



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Развитие эмоционального интеллекта младших школьников
во внеурочной деятельности**

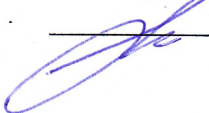
**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 Педагогическое образование**

**Направленность программы магистратуры
«Педагогика и методика начального образования»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

77,92 % авторского текста
Работа рекомендована к защите

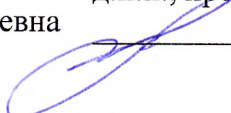
« 16 » января 2025 г.
зав. кафедрой ПП и ПМ

 Волчегорская Евгения Юрьевна

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-308-214-2-1
Безукладникова Мария Николаевна

Научный руководитель:
д.п.н., профессор

 Волчегорская Евгения Юрьевна

Челябинск
2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	8
1.1 Концепции эмоционального интеллекта в зарубежной и отечественной психологии	8
1.2 Особенности развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста.....	8
1.3 Специфика психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта ребенка	28
1.4 Педагогическое проектирование путей развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста	35
Выводы по главе 1.....	38
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	40
2.1 Задачи и содержание эмпирического исследования	40
2.2 Результаты эмпирического исследования и их анализ	53
2.3 Программа развития эмоционального интеллекта младших школьников во внеурочной деятельности	68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	80
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	82
ПРИЛОЖЕНИЕ А	90
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	92
ПРИЛОЖЕНИЕ В	94
ПРИЛОЖЕНИЕ Г.....	95

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития образовательной системы особое внимание уделяется личностному развитию обучающихся, что закреплено как требование в действующем Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования Российской Федерации. Данный документ включает в личностные результаты освоения обучающимися программ начального общего образования овладение социально значимыми личностными качествами, сформированную культуру эмоционального благополучия. К метапредметным результатам освоения данных программ отнесена способность «выражать эмоции в соответствии с целями и условиями общения», что отнесено к сфере общения в рамках освоения универсальных учебных коммуникативных действий; навыки самоорганизации и самоконтроля в рамках освоения универсальных учебных регулятивных действий [34]. Добиться указанных результатов невозможно без развития эмоционального интеллекта.

По данным статистики эмоциональный интеллект является самым сильным фактором производительности, объясняя полные 58% успеха во всех видах работы. Исследование, проводимое 80 учеными в течение 40 лет, также показало, что социальные и эмоциональные способности в определении профессионального успеха и престижа в 4 раза важнее, чем уровень интеллекта (IQ) [48]. Приведенные данные определяют значимость развития эмоционального интеллекта с самого юного возраста для дальнейшей успешной деятельности как отдельного человека, так и для народного хозяйства страны в целом.

Развитие эмоционального интеллекта младших школьников является предметом многих научных исследований. Анализу существующих концепций эмоционального интеллекта в зарубежной и отечественной психологии посвящены работы И. Н. Андреевой, С. В. Ивановой, А. Р. Каримовой, Г. М. Тисленкова, И. В. Бобрышевой. Среди

исследователей особенностей развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста можно назвать Ю. М. Едиханову, А. А. Дьячкову, Е. А. Юргайте, В. А. Шиманскую, Д. М. Рыжова. Изучением специфики психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта ребенка занимались С. М. Шингаев, Е. В. Юркова, А. В. Бунакова, С. А. Каликина, Н. А. Бабаева, О.В. Гукаленко.

Актуальность проблемы, степень ее разработанности позволили сформулировать значимость нашего исследования на трех уровнях:

– *на социальном уровне* актуальность исследования обусловлена необходимостью развития эмоционального интеллекта младших школьников для перехода на более высокий уровень развития социума и культуры в целом;

– *на научном уровне* актуальность исследования определяется тем, что, несмотря на большое количество работ по данной тематике, до настоящего времени не выработан общепринятый подход ни к самому понятию эмоционального интеллекта, ни к его оценке, ни к способам развития, особенно по отношению к младшим школьникам;

– *на практическом уровне* значимость исследования определяется посильным методическим вкладом в решение проблемы развития эмоционального интеллекта в форме разработки программы развития эмоционального интеллекта младших школьников во внеурочной деятельности.

Таким образом, возникает противоречие между высокой потребностью в развитии эмоционального интеллекта младших школьников, с одной стороны, и отсутствием достаточных методических основ для данного развития в рамках внеурочной деятельности, с другой.

Проблема исследования: каким способом развить эмоциональный интеллект младших школьников во внеурочной деятельности?

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать программу развития эмоционального интеллекта младших школьников во внеурочной деятельности и разработать дорожную карту ее внедрения.

Объект исследования: процесс развития эмоционального интеллекта младших школьников.

Предмет исследования: процесс развития эмоционального интеллекта младших школьников во внеурочной деятельности.

В соответствии с поставленной целью были сформулированы следующие задачи:

1) проанализировать концепции эмоционального интеллекта в зарубежной и отечественной психологии;

2) рассмотреть особенности развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста;

3) выявить специфику психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта ребенка;

4) рассмотреть педагогическое проектирование путей развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста;

5) выявить уровень развития эмоционального интеллекта младших школьников;

6) разработать программу развития эмоционального интеллекта младших школьников во внеурочной деятельности, представить дорожную карту ее внедрения.

Методологическая основа исследования:

– системный подход, позволивший добиться объединения когнитивных, эмоциональных и регулятивных аспектов эмоционального интеллекта;

– аксиологический подход, на основе которого мы формируем мировоззренческие представления младших школьников об общечеловеческих и личностных ценностях через эмоциональную сферу;

– лично ориентированный подход, используя который нам удалось определить возможность развития эмоционального интеллекта младших школьников во внеурочной деятельности с учетом их личностных характеристик.

Практическая значимость исследования – разработанная программа развития эмоционального интеллекта младших школьников во внеурочной деятельности может быть использована в школьной практике.

База исследования: наше исследование проходило на базе средней общеобразовательной школы Курчатовского района г. Челябинска. В исследовании принимали участие учащиеся 1 класса в количестве 25 человек, педагоги образовательной организации в количестве 3 человек, родители учащихся.

Этапы исследования:

На первом этапе (сентябрь - декабрь 2022 г.) выявлялось состояние проблемы развития эмоционального интеллекта младших школьников во внеурочной деятельности в научной литературе и педагогической практике; определялись исходные позиции исследования, объект, предмет, цель, задачи. Основные направления на данном этапе: анализ литературы по проблеме исследования, обобщение опыта, разработка педагогического проекта путей развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста.

На втором этапе (сентябрь 2023 г. – апрель, май 2024 г.) мы определяли показатели и уровни сформированности эмоционального интеллекта младших школьников в целях разработки программы развития эмоционального интеллекта младших школьников во внеурочной деятельности.

На третьем этапе (сентябрь - ноябрь 2024 г.), разрабатывалась программа развития эмоционального интеллекта младших школьников во внеурочной деятельности.

Методы исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы по тематике, связанной с эмоциональным интеллектом);
- эмпирические (тестирование);
- методы обработки и интерпретации результатов.

Апробация исследования:

- путем публикации результатов исследования:
 1. Статья «Особенности развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста».
 2. Статья «Анализ диагностических методик выявления уровня развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста».
 3. Статья «Программа развития эмоционального интеллекта младших школьников «В мире эмоций».

- путем выступления на конференциях:

1. Международной научной конференции «Перспективные научные исследования в психологии и педагогике в условиях глобальных перемен», состоявшейся 18 марта 2023 года на базе МИПИ им. Ломоносова.
2. Международной научной конференции «Теоретические и практические вопросы педагогики и психологии», состоявшейся 14 сентября 2024 года в г. Выборг.
3. Всероссийской педагогической конференции «Перспективные технологии и методы в практике современного образования» (г. Москва 27.12.2024).

- путем выступления на заседании методического объединения учителей начальных классов.

Структура работы: наше исследование состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложений. В тексте работы 10 рисунков, 17 таблиц, 4 приложений. Список литературы представлен 64 источниками.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Концепции эмоционального интеллекта в зарубежной и отечественной психологии

Концепция эмоционального интеллекта является важной темой в зарубежной психологии и имеет большое значение для педагогики и психологии начального образования. Рассмотрим несколько основных концепций, связанных с эмоциональным интеллектом.

Знакомство с зарубежными концепциями можно начать с работ Г. Гарднера, так как именно они, по справедливому утверждению Н. А. Бабаевой, лежат в основе формирования современных взглядов на эмоциональный интеллект [4, с. 90].

Концепция эмоционального интеллекта Г. Гарднера базируется на теории множественного интеллекта, которая предполагает, что каждый человек обладает своим уникальным набором интеллектуальных способностей. В множество интеллектов включены [12]:

- внутриличностный интеллект – способность понимать свои эмоции и мотивы;
- межличностный интеллект – способность понимать эмоции и мотивы других людей;
- степенной интеллект – способность оценивать информацию и принимать решения;
- адаптивный интеллект – способность приспосабливаться к новым ситуациям;
- природный интеллект – способность взаимодействовать с окружающей средой;
- музыкальный интеллект – способность воспринимать и создавать музыку;

- логико-математический интеллект – способность к логическому мышлению и решению математических задач;
- пространственный интеллект – способность ориентироваться в пространстве и представлять трехмерные объекты;
- телесно-кинестетический интеллект – способность контролировать свое тело и выполнять физические действия.

В списке, как видим, перечислены девять различных видов интеллекта, составляющих в совокупности по мнению Г. Гарднера, эмоциональный интеллект. При этом наблюдается связь каждого вида интеллекта с определенной областью эмоций. Например, внутриличностный интеллект связан с самоосознанностью и самоконтролем, межличностный интеллект – с эмпатией и социальными навыками. С точки зрения Г. Гарднера развитие эмоционального интеллекта помогает людям лучше понимать свои эмоции и использовать их для достижения своих целей [12].

Следующим в развитии представления об «эмоциональном интеллекте» стала совместная работа «Emotional Intelligence» Дж. Д. Майера, П. Саловея и Д. Карузо в 1990 году. Эта работа может считаться началом современного понимания эмоционального интеллекта, в ней он определяется как «эффективное регулирование своих и чужих эмоций, а также выражение своих чувств» [64, с. 93].

Дж. Д. Майера, П. Саловея и Д. Карузо определили эмоциональный интеллект как способность воспринимать, понимать, использовать и управлять эмоциями – как своими собственными, так и эмоциями других людей. Это означает, что эмоциональный интеллект может быть представлен как когнитивная способность (разновидность интеллекта).

Модель выше названных авторов выделяет четыре основных компонента эмоционального интеллекта [4, с. 15]:

- восприятие эмоций (Perceiving Emotions): способность распознавать и воспринимать эмоции в себе и в других людях. Включает в себя умение

различать эмоции по выражению лица, жестам, тону голоса и другим невербальным сигналам;

– понимание эмоций (Understanding Emotions): способность понимать причины и значение эмоций. Включает в себя знание о типичных причинах и последствиях эмоций, а также умение анализировать свои собственные эмоции и эмоции других людей;

– использование эмоций (Using Emotions): способность использовать эмоции эффективно в мышлении и принятии решений. Включает в себя умение использовать эмоции для повышения мотивации, концентрации, креативности и адаптивности;

– управление эмоциями (Managing Emotions): способность управлять собственными эмоциями и эмоциями других людей. Включает в себя умение контролировать и регулировать эмоции, выражать их адаптивным образом и эффективно справляться с эмоциональным стрессом.

Каждый компонент взаимодействует с остальными, образуя комплексную структуру эмоционального интеллекта на пересечении эмоций человека и его способности к познанию [41, с. 132]. Отличительной чертой рассматриваемой модели следует считать акцент на когнитивных аспектах эмоций, включая их осознанное понимание и использование при принятии решений.

Модель «Эмоционального Интеллекта» Дж. Д. Майера, П. Саловой и Д. Карузо получила широкое признание и применяется до настоящего времени как в научных исследованиях, так и в практической деятельности, например, в образовании, управлении, социальной работе и других областях. Она помогает лучше понять важность эмоциональных навыков в личной и профессиональной эффективности, а также предлагает рамки для изучения и развития эмоционального интеллекта [47].

Следующая концепция, получившая самую широкую известность, изложена в книге Д. Гоулмана «Эмоциональный интеллект. Почему он может иметь большее значение, чем IQ?», изданной впервые в 1995 году [15].

Д. Гоулман обосновывает с помощью опоры на многочисленные исследования, ключевую роль эмоций в жизни каждого человека. Он определяет эмоциональный интеллект как способность осознавать, понимать и управлять эмоциями, как своими, так и других людей. В его модели выделяются пять главных компонентов эмоционального интеллекта: самосознание, самоуправление, мотивация, эмпатия и умение устанавливать отношения. Каждому из компонентов он дает определение.

Самоосознание эмоций – умение распознавать и понимать собственные эмоции, осознавать, как эти эмоции влияют на поведение и принимаемые решения.

Управление эмоциями – способность контролировать и регулировать собственные эмоции. Это включает умение успокаиваться в стрессовых ситуациях, принимать рациональные решения, выражать эмоции адекватно и эффективно.

Эмпатия – способность воспринимать и понимать эмоции других людей, сопереживать им и отвечать сочувствием. Эмпатия позволяет строить гармоничные отношения с окружающими людьми и быть успешным в общении.

Умение устанавливать и поддерживать отношения – навыки построения и поддержания здоровых и эмоционально богатых отношений с другими людьми [50, с. 9].

Близкой по содержанию к выше рассмотренной концепции можно считать некогнитивную теорию эмоционального интеллекта Р. Бар-Она, которая включает в себя пять основных компонентов [50, с. 10]:

- понимание своих эмоций: способность распознавать свои эмоции и понимать их причины;
- управление своими эмоциями: умение контролировать свои эмоциональные реакции и поведение;
- эмпатия: способность понимать эмоции других людей и сопереживать им;

– социальные навыки: умение эффективно общаться и взаимодействовать с другими людьми;

– саморефлексия: способность анализировать свои мысли, чувства и поведение и делать выводы.

Согласно модели Бар-Она, каждый из этих 5 метафорических компонентов, или факторных кластеров эмоционального интеллекта включает в себя ряд тесно связанных компетенций, навыков и моделей поведения, всего 15 факторов [62]. Описание дано ниже.

Первый фактор – самоуважение. Данный фактор означает, что человек способен правильно оценить собственную сущность, видеть в полной мере свои возможности и ощущать наличие их объективных границ. Он способен к объективности в оценке своих сильных и слабых личностных характеристик.

Эмоциональная осознанность является вторым фактором. Ее проявлением считается способность человека понимать, что он чувствует в любой момент времени, какова сила и оттенки данной эмоции, по какой причине эмоция возникла.

Третьим фактором выступает ассертивное самовыражение. Речь идет о способности выражать свои чувства ясно и конструктивно, готовность к твердому отстаиванию своих позиций, не ущемляя ни себя, ни окружающих.

Независимость считается четвертым фактором. Она означает способность опираться на свои силы и не зависеть эмоционально от того, как к этому относятся другие люди.

Пятым фактором в модели является эмпатия как сопереживание, умение воспринять и разделить чувства другого человека, не теряя собственных ощущений.

Социальная ответственность – шестой фактор. Она предполагает, что человек способен воспринимать себя частью социальной группы, может конструктивно сотрудничать с другими членами группы и вне ее, заботиться о других людях и нести ответственность за них.

Седьмым фактором модели определены межличностные отношения. Речь идет о способности общаться конструктивно с использованием как вербальных, так и невербальных коммуникаций, склонности к установлению и поддержанию взаимовыгодных отношений, дающих чувство эмоциональной близости, об обладании чувством свободы и комфорта в общении с людьми.

Стрессоустойчивость – восьмой фактор. Речь идет о таком качестве, как умение совладать со своими эмоциями в сложной неожиданной ситуации, мысли рационально и находить оптимальные способы разрешения проблемы.

Контролирование импульсов – девятый фактор. Человек способен к сдерживанию своих эмоций, к сопротивлению соблазну.

Оценка действительности – десятый фактор. Человек способен понять, стоят ли его эмоции тех событий, которые происходят вокруг, соответствуют ли его мысленные представления действительности.

Гибкость – одиннадцатый фактор. Показывает скорость корректировки чувств, мыслей, представлений и поведения человека под действием изменения обстоятельств.

Решение проблем – двенадцатый фактор. Указывает на сколько человек способен к выявлению и структурированию проблем, определению путей решения и выбору из них самого эффективного.

Самоактуализация – тринадцатый фактор. Речь идет о способности человека к постановке собственных целей, упорстве при их достижении, к реализации имеющегося у него потенциала.

Оптимизм – четырнадцатый фактор. Речь идет о склонности человека ожидать лучшего, рассчитывать на позитивное решение самой сложной проблемы, никогда ни при каких обстоятельствах не впадать в уныние.

Последний пятнадцатый фактор назван парой слов – счастье/благополучие. Это означает способность человека к чувству

удовлетворенности собой, окружающими людьми и своими жизненными обстоятельствами [63].

Рассмотренные концепции эмоционального интеллекта считаются наиболее популярными [48]. Вместе с тем интерес ученых и практиков к данной проблематике не снижается и появляются новые подходы и концепции.

Одним из таких новшеств можно считать теорию эмоционального интеллекта, автором которой является Р. Бойатзис. Данная теория может использоваться как инструмент, обеспечивающий понимание эмоций и помогающий управлять ими. В основе теории лежат результаты исследований на стыке таких наук как психология, нейробиология и образование.

Данная теория утверждает, что эмоциональный интеллект состоит из четырех основных компонентов: самоосознание, саморегуляция, мотивация и социальные навыки [16]. При этом под самосознанием понимают способность понимать свои эмоции и их влияние на поведение. Это также включает способность осознавать свои сильные и слабые стороны, а также свои потребности и цели. Под саморегуляцией – умение контролировать свои эмоции, управлять стрессом и регулировать свое поведение. Этот компонент также включает в себя способность принимать решения и действовать в соответствии со своими ценностями и целями. Под мотивацией – стремление к достижению целей и решению задач. Она включает в себя стремление к личностному росту и развитию, а также к достижению успеха. Под социальными навыками – способность эффективно общаться с другими людьми, устанавливать и поддерживать отношения, а также работать в команде.

Р. Бойатзис считает, что развитие эмоционального интеллекта может помочь людям стать более успешными в жизни и на работе. Он также подчеркивает важность обучения и развития эмоционального интеллекта в

образовательных учреждениях, чтобы помочь студентам стать более эффективными и успешными в будущем [16].

Еще одним вариантом концепции эмоционального интеллекта может считаться теория Х. Вайсбаха и У. Дакса [8]. Данные авторы подходят к эмоциональному интеллекту в двух сторон. Во-первых, как к совокупности определенных способностей, которые служат базой для социальной компетентности. Во-вторых, как к отдельной способности к «интеллектуальному» управлению своими эмоциями.

При первом подходе всю совокупность способностей предлагается разделять на пять групп. В первую группу включаются те способности, которые связаны с пониманием и осознанием собственных чувств. Речь идет о вербализации своих чувств, интуиции. Вторая группа способностей реализуется через умение понимать эмоции и чувства других людей. Речь в данном случае идет об умении активно слушать, об эмпатии, о невербальном понимании эмоций в том или ином состоянии человека. Третья группа связана со способностью управлять своими чувствами, что выражается в стрессоустойчивости, способности к контролю хода собственных мыслей. Четвертая группа способностей, предполагает обладание оптимистичностью, которая проявляется в вера в будущее, в способности находить в самой затруднительной ситуации положительное зерно. Пятая группа способностей проявляется в умении влиять на эмоциональную сферу других людей. Речь идет о способности выстраивать партнерские отношения, умении доброжелательно высказывать критические замечания, об уважении [8].

Концепция Х. Вайсбаха и У. Дакса отличается тем, что эмоциональный интеллект рассматривается в тесной связке с партнерскими отношениями.

Рассмотренные концепции эмоционального интеллекта представлены в зарубежной психологии, но достаточно широко известны и в России, анализируются в учебной и научной литературе и востребованы в педагогической практике. Несмотря на то, что сам термин «эмоциональный

интеллект» был придуман зарубежными специалистами отечественные ученые также вели исследования по данному направлению.

В частности, еще в начале XX века Л. С. Выготский указывал на единство аффекта и интеллекта. Проследить опору на связь мышления и эмоций можно при изучении концепций таких авторов как С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, Б. В. Зейгарник. Они обосновывали связь между аффектом и интеллектом, рассматривали эмоции в качестве движущих мотивов, стимулов к мышлению, подчеркивали роль эмоций в процессах познания [23, с. 5].

В дальнейшем в отечественной психологии также стало использоваться понятие эмоционального интеллекта. Следует отметить, что подходы современных российских ученых к формированию концепций эмоционального интеллекта во многом схожи с уже рассмотренными зарубежными подходами. Так, например, Д. В. Люсин, И. Н. Андреева уделяют большое влияние структурированию эмоционального интеллекта, описывая его как способность понимать эмоции и управлять ими, как своими, так и чужими [10, с. 193].

В частности, концепция эмоционального интеллекта Д. В. Люсина состоит из двух компонентов: первый – способность к пониманию своих и чужих эмоций, второй – способность к управлению ими [30, с. 8].

