

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»

(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика начального образования

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие эмоционального интеллекта на основе сотрудничества со сверстниками

Обучающийся

Т.С.Гончарова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук Т.А.Гудалина

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2024

Аннотация

Выпускная бакалаврская квалификационная посвящена решению актуальной на сегодняшний день проблемы педагогики и психологии – развитию эмоционального интеллекта ребенка младшего школьного возраста.

Цель исследования – повысить уровень развития эмоционального интеллекта младших школьников посредством разработки и реализации занятий внеурочной деятельности.

В исследовании решены следующие задачи: проведение теоретического анализа психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования; выделение особенностей развития эмоционального интеллекта у младших школьников; подбор диагностического инструментария и проведение диагностики уровня развития эмоционального интеллекта у младших школьников до и после педагогического эксперимента; разработка и внедрение в учебно-воспитательный процесс комплекса занятий, способствующего развитию уровня эмоционального интеллекта, важной частью которого являлось детское сотрудничество; проведение анализа полученных данных, формулировка выводов.

Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 12 рисунков и 5 таблиц, список используемой литературы (55 источников), 5 приложений. Основной текст работы изложен на 69 страницах без приложения.

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические аспекты изучения развития эмоционального интеллекта младших школьников	10
1.1 Понятие эмоционального интеллекта в современных исследованиях	10
1.2 Особенности и уровни развития эмоционального интеллекта у учащихся начальной школы	19
1.3 Детское сотрудничество как фактор развития эмоционального интеллекта младших школьников	23
Глава 2 Экспериментальное изучение особенностей развития эмоционального интеллекта у младших школьников посредством сотрудничества со сверстниками	34
2.1 Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	34
2.2 Содержание работы по развитию эмоционального интеллекта у младших школьников посредством детского сотрудничества	44
2.3 Анализ результатов контрольного эксперимента	49
Заключение	58
Список используемой литературы	62
Приложение А Список детей, участвующих в исследовании	70
Приложение Б Картотека используемых в исследовании диагностических методик	71
Приложение В Результаты констатирующего эксперимента	77
Приложение Г Выдержка из программы внеурочной деятельности «Азбука чувств»	81
Приложение Д Результаты контрольного эксперимента	106

Введение

В стремительно развивающемся мире как никогда актуальны универсальные навыки soft skills, среди которых особое значение приобретает владение высоким уровнем эмоционального интеллекта. Знания и профессиональные навыки быстро устаревают, поэтому важно уметь перестраиваться и адаптироваться к постоянно изменяющемуся миру. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования школы призваны обеспечивать формирование у обучающихся способности решать жизненные проблемные ситуации, а также «овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию» [38, с. 18].

В теоретическом аспекте проблема развития эмоционального интеллекта недостаточно разработана. Наличие множества белых пятен в концептуальном поле данного феномена (отсутствие общепринятого определения термина, его место в структуре личности, сложность отделения врожденных компонентов от приобретенных компетенций, отсутствие четкого представления о взаимосвязях с чертами личности) является следствием недостаточного внимания к изучению глубинных источников, особенностей детерминации и форм выражения и течения эмоциональных проявлений личности.

Дефицит эмоциональных и социальных компетенций закладывает основы серьезных проблем. Это проблемы общения и социальная изоляция, тревожность и подавленность, агрессия и правонарушения.

В педагогическом контексте имеется объективная потребность поиска новых творческих решений в отношении целенаправленного развития эмоционального интеллекта субъектов обучения и воспитания.

Учебное сотрудничество по линии «ученик – ученик» таит в себе огромные развивающие резервы, способно более эффективно обеспечить и

становление опыта диалогического взаимодействия, и развитие эмоционального интеллекта обучающихся, и овладение более просоциальными стратегиями разрешения межличностных конфликтов. Ведь, XXI век – это век коммуникаций, век мультикультурного диалога, поэтому такие навыки общения, как умение внимательно слушать, открыто заявлять о своих интересах, уверенно говорить о своих ценностях и отличиях, коммуницировать под давлением, контролировать свои ожидания, находить фокус общих интересов, не утратят своего значения. Кроме того, интеграция в реальный образовательный процесс учебного сотрудничества по линии «ученик – ученик» как новой педагогической технологии в условиях классно-урочной системы соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [38] и приоритетам государственной политики в области воспитания согласно Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [37].

Мы понимаем, что эмоциональная составляющая образования должна стать доминирующей в образовании третьего тысячелетия, наполненном высокими научными достижениями и гуманистическими смыслами. Это подтверждают и опубликованные газетой «Известия» результаты опроса среди педагогов о качестве школьного образования, проведенного в августе 2021 года международной образовательной компанией «ЯКласс», согласно которым большинство учителей поддерживают включение в образовательный процесс такого предмета, как «эмоциональный интеллект» [28].

В зарубежной и отечественной психологии и педагогике теоретические положения модели эмоционального интеллекта раскрыты в трудах И.Н. Андреевой, Дж. Барисо, Д. Гоулмана, Д.В. Люсина, И.Н. Мещеряковой и других исследователей. Концептуальной основой применяемых в исследовании форм, методов и приемов сотрудничества со сверстниками стали идеи детского сотрудничества Л.С. Выготского, М.И. Лисиной,

А.В. Петровского, А.Г. Ривина, В.И. Слободчикова и других; теоретические и эмпирические исследования младшего школьного возраста В.П. Бедерхановой, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна; современные прикладные исследования, содержащие педагогический эксперимент, алгоритм педагогического сопровождения процесса развития эмоционального интеллекта младших школьников И.Ю. Ворониной [13], Ю.А. Захаровой [21].

В истоках появления поиска нового подхода к обучению и развитию целостной личности ученика в балансе между умом и сердцем, а именно способов целенаправленного обучения основам эмоционального интеллекта посредством сотрудничества детей друг с другом в различных видах деятельности, порождается ряд противоречий.

Противоречие между столь распространенной тенденцией форсированного и всеобъемлющего когнитивного развития детей и объективной необходимостью обратить внимание к эмоциональному развитию, которое выступает важным условием психологического благополучия детей, успешности их социализации.

Отмечается несоответствие между наличием теоретически закреплённых в нормативных документах требований к школам касательно развития эмоциональной сферы детей: в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, в разделе «Метапредметные результаты» рабочих программ по каждому предмету начального общего образования, и практическим отсутствием рекомендаций для педагогов в этой области [38].

Ситуация с интерактивностью в общеобразовательной школе также носит несколько парадоксальный характер. С одной стороны, ее важность и актуальность давно стали общеизвестным фактом. С другой стороны, проблемы ее нехватки по-прежнему не теряют актуальности. Учителя не предоставляют достаточно пространства и условий для коммуникации учеников, либо же эти условия являются недостаточными и некомфортными,

не располагающими к реализации этой возможности. Важной проблемой является то, что зачастую учителя неосознанно не верят в достаточность компетенций учеников, особенно младшего школьного возраста, для подобной коммуникации, в результате слишком часто вмешиваются или корректируют ее ход, поправляют учеников там, где в этом не было необходимости.

Тема выпускной квалификационной работы: «Развитие эмоционального интеллекта младших школьников на основе сотрудничества со сверстниками».

Объект исследования: учебно-воспитательный процесс.

Предмет: процесс развития эмоционального интеллекта у младших школьников посредством организации детского сотрудничества на занятиях внеурочной деятельности.

Цель исследования: повысить уровень развития эмоционального интеллекта младших школьников посредством разработки и реализации занятий внеурочной деятельности.

Задачи исследования:

- провести теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования;
- выделить особенности развития эмоционального интеллекта у младших школьников;
- подобрать диагностический инструментарий и провести диагностику уровня развития эмоционального интеллекта у младших школьников до и после педагогического эксперимента;
- разработать и внедрить в учебно-воспитательный процесс комплекс занятий, способствующий развитию уровня эмоционального интеллекта, важной частью которого является детское сотрудничество;
- провести анализ полученных данных, сформулировать выводы.

Гипотеза исследования: процесс развития эмоционального интеллекта у младших школьников будет успешен, если включить в воспитательную

работу комплекс специально разработанных мероприятий, обеспечивающих положительный опыт взаимодействия со сверстниками в разнообразных формах (парные, подгрупповые, групповые) творческой, познавательно-исследовательской и игровой деятельности.

Методы исследования: теоретические (анализ методической, психолого-педагогической литературы, публикаций, нормативных документов по исследуемой проблеме, обобщение и сравнение); эмпирические (педагогический эксперимент, тестирование, анкетирование, статистические методы обработки результатов). Совокупность и сочетание данных методов адекватны цели и задачам, объекту и предмету исследования данной работы.

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 27 имени Н.С. Лескова с углубленным изучением английского языка города Орла в рамках программы внеурочной деятельности «Азбука чувств» в течение двух месяцев, марта и апреля 2024 года, в три этапа. В исследовании принимало участие 24 школьника вторых классов, в контрольной (класс 2 «Б») и экспериментальной (класс 2 «А») группах по 11 и 13 человек соответственно. Средний возраст 9-10 лет. Экспериментальное исследование младших школьников осуществлялось на условиях информированного согласия родителей в индивидуально-групповой форме во внеучебное время.

Исследования касательно развития эмоционального интеллекта младших школьников средствами сотрудничества пока немногочисленны и, в основном, ограничиваются определением тактик развития отдельных составляющих эмоционального интеллекта. Новизна данной работы заключается в применении комплексного подхода к развитию эмоционального интеллекта (направленность на развитие всех его компонентов, воздействие на школьников, в том числе и через культуру родителей, обязательный учет актуального эмоционального фона развития

детей) и представлении о нем как о целостном психологическом и социокультурном феномене в условиях начального образования.

Теоретическая значимость. Данное научное исследование, как и ряд других современных исследований в области эмоционального интеллекта, во многом основывается на работах и моделях англоязычных авторов. Однако, в бакалаврской работе представлены и собственные взгляды на рассматриваемый вопрос. Предпринята попытка корректной рефлексии истории изучения «аффекта и интеллекта». Не оставлен без внимания вопрос дифференциации понятий, семантически близких с термином «эмоциональный интеллект», приведены их значимые концептуальные отличия. Сформулированы уровни развития эмоционального интеллекта в отношении младшего школьного возраста.

Практическую значимость имеет обоснованность результатов исследования для удовлетворения потребностей образовательных учреждений начального общего образования в точных сведениях об эффективности применения детского сотрудничества для развития эмоционального интеллекта младших школьников. Кроме того, работа заслуживает внимание практикующих педагогов, поскольку содержит описание интересных практик, основанных на применении различных форм и условий детского сотрудничества, для развития эмоционального интеллекта младших школьников. Приведенные разнообразные стратегии коммуникативного взаимодействия учеников, в том числе конкретные примеры, помогут педагогу сделать урок более интерактивным, увлекательным и менее монотонным.

Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 12 рисунков и 5 таблиц, список используемой литературы (55 источников), 5 приложений. Основной текст работы изложен на 69 страницах без приложения.

Глава 1 Теоретические аспекты изучения эмоционального интеллекта младших школьников на основе сотрудничества со сверстниками

1.1 Понятие эмоционального интеллекта в современных исследованиях

Для понимания сути и содержания ключевого для данного исследования термина «эмоциональный интеллект» хотелось бы обратиться к его дефиниции, представленной в современных исследованиях [2], [4], [5], [15], [16], [31], [33], [52], изучение которых показывает нам многогранность данного понятия. Анализ определений эмоционального интеллекта позволил нам сделать ряд обобщений. В большинстве трактовок [4], [16], [33] имеется указание на то, что данный ресурс помогает личности лучше адаптироваться к изменяющимся условиям, и во многом определяет и благополучие, и успешность человека в будущем. Кроме того, акцент в анализируемых определениях эмоционального интеллекта ставится на переработке эмоционально-нагруженной информации и принятии решений с учетом полученных сведений [2], [31], [52]. По существу, современные ученые [15], [46] приходят к одному и тому же выводу: акцентируя внимание на эмоциях, человек регулирует собственное поведение с целью решения возникающих проблем. По мнению Д. Гоулмана [16] и И.В. Андреевой [2], эмоциональный интеллект (EQ) является гораздо более важным фактором, который способствует успеху человека, чем «обычный» интеллект, IQ.

Эмоциональный интеллект интерпретируется и как когнитивная способность (Дж. Майер, П. Сэловей), и как эмоциональная способность и компонент эмоциональной сферы личности [11], и как развитая эмоциональность [35], и как совокупность некогнитивных способностей и навыков [31], и как сочетание когнитивных способностей и личностных свойств [16], и как метапроцессуальный феномен в рамках

метакогнитивизма, одновременно и когнитивное, и регулятивное образование [25], [40].

Рассмотрев несколько точек зрения, объясняющих феномен эмоционального интеллекта, на наш взгляд, более полно и точно отражает содержание анализируемого концепта определение, данное психологом и исследователем эмоционального интеллекта И.Н. Андреевой.

Итак, эмоциональный интеллект – это «интегральное когнитивно-личностное образование с наиболее выраженным когнитивным компонентом, совокупность умственных способностей к пониманию эмоций и управлению ими, компетенций, связанных с обработкой и трансформацией эмоциональной информации, а также коммуникативных, эмоциональных, интеллектуальных и регулятивных личностных свойств, содействующих адаптации индивида» [2, с. 86].

Подобный интегративный подход автора к пониманию эмоционального интеллекта является наиболее многообещающим в теоретическом и эмпирическом смыслах, поскольку предполагает разрешение противоречий в ранее существующих теориях эмоционального интеллекта. Акцентируя приоритетность когнитивного компонента эмоционального интеллекта, И.Н. Андреева не оставляет без внимания личностные свойства, которые, по мнению многих исследователей, способствуют успеху.

Таким образом, в нашем исследовании мы будем характеризовать эмоциональный интеллект как конструкт, имеющий двойственную природу, то есть связанный с одной стороны с когнитивными способностями, а с другой – с личностными характеристиками. Что соответствует смешанным моделям эмоционального интеллекта.

Введение понятия «эмоциональный интеллект» в категориальный аппарат психологии в 1990 году стало логичным следствием исторического развития представлений о природе когнитивных и аффективных процессов, особенностях их взаимосвязи [49], [55].

Круг вопросов, обсуждаемый в рамках феномена «эмоциональный интеллект» не является исключительно новым для психологической науки: исследование взаимосвязи интеллектуальной и эмоциональной сфер человека и изучение роли и места эмоций в мыслительной деятельности человека имеют достаточно долгую историю.

