

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	2
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	7
1.1 Эмоциональный интеллект: возникновение понятия «эмоциональный интеллект», его составляющие и функции	7
1.1.2 Особенности эмоционального интеллекта у младших школьников	15
1.2 Восприятие - один из важных психических процессов у младших школьников	22
1.3 Музыкальные способности младших школьников.....	29
ГЛАВА 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ.....	34
2.1 Организация и методики исследования.....	34
2.2 Описание результатов исследования эмоционального интеллекта младших школьников	42
2.3 Описание результатов исследования восприятия младших школьников .	43
2.3 Программа развития эмоционального интеллекта младших школьников «Мои эмоции».....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	52
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	58

ВВЕДЕНИЕ

Технический прогресс, стремительно набирающий обороты с каждым днем, несомненно, облегчил жизнь современного человека. Техника помогает нам экономить время, улучшает условия жизни, а также помогает общаться. Невозможно представить свою жизнь без планшета или смартфона, но, приближаясь к технике, человек отдаляется от человека. В процессе межличностного взаимодействия люди сталкиваются с рядом трудностей – невозможность услышать и понять другого, невозможность различить собственные эмоции и, что самое главное, невозможность почувствовать в собеседнике личность, умеющую сочувствовать и переживать.

Период младшего школьного возраста является наиболее сензитивным для развития эмоционального интеллекта, поскольку именно в этот период идет активное эмоциональное становление детей, совершенствование их самосознания, способности к рефлексии и децентрации (умения встать на позицию партнера, учитывать его потребности и чувства). Развивая эмоциональный интеллект, следует помнить, что эмоции – ключ к пониманию себя и других людей, поэтому нужно учить младших школьников: контролировать свои чувства так, чтобы они не «переливались через край», и определять свои чувства, принимая их такими, какие они есть; умению сознательно влиять на свои эмоции и использовать их на благо себе и окружающим; способности распознавать и признавать чувства других, представлять себя на месте другого человека, сочувствовать ему, эффективно общаться с другими людьми, находить с ними общие точки соприкосновения [1, 8].

Область изучения эмоционального интеллекта является сравнительно молодой. Впервые термин «эмоциональный интеллект» был употреблен в 1990 году Дж. Мейером и П. Саловеем. Сегодня этой проблемой занимаются

специалисты по всему миру, среди них Р. Бар-Он, К. Кеннон, Л. Моррис, Э. Ориоли, Д. Карузо, Д. Гоулман, А.И. Савенков

Долгие годы внимание исследователей сосредотачивалось на отдельных компонентах процесса обучения и воспитания. И только в XX веке педагоги обратились к личности ребенка, стали развивать его мотивации в обучении, пути формирования потребностей. В Европе и в России были созданы концепции, напрямую выводящие к проблемам музыкального восприятия. В работах В. В. Медушевского, Е. В. Назайкинского, В. Н. Холоповой и др., раскрывается культурологический уровень музыкального воображения, в которых смысл музыкального произведения рассматривается через интонации, жанры и стили историко-культурных контекстов эпох. Социальный аспект проблемы исследуется в работах А. Н. Сохора, Р. Г. Тельчаровой, В. Н. Холоповой.

В работах Б. В. Асафьева, М. Г. Арановского, В. В. Медушевского, Е. В. Назайкинского и др., рассмотрено историческое становление и развитие музыкального восприятия.

Работая в МБОУ «Безрукавской СОШ» учителем музыки, я обратила внимание на то, что некоторые ученики начальной школы сталкиваются с проблемой воспроизведения эмоций, многие не знают, как отреагировать в различных ситуациях в процессе общения со сверстниками и учителями. Эти дети обычно сидят в сторонке и стесняются выполнять творческие задания: театрализованную деятельность или исполнение песен, в этом содержится актуальность нашего исследования.

Объект эмоциональный интеллект младших школьников.

Предмет исследования: эмоциональный интеллект и восприятия младших школьников в контексте музыкальных способностей.

Цель: изучение эмоционального интеллекта младших школьников в контексте музыкальных способностей.

Задачи:

-изучить возникновения понятия «эмоциональный интеллект» и

особенности эмоционального интеллекта у младших школьников;

- определить особенности восприятия младших школьников;

- выяснить музыкальные способности младших школьников;

- выявить уровень развития эмоционального интеллекта и восприятия у учащихся;

- разработать программу «Мои эмоции» для развития эмоционального интеллекта младших школьников.

Гипотеза исследования:

1. Возможно, ребята, обучающиеся в музыкальной группе, будут иметь более высокий эмоциональный интеллект.

2. Вероятно, занятия музыкой, не влияет на развитие восприятия детей, занимающимися и не занимающимися музыкальной деятельностью.

3. Вероятно, что реализация программы по развитию эмоционального интеллекта «Мир эмоций» способствует развитию эмоционального интеллекта у младших школьников, которые не занимаются музыкальной деятельностью.

Методы:

- анализ теоретико-методологических оснований;

- методы сбора эмпирических данных;

- математико-статистического анализ U-критерий Манна-Уитни;

В работе были использованы следующие методики:

- Методика диагностики эмоционального интеллекта Н. Холла.

- Методика для измерения эмоционального интеллекта опросник ЭмИн Д.В. Люсина.

- Методика «Чего не хватает на этих рисунках?».

- Методика «Узнай, кто это?».

Эмпирическая база исследования:

База исследования: МБОУ «Безрукавская СОШ». В исследовании приняли участие 40 младших школьников, разделенных на две группы: в первую (эмпирическая) вошли 20 младших школьников, занимающихся

музыкальной деятельностью в «Детской школе искусств» Рубцовского района, в музыкальные отделения фортепиано и баян. Во вторую (контрольную) вошли 20 младших школьников, не занимающихся музыкальной деятельностью.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Эмоциональный интеллект: возникновение понятия «эмоциональный интеллект», его составляющие и функции.

Эволюционное направление теоретических знаний об эмоциональном интеллекте берет своё начало на западе. Важнейшими специалистами в области системы точек зрения о природе эмоционального интеллекта выступают Р. Торндайк, Ч. Хант, Д. Векслер, Р. Липер, Р. Лазрус, Л. Шпитц, К. Шерер, У. Гурей, Ф. Данеш, А. Ортони, А. Коллинз, Р. Стенберг, Г. Гарднер, Р. Бар–Он, Дж. Майер, П. Сэловей и Д. Гоулман [2, с. 7].

В российской литературе вопросами эмоционального интеллекта начало задаваться относительно позже. Следует указать работы таких специалистов: С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, [2, с. 15]. О.К. Тихомирова, Г.Г. Гарсковой, Е.П. Ильна, М.А. Манойловой, Д.В. Люсин а, О.О. Марютиной, А.С. Степановой, А.В. Карпова, А.С. Петровской, И.Н. Андреевой [2, с. 8].

Основная идея в категории «эмоциональный интеллект» появилась достаточно давно, но именно как отрасль научного значения полностью была закреплена относительно недавно. Также недавно было сформулировано научное определение данной категории, что вызывало большие споры среди специалистов достаточно продолжительный срок. Интеграция категорий «эмоции» и «интеллект» в принципе ставила специалистов в тупик и вызывала сомнения. Как считают некоторые специалисты, более верным является применение в этой тематике категории «компетентность», а не интеллект, как это было сделано, так как последний представляет собой способность, а нет определённых уникальных способностей, которые

устойчиво обусловлены именно с эмоциями. Понятие «эмоциональный интеллект» стало использоваться в науке достаточно аккуратно, поэтапно, так как с течением времени преобразовывался баланс интеллектуальных и чувственных направлений.

В 1872 году Ч. Дарвин отметил, что накал разума оперативно сказывается на сердце, в то время как когда на сердце идёт соответствующее давление, тогда оно направляет импульс в мозг и в случае воздействия всякой направленности из всякого источника совместное влияние и реагирование между указанными значимыми органами организма закономерно [4, с. 313].

В 1927 году Ч. Спирмен разработал двухфакторную формулу интеллекта, основная идея которой заключается в том, что всякие тесты направлены на определение условия g, показывающего существование некоторого значения ментальной энергии в целях реализации когнитивных направлений деятельности [7, с. 128]. Слабые места теории Ч. Спирмена связаны с абсолютной самостоятельностью интеллекта: значение интеллекта личности никаким образом не связано с наличием у него тех или иных качеств.

Г.Ю. Айзенк сформировал тесты на выявление значения коэффициента интеллекта, которые активно применяются и сейчас, обозначил и рассматривал условие g с точки зрения умственного темпа или быстроты рассмотрения данных ЦНС [18, с. 163]. Помимо тестов Айзенка, активно используют в практике также и «Прогрессивные матрицы» Д. Равена, и тесты интеллекта Р. Кеттела. По истечении одного десятка лет с момента размещения труда Ч. Спирмена, принцип множественности аспектов интеллекта активнее рассматривается в теоретических кругах [7, с. 129].

В 1938 году Л. Терстоун указывает на существование 7 основных потенций в труде «Primary Mental Abilities» (что с англ. означает – первичные умственные способности). В их числе: понимание смысла сказанного, словесная беглость, пространственное условие, связь

представлений и обстоятельств друг с другом, речевое условие, индуктивное условие и быстрота восприятия [18, с. 164].

Наиболее ранний труд, в большей степени близкий к вопросам эмоционального интеллекта, создан в 1920 – е гг. Р. Торндайком. Он один из первых рассмотрел категорию «социального интеллекта», указав на то, что он представляет собой «способность к пониманию других людей и мудрое поведение по отношению к окружающим» [18, с. 165]. Начальные попытки рассмотреть социальный интеллект посредством осуществления анализа в форме определения и идентификации личностью чувства на базе изображений со всевозможными проявлениями чувств на лице были сделаны спустя 10 лет с момента написания работы Р. Торндайком и Ч. Хантом.

Ещё спустя 10 лет Д. Векслером был создан труд «Неинтеллектуальные факторы в общем интеллекте», в рамках которого он указывал, что в целях абсолютного определения уровня интеллектуальных возможностей личности следует брать во внимание и прочие аспекты мышления, не обусловленные интеллектом непосредственно.

С 1955 года за счёт работ А. Эллиса в науке эмоции стали анализироваться под углом логического исследования. Он создал рационально – эмотивную терапию, базой которой является идея о воздействии на эмоции стереотипов, принципов и точек зрения личности [21, с. 16].

До 1960 – х гг. в теории ещё не использовалось понятие «эмоциональный интеллект». Стоит отметить, что данная категория возникла неожиданно в источниках, в которых проводились дискуссии на предмет сильных и слабых сторон тех или иных трудов. С 1970 до конца 1980 г. внимание специалистов к исследованию обусловленности эмоций и рациональной стороны быстро увеличивается. Принцип пересечения когнитивных и эмоциональных аспектов используется в большом количестве трудов той эпохи.

Как считает И. Андреева, причинами существования интегрированных моделей эмоционального интеллекта выступали: концепция самоофективности А. Бандуры, А. Маслоу с теорией самоактуализации. В данных трудах способность осознавать собственные нужды, результативно влиять на поведение на базе своих сильных и слабых сторон является наиболее важным.

В 1990 году наступил третий этап эволюции становления эмоционального интеллекта, в котором Дж. Майер и П. Сэловей впервые провели исследование, связанное с эмоциональным интеллектом, в рамках которого они описали основную идею данной категории и рекомендовали методику, на основе которой можно определить значение эмоционального интеллекта (EQ). Они аргументировали, что эмоциональный интеллект действительно является формой интеллекта наряду с другими.

С 1998 года наступил 5 этап, не закичившийся и по сей день. Сейчас предлагаются теории о вариантах развития имеющейся концепции эмоционального интеллекта, разрабатываются современные способы определения его значения и уровня [35, с. 94].