Проявлениями способности к пониманию выступают такие умения человека как:

- распознавание эмоции (осознает, что сам переживает эмоцию или видит подобное переживание у других людей);
- идентификация эмоции (может понять, какую именно эмоцию сам человек испытывает, и может описать ее словами, также по отношению к другому человеку);
- понимание причин, провоцирующих появление данной эмоции, а также ее последствий.

Проявлениями способности к управлению эмоциями считаются следующие возможности человека:

- контроль интенсивности эмоций, готовность к сдерживанию излишне сильных эмоций;
- контроль внешнего выражения эмоций;
- способность к произвольному вызову той или иной эмоции.

В концепции используется два компонента для того, чтобы провести анализ эмоционального интеллекта в двух плоскостях – в качестве внутриличностного и межличностного интеллекта, в зависимости от направленности перечисленных способностей человека на себя или на другую личность [28, с. 32]. Это означает, что концепция Д. В. Люсина представляет эмоциональный интеллект не столько в виде интеллектуальной характеристики, сколько в образе продукта взаимодействия когнитивных способностей с направленностью личности на внутренний мир – собственный и окружающих людей.

Подход к изучению эмоционального интеллекта, предложенный А. П. Лобановым, опирается на теорию множественного интеллекта Г. Гарднера. Ученый предлагает включение в эмоциональный интеллект нескольких компонентов, таких как самосознание, саморегуляция, мотивация и социальные навыки. Данные компоненты помогают человеку понимать свои эмоции, контролировать их, достигать своих целей и эффективно общаться с другими людьми [27, с. 47].

Можно рассмотреть особенности подхода, предложенного Г. Г. Гарсковой. Именно она первая среди отечественных ученых-психологов представила формулировку определения эмоционального интеллекта [31, с. 67]. С ее точки зрения эмоциональный интеллект играет важную роль в процессе социализации и адаптации личности. Кроме того, автор подчеркивает важность эмпатии и самосознания для развития эмоционального интеллекта [13, с. 25]. Подход Г. Г. Гарсковой основывается на концепции, предложенной Д. В. Люсиным.

В настоящее время концепция эмоционального интеллекта продолжает свое развитие в трудах отечественных психологов, таких как В. Д. Шадриков, Н. А. Соколова, Е. В. Борисова, Н. С. Веракса и многих других. В отечественной практике эмоциональный этикет рассматривают как способность к осознанному пониманию и управлению собственными эмоциями, а также к эмпатии и межличностному общению.

Например, В. Д. Шадриков рассматривает эмоциональный интеллект как важный компонент общей интеллектуальной системы. Он считает, что эмоциональный интеллект помогает человеку понимать и управлять своими эмоциями, что в свою очередь способствует эффективному взаимодействию с окружающими и достижению личных целей [53].

Н. А. Соколова рассматривала эмоциональный интеллект как способность человека понимать и управлять своими эмоциями и эмоциями других людей. Она считала, что развитие эмоционального интеллекта важно для успешной коммуникации и личностного роста [36].

Е. В. Борисова считает, что для развития эмоционального интеллекта необходимо развивать такие качества, как эмпатия, умение контролировать свои эмоции, способность к самоанализу и умение работать в команде [7].

Н. С. Веракса предлагает подход, основанный на теории множественного интеллекта Г. Гарднера, который включает в себя четыре компонента эмоционального интеллекта: самосознание, саморегуляцию, мотивацию и социальные навыки [9].

Следует отметить, что большинство российских психологов придерживаются теории Г. Гарднера. Возможно, это связано с тем, что она позволяет более глубоко понять природу эмоционального интеллекта и его роль в жизни человека. Кроме того, эта концепция предлагает более широкий подход к развитию эмоционального интеллекта, включая не только самоосознание и самоконтроль, но и другие аспекты, такие как эмпатия и социальные навыки.

В педагогике разнообразие концепций эмоционального интеллекта может помочь лучше понять, как различные теории и подходы могут быть использованы для развития эмоционального интеллекта учащихся. Это может включать использование различных методов, таких как обучение распознаванию и выражению эмоций, развитие социальных навыков, эмпатии и самоконтроля, а также решение конфликтов. Понимание разных концепций также может помочь педагогу выбрать наиболее подходящие методы для своих учеников и адаптировать их в соответствии с их потребностями и интересами.

1.2 Особенности развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста

Понятие «эмоциональный интеллект» является предметом исследования многих ученых. В последние десятилетия эмоциональный интеллект стал одной из основных компетенций. Педагоги также стали больше внимания уделять развитию у детей эмоционального интеллекта, понимая, что он положительно влияет на достижение успеха младших школьников в учебной деятельности. В тех случаях, когда раньше учителю было трудно воздействовать на школьника, и он не понимал причины данной проблемы, в настоящее время оценивается как низкий эмоциональный интеллект учащегося. Решение проблемы видится в развитии у него эмоционального интеллекта [55].

Период обучения в начальной школе является важным жизненным этапом для каждого человека в юном возрасте. В данный период ребенок переживает много разнообразных эмоций, связанных с важными событиями школьной жизни. Необходимо предпринимать усилия, добиваясь переживания детьми этих событий с радостными ощущениями, поощряя страсть к учебе. В связи с этим требуется уделять больше внимания развитию того, что принято называть эмоциональным интеллектом детей. При этом не должен делаться акцент на такую эмоцию как радость. Специалисты,

работающие с детьми, должны познакомить их с полным спектром эмоций, научить распознавать и выражать самые разные эмоции.

Анализом эмоций младших школьников занимались И. Б. Шуванов, С. С. Новикова, Я. В. Церекидзе [56, с. 72]. Они прослеживают изменения в эмоциональной сфере детей данной возрастной группы при переходе из класса в класс начальной школы. Так для обучающихся в первом классе характерно то, что при проявлении эмоций сохраняется сильный произвольный компонент. Об этом могут свидетельствовать некоторые импульсивные реакции ребенка. Например, он может засмеяться на уроке, захлопать в ладоши или по-другому нарушить дисциплину. Однако, среди второклассников и тем более третьеклассников такие случаи практически не встречаются, так как они более сдержанно выражают свои эмоции и чувства, научились их контролировать и способны при необходимости изобразить проявление нужной эмоции. Внимательные учителя замечают постепенную замену моторных импульсивных реакций, свойственных дошкольникам, речевыми. В частности, речевая, интонационная выразительность детей становится ярче.

Вместе с тем, как отмечают Г. Ш. Сейдалиева и А. Ж. Карабекова, младшие школьники обладают способностью к вербальному выражению только некоторых эмоций, например, радости или страха. Более тонкие нюансы своего эмоционального состояния они затрудняются описывать [43, с. 71].

Еще одно новое приобретение младших школьников по сравнению с дошкольным периодом, относящимся к эмоциональному интеллекту, состоит в появлении способности к сопереживанию в моменты наблюдения за драматическими сценами или чужими конфликтами. Эмоциональная сфера младших школьников начинает принимать социальную направленность, что выражается в чувстве гордости за героев Великой отечественной войны или Специальной военной операции, в готовности поддерживать и защищать своих друзей.

Для младшего школьного возраста характерны усложнение и дифференциация эмоциональной жизни. Кроме того, отмечается появление сложных высших чувств. Речь идет о нравственных чувствах (чувстве долга, любви к Родине, товариществе, гордости, ревности, сопереживании), интеллектуальных (любопытности, удивлении, сомнении, интеллектуальном удовольствии, разочаровании), эстетических (чувстве прекрасного, чувстве красивого и безобразного, чувстве гармонии), о практических чувствах, возникающих в процессе изготовления поделок, на занятиях физкультурой или танцами.

Отмечается существующая в младшем школьном возрасте взаимосвязанность развития чувств и воли. Нередки ситуации преобладания чувств над волевым поведением и превращения их в мотивирующий фактор тех или иных поступков. Чувства могут оказывать как стимулирующее, так и тормозящее воздействие на развитие воли младшего школьника. Так, под влиянием интеллектуальных переживаний ребенок может надолго увлечься выполнением сложных упражнений из учебника, а может, напротив, из-за неуверенности в себе, боязни ошибок, с огромными усилиями делать те же упражнения.

Как справедливо отмечает Е. А. Юргайте, эмоциональная среда влияет на успешность каждого младшего школьника. Если он достигает успеха, то испытывает радость и удовольствие от самого процесса учебы [60, с. 187].

Проявлениями воли считаются умения совершать действия или отказываться от них, несмотря на наличие внешних или внутренних препятствий; формировать собственные дополнительные мотивы, стимулирующие деятельность. Развитию волевых действий младшего школьника способствует создание определенных ситуаций [56, с. 73]:

– для приобретения целенаправленности деятельности младший школьник должен понимать, в чем они заключаются, и осознавать само наличие цели в данной деятельности;

– важны временные рамки для периода достижения конкретной цели, которые младший школьник может видеть;

– требуется соразмерность сложности цели возможностям ребенка. Если цель деятельности младшего школьника чрезмерно сложная, то у него возникают негативные эмоции, руки опускаются и формирование воли не происходит. Если же, напротив, цель деятельности совсем простая и легкая, то от младшего школьника не требуется никаких волевых усилий. Следовательно, цель должна быть сложной, требующей усилий, но младший школьник должен чувствовать и понимать, что цель достижима и предвкушать свой успех;

– младший школьник должен владеть способами деятельности, с помощью которых можно достичь цели, понимать последовательность данной деятельности;

– постепенная замена внешнего контроля за деятельностью младшего школьника его собственным внутренним контролем.

Исследователи отмечают большую зависимость волевого поведения первоклассников от того, как взрослые инструктируют и контролируют его. Однако, младшие школьники вторых и третьих классов уже выстраивают свое волевое поведение на основе собственных потребностей, интересов и мотивов. Вместе с тем, это не означает, что младший школьник может рассматриваться как волевой субъект. Этому мешает, с одной стороны высокая степень внушаемости младшего школьника. Он не может противостоять не только общественному мнению своих сверстников, но и давлению отдельной авторитетной для него личности. С другой стороны, младшему школьному возрасту присуще сохранение элементов произвольного поведения, и в некоторых случаях ребенку сложно отказать себе в удовлетворении того или иного своего желания.

Несмотря на перечисленные выше обстоятельства младший школьный возраст рассматривается как благоприятный период для формирования комплекса волевых качеств. Речь идет о самостоятельности, настойчивости,

выдержке, уверенности в своих силах. Без приобретения данных качеств младший школьник не сможет успешно учиться, с другой стороны специфика учебной деятельности благоприятствует формированию данных волевых качеств.

Многие отечественные и зарубежные ученые и специалисты, занимающиеся исследованиями эмоционального интеллекта (И. Н. Андреева, Д. Гоулман, Дж. Майер, А. И. Савенков, П. Сэловей) пришли к одному и тому же выводу. С их точки зрения, обладатель эмоционального интеллекта высокого уровня с большим успехом выстраивает отношения с другими людьми, способен к быстрому взаимодействию с посторонними. Это помогает ему эффективнее решать любые задачи, находить обоснованные решения. Все вместе обуславливает физическое, психическое и социальное благополучие такого человека.

Многие отечественные специалисты, такие как И. Н. Андреева, Т. О. Бабаева, М. И. Грязнова, Л. М. Новикова, считают, что возраст младшего школьника в максимальной степени благоприятен для того, чтобы формировать у него эмоциональный интеллект [16]. Они объясняют тем, что именно в этот период происходит соединение потребности э воспринимать окружающий мир на уровне эмоций и направленное развитие интеллекта. О. М. Разумникова и М. В. Пусикова высказывают обоснованную точку зрения на срок формирования у детей способности понимания эмоций, который соответствует 7-9 годам [40]. Именно в этом возрасте формируются целый ряд психических процессов. Речь идет о произвольности поведения, проявлении эмоций, развитии регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий, рефлексии. Развитие данных процессов способствует развитию тех навыков и свойств, без которых младший школьник не сможет управлять своим поведением и чувствами. По мнению Т. Б. Пискаревой младшим школьникам больше удается различать эмоции положительного спектра, а трудности вызывают эмоции отрицательного

ряда. Еще одним сложным моментом для младших школьников является словесное выражение своих эмоциональных переживаний [38].

К поступлению в школу ребенок уже накапливает определенный опыт коммуникаций и эмпатии. Этому способствует его участие в играх, особенно с различными сюжетами, в которых ребенок играет ту или иную роль. Кроме того, положительно влияет совместная деятельность дошкольников. Однако не все дети посещают до школы детский сад. По этой или иной причине первокласснику может не хватить приобретенного опыта, особенно в эмоциональной сфере, чтобы легко вписаться в школьную жизнь. Получается приобрести достаточный опыт межличностного общения.

Ребенок, начиная учебу в первом классе, испытывает новые эмоции. Это связано с расширением деятельности, с необходимостью контактировать с новыми людьми, например, учителями, одноклассниками. Ему необходимо вжиться в новую роль – роль первоклассника. Новизна событий, ситуаций, действий, людей приводит к возникновению разнообразных чувств и эмоций.

Адаптация первоклассника к школьной жизни для каждого ребенка имеет свои сложности. Некоторые изменения имеют положительную направленность. Так у первоклассника обычно появляется чувство собственной значимости из-за получения статуса школьника, он с успехом взаимодействует с учителями и другими детьми в классе, с некоторыми из них устанавливаются дружеские отношения, его достижения в учебе оцениваются положительно. Однако, одновременно могут появляться чувства негативной направленности. Они обуславливаются тем, что ребенок плохо приспосабливается к требованиям школы, стесняется или робеет в некоторых ситуациях, боится не справиться со школьными заданиями. Это вводит ребенка в стрессовую ситуацию, иногда вплоть до проблем с физическим здоровьем.

У первоклассника иногда возникают страхи, специфика которых связана с его новой социальной ролью. Например, он может бояться, что родители или учителя будут его ругать, он может сомневаться, что справится

с новой ролью. Все это может приводить к срывам, истерикам, повышенной плаксивости, заторможенности ребенка, и чаще всего свидетельствует об его эмоциональной неподготовленности к школьной жизни.

Самое главное изменение в этот период заключается в том, игровая деятельность замещается учебной. Это приводит к тому, что преобладающие ранее эмоции, связанные с играми и контактами с другими детьми, заменяются на эмоции, вызываемыми успехами или неудачами в учебе, оценками учителя и отношением в этом других значимых взрослых.

В новых условиях ребенок должен научиться сдерживать проявление нежелательных эмоций, т.е. научиться подчиняться школьным правилам [50]. На уроках школьник должен быть сдержанным и способным к контролю своего поведения и реакций.

Большинство первоклассников отличаются жизнерадостностью, бодростью и живым интересом к школьной жизни. Характеристикой эмоционального тонуса младшего школьника вполне обосновано можно назвать устойчивую позитивность в случае продуктивного адаптационного периода. Вместе с тем нельзя отрицать существования риска того, что сформируются отрицательные эмоции и будут возникать аффекты. Это возможно при отсутствии у младшего школьника удовольствия от его пребывания в школе, при значительных трудностях в учебе. Если учитель не поощряет школьника пусть и за небольшие достижения, не уделяет ему должного внимания, то такого школьника могут закрепиться отрицательные личностные характеристики [56].

Это противоречит необходимости решения ряда задач обучения на начальном этапе. Речь идет о том, чтобы сформировать у школьника устойчивую мотивацию к овладению знаниями, уверенность в собственных силах, стремление к достижению успеха. Это тем более важно, что некоторые характеристики ребенка младшего школьного возраста, в частности, впечатлительность, могут стать основой формирования таких чувств как неполноценность, неумелость, неудачливость [22].

Требование к младшему школьнику – уметь управлять своими эмоциями – распространяется на каждодневный учебный труд, как на уроках, так и при выполнении домашних заданий. Это способствует постепенному формированию важного умения контролировать свои эмоции. Кроме того, в период младшего школьного возраста происходит формирование самомотивации. Это происходит, если младший школьник испытывает положительные эмоции при осознании своих успехов, при получении высоких оценок учителей, от одобрения других обучающихся в классе. В тоже время трудности с формированием самомотивации связаны с неудачами, низкой успеваемостью младшего школьника.

Описанные выше характеристики эмоциональной жизни младших школьников лежат в основе формирования эмоционального интеллекта на следующих этапах.

Для того, чтобы лучше понимать содержание коммуникативных умений, проводят их систематизацию. Это можно сделать, например, на базе функциональных характеристик структуры общения, как это предложила Г. М. Андреева [2]. Она выделила три группы таких умений.

К первой группе, касающейся коммуникационной стороны общения, и опирающейся на понимание целей, мотивов, средств и стимулов общения, относят умения четкого и ясного изложения мысли, убеждения, аргументации, построения доказательств, а также умения проводить анализ высказываний, суждений.

К второй группе, направленной на формирование перцептивной стороны общения, относят умение внимательно слушать и адекватно понимать услышанное, с тем, чтобы не ошибиться в интерпретации полученной информации, умение понимать подтексты, а также умение предвидеть реакцию партнера по общению на свои высказывания. Данные умения основываются на эмпатии, рефлексии, саморефлексии, что требует коммуникативного воспитания.

В третью группу включают умения, необходимые для интерактивной стороны общения, и предполагающие понимание соотношения рационального и эмоционального факторов в коммуникативном процессе. К умениям данной группы относят: самостоятельная организация своего общения, мастерство активного собеседника, спикера собрание, успешного участника переговоров, лидерские качества, умение предъявлять требования, отдавать приказы, умение управлять поощрениями и наказаниями, безболезненно выходить из конфликтных ситуаций [3].

Г. Ш. Перышкова рассматривала связь между эмоциональным интеллектом младшего школьника и его способностью воспринимать произведения искусства, художественную литературу, музыку. Наличие такой связи она подтвердила, установив, что от того, как школьник воспринимает, понимает и переживает эмоции, напрямую зависит как он осваивает изобразительное искусство, музыку, литературное чтение, художественные технологии [37, с. 29].

В связи с этим можно говорить о наличии корреляции между развитостью эмоционального интеллекта младшего школьника и его воображением, креативностью, творческими способностями. Развитие эмоционального интеллекта можно рассматривать как составную часть становления младшего школьника как духовной, нравственной личности, обладающей эстетическим вкусом. Умение нестандартно мыслить даже в стандартных ситуациях, способность найти новизну в рутине, склонность к творчеству, готовность к поиску оригинальных решений формируются при позитивном отношении к данной деятельности [37, с. 29]. Если младший школьник радуется своим пусть маленьким открытиям, гордится собственными достижениями, живо интересуется всем новым, любознателен, положительно оценивает итоги собственного труда и свое эмоциональное состояние, то можно ожидать формирования креативной личности такого школьника.

Свою реализацию эмоциональный интеллект младшего школьника находит главным образом в учебе как ведущей деятельности на данном этапе. Вместе с эмоциональным интеллектом развивается и креативность школьника. Поиск творческих решений, освоение новых знаний становятся ценными и важными действиями в глазах младшего школьника. Он гордится умением правильно вести себя в неожиданных условиях ситуации, испытывая при этом чувство удовлетворения. Творческая деятельность невозможна без рефлексии. Это умение человека замечать свои мысли, чувства и эмоции, анализировать свое поведение и принятые решения формируется именно в младшем школьном возрасте. Ее наличие помогает находить школьнику творческие решения и благоприятствует развитию креативной личности данного школьника. Осмысляя результаты своего творчества, давая ему объективную оценку младший школьник соответственно эмоционально настраивается, осознает результат своего развития, тем самым осуществляет самоанализ и выстраивает отношение к себе.

Таким образом, младший школьник находится на этапе развития психики под воздействием фактора смены основной деятельности – перехода от игр к учебе. Это приводит к формированию новых психических образований и ускоряет развитие эмоционального интеллекта.

1.3 Специфика психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта ребенка

Действующий Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования устанавливает необходимость психолого-педагогического сопровождения в процессе реализации программы данной ступени образования [34].

В данном документе не определяется сущность самого понятия психолого-педагогического сопровождения, однако указывает на исполнителей данной функции. Имеются в виду такие квалифицированные

специалисты как педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, тьюторы, социальные педагоги.

Кроме того, рекомендуется психолого-педагогическое сопровождение разделять по уровням. Речь идет об индивидуальном, групповом уровнях, уровне класса или уровне всей школьной организации в целом. Психолого-педагогическое сопровождение может быть реализовано в форме профилактики, диагностики, консультирования, коррекционной работы, развивающей работы или просвещения [34].

Формирование эмоционального интеллекта младших школьников будет проходить быстрее и успешнее, если будет организовано психолого-педагогическое сопровождение данного процесса.

При решении вопросов психолого-педагогического сопровождения младших школьников, специалисты в области педагогики и психологии должны обладать собственными когнитивными и эмоциональными ресурсами. Это необходимо для решения трудных задач, проблемных ситуаций, возникающих в ходе их профессиональной деятельности [20].

Если педагог сам не обладает развитым эмоциональным интеллектом, то от него вред ли можно ожидать успешного взаимодействия с младшими школьниками. Педагог – это личность, имеющая в своем багаже социально-перцептивные, рефлексивные, экспрессивные ресурсы, а также способность управлять данными ресурсами как в рамках собственных эмоциональных процессов, так и при воздействии на эмоциональное состояние младших школьников [57, с. 105].

