интеллекта старших дошкольников осуществлялся путем применения методик дорисовывания вещей и «три желания». Анализ результатов показал, что у 43% испытуемых этот компонент находится на низком уровне развития (рис. 2).

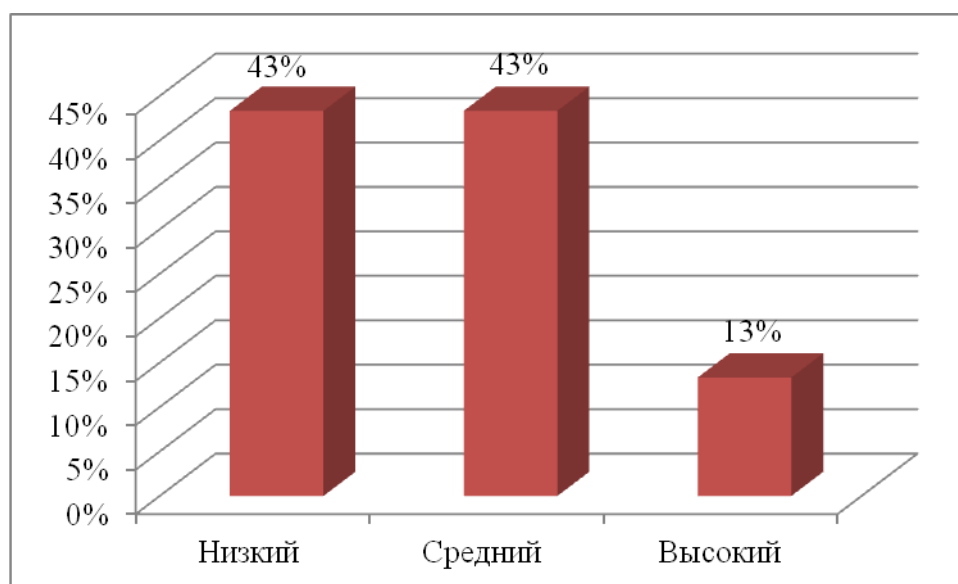


Рис. 2. Уровень развития эмоционального компонента эмоционального интеллекта старших дошкольников

Эти дошкольники рисовали разные предметы из предложенных им геометрических фигур (примеры представлены в приложении Б), часто в их рисунках встречались животные (жук, кошки, собаки, динозавр), машины, предметы окружающего мира (солнышко), однако среди них не было людей. При загадывании желаний золотой рыбке, эти дошкольники выражали желания для себя: игрушки, (например, машины, куклу, пистолет), вещи (джинсы, кофты), еду (мороженое, конфеты), технику (сотовый телефон, планшет). При

этом ни одно желание этих испытуемых не касалось другого человека. Можно говорить о том, что испытуемые этой группы эгоцентричны, сосредоточены на себе и мире вещей. Люди как таковые не вызывают сильного интереса у них, в связи с чем эмоции, потребности, желания других людей также не вызывают интереса и соответственно не осознаются, не учитываются в общении.

Еще 43% испытуемых мы отнесли к среднему уровню развития эмоционального компонента эмоционального интеллекта. На рисунках этих детей были изображены лица человека (примеры в приложении Б), одно из желаний этих дошкольников могло касаться другого человека (чаще всего, члена своей семьи).

И всего 13% дошкольников были отнесены к высокому уровню развития. На рисунках этих испытуемых присутствовал человек в полный рост (хотя ни у одного из них человек не был изображен в движении, как этого требует методика проведения), два из трех желаний этого испытуемого касались не себя, а кого-то другого.

Анализ поведенческого компонента эмоционального интеллекта старших дошкольников осуществлялся на основе наблюдения за поведением испытуемых в условиях ДООУ. Результаты наблюдения фиксировались несколько дней подряд, что позволило повысить достоверность и исключить факт плохого настроения, болезни ребенка и влияния этих факторов на процессы взаимодействия. На основе обобщения данных наблюдения было установлено, что у большинства испытуемых поведенческий компонент эмоционального интеллекта находится на среднем уровне развития (52%, рис. 3). То есть, эти дошкольники в каких-то ситуациях учитывают эмоциональное состояние сверстника – могут пожалеть его, если тот плачет, успокоить его, порадоваться вместе с ним, отдать свою игрушку, помочь. В других ситуациях этот же дошкольник может не обратить внимание на расстройство товарища, не поделиться игрушкой.

Лишь 18% испытуемых всегда замечают эмоциональное состояние партнера по общению, помогают, делятся, т.е. демонстрируют поведение,

соответствующее высокому уровню развития эмоционального интеллекта.

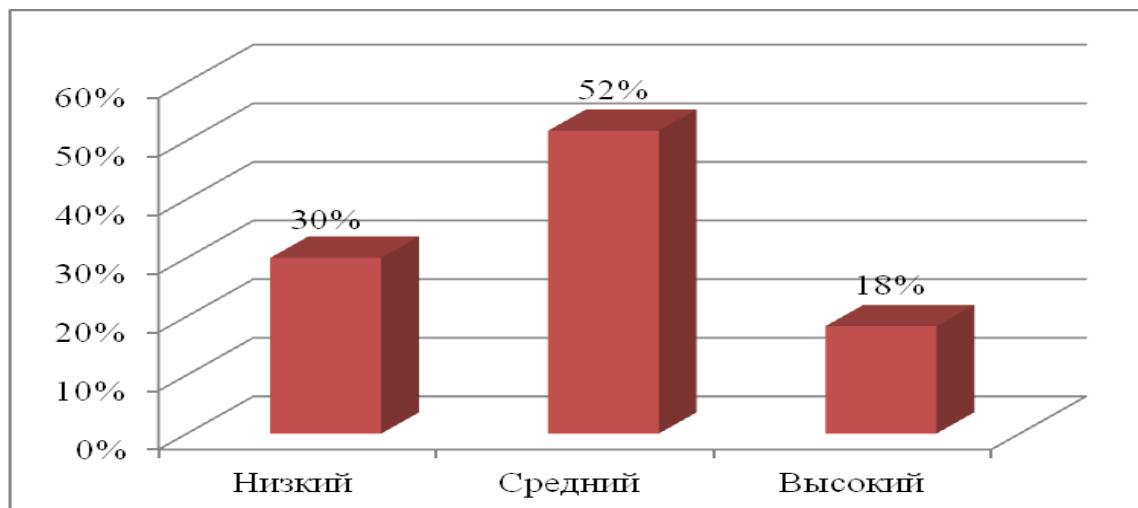


Рис. 3. Уровень развития поведенческого компонента эмоционального интеллекта старших дошкольников

И 30% дошкольников демонстрируют такое поведение очень редко. По данным наблюдения дошкольники этой группы не соблюдают элементарные правила вежливости (здоровается с воспитателем только тогда, когда тот обратит на него внимание), у многих повышен уровень тревоги (очень бурно переживают, если им делают замечание, разговаривают с воспитателем тогда, когда находится с ним наедине, стесняется, слушаются из-за повышенной тревожности и могут сказать неправду из-за страха наказания. Есть дети мало-контактные, у которых отсутствуют друзья, которые не желают делиться своими игрушками и помогать другим и пр. Эти проявления характеризуют низкий уровень поведенческого компонента эмоционального интеллекта.

На основе обобщения данных всех проведенных методик делался вывод об уровне развития эмоционального интеллекта старших дошкольников. В результате, было выявлено 25% испытуемых с низким уровнем эмоционального интеллекта, 55% испытуемых – со средним уровнем и 20% испытуемых – с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта (рисунок 4).

Охарактеризуем качественно показатели эмоционального интеллекта старших дошкольников, попавших в разные группы.

В первую группу мы отнесли дошкольников с низким уровнем развития

эмоционального интеллекта, таких испытуемых выявлено 25% (рис. 4).

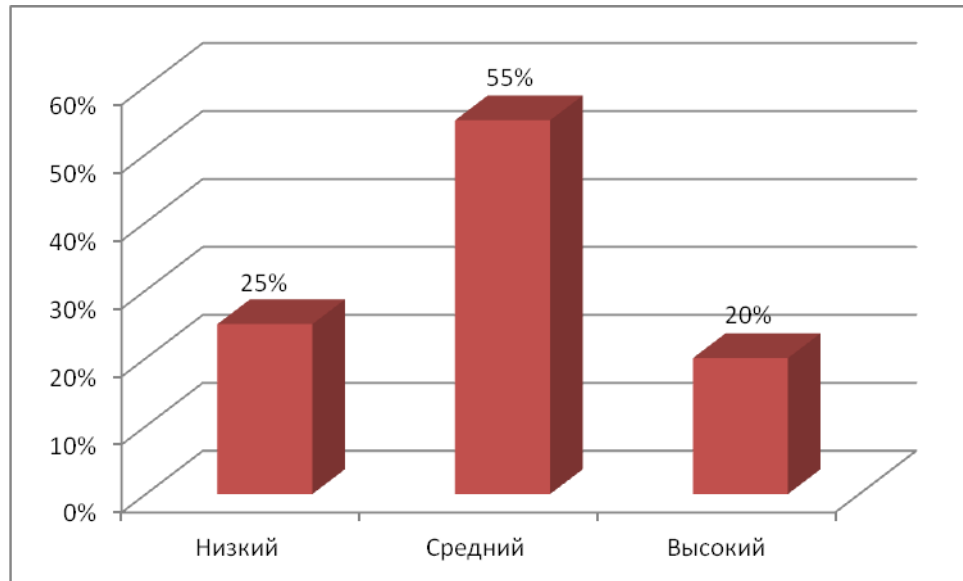


Рис. 4. Уровень развития эмоционального интеллекта старших дошкольников

Дошкольники этой группы продемонстрировали низкие показатели развития всех компонентов эмоционального интеллекта: они недопонимают связь эмоций и ситуаций, не знают, как конструктивно можно решить ситуацию. Эти дошкольники излишне сосредоточены на себе, своих желаниях и потребностях, для них является главным предметный мир. Результаты наблюдения согласуются с данными беседы и проективного метода. Обобщая, можно сделать вывод о том, что для этой группы старших дошкольников характерен низкий уровень развития эмоционального интеллекта: люди (будь то сверстники, или взрослые) – важная, но не всегда доступная часть их жизни. Они эмоционально ориентированы не столько на людей, но и на мир животных и мир вещей, который может «заместить» при необходимости мир людей. Эти дети, ввиду сложностей общения, воспринимают людей как неотъемлемую, но не всегда положительную часть их жизни. Некоторые дети находят «отдушину» в мире предметов и животных, не стремясь к общению с людьми. Дошкольники этой группы не осознают и не понимают потребностей других людей, они сосредоточены на своих потребностях. В дальнейшем это может привести к замкнутости характера и к одиночеству, что требует развития эмоционального

интеллекта у дошкольников данной группы.

Во вторую группу мы отнесли старших дошкольников со средним уровнем развития эмоционального интеллекта (55%). Для дошкольников со средним уровнем эмоционального интеллекта другие люди значимы иногда, но иногда значимость себя превышает значимость других людей. Эти дошкольники не всегда понимают как вести себя в разного рода ситуациях так, чтобы партнерам по общению было комфортно с ними. И в поведении могут проявлять негативные поведенческие паттерны, вызывающие эмоциональное отвержение у партнера, хотя такое поведение не является для них характерным. Эти дошкольники могут учитывать интересы других, могут понять точку зрения другого человека, но не всегда это делают.