Для пояснения современных теорий эмоционального интеллекта и четкого понимания данного феномена выделим исторические штудии на пути становления дефиниции «эмоциональный интеллект». Начиная с античного этапа, ведь постижение сущности эмоций начали именно античные философы, будем выделять в качестве узловых точек теоретического осмысления эмоционального интеллекта разработки крупнейших мыслителей и ученых разных исторических эпох. В таблице 1 отражены лишь основные моменты, «узлы» длительного пути философского и психологического постижения сущности темы соотношения интеллекта и эмоций, и они, естественно, не охватывают всего многогранного процесса поиска ответа на вопрос, что же собою представляет дефиниция «эмоциональный интеллект».

Таблица 1 – Историческое становление понятия «эмоциональный интеллект» в отечественной и зарубежной философско-психологической теории

Исследователь	Основное содержание работы
Античная философия, Гераклит	Разум и чувства – орудия познания
Античная философия, Сократ	«Познай самого себя» как фундаментальное положение эмоционального интеллекта: осознание собственных чувств в момент их возникновения
Античная философия, Платон	Самообладание как добродетель
Античная философия, Аристотель, «Никомахова этика»	Необходимость разумного управления эмоциями
Эпоха Возрождения, Э. Роттердамский, «Похвала глупости»	Вечный конфликт между рассудком и эмоциями, путь к счастью в познании себя и принятии решений разумом, не учитывая чувства
Рационализм Нового времени, Р. Декарт, «Первоначала философии», 1644 г.	Нравственный и интеллектуальный вред детского эгоцентризма, рассудок – ключ к регуляции эмоций

Продолжение таблицы 1

Исследователь	Основное содержание работы
Философия Нового времени, Б. Спиноза, «Этика», «Учение о происхождении и природе аффектов»	Учение об аффектах и воли; овладение своими аффектами – суть развития воли; способность души к укрощению аффектов состоит в их познании, их отделении от представления внешней причины
XVII в., Я.А. Коменский	Сенсуалистические педагогические принципы, чувственная форма познания, в которую входят ощущение, восприятие и представление
XVIII в., Д. Юм, «Трактат о человеческой природе», 1739-1740 гг.	Чувства – способности разума, атрибуты души, побуждающие совершать моральные или аморальные поступки
конец XIX века, Ф. Гальтон, «Наследственность таланта», 1869 г.	Понятие «интеллект», фактор наследственности как причина индивидуальных различий, как телесных, так и психических
XIX в., Ч. Дарвин, «Выражение эмоций у человека и животных», 1872 г.	Эволюционная теория эмоций: появление эмоций в процессе эволюции как приспособительных механизмов
Н.Я. Грот, «Психология чувствований в ее истории и главных основах», 1879 г.	«Психический оборот» включает ощущение (объективная восприимчивость), чувство (субъективная восприимчивость), стремление (субъективная деятельность) и движение (объективная деятельность); определяет основное назначение эмоций: они должны готовить к действию
У. Джеймс, К. Ланге, 1880-1890-е гг.	Теория возникновения эмоций (психотелесных событий); компоненты базовых эмоций; последовательность возникновения эмоции (внешнее событие – периферические телесные изменения – их осознание – эмоция)
Э. Клапаред	Уточнил теорию эмоций Джеймса – Ланге, введя чувственную (первичную) оценку внешнего события в последовательность возникновения эмоций
Э. Блейлер, «Аутистическое мышление», 1912 г.	Дифференциация мышления на аутистическое и реалистическое
Ч. Спирмен, «Природа интеллекта и принципы познания», 1923 г.	Двухфакторная теория интеллекта, интеллект как способность обучаться
Э. Титченер, 1920-е гг.	Теория эмпатии
Э. Торндайк, 1920-1930-е гг.	Понятие «социальный интеллект»; обзор методов измерения социального интеллекта
Л.С. Выготский, «Мышление и речь», 1934 г.	Положение о единстве аффекта и интеллекта, возникновение мышления на инстинктивной и эмоциональной базе
Д. Векслер, 1940 г.	Эмоциональные компоненты интеллекта могут иметь решающее значение для успеха в жизни
Ф. Перлз, «Эго, голод и агрессия», 1942 г.	Физиологические компоненты эмоций; целевая направленность эмоций
Д.А. Келли, «Психология личностных конструктов», 1955 г.	Конструкт эмоциональной оценки

Продолжение таблицы 1

Исследователь	Основное содержание работы
А. Эллис, 1955 г.	Рационально-эмоциональная теория
С.Л. Рубинштейн, 1958 г.	Интеллектуальные процессы неотделимы от эмоциональных; эмоции есть субъективная форма существования мотивации (потребностей)
Дж. Гилфорд, «Природа человеческого интеллекта», 1967 г.	Исследования интеллекта в части памяти, мышления, внимания, творчества и темперамента
О.К. Тихомиров, 1960–1970-е гг.	Исследование роли эвристик и эмоций в процессе мышления человека, предвосхищающая функция эмоций в контексте связей аффекта и интеллекта
А.Н. Леонтьев, «Потребности. Мотивы. Эмоции», 1971 г.	Типы эмоциональных процессов, анализ места эмоций в системе психического отражения действительности
К. Штайнер, «Достижение эмоциональной грамотности», 1975 г.	Концепция эмоциональной грамотности; программа тренинга эмоциональной грамотности
Б.И. Додонов, 1978 г.	Эмоция есть аналог логического оценочного суждения о предмете или явлении
Р. Плутчик, «Психозволюционная теория эмоций», 1982 г.	Психозволюционная теория эмоций: понимание эмоций как эволюционных механизмов, призванных обеспечивать наилучшую адаптацию к внешним условиям и эффективное выживание
Г. Гарднер, «Структура разума. Теория множественного интеллекта», 1983 г.	Модель интеллекта: межличностный и личностный интеллект, важность эмоциональных способностей
У. Пейн, «Исследование эмоций: развитие эмоционального интеллекта», 1985 г.	Виды и формы интеллекта
Р. Стернберг, 1988 г.	Триархическая теория интеллекта: индивидуальный опыт и контекст, базовые механизмы переработки информации; понятие группового интеллекта
Авторы первой модели эмоционального интеллекта П. Сэловей и Дж. Майер, «Эмоциональный интеллект», 1990 г.	Теория эмоционального интеллекта; компоненты эмоционального интеллекта: идентификация эмоций, использование эмоций в мыслительной деятельности, понимание эмоций, управление эмоциями; дифференциация интеллектуальной сферы: «судящее» и эмоциональное мышление
Дж. Комер, 1990-е гг.	Технология обучения SEL (социально-эмоциональное обучение)
Ж. Леду, 1993 г.	Нейрофизиологическое обоснование первичности эмоциональной оценки действительности
Э.Б. Финкельштейн, 1994 г.	Первичность эмоций в деятельности психического отражения реальности
Д. Гоулман, «Эмоциональный интеллект: почему он может иметь значение больше, чем IQ», 1995 г.	Теория эмоциональной компетентности: «...в эмоциях, правильно использованных, таится мудрость: они направляют наше мышление, определяют наши ценности, помогают выжить. Вопрос в том, как привести ум в эмоции...» [16, с. 26]

Продолжение таблицы 1

Исследователь	Основное содержание работы
Р. Бар-Он, 1997 г.	Понятие «EQ» для измерения эмоционального интеллекта; некогнитивная теория эмоционального интеллекта: внутриличностные и межличностные компоненты, адаптивность, регуляция стресса и общее настроение
К.Э. Изард, 1999 г.	Теория дифференциальных эмоций
Г.Г. Гарскова, 1999 г.	Эмоциональный интеллект основывается на универсальных логических операциях
П. Экман, «Психология эмоций», 2003 г.	Уникальная система анализа невербального поведения
И.Н. Андреева, «Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии», 2004 г.	Интегративная модель эмоционального интеллекта: развитие эмоционального интеллекта связано с индивидуальными особенностями самоактуализации
Д.В. Люсин, «Современные представления об эмоциональном интеллекте», 2004 г.	Двухкомпонентная теория эмоционального интеллекта: способность к пониманию своих и чужих эмоций, а также управлению ими
Т. Любарт, И. Гетц, 2005 г.	Модель эмоционального резонанса, раскрывающая механизмы влияния эмоций на творческие способности
А.В. Карпов, А.С. Петровская, «Психология эмоционального интеллекта», 2008 г.	Изучение проблемы эмоционального интеллекта в рамках метакогнитивной психологии
Д.В. Ушаков, «Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям», 2009 г.	Вопросы измерения социального интеллекта у школьников
Е.А. Сергиенко, 2009 г.	Связь эмоционального интеллекта с развитием понимания своих ментальных состояний и состояний других людей; социализация с позиций Модели психического
М. Чиксентмихайи, «Поток. Психология оптимального переживания», 2011 г.	Состояние «потока», наивысшего подъема, высшее проявление эмоционального интеллекта
И.Н. Мещерякова, 2011 г.	Этапы процесса формирования эмоционального интеллекта
Дж. Гросс, 2014 г.	Модель эмоциональной регуляции, отображающая спектр стратегий регуляции эмоций на временном континууме
М.В. Фаликман, М.Н. Кожевникова, Е.А. Орел, междисциплинарный Семинар «Социально-эмоциональное обучение в современном образовании», 2018 г.	Проблематика введения концепций и практик эмоционального интеллекта в образование, возможности социально-эмоционального обучения применительно к воспитанию [26]
Дж. Барисо, «EQ. Эмоциональный интеллект на практике», 2019 г.	Исследования прогностического значения эмоционального интеллекта
А.Г. Сайбединов, «Эмоциональное образование», 2019 г.	Образовательная концепция эмоционального образования

Как видно из таблицы 1, предпосылки для возникновения понятия «эмоциональный интеллект» имели место еще в античные времена. Разумеется, на разных исторических этапах возникало свое понимание роли эмоций в мышлении, доминировали различные взгляды на соотношение эмоций и когнитивных процессов и их взаимовлияние.

Также предлагались и свои варианты названий указанного явления: интеллектуализация аффекта, эмоциональное мышление, смысловое переживание, уникальное пересечение разума и чувств, чувственное суждение, рационализация эмоций, практический интеллект. Красной нитью сквозь все указанные исследования проходят свидетельства способности эмоций стимулировать результативные устремления. В то же время сама аффективность ничто без ума, который освещает личности новые цели и дает средства их достижения. Как отмечал В.Г. Белинский, разум и чувство – это две силы, равно нуждающиеся друг в друге, мертвые и ничтожные одна без другой.

Из сказанного следует, что «ключ к решению проблемы эмоционального интеллекта следует искать в анализе живой эмоциональности» [31, с. 29]. Как квинтэссенция вышесказанного, понимание психологами и педагогами важности включения эмоционального образования как новой модели развития современной школы в общую систему образования, начиная с раннего возраста [26], [45].

Анализ теоретических исследований в области эмоционального интеллекта ставит перед нами проблему о частом совпадении и неоднозначности концептуальных формулировок эмоционального интеллекта и семантически близких к нему понятий. С целью дифференциации приведем сопоставление эмоционального интеллекта и ряда концептов, взаимосвязанных с ним (таблица 2), но следует отметить некоторую условность демаркации границ в континууме анализируемых понятий.

Таблица 2 – Конкретизация содержания концептов, взаимосвязанных с эмоциональным интеллектом

Феномен, взаимосвязанный с эмоциональным интеллектом	Характеристика	
	объединяющий признак	отличительный признак
Эмоциональное мышление [12]	способности в структуре этих понятий создают возможность познания, осмысления эмоциональной информации	эмоциональное мышление – это процесс обработки эмоциональной информации, а эмоциональный интеллект – это когнитивно-личностное образование, обеспечивающее эту обработку
Эмоциональная креативность [2]	способности в структуре этих понятий создают возможность творчества; сенситивность к знаниям об эмоциях; эффективное реагирование	эмоциональную креативность отличают: степень новизны эмоционального ответа и продуцирование новых эмоций
Эмоциональная зрелость [20]	- фактор адаптации к внутренним состояниям и к влияниям социума; - общее представление о нормативности эмоционального реагирования	эмоциональная зрелость – это интегративное явление сугубо эмоционального порядка
Эмоциональная компетентность [42]	- фактор адаптации к влияниям социума; - в основе решений и действий лежат результаты интеллектуальной обработки эмоциональной информации; - обеспечение возможности эффективного социального функционирования	эмоциональная компетентность - это навыки, формирующиеся на основе практического опыта и под влиянием социокультурного окружения, а эмоциональный интеллект – это врожденное качество личности, большое значение имеют индивидуальные черты личности
Эмоциональная грамотность [34]	основа для эффективной межличностной коммуникации	социальная конструкция в отличие от более индивидуалистического эмоционального интеллекта; акцент делается на конструктивном решении эмоциональных трудностей для построения прочных взаимоотношений
Эмоциональная культура личности [54]	уровень развития эмоций, осознанность эмоций и чувств как личностной ценности	часть социальной культуры; стратегия эмоционального реагирования с опорой на высшие нравственные ценности; наличие в структуре ценностно-смыслового компонента

Принципиальным для нашего исследования является вопрос о возможности развития эмоционального интеллекта. В литературе [53] существуют две противоположные точки зрения в отношении данного вопроса. Во-первых, позиция Дж. Майера о невозможности развития эмоционального интеллекта, являющегося относительно устойчивой способностью, но реальности увеличения эмоциональной компетентности посредством обучения. Во вторых, позиция Д. Гоулмана: возможность развития эмоционального интеллекта даже во взрослом возрасте. Очевидно, что школьный возраст особо сенситивен в отношении эффективности развития эмоционального интеллекта, в частности, вербализации и различения эмоций.

Для понимания векторов развития эмоционального интеллекта необходимо знание основных составляющих данного конструкта. Модель эмоционального интеллекта, предложенная американским психологом Д. Гоулманом, по нашему мнению, имеет большую практическую направленность и достаточно перспективна для научных исследований, поскольку Д. Гоулманом были выделены те содержательные аспекты эмоционального интеллекта, представления о которых являются наиболее разработанными в психолого-педагогической литературе и которые являются наиболее значимыми для развития личности в младшем школьном возрасте. Кроме того, при выборе концепции структуры эмоционального интеллекта как основы нашего исследования мы не могли не учитывать такой фактор, как обеспеченность исследования диагностическими средствами [6], [29].