Методики психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта младших школьников отличаются большим разнообразием. Речь идет о разных методах, педагогических приемах тренингах, а также образовательных технологиях. Следует отметить, что исследования развития эмоционального интеллекта обучающихся чаще всего проводятся на базе высшей школы. Тем не менее, с каждым годом все больше публикаций посвящается различным сторонам психолого-

педагогического сопровождения обучающихся на более низких ступенях образования, включая уровень младшего школьника.

Среди таких публикаций можно выделить работы Н. А. Даниловой [17] и К. С. Кузнецовой [24], которые имеют теоретическую, дидактическую и практическую направленность и могут помочь педагогам при формировании эмоционального интеллекта школьников. Авторы дают описание педагогических подходов и моделей, по которым развивается эмоциональный интеллект младшего школьника. Подчеркивается значимость педагогического сопровождения младшего школьника в процессе его адаптации в обществе, а для обучающихся в первом классе – адаптации к школьной жизни.

Для школьников более старшего возраста находит применение комплекс иных методик, учитывающих специфику эмоций подростков, как с точки зрения гендерного развития, так и с позиций профессиональной ориентации. Например, О. Ю. Вишнякова посвятила статью описанию собственной программы, в которой она как классный руководитель с помощью разнообразных методов помогает обучающимся в 8 классе развивать свой эмоциональный интеллект [10]. Л. А. Максимова и С. А. Шайхуллина в своей статье дают описание результатов своего научно-практического исследования. Они изучали проблемы, связанные с профессиональным самоопределением современных подростков. Им удалось разработать и успешно апробировать программу психолого-педагогического сопровождения данного процесса. Важным элементом программы является работа над повышением уровня эмоционального интеллекта и формированием навыков, повышающих эффективность взаимодействия с людьми [29].

В распоряжении педагогов в настоящее время имеется набор средств психологического и педагогического сопровождения, которые помогают формировать у младших школьников эмоциональный интеллект. Речь идет о психогимнастике, методах арт-терапии, музыкальной терапии, приобщении к

новым социальным ролям с помощью психологических упражнений, коммуникативных методиках, направленных на развитие межличностного взаимодействия, а также иных техниках, приемах и психологических практиках. Аналогичная работа ведется и в зарубежных странах. В качестве примера можно привести итальянскую практику широкого применения мультимедийных средств на занятиях с детьми. Речь идет о специализированных развлекательных, обучающих и тренинговых программах, развивающих эмоциональный интеллект. В их основе лежит широко известная модель Майера, Саловея и Карузо [6]. Это дает возможность детям погрузиться в мир эмоций, которые создаются музыкальными и живописными средствами. При этом задействуют различные визуальные эффекты, анимацию, выполняют вербальные упражнения.

Игровой тренинг помогает школьнику получить навык распознавания эмоций других людей, а также сравнения их с теми эмоциями, которые в тех же ситуациях возникают у него. Учителю с игровой тренинг дает возможность освоить навык идентификации эмоциональных состояний его учеников, выявить уровень их способности к эмпатии. В результате у него расширяются возможности управления педагогическими методами эмоциональным состоянием обучающихся в его классе [58].

Педагогические, в том числе дидактические, средства, которые помогают формировать эмоциональный интеллект младших школьников, отличаются разнообразием. Речь идет об интерактивных методах обучения; игровых методиках разного рода, например, весьма спорной методике «Академия Монсиков»; занятий художественным или игровым творчеством вне школы или в школе помимо уроков. В современных условиях занятия допускается проводить дистанционно [32].

В работе по развитию эмоционального интеллекта младших школьников находят применение приемы этнопедагогики, задействуют фольклорные элементы, опираются на традиции народов России. Ярким

примером можно считать проект Старостиной М. И. «Иэнийиичээннэр (якутские персонажи – эмоции)», направленный на развитие эмоционального интеллекта [58].

Каждому педагогу, независимо от того, какой предмет он преподает, требуется приобретать знания о методах, применяемых передовыми коллегами, и перенимать опыт успешного формирования эмоционального интеллекта обучающихся в ходе образовательного процесса с помощью доступных средств, содержащихся во многих учебных дисциплинах. Речь идет главным образом о предметах гуманитарной направленности. Педагогу в современных условиях необходимо умение применять комплексные методы развития эмоционального интеллекта обучающихся, которые разрабатываются на стыке различных дисциплин и соответствуют метапредметному подходу [36].

Следует отметить, что деятельность педагога по развитию эмоционального интеллекта ребенка обязательно предполагает продуктивное взаимодействие с семьей школьника. Это позволяет увидеть, как ребенок воспитывается в семье, как сложившиеся внутрисемейные отношения повлияли на развитие эмоционального интеллекта ребенка [58].

Ряд исследователей указывают на значимость такого фактора как социальный статус семьи. Установлено, эмоциональное и психологическое благополучие школьника заметно зависят от данного фактора [41].

От степени развития эмоционального интеллекта ребенка зависит его социометрический статус в группе. От этого во многом зависит будет ли ребенок обладать авторитетом и увидят ли в нем другие дети лидера. Психологическое благополучие и последующий жизненный успех также более доступны людям с развитым эмоциональным интеллектом. Наилучших результатов в развитии данного личностного качества ребенка можно добиться при объединении усилий семьи и педагогов. В связи с этим, психолого-педагогическое образование на современном этапе включает в себя подготовку к выполнению программ по формированию и развитию

эмоционального интеллекта школьников. Для каждой категории школьников разрабатываются свои программы, учитывающие уровень их социального положения, материальной обеспеченности, наличия физических и психических нарушений, уровень владения русским языком, степень одаренности и других оснований классификации.

Все перечисленные признаки влияют на выбор подходов и технологий развития эмоционального интеллекта у детей. Вместе с тем, результат развития эмоционального интеллекта – достигнутый уровень – определяются тем, насколько качественно организована развивающая и воспитательная деятельность в школе, а не от того, к какой категории относится школьник. Правильный подбор методик, обладающих высокой эффективностью, современные образовательные технологии и высокое педагогическое мастерство учителя позволяет ему в любом случае добиваться необходимого уровня развития эмоционального интеллекта у детей.

Следует согласиться с мнением Ю. М. Едихановой и А. А. Дьячковой о том, что от эффективности организации психолого-педагогического сопровождения младшего школьника зависит развитие составляющих эмоционального интеллекта, так как оно реализуется через процесс взаимодействия с другими людьми. Именно данный процесс вызывает в ребенке эмоции и чувства, на основе которых у него формируется осмысленное восприятие окружающей действительности [18, с. 29].

Одновременно, этот же процесс может быть представлен в виде описанной Л. С. Выготским идеи динамической смысловой системы единства аффекта и интеллекта. Ученый считал, что аффект и интеллект едины, так как между ними существует взаимная связь и они влияют друг на друга по мере развития данных сторон психики. Причем данная связь отличается динамичностью. При переходе на каждую следующую ступень развития мышления происходит подъем на смежную ступень в развитии аффекта [11].

Психолого-педагогическое сопровождение развития эмоционального интеллекта ребенка – это важная область образования и воспитания, которая направлена на помощь детям в освоении навыков управления своими эмоциями и понимания эмоций других людей. Эмоциональный интеллект включает в себя умение распознавать, понимать, управлять и выражать свои эмоции, а также взаимодействовать с окружающими людьми с учетом их эмоционального состояния.

Специфика психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта ребенка может включать в себя следующие аспекты:

1. Диагностика и оценка эмоционального интеллекта.

Педагоги и психологи проводят анализ эмоционального состояния ребенка, используя различные методики, анкеты и наблюдение. Это позволяет определить уровень развития эмоционального интеллекта и выявить области, которые требуют особого внимания.

2. Обучение навыкам саморегуляции.

Развитие у детей навыков управления своими эмоциями и стрессом является важной частью сопровождения. Это может включать в себя обучение техник релаксации, дыхательных упражнений и стратегий разрешения конфликтов.

3. Обучение эмпатии и социальной компетентности.

Ребенку помогают понимать эмоции других людей и развивать навыки социальной взаимодействия. Это способствует созданию более гармоничных отношений с окружающими.

4. Интеграция в образовательный процесс.

Развитие эмоционального интеллекта интегрируется в учебный план, позволяя детям применять полученные навыки в реальных ситуациях.

5. Сотрудничество с родителями.

Родители играют важную роль в развитии эмоционального интеллекта ребенка. Педагоги и психологи сотрудничают с семьями, чтобы обеспечить единый подход и поддержку в развитии эмоциональных навыков.

6. Мониторинг и коррекция.

Психолого-педагогическое сопровождение включает в себя постоянный мониторинг и коррекцию развития эмоционального интеллекта ребенка, чтобы обеспечить его продвижение на каждом этапе.

Все эти аспекты совместно способствуют развитию эмоционального интеллекта у ребенка, что важно для его личностного роста, успешной адаптации в обществе и формирования крепких межличностных отношений.

1.4 Педагогическое проектирование путей развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста

Педагогическое проектирование путей развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста представляет собой актуальную проблему в области педагогики, поскольку эмоциональный интеллект играет ключевую роль в формировании полноценной личности ребенка. Эмоции и эмоциональное восприятие окружающего мира имеют огромное влияние на качество межличностных отношений, самопонимание и успешность обучения. Дети младшего школьного возраста находятся в критически важный период своего развития, когда формируются основы их эмоциональной компетенции.

В данном контексте, педагогическое проектирование становится неотъемлемой частью образовательного процесса, направленного на создание условий для того, чтобы эмоциональный интеллект у детей развивался наиболее полно. Содержанием педагогического проектирования являются процессы разработки и внедрения в жизнь образовательных программ специализированной направленности, новых методик и успешных практик. При этом должны применяться современные педагогические подходы, наиболее адекватно отвечающие задаче формирования у младших

школьников осведомленности об эмоциях и развития у них социальных навыков. Путем системного и целенаправленного проектирования педагоги способствуют развитию способности детей понимать, управлять и выражать свои эмоции, что, в свою очередь, способствует формированию у них более зрелой и адаптивной психологической базы для успешной жизни и обучения в будущем.

Разработка и осуществления образовательных программ, специализирующихся на развитии эмоционального интеллекта младших школьников рассматриваются как значимая часть образовательного процесса в целом. Причиной этого является роль таких программ в интеллектуальном и эмоциональном развитии детей. Рассмотрим подробнее описание этого процесса.

1. Анализ потребностей.

Первый шаг в разработке программы по развитию эмоционального интеллекта для младших школьников - это проведение анализа потребностей. Он включает в себя изучение научной литературы, проведение исследований, а также опросы среди педагогов, родителей и детей, чтобы определить, какие аспекты эмоционального интеллекта нуждаются в развитии.

2. Цели и задачи.

На основе анализа потребностей формулируются цели и задачи программы. Они могут включать в себя развитие навыков самоуправления, социальной компетенции, эмпатии, а также повышение самосознания и понимания эмоций.

3. Концепция и структура программы.

После установления целей и задач, разрабатывается концепция программы. Разработка концепции подразумевает определение содержания обучения, методик, форматов занятий, длительности программы и оценки достижений.

4. Выбор методик и инструментов.

Для достижения поставленных целей выбираются методики и инструменты, которые наилучшим образом подходят для младших школьников. Это могут быть игры, упражнения, ролевые игры, дискуссии, арт-терапия и другие педагогические техники.

5. Подготовка педагогов.

Учителя и специалисты обучаются применению выбранных методик. Это может включать в себя профессиональное развитие, обучающие семинары и мастер-классы.

6. Разработка учебных материалов.

Создаются учебные материалы, включая учебники, рабочие тетради, видеоуроки, графические пособия и т.д.

7.) Реализация программы.

Программа внедряется в образовательный процесс младших школьников. Это может стать частью уроков по разным предметам или отдельные занятия, посвященные развитию эмоционального интеллекта.

8. Мониторинг и оценка.

Во время реализации программы проводятся мониторинг и оценка, чтобы оценить ее эффективность. Могут использоваться различные методы оценки, включая тесты, опросы, наблюдения и анализ образцов поведения.

9. Адаптация и улучшение.

На основе результатов мониторинга и оценки, программа может быть адаптирована и улучшена, чтобы больше соответствовать потребностям и достижениям детей.

10. Сотрудничество с родителями.

Родители играют важную роль в развитии эмоционального интеллекта детей. Образовательные учреждения могут включать родителей в процесс, предоставлять им информацию и ресурсы для поддержки домашнего обучения.

11. Внедрение в школьный культурный контекст.

Развитие эмоционального интеллекта может быть интегрировано в общую школьную культуру, создавая атмосферу поддержки, в которой дети могут чувствовать себя комфортно выражать и управлять своими эмоциями.

Разработка и реализация программ по развитию эмоционального интеллекта младших школьников требует сотрудничества между педагогами, психологами, родителями и другими заинтересованными сторонами. Она должна быть адаптирована к конкретным потребностям и характеристикам детей, а также включать в себя мониторинг и оценку для обеспечения эффективности программы.

Выводы по главе 1

1. В педагогике разнообразие концепций эмоционального интеллекта может помочь лучше понять, как различные теории и подходы могут быть использованы для развития эмоционального интеллекта учащихся. Это может включать использование различных методов, таких как обучение распознаванию и выражению эмоций, развитие социальных навыков, эмпатии и самоконтроля, а также решение конфликтов. Понимание разных концепций также может помочь педагогу выбрать наиболее подходящие методы для своих учеников и адаптировать их в соответствии с их потребностями и интересами.

2. Младший школьный возраст – это время, когда психика ребенка развивается под воздействием трансформации игровой деятельности в учебную, что сопряжено с выстраиванием новых ведущих психических образований. Это благоприятствует ускоренному развитию эмоционального интеллекта младших школьников.

3. Специфика психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта ребенка может включать в себя диагностику и оценку эмоционального интеллекта; обучение навыкам саморегуляции; обучение эмпатии и социальной компетентности; интеграцию в образовательный процесс; сотрудничество с родителями; мониторинг и

коррекцию. Все эти аспекты совместно способствуют развитию эмоционального интеллекта у ребенка, что важно для его личностного роста, успешной адаптации в обществе и формирования крепких межличностных отношений.

4. Педагогическое проектирование – неотъемлемая часть образовательного процесса, направленного на создание условий для того, чтобы эмоциональный интеллект у детей развивался наиболее полно. Содержанием педагогического проектирования являются процессы разработки и внедрения в жизнь образовательных программ специализированной направленности, новых методик и успешных практик. При этом должны применяться современные педагогические подходы, наиболее адекватно отвечающие задаче формирования у младших школьников осведомленности об эмоциях и развития у них социальных навыков.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Задачи и содержание эмпирического исследования

Проведенный анализ теоретических основ развития эмоционального интеллекта младших школьников позволяет сделать вывод о необходимости реализации эмпирического исследования в рамках практической деятельности по данному направлению.

В качестве базы данного исследования послужила одна из общеобразовательных школ Курчатовского района г. Челябинска. В исследовании принимали участие учащиеся 1 класса в количестве 25 человек в возрасте 7-8 лет.

Цель эмпирического исследования заключается в обосновании необходимости разработки программы развития эмоционального интеллекта младших школьников во внеурочной деятельности.

В процессе достижения поставленной цели были определены и решены следующие задачи:

1. Провести эмпирическое исследование по установлению уровня развития эмоционального интеллекта испытуемых.
2. Сопоставить уровни развития эмоционального интеллекта, тревожности и саморегуляции испытуемых младших школьников.
3. Разработать программу развития эмоционального интеллекта младших школьников во внеурочной деятельности.

Наше эмпирическое исследование предполагает использование следующих диагностических методик:

1. Методика «Эмоциональная идентификация» (Е. И. Изотова).
2. Методика «Эмоциональная пиктограмма» в модификации М. А. Кузьмищевой.
3. Методика «Что-почему-как» (М. А. Нгуен).

4. Методика «Шкала тревожности» (А. М. Прихожан).

5. Методика «Изучение саморегуляции» (У. В. Ульенкова).

Первые три из перечисленных методик предназначены для оценки искусственного интеллекта. Первой рассмотрим методику «Эмоциональная идентификация» [1, с. 162].

Методика разработана Е. И. Изотовой в 1994 году и рестандартизована в 2001-2002 гг. Данная методика может применяться для детей младшего школьного возраста [19, с. 15]. Она состоит из ряда картинок, на которых изображены различные эмоциональные состояния. Учащемуся предлагается назвать эмоцию, которую испытывает персонаж картинки, и объяснить, почему он так думает. Методика позволяет определить уровень развития эмоциональной идентификации младшего школьника и его способность понимать и называть эмоциональные состояния и явления.

Виды психологической помощи:

1. Ориентационная помощь состоит в том, что исследователь проговаривает инструкцию выполнения задания, может задать наводящие и вспомогательные вопросы. Считается, что использование данного вида помощи не может изменить диагностические результаты.

2. Содержательная помощь состоит не только в словесном объяснении правил выполнения заданий, но и показ образцов, т.е. имеет признаки обучения. Это позволяет выявить, способен ли ребенок к продуктивному обучению.

3. Предметно-действенная помощь предполагает конкретные совместные действия с учащимся в процессе выполнения диагностических задач. Указанный вид помощи необходим детям с низким уровнем сформированности показателей эмоционального развития, при наличии нарушений в данном развитии.

В таблице 1 представлен анализ возрастных показателей эмоционального развития детей с учетом типа помощи, которую получает учащийся в процессе диагностики.

Таблица 1 – Поуровневая интерпретация результатов

Уровень	Характеристика
Высокий	комплексная интерпретация эмоциогенных ситуаций четырех основных и четырех дополнительных модальностей в сочетании со схематизацией экспрессивного эталона
Средний	комплексная интерпретация эмоциогенных ситуаций четырех основных и двух-четырёх дополнительных модальностей в сочетании с частичной схематизацией экспрессивного эталона при использовании одного вида помощи (содержательной)
Низкий	затруднения в комплексной интерпретации эмоциогенных ситуаций всех модальностей при отсутствии или частичной схематизации экспрессивного эталона с использованием двух видов помощи (содержательной, предметно-действенной)

Достоинства методики «Эмоциональная идентификация»

Е. И. Изотовой [4, с. 26]:

- раскрывает компонент эмоционального интеллекта – понимание эмоций других;
- помогает детям младшего школьного возраста научиться определять и называть различные эмоциональные состояния;
- оценивает уровень сформированности восприятия и понимания эмоций.

Недостатки методики «Эмоциональная идентификация»

Е. И. Изотовой:

- сложности с определением некоторых эмоциональных состояний, например, «спокойствие»;
- трудности с различением эмоций «страх» и «удивление» у младших школьников.

Следующая рассматриваемая методика «Эмоциональная пиктограмма» создана путем преобразования другой методики, под названием «Пиктограмма», автором которой является известный ученый-психолог А. Р. Лурия. В свою очередь, Е. И. Изотова внесла в данную методику изменения и адаптировала ее для работы с дошкольниками и младшими школьниками по определению их эмоционального развития, назвав методику «Эмоциональная пиктограмма». Далее М. А. Кузьмищева провела стандартизацию данной

методики и применила ее в эмпирическом исследовании того, как меняются эмоции детей при переходе от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту [1, с. 87].

Эта методика направлена на выявление того, какие когнитивно-аффективные компоненты сформированы в эмоциональном интеллекте младших школьников. Речь идет об оценке того, как младший школьник представляет эмоции, насколько полно и глубоко; достаточно ли у него слов для описания эмоций; в какой форме он мыслит об эмоциях; посредством чего он запоминает эмоции; имеется ли у него эмоциональный опыт и способен ли он реагировать на эмоции.

В ходе реализации методики исследователь работает с каждым испытуемым отдельно. Он произносит последовательно ряд слов, а школьник должен сделать к каждому слову произвольную зарисовку на листе бумаги, не переворачивая его. Слова необходимо запоминать. Всего предлагается 12 слов, из них 7 слов, отражающих эмоцию-реакцию (радость, страх, грусть, стыд, злость, обида, удивление) и 5 слов, описывающие эмоциональные отношения (любовь, зависть, ревность, презрение (отвержение), дружба).

Каждое изображение, выполненное испытуемым, должно быть им объяснено. Для того, чтобы этого добиться исследователь задает соответствующие вопросы по каждому изображению. Помимо визуального изображения он просит объяснить ребенка словами каждое из понятий, которые называл исследователь. Полученную информацию исследователь записывает, проставляя рядом с ней номер изображения. По окончании данного диагностического процесса рисунок с изображениями убирается как минимум на 15 минут. Это время для иных диагностических мероприятий. По завершении возвращаются к рисунку.

Затем исследователь просит испытуемого повторить слова, которые он ранее называл. Допускается помогать ребенку вспомнить, используя наводящие вопросы. Результаты требуется записывать.

Собранный материал – изображения и словесные описания – позволяют делать выводы о развитости у ребенка умения понимать, как протекает эмоциональный процесс, и различать ступени данного процесса.

Для оценки показателей, предусмотренных в данной методике, наблюдают за тем, как младший школьник осуществляет кодирование эмоций, насколько это ему удастся, является ли адекватным выделение основных признаков той или иной эмоции. Оценивают, насколько верно ребенок изображает те или иные эмоции, чувства посредством имеющихся у него мимических средств и с помощью движений, которые могут представлять сюжетную линию. Проверяют также способность младшего школьника к словесному выражению эмоций, к отслеживанию очередности этапов развития эмоций, к обобщению и выделению главных внешних признаков различных эмоциональных состояний.