В третью группу мы отнесли старших дошкольников с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта. Дошкольники с высоким уровнем эмоционального интеллекта показали по всем методикам преимущественно высокие результаты. В группу дошкольников с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта попали дошкольники, которые смогли ответить в беседе, что и почему сделали ребята из рассказа, что указывает на высокий уровень сформированности у них когнитивного компонента эмоционального интеллекта. Дошкольники этой группы, дорисовывая фигуры в проективной методике «Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций», рисовали людей, – либо лица, либо целые фигуры. Из этой группы ни один ребенок не ограничился только предметами или животными. Большинство дошкольников хотя бы в одной из фигур (круг, овал, треугольник) нарисовали человека в полный рост, прорисовав тело, руки и ноги. В задании «три желания» эти дошкольники нарисовали все три желания и преимущественно эти желания связаны с другими людьми. Среди предметов, которые «нужны» другим людям, дети рисовали: дом («чтобы мы там жили с мамой и папой, потому что у бабушки классный дом, и я хочу такой же, а мы живем в маленькой квартире»), машину («чтобы нас папа возил на «крутой» машине»), деньги («чтобы папа зарабатывал много денег, чтобы много игрушек покупал») и пр. Это позволило

обозначить у дошкольников этой группы высокий уровень эмоционального компонента эмоционального интеллекта. При этом, у дошкольников этой группы присутствуют преимущественно положительные поведенческие реакции во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми, негативные реакции не выявлены. Дети в большинстве своем регулируют свое эмоциональное состояние при общении со взрослыми и сверстниками, пользуются элементарными навыками вежливого поведения, выражают свои эмоции адекватно, умеют понять переживания другого человека и при необходимости выразить сочувствие, помощь.

Это говорит о том, что для старших дошкольников с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта – люди (будь то сверстники, или взрослые) – важная часть их жизни. Они эмоционально ориентированы на людей, то есть воспринимают людей как неотъемлемую и положительную часть их жизни, стремятся с ними общаться, переживают из-за недостатка общения. Эти дошкольники ориентированы как на потребности других людей, так и на свои потребности.

Таким образом, проведенный анализ эмоционального интеллекта старших дошкольников позволил сделать следующие выводы:

- у большинства испытуемых эмоциональный интеллект находится на среднем (55%) и низком уровне развития (25%), и лишь у 20% дошкольников – на высоком, что указывает на недостаточно выраженные способности осознавать эмоции свои и партнера в общении, учитывать эмоциональное состояние во взаимодействии;

- у обследованных старших дошкольников лучше всего сформирован когнитивный компонент эмоционального интеллекта, эмоциональный и поведенческий компоненты сформированы недостаточно. То есть, дошкольники понимают, как правильно себя вести, почему в определенной ситуации люди испытывают те или иные эмоции, но вместе с тем, сосредоточены преимущественно на себе, своих эмоциях и не готовы учитывать эмоциональное состояние другого в поведении.

Выводы исследования позволяют сделать вывод о том, что уровень эмоционального интеллекта старших дошкольников преимущественно средний, что обусловлено недостаточными усилиями системы работы ДООУ для его развития и указывают на актуальность развития эмоционального интеллекта старших дошкольников, и позволяют обозначить основные направления его развития.

2.3. Разработка и обоснование коррекционно-развивающей программы развития эмоционального интеллекта старших дошкольников

Выводы диагностического обследования старших дошкольников доказали актуальность коррекционно-развивающей работы с дошкольниками ввиду преобладания средних и низких показателей развития эмоционального интеллекта у них. Последующая эмпирическая работа была нацелена на разработку и апробацию комплекса мероприятий по развитию эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста. Программа развития эмоционального интеллекта старших дошкольников была разработана с учетом структурных компонентов феномена, а также с учетом результатов исследования. Упор был сделан на развитие эмоционального и поведенческого компонентов эмоционального интеллекта.

Цель – развитие эмоционального интеллекта старших дошкольников.

Задачи:

- 1) развитие когнитивного компонента эмоционального интеллекта: умения распознавать эмоции других людей и свои собственные, определять причины появления эмоций;
- 2) развитие эмоционального компонента эмоционального интеллекта: эмпатии, сопереживания, направленности на другого человека в общении (эмоциональный компонент);
- 3) развитие поведенческого компонента эмоционального интеллекта:

формирование умения контролировать эмоции, применять их для достижения поставленных целей (поведенческий компонент).

Контингент – старшие дошкольники 6-7 лет с низкими и средними показателями развития эмоционального интеллекта.

Длительность – 15 занятий по 30 минут, общая продолжительность 7,5 часов.

Периодичность занятий – два раза в неделю.

Срок реализации программы – 2.09.2019-27.09.2019.

Форма работы – групповая, до 12 человек.

Основным средством развития эмоционального интеллекта стало рисование, которое подразумевает отражение эмоциональных проявлений через рисунок, в том числе мимические, жестовые проявления, позу.

Дополнительными средствами стали групповая форма работы (позволяет развивать поведенческий компонент эмоционального интеллекта), игровая форма работы (является адекватной возрасту дошкольника, способствует развитию дошкольников, обеспечивает мотивацию на занятия), использование сказок, литературных героев, знакомых дошкольнику (позволяют опереться на наглядные образы, знакомые дошкольнику, т.е. использовать наглядно-образное мышление, характерное для данного возраста).

Эти формы работы соответствуют возрастным возможностям и потребностям старших дошкольников.

Занятия начинаются с вводного блока, на котором происходит знакомство дошкольников с целями и задачами занятий, с понятием эмоций, основными видами эмоций (1 занятие).

В основном блоке занятия направлены на развитие эмоционального интеллекта дошкольников, упражнения ориентированы сразу на несколько компонентов (эмоциональный, когнитивный, поведенческий), и включают в себя и работу со сказкой, и индивидуальное и групповое рисование и прочее (13 занятий).

В завершении подводятся итоги, обобщаются полученные знания об

эмоциях, о сопереживании, о взаимодействии с другими и учете эмоций (1 занятие).

При разработке занятий были использованы материалы Ю.Б. Гиппенрейтор [13], В.А. Грозиной [16], С.И. Карповой [22; 23], Ю.В. Лазаревой [35], авторские материалы. Содержание занятий представлено ниже.

Занятие 1. Вводное занятие.

Задачи: сформировать мотивацию дошкольников на совместную работу; знакомство с основными эмоциями, с которыми встречается в своей жизни дошкольник.

1. Беседа про эмоции, обозначение эмоций радости, грусти, злости, спокойствия, удивления, страха.

2. Дидактическая игра «Палитра эмоций». Ход игры: Перед детьми разложены картинки – схематические изображения эмоциональных состояний человека (злой, веселый, удивленный, обиженный и т. д). Детям предлагается назвать каждое состояние и показать его.

3. Рисование смайликов красками. Примечание. На первых этапах следует познакомить дошкольников с простыми графическими приемами изображения эмоций (представлены на рис. 5).



Рис. 5. Шаблоны изображения мимических выражений положительных эмоций

3. Анализ мимических проявлений эмоций.

4. Выставка рисунков-смайликов.

5. Рефлексия занятия. Что понравилось на занятии, что было интересного, что запомнилось, с какой эмоцией уходите с занятия. Упражнение «Цветок радости». Каждому ребенку дается бумажный лепесток (или два, если детей мало), карандаши и фломастеры. Детей просят раскрасить лепестки «радостными» цветами. Затем берется бумажный круг – серединка цветка – и степлером присоединяются к нему раскрашенные лепестки.

Основная часть.

Занятие 2. Эмоции среди нас.

Задачи: знакомство с основными положительными эмоциями, с их невербальными проявлениями; – развитие способности распознавать эмоции.

1. Беседа об эмоциях.

2. Разыгрывание этюдов положительного эмоционального состояния: «Вкусные конфеты» (удовольствие); «Встреча с другом», «Хорошее настроение» (радость); «Любопытный» (удивление);

3. Рисование этюда «Вкусные конфеты».

Примечание. В процессе разыгрывания этюдов необходимо акцентировать внимание дошкольников на мимические, жестовые, телесные проявления эмоций, развивая наблюдательность как способность замечать даже небольшие изменения в эмоциональном состоянии другого человека.

5. Рефлексия занятия. Что понравилось на занятии, что было интересного, что запомнилось, с какой эмоцией уходите с занятия. Упражнение «Цветок радости».

Занятие 3. Эмоции среди нас.

Задачи: знакомство с основными отрицательными эмоциями, с их невербальными проявлениями;

– развитие способности распознавать эмоции.

1. Беседа об эмоциях.

2. Разыгрывание этюдов отрицательного эмоционального состояния: «Гроза» (страх); «Стрекоза замерзла» «Золушка», «Старый гриб» (печаль, горе);

«Сердитый дедушка», «Разъяренная медведица», «Гневная гиена» (гнев, раздражение).

3. Рисование этюда «Гроза».

4. Рефлексия занятия. Что понравилось на занятии, что было интересного, что запомнилось, с какой эмоцией уходите с занятия. Упражнение «Цветок радости».

Занятие 4. Сказка «Красная шапочка».

Задачи: развитие способности распознавать эмоции, возникающие в ситуациях, определять их невербальные признаки.

1. Дидактическая игра «Какой он – сказочный герой?». Ход игры: психолог предлагает рассмотреть разложенные на столе картинки с изображениями героев из сказок. Детям предлагается рассказать кто из них хитрый, добрый, щедрый, злой, грустный, веселый, ленивый. Объяснить свой ответ эпизодами из известных сказок.

2. С детьми вспомнить сказку «Красная шапочка», выделяли этапы, соотносили с эмоциональным состоянием красной шапочки: девочка собирается к бабушке – радость; встречает волка – любопытство; разговаривает с волком в доме бабушки – страх.

3. Детям раздать шаблон красной шапочки без лица в трех экземплярах. Задача детей была – изобразить обозначенные эмоции на лице красной шапочки. Перед рисованием дополнительно детей просили изобразить мимикой эти эмоции, посмотреть друг на друга мимику, вербализовать проявления.

4. Проигрывание в группе сказки с нарисованными шаблонами красной шапочки.

5. Рефлексия занятия. Что понравилось на занятии, что было интересного, что запомнилось, с какой эмоцией уходите с занятия. Упражнение «Цветок радости».

Занятие 5. «Серая шейка».

Задачи: развитие эмпатии, сопереживания.

1. Словесная игра «Развесели сказочного героя». Ход игры: детям

предлагаются сюжетные картинки из сказок («Заюшкина избушка», «Снегурушка и лисица», «Морозко» «Золушка», «Бим черное ухо», «Гадкий утенок», Дональд Бисетт «Забытый день рождения», Л.Б. Гераскина «В стране невыученных уроков») и задается вопрос: почему герой плачет. Дети должны ответить на вопрос и порассуждать, кто и каким образом в этой сказке помог и порадовал героя.

2. Прослушивание сказки «Серая шейка». Акцентирование эмоций персонажей, беседа о том, что чувствовала серая шейка когда сломала крыло (боль), когда замерзала и негде ей было спрятаться (грусть, одиночество), когда лиса за ней охотилась (страх), когда спаслась (радость).

3. Рисование на тему «грусть» и «радость».

4. Сравнение рисунков «грусти» и «радости», беседа о том, как можно было порадовать серую шейку.

5. Рефлексия занятия. Что понравилось на занятии, что было интересного, что запомнилось, с какой эмоцией уходите с занятия. Упражнение «Цветок радости».

Занятие 6. «Кто что чувствует?»

Задачи: развитие способности распознавать эмоциональное состояние другого по ситуации и соотносить их с невербальными проявлениями.

1. Вводная беседа об эмоциях, о связи с ситуациями и проявлениями эмоций в ситуации.

2. Психолог обсуждает с дошкольниками различные ситуации, которые часто могут встречаться в его жизни. При этом акцент делается на вопросах об эмоциях, кто что чувствует, кто правильно поступает, кто неправильно, почему?

3. Речевая игра «Продолжи предложение». Ход занятия: детям предлагается продолжить предложения: «я радуюсь, когда...», «я грущу, когда...», «я злюсь когда», «меня удивляет», «я спокоен когда».