Таким образом, в качестве содержательных аспектов эмоционального интеллекта в нашем исследовании выступают: эмоциональное самопознание, эмоциональная саморегуляция, социальные навыки, эмпатия и мотивация. Нельзя не заметить, что перечисленные структурные элементы эмоционального интеллекта перекликаются с основными компетенциями, которые ученик должен развивать в процессе социально-эмоционального обучения [34]. Кроме того, в исследовании учитывался такой параметр

эмоциональных проявлений у младших школьников, как эмоциональный фон, который имеет много общего с настроением и может быть как положительным, так и отрицательным. Изучение эмоционального фона дало нам информацию о степени эмоционального благополучия каждого младшего школьника, принявшего участие в исследовании.

1.2 Особенности и уровни развития эмоционального интеллекта у учащихся начальной школы

Понимание личности учеников начальной школы, особенно их эмоциональной сферы, внимание к чувствам, обеспечение эмоционального комфорта в школе крайне важно для учителя, так как именно в младшем школьном возрасте с большей эффективностью возможно корректировать эмоциональный фон детей, развивать эмоциональный интеллект, прививать нормы поведения в обществе и предупреждать отклонения в эмоциональной сфере ученика. Это способствует формированию осознанной, способной к сопереживанию чуткости и эмоциональной культуры в жизни ребенка.

Младший школьный возраст охватывает период жизни детей от 6 до 10 лет. Это сложный период социального развития в онтогенезе. Эмоциональный мир младшего школьника характеризуется большим разнообразием, обусловленным поступлением в школу, сменой ведущего вида деятельности, характером общения со сверстниками и педагогами.

Анализ психолого-педагогической литературы по вопросу эмоционального развития детей [14], [22], [30], [43] позволяет выделить следующие особенности развития эмоциональной сферы в младшем школьном возрасте:

- формирование произвольности психических процессов и речевого контроля, регуляции поведения, умения управлять своим настроением;

- формирование внутреннего плана действий (способность действовать в уме), выстраивание внутренней и социальной позиций;
- развитие ответственного отношения к себе, к учебе, к другим людям;
- наличие школьной тревожности, связанной с учебным процессом ощущение страха, связанного с предчувствием трудностей и неудач;
- смещение момента переживания удовольствия в детских играх, появление предвосхищения удовольствия в начале игровой деятельности;
- развитие эмоций по восходящей от аутистичности мышления (эмоция играет косвенную роль в процессе обучения) до реального интеллектуального процесса (тесная связь между протеканием эмоциональных и интеллектуальных процессов);
- эмоциональная неустойчивость, частая смена настроения, склонность к кратковременным и бурным аффектам;
- развитие выразительности эмоций, появление наиболее разнообразной мимики и оттенков интонаций в речи;
- слабая сформированность вербального аффективного словаря, (аффективные понятия базовых эмоций уже вошли в словарный запас, но они еще не наделяются детьми таким же, как у взрослого, семантическим значением ввиду недостаточного жизненного опыта);
- наличие проблемы эгоцентризма и анимизма детского мышления.

Говоря о сенситивности младшего школьного возраста в контексте развития эмоционального интеллекта, необходимо указать возрастные предпосылки для развития анализируемого феномена и его структурных компонентов в данный возрастной период:

- повышенная впечатлительность, эмоциональность детей, непосредственность и откровенность выражения своих переживаний - радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия, резко выраженный эмоциональный отклик на происходящие события, но

вместе с тем формируется способность сдерживать нежелательные эмоциональные реакции с помощью волевых усилий [7];

- способность к самопознанию, осмысленная ориентировка в собственных переживаниях, что способствует развитию способности к самооценке (предпосылки к развитию эмоционального самосознания) [14];

- переход от развитого воображения к развивающейся рефлексии посредством осознания младшим школьником себя субъектом учебно-познавательной деятельности;

- усиление нормативной регуляции поведения в ситуации морального выбора, то есть формирование моральных чувств, способности понимать ситуации, умения дисциплинировать себя и соответствовать существующим в социальном пространстве нормативам; снижение эмоциональной возбудимости [43];

- изменение социальной ситуации развития ребенка, преобразование всей системы отношений со сверстниками;

- расположение к другим людям – как сверстникам, так и взрослым, выступающее, основой доверия и проявления сочувствия, сопереживания, умение понимать ценности сотрудничества, общения и отношений в совместной деятельности (предпосылки к формированию эмпатии);

- сформированность эмоционального предвосхищения (опережающих эмоциональных переживаний, предвосхищающих последствия выполняемых действий) [19];

- развитие умения отслеживать влияние эмоций на деятельность и сознательно вызывать нужные эмоциональные состояния (предпосылки к формированию эмоциональной саморегуляции);

- расширение диапазона социальных ролей и интересов, углубление и индивидуализация общения, развитие устойчивых дружеских отношений (предпосылки к развитию социальных навыков);

– спонтанно возникающие внутренние побуждения или подражание взрослым как мотивы поступков детей (предпосылки к развитию мотивации как компонента эмоционального интеллекта).

Обсудим имеющий принципиальное значение для нашего исследования вопрос определения уровней измерения эмоционального интеллекта. Но надо заметить сразу, что представленная нами шкала критериев – довольно условная, она дает общее представление об уровнях развития эмоционального интеллекта. Ведь некоторые события в жизни могут временно перенести человека на уровень выше или ниже по данной шкале. Итак, выделим следующие уровни развития эмоционального интеллекта учащихся младшего школьного возраста, сформулированные на основе модели эмоционального интеллекта Д. Гоулмана.

Высокий уровень: собственные эмоции и мотивы чаще всего осознаются, в целом понятны их причины; отмечается произвольность кодирования эмоциональных состояний; обычно удается контролировать проявление даже сильных чувств; эмоции других людей осознаются, но не всегда понятны их мотивы; присутствует развитая рефлексия своих переживаний; осознается правильность поведения в той или иной ситуации; отмечается стремление не допускать конфликты; проблемы решаются конструктивно; развита эмпатия.

Средний уровень: собственные эмоции и мотивы осознаются не всегда, причины эмоций, как правило, не понятны; менее развито произвольное кодирование эмоций; переживания рефлексированы; интенсивно переживаемые эмоции редко поддаются контролю; отсутствует интерес к осознанию эмоций других людей; взаимопонимание устанавливается с трудом; не всегда реагируют адекватно социальной ситуации в силу неточного ее «считывания»; в целом сопереживают, но не проникаются, не понимают полностью эмоции другого человека, более важны свои чувства.

Низкий уровень: собственные эмоции и мотивы чаще всего не осознаются; скудный словарь эмоций; слабо развито произвольное

кодирование собственных эмоций; эмоции других людей плохо идентифицируются, чужие чувства и мотивы игнорируются; ярко выражен эгоцентризм; рефлексия собственных эмоциональных переживаний развита слабо; отмечаются трудности в контроле эмоций и саморегуляции; взаимопонимания нет и нет потребности в нем; слабо развит эмпатийный компонент.

Развитие всех указанных выше новообразований эмоциональной сферы младшего школьника невозможно без участия окружающих взрослых и сверстников, без учета эмоционального контекста ситуаций, в которые попадает ребенок в рамках детской субкультуры, культуры семьи и организационной культуры образовательного учреждения. Эмоциональную жизнь младшего школьника формируют взаимоотношения с учителем, с одноклассниками, с родителями в семье. Рассуждая о взаимоотношениях между детьми, необходимо указать, что движущая сила развития ребенка – это аффективные взаимоотношения его с теми людьми, которые о нем заботятся, его понимают.

Таким образом, сложная задача развития эмоционального интеллекта младших школьников в рамках данного исследования будет решаться в рамках организованной внеурочной деятельности посредством целенаправленного воздействия на развитие отдельных сторон эмоционального интеллекта в условиях сотрудничества со сверстниками.

1.3 Детское сотрудничество как фактор развития эмоционального интеллекта младших школьников

Специалисты все больше внимания уделяют изучению методов и средств развития эмоционального интеллекта и его компонентов, обеспечивающих успешную социальную адаптацию детей, их интеграцию в общество [1], [3], [10], [13], [18]. Одним из наиболее эффективных средств для эмоционального развития является сотрудничество. Ведь там,

где есть сотрудничество, происходит прогресс людей, полноценное развитие индивидуально-личностных характеристик эмоциональной сферы, так как межличностные контакты требуют «присутствия» эмоций, эмпатии, подразумевают объединение духовных и нравственных усилий для решения общественно значимых проблем. Кроме того, стремление к сотрудничеству – это прирожденное качество детей, заложенное природой в их движущих силах. В данной работе мы оценим воспитательный эффект совместных действий обучающихся начальной школы в отношении развития эмоционального интеллекта.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования [38], в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [37], в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [36] обращается внимание педагогов на важную роль упрочнения в детской среде ответственности и сотрудничества, принципов коллективизма и социальной солидарности. Это позволит личности развиваться и проявляться в условиях сотворчества, событийности и в сотрудничестве с одноклассниками и педагогом в учебно-воспитательном процессе.

На основе обобщения результатов современных отечественных исследований [24], [32], [41] уточним сущность важного для нашего исследования понятия «учебное сотрудничество со сверстниками».

Сотрудничество со сверстниками в учебной деятельности – это форма продуктивного взаимодействия детей друг с другом и педагогом, построенная на демократических принципах и основанная на совместном принятии цели деятельности и согласовании предстоящих действий, разделении функций, ролей и обязанностей, наличии персональной ответственности и осуществлении взаимопомощи, коллективном анализе хода и результатов деятельности. Вышеуказанные условия приводят к позиционному взаимодействию, становлению положительного

эмоционального опыта, развитию позитивной «Я»-концепции личности и зарождению духовной общности.

Сотрудничество в рамках нашего эксперимента предполагало наличие сообщества детей, ровеснической группы детей, которая характеризуется эмоционально-психологической включенностью каждого участника в совместную деятельность, отвечающую их интересам, возникновением общих ценностей и смыслов, конъюнктурными взаимоотношениями, обеспечивающими успех педагогического процесса и нравственное всестороннее и гармоничное развитие личности школьника.

Интересны взгляды на анализируемый вопрос российского ученого Е.Е. Шулешко, который в 80-х гг. XX века изучал особенности развития детского сообщества, как подхода к образовательной практике, имеющего высокий воспитательный потенциал, и впервые ввел в педагогическую терминологию понятие «ровесническое образование» [50]. О важности просвещения через группу говорил и М.М. Бахтин; ведь группа воспитывает гибкость мышления и способность понимать иную точку зрения. П.П. Блонский одним из первых ярко и убедительно заговорил о значении сотрудничества. Проблема «личность и коллектив» стала центральной составляющей педагогического наследия А.С. Макаренко, который утверждал, что сплоченный коллектив становится активным воспитателем личности.

В рамках данной работы важно понимание сотрудничества не столько с операциональной стороны (сораспределенность деятельности), чему посвятили свои исследования Д.А. Леонтьев и Г.А. Цукерман, сколько с позиций теории отношений В.Н. Мясищева. Одним из наиболее заметных акцентов данного подхода является большее внимание к мышлению и чувствам, чем к приобретению знаний, получению информации. В работе А.И. Прихидько [39] разрабатывались проблемы особенностей эмоциональных переживаний в условиях взаимодействия. Только во взаимоотношениях с окружающими людьми, личность может научиться

распознавать эмоции других, а также понимать свои эмоции и адекватно ситуации их проявлять. Особенностью наших взглядов на заявленную в теме исследования проблему является их созвучие с идеями социально-эмоционального обучения (аналога зарубежного SEL), которые рассматривались в работах М.С. Добряковой, М.Н. Кожевниковой, Е.А. Орел, Е.А. Сергиенко, М.В. Фаликман, В.Д. Шадрикова. Это идеи включения в образование сфер «эмоций, мотиваций, отношений и ценностей как подлежащих изучению и культивированию («внутренние ценности»))» [26, с. 188].

В данном параграфе экспериментальной работы мы постараемся ответить на следующие вопросы. Действительно ли детское сообщество является значимым условием развития эмоционального интеллекта его участников? Какие условия будут способствовать эффективной реализации модели сотрудничества со сверстниками в отношении развития эмоционального интеллекта младших школьников? Какими идеями сотрудничества и кооперации, представленными в трудах классиков психологии и педагогики, может руководствоваться современный педагог, организуя сотрудничество детей в начальной школе с целью развития их эмоционального интеллекта?

В результате анализа научной литературы, в которой освещается проблема применения учебного сотрудничества, рассматриваемого по линии «ученик – ученик» [9], [32], [44], [51], было выявлено, что данная форма организации учебных занятий имеет много положительных сторон. Приведем возможные положительные результаты в развитии эмоциональной сферы младших школьников, которые могут быть достигнуты посредством совместной учебно-воспитательной деятельности:

- развитие социальных навыков, связанных с групповыми процессами, навыков межличностного общения и поведения в небольших коллективах в ходе коллективного взаимодействия и

диалогического общения, развитие умения соотносить свое поведение с поведением других людей;

- развитие сопереживания, уход от эгоцентризма, профилактика безразличия и равнодушия;
- улучшение психологического климата в классе и становление положительного эмоционального опыта;
- повышение самооценки, самоконтроля и коммуникационной компетентности школьников и, в конечном итоге, большее психическое здоровье учащихся;
- развитие уверенности в себе и самопринятие;
- формирование способности быть устойчивым к стрессу.

Перечислим с опорой на психолого-педагогическую литературу [9], [17], [30] условия успешной организации и осуществления учебного сотрудничества младших школьников в отношении развития их эмоционального интеллекта. Различают условия, связанные с педагогом (педагогические условия) и условия, связанные с учащимися. При организации учебного сотрудничества педагог должен учитывать следующее:

- совершенствование своих знаний о компонентах коллективной работы и об организационных особенностях совместной учебной работы школьников;
- создание атмосферы доверия, уважения и доброжелательности;
- выстраивание конструктивного диалога с позиций эмоционального понимания, включая в диалоговое пространство сопереживание, сострадание и со-радость;
- применение сближающего типа коммуникативного воздействия на школьников: одобрение, поощрение самостоятельности, похвала, юмор, просьба, совет, предложение и так далее;
- дружеские связи детей должны стать предметом целенаправленного воспитания, то есть педагог проявляет

заинтересованность в организации парной, групповой и коллективной работы детей, актуализация необходимых мотивационных состояний обучающихся;

- опора на личностные качества каждого ребенка для включения его в совместные игры и дела с другими детьми;
- разнообразие применяемых сотруднических технологий (например, в своей «Энциклопедии педагогических технологий» А.К. Колеченко [27] приводит подробное описание эффективных сотруднических технологий обучения и воспитания, которые могут стать значимым подспорьем в практике современного педагога);
- поддержка становления рефлексивной позиции школьников в процессе совместной учебно-познавательной деятельности;
- формирование у детей гуманистических ценностей.