Приемы и способы кодировки эмоций напрямую зависят от доминирующей формы мыслительной деятельности.

Так, при наличии образной формы младший школьник прибегает к изображению соответствующего эмоции сюжета с использованием тех или иных персонажей.

При преобладании схематической формы на помощь младшему школьнику приходят экспрессивные эталоны, т.е. рисуется пиктограмма мимических и/или пантомимических признаков.

В случае знаковой формы эмоция зашифровывается с помощью букв, цифр или других знаковых элементов, например, треугольников, кружков, квадратиков, стрелок.

Наличие образно-символической формы проявляется в кодировке посредством символов эмоции. Это может быть элемент экспрессии. Например, страх рисуется в виде зажмуренных глаз. Символом может выступать и предмет-атрибут эмоциогенной ситуации. Например, воздушный шарик может отражать радостные эмоции. Кроме того, символом может

служить объект-стимул. Например, для испуга – большая собака с оскаленной пастью, для удовольствия – шоколадка.

Большинство школьников кодируют понятия с помощью экспрессивного эталона, словами выражая обобщенную характеристику эмоционального процесса.

Критерии разделения по уровням адекватности кодирования для младших школьников представлена в таблице 2.

Таблица 2 – Уровни адекватности кодирования

Уровень	Характеристики		
	Кодирование	Количество эмоций, описанных своими словами	Наличие затруднений в описании эмоций
Высокий	адекватное	10-12	нет
Средний	адекватное	8-10	незначительные
Низкий	адекватное	4-6	заметные

Говоря об уровне опосредованного запоминания следует отметить, что в данном случае этот показатель используется, чтобы получить подтверждение того, что школьник кодирует понятия продуктивно и адекватно. При развитии у школьника умения воспроизводить заданное число понятий, входящих в каждую группу, у него имеются предпосылки к формированию навыка обобщения и структурирования полученных ранее знаний о проявлении человеческих эмоций.

Младший школьник должен адекватно воспроизводить 6-12 понятий, отражающих в основном эмоциональные отношения, для того, чтобы укладываться в нормативные ограничения.

К моменту проведения исследования каждый школьник уже накопил свой собственный эмоциональный опыт. В результате у него имеется собственный взгляд на эмоциональную сферу человека. Обучение определенным знаниям обеспечивает расширение, обобщение и структурирование эмоциональных представлений. Размышления по поводу

полученных знаний, сочетание их с собственными переживаниями, помогает школьнику лучше различать эмоции и эмоциональные отношения.

К неспецифическим показателям данной методики относят такие проявления как эмоциональная возбудимость, заторможенность и ситуативная реактивность.

Достоинства методики «Эмоциональная пиктограмма» в модификации М. А. Кузьмищевой состоят в том, что она:

- позволяет изучать представления детей об эмоциях, включая их субъективное переживание и внешнюю экспрессию;
- дает возможность исследовать возрастные и индивидуальные особенности представлений об эмоциях;
- отражает взаимосвязь между экспрессивным и импрессивным компонентами представлений об эмоциях.

Методика «Эмоциональная пиктограмма» в модификации М. А. Кузьмищевой имеет и недостатки, так как:

- свободные представления могут быть неполными и недостаточно дифференцированными;
- контекстные представления могут давать значительные различия в соотношении структурных компонентов базовых и социальных эмоций;
- содержание базовых эмоций определяет преимущественно экспрессивный компонент, а социальных эмоций – полную представленность импрессивного компонента.

Методика «Что-почему-как» М. А. Нгуена предназначена для оценки способности детей младшего школьного возраста понимать и объяснять причины возникновения различных эмоций, а также прогнозировать их последствия. Она позволяет определять степень готовности школьника учитывать эмоциональное состояние другого человека, сопереживать, заботиться о нем [32].

Инструкция к методике М. А. Нгуена представлена в приложении Б. Ответы школьника на вопросы согласно методике по своему содержанию

являются решением определенной проблемы, лежащей в сфере отношений между детьми. Они показывают, как школьник оценивает ситуацию и понимает эмоциональные состояния других людей.

Для оценки ответов разработана трехбалльная шкала (табл. 3).

Таблица 3 – Шкала оценки ответов

Количество баллов	Варианты вопросов и ответов
Вопрос	Что Таня (Юра) сказала (сказал) ребятам?
0	ребенок не отвечает или дает такие варианты ответа: «Не смейтесь», «Что вы делаете?», «Как вам не стыдно»
1	«Старшая сестра (старший брат) угрожала (угрожал) ребятам»
2	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.
Вопрос	Почему Таня (Юра) так поступила (поступил)?
0	ребенок не понимает вопроса
1	«Чтобы не смеялись»; «Чтобы не обижали»
2	«Люди чувствуют себя плохо, если над ними смеются»
Вопрос	Как бы ты поступил(а) в такой ситуации?
0	ответ отсутствует
1	«Надо попросить взрослых поговорить с обидчиками»
2	ребенок сам принимает решение, опираясь на свои чувства - чувства обиженного человека

После подсчета баллов определяют уровни развития эмоционального интеллекта: низкий: 0-2 балла; средний: 3-4 балла; высокий: 5-6 баллов.

Методика «Что-почему-как» по М. А. Нгуену имеет следующие достоинства:

- выявление поуровневой дифференциации адекватности кодирования эмоциональных модальностей;
- определение уровней развития эмоционального интеллекта у детей;
- оценка восприятия, понимания и идентификации эмоций младшими школьниками.

Однако методика также имеет некоторые недостатки:

- ограниченность выборки испытуемых;
- использование только вербальных методов оценки эмоционального интеллекта;
- отсутствие учета индивидуальных особенностей и контекста при оценке эмоционального интеллекта.

Далее предполагается оценка уровня тревожности. Это можно сделать с использованием методики «Шкала тревожности», которая была разработана А. М. Прихожан на основе адаптации шкалы «The Children's Form of Manifest Anxiety Scale» с учетом российской специфики [39]. Данная шкала учитывает возрастные особенности восьми-двенадцатилетних школьников, что делает ее подходящей для исследования обучающихся в 1 классе. У данной методики нет ограничений по количеству испытуемых. Вместе с тем, при работе с группой требуется помимо самой методики следить за соблюдением типичных правил группового обследования. Однако, наше исследование проводится с обучающимися в первом классе, поэтому выбирается индивидуальный способ работы с каждым ребенком. Причем, если у него еще слабо развит навык чтения, то допускается чтение вслух задания самим психологом, проводящим исследования. И, соответственно, он сам делает запись ответа школьника. Ожидается, что каждый испытуемый первоклассник будет выполнять тестовое задание за 15-25 мин. Задания выполняются на бланке, который получает каждый испытуемый школьник (Приложение А). На титульной странице бланка записывают личные данные по испытуемому (ФИО, возраст, пол, класс), кроме того ставят дату и время проведения тестирования. По окончании исследования на эту же страницу надо будет занести его результаты и выводы исследователя по ним. Это удобно для последующей обработки тестов. На второй странице записывают инструкцию по выполнению тестового задания. Для лучшего понимания приводятся примеры выполнения тестов.

Инструкция настраивает школьников на внимательность при чтении каждого предложения. Предложение представляет собой утверждение,

касающееся того или иного события, случая, а также переживания по его поводу. Школьник должен примерить каждое утверждение к себе и решить, согласен ли он с ним, поступил бы он также. При положительном ответе, требуется подчеркнуть слово «верно», в противном случае – «неверно». При затруднении в выборе ответа, нужно указать тот, что реализуется, как кажется учащемуся, с большей частотой. Запрещено избегать выбора ответов на одно предложение (т.е. подчеркивать оба варианта). Нельзя пропускать предложения, нужно отвечать по порядку.

Перед непосредственным выполнением тестовых заданий проводят небольшую тренировку на двух предложениях, проверяют, поняли ли школьники, что от них требуется. Далее испытуемые заполняют ответами свои бланки. По окончании отведенного времени исследователь собирает эти бланки и сначала просто просматривает их, откладывая бланки, содержащие только однотипные ответы и отбор тех, в которых все ответы одинаковы, т.е. везде слово «верно» или, наоборот «неверно». СМАС диагностика симптомов тревожности использует лишь один утвердительный ответ («верно»). Это приводит к сложности интерпретации результатов, которые могут говорить, как о наличии у младшего школьника тревожности, так и о такой встречающейся в данном возрасте характеристике ребенка как склонности к стереотипии. Для того, чтобы не ошибиться в выводах применяют контрольную шкалу «социальной желательности». В ней имеются оба варианта ответа, причем один исключает другой. При обнаружении односторонней тенденции, результат требует контроля, его проверяют другими независимыми методами.

После этого проводят проверку бланков на наличие ошибок. Например, школьник напротив одного и того же утверждения подчеркнул как ответ: «верно», так и «неверно»; или школьник вообще не подчеркнул ни одного ответа, пытался исправить, вписывал посторонние слова. От количества ошибок в заполнении субшкалы тревожности зависит дальнейшая работа исследователя. Если таких ошибочных заполнений 1-3 пунктов, то данные

бланк подвергаются обработке наравне с безошибочными. В противном случае обрабатывать бланк не имеет смысла. Вместе с тем, те школьники, в бланках которых оказалось много пропусков или двойных ответов, нуждаются в повышенном внимании. Многочисленные ошибки могут рассматриваться как свидетельства трудностей в выборе, принятии решений, попыток избежать ответственности. Это косвенные признаки скрытой тревожности.

Обработка бланков позволяет выйти на основной этап. По оставшимся бланкам подсчитываю ответы по контрольной шкале – субшкале «социальной желательности» (таблица 4).

Таблица 4 – Ключ к субшкале «социальной желательности»

Ответы «ВЕРНО»	Ответы «НЕВЕРНО»
5, 17, 21, 30, 34, 36	10, 41, 47, 49, 52

В данной субшкале в качестве критического принимается значение 9. Получение такого результата или большего позволяет исследователю усомниться в достоверности ответов испытуемого, в их искажении под воздействием фактора «социальной желательности». На следующем шаге осуществляют подсчет баллов по субшкале тревожности (таблица 5).

Таблица 5 – Ключ к субшкале тревожности

Ответы «ВЕРНО»
1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 35, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 50, 51, 53

Число, полученное в результате сложения баллов, считается первичной оценкой уровня тревожности и подвергается дальнейшей обработке. Данная обработка означает перевод первичной оценки в шкальную по правилам, представленным в таблице 6.

Таблица 6 – Тревожность. Перевод «сырых» баллов в стены (8-9 лет)

Стены	Результаты в баллах	
	Девочки	Мальчики
1	0	0-1
2	1-3	2-4

3	4-7	5-7
4	8-10	8-11
5	11-13	12-13
6	14-16	14-15
7	19-22	16-17
8	23-25	18-20
9	26-29	21-23
10	30 и более	24 и более

Для того, чтобы получить шкальную оценку используют стандартную десятку (стены). Проводится сравнение данных испытуемого с показателями нормы той группы, в которую он входит в соответствии с его возрастом и полом. Полученная шкальная оценка служит основанием для вывода об уровне тревожности младших школьников. Для этого используется таблица, регламентирующая соответствия между стеновыми показателями характеристикой уровней тревожности (табл. 7).

Таблица 7 – Характеристика уровней тревожности

Стеновые показатели	Характеристика	Примечания
1-2	Низкий уровень тревожности	Подобное «чрезмерное спокойствие» может как иметь защитный характер, так и не иметь его
3-6	Нормальный уровень тревожности	Необходим для адаптации и продуктивной деятельности
7-8	Несколько повышенная тревожность	Часто бывает связана с ограниченным кругом ситуаций, определенной сферой жизни
9	Явно повышенная тревожность	Обычно носит «разлитой», генерализованный характер
10	Очень высокая тревожность	Группа риска

Данная методика подходит, по отзывам специалистов, для анализа характера эмоциональных проблем детей [5, с. 135].

Для измерения саморегуляции используем специальные диагностические материалы. Речь идет о широко известных методиках У. В. Ульенковой, в частности:

- о методике диагностики формирования саморегуляции в интеллектуальной деятельности детей 6-7 лет («Черточки - палочки»);

– методики диагностики формирования общей способности к учению у детей 6-7 лет, включающая задания в форме наглядного образца – «сделай точно также» («Выкладывание елочки») [49]. Данные методики можно использовать и для более старших детей, незначительно усложнив задания.

Данные методики позволяют определять уровни сформированности саморегуляции младших школьников в учебной деятельности. Для выявления уровня саморегуляции младших школьников использовались показатели, обозначенные в таблице 8. В ней же показано начисление баллов за ответы ребенка в соответствии с показателями.

Таблица 8 – Шкала оценки ответов младших школьников по методикам У. В. Ульенковой «Изучение саморегуляции»

Уровни выполнения	Показатели методики			
	Степень принятия задания	Степень сохранения задания	Самоконтроль по ходу выполнения задания	Самоконтроль при оценке результатов деятельности
Высокий	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Средний	2 балла	2 балла	2 балла	2 балла
Низкий	1 балл	1 балл	1 балл	1 балл

На основе перечисленных в таблице 8 критериев были определены следующие уровни проявления сформированности саморегуляции младших школьников в учебной деятельности.

Низкий уровень (4-6 баллов). Испытуемые, попавшие в данную группу, принимают инструкцию лишь частично, могут забыть ее в ходе занятия, что приводит к ошибкам; допущенные ошибки не видят, поэтому и не исправляют; после того, как исследователь объявил о необходимости завершить работу, не предпринимает попыток сделать ее лучше; проявляет равнодушие к достигнутому результату.

Средний уровень (7-9 баллов). Испытуемые, попавшие в данную группу, осуществляют принятие задания в полном объеме и показывают его сохранность на протяжении всего занятия, количество допущенных ошибок не велико, но испытуемые их не отслеживают; предоставление времени на

исправление ошибок ситуацию не меняет; отмечается наличие общего стремления к получению хорошего результата.

Высокий уровень (10-12 баллов). Испытуемые, попавшие в данную группу, осуществляют принятие задания в полном объеме и показывают его сохранность на протяжении всего занятия; отмечается сосредоточенность на работе; в работе проявляется четкость, аккуратность, способность к самостоятельному обнаружению и устранению ошибок; услышав сигнал об окончании работы, переходят к проверке написанного; все необходимые поправки вносятся.

Таким образом, мы рассмотрели три методики оценки эмоционального интеллекта, разработанные Е. И. Изотовой, М. А. Кузьмищевой и М. А. Нгуен. Применение одновременно трех методик обусловлено тем, что каждая из них помогает определить уровень развития одной из характеристик эмоционального интеллекта, а их совокупность позволит получить наиболее полную картину. Кроме того, была рассмотрена известная методика оценки тревожности у младших школьников, автором которой является А. М. Прихожан, а также методика оценки уровня саморегуляции, разработанная У. В. Ульенковой под названием «Изучение саморегуляции». Нами было принято решение реализовать данные методики на базе описанной выше группы младших школьников для того, чтобы проверить наличие взаимосвязи между уровнем эмоционального интеллекта, уровнем тревожности, а также уровнем саморегуляции.

2.2 Результаты эмпирического исследования и их анализ

Проведение эмпирического исследования по установлению уровня развития эмоционального интеллекта испытуемых основывалось на трех выше рассмотренных методиках.

Итоги применения диагностической методики «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой, описанной выше, собраны в протоколе, заполняемом при выполнении каждым школьником заданий. Он содержит

фиксацию: точности идентификации эмоций в представленной на рисунке ситуации; способности видеть соответствие между экспрессивными признаками эмоций и мимикой, жестами; выделения фактора ситуативной реактивности на каждую из представленных ситуаций или на изображенного персонажа; вид помощи, которая потребовалась при выполнении отдельных частей задания.

После обработки протоколов всех 25 школьников получены результаты, представленные на рисунке 1.

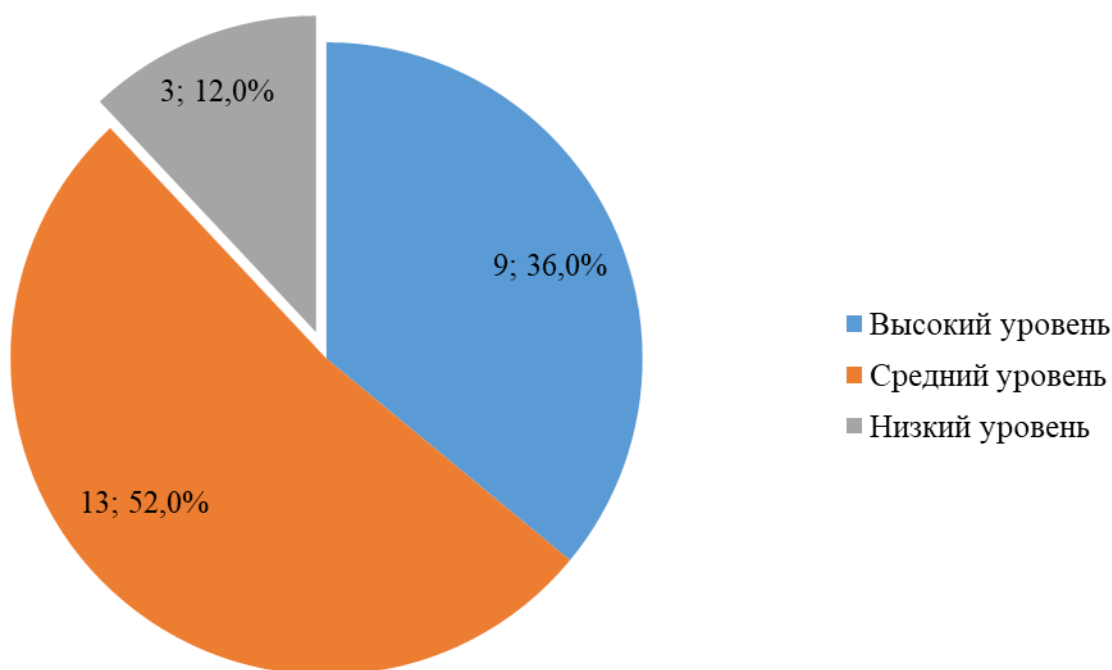


Рисунок 1 – Распределение школьников по уровням идентификации эмоций (методика «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой)

Данные рисунка 1 свидетельствуют о том, что уровни идентификации эмоций у разных младших школьников могут существенно различаться. Тем не менее, почти треть (9 чел. или 36,0%) испытуемых младших школьников показала высокий уровень, и больше половины (13 чел. или 52,0%) – средний. 9 младших школьников с высоким уровнем идентификации эмоций свою способность различать помимо простых эмоций, таких как радость, более сложные, например, восторг. Им удалось без помощи ведущего назвать

без ошибок 7-9 эмоциональных состояний и подобрать им кодировку. Они проявляли активность в изображении различных эмоциональных состояний, используя свои мимические возможности. Данные школьники показывали готовность к эмоциональному взаимодействию, описывали словами эмоции и называли причины, по которым они могли возникнуть. (Например, «Мальчику грустно, потому что пошел дождь и его не пустили гулять», «Девочка боится, потому что посмотрела ужастик»). Младший школьник обладает высоким уровнем идентификации эмоций, если он словами может описать как собственно эмоции, эмоциональные состояния, так и рассказать истории, в которых он участвовал и испытывал данные эмоции. При этом он излагает связанное повествование. Например, девочка нарисовала картинку и объясняет ее: «В воскресенье мы всей семьей ходили в зоопарк. У папы нахмурены брови. Ему позвонили по телефону, и он на что-то сердится. Это мама, она улыбается. Она довольна нашим походом. Мой братик смеется, ему весело наблюдать за обезьянками, за тем как они дразнятся. Мне немножко грустно. Жалко обезьянок. Они сидят в клетках».

Среди общего количества испытуемых младших школьников 13 человек продемонстрировали, что им с трудом удастся распознавать более сложные эмоциональные состояния. Это соответствует среднему уровню эмоционального развития. Каждый из них смог распознать от 4 до 6 эмоциональных состояний. Однако в основном это были те эмоции, которые наиболее очевидны. Они правильно описывали картинки с радостным, испуганным или печальным человечком. Они могли привести примеры, когда сами испытывали такие же чувства. Более сложные эмоции, такие как чувства отвращения или презрения, оказывались недоступными для их понимания. Они пытались заменить их более простыми чувствами. Например, картинку изображающую презрение, они оценивали как иллюстрацию злости. Вместе с тем, что данные школьники не различали сложные эмоции на готовых картинках, они и сами не могли их изобразить.

С распознаванием и изображением простых эмоций проблем у младших школьников из данной группы не было.

Наиболее редко среди младших школьников встречаются дети с низким уровнем идентификации эмоций. В данном исследовании их всего трое. Этим младшим школьникам удалось не ошибиться только в одном – максимум трех эмоциональных состояниях. Причем это были самые простые эмоции. Это свидетельствует о несоответствии возрасту их уровня развития навыка понимания эмоций окружающих людей. Меньше всего проблем у данных младших школьников в узнавании радости и печали. Можно предположить, что именно с этими двумя эмоциями детям приходилось сталкиваться чаще всего, испытывать самим и наблюдать у других. Что касается проявлений эмоций, то для младших из данной группы детей возникают сложности и по данному направлению. Им не хватает мимических и жестовых средств выражения своего эмоционального состояния. Приемлемого результата в этой задаче им удавалось достичь только, если им кто-либо помогал. И даже в этом случае их мимические реакции были слабо выражены.