4. Далее, с дошкольниками обсуждаются ситуации, эмоции каждого героя ситуации.

а) Больная мама лежит в постели. Старшая сестра Аня привела из садика брата Сережу. Аня быстро подошла к маме, спросила: «Мамочка, как ты себя чувствуешь? Я напою тебя горячим чаем». Сережа стал капризничать, громко плакать. Как вы думаете, кто как поступил?

б) Ваня на прогулке потерял варежки, у него очень замерзли руки. Денис подошел к Ване, спросил: «У тебя руки замерзли? Не надо было терять варежки». К Ване подошла Катя: «Возьми мои варежки, погрейся». Кто как поступил? Почему вы так думаете?

3. Выбор ситуации и рисование ситуации, выбранной дошкольниками.

Примечание. Перед рисованием психолог с дошкольниками обсуждает, как лучше изобразить эмоции в ситуации.

4. Выставка рисунков.

5. Рефлексия занятия. Что понравилось на занятии, что было интересного, что запомнилось, с какой эмоцией уходите с занятия. Упражнение «Цветок радости».

Занятие 7. «Кто что чувствует?»

Задачи: развитие способности распознавать эмоциональное состояние другого по ситуации и соотносить их с невербальными проявлениями.

1. Вводная беседа об эмоциях, о связи с ситуациями и проявлениями эмоций в ситуации.

2. Игра «Закончи предложение». Цель: осознание своих эмоций и эмоциональных реакций других людей. Детям предлагается закончить предложение: Когда ребенок плачет, мама чувствует... Когда дети играют, они чувствуют... Когда человек говорит неправду, он чувствует... Когда ребенок болеет, мама чувствует... Когда человек остается один, он чувствует... Когда человек сделал доброе дело, он чувствует... Когда у человека есть друг, он чувствует... Когда человек видит что-то необычное, он...

3. Психолог обсуждает с дошкольниками различные ситуации, которые часто могут встречаться в его жизни. При этом акцент делается на вопросах об эмоциях, о том кто правильно поступает, кто неправильно, почему?

а) Девочки играли в игру «Магазин». В группу вошла Даша. Подойдя к девочкам она спросила: «Можно я с вами поиграю?» Девочки не приняли Дашу в игру. Она отошла в угол комнаты, низко опустила голову, вот-вот заплачет. Миша увидел Дашу, подошел и сказал: «Давай играть вместе, будем строить большой город. Ладно?» Кто из детей поступил правильно?

б) Во время обеда Саша нечаянно разлил суп. Костя сказал: «Аккуратнее нужно садиться за стол!» Лена, увидев испуганное лицо Саши, помогла ему умыться и успокоиться. Кто как поступил?

4. Выбор ситуации и рисование ситуации, выбранной дошкольниками.

Примечание. Перед рисованием психолог с дошкольниками обсуждает, как лучше изобразить эмоции в ситуации.

5. Выставка рисунков.

6. Рефлексия занятия. Что понравилось на занятии, что было интересного, что запомнилось, с какой эмоцией уходите с занятия. Упражнение «Цветок радости».

Занятие 8. Мои эмоции.

Задачи: рефлексия собственных эмоциональных состояний в типичных для дошкольника ситуациях.

1. Беседа о собственных эмоциях в связи с ситуациями и проявлениями эмоций в ситуации.

2. Психолог обсуждает с дошкольниками различные ситуации, которые часто могут встречаться в его жизни. При этом акцент делается на вопросах об эмоциях, о том кто правильно поступает, кто неправильно, почему?

3. Обсуждение типичных для дошкольника ситуаций, связанных со взаимодействием со сверстниками. Эмоциогенные ситуации, инициирующие эмоциональные проявления: сверстник ударился, упал, получил травму, победа в соревнованиях, проигрыш в соревнованиях, конфликт из-за игрушки, приняли в игру, не приняли в игру.

4. Дошкольников просят нарисовать рисунок на тему «Мое настроение в ситуации» (на выбор дошкольника).

5. Выставка и обсуждение рисунков.

6. Рефлексия занятия. Что понравилось на занятии, что было интересного, что запомнилось, с какой эмоцией уходите с занятия. Упражнение «Цветок радости».

Занятие 9. Мои эмоции.

Задачи: рефлексия собственных эмоциональных состояний в типичных для дошкольника ситуациях.

1. Беседа о собственных эмоциях в связи с ситуациями и проявлениями эмоций в ситуации.

2. Дидактическая игра «Покажи». Ход игры: детям предлагается показать эмоцию, возникающую, в нижеперечисленных ситуациях: Испугаемся, как заяц, увидевший волка; Удивимся, как будто увидели сокровища; Расцветем как: цветы; Завянем как травка; Полетаем как птицы; Покажем, как идет медведь по лесу; Крадется злой волк за зайцем; Улыбнемся как солнышко.

3. Психолог обсуждает с дошкольниками различные ситуации, которые часто могут встречаться в его жизни. При этом акцент делается на вопросах об эмоциях, о том кто правильно поступает, кто неправильно, почему? Обсуждение типичных для дошкольника ситуаций, связанных со взаимодействием с воспитателем. Эмоциогенные ситуации, инициирующие эмоциональные проявления: игнорирование педагогом конфликта, проблем и просьб ребенка, похвала, поощрения за достижение наказание, отрицательная оценка достижения.

4. Дошкольников просят нарисовать рисунок на тему «Мое настроение в ситуации» (на выбор дошкольника).

5. Выставка и обсуждение рисунков.

6. Рефлексия занятия. Что понравилось на занятии, что было интересного, что запомнилось, с какой эмоцией уходите с занятия. Упражнение «Цветок радости».

Занятие 10. Мои эмоции.

Задачи: рефлексия собственных эмоциональных состояний в типичных

для дошкольника ситуациях.

1. Беседа о собственных эмоциях в связи с ситуациями и проявлениями эмоций в ситуации.

2. Психолог обсуждает с дошкольниками различные ситуации, которые часто могут встречаться в его жизни. При этом акцент делается на вопросах об эмоциях, о том кто правильно поступает, кто неправильно, почему?

3. Обсуждение типичных для дошкольника ситуаций, связанных с режимными моментами дошкольного учреждения, с неожиданными ситуациями. Эмоциогенные ситуации, инициирующие эмоциональные проявления: прощание с родителями утром, встреча с родителями вечером, прием пищи, сборы на прогулку (одевание), подготовка к дневному сну, появление новой игрушки, игрового оборудования в группе, получение незаявленного приза за достижение, появление нового человека в группе (сверстника и взрослого).

4. Дошкольников просят нарисовать рисунок на тему «Мое настроение в ситуации» (на выбор дошкольника).

5. Выставка и обсуждение рисунков.

6. Рефлексия занятия. Что понравилось на занятии, что было интересного, что запомнилось, с какой эмоцией уходите с занятия. Упражнение «Цветок радости».

Занятие 11. Эмоции другого. Сочувствие.

Задачи: развитие понимания эмоций другого, сочувствия, эмпатии, поведенческих проявлений сочувствия и сопереживания.

1. Беседа об эмоциях в связи с ситуациями и проявлениями эмоций в ситуации, о возможных реакциях на эмоции другого.

2. Игровое упражнение «Посочувствуй другому».

Цель: развивать у дошкольников способность ставить себя на место другого человека, выражать сочувствие, сопереживание.

Упражнения выполняются в группе. Инструкция. Дети, давайте подумаем, какие эмоции будут в этой ситуации правильными и почему.

Психолог задает разнообразные ситуации. Подготовленные ситуации, которые содержат три элемента: эмоциогенная ситуация (причина) – эмоциональные проявления персонажей (следствие) – оценка ребенком эмоциональных проявлений персонажей через изображение своего варианта следствия: дети наблюдают за упавшим с велосипеда мальчиком (ситуация-причина) – дети смеются, мальчик удивлен (следствие) – пустой кружок, в котором дети изображают варианты адекватного разрешения данной ситуации.

3. Обсуждение ситуаций. Выбор ситуации для рисования группами.

4. Дошкольники рисуют рисунок запомнившуюся ситуацию.

5. Выставка и обсуждение рисунков.

6. Рефлексия занятия. Что понравилось на занятии, что было интересного, что запомнилось, с какой эмоцией уходите с занятия. Упражнение «Цветок радости».

Занятие 12. Эмоции другого. Сочувствие.

Задачи: развитие понимания эмоций другого, сочувствия, эмпатии, поведенческих проявлений сочувствия и сопереживания.

1. Беседа об эмоциях в связи с ситуациями и проявлениями эмоций в ситуации, о возможных реакциях на эмоции другого.

2. Игровое упражнение «Посочувствуй другому».

Цель: развивать у дошкольников способность ставить себя на место другого человека, выражать сочувствие, сопереживание.

Упражнения выполняются в группе. Психолог показывает разнообразные ситуации (рис. 6).

Инструкция. Дети, давайте подумаем, какие эмоции будут в этой ситуации правильными и почему. Психолог предлагает детям выбрать картинку с изображением какой-либо эмоции, которая возникнет в ответ на услышанные слова. Список слов, высказываний: «ты – молодец», «я тебя люблю», «ты хорошо сделал», «он – плохой», «выполни, пожалуйста, задание», «у меня для тебя сюрприз», «кто разбил стакан?», «сегодня мы не будем играть», «тебе сегодня подарят игрушку». Акцент делается на вопросах об эмоциях, о том кто

правильно поступает, кто неправильно, почему?



Рис. 6. Картинки для анализа эмоций в ситуациях, близких дошкольнику

3. Дошкольники рисуют рисунок запомнившуюся ситуацию.
4. Выставка и обсуждение рисунков.
5. Рефлексия занятия. Что понравилось на занятии, что было интересного, что запомнилось, с какой эмоцией уходите с занятия. Упражнение «Цветок радости».

Занятие 13. Эмоции другого. Сочувствие.

Задачи: развитие понимания эмоций другого, сочувствия, эмпатии, поведенческих проявлений сочувствия и сопереживания.

1. Беседа об эмоциях в связи с ситуациями и проявлениями эмоций в ситуации, о возможных реакциях на эмоции другого.
2. Игровое упражнение «Посочувствуй другому».

Цель: развивать у дошкольников способность ставить себя на место

другого человека, выражать сочувствие, сопереживание.

Упражнения выполняются в группах по 4 дошкольника в виде разыгрывания ситуации, поочередно группами детей. Психолог задает разнообразные ситуации. Девочка упала, поранила руку, ей больно (один ребенок с помощью мимики, позы показывает боль, другой пытается найти ласковые слова, жесты, оказывает помощь). Два друга давно не виделись. Они мечтают о встрече (дается задание показать, как встретятся два друга после долгой разлуки). Малыш потерялся, плачет (нужно показать, как поступит старший ребенок, как поможет малышу). Девочку обидели. Ее пожалела подруга (завязала бант, дала игрушку, обняла, как еще можно утешить девочку?). Девочки выбрали котенка, пожалели его, попили молоком. Друг угощает конфетами (у одного ребенка воображаемый пакет с конфетами. Он протягивает его другому. Ребенок берет конфету, благодарит, разворачивает обертку, кушает конфету. На лице – удовольствие). Пары по очереди показывают свои упражнения. Остальные дети оценивают выразительность мимики лица и движений, затем меняются ролями.

3. Обсуждение ситуаций. Выбор ситуации для рисования группами.

4. Дошкольники рисуют рисунок в группе по 4 человека. В процессе группового рисования психолог помогает дошкольникам почувствовать эмоции другого, скорректировать поведение в соответствии с эмоциями.

5. Выставка и обсуждение рисунков.