К условиям, связанным с учащимися и обеспечивающим эффективную реализацию группового обучения с целью развития эмоционального интеллекта, относят:

- осознание учеником своих внутренних потребностей как показатель готовности к сотрудничеству со сверстником;
- наличие развитого умения вступать в межличностное взаимодействие (интеракция), коммуникативный потенциал;
- позитивное отношение к учебному процессу, интерес к деятельности, эмоциональный настрой;
- личностные характерологические качества субъекта, направленность его на сотрудничество;
- умение правильно воспринимать критику.

Опытная работа по поиску наиболее успешного варианта организации взаимодействия в учебном процессе в рамках педагогического исследования обусловила разнообразие применяемых форм, методов и приемов сотрудничества. Руководствуясь идеями сотрудничества, представленными в трудах классиков педагогики, была разработана серия занятий, основу

которой составили сотрудничество взаимоотношения учеников друг с другом. Занятия мы старались наполнять не только познавательными, но и духовно-нравственными образами, то есть образами доброты, красоты, любви, сочувствия, тем самым способствуя целенаправленному развитию эмоционального интеллекта. Используя результаты фундаментальных работ по теории кооперации и сотрудничества, а также материалы из других областей психологии, представим техники групповой работы формирующего этапа педагогического исследования (таблица 3).

Таблица 3 – Концептуальная основа применяемых в исследовании форм, методов и приемов сотрудничества со сверстниками

Идея сотрудничества	Воплощение в педагогическом эксперименте
Идеи кооперативного обучения Л.С. Выготского	учет возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников; расхождение в уровнях трудности задач, которые ребенок может решить самостоятельно, и задач, которые он может решить в сотрудничестве с более умным сотоварищем; после предоставления материала от учителя, ученики в группах проговаривают этот материал, проверяют друг друга, давая обратную связь (взаимоконтроль)
Идеи сплочения детского коллектива А.С. Макаренко	взаимоотношения между детьми основаны на ответственной зависимости
Идеи становления духовной общности В.А. Сухомлинского	взаимозависимость по групповой символике - появляется в ситуации, когда все члены группы пользуются общим девизом: «радость творения добра для людей»; акцент на нравственные поступки; формирование добрых чувств и навыков их деятельного выражения; объединение обучающихся посредством настроения
Идеи коллективного способа обучения А.Г. Ривина	изучение темы и выполнение заданий в парах сменного состава в форме диалога; объяснение изученного материала партнеру по группе, оценка товарища по итогам работы с ним с опорой на критерии, указанные в правилах оценивания партнера
Проектный метод обучения Дж. Дьюи	организация группового краткосрочного практико-ориентированного проекта «Эмоции и чувства сказочного героя»; групповая работа школьников над проектом «Надежная Крепость»
Идеи отечественных программ, осуществляющих цели социально-эмоционального образования: «Я, Ты, Мы» О.Л. Князевой,	создание благоприятной социально-эмоциональной обстановки для ученика (антистресс - уголки); решение проблем посредством диалога и эмпатии; короткий warm-up («разогрев» мозга) перед занятиями, разговоры на отвлеченные темы;

Продолжение таблицы 3

Идея сотрудничества	Воплощение в педагогическом эксперименте
Р.Б. Стеркиной; «Я и другие» О.Ю. Конончук; «Социально-коммуникативное развитие» Т.И. Бабаевой, Е.А. Березиной	написание социальных историй
Идеи педагогики сотрудничества К. Левина	предупреждение многочисленных «пустых» конфликтов; выход на продуктивный конфликт с опорой на разработанные памятки «Поведение в конфликте»; разрешение конфликтов через поиск дополнительной информации
Педагогическая концепция С.Л. Рубинштейна	целенаправленное обучение навыкам групповой работы, этическим основам сотрудничества и их обязательное использование (посредством применения различных инструкций и памяток); развитие привычки сознательно придерживаться этикета, принятого для работы в условиях сотрудничества
Концепция коммуникативной деятельности М.И. Лисиной	формирование потребности в общении со сверстниками у детей; педагог выступает носителем средств и способов действий, живым олицетворением новых мотивационных, смысловых уровней; опережающая инициатива воздействия учителя «подтягивает» деятельность ребенка на новый, более высокий уровень
Теория деятельностного опосредствования межличностных отношений А.В. Петровского	действенная групповая эмоциональная идентификация; контроль группы за участием каждого; эгосостояние «взрослый» или «родитель» при проявлении заботы о младших товарищах (практика сверстнико-опосредованного тьюторства, шефство над младшими товарищами)
Идеи позиционного взаимодействия, понимание со-бытийной общности В.И. Слободчикова [47]	общность не статусная (формальная), а позиционная, со-бытийная общность; диалоговые конструкции; ясно сформулированная и значимая цель; совместное обсуждение идей и планирование своих действий в кругу сверстников, совместная оценка конечного продукта; использование в качестве оценки групповой работы сумму оценок, полученных каждым из ее членов, позволяет задать позитивную взаимозависимость по результату; разделение ответственности между членами группы путем закрепления за каждым специфических обязанностей (ролей); метод «творческая группа» с ролевым распределением работы в группе; сочетание ролевого и личностного взаимодействия с периодической сменой лидеров
Типы совместной	реализация совместно-индивидуальной, совместно-

Продолжение таблицы 3

Идея сотрудничества	Воплощение в педагогическом эксперименте
деятельности учащихся Л.И. Уманского	последовательной и совместно-взаимодействующей модели сотрудничества
Парадигма В.П. Бедерхановой о педагогической поддержке эмоционального развития младшего школьника [8]	консультационно-координирующий характер деятельности учителя; демократические отношения между ребенком и учителем; содействие учителя детям в осуществлении их деятельности по мере необходимости; конструирование ситуаций успеха; целенаправленное обучение навыкам групповой работы; формирование мотивов к систематическому использованию этих навыков; высокая двигательная активность на занятиях для снижения утомляемости
Идеи бихевиоризма Б. Скиннера	предоставление членам группы стимулов для участия в работе (жетонная система поощрений, итоговые награды, сувениры) - внешнее подкрепление совместных действий; использование структур взаимодействия, поддерживающих конкуренцию («Кто первый сделал – молодец!»)
Исследования К.А. Абульхановой-Славской	стимулы сотрудничества: успех и признание; преодоление трудностей и возможность ставить и решать новые, более сложные задачи; стремление прийти на помощь - внутренняя мотивация совместных действий
Идеи сотрудничества Р. Славина	одобрение совместных действий группы, позитивная оценка результатов, достигнутых группой; равные возможности для достижения успеха: каждый учащийся приносит жетоны своей группе, которые он зарабатывает путем улучшения своих собственных предыдущих результатов
Идеи коллективной учебной деятельности В.В. Репкина	умение распознавать эмоциональные триггеры - первый шаг к изменению собственных неосознанных автоматических реакций; систематическая процедура рефлексии посредством мониторинга эмоционального состояния на занятиях (всякий цикл работы в группе завершался рефлексией) и ведения рефлексивного дневника
«Педагогика понимания» Ю.В. Сенько	диалогичность коммуникативных связей; организация педагогом ситуаций понимания
Диалогические идеи М.М. Бахтина	«Я» в диалогическом отношении с «другим» может осмыслить и осознать себя; наличие постоянного диалога; параллельная структура общения при групповой работе позволяет школьнику больше времени занимать активную позицию в коммуникации; метод позиционной дискуссии
Теория межличностных отношений В. Шутца	общие цели, убеждения, ценности как основа аффективного компонента доверия;

Продолжение таблицы 3

Идея сотрудничества	Воплощение в педагогическом эксперименте
	убеждение каждого ученика в его ценности и значимости для группы
Метод свободной групповой работы Р. Кузине	добровольность; поддержка желаний и инициативы обучающихся; согласие всех членов группы с поставленной целью; мнение, высказанное большинством, становится неоспоримым и учитывается педагогом; акцент на положительных моментах действий членов группы; конструктивность при обсуждении недостатков
Идеи формирования групп И.М. Чередова	организация групп из четырех человек, имеющих следующий состав: один сильный ученик, два средних, один слабый (два мальчика и две девочки)
Опыт организации коллективного взаимодействия А.П. Пинкевич	распределение работы между членами группы для решения общественно важной задачи (помощь дошкольникам); назначение ответственного за реализацию каждого пункта плана (адресность)
Теория сотрудничества и соперничества М. Дойч	проведение по завершению занятия оценки учениками своих эмоциональных реакций и установок при выполнении заданий; способы разрешения конфликта
Идеи «педагогики сотрудничества» (Ш.А. Амонашвили, И.П. Иванов, В.А. Караковский, Б.Т. Лихачев, И.П. Волков)	использование опорных схем и комментированного управления; коллективная творческая воспитательная деятельность; организация добрых и полезных дел, находящихся эмоциональный отклик у ребенка, в формате КТД; практико-ориентированное содержание (решение задач предполагает рассмотрение реальных ситуаций); создание в классе атмосферы «внутреннего комфорта»; идея свободного выбора
Схемы практической реализации обучения в сотрудничестве М. Кагана	групповая работа включает в себя как индивидуальную оценку, так и оценку общего результата
Сотруднические технологии А.К. Колеченко	«Круглый стол»: члены группы высказываются в установленном порядке; «Мозаика» - универсальная структура взаимодействия, примененная нами при организации КТД и подготовке проекта «Надежная Крепость»; «Мозговая атака» - поиск решения в группе
Закон выражения чувства В.В. Зеньковского	метод адекватных эмоций

Выявленные формы, методы и приемы учебного сотрудничества по линии «ученик – ученик», способствующие развитию эмоционального интеллекта его участников, были апробированы в ходе опытной работы.

Таким образом, на основе анализа идей учебного сотрудничества, представленных в трудах классиков педагогики, раскрыто своеобразие организации совместного действия при сотрудничестве младших школьников, которое обеспечивает аспекты развития эмоционального интеллекта детей. Рассмотрены педагогические условия эффективного развития эмоционального интеллекта в условиях детского сотрудничества; приведено описание отдельных методик, приемов, педагогических находок, способствующих эффективной совместной деятельности обучающихся, которые легли в основу разработанной программы, направленной на формирование у детей набора здоровых эмоциональных реакций и знакомство с основными принципами эмоциональной компетентности.

Очевидно, коммуникация учитель – ученик является наименее эффективной, в отличие от коммуникации ученик – ученик, поскольку при всех потенциальных возможностях коммуникации с учителем ученик в ней неизбежно попадает в ловушку пассивного участника. Направляемая коммуникация же с другими учениками способствует эффективному развитию компетенций, а также, что немаловажно, эмоционального интеллекта.

Глава 2 Экспериментальное изучение особенностей развития эмоционального интеллекта у младших школьников посредством детского сотрудничества

2.1 Анализ результатов констатирующего этапа исследования

Осознав и осмыслив обнаруженное противоречие между сложившимися формами и методами работы по развитию эмоционального интеллекта младших школьников в современной школе, с одной стороны, и потребностями повышения ее эффективности – с другой, нами представлена собственная система работы в этом направлении. Рассмотрены особенности педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта младших школьников во внеурочной деятельности с опорой на позиционное взаимодействие сверстников, а именно осмысленное сотрудничество, осознание общих значимых целей и задач.

В МБОУ СОШ № 27 города Орла предусмотрена реализация на параллели вторых классов рабочей программы по курсу внеурочной деятельности «Азбука чувств», рассчитанная на 34 ч, из расчета 1 час в неделю. В рамках программы было выделено 7 ч занятий на реализацию идей детского сотрудничества по замыслу исследования «Развитие эмоционального интеллекта младших школьников на основе сотрудничества со сверстниками». Формат группового взаимодействия младших школьников был предусмотрен только в экспериментальном 2 «А» классе.

В исследовании принимало участие 24 школьника 2-х классов, в контрольной (класс 2 «Б») и экспериментальной (класс 2 «А») группах по 11 и 13 человек соответственно. Средний возраст 9-10 лет. Список учеников представлен в Приложении А, в таблице А.1. Экспериментальное исследование младших школьников осуществлялось на условиях информированного согласия родителей в индивидуально-групповой форме во внеучебное время.

Педагогический эксперимент состоял из трех этапов:

- 1 этап – констатирующий этап педагогического эксперимента (выявление первоначального уровня развития эмоционального интеллекта у обучающихся вторых классов);
- 2 этап – формирующий этап педагогического эксперимента (разработка серии занятий для развития эмоционального интеллекта, основу которых составляет детское сотрудничество, и внедрение ее во внеурочную деятельность младших школьников в экспериментальной группе);
- 3 этап – контрольный этап педагогического эксперимента (повторная диагностика уровня развития эмоционального интеллекта у младших школьников).

На констатирующем этапе педагогического эксперимента мы изучали наличный уровень эмоционального интеллекта в экспериментальной и контрольной группах. В соответствии с исследовательской логикой были представлены независимые выборки, полученные для контрольной группы и экспериментальной группы испытуемых.

На основе анализа литературы по теме экспериментального исследования были подобраны диагностические методики, позволяющие разносторонне и полно изучить компоненты эмоционального интеллекта младших школьников, а также взаимодополняющие друг друга, с целью подтверждения или отрицания гипотезы. Выбор методик для исследования определялся, прежде всего, поставленными задачами, но также и образовательным уровнем испытуемых, их отношением к исследованию.

В качестве содержательных аспектов эмоционального интеллекта в нашем исследовании выступают: эмоциональное самопознание, эмоциональная саморегуляция, социальные навыки, эмпатия и мотивация. Кроме того, в исследовании учитывался такой параметр эмоциональных проявлений у младших школьников, как эмоциональный фон, который имеет много общего с настроением и может быть как положительным, так и

отрицательным. Изучение эмоционального фона дало нам информацию о степени эмоционального благополучия каждого младшего школьника, принявшего участие в исследовании.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы были применены соответствующие критерии уровня развития эмоционального интеллекта младшего школьника, перечисленные нами в первой главе данной работы. Психодиагностический комплекс, позволяющий определить уровень сформированности у обучающихся эмоционального интеллекта, представлен в таблице 4.

Таблица 4 – Психодиагностика уровня развития эмоционального интеллекта младших школьников

Компонент эмоционального интеллекта	Диагностическая методика
Самосознание	«Распознавание эмоциональных состояний» Л.Ф. Фатиховой и А.А. Харисовой
Саморегуляция	Опросник «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана
Социальные навыки	Контурный САТ-Н Э. Крис, модификация Н.Я. Семаго
Эмпатия	Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии И.М. Юсупова
Мотивация	«Оценка стрессоустойчивости школьников учителем» Т.С. Тихомировой (мотивационный компонент)

С нашей точки зрения, данное количество методик является оптимальным при изучении уровня развития эмоционального интеллекта младших школьников, обучающихся во 2 классе.