Общий вывод полученный по результатам применения методики «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой, состоит в том, что младшие школьники в подавляющем большинстве различают основные эмоции, их признаки, а также понимают причины их вызывающие.

Далее было проведено исследование по методике «Эмоциональная пиктограмма» в модификации М. А. Кузьмищевой. В нем участвовали те же младшие школьники. Обобщенный результат исследования показан на рисунке 2.

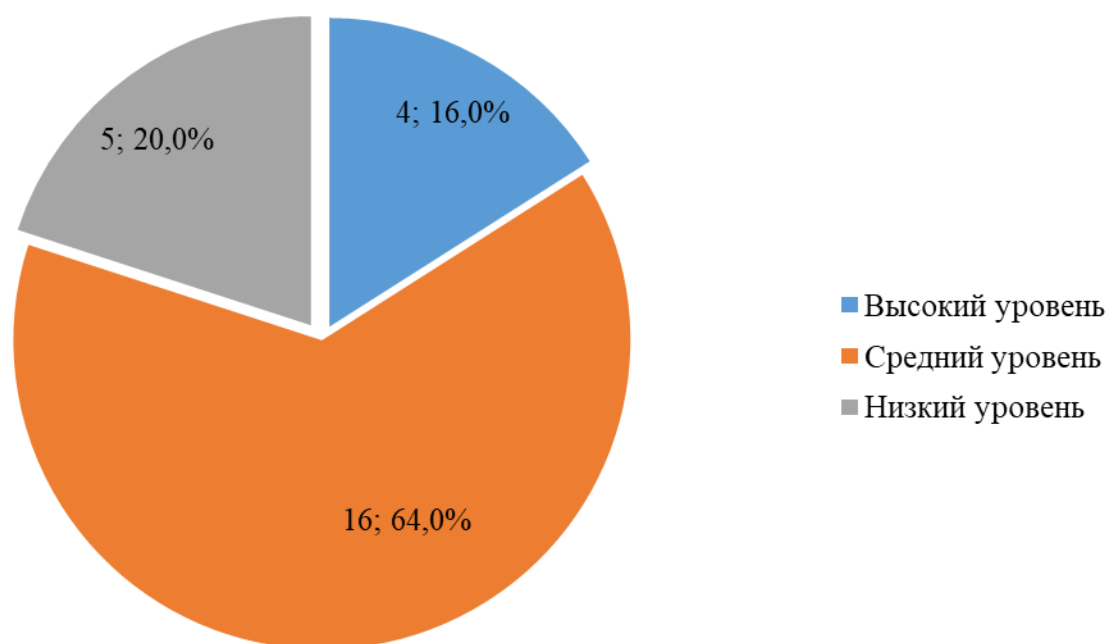


Рисунок 2 – Распределение школьников по уровням адекватности восприятия эмоций (по М. А. Кузьмищевой)

Данные рисунка 2 свидетельствуют, что среди испытуемых младших школьников преобладает адекватность восприятия эмоций среднего уровня. Она свойственна 64,0% от общего их количества. Это проявлялось в том, что школьникам было непросто выразить словами то или иное непросто эмоциональное состояние. Например, если некто удивляется, ревнует, завидует или презирает.

Вместе с тем, среди испытуемых нашлось небольшое количество школьников (16,0%), обладающих адекватностью восприятия эмоций на высоком уровне. Они смогли выразить те эмоциональные состояния, которые требовалось. Описание сложных эмоций для данных школьников не вызвало затруднений. Как показывают данный испытания, представленные на рисунке 2, для 20,0% испытуемых младших школьников характерна ограниченность распознавания эмоциональных состояний. Из десяти вариантов эмоций, изображенных на рисунках, они узнают не более шести. Но даже в случае правильного узнавания эмоционального состояния, младшие школьники, входящие в группу испытуемых, с трудом могли описать его словами. Это можно рассматривать как нарушение структуры

эмоциональных представлений данных младших школьников. Отмечается у них также нестабильность произвольного выражения эмоций, даже если они видят перед собой образец мимики.

Результаты оценки способности испытуемых младших школьников понимать и объяснять причины возникновения различных эмоций, прогнозировать их последствия по методике М. А. Нгуена представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Оценки школьников по уровню способности понимать и объяснять причины возникновения эмоций

Номер по списку	Баллы	Уровень	Номер по списку	Баллы	Уровень
1	1	низкий	14	5	высокий
2	4	средний	15	6	высокий
3	3	средний	16	4	средний
4	2	низкий	17	4	средний
5	5	высокий	18	6	высокий
6	3	средний	19	4	средний
7	2	низкий	20	5	высокий
8	1	низкий	21	4	средний
9	5	высокий	22	6	высокий
10	5	высокий	23	4	средний
11	2	низкий	24	5	высокий
12	4	средний	25	4	средний
13	4	средний	–	–	–

Проведем группировку младших школьников по уровню способности понимать и объяснять причины возникновения эмоций, а затем подсчет количества младших школьников, попавших в каждую из групп. Структуру полученных данных в ходе реализации методики М. А. Нгуена для младших школьников, участвующих в эмпирическом исследовании, представим на рисунке 3.

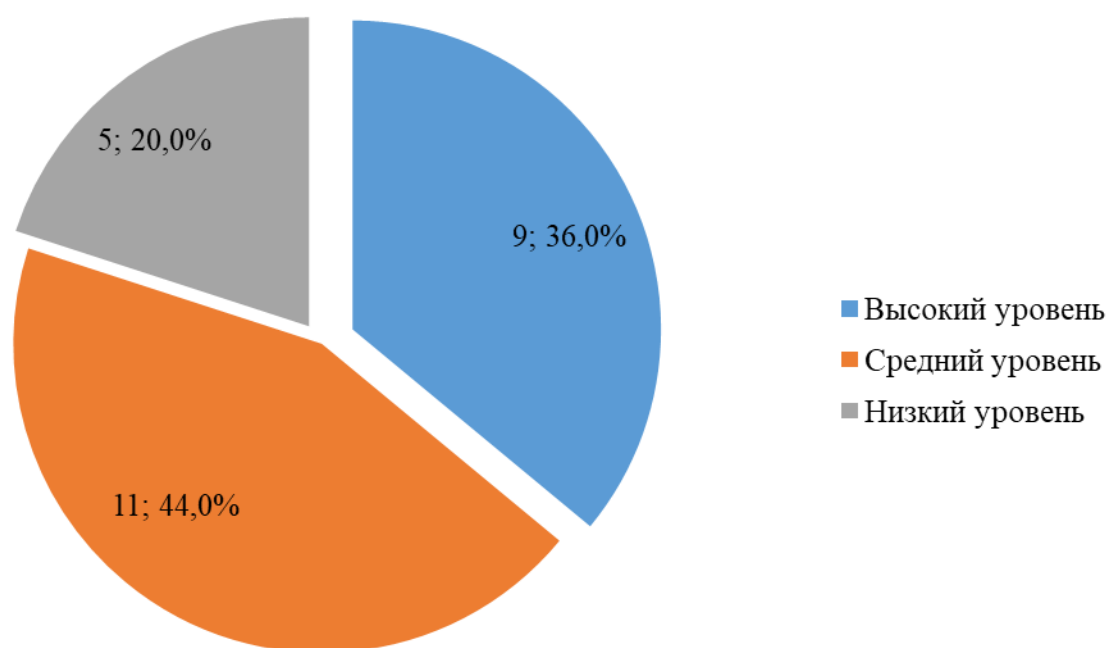


Рисунок 3 – Распределение школьников по уровням способности понимать и объяснять причины возникновения эмоций (по М. А. Нгуену)

По данным рисунка 3 можно сделать вывод, что 9 (36,0%) младших школьников показали высокий уровень понимания эмоций. Они объясняют причины возникновения эмоций у героев рассказа (Ани, Тани, Вовы и др.), могут предположить, какие действия привели к изменению эмоций. 11 школьников (44,0%) показали средний уровень понимания эмоций. Они объясняют эмоции, но объяснение это упрощенное. Пяти школьникам (20%) не удалось объяснить эмоции, часто они даже не понимали вопроса.

Обобщив все три методики определим уровень развития эмоционального интеллекта каждого испытуемого суммированием баллов, полученных по каждой методике (табл. 10).

Таблица 10 – Результаты тестирования по методикам оценки уровня эмоционального интеллекта

Номер по списку	Баллы по методике Е,И, Изотовой	Баллы по методике М,А, Кузьмищевой	Баллы по методике М, А, Нгуена	Итого
1	3	3	1	7
2	3	2	4	9
3	2	1	3	6
4	1	2	2	5

5	2	1	5	8
6	3	2	3	8
7	3	2	2	7
8	1	1	1	3
9	2	2	5	9
10	3	3	5	11
11	2	2	2	6
12	1	2	4	7
13	2	1	4	7
14	3	2	5	10
15	3	3	6	12
16	2	1	4	7
17	3	2	4	9
18	2	2	6	10
19	2	2	4	8
20	2	2	5	9
21	2	2	4	8
22	2	2	6	10
23	2	2	4	8
24	3	3	5	11
25	2	2	4	8

Наличие и уровень тревожности у испытуемых младших школьников определялись по методике «Шкала тревожности» (А. М. Прихожан). Были подсчитаны баллы по ответам в рамках детского варианта шкалы явной тревожности СМАС, которые были переведены в баллы по алгоритму, представленному в таблице 6 (приложение В).

Далее все школьники были разделены по группам по проявлению уровня тревожности по правилам, представленным в таблице 7. Это означает, что было определено количество младших школьников с низким уровнем тревожности, с нормальным уровнем тревожности, несколько повышенной тревожностью, явно повышенной тревожностью и очень высокой тревожностью. Результаты наглядно представлены на рисунке 4.

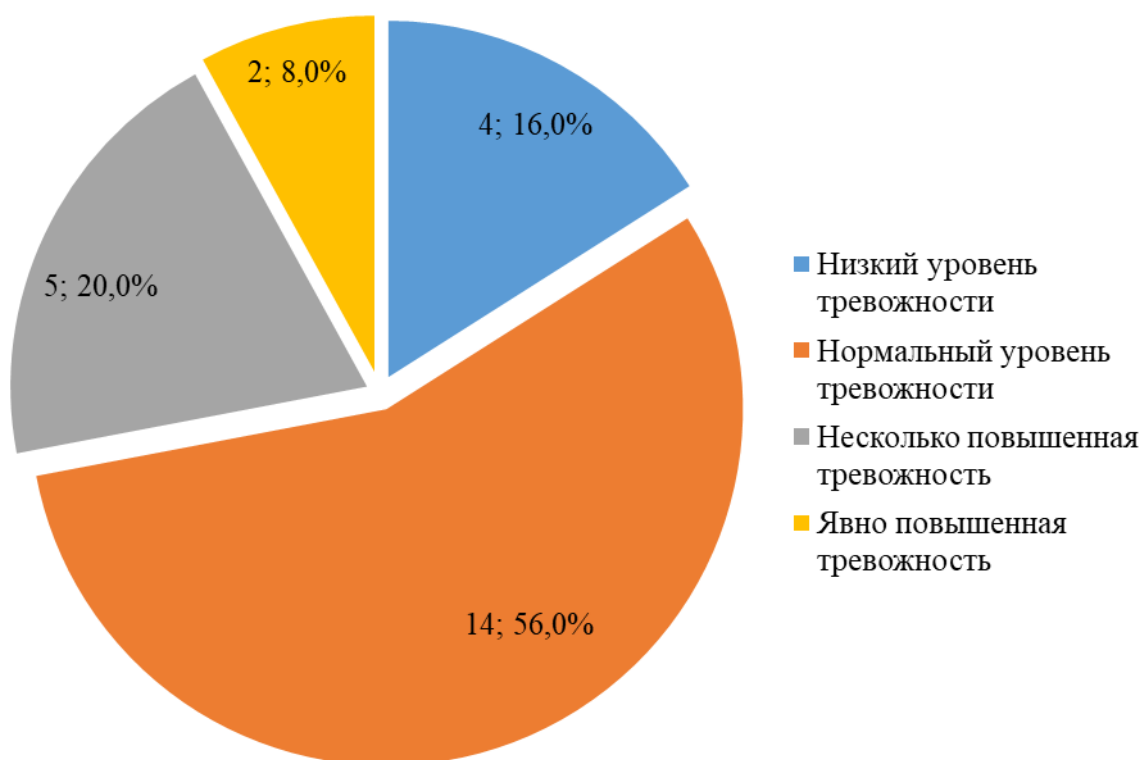


Рисунок 4 – Структура младших школьников по уровню тревожности (методика «Шкала тревожности» А. М. Прихожан)

По данным рисунка 4 можно сделать вывод, что у большинства (56,0%) испытуемых младших школьников прослеживается нормальный уровень тревожности. Это означает, что школьники испытывают тревогу, но она не мешает, а, напротив, помогает лучше адаптироваться и действовать более продуктивно. У 4 школьников (16,0%) тревожность практически отсутствует. Однако, в данной ситуации можно говорить о компенсаторном защитном характере данного признака, который может проявляться в форме неадекватного поведения, скрытой агрессии. Несколько повышенной тревожностью отличаются 5 (20,0%) младших школьников. Им свойственна тревожность только в отдельных случаях, при определенных обстоятельствах. Вместе с тем имеются и школьники (8,0%) с явно повышенной тревожностью, которые тревожатся всегда и в любых ситуациях. Следует отметить, что школьников с очень высокой тревожностью, входящих в группу риска, среди испытуемых не выявлено.

Далее проводится оценка показателей регулятивных умений тех же испытуемых. Полученные ответы контрольной группы после обработки представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты тестирования по методике У. В. Ульенковой «Изучение саморегуляции»

Номер по списку	Степень принятия задания	Степень сохранения задания	Самоконтроль по ходу выполнения задания	Самоконтроль при оценке результатов деятельности	Итого
1	1	2	2	1	6
2	2	2	3	2	9
3	3	2	2	1	8
4	3	2	2	2	9
5	3	3	3	3	12
6	2	1	1	2	6
7	2	3	2	2	9
8	2	2	2	2	8
9	3	3	3	2	11
10	3	2	3	2	10
11	2	2	2	1	7
12	3	3	2	2	10
13	2	1	1	1	5
14	3	3	2	2	10
15	3	2	3	2	10
16	2	3	3	3	11
17	3	2	3	2	10
18	3	3	2	2	10
19	2	3	2	2	9
20	2	3	2	2	9
21	2	2	2	2	8
22	3	3	2	3	11
23	2	3	2	2	9
24	3	3	2	2	10
25	3	3	2	3	11

Далее представляются результаты диагностики испытуемых младших школьников, проведенной по указанным выше методикам оценки регулятивных умений У. В. Ульенковой. По последней колонке таблицы 10 (сумма набранных баллов по всем четырем показателям саморегуляции) подсчитываем количество младших школьников, попавших в ту или иную группу по уровню проявления сформированности саморегуляции младших школьников в учебной деятельности. Обобщенные результаты диагностики представлены на рисунке 5.

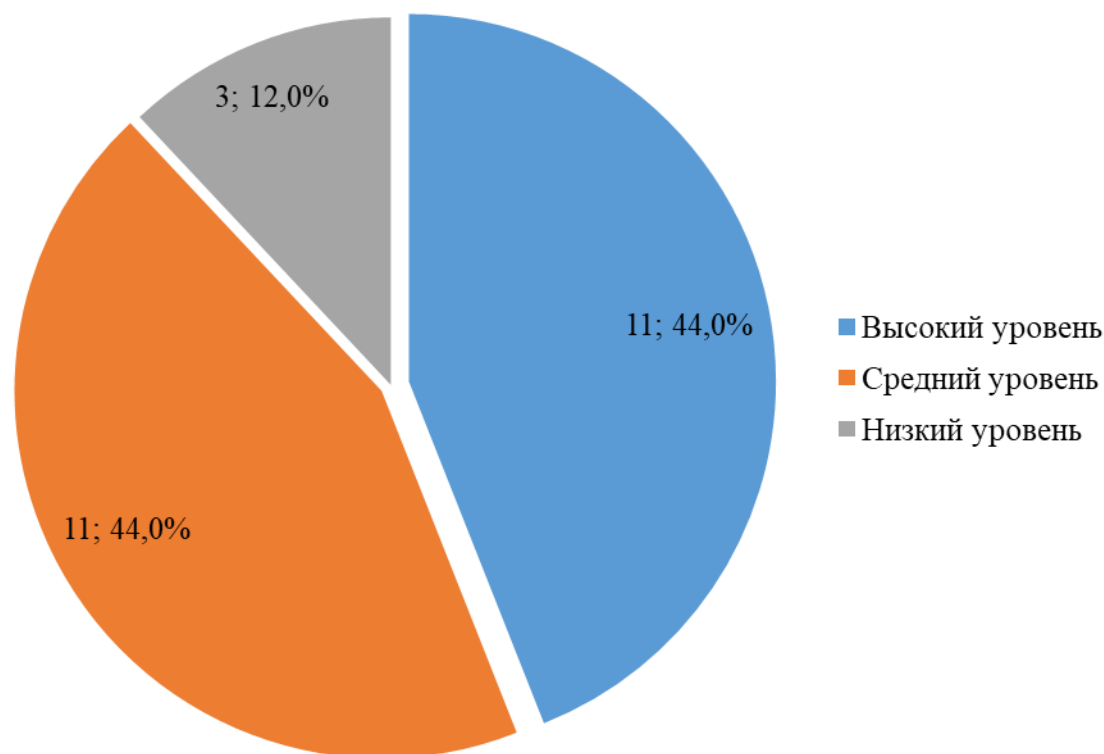


Рисунок 5 – Результаты диагностирования уровней сформированности саморегуляции младших школьников в учебной деятельности (методика оценки регулятивных умений У. В. Ульенковой)

По данным рисунка 5 можно видеть, что менее половины испытуемых – 11 младших школьников (44,0 %) обладают высоким уровнем сформированности регулятивных умений в учебной деятельности, т.е. они отлично понимают задание и не забывают его содержание по мере его выполнения, контролируют свои действия и верно оценивают их результаты. Такое же количество младших школьников – 11 человек (44,0 %) обладают средним уровнем сформированности регулятивных умений в учебной деятельности. Это означает, что у данных младших школьников все показатели развиты почти также хорошо, как в предыдущей группе. Однако, они допускают ошибки и не всегда способны их исправить. 3 младших школьников (12,0 %) обладают низким уровнем сформированности регулятивных умений в учебной деятельности. Они лишь частично

понимают задание, плохо удерживают его в памяти, допускают ошибки и не исправляют их.

Распространена точка зрения о существовании взаимосвязи между уровнем развития эмоционального интеллекта младшего школьника, уровнем тревожности и сформированностью его регулятивных умений. Считаем целесообразным проверить наличие такой связи на уровне нашей группы испытуемых младших школьников.

Собранные данные о развитии эмоционального интеллекта и регулятивных умений, а также уровнем тревожности младших школьников могут служить материалом для установления наличия связи между данными характеристиками.

Для оценки тесноты связи используем коэффициент ранговой корреляции Спирмена, который рассчитывается по формуле:

$$r = 1 - 6 \cdot \frac{\sum d^2}{n^3 - n}, \quad (1)$$

где r – коэффициент ранговой корреляции Спирмена;

d^2 – квадрат разностей между рангами;

n – количество признаков, участвовавших в ранжировании.

В качестве признака В берутся показатели сформированности саморегуляции младших школьников в учебной деятельности в баллах из таблицы 11, в качестве фактора А показатели уровня тревожности, переведенные в баллы. Затем проводим расчет рангового коэффициента корреляции между А и В на психологическом сайте [42].

Рангами обозначаем места показателей в рядах А и В, затем находим разность между рангами (d) и возводим ее в квадрат (d^2). При обозначении места показателей рангами начинают с меньшего (или с большего) показателя в обоих рядах. Исходные упорядоченные данные, их ранги и расчет квадрата разности рангов представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Вычисление коэффициента корреляции между уровнем саморегуляции и уровнем тревожности методом рангов

№ по списку	Значения А (тревожность)	Ранг А	Значения В (саморегулирование)	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	7	20,5	6	2,5	18	324
2	5	12	9	10,5	1,5	2,25
3	7	20,5	8	6	14,5	210,25
4	7	20,5	9	10,5	10	100
5	3	6,5	12	25	-18,5	342,25
6	7	20,5	6	2,5	18	324
7	6	16	9	10,5	5,5	30,25
8	9	24,5	8	6	18,5	342,25
9	3	6,5	11	22,5	-16	256
10	2	3	10	17	-14	196
11	8	23	7	4	19	361
12	6	16	10	17	-1	1
13	9	24,5	5	1	23,5	552,25
14	3	6,5	10	17	-10,5	110,25
15	1	1	10	17	-16	256
16	5	12	11	22,5	-10,5	110,25
17	4	9,5	10	17	-7,5	56,25
18	3	6,5	10	17	-10,5	110,25
19	6	16	9	10,5	5,5	30,25
20	5	12	9	10,5	1,5	2,25
21	6	16	8	6	10	100
22	2	3	11	22,5	-19,5	380,25
23	6	16	9	10,5	5,5	30,25
24	2	3	10	17	-14	196
25	4	9,5	11	22,5	-13	169
Суммы	–	325	–	325	0	4592,5

Подставляем результаты расчета в формулу коэффициента корреляции рангов (1):

$$r = 1 - 6 \cdot 4592,5 : (25^3 - 25) = -0,766.$$

Критические значения для N = 25 в таблице 13.