6. Рефлексия занятия. Что понравилось на занятии, что было интересного, что запомнилось, с какой эмоцией уходите с занятия. Упражнение «Цветок радости».

Занятие 14. Эмоции другого. «Как исправить плохое настроение у друзей».

Задачи: развитие понимания эмоций другого, сочувствия, эмпатии, поведенческих проявлений сочувствия и сопереживания.

1. Беседа об эмоциях в связи с ситуациями и проявлениями эмоций в ситуации, о возможных реакциях на эмоции другого.

2. Игровое упражнение «Измени настроение другому».

Цель: развивать у дошкольников способность влиять на эмоции другого.

Упражнения выполняются в группах по 4 дошкольника в виде разыгрывания ситуации, поочередно группами детей. Психолог задает разнообразные ситуации и просит детей повлиять на предполагаемое настроение персонажа (что-то сказать, или что-то сделать, чтобы поддержать). Ситуации: Маша потеряла любимую игрушку. У Игоря болит зуб. Егор упал с горки. У Димы маму положили в больницу и пр.

3. Обсуждение ситуаций. Выбор ситуации для рисования группами.

4. Дошкольники рисуют рисунок в группе по 4 человека. В процессе группового рисования психолог помогает дошкольникам почувствовать эмоции другого, скорректировать поведение в соответствии с эмоциями.

5. Выставка и обсуждение рисунков.

6. Рефлексия занятия. Что понравилось на занятии, что было интересного, что запомнилось, с какой эмоцией уходите с занятия. Упражнение «Цветок радости».

Занятие 15. Подведение итогов.

Задачи: обобщение пройденного на занятиях.

1. Вспоминаем, что было на занятиях, что запомнилось, что самое важное.

2. Совместное рисование на тему: праздник в детском саду». Рисование в группах по 4 человека.

3. Подведение итогов всех занятий.

4. Рефлексия занятия. Что понравилось на занятии, что было интересного, что запомнилось, с какой эмоцией уходите с занятия. Упражнение «Цветок радости».

Для проверки результативности разработанной программы был организован формирующий эксперимент. В него были включены старшие дошкольники, которые по результатам диагностического обследования были отнесены в первую и вторую группу (дошкольники с низким и средним

уровнем эмоционального интеллекта). Всего на этом этапе обследования было задействовано 48 старших дошкольников, из них 44% девочек и 56% мальчиков в возрасте 6-7 лет.

Для оценки достоверности влияния программы на показатели эмоционального интеллекта были сформированы две группы. Способ формирования – случайный: в первую группу были взяты дошкольники, стоящие в списке под нечетными номерами (24 дошкольника), во вторую группу – дошкольник, стоящие в списке под четными номерами (24 дошкольника). Описание групп представлено в таблице 3.

Таблица 3

Описание выборки Эг и Кг

Группа	Эг (группа 1)	Кг (группа 2)
Количество дошкольников	24	24
Гендерный состав	46% девочек, 54% мальчиков	42% девочек, 58% мальчиков
Количество дошкольников с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта	-	-
Количество дошкольников со средним уровнем развития эмоционального интеллекта	67%	71%
Количество дошкольников с низким уровнем развития эмоционального интеллекта	33%	29%

В формирующий эксперимент были включены только дошкольники экспериментальной группы (Эг). Дошкольники контрольной группы (Кг) в занятия включены не были.

Развивающая работа с дошкольниками осуществлялась с опорой на следующие принципы:

- принцип комплексного подхода в воздействия на личность ребенка, учета как возрастных и индивидуально-личностных особенностей, так и специфики социально-педагогической ситуации развития;
- принцип деятельности (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин), центральным

положением которой является роль деятельности в психическом развитии ребенка, данный принцип означает, что ведущим способом процесса развития эмоционального интеллекта дошкольников является организация взрослым активной деятельности ребенка и создание условий, в которых бы активизировались его проявления;

- принцип субъектности, предполагающий такое взаимоотношение участников образовательного процесса, в котором ребенок выступает субъектом собственной деятельности;

- гуманистический принцип, предполагающий принятие дошкольника и всех его особенностей, создание положительного фона взаимоотношений, учета собственного темпа деятельности дошкольника;

- принцип амплификации психического развития ребенка предполагает максимальную реализацию его возможностей, которые формируются и проявляются в специфически детских видах деятельности.

Организационно занятия проходили следующим образом. Дошкольники Эг были разделены на две подгруппы по 12 человек. До обеда, во время занятий в группе, дошкольники Эг приглашались на 30-минутное занятие с психологом. С первой подгруппой занятия проводились по понедельникам и средам. Со второй подгруппой занятия проводились по вторникам и четвергам.

При подготовке и проведении занятий отдельно обращалось внимание на то, чтобы у дошкольников был стойкий положительный эмоциональный настрой, который выражается в желании заниматься. Игры, созданные нами, понравились дошкольникам не только своим содержанием, где дети быстро разобрались в многообразии эмоций и способах их выражения, но и способами игровых действий (нарисовать отдельно, нарисовать совместно), что некоторыми из них было перенесено в игровую деятельность в группе. Кроме того, дети радовались возможности активно проявлять себя в игре, получать одобрение не только от взрослого, но и от сверстников (во время выставок работ).

3.4. Анализ результатов апробации коррекционно-развивающей программы развития эмоционального интеллекта старших дошкольников

После проведения всех занятий в Эк и Кг была проведена повторная диагностика. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов работы представлены ниже.

Было установлено, что в экспериментальной группе испытуемые показали более высокие результаты в методике «Что – почему – как», которая позволяет выявить, насколько дошкольники понимают эмоции других, могут спрогнозировать действия другого в ситуации. Если до занятий в Эк вербализовать эмоции другого человека, оценить ситуацию, в которой возникли эти эмоции, не могли 13%, на среднем уровне могли 58%, на высоком уровне – 29%. То после занятий назвать и объяснить происхождение эмоций, связать эмоции с ситуацией смогли все дошкольники, из них 58% на среднем уровне, 42% на высоком уровне (рис. 7).

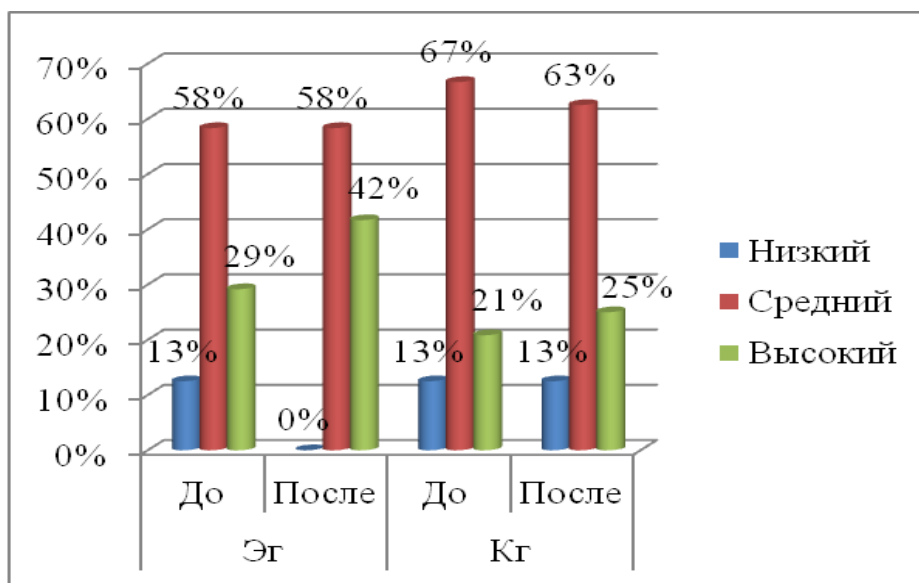


Рис. 7. Уровень развития когнитивного компонента эмоционального интеллекта старших дошкольников Эг до и после занятий в сравнении с Кг

Такие изменения обусловлены по нашему мнению тем, что прорисовывая эмоции персонажей сопровождалось называнием эмоций, анализом опыта

дошкольников, что позволило осознать эти эмоции у себя, запомнить названия, связать эмоции с ситуациями, т.е. повысить уровень когнитивного развития эмоционального интеллекта. В контрольной группе результаты изменились незначительно: количество дошкольников с низким уровнем развития когнитивного компонента эмоционального интеллекта осталось прежним (13% в первой и второй диагностиках, рисунок 5). Незначительно повысилось количество дошкольников с высоким уровнем развития когнитивного компонента с 21% до 25%. Анализ изменений в уровне развития эмоционального компонента показали изменения в Эг. Если в первом диагностическом обследовании было выявлено 33% дошкольников, которые проявляли эгоцентричность и оставались равнодушными к другим (согласно методикам дорисовывания вещей и «три желания») (рис. 8). То в повторном обследовании, таких дошкольников осталось всего 8%.

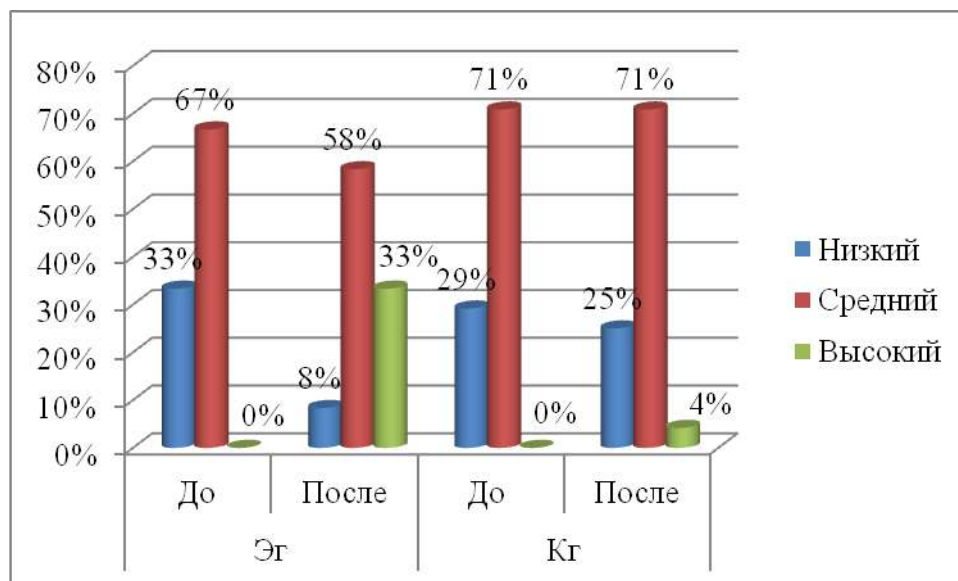


Рис. 8. Уровень развития эмоционального компонента эмоционального интеллекта старших дошкольников Эг до и после занятий в сравнении с Кг

Количество дошкольников с высоким уровнем развития эмоционального компонента до начала занятий не диагностировалось ни у одного из испытуемых Эг. В повторном обследовании таких дошкольников выявилось 33%. В контрольной группе распределение дошкольников по уровням развития

эмоционального компонента эмоционального интеллекта осталось схожим: 29% низкий уровень, 71% – средний уровень и 0% высокий уровень в первом диагностическом обследовании и 25% низкий, 71% средний и 4% высокий уровень – в повторном обследовании. Изменения в уровне развития эмоционального компонента эмоционального интеллекта дошкольников Эг могут быть объяснены тем, что на занятиях акцентировалось внимание на других (в том числе потребностях, желаниях), поощрялась эмпатия, эмоциональное вживание в эмоции другого в процессе рисования, переживания грусти или радости персонажа, изображение эмоции другого в рисунке. Рефлексия эмоций в процессе рисования, переживание эмоций другого через рисунок по нашему мнению способствовало развитию эмоционального компонента эмоционального интеллекта дошкольников Эг.