Диагностический аппарат исследования, использованный в данной работе, с целью наглядности упорядочен в виде картотек, представляющих собой таблицы по каждой из применяемой в эксперименте методики. Данные таблицы приведены в Приложении Б: методика «Распознавание эмоциональных состояний» Л.Ф. Фатиховой и А.А. Харисовой – в таблице Б.1; опросник «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана – в таблице Б.2; контурный САТ-Н Э. Крис, модификация Н.Я. Семаго – в таблице Б.3; диагностика уровня поликоммуникативной

эмпатии И.М. Юсупова – в таблице Б.4; методика «Оценка стрессоустойчивости школьников учителем» Т.С. Тихомировой (мотивационный и рефлексивный компоненты) – в таблице Б.5.

Исходя из результатов первичного диагностического обследования по методике «Распознавание эмоциональных состояний», приведенных на рисунке 1, можно сделать вывод, что у большинства детей младшего школьного возраста, принимавших участие в экспериментальной работе, уровень эмоционального самосознания средний. Часть детей имеют низкий уровень развития эмоционального самосознания.

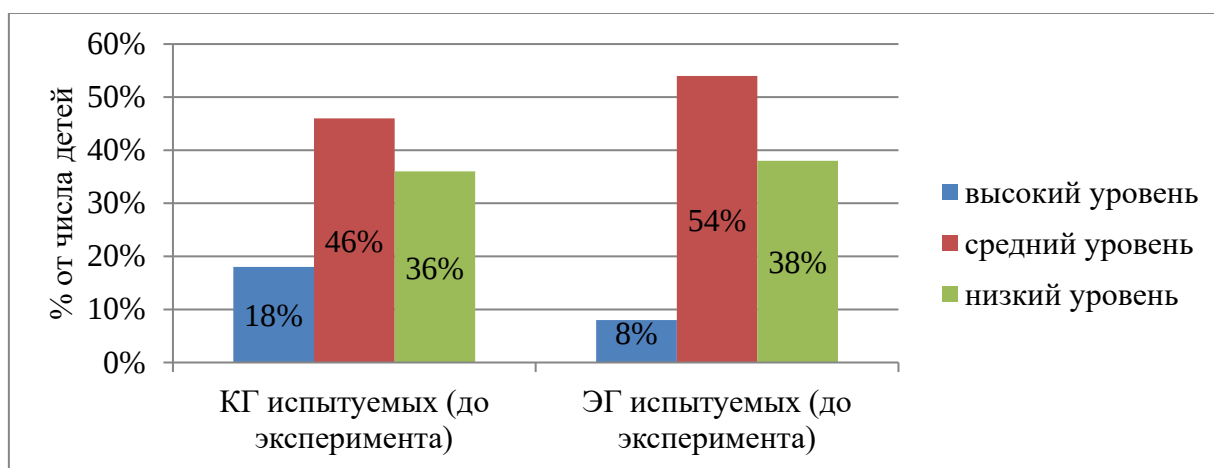


Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента по методике «Распознавание эмоциональных состояний» Л.Ф. Фатиховой и А.А. Харисовой

Видим, что результаты в группах: экспериментальной и контрольной по методике «Распознавание эмоциональных состояний» Л.Ф. Фатиховой и А.А. Харисовой на этапе констатирующего эксперимента практически схожи. Подтвердим это статистически, приняв следующие статистические гипотезы:

- H_0 – различие уровней успешности распознавания эмоциональных состояний в сопоставляемых группах отсутствует;

- H_1 – имеется достоверное различие уровней успешности распознавания эмоциональных состояний, и оно превышает статистический разброс.

Выбор статистического критерия, отвечающего задаче, осуществлен нами согласно таблице [48, с. 31], это U-критерий Манна - Уитни:

- $U_{\text{эксп}} = 77$ (подробные расчеты приведены в Приложении В, рисунок В.1);
- значение $U_{\text{кр}}$ определяется по таблице [48, с. 194] для значимости $p \leq 0,05$ и составляет 42;
- так как $U_{\text{эксп}} > U_{\text{кр}}$, то H_1 отвергается и принимается H_0 – статистически значимое различие уровней распознавания эмоциональных состояний в сопоставляемых группах на констатирующем этапе эксперимента отсутствует.

Результаты, полученные при исследовании уровня эмоциональной саморегуляции посредством опросника «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова, в экспериментальной группе: низкий уровень саморегуляции наблюдается у 69 % испытуемых, а средний уровень – у 31 %. В контрольной группе получены схожие показатели: 64 % и 36 % соответственно (рисунок 2).

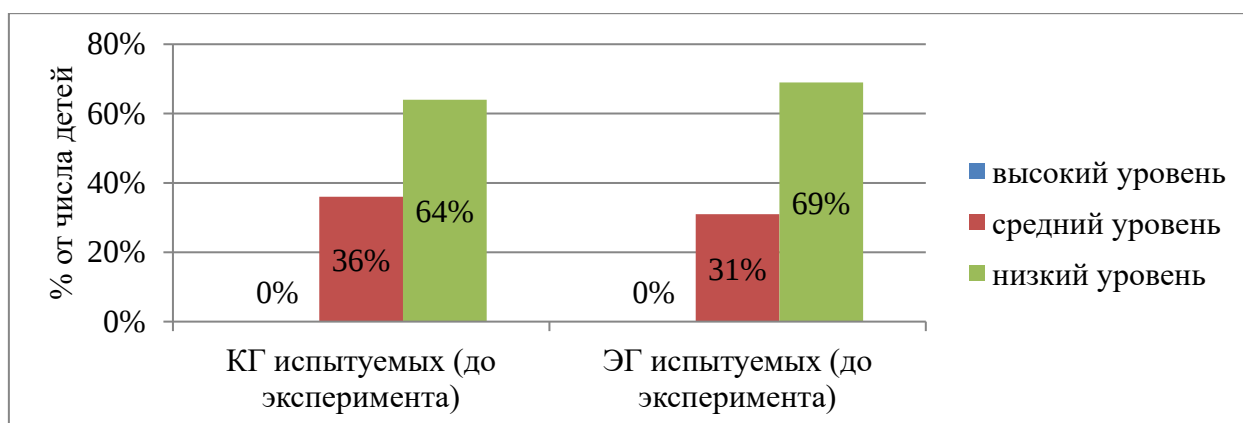


Рисунок 2 – Результаты исследования общего уровня саморегуляции (до реализации программы) с помощью опросника «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана

Как видим, уровень сознательного управления своими действиями, эмоциональными состояниями и побуждениями у испытуемых в обеих группах примерно одинаковый. Это предположение подтверждается статистически посредством применения U-критерия Манна - Уитни. $U_{\text{эксп}} = 59 > U_{\text{кр}} = 42$ (Приложение В, рисунок В.2), поэтому значимое различие уровня волевой саморегуляции учащихся в сопоставляемых группах на констатирующем этапе эксперимента отсутствует.

Результаты исследования уровня самообладания у испытуемых экспериментальной группы: средний уровень выявлен у 62 % испытуемых, а низкий уровень – у 38 %, тогда как в контрольной группе диагностированы следующие показатели, практически схожие с таковыми в экспериментальной группе: высокий уровень – 9 % испытуемых, средний уровень – 55 %, а низкий – 36 % (рисунок 3).

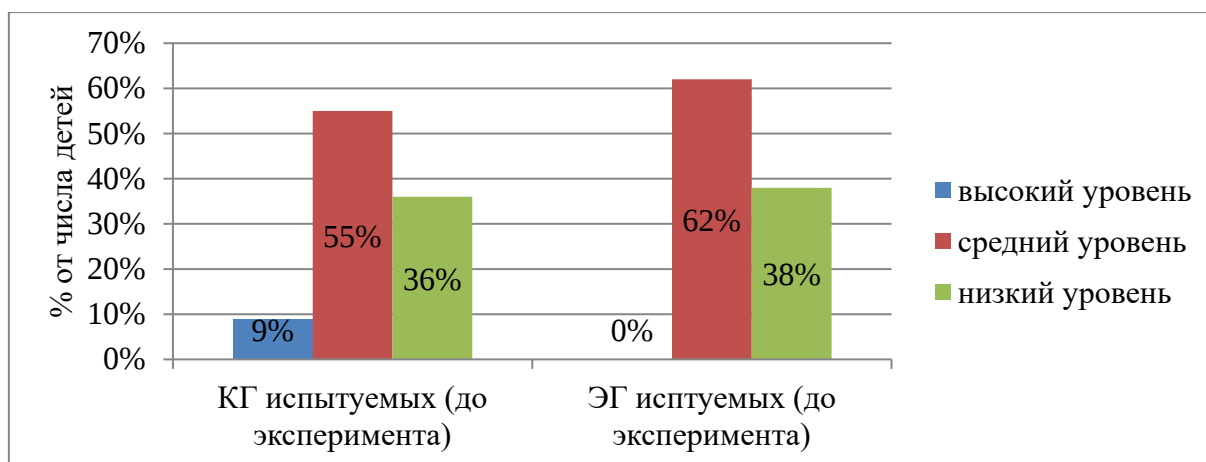


Рисунок 3 – Результаты исследования уровня самообладания (до реализации программы) с помощью опросника «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана

Посредством вычисления статистического критерия Манна - Уитни: $U_{\text{эксп}} = 72 > U_{\text{кр}} = 42$ (Приложение В, рисунок В.3) – подтверждаем, что значимое различие уровня самообладания у испытуемых обеих групп отсутствует.

Интерпретируя результаты по методике «Контурный САТ-Н» Э. Криса в модификации Н.Я. Семаго в отношении каждого испытуемого, мы сопоставляли общие тенденции в нескольких историях, рассказанных ребенком, тем самым приходя к выводам об особенностях его аффективно-эмоциональной сферы. Обобщая результаты, полученные после проведения исследования, отметим, что у большинства детей контрольной группы (60 %) и экспериментальной группы (69 %) созданные истории являются проекцией оригинальных ситуаций из их жизни и отражают реальный порядок вещей, поскольку предлагаемый стимульный материал напомнил им именно эту ситуацию. При этом ребенок рассказывает историю, которая его касается непосредственно, и идентифицирует себя с одним из персонажей. Сюжет историй некоторых детей (40 % и 31 % соответственно в контрольной группе и экспериментальной группе) был заимствован из кинофильмов, сказок или просто был выдуман.

На рисунке 4 представлены результаты, которые отражают важную для исследования информацию: уровень развития межличностного компонента эмоционального интеллекта (социальные навыки) и актуальный эмоциональный фон. В отношении каждого испытуемого были получены представления относительно эмоциональных отношений между ним и окружающими его людьми. Были выделены три зоны выраженности данного показателя:

- часто допускают ошибки и неточности в понимании и восприятии социально значимой информации, неверно интерпретируют ее значение и неверно устанавливают зависимости и причинно-следственные связи;
- в целом точно понимают представленные ситуации, правильно устанавливают причинно-следственные связи, но возможны некоторые неточности и единичные ошибки;
- правильно и точно понимают и воспринимают представленные социальные ситуации, указывая верные причинно-следственные связи.

Кроме того, получены данные и об общем эмоциональном фоне испытуемых двух групп. Были также выделены три зоны выраженности этого показателя:

- преобладание отрицательных эмоций, доминирование плохого настроения и неприятных переживаний, преодоление которых ребенку непосильно, ведущих к нарушению адаптации;
- эмоциональное состояние в норме, ребенок может испытывать переживания и эмоции различной модальности;
- преобладание положительных эмоций, оптимистического настроения, радостных переживаний.

Результаты, представленные на рисунке 4, позволяют утверждать, что эмоциональный фон психической деятельности младших школьников для абсолютного большинства обучающихся экспериментальной группы и контрольной группы характеризуется как позитивный, однако отмечается недостаточный уровень развития социальных навыков у испытуемых обеих групп. Акцент в созданных детьми историях в большинстве случаев был сделан на конфликтах, разрешение которых представлялось детям сложной задачей.

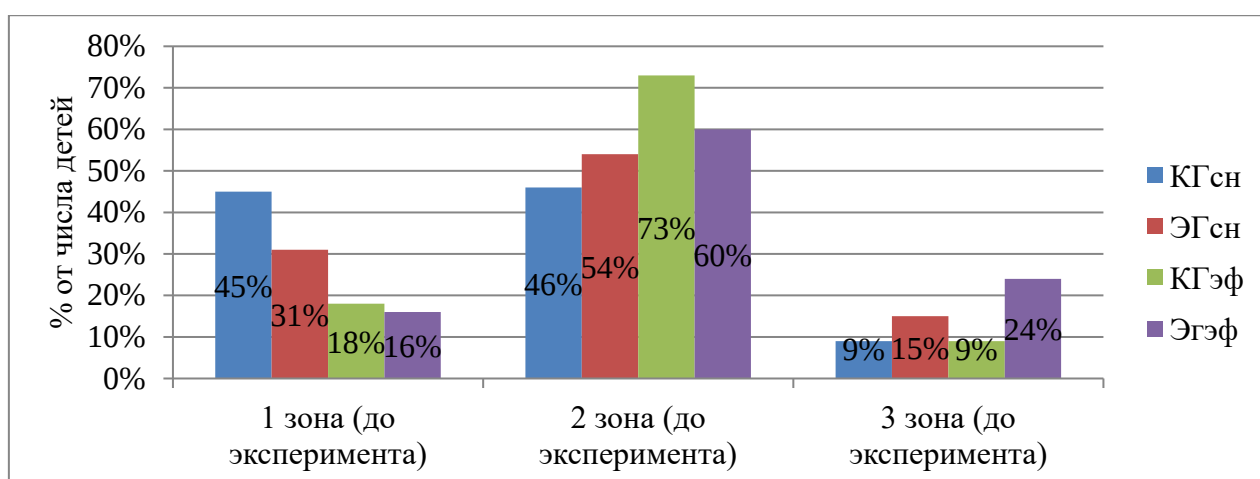


Рисунок 4 – Результаты изучения параметра «Общий эмоциональный фон» и уровня развития социальных навыков по методике «Контурный САТ-Н»
Э. Криса в модификации Н.Я. Семаго

Методика «Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии» И.М. Юсупова показала, что преобладающим в обеих группах является средний и низкий уровень эмпатии (рисунок 5).