В актуальных источниках, несомненно, говорится о том, что эмоции воздействуют на хозяйственную систему, так как они или содействуют личности в осуществлении некоторых экономических функций за счёт регулирования эмоций или роста значения эмоционального интеллекта, или влияют на верный и уместный выбор за счёт воздействия на образование предпочтений.

В иностранных источниках рассматривается две формы подобных экономических операций: импровизация или ситуационное приспособление. Первый вид отражает ситуации, про которых цели и способы в начале процесса хозяйственных коммуникаций не определены и с увеличением эмоционального участия планомерно определяются уже в результате осуществления определённого действия.

Изучим становление идеи эмоционального интеллекта в рамках российской науки. Данная категория стала рассматриваться в 1930 г. Среди ученых данной эпохи стоит выделить Л.С. Выготского. Он первый рассмотрел идею о том, что следует рассматривать обусловленность когнитивных и аффективных механизмов и что становление эмоций постоянно осуществляется наряду со становлением мышления, кроме того, он сформировал предположение, согласно которому эмоция выступает элементом мышления в общем [16, с. 87].

Аналогичной точки зрения придерживался ещё один специалист С.Л. Рубинштейн. Однако С.Л. Рубинштейн, не взирая на то, что он был приверженцем идей, которые уже были представлены Л.С. Выготским, «предвидел» возникновение непосредственно идеи эмоционального интеллекта, установив, что разговор идет не лишь о том, что составляющие данного понятия общие, однако и об общности в рамках непосредственно эмоций и в рамках непосредственно интеллекта аффективного и когнитивного [72, с. 104].

Необходимо указать на труды Б.В. Зайгарник, которая указывала на то, что при отсутствии некоторых установок, стимулов, эмоций личности мышления вообще не может быть. Она ещё разрабатывает некоторые темы Л.С. Выготского, согласно которым мысль появляется из мотивации, которая появляется из некоторого перечня нужд, интересов и стремлений, а не выступает итогом предыдущей мысли.

Некоторые обстоятельства, которые случаются в жизни личности в тот или иной период, способны в различных условиях обладать кардинально отличным смыслом и эмоциональной силой, при том, что непосредственно механизм когнитивных представлений и существующих знаний об имеющем место быть происшествии остается таким же. Эмоции способны воздействовать на преобразование значения объектов [16, с. 88].

Наряду с ситуацией в других странах в современной литературе осуществляют исследование эмоциональности и того, каким образом

обособленные эмоции способны воздействовать на благополучие личности, формирование управленческих решений и упрочение статуса лидера.

Исследования в данной области осуществляются И.В. Пацявичус, И.А. Переверзевой, О.П. Санниковой и прочими специалистами. Проблемами коммуникаций когнитивных и аффективных механизмов занимался А.В. Брушилинский. Он полагал, что чувства способны не лишь содействовать мышлению, однако и мешать выполнению им своих функций. Он преимущественно выделял значение эмоций в оценке объектов и происшествий, а оценочная работа личности выступает наиболее значимым направлением мыслительной работы [85, с. 7].

О. М. Червяковская тоже участвовала в деятельности по исследованию сущности эмоционального интеллекта: он полагал, что имеются такие личности, которые объединяют в себе некоторые умственные, чувственные и коммуникативные навыки, что в результате становится причиной успехов личности и воздействует на уровень взаимодействий с другими личностями [92, с. 66].

Г.Г. Гарскова во второй половине прошлого века создал один из первых трудов, в котором было указано определение рассматриваемой категории уже в российских источниках данных. Определена обусловленность между навыком понимать других личностей и эмоциональным интеллектом, за счёт чего у личности имеется возможность регулировать собственные чувства на базе интеллектуального исследования и синтеза [84, с. 150].

В 2008 году А.В. Карпов и А.С. Петровская исследовали актуальное положение проблемы данного феномена и разработали собственные способы определения значения эмоционального интеллекта. В описании данной категории они ссылаются на то, что это «способность к осознанию, пониманию эмоций и управлению ими» [84, с. 150].

Итак, эмоциональный интеллект – это форма самоконтроля, которую можно применить к жизни человека. По его словам, эмоциональный интеллект состоит из:

- самосознание – способность человека оценивать свои сильные стороны, эти способности имеют решающее значение для успеха успешного человека на рабочем месте;

- саморегуляция – умение контролировать эмоции, чтобы они не мешали работе;

- мотивация – умение использовать глубинные склонности и предпочтения для достижения цели;

- эмпатия – способность понять, что переживают другие люди, способность поставить себя на их место, это является ключом к пониманию чужого опыта;

- социальные навыки – умение читать эмоции в отношениях между другими людьми можно увидеть в глазах окружающих. Это также известно, как способность обнаруживать эмоции в отношениях между людьми и другими людьми [40, с 88].

Таблица 1

Происхождение понятия «эмоциональный интеллект»

Автор	Определение
Андреева И.Н [1, с. 22]	Навык отслеживать свои и посторонние чувства, переживания, понимать их особенности и применять эти знания в целях влияния на мышление и конкретные шаги
Алферова М. А. [4, с. 313]	Навык личности объяснять свои эмоции и переживания посторонних лиц для того, чтобы применять полученные данные в целях выполнения своих целей
Баландина Л. Л. [8, с. 6]	Имеющиеся некогнитивные навыки, информация и компетентность, позволяющие личности благоприятно проходить через все жизненные моменты

Бочкарева Е. Н. [14, с. 576]	Стабильный ментальный навык, отдельный элемент масштабного класса ментальных навыков и подструктура общественного интеллекта, включающая: во– первых, навык к пониманию регуляции чувств; во– вторых, знание эмоций; в– третьих, ассимиляция чувств в разум, и также различение и демонстрация чувств
Восковская А. С. [18, с. 162]	Специализированное образование, возникающее в процессе жизнедеятельности личности при условии воздействия совокупности условий, которые определяют его уровень и характерные индивидуальные черты
Дегтярев А.В. [25, с. 2]	Навык личности к пониманию, принятию и направлению в нужное русло эмоциональных переживаний и чувств посторонних людей и собственных
Ильиных Ю. В. [34, с. 196]	Эффективная демонстрация системы метапроцессуальных механизмов человека

Рассмотрев эволюцию исследования данной категории, следует указать на такие особенности:

- категория «эмоциональный интеллект» была рассмотрена представителями научной среды после продолжительного периода исследования обусловленностей между аффективными и когнитивными механизмами;
- институт эмоционального интеллекта все также активно исследуют и осуществляют практические изучения в смежных дисциплинах;
- в Европе исследование эмоционального интеллекта осуществляется намного активнее и тщательнее;
- в российской науке полагается, что проблемы эмоционального интеллекта на сегодняшний день изучены слабо;
- воздействие эмоционального интеллекта на благополучие работы руководителей, высокую успеваемость школьников и подростков, карьерное развитие и результативное сотрудничество с другими людьми на сегодняшний день практически путём доказано в работах Дж. Майера, П. Квальтер, Е. Хлевной.

Таким образом, понятие «эмоциональный интеллект» – новое направление в психологии, изучение которого вызывает интерес, как важная составляющая гармоничного развития личности.

Изначально, не было одного понятия, ученые, психологи разрабатывали его на протяжении долгого времени и одного понятия эмоционального интеллекта и не было сформировано. Стало использоваться в науке достаточно аккуратно, поэтапно, так как с течением времени преобразовывался баланс интеллектуальных и чувственных направлений. Сделав вывод можно сказать что эмоциональный интеллект представляет собой систему ментальных навыков к выявлению факта, пониманию и регулированию эмоций.

1.1.2 Особенности эмоционального интеллекта у младших школьников

В современной психологии и педагогике младший школьный возраст рассматривается как период от 6-7 до 10-11 лет. Установленные рамки, по мнению Р.С. Немова, довольно условны, поскольку содержание и социальные задачи данного периода не определены окончательно [43]. С поступлением ребенка в школу коренным образом меняется его объективное положение в обществе и конкретные взаимоотношения с окружающей средой. К.Д. Ушинский отмечает, что учебная деятельность предъявляет к ребенку новые, сложные требования, связанные с выполнением новых обязанностей [40].

Согласно позиции Г.С. Абрамовой, в младшем школьном возрасте происходит изменение социальной ситуации развития, которое заключается, в первую очередь, «в выходе ребенка за рамки семейных взаимоотношений, расширение круга общения и взаимодействия, включение в систему новых социальных ролей» [2]. Исследователь обращает внимание, что именно в данный возрастной период происходит изменение в системе межличностных взаимоотношений ребенка со взрослыми и сверстниками, возникающее в процессе освоения системы «ученик-учитель», «ученик-одноклассники».

Л.С. Выготский обращает внимание, что в младшем школьном возрасте происходит смена ведущего вида деятельности ребенка – с игровой на учебную. Учебная деятельность, по определению исследователя, является для ребенка «общественно значимой и общественно контролируемой» [18], где ребенку необходимо соблюдать систему установленных норм и правил и самостоятельно нести ответственность за их нарушение. Таким образом, ведущей на данном возрастном промежутке является учебная деятельность, через выполнение которой определяются все остальные взаимоотношения ребенка с социумом, отношение к себе и самооценка. Она воплощается в виде новой социальной ситуации, которая характеризуется отношением ребенок – учитель.

Н.Г. Унтон-Короткина обращает внимание на то, что основными новообразованиями младшего школьного возраста являются произвольность, внутренний план действия (умение прогнозировать и планировать достижение определенного результата) и рефлексия [45]. О.Н. Низамова отмечает, что младший школьный возраст характеризуется значительным потенциалом для развития интеллектуальных способностей ребенка. За первые три-четыре года обучения в школе интеллектуальный прогресс в умственном развитии детей достаточно заметен. От недостаточного уровня логических рассуждений школьник поднимается до словесно-логического мышления на уровне конкретных понятий [44].

У детей младшего школьного возраста развиваются навыки абстрактного и логического мышления, навыки классификации и обобщения, способности устанавливать причинно-следственные связи, оперировать элементарными математическими понятиями. Так, младшие школьники демонстрируют сформированность умений сравнивать, оценивать и анализировать предметы и явления в процессе непосредственного наблюдения за ними, формулировать теоретические положения об окружающем мире и его особенностях, что, в свою очередь, является основой для достижения стадии формальных операций [13].

Иначе говоря, по своему психологическому содержанию этот возраст является переломным в интеллектуальном развитии личности. Н.В. Гордиенко отмечает, что в возрасте 7 лет дети отличаются достаточно высоким уровнем интеллектуального развития: появляется расчлененное восприятие, интенсивно развивается воображение, вырабатываются обобщенные нормы мышления [23].

По мнению А.Д. Алферова, учебная деятельность способствует развитию интеллектуальной сферы младшего школьника, которая включает в себя такие процессы как внимание, восприятие, память, мышление, воображение [4].

М.И. Ануфриева и И.Н. Хазеева считают, что младшим школьникам интересна любая активность, связанная с атрибутивными характеристиками школьной жизни (посещать здание школы, школьная форма, нравится носить портфель, сидеть за партой, иметь учебники, а также сама школьная ситуация: наличие учителя и учеников, класс с его атрибутикой, звонок). Большое значение для них имеет учитель, который является носителем всех общественных требований, которые должны выполнять ученики [6].

Таким образом, психическое и личностное развитие ребенка в младшем школьном возрасте обусловлено особенностью социальной ситуации развития – обучением в начальной школе. На этом возрастном этапе происходит смена ведущего вида деятельности – с игровой на учебную, происходит развитие познавательных способностей и высших психических функций (развивается устойчивость и концентрация внимания, расширяется объем памяти, формируется логическое мышление), их произвольность и осознанность, начинается формирование умения самоконтроля, саморегуляции, рефлексии результатов собственной учебной деятельности и поведения в системе социальных отношений.