В поведенческом компоненте эмоционального интеллекта дошкольников Эг также наметились изменения. Количество дошкольников с низким уровнем развития данного компонента снизилось с 33% до 17% (рис. 9).

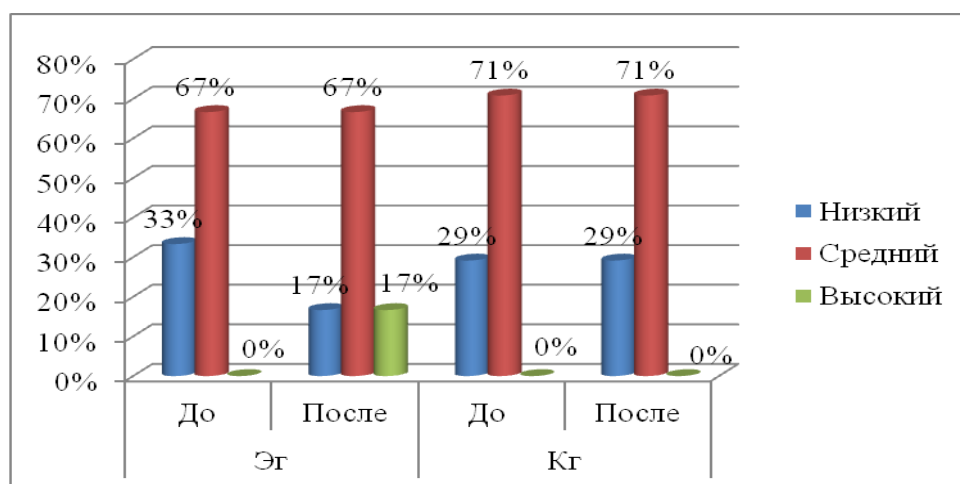


Рис. 9. Уровень развития поведенческого компонента эмоционального интеллекта старших дошкольников Эг до и после занятий в сравнении с Кг

Появились дошкольники с высоким уровнем развития данного компонента (17%). В Кг изменений не зафиксировано. Мы полагаем, что изменения в поведенческом компоненте связаны с тем, что в занятия были

включены задания на групповое рисование. В результате, дошкольники были вынуждены взаимодействовать, помогать друг другу (так как от этого зависел рисунок), что было усвоено и перенесено в обыденные отношения между ними.

В целом, проведенный эксперимент показал, что общий уровень эмоционального интеллекта у дошкольников Эг повысился, появились дошкольники с высокими показателями эмоционального интеллекта (17%, хотя в эксперимент включались только дошкольники с низким и средним уровнем развития) (рис. 10).

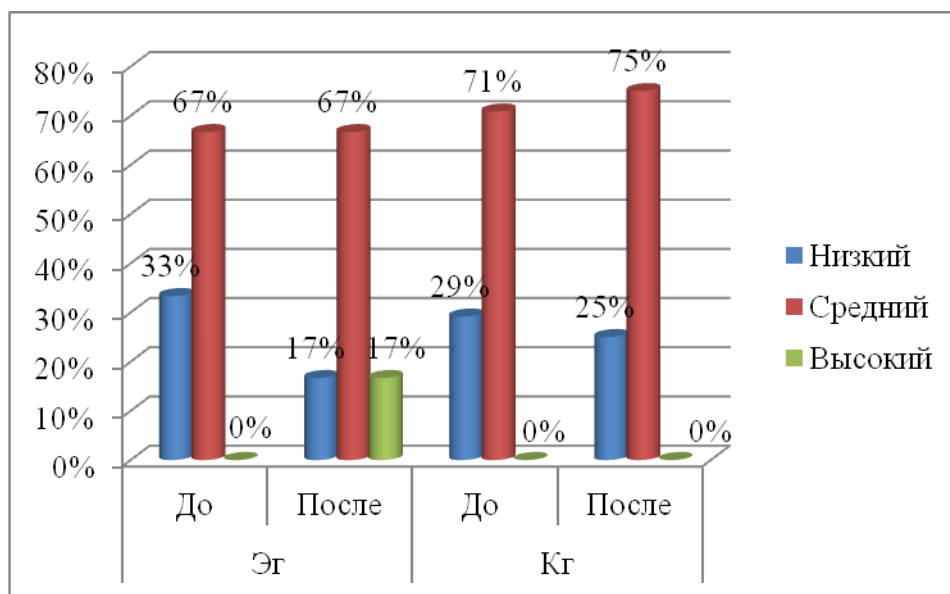


Рис. 10. Уровень развития эмоционального интеллекта старших дошкольников Эг до и после занятий в сравнении с Кг

Для оценки достоверности выявленных изменений данные первой и второй диагностик анализировались с применением математического G-критерия знаков. Расчеты представлены в приложении В. Критические значения и уровни значимости изменений представлены в таблице 4. Согласно данным, представленным в таблице, мы можем говорить о значимости изменений в уровне всех компонентов эмоционального интеллекта дошкольников

Наш эксперимент показал эффективность проведенной работы. Была зафиксирована положительная динамика в формировании всех компонентов эмоционального интеллекта дошкольников Эг. При том, что в Кг значимых

изменений зафиксировано не было (табл.4).

Таблица 4

Анализ изменений в уровне развития эмоционального интеллекта Эг и Кг

Группа	Эг (группа 1)		Кг (группа 2)	
Параметры эмоц.интелл.	G _{крит}	Ур.знач.	G _{крит}	Ур.знач.
Когн.комп. (методика «Что – почему – как»)	0	0,01	2	-
Эмоц.комп. (методик дорисовывания вещей)	0	0,01	2	-
Эмоц.комп. (методика «три желания»).	0	0,01	2	-
Поведенч.комп. (набл.за отн.ко взросл)	0	0,01	3	-
Поведенч.комп. (набл.за отн.ко взросл)	0	0,01	4	-

В результате, мы можем сделать вывод о том, что уровень эмоционального интеллекта старших дошкольников можно повышать путем включения дошкольников в специальную программу с использованием арт-терапевтических средств (рисования).

Мы полагаем, что такой эффект обусловлен тем, что:

- рисование позволяет осознать невербальные (мимические и жестовые) проявления эмоциональных состояний, так как позволяет их наглядно нарисовать, выделить существенные признаки,
- пережить эмоциональные состояния через рисование и в рисовании, почувствовать и понять эмоциональное состояние другого через рисование этого состояния;
- взаимодействовать друг с другом в процесс группового рисования.

Выводы по второй главе

В экспериментальном исследовании были реализованы шаги с целью

развития эмоционального интеллекта старших дошкольников.

На первом этапе были подобран комплекс диагностических методик, позволяющих комплексно проанализировать эмоциональный компонент дошкольников (когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты). Подобранные методики соответствовали возрастным возможностям дошкольников.

Исследование уровня развития эмоционального интеллекта старших дошкольников выявило, что:

- уровень эмоционального интеллекта средний у 55%, низкий у 25% и высокий у 20%, что указывает на недостаточно выраженные способности ориентироваться в эмоциях и эмоциональных состояниях, как своих, так и партнера, осознавать эмоции свои и партнера в общении и сопереживать, учитывать эмоциональное состояние во взаимодействии, что может мешать эффективному социальному взаимодействию;

- лучше всего сформирован когнитивный компонент эмоционального интеллекта, эмоциональный и поведенческий компоненты сформированы недостаточно, что обусловлено современными условиями воспитания, ценностями интеллектуального развития и приоритетами индивидуального личностного развития.

На следующем этапе работы была разработана арт-терапевтическая программа развития эмоционального интеллекта старших дошкольников. Основным содержанием программы стало рисование (эмоций, мимических и жестовых проявлений эмоций, переживания собственного настроения и настроения другого, эмоционального взаимодействия в групповом рисунке). Рисование реализовывалось в игровой форме, в групповой форме с использованием образов, знакомых и эмоционально привлекательных дошкольникам. В процессе занятий решались задачи развития: восприятия эмоций, в том числе расширение знаний об эмоциях, условиях их возникновения; понимания своих и чужих эмоций, развития эмпатии, сопереживания; способности учета эмоций другого, управление своими

эмоциями во взаимодействии. Всего было проведено 15 занятий по 30 минут.

В экспериментальное исследование включались дошкольники с низким и средним уровнем развития эмоционального интеллекта. Они случайным образом были поделены на две гомогенные группы, одна из которых стала экспериментальной, другая контрольной. Дошкольники экспериментальной группы были включены в развивающие занятия. На развивающих занятиях испытуемые рисовали эмоции на лицах персонажей, озвучивали эмоциональное состояние, рисовали свое эмоциональное состояние и эмоциональное состояние другого, присоединялись к эмоциональным состояниям персонажей, рисовали совместные рисунки. Дошкольники контрольной группы в занятия не включались.

В результате проведения программы было отмечено, что дошкольники экспериментальной группы стали более точно вербализировать свое эмоциональное состояние и состояние партнера по общению, сопереживать, ориентироваться на эмоциональное состояние партнера. Для анализа эффективности программы с дошкольниками контрольной и экспериментальной групп была проведена повторная диагностика эмоционального интеллекта, проведен сравнительный анализ результатов (с применением G-критерия знаков). Было достоверно зафиксировано повышение когнитивного ($p \leq 0,01$), эмоционального ($p \leq 0,01$) и поведенческого ($p \leq 0,01$) компонентов эмоционального интеллекта дошкольников экспериментальной группы. в уровне развития эмоционального интеллекта старших дошкольников контрольной группы значимых изменений выявлено не было.

Таким образом, гипотеза данного исследования полностью подтвердилась: уровень эмоционального интеллекта старших дошкольников будет повышаться, если дошкольники будут включены в специальную программу с использованием арт-терапевтических средств (рисования), так как рисование позволяет осознать невербальные (мимические и жестовые) проявления эмоциональных состояний, пережить эмоциональные состояния через рисование, взаимодействовать друг с другом в процесс рисования.

Заключение

На основе теоретического анализа литературы по проблеме было определено, что под эмоциональным интеллектом понимают совокупность способностей к распознаванию и регуляции собственных эмоций и пониманию и регуляции эмоциями другого человека с целью повышения эффективности общения и деятельности. Структурными компонентами эмоционального интеллекта являются понимание своих и чужих эмоций (когнитивный компонент); осознанная регуляция своих и чужих эмоций (поведенческий компонент); развитие просоциальных эмоций, выражение эмоций (эмоциональный компонент) (А.И. Савенков).

В дошкольном возрасте в связи с особенностями развития социальной, познавательной, эмоционально-волевой сфер, создаются условия для активного формирования эмоционального интеллекта. К старшему дошкольному возрасту ребенок уже способен распознать эмоции у другого, сопереживать и сочувствовать другому, ориентироваться на другого во взаимодействии, учитывать эмоции другого. Вместе с этим, исследователями отмечается недостаточный уровень развития эмоционального интеллекта современных дошкольников.

Теоретический анализ научной литературы позволил нам сформулировать ведущую идею нашего исследования, согласно которой рисование в старшем дошкольном возрасте может быть одним из действенных средств развития у старших дошкольников эмоционального интеллекта. Развивающий эффект рисования обусловлен возможностью наглядного изображения невербальных проявлений эмоций, возможностью группового что позволяет устанавливать и развивать эмоциональные связи, развивать сочувствие через эмоциональное восприятие рисунка.

В эмпирической части исследования анализировался уровень развития эмоционального интеллекта старших дошкольников и проверялась эффективность арт-терапевтической программы с включением рисования для

развития их эмоционального интеллекта.

В результате было доказано, что уровень развития эмоционального интеллекта старших дошкольников преимущественно средний (55%), что обусловлено недостаточными усилиями системы работы дошкольного образовательного учреждения для его развития, при этом в наибольшей степени страдает поведенческий и эмоциональный компоненты ввиду современных социальных тенденций, ориентированных на приоритет развития личности конкретного дошкольника, а не на группу.