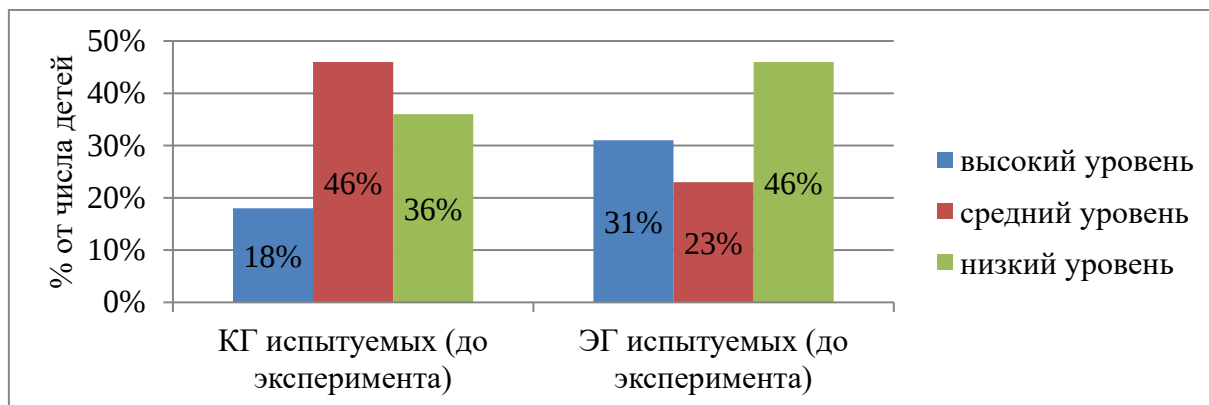


Рисунок 5 – Результаты по общему уровню эмпатии по методике «Диагностика уровня эмпатии» И.М. Юсупова на констатирующем этапе

Для выявления наличия или отсутствия различий показателя общего уровня эмпатии между двумя независимыми выборками в данной методике проведем расчеты U-критерия Манна - Уитни (Приложение В, рисунок В.4): $U_{\text{эксп}} (102) > U_{\text{кр}} (42)$. Статистическая гипотеза H_1 отвергается и принимается H_0 - статистически значимое различие общего уровня эмпатии учащихся в сопоставляемых группах на констатирующем этапе эксперимента отсутствует.

Для оценки мотивационного компонента был использован метод экспертных оценок при участии педагога-психолога. Результаты представлены на рисунке 6. В отношении исследуемого показателя были выделены 2 зоны выраженности:

- неустойчивая мотивационная структура, преобладание внешней мотивации;
- устойчивая мотивационная структура, стойкие познавательные интересы, преобладание внутренней мотивации.

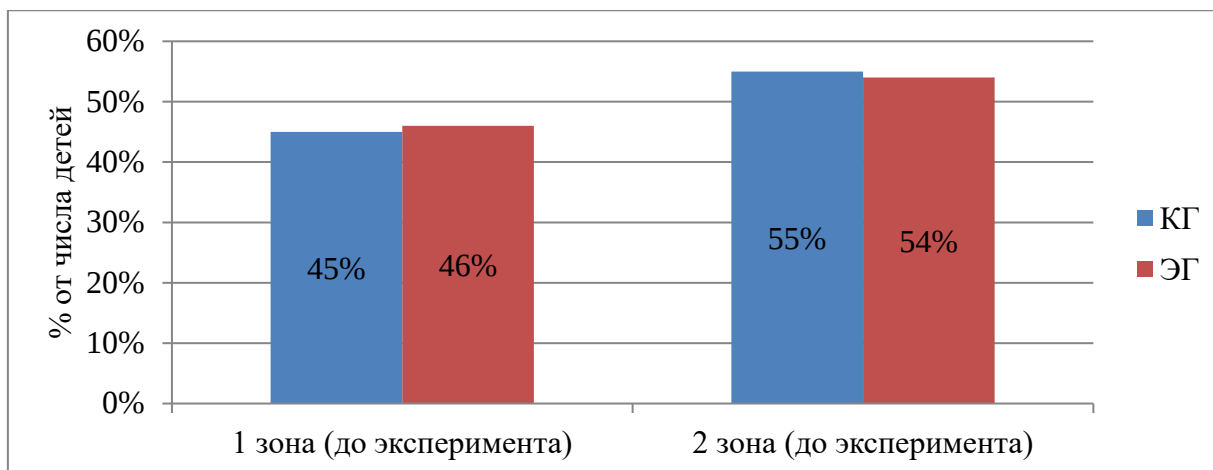


Рисунок 6 – Результаты экспертной оценки мотивационного компонента по методике Т.С. Тихомировой на констатирующем этапе

По итогам исследования по данной методике можно сделать вывод о мотивах деятельности испытуемых как в контрольной, так и в экспериментальной группах. Это в основном игровой мотив, потребность в подтверждении своей взрослости, потребность в новых впечатлениях и игровая деятельность в рамках организуемой педагогом деятельности (преобладает мотивация процессом).

Таким образом, полученные результаты констатирующей части эмпирического исследования (преобладание низкого уровня эмоциональной осведомленности, слабое развитие способности к сопереживанию, несформированность умения управлять состоянием и чувствами собеседника) подтверждают теоретические модели развития эмоционального интеллекта учащихся начальных классов, приведенные в современной психолого-педагогической литературе.

Приходим к выводу, что эмоциональный интеллект у младших школьников 2-х классов МБОУ СОШ № 27 города Орла имеет недостаточное развитие. Поэтому необходимо разработать педагогические условия по его развитию и провести с младшими школьниками, а именно с ребятами из экспериментальной группы серию занятий, основу которой составляют сотруднические технологии.

2.2 Содержание работы по развитию эмоционального интеллекта у младших школьников посредством детского сотрудничества

Теоретические изыскания и результаты констатирующего этапа эксперимента позволили нам перейти к формирующему этапу, который был направлен на развитие эмоционального интеллекта испытуемых экспериментальной группы в сотрудничестве со сверстниками. В контрольной группе также проводились занятия согласно рабочей программе внеурочной деятельности «Азбука чувств». Данная программа, как и в экспериментальной группе, была направлена на приобретение младшими школьниками знаний об эмоциях, получение опыта эмоционального переживания и принятие эмоций как необходимости, но с преобладанием на занятиях фронтальной и индивидуальной форм работы учеников. Также имел место и информационно-просветительский модуль для родителей учеников 2 «Б» класса.

При разработке серии занятий для экспериментальной группы на формирующем этапе эксперимента учитывались интегративная структура эмоционального интеллекта согласно модели эмоционального интеллекта, предложенной американским психологом Д. Гоулманом, и основополагающие идеи педагогики сотрудничества и коллективного обучения (таблица 3). Условием занятий для экспериментального класса, в отличие от занятий для контрольного класса, являлись включенность сверстников в совместное обсуждение идей, их реализацию, оценку конечного продукта и другие ситуации детского сотрудничества.

Реализация серии внеурочных занятий подразумевала три последовательных этапа: информационный, обучающий и деятельностный. Усвоение знаний и способов деятельности детей происходило на трех уровнях: приобретение школьниками знаний об эмоциях, получение опыта эмоционального переживания и принятие эмоций как необходимости, принятие и осознание значимости эмоций в деятельности за пределами

школы. Названные уровни соответствуют уровням формирования планируемых воспитательных результатов внеурочной деятельности и модели эмоционального интеллекта, взятой за основу в нашем исследовании. Необходимость создания модуля для родителей вызвана тем, что эмоциональная сфера ребенка и развитие эмоционального интеллекта во многом связана с детско-родительскими отношениями, стилем родительского воспитания.

Работа по созданию здоровой атмосферы межличностного взаимодействия всех участников образовательных отношений осуществлялась параллельно с работой с детьми и была нацелена на повышение уровня знаний и представлений педагогов и родителей о развитии у детей эмоционального интеллекта.

Выдержка из программы «Азбука чувств», в рамках которой проводился формирующий эксперимент, представлена в Приложении Г, здесь же приведем обобщенную схему комплекса мероприятий по развитию эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста экспериментальной группы посредством сотрудничества со сверстниками, реализованного на формирующем этапе эксперимента (таблица 5).

Таблица 5 – Комплексный отчет о реализованной во внеурочное время серии занятий, направленных на развитие эмоционального интеллекта младших школьников 2 «А» класса средствами сотрудничества со сверстниками

Этап реализации программы	I. Информационный этап	
Уровень воспитательного результата	первый уровень результатов (приобретение школьниками знаний об эмоциях, социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе)	
Содержание этапа	1) занятие «Я и мои эмоции»	2) занятие «Эмоции моего друга»
Реализуемая ситуация сотрудничества со сверстниками	- дискуссия; - обращение друг к другу за советом и помощью; - реальное общение конкретных участников игры и воображаемое общение игровых персонажей	- учет индивидуального эмоционального состояния партнера при работе в парах; - ситуации конфликтного взаимодействия со сверстниками

Продолжение таблицы 5

Форма учебного сотрудничества	совместно-последовательная		совместно-индивидуальная
Этап реализации программы	II. Обучающий этап		
Уровень воспитательного результата	второй уровень результатов (получение школьниками опыта переживания и позитивного отношения к социальной реальности посредством взаимодействия учащихся между собой на уровне класса)		
Содержание этапа	1) классный час «Об аутизме простыми словами»	2) творческое занятие «Эмоции и чувства сказочного героя»	3) творческий проект «Наша Надежная Крепость»
Форма учебного сотрудничества	передача знаний в форме специально-организованной коллективной деятельности детей	совместно-групповая	совместно-взаимодействующая
Реализуемая ситуация сотрудничества со сверстниками	- совместное изучение материала и совместное обсуждение; - совместные действия при выполнении упражнений тренинга	ситуация сотрудничества со сверстниками с распределением функций	ситуация сотрудничества со сверстниками без четкого разделения функций
Этап реализации программы	III. Деятельностный этап		
Уровень воспитательного результата	третий уровень результата (получение школьниками опыта самостоятельного общественного действия в открытом социуме)		
Содержание этапа	1) КТД «Кукольный театр для близких друзей»	2) КТД «Мы разные – мы вместе!»	
Форма учебного сотрудничества	совместно-взаимозависимая (коллективно-кооперативная)	совместно-взаимозависимая (коллективно-кооперативная)	
Реализуемая ситуация сотрудничества со сверстниками	открытое общение на равных в ходе общего значимого дела: - общеклассная дискуссия; - игровое сотрудничество	открытое общение на равных в ходе общего значимого дела: - общеклассная дискуссия; - разновозрастное сотрудничество	

На первом этапе реализации запланированного комплекса мероприятий при организации сотрудничества детей друг с другом, большое внимание уделялось введению учебных схем и алгоритмов как необходимого средства согласования действий учащихся, а также введению социальных норм взаимодействия, позволяющих детям разрешать разногласия как

содержательное противоречие (например, разыгрывались перед классом положительные и отрицательные образцы споров). Так каждому ребенку легче найти свой собственный стиль сотрудничества со сверстником, не прибегая к деструктивным формам взаимодействия.

На обучающем этапе организовывалось собственно учебное сотрудничество детей друг с другом, когда складывающиеся приемы взаимодействия со сверстниками были направлены на решение предъявленной задачи. Если в ходе совместной работы обнаруживалось неразрешимое противоречие, то группа обращалась к учителю, излагая это противоречие в виде нескольких точек зрения.

На деятельностном этапе учебное сотрудничество со сверстниками было дополнено формой разновозрастного сотрудничества, где испытуемый занимал реальную позицию воспитателя дошкольника (практика наставничества в КТД «Мы разные – мы вместе!»). Такая работа в позиции воспитателя, по нашему мнению, высоко мотивирована и доступна всем ученикам младшего школьного возраста вне зависимости от их успеваемости, уровня развития и индивидуальных особенностей. Такая позиция предъявляет более сложные требования к инициативности ребенка, требует учета позиции неравного, имеющего иные знания. Считаем, что тема разновозрастного сотрудничества – интересная практика, требующая дальнейших научных изысканий.

Основа разработанной серии внеурочных занятий по развитию эмоционального интеллекта младших школьников: коммуникативность и сотрудничество учеников, строго заданный алгоритм, выстроенная логика перехода от одного этапа к другому, внутри- и межгрупповое общение, действенная эмоциональная идентификация, открытое общение на равных, общие значимые дела, общие обсуждения и дискуссии. Данная система занятий может послужить большим подспорьем для педагога в условиях общеобразовательной школы как дополнение к кейсам учителя по использованию методик развития эмоционального интеллекта. Разработка

практических рекомендаций, основ и алгоритмов развития эмоционального интеллекта младших школьников также мною была представлена в тезисной форме, в форме информационного буклета для педагогов школы (Приложение Г, рисунки Г.2 и Г.3).

Анализируя итоги реализованного во 2 «А» классе комплекса мероприятий, следует отметить следующие их ключевые особенности:

- интегративный подход к развитию эмоционального интеллекта реализовывался благодаря применению разнообразных методов, приемов и форм организации деятельности из психологии, педагогики, литературы, изобразительного искусства: методы арт-терапии, потенциал сказкотерапии, тренинговые программы для развития эмоционального интеллекта, методы социально-эмоционального обучения, включение задачного метода для анализа проблем, методы психогимнастики, психотехники для коррекции эмоционального состояния, ведение рефлексивного дневника, элементы когнитивно-бихевиорального тренинга, сторителлинг и другие;
- приоритет отводился групповым формам работы испытуемых, деятельности с высокой долей коммуникативной активности;
- деятельность детей на занятиях и в процессе тренингов была сфокусирована на переработке эмоционально-нагруженной информации;
- были учтены предпочтения и ценности детей; в полной мере были созданы условия для ценностно-смыслового взаимодействия внутри детской общности, созданы условия для общих эмоциональных переживаний, синтонии;
- обеспечение свободного выражения чувств, организация многогранной эмоционально насыщенной жизни школьников, не допуская при этом эмоционального пресыщения, поддержание обстановки делового сотрудничества организацией разносторонних

эмоционально насыщенных занятий (произведения искусства, сказкотерапия);

– принципиальный момент – переход от сенсорно-обедненной учебно-дидактической среды к сенсорно-обогащенной среде воспитания и сотрудничества.

2.3 Анализ результатов контрольного этапа исследования

Цель контрольного этапа исследования заключалась в повторной диагностике уровня развития эмоционального интеллекта младших школьников после реализации комплекса мероприятий. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы осуществлялся по той же диагностической карте (таблица 4), которая была применена на констатирующем этапе исследования. Результаты представлены на рисунке 7.