Е.А. Крюкова отмечает, что: «с приходом ребенка в школу его чувства и эмоции начинают определять не столько игра и общение со сверстниками в процессе игровой деятельности, сколько процесс и результат учебной деятельности, та потребность, которая в ней удовлетворяется и в, первую очередь, оценка учителем его успехов и неудач, выставленная отметка и связанное с ней отношение окружающих. Такие психические качества, как доверчивость, исполнительность могут служить залогом успешной деятельности [47].

Л.И. Божович считает, что: «эмоциональная сфера младших школьников характеризуется: легкой отзывчивостью на происходящие события; непосредственностью и откровенностью эмоций; наличием чувства страха и тревожности, неуверенности в собственных силах, боязни новой обстановки, коллектива; отсутствием умения понимать и дифференцировать

свои и чужие эмоции (исключение составляют элементарные эмоции радости и страха)» [11].

«Вместе с тем возможности осознания младшим школьником своих чувств и понимания чужих чувств ограничены. В таком возрасте у ребенка преобладает жизнерадостное настроение, положительные эмоции, в то же время уже выделяется определенная тенденция в выражении чувств: дети с импульсивными, аффективными вспышками или наоборот вялость и апатичность в проявлении эмоций» [28].

Таблица 2

Классификация уровней сформированности эмоционального интеллекта
младших школьников

Уровень	Критерий
Когнитивный критерий	
Элементарный уровень (низкий)	Сложности в идентификации собственных эмоциональных состояний; не развита способность понимать эмоции окружающих.
Достаточный уровень (средний)	Идентификация собственного эмоционального состояния возможна при наличии опоры в знакомых ситуациях; способность понимать эмоции окружающих при внешнем стимулировании.
Оптимальный уровень (высокий)	Самостоятельная идентификация своего эмоционального состояния в знакомых и незнакомых ситуациях; стремление понять эмоциональное состояние окружающих.
Рефлексивный критерий	
Элементарный уровень (низкий)	Неразвитые рефлексивные способности, трудности при анализе поступков других людей.
Достаточный уровень (средний)	Рефлексия при поддержке педагога, анализ поступков других людей возможен в знакомых ситуациях
Оптимальный	Развитые рефлексивные способности; развита способность

уровень (высокий)	анализировать мотивы поступков других людей.
Поведенческий критерий	
Элементарный уровень (низкий)	Неспособность контролировать свое эмоциональное состояние; не развита способность выбирать оптимальный способ достижения цели; проявление упрямства, отличающегося от настойчивости отсутствием мотивации; неспособность учитывать эмоциональную информацию в общении.
Достаточный уровень (средний)	Контроль эмоционального состояния при поддержке взрослого; выбор способа достижения цели возможен при поддержке педагога; непоследовательность в достижении целей; учет эмоциональной информации в общении с окружающими при напоминании
Оптимальный уровень (высокий)	Самостоятельный контроль своего эмоционального состояния; варьирование способов достижения цели в зависимости от ситуации; настойчивое стремление к достижению целей; учет полученной от окружающих эмоциональной информации в общении с окружающими.

Таким образом, из всего вышеперечисленного, можно сделать вывод, что младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом в формировании эмоционального интеллекта. Он богат скрытыми возможностями развития, которые важно своевременно улавливать и поддерживать.

На этом возрастном этапе происходит смена ведущего вида деятельности – с игровой на учебную, происходит развитие познавательных способностей и высших психических функций (развивается устойчивость и концентрация внимания, расширяется объем памяти, формируется логическое мышление, и эмоциональная сфера) Эмоциональный интеллект младших школьников характеризуется: легкой отзывчивостью на происходящие события; непосредственностью и откровенностью эмоций; наличием чувства страха и тревожности, неуверенности в собственных силах, боязни новой обстановки, коллектива; отсутствием умения понимать и

дифференцировать свои и чужие эмоции (исключение составляют элементарные эмоции радости и страха их произвольность и осознанность, начинается формирование умения самоконтроля, саморегуляции, рефлексии результатов собственной учебной деятельности и поведения в системе социальных отношений).

1.2 Восприятие - один из важных психических процессов у младших школьников

Восприятие - это познавательный психический процесс, состоящий в целостном отражении предметов, событий, ситуаций. Этот феномен лежит в основе познания мира. Основой познания младшего школьника является непосредственное восприятие окружающего мира. Для учебной деятельности важны все виды восприятия: восприятие формы предметов, времени, пространства.

Т.А. Колосова, пишет: «если мы посмотрим на отражение полученной информации, то можно выделить два типа восприятия: описательный и объяснительный. Дети, у которых описательный тип, ориентированы на фактический материал. То есть такой ребенок может пересказать текст близко к оригиналу, но вникать в смысл особо не будет. Объяснительный же тип, наоборот, в поисках смысла произведения, может не запомнить его суть. Индивидуальные особенности, присущие личности, тоже влияют на восприятия. Одни дети ориентированы на точность восприятия, он не обращается к догадкам, не пытается домыслить прочитанное или услышанное. Другой же индивидуальный тип, наоборот, стремится домыслить информацию, наполнить ее своим предвзятым индивидуальным мнением. Восприятие младшего школьника носит произвольный характер. Дети приходят в школу уже с достаточно развитым восприятием. Но это восприятие сводится к узнаванию формы и цвета предъявляемых предметов. При этом в предмете дети видят не главное, особенное, а яркое, то есть то, что выделяется на фоне других предметов» [49].

По мнению Н.А. Корягоной: «важной особенностью познавательной деятельности младшего школьника становится осознание своих собственных изменений в результате развития учебной деятельности, что связано с зарождением рефлексии. Однако эти изменения осуществляются под влиянием учебной деятельности далеко не сразу, познавательные функции

проходят сложный путь развития, связанный с возрастающим умением детей регулировать свое поведение и управлять им» [42].

По мнению Н.Ф. Калининой: «восприятие в младшем школьном возрасте характеризуется произвольностью, хотя элементы произвольного восприятия встречаются уже в дошкольном возрасте. Дети приходят в школу с достаточно развитыми процессами восприятия: у них наблюдается высокая острота зрения и слуха, они хорошо ориентируются на многие формы и цвета. Но у первоклассников еще отсутствует систематический анализ самих воспринимаемых свойств и качеств предметов. При рассматривании картинки, чтении текста они часто перескакивают с одного на другое, пропуская существенные детали. Это легко заметить на уроках рисования предмета с натуры: рисунки отличает редкое разнообразие форм и красок, порой значительно отличающихся от оригинала» [38].

Восприятие младшего школьника определяется прежде всего особенностями самого предмета, поэтому дети воспринимают не самое главное, существенное, а то, что ярко выделяется на фоне других предметов (окраску, величину, форму и т.д.). Процесс восприятия часто ограничивается только узнаванием и последующим названием предмета, а к тщательному и длительному рассматриванию, наблюдению первоклассники часто неспособны.

Говоря об отдельных видах восприятия И.А. Иванникова, отмечала, что: «следует отметить, что в младшем школьном возрасте нарастает ориентация на сенсорные эталоны формы, цвета, времени. Так, обнаружено, что к форме и цвету дети подходят как к отдельным признакам предмета и никогда их не противопоставляют. В одних случаях для характеристики предмета они берут форму, в других - цвет. Но в целом восприятие цветов и форм становится более точным и дифференцированным. Восприятие формы лучше дается в плоскостных фигурах, а в назывании объемных фигур (шар, конус, цилиндр) долго встречаются затруднения и попытки опредметить незнакомые формы через конкретные знакомые предметы (цилиндр = стакан,

конус = крышка и т.д.). Дети часто не узнают фигуру, если она необычно расположена (например, квадрат уголком вниз). Это связано с тем, что ребенок схватывает общий вид знака, но не его элементы, поэтому в этом возрасте очень полезны задачи на расчленение и конструирование (пентамино, геометрическая мозаика и т.п.)» [35].

Н.В. Дмитриева, пишет: «восприятие цвета идет по пути все более точного различения оттенков и смешения цветов. Восприятие пространства и времени в младшем школьном возрасте сопряжено со значительными трудностями, хотя от класса к классу становится более правильным. Это связано с отсутствием рефлекса на время и с тем, чем заполнено время ребенка. В восприятии сюжетной картинки обнаруживается тенденция к истолкованию, интерпретации сюжета, хотя не исключено и простое перечисление изображенных предметов или их описание» [32].

Проведем обоснование педагогических условий развития эмоционального интеллекта и восприятия у младших школьников посредством использования игр.

1. Соблюдение компонентов сотрудничества: мотивационный, информационный, деятельностный. Обоснованность данного условия заключается в том, что для любой деятельности на первый план выступает мотивация – желание достичь поставленной цели [46]. Как мы выяснили в предыдущем параграфе, мотивация является двигателем к действию. Считаем, что она включает заинтересованность в сотрудничестве, понимание личностью значимости участия в совместной деятельности (какие результаты будут получены, каким образом могут быть использованы эти результаты и т.п.). После появления заинтересованности к деятельности, важно знать, как правильно следует ее выполнять, на основании этого мы выделили информационный компонент, который включает знание правил и способов сотрудничества, они составляют фундаментальную основу совместной работы [48]. После знакомства с правилами сотрудничества целесообразно приступить к формированию данного умения у младших школьников. На

основании этого мы выделили деятельностный компонент, который содержит универсальные учебные коммуникативные действия, входящие в группу «совместной деятельности» обновленного ФГОС НОО 2021 г. [47].

2. Обеспечение поэтапного включения учащихся в ролевую игру. Для качественного и результативного выполнения любой деятельности необходимо поэтапное планирование действий. Выделим и обоснуем эти этапы.

Успешность любой деятельности определяется качеством организации подготовительной работы. В связи с этим необходимо выделить первый этап – подготовительный, на котором необходимо создать условия для мотивации школьников и активизации у них желания взаимодействовать, что обосновывается значимостью мотивации на этапе включения личности в выполнение любого вида деятельности. Для этого необходимо использовать педагогические ситуации. При их проектировании необходимо предусмотреть разработку легенды для учащихся (это может быть небольшая вымышленная или настоящая история, интересная гипотеза), которая послужит мотивационной основой включения школьников в учебное действие [18]. Можно предложить детям следующую легенду: побыть в роли великих исследователей или первооткрывателей и совершить путешествие в поисках суффикса. Таким способом педагог сможет настроить учащихся на совместную деятельность и реализовать мотивационный компонент сотрудничества [18]. Использование ситуации и легенды как средства создания мотивации и активизации у детей желания взаимодействовать друг с другом обусловлено интересом в научных исследованиях и педагогической практике к технологии педагогических ситуаций, что связано с реализацией требований деятельностного подхода в современном образовательном процессе.

Значимость для включения учеников в выполнение деятельности имеет организация сотрудничества детей. Это определяет выделение второго этапа – организационного, на котором важно обеспечить понимание учащимися

необходимых способов действий, это позволит организовать детей на совместную деятельность. На данном этапе ученики в зависимости от цели, поставленной в ходе введения в ситуацию, определяют способы действия, которые понадобятся для ее решения [36]. Например, школьники в игре будут выполнять роли экологов, им необходимо составить призыв к жителям города о соблюдении экологической безопасности. Для решения этой задачи детям нужно распределить роли, обсудить результат работы, ответственно выполнить свою часть работы и др [46]. Благодаря этому, у учащихся формируется чувство ответственности за свою работу перед собой и другими, а также самоконтроль. Таким образом, происходит реализация информационного компонента сотрудничества, где учащиеся определяют правила и способы сотрудничества [38].