Для развития эмоционального интеллекта старших дошкольников была разработана арт-терапевтическая программа, основным содержанием которой стало рисование эмоций, передача эмоциональных состояний через рисунок. Рисование реализовывалось в игровой форме, применялось групповое рисование, материалом служили образы знакомых дошкольнику сказочных персонажей. Эксперимент реализовывался в экспериментальной группе, также была сформирована контрольная группа дошкольников, которые не включались в занятия. Всего было проведено 15 занятий по тридцать минут.

После завершения занятия была проведена повторная диагностика. В результате применения математического критерия (G-критерий) для сравнения результатов первой и второй диагностик в экспериментальной и контрольной группах, было доказано значимое повышение уровня развития когнитивного ($p \leq 0,01$), эмоционального ($p \leq 0,01$) и поведенческого ($p \leq 0,01$) компонентов эмоционального интеллекта дошкольников экспериментальной группы. В контрольной группе значимых изменений не выявлено.

В результате, было доказано, что уровень эмоционального интеллекта старших дошкольников будет повышаться, если дошкольники будут включены в специальную программу с использованием арт-терапевтических средств (рисования). Эффект арт-терапевтической программы для развития эмоционального интеллекта достигается для понимания эмоций (своих и чужих, когнитивный компонент), поскольку позволяет наглядно отображать признаки эмоциональных состояний; для умения регулировать эмоции в

поведении (поведенческий компонент), так как может быть направлено на создание группового продукта, эффективность которого зависит от эмоционально-согласованного взаимодействия; для развития сочувствия, переживания, так как позволяет через рисунок ощутить эмоции другого (эмоциональный компонент).

Список литературы

1. Айгунова, О.А. Диагностика и развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности старших дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации / О.А. Айгунова, Н.Б. Полковникова, Т.Д. Савенкова // Вестник МГУ. – Серия Педагогика и психология. – 2019. – 4(№38). – С. 25-35.
2. Андреева, И.Н. Азбука эмоционального интеллекта. – СПб.: БХВ-Петербург, 2012. – 288 с.
3. Анохина, А.С. Психофизиологические основы эмоционального интеллекта / О.А. Токарева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58 (2). – С. 311-314.
4. Арановская-Дубовис, Д.М. Идеи А.В. Запорожца о развитии личности дошкольника / Д.М. Арановская-Дубовис Е.В. Заика // Вопросы психологии. – 1995. – № 5. – С.87-99.
5. Афонькина, Ю.А. Диагностика эмоционального интеллекта у дошкольников / Ю.А. Афонькина // Детский сад: теория и практика. – 2014. – №4. – С. 6-17.
6. Белозорова, Л.А. АРТ-терапия как средство психокоррекции нарушений эмоциональных состояний детей-дошкольников: автореф. дис. ... канд.психол.наук: 19.00.07 / Белозорова Людмила Александровна. – Курск, 2011. – 25 с.
7. Бодалев, А.А. Роль общения в формировании и социореабилитации личности / А.А. Бодалев, Н.Н. Карпова // Век психологии. – Под ред. В.В.Рубцова. – СПб. 2012. – С. 722-734.
8. Бочкова, М.Н. Эмоциональный интеллект и социальное взаимодействие: зарубежные исследования / М.Н. Бочкова, Н.В. Мешкова // Современная зарубежная психология. – 2018. – Том 7. – №2. – С. 49-59.
9. Брушлинский, А.В. О тенденциях развития современной психологии мышления / А.В. Брушлинский, О.К. Тихомиров // Национальный

Психологический Журнал. – 2013. – №2(10). – С.10-16.

10. Буянова, А.Ю. Теоретические аспекты развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / А.Ю. Буянова, Е.Ю. Бледнова, С.Ю. Кудрявцева // Образование и воспитание. – 2015. – №3. – С. 59-61. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru>.

11. Выготский, Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский. – В 6-ти т. Т.4. Питер, 2010. – 600с.

12. Гиниятуллина, Э.Д. Развитие эмоционального интеллекта дошкольника [Электронный ресурс] / Э.Д. Гиниятуллина // Universum: психология и образование. 2019. – №2 (56). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnogo-intellekta-doshkolnika>.

13. Гиппенрейтер, Ю.Б. Психологические игры и занятия с детьми. Развиваем эмоциональный интеллект / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: АСТ, 2014. – 128 с.

14. Глазкова, Ю.В. Профилактика алекситимии посредством развития эмоционального интеллекта у детей [Электронный ресурс] / Ю.В. Глазкова // Ученые записки ЗабГУ. – Серия: Педагогические науки. – 2017. – №5. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-aleksitimii-posredstvom-razvitiya-emotsionalnogo-intellekta-u-detey>.

15. Гоулман, Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. – 301 с.

16. Грозина, В.А. Возможности игровых и рисуночных техник для развития эмоционального интеллекта младших дошкольников / В.А. Грозина // Психологические исследования эмоций. – 2012. – №6. – С. 85-93.

17. Добрин, А.В. Эмоциональный интеллект у детей 7-8 лет с различным типом профиля функциональной сенсомоторной асимметрии: автореф. дис. ... канд.психол.наук: 19.00.02 / Добрин Александр Викторович. – СПб, 2014. – 23 с.

18. Дробышева, Т.В. Естественный формирующий эксперимент в

социально-психологическом исследовании: достоинства и трудности применения / Т.В. Дробышева // Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы. Сборник материалов конференции (апрель 2010г). – М.: Институт психологии РАН, 2010. – С. 32-37.

19. Загвоздкин, В.К. Эмоциональный интеллект и его развитие в условиях семейного воспитания/ В.К. Загвоздкин // Культурно-историческая психология. – 2008. – №2. – С. 97-103.

20. Изотова, Б.И. Феноменология эмоционального развития современных дошкольников [Электронный ресурс] / Б.И. Изотова // Психологические исследования. – 2013. – Том 6. – №29. – С. 8-16. – Режим доступа: <http://psystudy.ru/num/2013v6n29/833-izotova29>.

21. Иванова, Е.С. Автономность опознания и вербализации эмоций в структуре эмоционального интеллекта / Е.С. Иванова // В мире научных открытий. – 2010. – № 6.2 (12). – С. 258-260.

22. Карпова, С.И. Модель развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в коллективной изобразительной деятельности [Электронный ресурс] / С.И. Карпова, Т.Д. Савенкова, З.В. Пархимович // Вестник Тульского Государственного Университета. – 2018. – №4 (174). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-razvitiya-emotsionalnogo-intellekta-i-sotsialnoy-kompetentnosti-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-kollektivnoy>.

23. Карпова, С.И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у старших дошкольников в процессе рисования портрета [Электронный ресурс] / С.И. Карпова // Гаудеамус. – 2019. – №1 (39). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnogo-intellekta-i-sotsialnoy-kompetentnosti-u-starshih-doshkolnikov-v-protsesse-risovaniya-portreta>.

24. Киселева, М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе / М В. Киселева. – СПб.: Речь, 2017. – 336 с.

25. Комкова, Е.И. Идентификация эмоций как показатель эмоционального интеллекта у старших дошкольников / Е.И. Комкова, Т.М. Недвецкая //

Инновационные образовательные технологии. – 2012. – № 1 (29). – С. 53-58.

26. Копытин, А.И. Арт-терапия детей и подростков / А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская. – М.: Когито-Центр, 2010. – 197 с.

27. Кравцов, Г.Г. Принцип единства аффекта и интеллекта как основа личностного подхода в обучении детей / Г.Г. Кравцова // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 53-64.

28. Кравцова, Е.Е. Психологические новообразования дошкольного возраста // Вопросы психологии. – 1996. – №6. – С. 64-76.

29. Кузнецова, К.С. К вопросу о формировании эмоционального интеллекта / К.С. Кузнецова // Известия Саратовского университета. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2010. – №4. – С. 82-94.

30. Кузнецова, К.С. Педагогическое сопровождение младших школьников в процессе формирования эмоционального интеллекта: автореф. дис. ... канд.психол.наук: 13.00.01 / Кузнецова, Карина Сергеевна. – Саратов, 2012. – 24 с.

31. Куракина, А.О. Эмоциональный интеллект дошкольника: структура, условия и механизмы развития: монография / А.О. Куракина. – Ижевск: Ин-т компьютер. исслед., 2013. – 103с.

32. Куракина, А.О. Модель психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта дошкольников / А.О. Куракина // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11-3. – С. 546-550.

33. Куцева, Е.В. Эмоциональный интеллект детей старшего дошкольного возраста / Е.В. Куцева, Н.А. Лужбина // Труды молодых ученых Алтайского государственного университета. – 2013. – № 10. – С. 366-368.

34. Лабунская, В.А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание / В.А. Лабунская. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – 608с.

35. Лазарева, Ю.В. Арт-терапия как средство развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста / Ю.В. Лазарева, А.Е. Рудакова // Научный диалог. – 2018. – № 6. – С. 251-264.

36. Лаптева, Ю.А. Развитие эмоциональной сферы ребенка дошкольного

возраста [Электронный ресурс] / Ю.А. Лаптева, И.С. Морозова // Вестник КемГУ. – 2016. – №3 (67). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnoy-sfery-rebenka-doshkolnogo-vozrasta>.

37. Лапшина, Т.Н. Развитие эмоционального интеллекта школьников / Т.Н. Лапшина // Академический вестник. – 2012. – №1(5). – С. 119-126.

38. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие / А.Н. Леонтьев. – М.: Академия, 2005. – 352 с.

39. Люсин, Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д.В. Люсин // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – С. 29-36.

40. Майер, Дж. Психология эмоционального мышления // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – С. 123-129.

41. Мирошникова, А.В. Развитие эмоционального интеллекта у детей с разным уровнем интеллектуального развития: автореф. дис. ... магист.психол.наук: 050400.68 / Мирошникова Алла Валерьевна. – Моск. гор. психолого-пед. ун-т. – М., 2015. – 13 с.

42. Нгуен, М.А. Диагностика уровня развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника / М.А. Нгуен // Ребенок в детском саду. 2008. – №1. – С. 83-85.

43. Нгуен, М.А. Психологические предпосылки возникновения эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте / М.А. Нгуен // Культурно-историческая психология. – 2007. – №3. – С. 46-51.

44. Нгуен, М.А. Развитие эмоционального интеллекта / М.А. Нгуен // Ребенок в детском саду. – 2007. – №5. – С. 80-87.

45. Нижегородцева, Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов и родителей / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС,

2001. – 256 с.

46. Никитин, В.Н. Арт-терапия: учебное пособие / В.Н. Никитин. – М.: Когито-Центр, 2014. – 328 с.

47. Николаева, В.В. Особенности развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / В.В. Николаева, А.Е. Байкенова, В.Е. Шевченко // Актуальные проблемы современности: наука и общество. 2019. – №1 (22). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-emotsionalnoy-sfery-detey-doshkolnogo-vozrasta>.

48. О вкладе О.К. Тихомирова в методологию, теорию и экспериментальную практику психологической науки / Ю.Д. Бабаева // Методология и история психологии. – 2009. – № 4. – С. 9-27.

49. Психология личности и деятельности дошкольника / Под. ред. А.В. Запорожца и Д.Б. Эльконина. – М.: «Просвещение», 1995. – 295 с.

50. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2015. – 705 с.

51. Савенков, А.И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей / А.И. Савенков. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 127 с.

52. Савенкова, Т.Д. Развитие эмоционального интеллекта ребенка средствами игровой и художественной / Т.Д. Савенкова, З.В. Пархимович // Известия института педагогики и психологии образования. – 2018. – № 1. – С. 100-113.