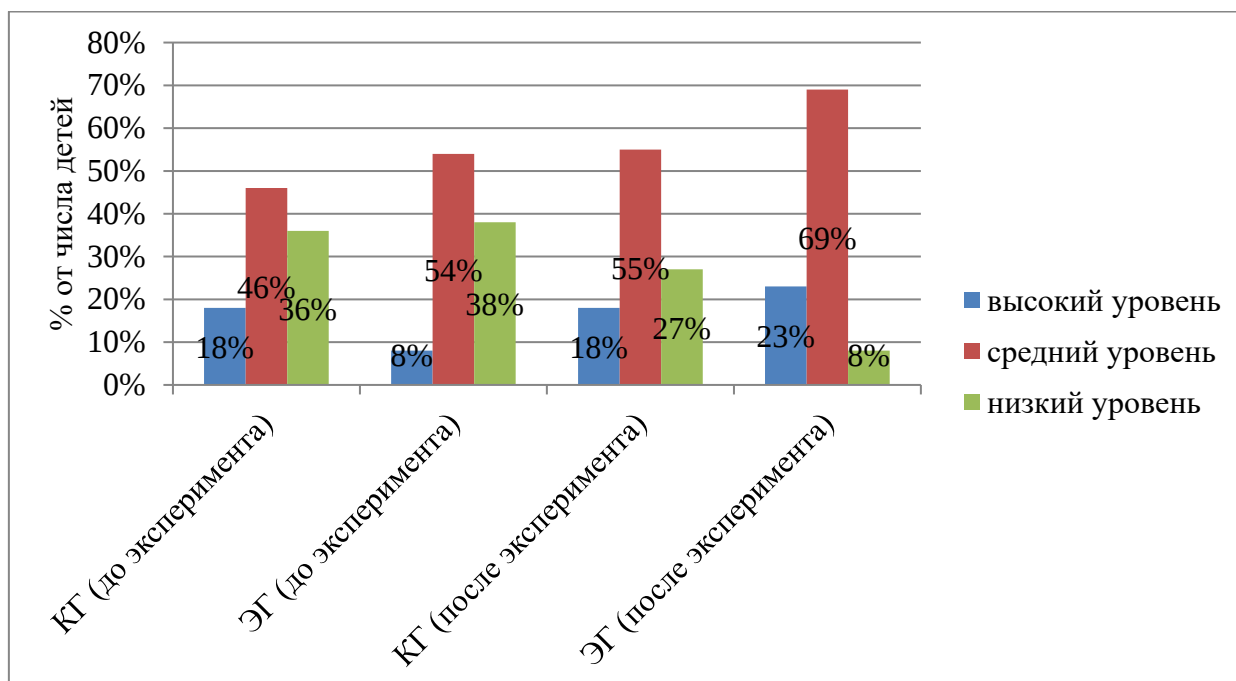


Рисунок 7 – Результаты контрольного этапа педагогического эксперимента по методике «Распознавание эмоциональных состояний» Л.Ф. Фатиховой и А.А. Харисовой

По результатам повторной диагностики по методике «Распознавание эмоциональных состояний» мы можем говорить о положительной динамике в развитии эмоционального интеллекта младших школьников, участвовавших в экспериментальной работе, но более значительное повышение уровня эмоционального самопознания наблюдается в экспериментальной группе.

На рисунке 7 видно, что в контрольной группе с высоким уровнем успешности распознавания эмоциональных состояний 18 % детей, со средним – 55 % и с низким – 27 %. В экспериментальной группе с высоким уровнем 23 % детей, со средним – 69 % и с низким – 8 %.

Перед нами стоит задача – доказать значимость различий между исходным уровнем успешности распознавания эмоциональных состояний у школьников экспериментальной группы и этим уровнем после педагогического эксперимента на основании проведенной методики «Распознавание эмоциональных состояний» Л.Ф. Фатиховой и А.А. Харисовой, при этом отслеживается именно рост указанного показателя. Таким образом, для одного и того же контингента испытуемых у нас имеются две зависимые выборки данных. Для доказательства значимости различий для двух выборок данных сформулируем статистические гипотезы:

- H_0 (нулевая гипотеза) – достоверный рост уровня успешности распознавания эмоциональных состояний учащимися экспериментальной группы отсутствует;
- H_1 (альтернативная гипотеза) – рост уровня успешности распознавания эмоциональных состояний учащимися экспериментальной группы достоверен.

Выбор статистического критерия, отвечающего задаче, осуществлен нами согласно таблице [48, с. 31]. В качестве статистического критерия был выбран G-критерий знаков (критерий Мак-Немара). Определим направление типичного сдвига (Приложение Д, таблица Д.1).

В нашем случае повысился уровень у 6 учащихся, снижение уровня не было зафиксировано, следовательно, типичным является повышение; $G_{\text{эксп}} = 0$ (числу нетипичных сдвигов). По таблице [48, с. 200] для $n = 6$ и $p \leq 0,05$ находим: $G_{\text{кр}} = 0$ – оно не превышает $G_{\text{эксп}}$, поэтому принимается H_1 – повышение уровня успешности распознавания эмоциональных состояний достоверно.

Доказав повышение уровня успешности распознавания эмоциональных состояний школьниками экспериментального класса, нам необходимо обосновать, что этот рост показателя неслучаен, то есть связан с экспериментальным педагогическим воздействием.

Таким образом, мы имеем две независимые выборки данных:

- H_0 : различие в уровнях успешности распознавания эмоциональных состояний испытуемыми обеих групп отсутствует;
- H_1 : у испытуемых экспериментальной группы этот уровень выше.

Выбор статистического критерия, отвечающего задаче, осуществлен нами согласно таблице [48, с. 31].

В качестве статистического критерия был выбран U-критерий Манна-Уитни. $U_{\text{эксп}} = 32,5$ (Приложение Д, рисунок Д.1). Значение $U_{\text{кр}}$ определяется по таблице [48, с. 194] для значимости $p \leq 0,05$ и составляет 42. Так как $U_{\text{эксп}} < U_{\text{кр}}$, то H_0 отвергается и принимается H_1 – у испытуемых экспериментальной группы уровень распознавания эмоциональных состояний выше, чем в контрольной группе.

Результаты исследования уровня саморегуляции у испытуемых по методике «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана на контрольном этапе исследования свидетельствуют о повышении уровня изучаемого показателя в экспериментальной группе, тогда как в контрольной группе преобладающим остается низкий уровень волевой саморегуляции, как и на констатирующем этапе. Данные в обобщенном виде отражены на рисунке 8.

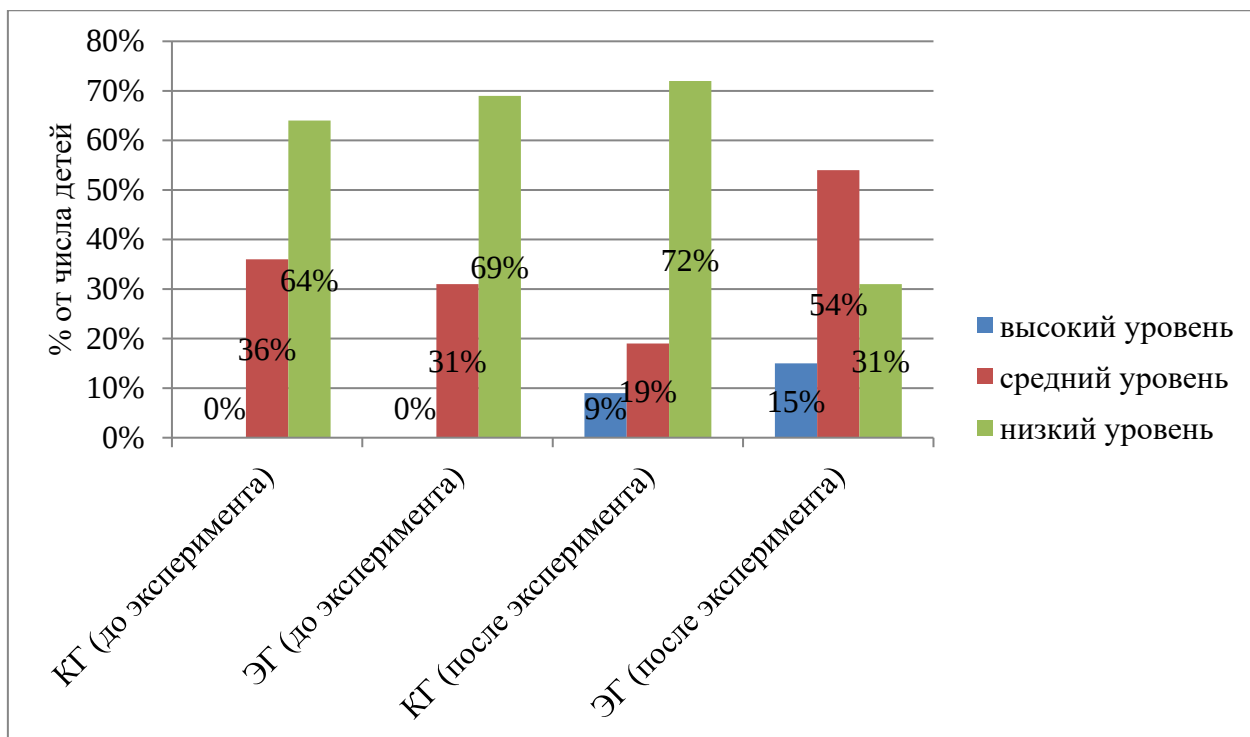


Рисунок 8 – Результаты исследования общего уровня саморегуляции (до и после реализации педагогического вмешательства) с помощью опросника «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана

Определим направление типичного сдвига (Приложение Д, таблица Д.2):

- в нашем случае повысился уровень у 2 учащихся, снижение уровня общей саморегуляции не было зафиксировано, следовательно, типичным является повышение;
- $G_{\text{эксп}} = 0$ (число нетипичных сдвигов), $G_{\text{кр}} = 0$ (по таблице для $n = 2$, и $p \leq 0,05$);
- $G_{\text{эксп}}$ не превышает $G_{\text{кр}}$, поэтому принимается H_1 – повышение уровня саморегуляции согласно результатам, полученным при применении опросника «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана, в экспериментальной группе достоверно.

Значение статистического критерия $U_{\text{эксп}} = 40$ (Приложение Д, рисунок Д.2) свидетельствует о том, что повышение уровня саморегуляции у

младших школьников в экспериментальной группе обусловлено проведенным комплексом мероприятий.

Результаты исследования уровня самообладания у испытуемых по методике «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйсмана на контрольном этапе исследования свидетельствуют о повышении уровня изучаемого показателя в экспериментальной группе, тогда как в контрольной группе показатели примерно такие же, как и на констатирующем этапе (рисунок 9).

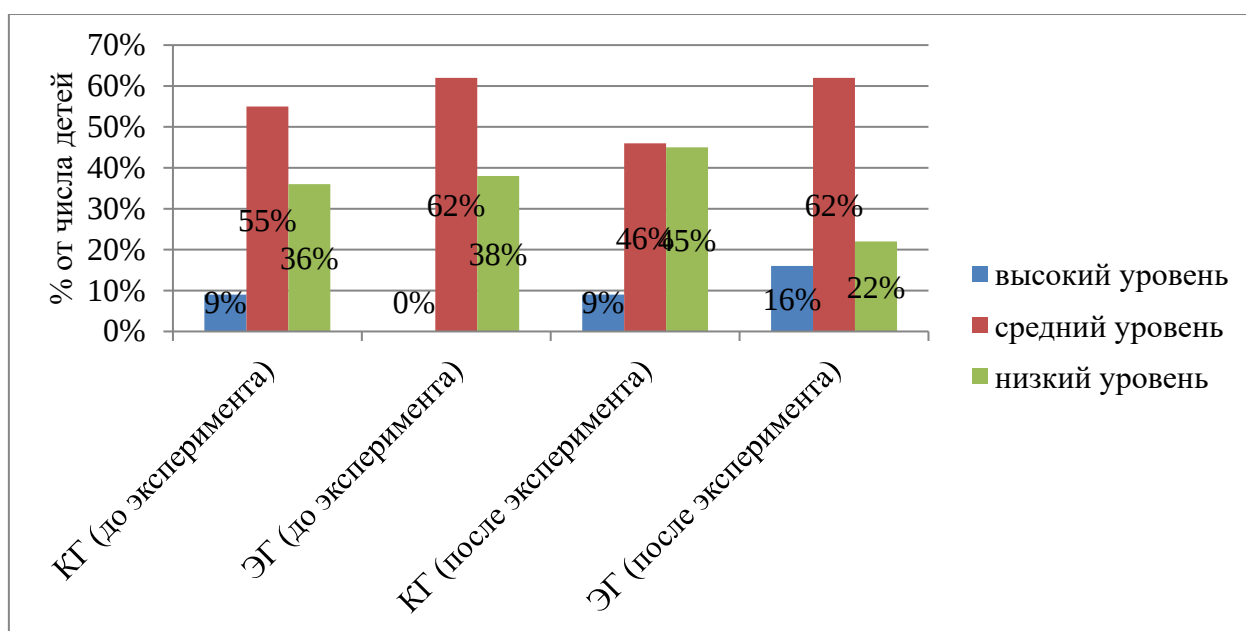


Рисунок 9 – Результаты исследования самообладания (до и после педагогического вмешательства) с помощью опросника «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйсмана

Таким образом, при сравнении результатов первичной и повторной диагностики в контрольной группе, мы наблюдаем незначительные изменения исследуемых параметров с тенденцией к повышению. Тогда как в экспериментальной группе, отмечаются статистически значимые улучшения по каждой из шкал опросника «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйсмана, что позволяет нам говорить о развитии у школьников способности сознательно управлять своими действиями,

состояниями и побуждениями с большей эффективностью именно в совместных действиях со сверстниками.

При повторном проведении диагностики по методике «Контурный САТ-Н» Э. Криса в модификации Н.Я. Семаго стоит отметить, что в рассказах детей экспериментальной группы больше преобладают истории на тему активного взаимодействия с окружающими их людьми. Уровень развития социальных навыков в экспериментальной группе повысился. Данные по параметру «Общий эмоциональный фон», на котором разворачивается вся деятельность школьников, позволяют констатировать большее благополучие в эмоциональной сфере испытуемых экспериментальной группы после проведенного педагогического вмешательства (рисунок 10).