Только после этих этапов возможно перейти к собственно игровому действию. Это составляет третий этап – деятельностный, на котором происходит формирование у учащихся умений сотрудничества. На данном этапе проводится непосредственно ролевая игра, процесс участия в которой позволяет младшим школьникам осваивать умения совместной деятельности: понимать и принимать возможность различных позиций и точек зрения, формулировать собственное мнение, договариваться, распределять роли между участниками и др. Важную роль здесь отводим педагогу, который оказывает помощь и поддержку ученикам [39].

После проведения любой деятельности важно проанализировать ее процесс и результат: все ли было верно исполнено, какие были затруднения и недочеты, проанализировать их причины и продумать план корректировки. В данном случае, после проведения ролевой игры наступает важный момент – обратная связь, анализ и рефлексия. На основе этого мы выделили четвертый этап – рефлексивный, на котором предлагаем использовать приемы рефлексии, способствующие осознанию личностной значимости учащихся в сотрудничестве. Выделение этого этапа обосновывается тем, что любая деятельность требует подведения итогов, анализа, выявления достижений и

недостатков. Поэтому важно, чтобы учащиеся сделали вывод, удалось ли достичь поставленной цели, определить возникшие трудности и обсудить способы будущих действий. Рефлексия способствует более глубокому пониманию сути ролевой игры, ее задач, а также способов действий, применённых в ней. Анализируется общий процесс игры, трудности, успехи и открытия.

Считаем, что необходимо использовать следующие приемы рефлексии:

– «закончи предложение: в игре я узнал; было интересно; я понял, что; у меня получилось/не получилось; меня удивило». Данный прием требует от учащихся развернутого и аргументированного ответа. Чтобы продолжить данные высказывания, учащимся предстоит еще раз проанализировать свою деятельность и сформулировать свою позицию;

– «плюс – минус – интересно». Данный прием можно выполнять как устно, так и письменно. Учащимся предлагается заполнить таблицу из трех граф: в графу «плюс» записывается все, что понравилось и запомнилось в игре, вызвало положительные эмоции; в графу «минус» – все, что не понравилось, оказалось скучным, бесполезным или непонятным; в графу «интересно» – все, что вызвало интерес, любопытство. Данный прием также направлен на развернутый и аргументированный ответ. Для заполнения таблицы учащимся необходимо актуализировать свои знания и сформулировать свою позицию. А как мы выяснили ранее, умение формулировать свою позицию и точку зрения относится к умению сотрудничать. На данном этапе мы еще раз закрепим формирование данного умения у младших школьников [9].

3. Комплексное применение ролевых игр: в урочной и внеурочной деятельности. Урочная деятельность является основным видом деятельности в школе. Согласно ФГОС НОО на каждом уроке должны формироваться универсальные учебные коммуникативные действия – совместная деятельность / сотрудничество. Но так как урочная система ограничена временем усвоения учащимися нового материала, педагог не всегда уделяет

достаточное внимание формированию у обучающихся умений сотрудничать. Поэтому, для эффективности учебного процесса учитель может использовать внеурочную деятельность, так как она является неотъемлемой частью жизнедеятельности учащихся. Дополнительной формой для формирования умения сотрудничать у младших школьников являются внеурочные занятия. Это обусловлено тем, что в соответствии с положениями ФГОС НОО такие занятия должны проводиться в формах, отличных от урочных. Поэтому при их проведении можно активно использовать ролевые игры, что повышает возможности для формирования умения сотрудничать, организации работы по созданию сплоченного коллектива через постановку общей цели, создание условий для воспитания ценностного отношения к коллективу. Принципами данной деятельности выступают: учет возрастных особенностей; сочетание коллективных, групповых форм работы, что соотносится с сотрудничеством и повышает учебную и познавательную мотивацию младших школьников [23].

Таким образом, восприятие младшего школьника определяется прежде всего особенностями самого предмета, поэтому дети воспринимают не самое главное, существенное, а то, что ярко выделяется на фоне других предметов (окраску, величину, форму и т.д.). Процесс восприятия часто ограничивается только узнаванием и последующим названием предмета, а к тщательному и длительному рассматриванию

Развитие восприятия характеризуется нарастанием произвольности. И там, где учитель учит наблюдению, ориентирует на разные свойства объектов, дети лучше ориентируются и в действительности в целом, и в учебном материале в частности. Таким образом, в начальной школе под руководством учителя при формировании предварительного представления у ребенка формируется целенаправленное произвольное наблюдение за объектом, подчиняющееся определенной задаче.

1.3 Музыкальные способности младших школьников

Современные научные исследования свидетельствуют о том, что развитие музыкальных способностей, формирование основ музыкальной культуры необходимо прививать, начиная с первых дней пребывания ребёнка в школе. Отсутствие полноценных музыкальных впечатлений в детстве, с трудом восполнимо впоследствии. И если ребёнок хочет и любит петь, важно, чтобы рядом с ним оказался взрослый, который помог бы раскрыть перед ним красоту музыки, дать возможность её прочувствовать, развить у него певческие навыки и музыкальные способности.

По мнению В.С. Дерябина: «Актуальность и значимость развития музыкальных способностей обусловлена и тем, что музыкальное развитие имеет ничем не заменимое воздействие на общее развитие: формируется эмоциональная сфера, пробуждается воображение, воля, фантазия. Обостряется восприятие, активизируются творческие силы разума и «энергия мышления» даже у самых инертных детей. «Без музыкального воспитания невозможно полноценное умственное развитие человека», - утверждал известный педагог Сухомлинский. Главное для педагога в развитии музыкального мышления ребенка – это то, что нужно увидеть и определить не только природные задатки к развитию музыкальных способностей, но и распознать такие качества, как одухотворенность, чувственная предрасположенность, любовь к музыке, желание ребенка терпеливо и упорно трудиться на музыкальных занятиях. Именно эти качества в большей степени приводят детей к успехам, позволяют достичь хороших результатов» [28].

С.В. Духновский пишет: «главной задачей музыкального воспитания детей является – развитие эмоционального восприятия на музыку, привитие интереса и любви к ней. Каковы методы и приемы, для того чтобы воплотить в жизнь эту задачу? Методом музыкального обучения можно рассматривать способы организации усвоения содержания предмета, отвечающие целям и

ведущим задачам учебного процесса. Разнообразие методов музыкального воспитания определяется спецификой музыкального искусства и особенностями музыкальной деятельности обучающихся. Методы применяются не изолированно, а в различных сочетаниях» [33].

Е.И. Изотова, отмечает, что: «развитие музыкальных способностей, обучающихся осуществляется в комплексе и тесной связи с решением образовательных задач. Хотя развитие музыкальных способностей осуществляется как единый процесс, необходимо рассмотреть последовательность их формирования каждой в отдельности. Последовательность развития звукового слуха и чувства лада. Восприятие и воспроизведение звуков по высоте в ярких, образных интонациях, мотивах. Осознание значения лада как средство воплощения музыкального образа. Последовательность развития чувства ритма. Различие сильных и слабых долей в музыке при слушании. Восприятие соотношения различных длительностей на примере не сложных, хорошо знакомых детских песен. Развитие внутреннего ритмического слуха. Последовательное развитие чувства музыкальной формы (чувство целого). Усиление у детей ощущения деления музыкального периода на фразы, предложения через движения под музыку» [36].

В свою очередь автор Н.Ф. Калинана, пишет, что: «каждый человек, родившийся, получает от матушки- природы драгоценный и великий дар – особого качества музыкальный инструмент – голос. Некоторые педагоги считают, что именно он способен стать основой, фундаментом всей музыкальной культуры человека в будущем. Необходимо лишь научиться владеть этим инструментом. При обучении пению , надо идти от простого к более сложному, словно постепенно поднимаетесь по лесенке к вершинам исполнительного мастерства. В работе по пению с детьми на начальном этапе следует учитывать не только психические, но и физические особенности развития ребенка. Голосовые мышцы у детей еще не совсем

сформированы, певческое звукообразование происходит за счет натяжения краев связок, поэтому форсированное пение следует исключить» [38].

Кроме того, Н.Ф. Калина отмечает, что: «на занятиях также используются музыкально-ритмические движения Их главная задача научить ребят эмоционально откликаться на музыку с помощью движения. Педагог наблюдает, как дети двигаются под музыку, определяет их музыкальность. Рассматривает как ребенок воспринимает эту мелодию, какие у него эмоции при прослушивании. На первоначальном этапе движения должны быть облечены в игровую форму. Любое задание, связанное с движением должно иметь четкую задачу. Дети должны выдерживать закономерности музыкального исполнения (громкая музыка – громко маршировать, тихая – тихо). Методические приемы варьируются в зависимости от содержания игр и объема программных умений и направлены на то, чтобы планомерно систематически развивать детские умения и способности» [38].

По мнению Н.А. Корягиной: «в работе с детьми методические приемы многообразны и варьируются в зависимости от следующего: наличие различных видов деятельности – музыкальные игры, хороводы, упражнения. Особенности содержания и построения игры, упражнений и комплекса программных умений, необходимых для успешного усвоения материала. Известно, что у младших школьников ярко проявляется творческое начало, они чрезвычайно изобретательны в передаче интонации, подражании легко воспринимают образное содержание сказок, песен, музыкальных пьес. Все это является ценным источником творческого развития младших школьников» [42].

Обобщая все выше сказанное, можно сказать что в музыке скрыт огромный потенциал воздействия на чувства человека, его душевное состояние, в ней зашифрована художественная модель человеческих эмоций. Слушатель в праве не соглашаться с мнением автора, исполнительской интерпретацией произведения, может вообще не принять произведение как эмоционально значимое для себя. Однако он должен искать пути для

взаимопонимания, причем в первую очередь в себе, в своем внутреннем мире. Все это и позволяет рассматривать взаимодействие субъектов музыкальной деятельности как своего рода общение, осуществляемое в ходе слушания-восприятия музыки, что в свою очередь и может послужить базисом в сфере формирования эмоционального интеллекта у детей школьного возраста и необходимо подчеркнуть, что родители и педагоги, должны отдавать себе отчет в том, что самые важные способности – это красота души, чистота сердца и талант любви. По-настоящему раскрываться и расцветать все остальные таланты могут только на их основе.

В ходе теоретического исследования мы пришли к следующим выводам:

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом в формировании эмоционального интеллекта. Он богат скрытыми возможностями развития, которые важно своевременно улавливать и поддерживать. На этом возрастном этапе происходит смена ведущего вида деятельности – с игровой на учебную, происходит развитие познавательных способностей и высших психических функций (развивается устойчивость и концентрация внимания, расширяется объем памяти, формируется логическое мышление, и эмоциональная сфера) Эи младших школьников характеризуется: легкой отзывчивостью и восприятия на происходящие события; непосредственностью и откровенностью эмоций; наличием чувства страха и тревожности, неуверенности в собственных силах, боязни новой обстановки, коллектива; отсутствием умения понимать и дифференцировать свои и чужие эмоции (исключение составляют элементарные эмоции радости и страха их произвольность и осознанность, начинается формирование умения самоконтроля, саморегуляции, рефлексии результатов собственной учебной деятельности и поведения в системе социальных отношений).

Восприятие младшего школьника определяется прежде всего особенностями самого предмета, поэтому дети воспринимают не самое главное, существенное, а то, что ярко выделяется на фоне других предметов

(окраску, величину, форму и т.д.). Процесс восприятия часто ограничивается только узнаванием и последующим названием предмета, а не тщательному и длительному рассматриванию

Значимость развития музыкальных способностей обусловлена и тем, что музыкальное развитие имеет ничем не заменимое воздействие на общее развитие: формируется эмоциональная сфера, пробуждается воображение, воля, фантазия. Обостряется восприятие, активизируются творческие силы разума и «энергия мышления» даже у самых инертных детей. «Без музыкального воспитания невозможно полноценное умственное развитие человека».