Таблица 13 – Критические значения для N = 25

N	P (вероятность)	
	0,05	0,01
25	0,39	0,51

Корреляция между уровнем тревожности и уровнем саморегуляции статистически значима, так как -0,766 по модулю больше 0,51. Полученные данные позволяют сделать вывод, что вместе со снижением уровня

тревожности младшего школьника увеличивается его уровень саморегуляции.

Далее рассчитаем коэффициент корреляции между уровнем саморегуляции и уровнем эмоционального интеллекта методом рангов.

Расчет в таблице 14.

Таблица 14 – Вычисление коэффициента корреляции между уровнем саморегуляции и уровнем эмоционального интеллекта методом рангов

№ по списку	Значения А (эмоциональный интеллект)	Ранг А	Значения В (саморегулирование)	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	7	7	6	2,5	-4,5	20,25
2	9	17,5	9	10,5	-7	49
3	6	3,5	8	6	2,5	6,25
4	5	2	9	10,5	8,5	72,25
5	8	12,5	12	25	12,5	156,25
6	8	12,5	6	2,5	-10	100
7	7	7	9	10,5	3,5	12,25
8	3	1	8	6	5	25
9	9	17,5	11	22,5	5	25
10	11	23,5	10	17	-6,5	42,25
11	6	3,5	7	4	0,5	0,25
12	7	7	10	17	10	100
13	7	7	5	1	-6	36
14	10	21	10	17	-4	16
15	12	25	10	17	-8	64
16	7	7	11	22,5	15,5	240,25
17	9	17,5	10	17	-0,5	0,25
18	10	21	10	17	-4	16
19	8	12,5	9	10,5	-2	4
20	9	17,5	9	10,5	-7	49
21	8	12,5	8	6	-6,5	42,25
22	10	21	11	22,5	1,5	2,25
23	7	7	9	10,5	-2	4
24	9	17,5	10	17	-6,5	42,25
25	6	3,5	11	22,5	10	100
Суммы	–	325	–	325	0	1225

Подставляем результаты расчета в формулу коэффициента корреляции рангов (1):

$$r = 1 - 6 \cdot 1225 : (25^3 - 25) = 0,529.$$

Корреляция между уровнем тревожности и уровнем саморегуляции статистически значима, так как 0,529 больше 0,51. Полученные данные

позволяют сделать вывод, что вместе с повышением уровня эмоционального интеллекта младшего школьника увеличивается его уровень саморегуляции.

Далее рассчитаем коэффициент корреляции между уровнем тревожности и уровнем эмоционального интеллекта методом рангов. Расчет в таблице 15.

Таблица 15 – Вычисление коэффициента корреляции между уровнем тревожности и уровнем эмоционального интеллекта методом рангов

№ по списку	Значения А (тревожность)	Ранг А	Значения В (эмоциональный интеллект)	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	7	20,5	7	7	13,5	182,25
2	5	12	9	17,5	-5,5	30,25
3	7	20,5	6	3,5	17	289
4	7	20,5	5	2	18,5	342,25
5	3	6,5	8	12,5	-6	36
6	7	20,5	8	12,5	8	64
7	6	16	7	7	9	81
8	9	24,5	3	1	23,5	552,25
9	3	6,5	9	17,5	-11	121
10	2	3	11	23,5	-20,5	420,25
11	8	23	6	3,5	19,5	380,25
12	6	16	7	7	9	81
13	9	24,5	7	7	17,5	306,25
14	3	6,5	10	21	-14,5	210,25
15	1	1	12	25	-24	576
16	5	12	7	7	5	25
17	4	9,5	9	17,5	-8	64
18	3	6,5	10	21	-14,5	210,25
19	6	16	8	12,5	3,5	12,25
20	5	12	9	17,5	-5,5	30,25
21	6	16	8	12,5	3,5	12,25
22	2	3	10	21	-18	324
23	6	16	8	12,5	3,5	12,25
24	2	3	11	23,5	-20,5	420,25
25	4	9,5	8	12,5	-3	9
Суммы	–	325	–	325	0	4791,5

Подставляем результаты расчета в формулу коэффициента корреляции рангов (1):

$$r = 1 - 6 \cdot 4791,5 : (25^3 - 25) = -0,843.$$

Корреляция между уровнем тревожности и уровнем эмоционального интеллекта значима, так как -0,843 больше 0,51 по модулю. Полученные

данные позволяют сделать вывод, что вместе со снижением уровня тревожности младшего школьника увеличивается его уровень эмоционального интеллекта.

2.3 Описание разработанной программы развития эмоционального интеллекта младших школьников во внеурочной деятельности

В младшем школьном возрасте ребенок переживает много разнообразных эмоций, связанных с важными событиями школьной жизни. Необходимо предпринимать усилия, чтобы добиться переживания детьми этих событий с радостными ощущениями, поощряя страсть к учебе. В связи с этим, требуется уделять больше внимания развитию эмоционального интеллекта детей. Специалисты, работающие с детьми, должны познакомить их с полным спектром эмоций, научить распознавать и выражать самые разные эмоции.

Этим целям служит разработанная нами программа «В мире эмоций». Она предназначена для помощи младшим школьникам в освоении навыков управления своими эмоциями. В рамках этой программы дети научатся распознавать свои эмоции и эмоции других людей, развивать эмпатию и умение решать конфликты мирным путем. С помощью игр, упражнений и обсуждений дети смогут расширить свой эмоциональный словарь и научиться строить здоровые взаимоотношения с окружающими.

В пояснительной записке к программе указывается на значимость личностного развития обучающихся в рамках современной образовательной системы. Это закреплено как требование в действующем Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования Российской Федерации [34]. Данный документ включает в личностные результаты освоения обучающимися программ начального общего образования овладение социально значимыми личностными качествами, сформированную культуру эмоционального благополучия.

Предлагаемая нами программа внеурочной деятельности позволит систематизировать работу с эмоциональной сферой младших школьников, в первую очередь первоклассников.

Цель программы – содействовать развитию эмоциональной сферы младших школьников.

Задачи программы собраны в таблице 16.

Таблица 16 – Задачи рабочей программы курса внеурочной деятельности «В мире эмоций»

Задачи программы		
Обучающие	Развивающие	Воспитательные
- формировать первичные представления о понятии эмоций, чувств, эмпатии, коммуникации	- развивать умение идентифицировать собственные эмоции	- воспитывать личность с устойчивой позитивной самооценкой
- обучать способам выражения своих эмоций вербально и невербально	- развивать умение оценить роль эмоции в восприятии событий;	- воспитывать чувство ответственности за результаты своего поведения, проявления эмоций
- обучать методам саморегуляции	- развивать эмпатийность - понимание эмоций и чувств других людей	- воспитывать волевою составляющую самоконтроля
- обучать навыкам коммуникации, эффективного выхода из конфликтов;	- развивать социально-коммуникативные навыки для успешной работы в команде, способствующие бесконфликтному общению	- воспитывать уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре

Программа рассчитана на 6 месяцев в количестве 22 часов. Уровень освоения программы – общекультурный.

Занятия планируется проводить в индивидуальной и групповой формах.

Программа состоит из трех разделов, призванных решать каждый свою задачу. Первый раздел носит условное название «Самопознание». Раздел включает в себя игры («Угадайте, кто это?», «Ситуации») и упражнения («Зеркало и мое отражение в нем», «Темные и светлые мешочки»), направленные на формирование первоначальных представлений ребенка о себе. Кроме того, они дают возможность младшим школьникам понять

собственные эмоции, «определять эмоции, способствующие решению тех или иных задач» [33, с. 26]. Содержание занятий способствует развитию уважительного отношения обучающихся друг к другу и созданию атмосферы дружелюбия. Всего в разделе 4 занятия. Каждое рассчитано на 1 час. Занятия имеют названия: «Давайте познакомимся!»; Мой портрет «Кто я?»; Моя самооценка; Мой характер. Названия отражают цели, которые ставят перед собой учитель и обучающиеся на каждом занятии. Каждое занятие строится по одной схеме, представленной на рисунке 6.

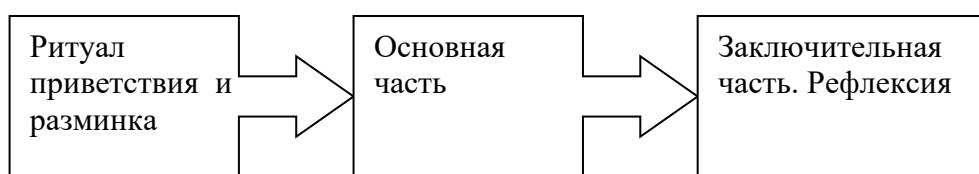


Рисунок 6 – Схема занятия по программе

Второй раздел назван: «Я и эмоции». Его реализация предусматривает знакомство младших школьников с различными эмоциональными состояниями. Для этого используются специальные упражнения.

В раздел включены 8 занятий. Первое посвящено задаче – научить младшего школьника распознавать свое настроение, а также определять настроение другого человека. С этой целью в ходе занятия используются упражнения на выражение своих чувств с помощью мимики, игра «Море волнуется...» и другие средства психогимнастики.

Второе занятие названо «Эмоции – мои внутренние друзья и враги». Как следует из названия, занятие проводится с целью научить младших школьников понимать, какие эмоции он испытывает в разных ситуациях, и видеть, какие эмоции испытывают окружающие его люди.

В основной части занятия младшие школьники:

- обсуждают тему «Эмоции – наши друзья и враги»;
- выполняют упражнение «Распознай эмоцию» (рисунок 7);
- включаются в игру «Калейдоскоп эмоций»;



Рисунок 7 – Материал к упражнению «Распознай эмоцию»

- участвуют в интеллектуальной игре «Наоборот» (антонимы эмоций и состояний);
- погружаются в релаксационное упражнение «Что я чувствую, слушая музыку».

Следующие 5 занятий посвящены отдельным группам близких эмоций:

- Радость. Удовольствие;
- Любовь. Уважение;
- Грусть. Обида;
- Страх. Гнев;

– Тревога и тревожность.

Каждое из этих занятий предназначено для расширения и углубления представлений детей об эмоциях соответствующего спектра. Для каждого разработан свой комплекс упражнений и игр. Например, в занятии «Радость. Удовольствие» важное место занимает арт-терапия «Моя радость» (рисунок 8).



Рисунок 8 – Арт-терапия «Моя радость»

Этот прием помогает научиться художественными средствами выражать свои положительные эмоции.

На занятии, посвященном чувствам любви и уважения в основной части проводится психологическая гимнастика, арт-терапия «Рисуем чувство «любовь»». Младшие школьники обсуждают тему «Как нужно поступать, а как нельзя поступать?!» и участвуют в игре «Правила уважения».

Сразу три занятия посвящены отрицательным эмоциям. Данные занятия учат глубже понимать такие эмоции, а также избегать заикленности и находить положительный потенциал в них.

В основной части занятия, посвященного чувствам грусти и обиды младшие школьники участвуют в парной игре «Ситуации», обсуждают проблемные ситуации и выполняют упражнение «Советы».

На занятии, посвященном страху и гневу, младшим школьникам демонстрируют мультфильм «Ничуть не страшно». По окончании проводится его обсуждение. Кроме того, дети выполняют упражнения «Приручи свой страх» и «Избавление от гнева», а также задание «Сказочные герои» (рисунок 9).

Сказочные герои

Кто из нарисованных сказочных героев грустный, весёлый, добрый, злой? Грустных героев обведи синим цветом, весёлых – жёлтым, сердитых – чёрным. Добрых героев подчеркни зелёным цветом.



Рисунок 9 – Задание «Сказочные герои»

Для многих первоклассников особо важным будет занятие, посвященное тревоге и тревожности. В основной части данного занятия проводятся игра «Море волнуется раз», упражнение «Даже если...» – «В любом случае...». Дети работают в парах.

Последним в данном разделе является творческое занятие, на котором обобщается весь пройденный материал.

В основной части в очередной раз используется арт-терапия «Я рисую...». По ее результатам все рисунки выставляются в классе на специально отведенном стенде. Кроме того, дети выполняют задания «Мимика» и «Распредели чувства и эмоции», участвуют в игре «Разыграй ситуацию». Предполагается также прохождение теста на уровень тревожности.

Третий раздел озаглавлен «Мой язык общения». Для младших школьников он представляет особый интерес. В ходе занятий обсуждаются различные аспекты взаимоотношений людей, дружеских или конфликтных. Обсуждаются вопросы: Что такое настоящая дружба? Что значит уметь дружить? Часть занятий посвящена общению в школе и семье. На завершающих занятиях младшие школьники обсуждают изменения, произошедшие с ними за это полугодие, пытаются оценить свой внутренний мир, отмечают появление веры в себя и в свои силы.

Это самый объемный раздел. В него включены 10 занятий, посвященные следующим важным темам:

1. Что такое общение?
2. Правила общения.
3. Почему люди ссорятся?
4. Нужна ли агрессия?
5. Я и мои друзья. Правила дружбы.
6. Дружба крепкая!
7. Я и моя школа.
8. Я и моя семья.
9. Исследуем себя.
10. Итоговое занятие «Всем спасибо!»

Ожидается, что по мере проведения занятий у младших школьников будут выстраиваться развитые формы самосознания, самоконтроля и

самооценки, повысятся социально-бытовые и социокультурные компетенции, улучшатся коммуникативные навыки. На внеклассных занятиях не выставляются оценки. Это снижает тревожность и необоснованное беспокойство младших школьников, они не боятся ошибиться. С другой стороны, обучающиеся начинают относиться к данным занятиям как к средству развития своей личности.

Можно предполагать с достаточной степенью уверенности, что реализация программы на практике обеспечит более высокие показатели эмоциональной компетенции у младших школьников и сделает более благоприятной атмосферу в классе.

Планируемые результаты программы представлены на рисунке 10.

Результаты программы		
Личностные	Метапредметные	Предметные
<ul style="list-style-type: none"> - доброжелательность, доверие и внимание к людям, готовность к сотрудничеству и дружбе; - способность к эмпатии и сопереживанию, эмоционально-нравственной отзывчивости на основе развития стремления к восприятию чувств других людей и выражении эмоций; - умение слышать и слушать партнера, уважать свое и чужое мнение, учитывать позиции всех участников общения и сотрудничества; - умение планировать и реализовывать совместную деятельность, как в позиции лидера, так и в позиции рядового участника умение разрешать конфликты на основе договоренности. 	<ul style="list-style-type: none"> - умение классифицировать объекты, ситуации, явления по различным основаниям под руководством учителя и устанавливать причинно-следственные связи, прогнозировать, выделять противоположные признаки объекта, преодолевать психологическую инерцию мышления; - развитие любознательности, инициативы в учении и познавательной активности, умения ставить вопросы и находить ответы; - планирование своих действий под руководством учителя; умение делать выводы и обобщения 	<p>Обучающиеся в начальной школе получают возможность формирования:</p> <ul style="list-style-type: none"> - навыков распознавания собственных эмоций и эмоций окружающих; - навыков использования приемлемых способов выражения эмоций и самоконтроль собственных эмоциональных состояний; - готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания; - готовности к сотрудничеству со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебной и исследовательской, творческой и других видов деятельности

Рисунок 10 – Результаты рабочей программы курса внеурочной деятельности «В мире эмоций»

Для внедрения представленной программы нами разработана дорожная карта.

Цель дорожной карты: организация мероприятий по разработке и внедрению программы развития эмоционального интеллекта младших школьников во внеурочной деятельности в первом классе.

Дорожная карта включает в себя систему мероприятий по следующим направлениям:

- организационно-управленческое обеспечение;
- нормативно-правовое обеспечение;
- мероприятия содержательного характера;
- кадровое обеспечение;
- информационное обеспечение;
- материальное техническое обеспечение.

Дорожная карта устанавливает контрольные сроки исполнения мероприятий и ответственных (таблица 17).

Таблица 17

Дорожная карта внедрения программы

№ п/п	Мероприятие	Срок исполнения	Результат	Ответственный
1	Организационно-управленческое обеспечение			
1.1	Анализ результатов эмпирического исследования уровня эмоционального интеллекта	сентябрь 2023 г. – апрель, май 2024 г.	Аналитическая справка по результатам эмпирического исследования уровня эмоционального интеллекта	Учитель 1 класса, школьный психолог
1.1	Создание рабочей группы по разработке программы развития эмоционального интеллекта в составе учителя и психолога	май 2024 г.	Рабочая группа по разработке программы развития эмоционального интеллекта в составе учителя и психолога	Учитель 1 класса
2	Нормативно-правовое обеспечение			
2.1	Формирование банка данных нормативно-правовых документов для внедрения программы	май 2024 г.	Банк включает ФГОС НОО	Учитель 1 класса

№ п/п	Мероприятие	Срок исполнения	Результат	Ответственный
2.2	Внесение изменений в программу внеурочной работы для 1 класса	декабрь 2024 г.	Программа внеурочной работы с рабочей с курсом «В мире эмоций»	Учитель 1 класса
3	Мероприятия содержательного характера			
3.1	Сбор и обработка методических материалов по 1 разделу	сентябрь 2024 г.	Раздел 1. Самопознание	Учитель 1 класса
3.2	Сбор и обработка методических материалов по 2 разделу	октябрь 2024 г.	Раздел 2. Я и эмоции	Учитель 1 класса
3.3	Сбор и обработка методических материалов по 3 разделу	ноябрь 2024 г.	Раздел 3. Мой язык общения	Учитель 1 класса
3.4	Оформление рабочей программы курса внеурочной деятельности «В мире эмоций»	декабрь 2024 г.	Рабочая программа курса внеурочной деятельности «В мире эмоций»	Учитель 1 класса
4	Кадровое обеспечение			
4.1	Анализ кадрового обеспечения реализации программы	май 2025 г.	Аналитическая записка заместителя директора по УВР	Заместитель директора по УВР
4.2	Определение нагрузки педагога на внеурочную деятельность на учебный год	май 2025 г.	Приказ об утверждении нагрузки на внеурочную деятельность на учебный год	Заместитель директора по УВР
5	Информационное обеспечение			
5.1	Информирование обучающихся о дате и времени начала проведения внеурочных занятий по программе	сентябрь 2025 г.	Раздел на сайте ОО, группа класса ВК, объявление на стенде в классе	Учитель 1 класса
5.2	Проведение родительского собрания с целью информирования родителей о реализации программы	сентябрь 2025 г.	Раздел на сайте ОО, группа класса ВК	Учитель 1 класса
6	Финансовое обеспечение			
6.1	Обеспечение информационным, методическим, кадровым ресурсами с целью реализации программы	май 2025 г.	Формирование заявок	Директор

Таким образом, дорожная карта внедрения программы будет способствовать успешной реализации программы развития эмоционального интеллекта младших школьников во внеурочной деятельности.

Выводы по главе 2

1. Для проведения эмпирического исследования нами были выбраны три методики оценки эмоционального интеллекта, авторами которых являются Е. И. Изотова, М. А. Кузьмищева и М. А. Нгуен. Объединение трех методик в одном исследовании позволило сделать его более полным. В дополнение были использованы методики оценки тревожности (А. М. Прихожан) и оценки уровня саморегуляции (У. В. Ульenkова). Это дало возможность выявить наличие взаимозависимости между уровнем эмоционального интеллекта, уровнем тревожности и уровнем саморегуляции.

2. По результатам применения методики «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой сделан вывод, что младшие школьники в подавляющем большинстве различают основные эмоции, их признаки, а также понимают причины их вызывающие. При оценке уровней адекватности восприятия эмоций (по М. А. Кузьмищевой) установлено преобладание адекватности восприятия эмоций среднего уровня. Она свойственна более половины испытуемых от общего их количества. Распределение школьников по уровням способности понимать и объяснять причины возникновения эмоций (по М. А. Нгуену) показало, что подавляющее большинство испытуемых обладают высоким и средним уровнем понимания эмоций. Проверка взаимосвязи между уровнем развития эмоционального интеллекта младшего школьника, уровнем тревожности и сформированностью его регулятивных умений на уровне группы испытуемых младших школьников подтвердила ее наличие.

3. Нами разработаны программа «В мире эмоций» и дорожная карта по ее внедрению. Программа предназначена для помощи младшим школьникам

в освоении навыков управления своими эмоциями. В рамках этой программы дети научатся распознавать свои эмоции и эмоции других людей, развивать эмпатию и умение решать конфликты мирным путем. С помощью игр, упражнений и обсуждений дети смогут расширить свой эмоциональный словарь и научиться строить здоровые взаимоотношения с окружающими.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ различных концепции эмоционального интеллекта в зарубежной и отечественной психологии показал возможность их использования при выборе наиболее подходящих методов для воздействия педагога на младших школьников и их адаптации в соответствии с потребностями и интересами обучающихся.