53. Семаго, Н.Я. Детский рисунок. Этапы развития и качественная оценка / Н.Я. Семаго // Школьный психолог. – 2013. – № 35. – С. 8-9.

54. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2010. – 350 с.

55. Токарева, О.А. Теоретико-методологические проблемы исследования эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / О.А. Токарева, А.В., Серый, А.И. Федоров // Вестник КемГУ. – 2018. – №3 (75). – Режим доступа:

<https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodologicheskie-problemy-issledovaniya-emotsionalnogo-intellekta-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta>.

56. Тупичкина, Е.А. Рисование песком как средство развития эмоционального интеллекта и профилактики эмоционального неблагополучия дошкольников [Электронный ресурс] / Е.А. Тупичкина // Детский сад: теория и практика. – 2014. – № 2. – С. 76-85. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_21614262_61478860.pdf.

57. Ушаков, Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта / Д.В. Ушаков // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В.Люсина, Д.В.Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – С. 11-28.

58. Фаустова, И.В. Особенности эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / И.В. Фаустова // Казанский Педагогический журнал. – 2019. – №4 (135). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnogo-intellekta-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta>.

59. Щетинина, А.М. Диагностика социального развития ребенка: Учеб.-метод. пособие / А.М. Щетинина. – Великий Новгород: Новгор. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.

60. Шнайдер, М.И. Основные направления исследования эмоционального интеллекта [Электронный ресурс] / М.И. Шнайдер // Гуманизация образования. – 2016. – №4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-issledovaniya-emotsionalnogo-intellekta>.

61. Ямщикова, Ю.И. Изобразительное искусство как средство развития духовно-нравственных ценностей младших школьников / Ю.И. Ямщикова // Молодой ученый. – 2016. – № 8.7 (112.7). – С. 37-41.

62. Янкина, Е.И. Эмоции в развитии интеллекта ребенка дошкольного возраста / Е.И. Янкина // Ананьевские чтения-99: Тезисы научно-практической конференции. – СПб.: Санкт-петербургский педагогический университет, 1999. – С.238-239.

Методики диагностики эмоционального интеллекта**Схема наблюдения 1. «Отношение ребенка к взрослому» [45, с. 99]**

Схема включает в себя наблюдение следующих особенностей поведения ребенка в привычных для него ситуациях:

1. Разговаривает с воспитателем или другим значимым для него взрослым только тогда, когда находится с ним наедине или после некоторых усилий «разговорить» его.
2. Лжет из боязни.
3. Очень бурно переживает, плачет, обижается, если ему делают замечание.
4. Слишком тревожен, чтобы быть непослушным.
5. Любит, чтобы к нему проявляли симпатию, но не просит о ней.
6. Никогда не приносит взрослому и не показывает найденных им вещей.
7. Здоровается с воспитателем только тогда, когда тот обратит на него внимание.
8. Не подходит к взрослому по собственной инициативе.
9. Никогда не просит о помощи.
10. Легко становится «нервным», краснеет, если ему задают вопрос.

Оценка: Если особенность поведения характерна для ребенка, то соответствующее утверждение оценивается в 1 балл, если нет – 0 баллов.

Схема наблюдения 2. «Отношение ребенка к сверстникам» [45, с. 103]

Оценка: Если отмеченная особенность поведения свойственна ребенку, соответствующее утверждение оценивается в 1 балл, если нет — 0 баллов.

1. Старается уклониться от активного участия в игре.
2. Не проявляет дружелюбия и доброжелательности к другим детям.

3. Никогда не делится с другими детьми игрушками и сладостями.
4. Не оказывает помощь другим, даже если его об этом просят.
5. Соглашается на второстепенные роли, никогда не высказывает желания быть главным в игре.
6. У него нет друзей ни в детском саду, ни во дворе.
7. Избегает общения с другими детьми.
8. В игре всегда стремится получить значимую роль, если не получает, отказывается играть.
9. Не проявляет интереса к коллективным играм, играет один.
10. Часто жалуется взрослым, что его обижают другие дети.

Проективная методика «Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций» [42].

Цель. Выявить эмоциональную ориентацию ребенка – на мир вещей или на мир людей.

Инструкция. Психолог предлагает детям за 15 минут добавить (дорисовать) к фигурам любые детали, чтобы получились рисунки со смыслом (рис. 11).

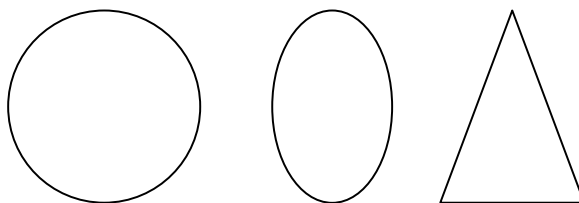


Рис. 11. Стимульный материал к методике «Дорисовывание»

Обработка результатов.

- 0 баллов – дорисовка отсутствует; изображен предмет или животное;
- 1 балл – изображено человеческое лицо;
- 2 балла – изображен человек (выражено его эмоциональное состояние или он дан в движении).

Уровень развития эмоционального интеллекта:

- Низкий: 0 баллов;

- Средний: 1 – 2 балла;
- Высокий: 3 – 6 баллов

Проективная методика «Три желания» [42].

Цель. Выявить эмоциональную ориентацию ребенка на себя или на других людей.

Инструкция. Психолог говорит детям: «Представьте, что золотая рыбка может выполнить три ваших желания. Что бы вы пожелали? Нарисуйте!».

Обработка результатов.

- 0 баллов – рисунок отсутствует;
- 1 балл – рисунок связан с желанием «для себя»;
- 2 балла – рисунок связан с желанием «для других людей».

Уровень развития эмоционального интеллекта:

- Низкий: 0 – 3 балла
- Средний: 4 балла
- Высокий: 5 – 6 баллов

По окончании рисования с детьми проводится уточняющая беседа.

Методика «Что – почему – как» [42].

Цель. Выявить степень готовности ребенка учитывать эмоциональное состояние другого человека, сопереживать, заботиться о нем.

Инструкция. Воспитатель говорит ребенку: «Сейчас я прочитаю тебе рассказ. Твоя задача: слушать внимательно, а потом ответить на мои вопросы».

Текст для девочек:

«Меня зовут Аня. Я хожу в детский сад. У меня есть старшая сестра Таня. Однажды мы ехали на машине и попали в аварию. Мы были легко ранены. У Тани была сломана правая рука, но она скоро зажила. А у меня на лице была глубокая царапина, и через месяц остался шрам. Шрам небольшой, но все ребята в школе его замечают, особенно мальчик по имени Вова. Вова – заводи́ла среди ребят. И вы знаете, он и его друзья стали надо мной смеяться. Мне было очень обидно. Я даже не хотела больше ходить в детский сад. Таня узнала об этом.

На днях я все-таки как обычно пошла в детский сад с Таней. Около входа стоял Вова с друзьями. Увидев меня, они начали о чем-то шептаться и смеяться. Моя сестра сразу подошла к ним и что-то сказала Вове. Я стояла далеко от них, поэтому ничего не слышала. Я только знаю, что именно после разговора с Таней Вова и его друзья перестали надо мной смеяться.

Я горжусь тем, что я – младшая сестра Тани и тем, что у меня есть старшая сестра, которая всегда мне поможет. Но я до сих пор не знаю, что же Таня сказала Вове и ребятам. Как вы думаете, что она им сказала?»

Текст для мальчиков:

«Меня зовут Антон. У меня есть старший брат Юра. Недавно я начал учиться кататься на велосипеде. Первое время я часто падал, и соседские мальчики надо мной смеялись. Мне было очень обидно. Я даже хотел забросить велосипед. Но Юра решил мне помочь.

В один прекрасный день мы с Юрой вышли во двор с велосипедом. Там нас увидели ребята. Они начали о чем-то шептаться и смеяться. Мой старший брат сразу подошел к ним и что-то сказал. Я стоял далеко от них, поэтому ничего не слышал. Я только знаю, что именно после разговора с Юрой мальчики перестали надо мной смеяться.

Я горжусь тем, что я – младший брат Юры и тем, что у меня есть старший брат, который всегда мне поможет. Но я до сих пор не знаю, что же Юра сказал ребятам. Как вы думаете, что он им сказал?»

Обработка результатов. Ребенок, отвечая на вопросы, должен решить определенную проблему, связанную с отношениями между детьми, их оценкой ситуаций и пониманием эмоциональных состояний других людей.

Ответы оцениваются по трехбалльной шкале.

Что Таня (Юра) сказала (сказал) ребятам?

- 0 баллов – ребенок не отвечает или дает такие варианты ответа: «Не смейтесь», «Что вы делаете?», «Как вам не стыдно».
- 1 балл – «Старшая сестра (старший брат) угрожала (угрожал) ребятам;
- 2 балла – конструктивное решение проблемы.

Варианты конструктивного решения:

- старшая сестра (старший брат) просит ребят оставить младшую сестру (младшего брата) в покое, иначе она (он) пожалуется учителям и родителям;
- старшая сестра (старший брат) объясняет ребятам что так делать нельзя, что это плохо;
- старшая сестра (старший брат) объясняет ребятам проблему своей младшей сестры (своего младшего брата) и настаивает на том, чтобы ребята прекратили над ней (над ним) смеяться.

«Почему Таня (Юра) так поступила (поступил)?»

0 баллов – ребенок не понимает вопроса.

1 балл – «Чтобы не смеялись»; «Чтобы не обижали».

2 балла – «Люди чувствуют себя плохо, если над ними смеются»

Как бы ты поступил(а) в такой ситуации?

0 баллов – ответ отсутствует.

1 балл – «Надо попросить взрослых поговорить с обидчиками».

2 балла – ребенок сам принимает решение, опираясь на свои чувства – чувства обиженного человека.

Уровни развития эмоционального интеллекта:

- Низкий: 0-2 балла;
- Средний: 3-4 балла;
- Высокий: 5-6 баллов.