Эмоциональный интеллект и восприятие младших школьников тесно взаимосвязаны. Музыкальная деятельность детям помогает развивать психологические функции, которые мы изучаем в нашей работе. Если изначально позаботиться об этом то у детей младших школьников сформируется правильное психологическое здоровье.

ГЛАВА 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

2.1 Организация и методики исследования

Изначально изучим основные понятия в нашей работе:

Эмоциональный интеллект – сумма навыков и способностей человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач

Восприятие – это психический процесс, заключающийся в целостном отражении предметов и явлений, действующих в данный момент на органы чувств. Условно восприятие можно представить, как сумму ощущений, памяти и мышления.

Целью проведения эмпирического исследования является изучение эмоционального интеллекта и восприятия младших школьников в контексте музыкальных способностей.

Необходимо выделить следующие этапы работы:

1 этап (сентябрь 2022 г) подобрать диагностический материал для исследования;

2 этап (октябрь 2022 г) подобрать выборку испытуемых;

3 этап (ноябрь 2022 г) эмпирически исследовать проблему эмоционального интеллекта и восприятия у младших школьников;

4 этап (ноябрь 2022 г) обработать полученные результаты методами математико-статистического анализа;

5 этап (декабрь 2022 г) провести анализ полученных результатов исследования;

В исследовании приняли участие 40 младших школьников, разделенных на две группы: в первую (эмпирическая) вошли 20 младших школьников, занимающихся музыкальной деятельностью; во вторую (контрольную) вошли 20 младших школьников, не занимающихся музыкальной деятельностью.

При проведении исследования были использованы следующие методики:

1) Методика диагностики эмоционального интеллекта Н. Холла.

Цель методики: «выявить способности понимать отношения личности, представляемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений. Методика Н. Холла состоит из 30 утверждений и содержит 5 шкал: эмоциональная осведомлённость – это осознание и понимание своих эмоций, а для этого постоянное пополнение собственного словаря эмоций. Люди с высокой эмоциональной осведомленностью в большей мере, чем у другие осведомлены о своем внутреннем состоянии; управление своими эмоциями – это эмоциональная отходчивость, эмоциональная гибкость и т.д., другими словами, произвольное управление своими эмоциями; самомотивация – управление своим поведением, за счет управления эмоциями; эмпатия – это понимание эмоций других людей, умение сопереживать текущему эмоциональному состоянию другого человека, а также готовность оказать поддержку. Это умение понять состояние человека по мимике, жестам, оттенкам речи, позе; распознавание эмоций других людей – это умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей» [47].

2) Методика для измерения эмоционального интеллекта опросник ЭмИн Д.В. Люсина.

Цель: «диагностика различных аспектов эмоционального интеллекта. Опросник состоит из 46 утверждений, испытуемым предлагается выразить свое отношение к каждому утверждению. Опросник измеряет эмоциональный интеллект, который трактуется как способность к

пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. В структуре эмоционального интеллекта выделяется: межличностный и внутриличностный» [47].

3) Методика «Чего не хватает на этих рисунках?».

Цель: «выявить уровень развития восприятия. Суть этой методики состоит в том, что ребенку предлагается серия рисунков, представленных ниже. На каждой из картинок этой серии не хватает какой-то существенной детали. Ребенок получает задание как можно быстрее определить и назвать отсутствующую деталь» [47].

4) Методика «Узнай, кто это?». Цель: «выявить уровень развития восприятия. Прежде чем применять эту методику, ребенку объясняют, что ему будут показаны части, фрагменты некоторого рисунка, по которым необходимо будет определить то целое, к которому эти части относятся, т.е. по части или фрагменту восстановить целый рисунок» [47].

Таким образом, описав методики, цели и задачи исследования, далее перейдем к анализу результатов исследования.

2.2 Описание результатов исследования эмоционального интеллекта младших школьников

Результаты диагностики эмоционального интеллекта по методике Н. Холла представлены на рисунке 1 и в таблице 3.

По результатам диагностики эмоционального интеллекта Н. Холла высоким уровнем эмоционального интеллекта обладают 30% (6 человек) контрольной группы и 50% (10 человек) эмпирической группы. Точность понимания своих эмоций, эмоций собеседника, умение управлять своим эмоциональным состоянием и эмоциями собеседника характеризуется высоким уровнем эмоционального интеллекта.

По результатам диагностики Н. Холла 45% (9 человек) респондентов контрольной группы и 35% (7 человек) эмпирической группы показали

средний уровень. Он характеризуется умением определять свои эмоции и чувства, не всегда верно может распознать эмоции собеседника. Управление своим эмоциональным состоянием не во всех ситуациях.

У 25% (5 учеников) представителей контрольной группы и 15% (3 человек) эмпирической группы низкий уровень эмоционального интеллекта. Они не умеют: управлять своими эмоциями и настроениями, чувствовать эмоции и настроения других людей, понимать их точку зрения и проявлять активный интерес к их заботам, а также воздействовать на эмоциональное состояние других людей.

Таблица 3

Уровень эмоционального интеллекта у младших школьников по методике Н. Холла

Уровни	Эмпирическая группа		Контрольная группа	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Высокий	10	50%	6	30%
Средний	7	35%	9	45%
Низкий	3	15%	5	25%



Рисунок 1 – Уровень эмоционального интеллекта по методике Н. Холла в экспериментальной и контрольной группе

С целью проверки разницы двух групп испытуемых был использован U-критерий Манна-Уитни и представлено в таблице 4.

Таблица 4

Расчет U-критерия Манна-Уитни по методике Н. Холла

№	Эмпирическая группа	Ранг 1	Контрольная группа	Ранг 2
1	73	33.5	43	17
2	52	22	30	4
3	74	38	42	15
4	49	19	70	26.5
5	74	38	41	11
6	73	33.5	41	11
7	53	23.5	41	11
8	72	31	30	4
9	50	20	32	6.5
10	74	38	70	26.5
11	53	23.5	41	11
12	74	38	71	29.5
13	45	18	41	11
14	51	21	70	26.5
15	32	6.5	70	26.5
16	73	33.5	30	4
17	74	38	27	1
18	29	2	42	15
19	73	33.5	42	15
20	36	8	71	29.5
Суммы		518.5		301.5

Результат: $U_{\text{Эмп}} = 91.5$

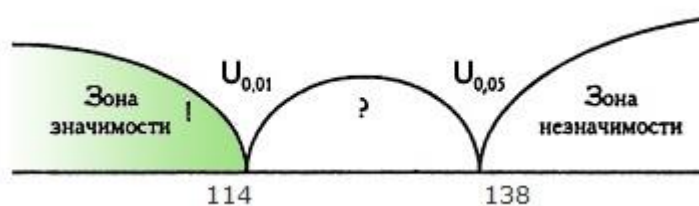


Рисунок 2 – Ось значимости

Полученное эмпирическое значение $U_{\text{Эмп}}(91.5)$ находится в зоне значимости. Дети, которые занимаются музыкальной деятельностью показали выше результат эмоционального интеллекта, ребятам на много легче показывать свои эмоции в любой деятельности. Чем обучающиеся, которые не занимаются дополнительным образованием,

Таблица 5

Результаты по методике ЭМИн Д.В. Люсина

Уровни	Эмпирическая группа		Контрольная группа	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Высокий	11	55%	4	20%
Средний	7	35%	9	45%
Низкий	2	10%	7	35%

Анализ полученных данных позволяет говорить о том, что по шкале межличностный эмоциональный интеллект у испытуемых эмпирическая группа и контрольная группа получены средние баллы и означает, что испытуемые способны распознать эмоцию, т. е. установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека.

По шкале внутриличностный эмоциональный интеллект получены низкие значения в эмпирической группе и средние значения в контрольной группе, испытуемые с низким уровнем не всегда могут идентифицировать эмоцию, т. е. установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение.

По шкале понимание эмоций также получены средние значения, что говорит о том, что испытуемые в основном видят причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт.

По шкале управление эмоциями получены средние низкие значения в обеих группах, что говорит о том, что испытуемые не всегда могут контролировать интенсивность эмоций, прежде всего приглушать чрезмерно сильные эмоции; но всегда могут контролировать внешнее выражение эмоций, а также при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию.

Таким образом, можно говорить о том, что уровень эмоционального интеллекта больше развит в группе детей, занимающихся музыкальной деятельностью, то есть в эмпирической группе что и подтверждают нашу гипотезу вначале.



Рисунок 3 – Уровень эмоционального интеллекта у младших школьников по методике ЭМИн Д.В. Люсина в контрольной и эмпирической группе

С целью проверки разницы двух групп испытуемых был использован U-критерий Манна-Уитни. Таблица 6 и рисунок 4.

Таблица 6

Расчет U-критерия Манна-Уитни по методике ЭМИн Д.В. Люсина

№	Эмпирическая группа	Ранг 1	Контрольная группа	Ранг 2
1	105	28	84	12.5
2	92	24.5	75	6.5
3	110	37.5	86	16
4	85	14.5	105	28
5	111	39.5	92	24.5
6	109	35.5	83	10.5
7	90	21	84	12.5
8	106	31.5	75	6.5
9	91	23	73	3.5
10	105	28	105	28
11	83	10.5	85	14.5
12	107	33	106	31.5
13	90	21	90	21
14	108	34	88	17
15	72	1.5	105	28
16	110	37.5	73	3.5
17	109	35.5	72	1.5
18	89	18.5	89	18.5
19	111	39.5	75	6.5
20	75	6.5	77	9
Суммы		520.5		299.5

Результат: $U_{\text{Эмп}} = 89.5$

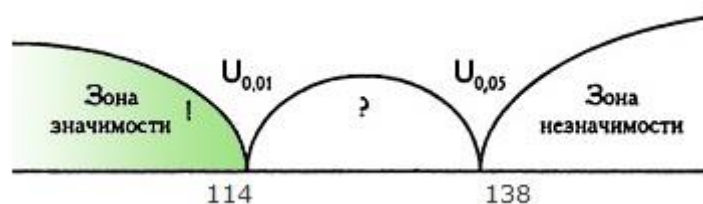


Рисунок 4 – Ось значимости

Полученное эмпирическое значение $U_{\text{мп}}(89.5)$ находится в зоне значимости.

Анализ полученных данных позволяет говорить о том, что по шкале межличностный эмоциональный интеллект у испытуемых эмпирическая группа и контрольная группа получены средние баллы и означает, что испытуемые способны распознать эмоцию, т. е. установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека.

По шкале внутриличностный эмоциональный интеллект получены низкие значения в эмпирической группе и средние значения в контрольной группе, испытуемые с низким уровнем не всегда могут идентифицировать эмоцию, т. е. установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение.

По шкале понимание эмоций понимает также получены средние значения, что говорит о том, что испытуемые в основном видят причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт.

По шкале управление эмоциями получены средние низкие значения в обеих группах, что говорит о том, что испытуемые не всегда могут контролировать интенсивность эмоций, прежде всего приглушать чрезмерно сильные эмоции; но всегда могут контролировать внешнее выражение эмоций, а также при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию.

Таким образом, можно говорить о том, что уровень эмоционального интеллекта больше развит в группе детей, занимающихся музыкальной

деятельностью, то есть в эмпирической группе что и подтверждают нашу гипотезу вначале.

2.2 Описание результатов исследования восприятия младших школьников

Далее проводилось исследование уровня развития восприятия у детей младшего школьного возраста.

Изучая и анализируя выполнение предложенных заданий младшими школьниками в экспериментальной и контрольной группах, по методикам «Чего не хватает на этих рисунках?», «Узнай, кто это?» определяют уровень развития восприятия, целостность восприятия, сохранность зрительного образа объекта.