Младший школьный возраст – именно тот период, когда необходимо систематизировать усилия заинтересованных сторон (педагогов, родителей) по развитию эмоционального интеллекта детей. Это связано с тем, что к 7-9 годам происходит формирование понимания детьми эмоций. Для данного периода характерно выстраивание таких психических процессов как произвольность поведения, проявление новых эмоций, развитие регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий (целеполагание, планирование, прогнозирование, работа в группе, рефлексия).

Отмечено, что психолого-педагогическое сопровождение развития эмоционального интеллекта ребенка имеет свою специфику. Это предполагает проведение диагностики и оценки эмоционального интеллекта; обучение навыкам саморегуляции; обучение эмпатии и социальной компетентности; интеграцию в образовательный процесс; сотрудничество с родителями; мониторинг и коррекцию. Объединение всех этих сопровождающих действий положительно влияет на развитие эмоционального интеллекта у младшего школьника.

Важной частью образовательного процесса является педагогическое проектирование. Оно формирует условия для того, чтобы эмоциональный интеллект у детей развивался наиболее полно. Содержанием педагогического проектирования являются процессы разработки и внедрения в жизнь образовательных программ специализированной направленности, новых

методик и успешных практик развития эмоционального интеллекта у младших школьников.

Эмпирическое исследование было проведено с использованием трех методик оценки эмоционального интеллекта, авторами которых являются Е. И. Изотова, М. А. Кузьмищева и М. А. Нгуен. Объединение трех методик в одном исследовании позволило сделать его более развернутым и глубоким. Помимо этого, были использованы методики оценки тревожности (А. М. Прихожан) и оценки уровня саморегуляции (У. В. Ульenkова). По результатам применения методики «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой сделан вывод, что младшие школьники в подавляющем большинстве различают основные эмоции, их признаки, а также понимают причины их вызывающие. При оценке уровней адекватности восприятия эмоций (по М. А. Кузьмищевой) установлено преобладание адекватности восприятия эмоций среднего уровня. Она свойственна более половины испытуемых от общего их количества. Распределение школьников по уровням способности понимать и объяснять причины возникновения эмоций (по М. А. Нгуену) показало, что подавляющее большинство испытуемых обладают высоким и средним уровнем понимания эмоций. Проверка взаимосвязи между уровнем развития эмоционального интеллекта младшего школьника, уровнем тревожности и сформированностью его регулятивных умений на уровне группы испытуемых младших школьников подтвердила ее наличие.

Нами разработаны программа «В мире эмоций» и дорожная карта по ее внедрению. Программа предназначена для помощи младшим школьникам в освоении навыков управления своими эмоциями. В рамках этой программы дети научатся распознавать свои эмоции и эмоции других людей, развивать эмпатию и умение решать конфликты мирным путем. С помощью игр, упражнений и обсуждений дети смогут расширить свой эмоциональный словарь и научиться строить здоровые взаимоотношения с окружающими.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдулова Т. П. Социальная психология детства: учебно-методическое пособие / Т. П. Авдулова, Е. И. Изотова, Г. Р. Хузеев. – Москва : МПГУ, 2018. – 102 с.
2. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – Москва : Аспект-Пресс, 2019. – 360 с.
3. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект и эмоциональная креативность: специфика и взаимодействие : монография / И. Н. Андреева. – Новополюк : ПГУ, 2020. – 356 с.
4. Бабаева, Н. А. Личностное развитие субъектов современного образования в социально-значимых видах деятельности / Н. А. Бабаева // Психолого-педагогические исследования – Тульскому региону: Сборник материалов III Региональной научно-практической конференции магистрантов, аспирантов, стажеров (Тула, 18 мая 2023 г.) : материалы конференции / под редакцией С. В. Пазухиной. – Чебоксары, 2023. С. 87-93.
5. Башкирова Е. Н. Методики диагностики эмоциональной сферы младших школьников: психологический практикум: учебное пособие / Е. Н. Башкирова. – Москва : МПГУ, 2022. – 252 с.
6. Белицкая, С. Я понимаю, что ты чувствуешь: что такое эмоциональный интеллект. Путеводитель по психике. Выпуск № 51. – Режим доступа: <https://journal.tinkoff.ru/emotional-intelligence/>
7. Борисова, Е. В. Когнитивные образовательные технологии : учебно-методическое пособие / Е. В. Борисова. – Астрахань : АГУ, 2016. – 154 с.
8. Вайсбах Х. Эмоциональный интеллект / Х. Вайсбах, У. Дакс. – Москва : Лик пресс, 1998. – 160 с.
9. Веракса Н. Е. Диалектическое и формальное мышление в контексте понимания эмоций детьми младшего возраста / Н. Е. Веракса, З. В. Айрапетян, К. С. Тарасова // Теоретическая и эмпирическая психология. – 2023. – № 3 (16). – С. 72-91.

10. Вишнякова, О. Ю. Роль классного руководителя в процессе формирования эмоционального интеллекта подростка. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/692838?ysclid=m46gnbjry228301692>.

11. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Москва: Юрайт, 2019. –160 с.

12. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер; пер. с англ. – Москва : И. Д. Вильямс, 2007. – 512 с.

13. Гарскова Г. Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г. Г. Гарскова // Ананьевские чтения: тез. науч.-практ. конф.;редкол.: А. А. Крылов. – Санкт Петербург : Изд-во Санкт-Петерб. ун-та, 1999. – С. 25-26.

14. Готтман Д. Эмоциональный интеллект ребенка: практическое руководство для родителей [пер. с англ. Г. Федотовой] / Д. Готтман, Д. Деклер. – Москва : Манн, Иванов и Фербер. 2021. –296 с.

15. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Д. Гоулман. – Москва : Манн, Иванов и Фербер. 2021. –541 с.

16. Гром Н. А. Особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс]/ Н. А. Гром // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 10. – С. 86–90. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56825.htm>. (дата обращения 22.12.2023).

17. Данилова Н. А. Психолого-педагогическое сопровождение развития эмоционального интеллекта младших школьников в условиях образовательного учреждения / Н. А. Данилова // Национальная ассоциация ученых. – 2015. – № 12. – С. 128-130.

18. Едиханова Ю. М. Эмоциональный интеллект младших школьников как фактор успешной социальной адаптации / Ю. М. Едиханова, А. А. Дьячкова // Психология образования: сопровождение развития способностей и одаренности обучающихся: материалы XVII Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 24 нояб. 2022 г : материалы конференции

/ ответственный редактор С. В. Истомина. – Шадринск : ШГПУ, 2023. – С. 24-31.

19. Иванова С. В. Эмоциональный интеллект: что это? (аналитический обзор литературы по эмоциональному интеллекту в педагогическом аспекте) / С. В. Иванова // Ценности и смыслы. – 2022. – № 4 (80). – С. 6-53.

20. Изотова, Е. И. Закономерности и инварианты эмоционального развития детей и подростков: монография / Е. И. Изотова. – Москва : МПГУ, 2014. – 236 с.

21. Казаренков В. И. Совладание педагогов-психологов со стрессом в профессиональной деятельности / В. И. Казаренков, М.М. Карнелович, Т. Б. Казаренкова // Психолого-педагогический поиск. – 2020. – №4 (56). – 81-89.

22. Карабанова, О. А. Возрастная психология. Конспект лекций / О. А. Карабанова. – Москва : Айрис-пресс, 2005. – 238 с.

23. Кочетова, А. Ю. Эмоциональный интеллект старших подростков : монография / А. Ю. Кочетова. – Москва : МГППУ, 2021. – 104 с.

24. Кузнецова К. С. Педагогическое сопровождение младших школьников в процессе формирования эмоционального интеллекта: автореф. дис. ...канд. пед. наук. – Саратов, 2012. – 25 с.

25. Кузнецова, Л. В. Гармоничное развитие личности младшего школьника / Л.В. Кузнецова. – Москва : Просвещение, 2021. – 224 с.

26. Ливси, П. Модель эмоциональной эмоциональности Гоулмана-Бояциса для решения проблем в управлении проектами [Электронный ресурс] / П. Ливси. – Электрон. дан. – Интернет-издание Строительство, Экономика и здание, 2017. – №1. – Т. 17. – Режим доступа : https://www.researchgate.net/publication/315835566_Goldman-Boyatzis_Model_of_Emotional_Intelligence_for_Dealing_with_Problems_in_Project_Management (дата обращения 23.02.2024).

27. Лобанов, А. П. Когнитивная психология : учебное пособие / А. П. Лобанов. – 2-е изд. – Москва : ИНФРА-М, 2024. – 376 с.

28. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – Москва : Институт психологии РАН, 2004. – С. 29-36.

29. Максимова Л. А. Программа психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта как основы формирования «мягких» навыков в процессе профессионального самоопределения подростков / Л. А. Максимова, С. А. Шайхуллина // Психология человека в образовании, т. 2, № 4, с. 311-320.

30. Методика включения детей и подростков в социально-значимые виды деятельности : учебно-методическое пособие / составители И. И. Дегтярева, И. А. Мушкина. – Москва : ФЛИНТА, 2021. – 70 с.

31. Наймушина Л. М. История становления понятия «эмоциональный интеллект» в психологической науке / Л. М. Наймушина // Педагогика: история, перспективы. – 2020. – Том. 3. – №4. – С. 63-70.

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

33. Никулина, И. В. Эмоциональный интеллект: инструменты развития: учебное пособие / И. В. Никулина. – Самара : Самарский университет, 2022. – 82 с.

34. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N 286. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389561/ (дата обращения 22.10.2023).

35. О воспитании детей и юношества. Традиции русской гуманистической педагогики (по трудам К. Д. Ушинского) / Сост. П. А. Лебедев. – Москва : Амрита, 2018. – 212 с.

36. Педагогика: учебник и практикум для среднего профессионального образования / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова ; под научной редакцией Р. С. Димухаметова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2024. – 207 с.

37. Перышкова, А. С. Влияние эмоционального интеллекта на развитие креативности младших школьников / С. А. Перышкова, А. С. Трунина // Развитие креативности личности в современном цифровом мультикультурном пространстве: сборник материалов Международной научно-практической конференции, 14 апреля 2022 г.: материалы конференции / под редакцией М. В. Климовой, В. А. Мальцевой. – Елец : ЕГУ им. И.А. Бунина, 2022. С. 27-30.

38. Пискарева, Т. Б. Развитие эмоций у учащихся с нарушением интеллекта / Т. Б. Пискарева // Ананьевские чтения-98: Тезисы научно-практической конференции. – СПб.: Речь, 1998. – С. 199-200.

39. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.

40. Разумникова, О. М. Современные представления о социальном интеллекте и социальной креативности: значение тормозных функций в социальной адаптации / О. М. Разумникова, М. В. Пусикова // Теоретическая и эмпирическая психология. – 2018. – Том 1. №1. – С. 67.

41. Рыжов Д. М. Исследование и анализ развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста / Д. М. Рыжов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2012. – № 3(18). – С. 166-171.

42. Сайт Психологическая помощь. – Режим доступа: <https://www.psychol-ok.ru/statistics/spearman/>(дата обращения 20.10.2024).

43. Сейдалиева Г. Ш. Психолого-педагогические особенности эмоциональной сферы младшего школьного возраста / Г. Ш. Сейдалиева, А.

Ж. Карабекова // Психология образования: сопровождение развития способностей и одаренности обучающихся: материалы XVII Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 24 нояб. 2022 г : материалы конференции / ответственный редактор С. В. Истомина. – Шадринск : ШГПУ, 2023. – С. 69-74.

44. Социально-психологическое сопровождение адаптационного периода младших школьников: учебное пособие для социальных педагогов, социальных психологов / сост. М. М. Асильдерова. – Москва : Директ-Медиа, 2023. – 216 с. : табл., ил.

45. Сумнительный, К. Е. Можно ли развивать эмоциональный интеллект в системе Монтессори? / К. Е. Сумнительный // Проблемы современного образования. – 2020. – № 3. – С.29-34.

46. Тевлюкова О. Ю. Эмоциональный интеллект: методы формирования и оценки / О. Ю. Тевлюкова // Вестник экономики, права и социологии. – 2022. – № 4. – С. 147-149.

47. Тисленков, Г. М. Отечественные и зарубежные теории эмоционального интеллекта: сравнительный анализ / Г. М. Тисленков, И. В. Бобрышева. – Электрон. дан. – Российское интернет-издание о бизнесе, стартапах, инновациях, маркетинге и технологиях, 2023. – Режим доступа : <https://na-journal.ru/10-2023-psihologiya/6646-otechestvennye-i-zarubejnye-teorii-emocionalnogo-intellekta-sravnitelnyi-analiz?ysclid=luw8k6b2dl528121598> (дата обращения 22.04.2024).

48. Трепольский Д. Как эмоциональный интеллект влияет на жизнь и карьеру: статистика и тренды 2023 года / Д. Трепольский. – Электрон. дан. – Российское интернет-издание о бизнесе, стартапах, инновациях, маркетинге и технологиях, 2023. – Режим доступа : <https://vc.ru/life/692632-kak-emocionalnyu-intellekt-vliyaet-na-zhizn-i-kareru-statistika-i-trendy-2023-goda?ysclid=luur29uozw157963336> (дата обращения 12.10.2024).

49. Ульенкова У. В. Методика диагностики формирования саморегуляции в интеллектуальной деятельности детей 6-7 лет: учеб.

пособие для студентов / У. В. Ульенкова. – Москва: Академия, 2002. – С. 120-124.

50. Формирование и развитие эмоционального интеллекта в образовательном процессе : учеб.-метод. пособие / С. М. Шингаев, Е. В. Юркова, А. В. Бунакова, С. А. Каликина; под общ. ред. С. М. Шингаева. – Санкт Петербург : СПб АППО, 2022. –174 с.

51. Хилько М. Е. Возрастная психология : учебное пособие для вузов / М. Е. Хилько, М. С. Ткачева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2024. – 201 с.

52. Хухлаева, О. В. В каждом ребенке – солнце: Психология ребенка от 0 до 11 / О. В. Хухлаева. – 2-е изд. – Москва : Академический Проект, 2020. – 314 с.

53. Шадриков, В. Д. Общая психология: учебник для вузов / В. Д. Шадриков, В. А. Мазиллов. – Москва : Юрайт, 2024. – 411 с.

54. Шереметьева Т. В. Психолого-педагогические аспекты развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста // Педагогика, психология, общество: от теории к практике. Материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 12 марта 2024 г.): материалы конференции / под редакцией Ж. В. Мурзиной, А. С. Егоровой. – Чебоксары, 2024. – 304 с. – ISBN 978-5-907830-12-7.

55. Шиманская, В. А. Эмоциональный интеллект для детей и родителей. Учимся понимать и проявлять эмоции, управлять им]. – Санкт Петербург : 2022. – 304 с.

56. Шуванов, И. Б. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие / И. Б. Шуванов, С. С. Новикова, Я. В. Церекидзе. – Сочи : СГУ, 2022. – 88 с.

57. Эмоциональный интеллект школьника: становление и развитие: монографический сборник / под общей и научной редакцией С. В. Ивановой. – Москва : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. – 203 с.

58. Юргайте, Е. А. Обоснование педагогических условий развития эмоционального интеллекта младших школьников на уроках музыки в общеобразовательной организации / Е. А. Юргайте // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. – 2023. – № 1. – С. 114-120.

59. Юргайте, Е. А. Характеристика возрастных особенностей младших школьников (к проблеме развития эмоционального интеллекта обучающихся начальной школы) / Е. А. Юргайте // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. – 2021. – № 4. – С. 153-160.

60. Юргайте, Е. А. Формирование представлений об эмоциональном интеллекте в советской и российской педагогике / Е. А. Юргайте // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. – 2021. – № 2. – С. 184-189.

61. Яковлева С. Л. Социальный интеллект – качество успешного руководителя / С. Л. Яковлева – Электрон. дан. – Международный журнал эмпирического образования. – 2020. – № 6. – С. 71-75. – Режим доступа: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=12002>. (дата обращения 22.12.2023)

62. BarOn.R. (1997). Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual. Toronto (Canada): Multi-Health Systems.

63. BarOn.R., Tranel.D., Denburg.N.L., Beehara.A. (2003). Exploring the neurological substrate of emotional and soeial intelligenec. Brain, 126, 1790-1800.

64. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. Emotional intelligence as zeitgeist, as personality and as a standard intelligence // R. Bar-On, J.D.A. Parker (Eds.). Handbook of emotional intelligence. N.Y.: Jossey-Bass, 2000. P. 92-117.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Бланк детского варианта шкалы явной тревожности СМАС (адаптация

А.М. Прихожан)

№ п/п	Ситуация	Верно	Неверно
Пример	Тебе больше нравится играть во дворе, а не дома	<u>Верно</u>	<u>Неверно</u>
Пример	Твой любимый урок - математика	<u>Верно</u>	<u>Неверно</u>
1	Тебе трудно думать о чем-нибудь одном		
2	Тебе неприятно, если кто-нибудь наблюдает за тобой, когда ты что-нибудь делаешь		
3	Тебе очень хочется во всем быть лучше всех		
4	Ты легко краснеешь		
5	Все, кого ты знаешь, тебе нравятся		
6	Нередко ты замечаешь, что у тебя сильно бьется сердце		
7	Ты очень сильно стесняешься		
8	Бывает, что тебе хочется оказаться как можно дальше отсюда		
9	Тебе кажется, что у других все получается лучше, чем у тебя		
10	В играх ты больше любишь выигрывать, чем проигрывать		
11	В глубине души ты много боишься		
12	Ты часто чувствуешь, что другие недовольны тобой		
13	Ты боишься остаться дома в одиночестве		
14	Тебе трудно решиться на что-то		
15	Ты нервничаешь, если тебе не удастся сделать то, что хочется		
16	Часто тебя что-то мучает, а что - не можешь понять		
17	Ты со всеми и всегда ведешь себя вежливо		
18	Тебя беспокоит, что тебе скажут родители		
19	Тебя легко разозлить		
20	Часто тебе трудно дышать		
21	Ты всегда хорошо себя ведешь		
22	У тебя потеют руки		
23	В туалет тебе надо ходить чаще, чем другим детям		
24	Другие ребята удачливее тебя		
25	Для тебя важно, что о тебе думают другие		
26	Часто тебе трудно глотать		
27	Часто волнуешься из-за того, что, как выясняется позже, не имело значения		
28	Тебя легко обидеть		
29	Тебя все время мучает, все ли ты делаешь правильно, так, как следует		
30	Ты никогда не хвастаешься		
31	Ты боишься того, что с тобой может что-то случиться		
32	Вечером тебе трудно уснуть		
33	Ты очень переживаешь из-за оценок		
34	Ты никогда не опаздываешь		

№ п/п	Ситуация	Верно	Неверно
35	Часто ты чувствуешь неуверенность в себе		
36	Ты всегда говоришь только правду		
37	Ты чувствуешь, что тебя никто не понимает		
38	Ты боишься, что тебе скажут: «Ты все делаешь плохо»		
39	Ты боишься темноты		
40	Тебе трудно сосредоточиться на учебе		
41	Иногда ты злишься		
42	У тебя часто болит живот		
43	Тебе бывает страшно, когда ты перед сном остаешься один в темной комнате		
44	Ты часто делаешь то, что не стоило бы делать		
45	У тебя часто болит голова		
46	Ты беспокоишься, что с твоими родителями что-нибудь случится		
47	Ты иногда не выполняешь свои обещания		
48	Ты часто устаешь		
49	Ты часто грубишь родителям и другим взрослым		
50	Тебе нередко снятся страшные сны		
51	Тебе кажется, что другие ребята смеются над тобой		
52	Бывает, что ты врешь		
53	Ты боишься, что с тобой случится что-нибудь плохое		

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Инструкция к методике М. А. Нгуена

Инструкция: «Сейчас я прочитаю вам рассказ. Ваша задача: слушать внимательно, а потом ответить на мои вопросы».

Текст для девочек: «Меня зовут Аня. Я учусь в первом классе. 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 – заводила среди ребят. И вы знаете, он и его друзья стали надо мной смеяться. Мне было очень обидно. Я даже не хотела больше ходить в школу. Таня узнала об этом. На днях я все-таки, как обычно, пошла в школу 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?»

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Перевод в стены по алгоритму таблицы 6

Номер по списку	Пол ребенка	Баллы	Стен
1	д	21	7
2	д	12	5
3	м	16	7
4	д	20	7
5	м	5	3
6	м	17	7
7	м	14	6
8	д	26	9
9	д	6	3
10	м	3	2
11	д	24	8
12	м	14	6
13	м	21	9
14	м	6	3
15	д	0	1
16	д	11	5
17	м	10	4
18	д	5	3
19	м	15	6
20	м	13	5
21	д	14	6
22	д	3	2
23	д	16	6
24	д	1	2
25	м	9	4

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Муниципальное автономное общеобразовательное
учреждение «Академический лицей № 95 г. Челябинска»



454021, г. Челябинск, ул. Молдавская, д. 23 «б».
Тел. (факс) 8 (351) 214-55-95, e-mail: mail@al95.ru

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА КУРСА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ "В МИРЕ ЭМОЦИЙ"

г. Челябинск 2025 год

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

На современном этапе развития образовательной системы особое внимание уделяется личностному развитию обучающихся, что закреплено как требование в действующем Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования Российской Федерации. Данный документ включает в личностные результаты освоения обучающимися программ начального общего образования овладение социально значимыми личностными качествами, сформированную культуру эмоционального благополучия.