Примеры рисунков дошкольников

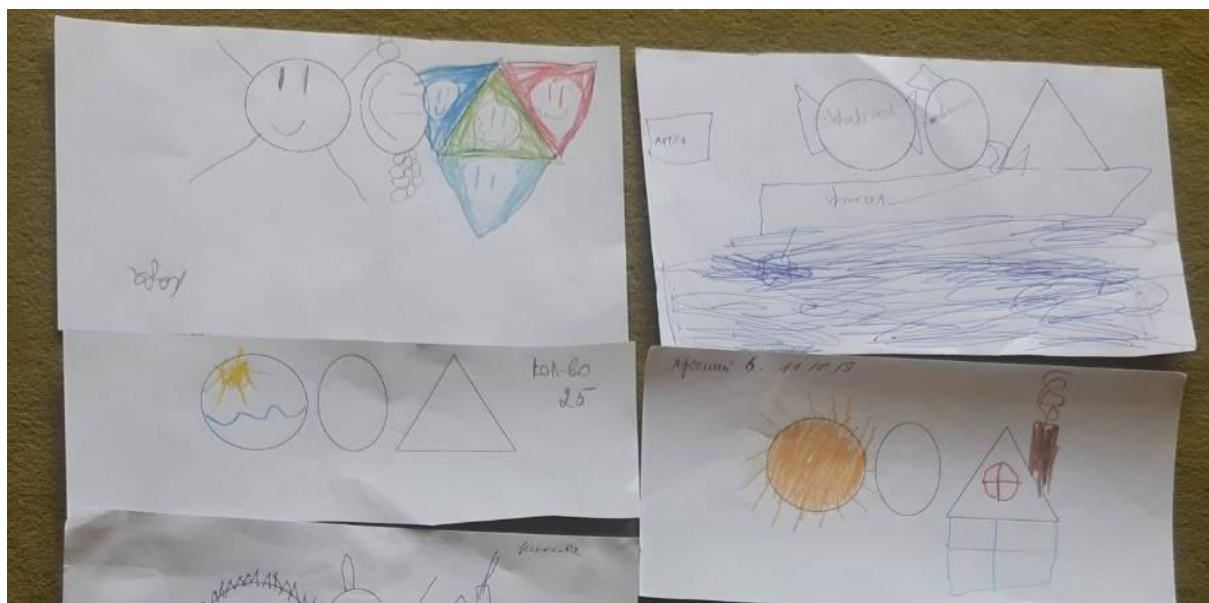


Рис. 12. Примеры рисунков без изображения человека



Рис. 13. Примеры рисунков с изображением головы человека

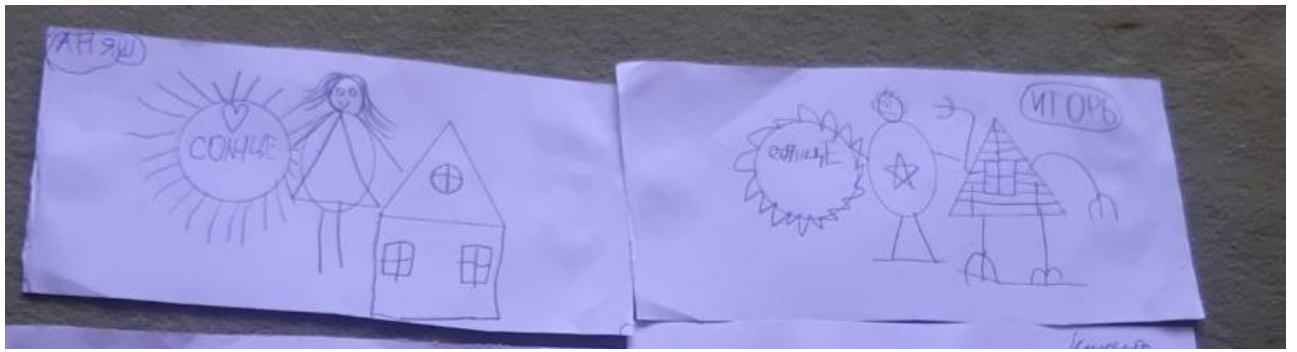


Рис. 14. Примеры рисунков с полным изображением человека

**Расчеты значимости изменений в уровне развития эмоционального
интеллекта старших дошкольников**

Таблица 5

Данные дошкольников Эг

№ исп.	Перв.диагн.					Повторн.диагн.					Сдвиг				
	1*	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	0	0	0	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	-2	-1
2	1	0	1	2	4	1	2	2	1	2	0	2	1	-1	-2
3	1	1	1	4	3	1	2	2	3	2	0	1	1	-1	-1
4	1	2	2	3	2	3	2	3	2	1	2	0	1	-1	-1
5	2	1	1	2	4	2	2	2	2	2	0	1	1	0	-2
6	1	2	2	5	3	2	3	2	2	2	1	1	0	-3	-1
7	2	0	1	4	2	2	3	2	3	1	0	3	1	-1	-1
8	0	1	1	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	-1	0
9	2	2	0	5	4	2	2	2	2	1	0	0	2	-3	-3
10	1	0	0	2	2	1	2	2	1	1	0	2	2	-1	-1
11	0	1	1	3	3	2	2	2	1	2	2	1	1	-2	-1
12	1	1	0	2	2	2	1	1	1	1	1	0	1	-1	-1
13	2	1	1	5	1	2	1	2	2	0	0	0	1	-3	-1
14	1	2	2	2	4	3	3	3	2	2	2	1	1	0	-2
15	2	1	1	2	2	2	3	2	2	1	0	2	1	0	-1
16	0	1	0	3	3	3	1	1	2	2	3	0	1	-1	-1
17	1	0	1	2	2	1	2	2	1	1	0	2	1	-1	-1
18	2	2	0	4	5	3	2	1	3	2	1	0	1	-1	-3
19	2	1	0	2	2	2	1	1	1	1	0	0	1	-1	-1
20	1	2	1	5	4	2	2	2	2	2	1	0	1	-3	-2
21	2	1	2	2	2	2	3	3	2	2	0	2	1	0	0
22	2	0	2	3	3	2	3	3	1	1	0	3	1	-2	-2
23	2	2	1	2	2	3	3	2	2	2	1	1	1	0	0
24	2	1	2	3	4	2	2	3	1	3	0	1	1	-2	-1

* 1 – методика «Что – почему – как», 2 – методика дорисовывания вещей, 3 – методика «три желания», 4 – наблюдение (взрослые), 5 – наблюдение (дети).

Гипотезы:

H_0 : Преобладание типичного направления сдвига является случайным.

H_1 : Преобладание типичного направления сдвига является не случайным.

1 – методика «Что – почему – как».

Нулевых реакций – 13

Объемом выборки считать $24 - 13 = 11$

Типичный сдвиг – сдвиг в сторону повышения уровня когнитивного компонента.

Типичных сдвигов – 11

Нетипичных сдвигов – 0.

При $N=11$, $G_{\text{крит.}} = 2 (0,05)$, $G_{\text{крит.}} = 1 (0,01)$,

Ответ: верна альтернативная гипотеза (уровень значимости $\leq 0,01$).

2 – методика дорисовывания вещей.

Нулевых реакций – 13

Объемом выборки считать $24 - 8 = 16$

Типичный сдвиг – сдвиг в сторону повышения уровня эмоционального компонента.

Типичных сдвигов – 16

Нетипичных сдвигов – 0.

При $N=16$, $G_{\text{крит.}} = 4 (0,05)$, $G_{\text{крит.}} = 2 (0,01)$,

Ответ: верна альтернативная гипотеза (уровень значимости $\leq 0,01$).

3 – методика «три желания».

Нулевых реакций – 1

Объемом выборки считать $24 - 1 = 23$

Типичный сдвиг – сдвиг в сторону повышения уровня эмоционального компонента.

Типичных сдвигов – 13

Нетипичных сдвигов – 0.

При $N=23$, $G_{\text{крит.}} = 7 (0,05)$, $G_{\text{крит.}} = 5 (0,01)$,

Ответ: верна альтернативная гипотеза (уровень значимости $\leq 0,01$).

4 – наблюдение (взрослые).

Нулевых реакций – 5

Объемом выборки считать $24 - 5 = 19$

Типичный сдвиг – сдвиг в сторону повышения уровня поведенческого компонента.

Типичных сдвигов – 19

Нетипичных сдвигов – 0.

При $N=19$, $G_{\text{крит.}} = 5 (0,05)$, $G_{\text{крит.}} = 4 (0,01)$,

Ответ: верна альтернативная гипотеза (уровень значимости $\leq 0,01$).

5 – наблюдение (дети).

Нулевых реакций – 3

Объемом выборки считать $24 - 3 = 21$

Типичный сдвиг – сдвиг в сторону повышения уровня поведенческого компонента.

Типичных сдвигов – 21

Нетипичных сдвигов – 0.

При $N=21$, $G_{\text{крит.}} = 6 (0,05)$, $G_{\text{крит.}} = 4 (0,01)$,

Ответ: верна альтернативная гипотеза (уровень значимости $\leq 0,01$).

Таблица 6

Данные дошкольников Кг

№ исп.	Перв.диагн.					Повторн.диагн.					Сдвиг				
	1*	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	2	0	0	4	5	2	0	0	2	2	0	0	0	0	0
2	2	1	1	2	2	2	1	1	3	1	0	0	0	-1	0
3	1	2	2	4	1	1	2	2	3	2	0	0	0	2	-1
4	2	1	1	1	3	2	2	2	3	4	0	1	1	0	-1
5	1	0	0	3	5	1	0	0	3	2	0	0	0	1	0
6	0	1	1	2	2	0	1	1	3	3	0	0	0	-2	0
7	2	0	0	5	3	2	0	0	4	4	0	0	0	0	0
8	0	1	3	4	4	1	1	2	2	4	1	0	-1	0	0
9	2	0	2	2	4	2	0	2	3	3	0	0	0	0	1

10	0	0	0	3	2	0	0	0	2	4	0	0	0	0	0
11	1	0	2	2	4	1	0	1	4	3	0	0	-1	-1	1
12	2	1	1	5	2	1	1	2	2	3	-1	0	1	0	0
13	1	1	2	2	3	2	2	2	3	3	1	1	0	0	1
14	1	1	0	3	2	1	1	1	2	2	0	0	1	0	-2
15	2	2	2	2	4	3	1	2	4	2	1	-1	0	-1	0
16	1	1	1	5	2	2	0	1	2	1	1	-1	0	0	0
17	2	2	0	2	1	1	2	0	3	2	-1	0	0	0	1
18	2	1	0	3	1	2	2	1	2	2	0	1	1	0	0
19	2	2	0	2	2	2	2	0	3	3	0	0	0	1	0
20	1	2	2	2	3	1	2	2	4	1	0	0	0	0	-1
21	2	1	1	4	2	2	2	2	2	2	0	1	1	0	0
22	1	2	1	2	2	1	2	2	5	2	0	0	1	0	-3
23	0	1	2	5	5	0	1	2	4	3	0	0	0	0	-1
24	1	2	1	4	4	1	2	1	4	4	0	0	0	0	0

* 1 – методика «Что – почему – как», 2 – методика дорисовывания вещей, 3 – методика «три желания», 4 – наблюдение (взрослые), 5 – наблюдение (дети).

Гипотезы:

H_0 : Преобладание типичного направления сдвига является случайным.

H_1 : Преобладание типичного направления сдвига является не случайным.

1 – методика «Что – почему – как».

Нулевых реакций – 18

Объемом выборки считать $24 - 18 = 6$

Типичный сдвиг – сдвиг в сторону повышения уровня когнитивного компонента.

Типичных сдвигов – 4

Нетипичных сдвигов – 2.

При $N=6$, G крит. = 0 (0,05), G крит. = – (0,01),

Ответ: верна нулевая гипотеза.

2 – методика дорисовывания вещей.

Нулевых реакций – 19

Объемом выборки считать $24 - 19 = 5$

Типичный сдвиг – сдвиг в сторону повышения уровня эмоционального компонента.

Типичных сдвигов – 3

Нетипичных сдвигов – 2.

При $N=5$, $G_{\text{крит.}} = 0 (0,05)$, $G_{\text{крит.}} = - (0,01)$,

Ответ: верна нулевая гипотеза.

3 – методика «три желания».

Нулевых реакций – 16

Объемом выборки считать $24 - 16 = 8$

Типичный сдвиг – сдвиг в сторону повышения уровня эмоционального компонента.

Типичных сдвигов – 6

Нетипичных сдвигов – 2.

При $N=8$, $G_{\text{крит.}} = 1 (0,05)$, $G_{\text{крит.}} = 0 (0,01)$,

Ответ: верна нулевая гипотеза.

4 – наблюдение (взрослые).

Нулевых реакций – 17

Объемом выборки считать $24 - 17 = 7$

Типичный сдвиг – сдвиг в сторону повышения уровня поведенческого компонента.

Типичных сдвигов – 4

Нетипичных сдвигов – 3.

При $N=7$, $G_{\text{крит.}} = 0 (0,05)$, $G_{\text{крит.}} = 0 (0,01)$,

Ответ: верна нулевая гипотеза.

5 – наблюдение (дети).

Нулевых реакций – 14

Объемом выборки считать $24 - 14 = 10$

Типичный сдвиг – сдвиг в сторону повышения уровня поведенческого компонента.

Типичных сдвигов – 6

Нетипичных сдвигов – 4.

При $N=10$, $G_{\text{крит.}} = 1 (0,05)$, $G_{\text{крит.}} = 0 (0,01)$,

Ответ: верна нулевая гипотеза.