Таблица 7

Уровень развития восприятия у младших школьников

	Методика «Чего не хватает на этих рисунках?»				Методика «Узнай, кто это?»			
Уровни	Эмпирическая группа		Контрольная группа		Эмпирическая группа		Контрольная группа	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Высокий	4	20%	3	15%	5	25%	4	20%
Средний	13	65%	6	30%	11	55%	6	30%
Низкий	3	15%	11	55%	4	20%	10	50%



Рисунок 5 – Общий уровень восприятия в экспериментальной и контрольной группах

Целостность восприятия у учащихся эмпирической группы выше, чем у учащихся контрольной группы. В целом, восприятие у младших школьников восприятие превращается в целенаправленный, управляемый, сознательный процесс. Восприятие при этом становится более глубоким, количество ошибок уменьшается.

«Экспериментальные исследования подтверждают, что у детей в контрольной группе уровень развития восприятия низкий, а в эмпирической группе мы увидели, что, уровень восприятия на среднем уровне восприятия. Но среди младших школьников в эмпирической группе есть и такие ученики, которые имеют уровень развития очень низкий. А в контрольной группе классе есть такой ученик, который в одной из методик набрал очень высокий результат – максимальное количество 10 баллов. Такие неравномерные результаты могут зависеть от интереса, мотивации к данной деятельности. Это говорит еще и о том, что у младших школьников продолжается развитие данного процесса. Как в эмпирической, так и в контрольной группе мы наблюдаем синкритичность (нерасчлененность) и целостность предмета. Все это происходит благодаря обостряющемуся вниманию к отношению частей в целом и стремлению найти смысловые связи при восприятии предмета» [25].

Для статистической проверки разницы в уровне восприятия у младших школьников в эмпирической и контрольной группе также использовался U-критерий Манна-Уитни.

Таблица 8

Расчет U-критерия Манна-Уитни по методике «Чего не хватает на этих рисунках?»

№	Эмпирическая группа	Ранг 1	Контрольная группа	Ранг 2
1	8	35.5	6	20
2	6	20	2	4
3	7	29.5	8	35.5
4	9	39	2	4
5	6	20	7	29.5
6	6	20	3	11
7	8	35.5	6	20

8	2	4	3	11
9	7	29.5	9	39
10	7	29.5	2	4
11	6	20	3	11
12	2	4	6	20
13	7	29.5	3	11
14	9	39	3	11
15	3	11	6	20
16	6	20	2	4
17	7	29.5	3	11
18	6	20	8	35.5
19	7	29.5	6	20
20	7	29.5	2	4
Суммы		494.5		325.5

Результат: $U_{\text{Эмп}} = 115.5$

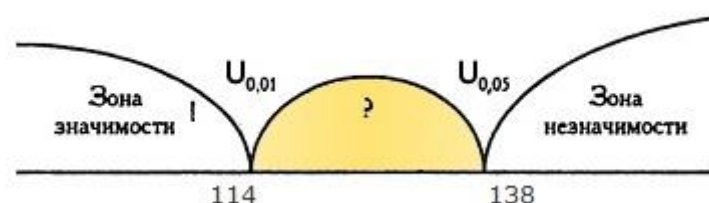


Рисунок 6 – Ось значимости

Полученное эмпирическое значение $U_{\text{Эмп}}(115.5)$ находится в зоне неопределенности.

Просмотрев значения можно сделать следующий вывод: что дети, которые занимаются и не занимаются музыкальной деятельностью находятся на одинаковом уровне.

Таблица 9

Расчет U-критерия Манна-Уитни по методике «Узнай, кто это?»

№	Эмпирическая группа	Ранг 1	Контрольная группа	Ранг 2
1	7	29.5	7	29.5
2	4	15	2	3
3	5	18.5	8	36.5
4	9	40	3	10
5	6	23.5	8	36.5
6	5	18.5	7	29.5
7	7	29.5	7	29.5

8	3	10	3	10
9	6	23.5	7	29.5
10	5	18.5	2	3
11	8	36.5	3	10
12	2	3	8	36.5
13	5	18.5	2	3
14	8	36.5	3	10
15	3	10	7	29.5
16	3	10	3	10
17	6	23.5	3	10
18	5	18.5	8	36.5
19	6	23.5	7	29.5
20	5	18.5	2	3
Суммы:		425		395

Результат: $U_{\text{Эмп}} = 185$

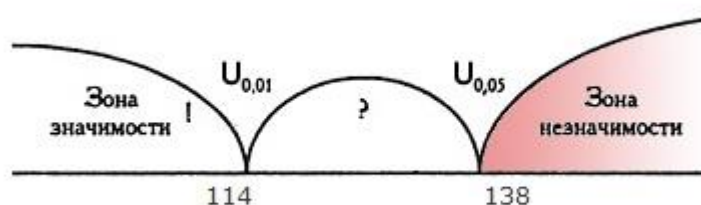


Рисунок 7 - Ось значимости

Полученное эмпирическое значение $U_{\text{Эмп}}(185)$ находится в зоне незначимости.

Таким образом, по уровню восприятия разницы между группой детей занимающихся музыкальной деятельностью и детьми, которые не занимаются музыкой не выявлено. Дополнительное образование не влияет на развитие восприятия у младших школьников что и подтверждает нашу гипотезу вначале.

2.3 Программа развития эмоционального интеллекта младших школьников «Мои эмоции»

После исследования эмоционального интеллекта младших школьников исходя из гипотезы решили разработать данную программу для того чтобы уровень эмоционального интеллекта был выше у тех ребят, которые не занимаются музыкальной деятельностью.

В основу разработки содержания программы развития эмоционального интеллекта младших школьников положены ведущие дидактические принципы, актуальные для современного начального образования, включающие:

1. Принцип индивидуализации, суть которого заключается в учете возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, определении индивидуального пути развития каждого ребенка.

2. Принцип эмоционального подкрепления, который заключается в организации коррекционной работы для создания благоприятного эмоционального фона детей, стимулирования их положительных эмоций.

3. Принцип единства диагностики и коррекции отражает целостность процесса оказания психологической и коррекционной помощи как особого вида практической деятельности психолога.

Условиями педагогической работы по развитию эмоционального интеллекта младших школьников являются:

- включение школьников в активную творческую деятельность в ходе реализации программы;
- ведение в образовательный процесс ситуаций, активизирующих эмоциональную сферу школьников;
- организация совместной творческой деятельности педагога и учащихся, основанная на единстве эмоционально-ценностных отношений.

Участниками программы являются: группа детей младшего школьного возраста не занимающиеся музыкальной деятельностью (20 человек), классный руководитель (организует мероприятия), педагог-психолог (следит за процессом реализации программы).

Организация занятия: программа состоит из 10 занятий, продолжительность одного занятия 25-30 минут.

Структура занятий:

- организационная часть.
- основная часть.
- заключительная часть.

Тематический план вводно-ознакомительного этапа коррекционной работы представлен в таблице 10.

Таблица 10

Тематический план занятий по развивающей программе
«Мои эмоции»

№	Тема занятия	Цель занятия	Содержание занятия	время
1.	«Калейдоскоп эмоций»	Знакомство с понятием и видами эмоций.	1. Рассказ о видах эмоций; 2. Игра «Угадай эмоцию»; 3. Игра «Нарисуй свою эмоцию»; 4. Рефлексия.	30 мин.
2.	«Немое кино»	Развить у детей способность понимать эмоциональные состояния других людей.	1. Беседа «Что такое мимика и жесты»; 2. Упражнение «Немое кино»; 3. «Психогимнастика»; 4. Игра «Через стекло»; 5. Рефлексия «Чему научил нас сегодняшний день»	30 мин.
3.	«Таинственное путешествие»	Научить детей распознавать эмоции	1. Беседа «Какие эмоции вы знаете?»; 2. Обсуждение популярных сказок;	30 мин.

		героев сказок.	3. Игра «Изображаем все шесть эмоций»; 4. Игра «Изобрази персонажа»; 5. Рефлексия «Я нарисую радость»	
4.	«Видеосъёмка»	Закрепить понимание мимики и жестов.	1. «Игра в жесты»; 2. Игра «Крокодил»; 3. Упражнение «Представьте себе»; 4. Рефлексия «Я себя чувствую, как...»	30 мин.
5.	«Домино»	Развитие у детей внимания к чувствам другого.	1. Беседа «Как важно уметь понимать»; 2. Игра «Тень»; 3. Народная игра «Зеркало»; 4. Рефлексия «Мне сегодня запомнилось»	30 мин.
6.	«Я, ты, мы»	Способствовать развитию пониманию эмоциональных состояний.	1. Беседа «А что произошло вчера?» 2. Определяем эмоции по карточкам; 3. Игра «История одного шарика»; 4. Игра «Эстафета добра»; 5. Рефлексия	30 мин.
7.	«Головоломка»	Развитие внимания и наблюдательности.	1. Актуализация знаний; 2. Игра «Фантазёры»; 3. Игра «Опиши друга»; 4. Игра «Что изменилось?»; 5. Игра-рефлексия «Эмоции моего дня»	30 мин.
8.	«Телепаты»	Развитие эмпатии и умения чувствовать настроение другого.	1. Актуализация знаний; 2. Игра «Как ты себя чувствуешь?»; 3. Игра «Рисование»; 4. Игра «Зеркало»; 5. Рефлексия	30 мин.
9.	«Театралы»	Развитие умения невербальн	1. Актуализация знаний; 2. Игра «Передача чувств»; 3. Игра «Подарок другу»;	30 мин.

		о передавать эмоции.	4. Игра «Моё настроение»; 5. Рефлексия	
10.	«До скорой встречи!»	Подведение итогов проведённой работы.	1. Игра «Скульптор»; 2. Упражнение «Два зеркала»; 3. Беседа «А что запомнилось больше всего?»; 4. Заключительная рефлексия	30 мин.

Программа представлена в Приложении 1.

Ожидаемыми результатами реализации программы являются: развитие эмоциональной сферы младших школьников, развитие эмпатии, умения распознавать эмоции и эмоциональные состояния, снижение уровня тревожности, формирование умения с помощью мимики выражать эмоциональные состояния.

В процессе реализации программы «Мир эмоции» у детей сформируются способность распознавать свои эмоции и эмоции других людей, развитие адекватной оценочной деятельности, направленную на анализ своих действий и поведения других людей, умения и навыки владения мимикой, жестами, пантомимикой. Данная программа подтверждает третью гипотезу

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В нашей работе мы рассмотрели и исследовали одну из наиболее важных и актуальных тем современной психологической теории и практики – особенности эмоционального интеллекта младших школьников в контексте музыкальных способностей.

В результате проведенного исследования были сделаны следующие выводы.

Эмоциональный интеллект – это специализированное образование, возникающее в процессе жизнедеятельности личности при условии воздействия совокупности условий, которые предопределяют его уровень и характерные индивидуальные черты.

Развитие восприятия характеризуется нарастанием произвольности. И там, где учитель учит наблюдению, ориентирует на разные свойства объектов, дети лучше ориентируются и в действительности в целом, и в учебном материале в частности. Таким образом, у детей под руководством учителя и родителя при формировании предварительного представления у ребенка формируется целенаправленное произвольное наблюдение за объектом, подчиняющееся определенной задаче.

Музыкальное воспитание является одним из средств формирования личности ребенка. Дать знания, развить навыки и умения – не самоцель. Гораздо важнее – пробудить интерес к познанию. Только тогда, когда музыка на занятии перестанет быть звуковым фоном, когда постоянно меняющийся характер, выраженный в ней, дети будут чувствовать и осознавать, выражать и воспринимать в своей исполнительской и творческой деятельности, приобретенные навыки и умения пойдут на пользу музыкальному развитию.