Развитие эмоциональной сферы личности – сложный процесс, зависящий от внешних и внутренних факторов. К внешним факторам относятся условия социальной среды, в которой находится ребенок. К внутренним факторам относится наследственность и особенности физического развития. Общая характеристика

Каждый ребенок, который переступил порог общеобразовательного учреждения, рассчитывает на учебный успех, но иногда приходится переживать негативные эмоции, которые воздействуют на компоненты познания: память, мышление, восприятие, ощущение.

Эмоционально стабильным детям учеба дается легче, и они положительно относятся к ней. У детей с выраженной тревожностью, повышенной эмоциональной чувствительностью наблюдается отрицательное отношение к учебному труду и учителю.

Учителя начальной школы часто сталкиваются с проблемами тревожности младших школьников. Тревожные дети пугливы, неуверенны в себе, замкнуты, невнимательны. Таким детям необходима индивидуальная помощь, выражающаяся в постоянстве требований, предъявлении заданий в урочное и внеурочное время, развивающих силу и объем внимания.

Составленная программа внеурочной деятельности по работе с эмоциональной сферой младших школьников ориентирована на решение некоторых проблем в развитии эмоциональной сферы

Цель: содействовать развитию эмоциональной сферы учащихся.

Задачи курса:

Обучающие:

- формировать первичные представления о понятии эмоций, чувств, эмпатии, коммуникации

- обучать способам выражения своих эмоций вербально и невербально;

- обучать методам саморегуляции;

- обучать навыкам коммуникации, эффективного выхода из конфликтов;

Развивающие:

- развивать умение идентифицировать собственные эмоции;

- развивать умение оценить роль эмоции в восприятии событий;

- развивать эмпатийность - понимание эмоций и чувств других людей;

- развивать социально-коммуникативные навыки для успешной работы в команде, способствующие бесконфликтному общению.

Воспитательные

- воспитывать личность с устойчивой позитивной самооценкой;

- воспитывать чувство ответственности за результаты своего поведения, проявления эмоций;

- воспитывать волевую составляющую самоконтроля;

- воспитывать уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре;

МЕСТО КУРСА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ

Курс рассчитан на 6 месяцев в количестве 22 часов. Уровень освоения программы - общекультурный.

ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ: Индивидуальная, групповая.

СОДЕРЖАНИЕ КУРСА

Программа состоит из трёх разделов, каждый из которых имеет свои основные задачи.

Первый раздел - "Самопознание". Раздел включает в себя игры и упражнения, направленные на формирование первоначальных представлений ребенка о себе, а также возможность исследовать себя. На занятиях развивается толерантность учащихся и устанавливается дружелюбная атмосфера.

1. Вводное занятие. Давайте познакомимся!

Цель: создание положительного эмоционального фона, сплочение группы, выработка правил поведения на занятиях.

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка.
- Основная часть. Выработка правил поведения на занятиях.

Учитель подробно объясняет участникам эти правила, отвечает на вопросы. Затем можно обсудить предложения. Дается возможность высказываться всем желающим. Ритуал принятия правил. Игры на сплочение. Упражнение «Чего я ожидаю от занятий?».

- Заключительная часть. Рефлексия.

2. Мой портрет «Кто я?»

Цели:

- оценить психоэмоциональное состояние;
- осознание ребенком отношения к себе, собственной внешности.

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка.
- Основная часть. Игра «Угадайте, кто это?». Беседа: «Качества человека».

Упражнение «Зеркало и мое отражение в нем».

- Заключительная часть. Рефлексия

3. Моя самооценка

Цели:

- оценить психоэмоциональное состояние;
- повысить уровень самопринятия;
- формировать уверенность в себе;
- ознакомить детей с видами самооценки.

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка.
- Основная часть. Методика «Лесенка» (для определения самооценки).

Игра «Ситуации». Цель игры: участник должен разыграть ситуацию, в которую попал ребенок с одним из видов самооценки. Дети должны обсудить и дать рекомендации. Обсуждение высказывания В.Г. Белинского: «Кто не стремится, тот и не достигает; кто не дерзает, тот и не получает».

Арт-терапия «Открытие себе».

- Заключительная часть. Рефлексия.

4. Мой характер

Цели:

- научить младших школьников адекватно оценивать черты характера;
- стараться видеть черты характера в людях;
- формировать уверенность в себе;

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка.
- Основная часть. Упражнение «Психологическая загадка». Упражнение «Темные и светлые мешочки». Беседа на тему «Мои черты характера».

Игра «Комплимент».

- Заключительная часть. Рефлексия.

Второй раздел – «Я и эмоции». Раздел знакомит детей с различными эмоциональными состояниями. На занятиях дети будут учиться понимать и контролировать свое эмоциональное состояние с помощью специальных упражнений

5. Мое настроение.

Цели:

- Развить умение понимать свое настроение и настроение окружающих;
- Формирование коммуникативных навыков;

Ход занятия

- Ритуал приветствия и разминка.
- Основная часть. Упражнение «Вырази свои чувства мимикой». Игра «Море волнуется...» Психогимнастика.

- Заключительная часть. Релаксационное упражнение «Послушай тишину».

Рефлексия.

6. Эмоции – мои внутренние друзья и враги

Цели:

- Осознание распознавать свои эмоции и эмоции других;
- обогащение эмоциональной сферы ребенка;

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка.
- Основная часть. Беседа «Эмоции – наши друзья и враги». Упражнение «Распознай эмоцию». Игра «Калейдоскоп эмоций». Интеллектуальная игра «Наоборот» (антонимы эмоций и состояний). Релаксационное упражнение «Что я чувствую, слушая музыку».

- Заключительная часть. Рефлексия «Домик эмоций»

7. Радость. Удовольствие. Любовь. Уважение

Цели:

- Расширение опыта детей в понимании положительных эмоций;
- Первичное знакомство с чувствами: радость, удовольствие.

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка.
- Основная часть. Игра в парах. Упражнение «Я радуюсь когда...»

Арт-терапия «Моя радость».

- Заключительная часть. Рефлексия. Упражнение «Опрос»

8. Любовь. Уважение.

Цели:

- Расширение опыта детей в понимании положительных эмоций;
- воспитание в детях чувства любви и уважения;
- первичное знакомство с чувствами: любовь, уважение;

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка.
- Основная часть. Психологическая гимнастика. Беседа «Как нужно поступать, а как нельзя поступать ?!». Арт-терапия «Рисуем чувство «любовь». Игра «Правила уважения»

- Заключительная часть. Рефлексия «Сердечко»

9. Грусть. Обида.

Цели:

- Расширение опыта детей в понимании отрицательных эмоций;
- первичное знакомство с чувствами: грусть, обида;
- знакомство детей со способами, как справиться с грустью и обидой.

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка.

- Основная часть. Игра «Ситуации» (в парах) Проблемная ситуация. Упражнение «Советы»

- Заключительная часть. Рефлексия.

10. Страх. Гнев.

Цели:

- Расширение опыта детей в понимании отрицательных эмоций;

- первичное знакомство с чувствами: гнев, страх;

- научить преодолевать страхи и состояние гнева;

- оказать помощь боязливым, неуверенным в себе детям.

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка. Упражнение «Закончи предложение»: «Страх – это, когда...» «Мне страшно, когда...»

- Основная часть. Просмотр мультфильма «Ничуть не страшно». Обсуждение. Упражнение «Приручи свой страх». Задание «Сказочные герои». Упражнение «Избавление от гнева».

- Заключительная часть. Рефлексия. Домашнее задание: придумать историю про страх или гнев.

11. Тревога и тревожность.

Цели:

- Освоить способы преодоления тревоги и тревожности;

- расширение опыта детей в понимании отрицательных эмоций;

- оказать помощь боязливым, неуверенным в себе детям.

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка.

- Основная часть. Игра «Море волнуется раз». Обсуждение. Упражнение «Даже если...» – «В любом случае...». Работа в парах.

- Заключительная часть. Рефлексия.

12. Творческое занятие. Обобщение пройденного материала.

Цели:

- Осознание своих эмоций, обогащение адекватными способами выражения своего настроения;

- Обучение самоконтролю и закреплению всех изученных эмоций и чувств;

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка.

- Основная часть. Арт-терапия «Я рисую...» Мини-презентация всех рисунков на стенде. Задание «Мимика». Задание «Распредели чувства и эмоции». Игра «Разыграй ситуацию». Тест на уровень тревожности

- Заключительная часть. Рефлексия.

Третий раздел – «Мой язык общения». Это самый интересный раздел для ребят этого возраста. Именно на этих занятиях впервые затрагиваются понятие дружбы, тема взаимоотношений, конфликтов. Что такое настоящая дружба и умеют ли ребята дружить – ответы на эти вопросы учащиеся ищут совместно с педагогом. Далее идут занятия, которые касаются общения в школе и семье. И завершают программу заключительные занятия, основная цель которых – отразить изменения, произошедшие с ними за этот период, окунуться в свой внутренний мир, сформировать установку на веру в себя и в свой успех.

Во время занятий у ребенка происходит становление развитых форм самосознания, самоконтроля и самооценки, совершенствование социально-бытовой и социокультурной компетенции, развитие коммуникативных навыков. Отсутствие отметок снижает тревожность и необоснованное беспокойство учащихся, исчезает боязнь ошибочных ответов. В результате у детей формируется отношение к данным занятиям как к средству развития своей личности.

13. Что такое общение?

Цели:

- Первичное представление об общении в жизни человека;
- Развитие коммуникативных способностей детей;

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка.
- Основная часть. Игра «Через стекло». Театр-экспромт. (Язык жестов)
- Заключительная часть. Рефлексия.

14. Правила общения

Цели:

- Развитие навыков общения у детей;
- Знакомство с правилами общения и употребления их на практике;

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка.
- Основная часть. Задание: продолжить предложения. (Загадки про вежливые слова). Памятка «Правила общения»
- Заключительная часть. Рефлексия.

15. Почему люди ссорятся?

Цели:

- Знакомство учащихся с понятием «конфликт»;
- Выявление особенностей поведения в конфликтной ситуации;
- Обучение способам выхода из конфликтной ситуации.

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка. Беседа «Почему возникают ссоры?»
- Основная часть. Игра - активатор «Встреча на узком мостике»
- Обсуждение причин, приводящих к ссоре? Делаем вывод. Правила предотвращения ссоры
- Заключительная часть. Быстрая игра «Я дразнилок не боюсь, с тобой быстро разберусь!» Работа в парах. Рефлексия.

16. Нужна ли агрессия?

Цели:

- Знакомство с признаками агрессивного поведения;
- создание условий, способствующих ослаблению агрессивного поведения у детей;

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка. Прослушивание притчи «Драка шакала и льва».
- Основная часть. Беседа. Определение способов, как справиться с агрессией и гневом? Обсуждение стратегий поведения в конфликтных ситуациях по схеме: ситуация – > возможные стратегии поведения –> последствия применения каждой из стратегий –> выбор наиболее безопасных стратегий.
- Заключительная часть. Раздать памятки способов предотвращения агрессии.

Рефлексия..

17. Я и мои друзья. Правила дружбы.

Цели:

- Знакомство с определением «дружба»;
- развитие коммуникативных навыков;
- сплочение коллектива.

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка.
- Основная часть. Беседа "Что такое «дружба»?" Обсуждение пословиц и поговорок о дружбе. Упражнение «Конверт с картинками». Упражнение «Письмо о моем друге». Обсудим правила дружбы. Кроссворд «Дружба».
- Заключительная часть. Рефлексия.

18. Дружба крепкая!

Цели:

- Обучение созданию коллажа из подручного материала на тему «Дружба крепкая!»;
- Формирование нравственных качеств: умение дружить, беречь дружбу;
- Сплочение коллектива.

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка.
- Основная часть. Беседа по теме. Обсуждение. Творческое занятие: создать коллаж под названием «Дружба крепкая!». Играют песни о дружбе. Итог: выставка коллажей.
- Заключительная часть. Рефлексия.

19. Я и моя школа.

Цели:

- Помочь осознать детям позицию ученика;
- Предоставить возможность учащимся отреагировать свои чувства в отношении учителей или сверстников;
- Сплочение коллектива.

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка.
- Основная часть. Упражнение «Характеристика школы». Игра «Что я чувствую в школе». Психологическая гимнастика. Беседа «Учителей нужно уважать, товарищей по классу не обижать!»
- Заключительная часть. Домашним заданием вам будет написать советы тем, у кого есть школьные трудности. Рефлексия.

20. Я и моя семья.

Цели:

- Формировать у детей понятия «семья»;
- Воспитывать чувство любви, заботы и уважения;
- Помочь детям понять родственные отношения в семье.

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка. Обсуждение. Что такое «семья»?
- Основная часть. Задание «Опиши свою семью в трех предложениях».
- Обсуждение поговорок и пословиц о семье. Игра «Ситуация в семье».
- (конфликтные ситуации). Арт-терапия «Семья. Любовь».
- Заключительная часть. Домашнее задание: написать советы семье. Рефлексия.

21. Исследуем себя.

Цели:

- Обследование эмоционально-волевой и коммуникативной сфер;
- Закрепление навыков общения и взаимодействия.

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка.
- Основная часть. Повторное тестирование и прохождение новых методик.
- Заключение. Рефлексия

22. Итоговое занятие «Всем спасибо!»

Цели:

- Подведение итогов;
- Закрепление навыков общения и взаимодействия.

Ход занятия:

- Ритуал приветствия и разминка.
- Основная часть. Обсуждение того, что было на занятиях. Подведение итогов.
- Событие (спектакль, чаепитие, игра)
- Заключительная часть.

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

Личностные результаты:

- доброжелательность, доверие и внимание к людям, готовность к сотрудничеству и дружбе;
- способность к эмпатии и сопереживанию, эмоционально-нравственной отзывчивости на основе развития стремления к восприятию чувств других людей и экспрессии эмоций;
- умение слышать и слушать партнера, уважать свое и чужое мнение, учитывать позиции всех участников общения и сотрудничества;
- умение планировать и реализовывать совместную деятельность, как в позиции лидера, так и в позиции рядового участника умение разрешать конфликты на основе договоренности.

Метапредметные результаты:

- умение классифицировать объекты, ситуации, явления по различным основаниям под руководством учителя и устанавливать причинно-следственные связи, прогнозировать, выделять противоположные признаки объекта, преодолевать психологическую инерцию мышления;
- развитие любознательности, инициативы в учении и познавательной активности, умения ставить вопросы и находить ответы;
- планирование своих действий под руководством учителя;
- умение делать выводы и обобщения.

Предметные результаты:

- Учащиеся получают возможность формирования:
- навыков распознавания собственных эмоций и эмоций окружающих;
 - навыков использования приемлемых способов выражения эмоций и самоконтроль собственных эмоциональных состояний;
 - готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания;
 - готовности к сотрудничеству со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебной и исследовательской, творческой и других видов деятельности.

ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

1 КЛАСС

п/п	Наименование разделов и тем программы	Кол-во часов	Основное содержание	Основные виды деятельности
Раздел 1. Самопознание		4		
1	Вводное занятие. Давайте познакомимся!	1	Знакомство детей; Определение принципов работы на занятиях; Создание положительного эмоционального фона.	Упражнения для самопрезентации и знакомства. Обсуждение. Слушание объяснения учителя. Игры на сплочение. Упражнение на прогнозирование. Рефлексия.
2	Мой портрет «Кто я?»	1	Обследование эмоционально-волевой сферы; Формирование позитивного отношения к себе.	Игра. Упражнение. Беседа. Упражнение с зеркалом. Рефлексия
3	Моя самооценка	1	Создание условий для самоанализа собственных достоинств и недостатков; Повышение уровня принятия себя; Формирование уверенности в себе; Знакомство с видами самооценки: завышенная, адекватная, заниженная.	Определение самооценки «Лесенка». Игра. Обсуждение. Арт-терапия. Рефлексия.
4	Мой характер	1	Развитие способности к самоанализу и рефлексии; Развитие системы самопознания и самооценки, формирование адекватного отношения к себе и другим; Формирование позитивного отношения к своему «Я», повышение уверенности в себе.	Упражнения. Беседа. Игра. Рефлексия.
Раздел 2. Я и эмоции		8		
5	Моё настроение	1	Развитие способности осознавать и выражать свои эмоциональные состояния; Повышение самооценки; Развитие творческой активности учащихся.	Упражнения. Игра. Психологическая гимнастика. Релаксирующее упражнение. Рефлексия.
6	Эмоции – мои внутренние друзья и враги	1	Знакомство учащихся с эмоциями; Обучение умению определять эмоциональное состояние других людей; Тренировка умения владеть своими эмоциями.	Беседа. Упражнение. Игра. Интеллектуальная игра. Релаксирующее упражнение. Рефлексия.
7-8	Положительные эмоции	2	Определение понятий радость, удовольствие, любовь,	Упражнения. Арт-терапия. Упражнение-

п/п	Наименование разделов и тем программы	Кол-во часов	Основное содержание	Основные виды деятельности
			уважение; Способствовать адекватному самовыражению, рефлексии эмоциональных состояний.	опрос. Психологическая гимнастика. Беседа. Арт-терапия. Игра. Рефлексия.
9-10	Отрицательные эмоции	2	Определение понятий отрицательных эмоциональных переживаний; Способствование рефлексии эмоциональных состояний; Развитие способности отличать отрицательные эмоции от положительных состояний.	Игра. Разбор проблемной ситуации. Упражнение. Упражнение. Просмотр мультфильма. Упражнения. Выполнение практического задания. Рефлексия.
11	Тревога и тревожность	1	Развитие способности распознать тревожность; Способствование рефлексии эмоциональных состояний.	Игра. Парное упражнение. Рефлексия.
12	Творческое занятие. Обобщение.	1	Осознание своих эмоций, обогащение адекватными способами выражения своего настроения; Обучение самоконтролю и закрепление всех изученных эмоций и чувств;	Арт-терапия. Практические задания. Игра. Тест на уровень тревожности. Рефлексия.
Раздел 3. Мой язык общения		10		
13	Что такое общение?	1	Определение первоначального представления о значении общения в жизни человека; Формирование представлений о различных средствах общения;	Беседа. Игра. Театр-экспромт (театр жестов). Рефлексия
14	Правила общения	1	Развитие у детей навыков общения в различных жизненных ситуациях;	Упражнение. Обсуждение. Практическое упражнение. Рефлексия.
15	Почему люди ссорятся?	1	Знакомство учащихся с понятием «конфликт»; Выявление особенностей поведения в конфликтной ситуации; Обучение способами выхода из конфликтной ситуации.	Беседа. Игра-активатор. Беседа. Игра. Рефлексия.
16	Нужна ли агрессия?	1	Познакомить учащихся с признаками агрессивного поведения; Определить приемлемые способы разрядки гнева и агрессии.	Обсуждение притчи. Слушание объяснения учителя. Обсуждение. Создание памятки. Рефлексия.
17	Я и мои друзья. Правила дружбы	1	Определение «дружба»; Развитие коммуникативных навыков; Помощь в осознании качеств настоящего друга; Сплочение коллектива в классе.	Обсуждение пословиц и поговорок. Упражнение. Обсуждение правил дружбы. Кроссворд. Рефлексия.

п/п	Наименование разделов и тем программы	Кол-во часов	Основное содержание	Основные виды деятельности
18	«Дружба крепкая!»	1	Формирование нравственных качеств: умение дружить. Беречь дружбу; Обучение созданию коллажа из подручного материала на тему «Дружба крепкая!»; Сплочение классного коллектива.	Беседа. Обсуждение. Выполнение творческого задания. Выставка коллажей. Рефлексия.
19	Я и моя школа	1	Помощь детям в осознании особенностей позиции ученика; Развитие умения высказывать свое мнение; Повышение самооценки; Сплочение классного коллектива; Развитие навыков общения.	Упражнение. Игра. Психологическая гимнастика. Беседа. Рефлексия.
20	Я и моя семья	1	Актуализация опыта семейного взаимодействия; Анализ наиболее часто встречающихся трудностей в отношениях с родителями; Оптимизация взаимоотношений «родитель-ребенок»	Практическое задание. Обсуждение поговорок и пословиц. Игра. Арт-терапия. Рефлексия.
21	Исследуем себя. Итоговое тестирование	1	Обследование эмоционально-волевой и коммуникативной сфер; Закрепление благоприятного отношения к себе.	Тестирование. Рефлексия.
22	Итоговое занятие «Всемирное спасибо!»	1	Подведение итогов; Закрепление полученных навыков.	Обсуждение. Вручение благодарности. Итоговое событие.
ОБЩЕЕ КОЛИЧЕСТВО ЧАСОВ ПО ПРОГРАММЕ		22		

Список использованной литературы

1. Каткова, А. В. Психологические игры. Игры и упражнения на сплочение коллектива. Дидактические игры / Е.В. Карпова. – Ярославль : «Академия развития», 2010. – 240 с.
2. Лютова, Е. К., Моница Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / Е.К. Лютова. – Москва : «Речь», 2013 – 70 с.
3. Хухлаева, О. В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки / О.В. Хухлаева – Москва : Генезис, 2006. – 176 с.