Изучили следующие задачи: возникновения понятия «эмоциональный интеллект» и особенности эмоционального интеллекта у младших

школьников, рассмотрели особенности восприятия и музыкальные способности младших школьников, выявили уровень развития эмоционального интеллекта и восприятия у учащихся

В эмпирической части нашей работы мы увидели уровень развития эмоционального интеллекта и восприятия. По результатам получилось, что у двух групп значение находилось в зоне значимости. Это говорит о том, что уровень эмоционального интеллекта больше развит в группе детей, занимающихся музыкальной деятельностью. Восприятие у двух групп находилось в зоне незначимости или в зоне неопределенности это говорит о том, что разницы между группой детей занимающихся музыкальной деятельностью и детьми, которые не занимаются музыкой не выявлен.

После исследования мы разработали программу «Мои эмоции» для развития эмоционального интеллекта младших школьников, которая может быть использована преподавателями, педагогами-психологами в учебном процессе на занятиях

Таким образом, решение поставленных задач подтвердило гипотезу, выдвинутую нами в начале исследования. Мы убедились, что:

1. Дети, обучающиеся в музыкальной группе, будут иметь более высокий эмоциональный интеллект.
2. Развития восприятие не влияет на детей, которые занимаются и не занимаются дополнительным образованием.
3. Реализация программы по развитию эмоционального интеллекта «Мир эмоций» способствует развитию эмоционального интеллекта у младших школьников, которые не занимаются музыкальной деятельностью.

В заключение хочется отметить, что от степени развития эмоционального интеллекта зависит общее благополучие ребенка – его успехи и продвижение в учебе, удовлетворенность отношениями с другими людьми. Поэтому заботиться об эмоциональном развитии ребенка так же важно, как и о физическом, умственном.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. – Новополюцк: ПГУ, 2011. – 388 с.
2. Аксенова О. Е. Изучение эмоционального интеллекта и общительности у студентов // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании: Сборник научных статей V международной научно– практической конференции, Ярославль– Минск, 27 апреля 2021 года / Под научной редакцией Е.В. Карповой. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2021. – С. 6– 10.
3. Авдулова Т. П. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 394 с. <https://urait.ru/book/psihologiya-podrostkovogo-vozrasta-511209>
4. Алферова М. А. Эмоциональный интеллект сквозь призму трансактного анализа // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. Т. 8, № 1. – С. 312–316.
5. Базылевич Т.Ф. Психология высших достижений личности.: Монография / Т.Ф. Базылевич. – М.: Инфра– М, 2018. – 251 с.
6. Байкова Л. А. Психология здоровья. Социальное здоровье детей и молодежи. Учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. – М.: Юрайт. 2019. – 216 с. <https://urait.ru/book/psihologiya-zdorovya-socialnoe-zdorove-detey-i-molodezhi-517501>
7. Баксанский О.Е. Современная психология: теоретические подходы и методологические основания. Книга 3: Аффективная сфера личности и психология общения. – М.: КД Либроком, 2018. – 368 с.
8. Баландина Л. Л. Эмоциональный интеллект и его взаимосвязь с темпераментными свойствами // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2017. № 1. – С. 5–14.

9. Банникова Е.А. Метафорический тренинг как средство развития самоотношения личности студентов / Е.А. Банникова, И.А. Чайковская // Психология и педагогика: теоретический и практический взгляд. Сборник статей международной научнопрактической конференции. – Уфа: ООО «Аэтерна», 2015. – С. 23–30.
10. Барсукова О.В. Психология личности: определения, схемы, таблицы. – Ростов на Дону: Феникс, 2015. – 109 с.
11. Белинская Е.П. Социальная психология личности: учебное пособие. – М.: Академия, 2015. – 304 с.
12. Бодалев А.А. Общая психодиагностика. – СПб.: Издательство «Речь», 2017. – 440 с.
13. Бочкарева Е. Н. Взаимосвязь профессионального выгорания и эмоционального интеллекта сотрудников контактного центра // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2016. Т. 13, № 3. – С. 576–587.
14. Батенова Ю. В. Развитие эмоционального интеллекта детей в условиях цифровизации информационной среды // Экопсихологические исследования– 6: экология детства и психология устойчивого развития: сборник научных статей, М., 17–18 марта 2020 года. – М.: Закрытое акционерное общество «Университетская книга», 2020. – С. 422– 426.
15. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Учпедгиз, 1934. – 321 с.
16. Восковская Л. В. Психология ощущений и восприятия: учебное пособие для вузов – М. : Издательство Юрайт, 2022. – 511 с.
17. Восковская А. С. Влияние эмоционального интеллекта студентов вузов на академическую успеваемость // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 2(94). – С. 162– 168.
18. Власовец Ю. М. Методы развития эмоционального интеллекта в начальной школе // Молодой ученый. – 2022. – № 6(401). – С. 45– 47.
19. Воробьева Е. В., Перков М. А., Щетинина Д. П. Исследование взаимосвязи принятия агрессии и эмоционального интеллекта // Российский психологический журнал. – 2017. Т. 14, № 2. – С. 28–50.

20. Гришина А. В., Исаева О. М., Савинова С. Ю. Эмоциональный интеллект студентов –менеджеров // Вестник Минского университета. – 2018. Т. 6, № 2. – С. 16.
21. Горскова Г.Г. Введение понятия эмоционального интеллекта в психологическую культуру // Ананьевские чтения: тез. научн.– практ. конф. СПб. – 1999. – С. 45– 18.
22. Гулевич О. А. Психология межгрупповых отношений: учебник для вузов . – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 345 с. <https://urait.ru/book/psihologiya-mezhgruppovyh-otnosheniy-514940>
23. Диянов Р. Т. Эмоционалды интеллект феномені // Актуальные проблемы современности. – 2020. – N 4(30). – С. 127– 130
24. Дегтярев А.В. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 2 – С. 1– 13
25. Дедов Н. П., Коробанова Ж. В., Неврюев А. Н. Социальная психология. Учебное пособие для бакалавриата. – М. Прометей. 2020 – 160 с.
26. Дереча В. А. Социальная психология. Зависимое поведение. Учебное пособие. – М.: Юрайт. 2020. – 182 с. <https://urait.ru/book/socialnaya-psihologiya-zavisimoe-povedenie-517481>
27. Дерябин В.С. Психология личности и высшая нервная деятельность: Психофизиологические очерки / В.С. Дерябин. – М.: ЛКИ, 2016. – 202 с.
28. Динкель О.Л. Опыт применения метафорических ассоциативных карт в комплексной терапии расстройств адаптации // Комплексные проблемы сердечно– сосудистых заболеваний. – 2013. – №3. – С. 105–107.
29. Дмитриева Н.В. Выбор способа разрешения ценностного конфликта с помощью ассоциативных карт // Вестник КемГУ. – 2015. – №3– 3(63). – с. 119–123.
30. Дмитриева Н.В. Использование ассоциативных карт в нарративной психотерапии работоголизма // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – №4. – С. 166–172.

31.Дмитриева Н.В. Страх одиночества. Алгоритм и техники психокоррекции // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2017. – №2(69). – С. 38–41.

32.Духновский С.В. Психология личности и деятел. педагога: учебное пособие. – М.: Риор, 2016. – 608 с.

33.Ильиных Ю. В. Взаимосвязь эмоционального интеллекта подростков с особенностями детско– родительских отношений // Социальная психология: вопросы теории и практики: Материалы VI Международной научно– практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева, М., 12–13 мая 2021 года. – М.: Московский государственный психолого– педагогический университет, 2021. – С. 196– 198.

34.Иванников В. А. Психология: учебник для среднего профессионального образования. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 480 с. <https://urait.ru/book/psihologiya-511990>

35.Изотова Е. И., Максимова Е. Б. Психологические и психофизиологические аспекты исследования эмоционального интеллекта в испытуемых и юношеском возрастах // Психологические исследования. – 2016. Т. 9, № 46. – С. 7.

36.Казанцева Е.В. Метафорические ассоциативные карты как «Магическая» психотерапевтическая практика // Концепт. – 2017. – №1. – С. 163–170.

37.Калина Н.Ф. Психология личности: учебник для ВУЗов. – М.: Академический проект, 2015. – 214 с.

38.Капидинова С.Б. Ассоциативный метод в формировании межэтнической толерантности // Символ науки. – 2015. – №3. – С. 218–222.

39.Ковалёва О. А. Связь эмоционального интеллекта со стратегиями совладающего поведения предпринимателей и топ– менеджеров // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2015. Т. 21, № 4. – С. 125–129.

40.Комлик Л. Ю., Меренкова В. С. Взаимосвязь эмоционального интеллекта родителей и детско– родительских отношений // Вестник КГУ. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-emotsionalnogo-intellekta-roditeley-i-detsko-roditelskih-otnosheniy> (дата обращения: 06.02.2023).

41.Корягина Н. А. Социальная психология: теория и практические методы. Учебник и практикум для академического бакалавриата. – М.: Юрайт. 2019. – 316 с. <https://urait.ru/book/socialnaya-psihologiya-teoriya-i-prakticheskie-metody-511248>

42.Кочетова Ю. А., Климакова, М. В. Гендерные различия в эмоциональном интеллекте у старших испытуемых // Психолого– педагогические исследования. – 2017. Т. 9, № 4. – С. 65–74

43.Кочетова Ю. А., Климакова М. В. Методы диагностики эмоционального интеллекта // Современная зарубежная психология. – 2019. Т. 8, № 4. – С. 106–114.

44.Красавцева Ю. В., Корнилова Т. В. Эмоциональный и академический интеллект как предикторы стратегий в игровой задаче Айова (IGT) // Психологический журнал. – 2018. Т. 39, № 3. – С. 29–43.

45.Крысько В. Г. Социальная психология. учебно – методическое пособие. – М.: КноРус. 2020. – 304 с.

46. Крюкова Е. А. Эмоциональный интеллект: черта или способность (к результатам русскоязычной адаптации опросника «черты эмоционального интеллекта») // Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен. – М.: Институт психологии РАН, 2020. – С. 1694– 1700.

47. Карпов А.В. Психология эмоционального интеллекта: теория, диагностика, практика. – Ярославль: ЯрГУ, 2008. – 344 с.

48. Колосова Т. А. Психология детей с нарушением интеллекта: учебное пособие для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 151 с. <https://urait.ru/book/psihologiya-detey-s-narusheniem-intellekta-515465>

49. Корягина Н. А. Психология общения: учебник и практикум для вузов. – М. : Издательство Юрайт, 2022. – 440 с.

50. Т.Г.Волкова канд. психол.наук, заведующий кафедрой общей и прикладной психологии «Вестник Психологии и педагогике» АлтГУ 2021-4 Самооценка детей младшего школьного возраста с различными уровневыми характеристиками интеллекта <http://bppasu.ru/article/view/10607>

51. Т.Г.Волкова «Психология самосознания» учебное пособие для вузов /Авт- сост. Т.Г. Волкова.- Барнул: Изд-во Алт. Ун-та, 2008.-296 с.

52. Т. Strongman «The Psychology of Emotion From Everyday Life to Theory – Kenneth» November 2003 340 Pages <https://www.wiley.com/en-us/The+Psychology+of+Emotion:+From+Everyday+Life+to+Theory,+5th+Edition-p-9780471485674>

ПРИЛОЖЕНИЯ

Описание проводимых занятий

Занятие 1. «Мои эмоции»

Игра «Угадай эмоцию»

Психолог: «Ребята, давайте теперь немного поиграем. Я буду показывать вам на слайде героя мультфильма, а вы должны будете угадать, какую эмоцию он изображает».

Инструкция: «Ребенку демонстрируются карточки с изображениями людей, испытывающих разные эмоции (такие карточки можно сделать самостоятельно), а задача ребенка угадать эту эмоцию. Также можно самим изображать различные эмоции и предлагать ребенку их угадать и повторить. В завершении игры можно предложить ребенку вспомнить ситуации, когда он испытывал ту или иную эмоцию или поделиться своим личным опытом».

Игра «Нарисуй свою эмоцию»

Психолог: «Ребята, теперь вы намного больше знаете об эмоциях. Давайте теперь вы сами попробуете нарисовать на листе бумаге ту эмоцию, которую вы сами сейчас испытываете».

Занятие 2. «Немое кино»

Упражнение «Немое кино»

Инструкция: «Разделившись на две команды, игроки встают в две шеренги в затылок друг к другу. Последнему игроку в каждой шеренге ведущий показывает рисунок, где нарисован простой предмет, фрукт или овощ. Оба участника должны на спине следующего игрока пальцем нарисовать увиденную картинку. Тот рисует картинку на спине другого так, как он ее понял. Первый в шеренге должен будет назвать вслух то, что нарисовано у него на спине. Побеждает та команда, ответ которой будет наиболее близок к правильному» [2].

«Психогимнастика».

Инструкция: «Пластические этюды. Изобразить ласковую кошечку, игривого жеребенка; довольную, полакомившуюся капустой козочку; бодливую корову, грозного быка; поросенка, валяющегося в грязи; верблюда, идущего по пустыне. Обыгрывание ситуаций Кошка и мышка. Изобразить мышонка, попавшего в лапы кошки, и довольную кошку. Показать хитрого мышонка, убежавшего от кошки, и огорченную кошку. Передать движением, мимикой или иным способом бычка и ежика (по содержанию стихотворения)» [2].

Инструкция: «Образно-пластическое творчество детей. Представить: вы строители. Наливаете краску в ведро, красите стену, ставите лестницу к стене, поднимаетесь по лестнице, забиваете гвозди молотком, сверлите дырки дрелью, вставляете стекла в раму, проводите электропроводку, открываете и закрываете замок. Угадайте, что я делаю. Один ребенок показывает действия строителей, а другие — угадывают. Образные перевоплощения и оживление предметов. Необходимо изобразить подъемный кран, груженный самосвал, брошенный на дороге кирпич, бетономешалку, электродрель и другие инструменты. Изобразить дом, покинутый хозяевами; разрушенную избушку; дом, в который въезжают новоселы. Представить себя пилой, полотком, дрелью. Показать назначение этих инструментов» [5].

Игра «Через стекло»

Дети разбиваются на пары.

Инструкция: «Представьте, что один из вас находится в большом магазине, а другой – ждёт его на улице. Но вы забыли договориться о том, что надо купить, а выход – на другом конце магазина. Попробуйте договориться о покупках сквозь стекло витрины. Но помните, что вас разделяет такое толстое стекло, что попытки кричать бесполезны: вы все равно друг друга не услышите» [4].

Занятие 3. «Таинственное путешествие»

Игра «Изображаем все шесть эмоций»

Инструкция: «Дайте ребенку зеркало и попросите изобразить на лице эмоцию: страха, гнева, отвращения, печали, радости, интереса, удивления. Потом сделайте это сами. Еще раз – вместе! И так с каждым ребёнком».

Игра «Изобрази персонажа»

Инструкция: «Выбираем одного ребёнка из группы и просим его изобразить какого-то известного героя сказки. Остальная часть группы должна угадать, кого именно показывал ведущий. Тот, кто угадал первым, сам становится актёром».

Занятие 4. «Видеосъёмка»

«Игра в жесты»

Инструкция: «Заранее готовим карточки, на которых написаны различные движения и жесты (например, мою голову, занимаюсь плаванием и т.д.). Первый игрок вытягивает верхнюю карту из колоды Жесты и вслух зачитывает вопрос. Задача остальных игроков — ответить на этот вопрос с помощью мимики и жестов. Произносить слова и звуки, рисовать в воздухе и указывать на предметы вокруг запрещено. Игроки сами решают, кто будет объяснять (показывать). Делать это нужно в свободном порядке, то есть показывать могут как все по очереди, так и всего пара участников. Время для объяснения не ограничено. Задача отгадывающего — попытаться понять, что ему показывают другие игроки, ведь это может помочь отгадать то, что написано на карточке» [6].

Игра «Крокодил»

Инструкция: «Вначале нужно разбиться на две равных команды. После этого игроки одной команды задумывают слово (которое тоже иногда называют Крокодил) и выбирают жертву - игрока из команды соперников, которому по секрету и сообщают это слово. После этого «жертву» отпускают на свободу, к своей команде, где он пытается объяснить слово. Тем временем его команда старается понять задуманное и высказывает предположения.

Игра идёт до тех пор, пока команда не угадает загаданное или не выбросит белый флаг» [5].

Упражнение «Представьте себе»

Инструкция: «Участники образуют большой круг. Каждый участник по очереди выходит в центр (придумывает заранее, от лица какого героя фильма, сказки, литературного произведения он будет действовать) и называет это имя» [4].

Занятие 5. «Домино»

Игра «Тень»

Инструкция: «Один играющий ходит по помещению и делает разные движения, неожиданные повороты, приседания, нагибается в стороны, кивает головой, машет руками и т. д. Все остальные встают в линию за ним на небольшом расстоянии. Они — его тень и должны быстро и четко повторять его движения. Затем ведущий меняется» [3].

Народная игра «Зеркало»

Выполняем поочередно разные варианты данной игры:

Вариант 1. Педагог, стоя перед детьми, изображает различные эмоции, а дети их повторяют.

Вариант 2. Педагог изображает одно эмоциональное состояние, а дети — любое другое.

Вариант 3. Дети показывают друг другу эмоциональные состояния, предварительно разбившись на пары.

Занятие 6. «Я, ты, мы»

Игра «История одного шарика»

Инструкция: «Попросите ребёнка надуть яркий воздушный шарик. Придумайте историю, суть которой в том, что шарик переполнен эмоциями: ему очень обидно, что он зелёный, а его друзья красные; он боится предстоящего праздника, потому что дети могут его раздавить; он солгал маме-шарику о том, где гулял вчера вечером, и теперь ему мучительно стыдно. Чтобы шарик не лопнул от нахлынувших эмоций, ему надо помочь.

Пусть ребёнок медленно выпустит воздух из шарика, приговаривая в этот момент что-то подбадривающее, какие-то слова поддержки» [2].

Игра «Эстафета добра»

Инструкция: «Все участники игры садятся в кружочек. Для создания особой кулуарной атмосферы рекомендуется сесть на ковёр как можно ближе друг к другу. Ведущий поворачивается к своему соседу справа и говорит ему какой-то комплимент. Приятности не должны повторяться. Если один из игроков растерялся и не может придумать добрых слов, он выражает сожаление и просит помощи у остальных ребят» [2].

Занятие 7. «Головоломка»

Игра «Фантазёры»

Подготовьте несколько картинок, на которых изображены эмоции людей.

Пусть дети по очереди описывают, что видят (для каждого ребёнка своя картинка).

А теперь попросите их придумать, что предшествовало изображенному моменту.

Пофантазируйте вместе, что может случиться дальше.

Чем больше деталей заметят дети на картинке, тем лучше.

Затем просим детей изобразить предложенные эмоции людей самостоятельно.

Занятие 8. «Телепаты»

Игра «Как ты себя чувствуешь?»

Психолог: «Давайте приступим к нашему первому заданию. Сейчас вам необходимо встать в круг». Ждём, пока все дети встанут, при необходимости помогаем им построить круг. Затем продолжаем: «Молодцы! Теперь первый человек (указываем на него) должен посмотреть на своего соседа слева и попытаться догадаться, как он себя чувствует, о чем думает и какие эмоции испытывает. А тот, чьи чувства описывают, затем должен рассказать, оказался ли прав наш телепат. Далее ведущим-телепатом становится тот

игрок, чьё эмоциональное состояние описывалось, и так продолжается по кругу».

Игра «Рисование»

Психолог: «Ребята, вы молодцы и прекрасно справились с предыдущим заданием. А теперь нарисуйте пожалуйста на предложенных листах бумаги доброе животное и назовите его ласковым именем, наградите его каким-нибудь волшебным средством понимания».

Рисование проводится под тихую спокойную музыку, красками или яркими мелками, фломастерами на нелинованных белых листах. Затем устраивается конкурс на самое доброе животное.

Психолог: «А теперь давайте посмотрим, у кого какое животное получилось».

Игра «Зеркало»

Психолог: «Что же, вы не перестаёте меня удивлять! Давайте теперь все снова встанем со своих мест и разделимся на две группы – одна группа будет являться людьми, которые вошли в магазин зеркал, а другая группа как раз-таки и будет самими зеркалами. Итак, задача людей – ходить по магазину, танцевать, прыгать, строить рожицы, а задача зеркал – повторять все движения и выражения посетителей».

Занятие 9. «Театралы»

Игра «Передача чувств»

Инструкция: «Все встают в шеренгу, в затылок друг к другу, первый человек поворачивается ко второму и передает ему мимикой какое-либо чувство (радость, гнев, печаль, удивление и т.п.), второй человек должен передать следующему это же чувство, и т.д. У последнего спрашивают, какое чувство он получил, и сравнивают с тем, какое чувство было послано вначале, и как каждый участник понимал полученное им чувство». [4].

Игра «Подарок другу»

Ведущий: «Сейчас вы можете сделать друг другу подарки. Каждый по очереди средствами пантомимы изображает какой-нибудь предмет и передает его своему соседу справа (цветок, мороженое, бабочку и т.п.)» [3].

Обсуждение игры: «Участники занятия обсуждают игру, делятся своими впечатлениями: что особенно понравилось и запомнилось, чего им не хватило. Говорят, какой вывод для себя они сделали» [3].

Игра «Моё настроение»

Ведущий произносит фразы, например, «О, горе мне, горе.», «Ах, какой счастливый день!», «Ура, я еду на море!», «Бедная я, несчастная», «У меня болит живот», «Мне холодно», а дети изображают предполагаемое эмоциональное состояние.

Занятие 10. «До скорой встречи!»

Игра «Скульптор»

Инструкция: «Выполняется в парах. Один из участников скульптор, который лепит фигуру (любую, по своему усмотрению) из своего партнера. После этого ребенок – скульптор рассказывает о том, что он слепил и о характере того, кто изображен. Присутствующие задают ему вопросы. Затем происходит смена ролей» [1].

Упражнение «Два зеркала»

Инструкция: «В игре участвуют четверо детей. Участники располагаются следующим образом: перед Королевой стоят двое детей, изображающие зеркала. За Королевой стоит невидимый Король. Королева, не поворачиваясь, угадывает, кто из детей играет роль Короля. Зеркала сообщают, кто стоит за ней. Одно зеркало – молчащее, показывает мимикой, другое – говорящее. Остальные участники игры располагаются за спиной Короля и по мере отгадывания, бесшумно, по очереди занимают его место» [2].

Список использованной литературы:

1. Вэйнер М.Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников. Учебно-методическое пособие. М.: педагогическое общество России, 2016. – 96 с.
2. Лютова, Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – Санкт-Петербург : ООО Изд-во “Речь”, 2001.
3. Тренинг сказкотерапии: Сборник программ по сказкотерапии / Под ред. Т.Д. Зенкевич – Евстигнеевой. Санкт-Петербург: Речь, 2000
4. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я. Уроки психологии в начальной школе (1-4). М., 2018г
5. Хухлаева О.В., Хухлаев О.Е., Первушина И.М. Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье школьников. – М.: Генезис, 2004. – 175 с.
6. Языканова Е.В. «Развивающие задания (тесты, игры и упражнения) стр 107.