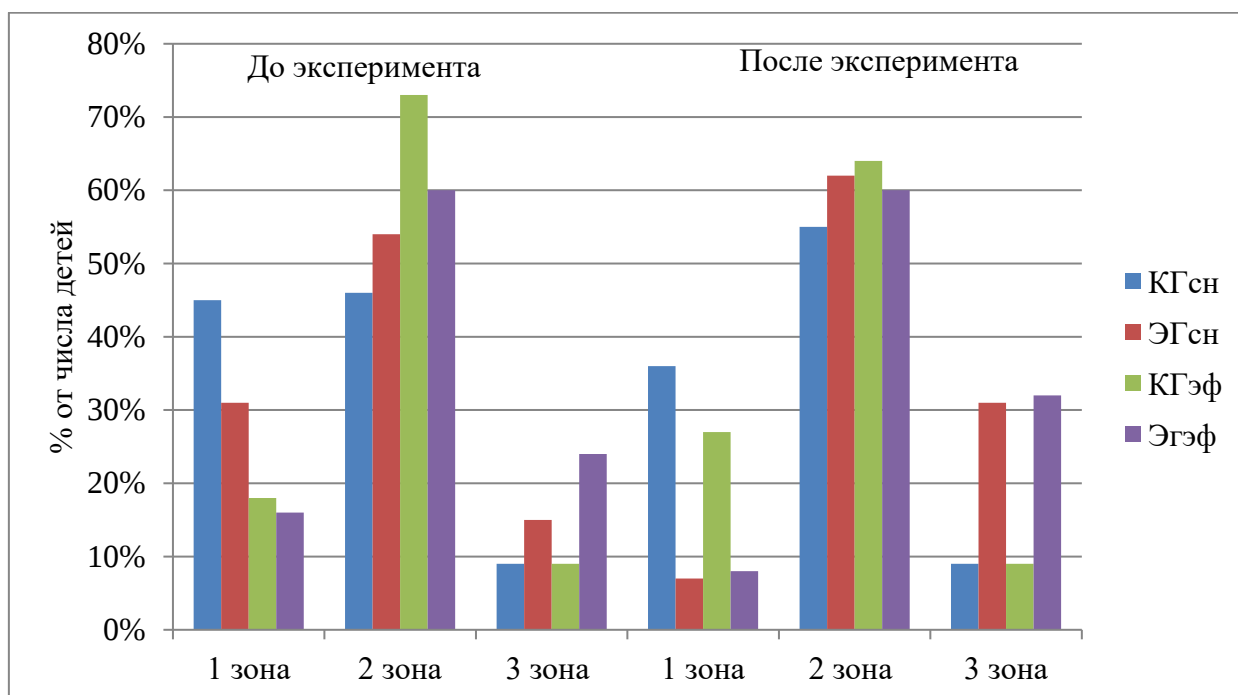


Рисунок 10 – Результаты изучения параметра «Общий эмоциональный фон» и уровня развития социальных навыков по методике «Контурный САТ-Н» Э. Криса в модификации Н.Я. Семаго на контрольном этапе

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе отмечается значительное изменение уровня

эмпатии, низкого уровня эмпатии у учеников 2 «А» класса не диагностируется, в контрольной группе – изменения исследуемого параметра также имеет место быть, незначительное повышение общего уровня эмпатии. По сравнению с экспериментальной группой здесь выявлен и низкий уровень эмпатийности (рисунок 11).

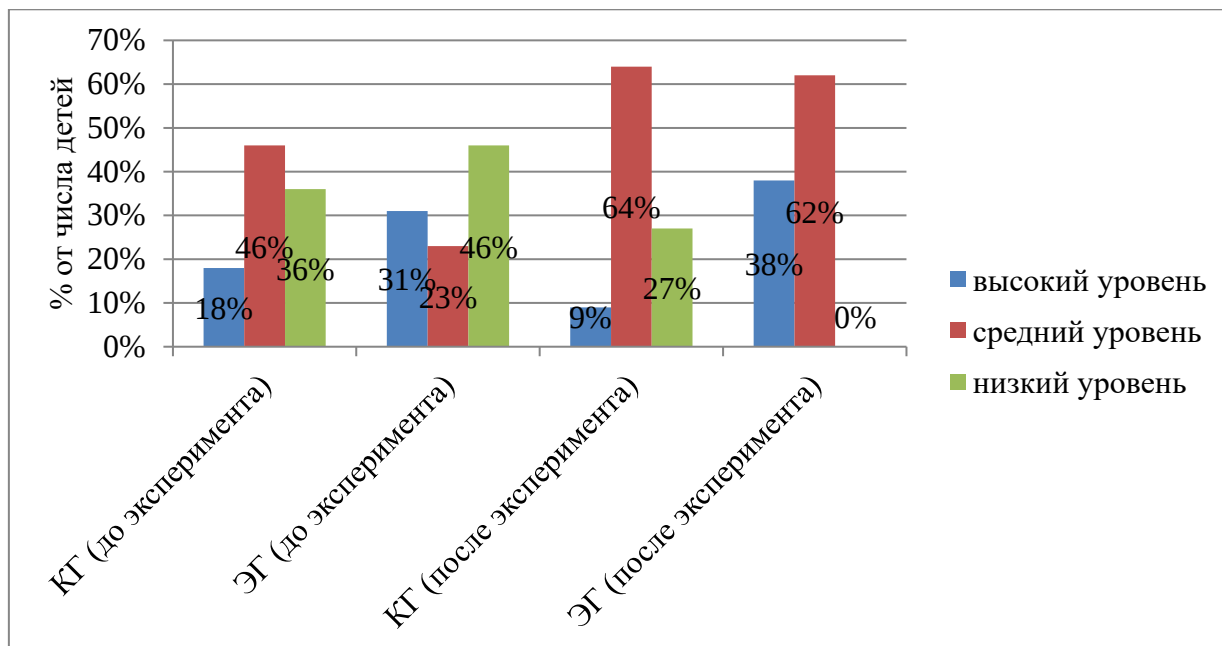


Рисунок 11 – Результаты по общему уровню эмпатии по методике «Диагностика уровня эмпатии» И.М.Юсупова на контрольном этапе

Исходя из этого, можно сделать вывод, что проведенное психолого-педагогическое сопровождение способствовало развитию степени сформированности понятий об эмпатии и эмпатийных переживаний. У детей экспериментальной группы, благодаря акценту в работе с ними на сотруди́ческие взаимоотношения, значительно расширились представления о сущности и проявлениях эмпатии в жизни людей. Это подтверждают и статистические данные:

- $G_{\text{эксп}} = 0$ (число нетипичных сдвигов) (Приложение Д, таблица Д.3);
- по таблице [48, с. 200] для $n = 8$ и $p \leq 0,05$ находим: $G_{\text{кр}} = 1$;

– $G_{\text{эксп}}$ не превышает этого уровня, поэтому принимается H_1 – повышение общего уровня эмпатии учащихся в экспериментальной группе достоверно.

Так как $U_{\text{эксп}} (35,5) < U_{\text{кр}} (42)$, то H_0 отвергается и принимается H_1 – у испытуемых экспериментальной группы уровень эмпатии выше, чем в контрольной (подробные расчеты приведены в Приложении Д, рисунок Д.3).

При изучении полученных по методике «Оценка стрессоустойчивости школьников учителем» данных до и после педагогического вмешательства (рисунок 12) отмечается изменение мотива деятельности испытуемых экспериментальной группы и связанной с ним самой деятельности.

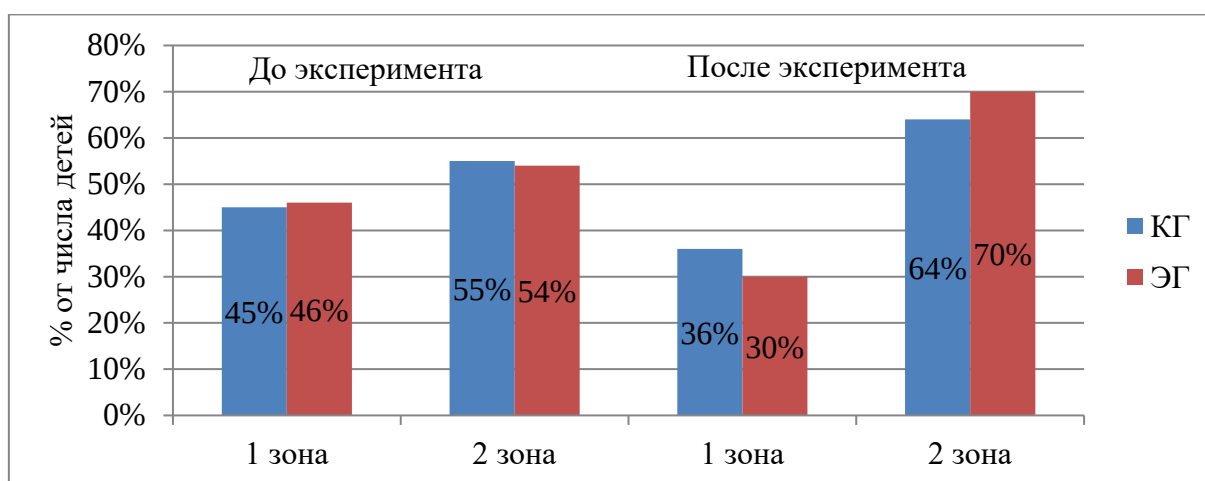


Рисунок 12 – Результаты экспертной оценки мотивационного компонента по методике Т.С. Тихомировой на контрольном этапе

В первом случае – это в основном игровой мотив, потребность в подтверждении своей взрослости, потребность в новых впечатлениях и игровая деятельность в рамках организуемых педагогом занятий (преобладает мотивация процессом); во втором случае – это мотив морального долга, мотив морального сочувствия, потребность в социальном служении и трудовая деятельность продуктивного и созидательного характера (преобладает мотивация результатом).

Таким образом, в результате нашего исследования доказана экспериментальная гипотеза. Поскольку можно увидеть, что в экспериментальной группе уровень развития эмоционального интеллекта посредством исследования его компонентов (эмоциональное самопознание, саморегуляция, социальные навыки, эмпатия, мотивация) повысился, что подтверждается методами статистической обработки данных посредством G-критерия знаков. В контрольной группе результаты остались практически без изменений. Сравнивая результаты, полученные на контрольном этапе эксперимента, можно сделать вывод, что благодаря разработанному нами комплексу мероприятий, при реализации которых преобладали сотруди́ческие формы работы учеников, уровень развития всех компонентов эмоционального интеллекта у детей в экспериментальной группе стал значительно выше, чем в контрольной группе, что также подтверждается статистическими данными с использованием U-критерия Манна - Уитни. Все это свидетельствует об эффективности средств сотрудничества со сверстниками, применяемых в рамках данного педагогического эксперимента, как фактора развития эмоционального интеллекта младших школьников.

Заключение

Цель настоящей работы заключалась в развитии эмоционального интеллекта младших школьников на основе сотрудничества со сверстниками. Для достижения указанной цели перед работой был поставлен ряд задач. При решении задач: провести теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования и выделить особенности развития эмоционального интеллекта у младших школьников, – мы приходим к следующим выводам. Развитие эмоционального интеллекта личности и развитие организационного единства детей в условиях коллективной деятельности – взаимообусловленные процессы. Так, познание внутреннего мира окружающих младшего школьника людей, понимание их эмоциональных состояний тесно связано с межличностным взаимодействием. Ориентация на другого человека и поиск оптимального диалога с ним, в свою очередь, способствуют формированию умений социальной рефлексии, умений конструктивного выражения чувств в общении. Таким образом, исходя из теоретических основ, целенаправленное применение средств сотрудничества со сверстниками представляет собой огромный ресурс обучения и воспитания младших школьников, а также предоставляет большие возможности в решении задач развития эмоционального интеллекта.

При решении задачи: подобрать диагностический инструментарий для проведения исследования, в работе подобраны диагностические методики с целью подтверждения или отрицания гипотезы, позволяющие разносторонне и полно изучить компоненты эмоционального интеллекта младших школьников, а также взаимодополняющие друг друга. Выбор методик для исследования определялся, прежде всего, поставленными задачами, но и также образовательным уровнем испытуемого, его отношением к исследованию.

При решении задачи: провести диагностику уровня развития эмоционального интеллекта у младших школьников до и после педагогического эксперимента, в работе получены результаты первичной и повторной диагностики, которые свидетельствуют о положительной динамике в развитии компонентов эмоционального интеллекта младших школьников, участвовавших в экспериментальной работе. Это подтверждается методами статистической обработки данных посредством G-критерия знаков.

При решении задачи: разработать и внедрить в учебно-воспитательный процесс комплекс мероприятий, направленных на развитие всех компонентов эмоционального интеллекта младших школьников и на создание эмоционально-комфортной среды, была разработана и реализована во внеурочной деятельности серия занятий, концептуальной основой которой были основополагающие идеи педагогики сотрудничества и коллективного обучения.

При решении задачи: проанализировать взаимосвязь педагогического вмешательства, важной частью которого является детское сотрудничество, с уровнем развития эмоционального интеллекта у младших школьников, в работе с помощью статистического критерия U-критерия Манна – Уитни обосновывается связь повышения уровня развития эмоционального интеллекта испытуемых экспериментальной группы именно с реализованными нами сотрудническими технологиями.

При решении задачи: провести анализ полученных данных, сформулировать выводы, проведена обстоятельная интерпретация полученной в ходе педагогического эксперимента информации. Достоверность и обоснованность полученных результатов и сделанных выводов обеспечивается исходными методологическими позициями, использованием системы методов, адекватных предмету и задачам исследования, экспериментальной проверкой эффективности разработанного

комплекса мероприятий, непротиворечивостью полученных опытных данных и их сравнимостью с массовой практикой.

В работе проведена систематизация фактического материала, накопленного за время проведения педагогического исследования, и представлена методическая разработка серии внеурочных занятий, описание отдельных методик, приемов, педагогических находок, позволяющих так организовать сотрудничество между школьниками, что оно приведет к повышению уровня развития эмоционального интеллекта у младших школьников.

Задачи исследования решены в полном объеме, цель достигнута – отмечается повышение уровня развития эмоционального интеллекта у младших школьников. В ходе опытно-экспериментальной работы мы на практике доказали действенность содержательного взаимодействия детей со сверстниками в различных видах учебно-познавательной деятельности как эффективного средства развития эмоционального интеллекта младших школьников.

Результаты теоретического и экспериментального обоснования рассмотрения сотрудничества как эффективного условия развития эмоционального интеллекта, представленные в данной работе, могут найти практическое применение в различных областях психолого-педагогической практике. Кроме того, рассматривая в данном исследовании концепции социально-эмоционального образования и предпринимая попытку адаптировать их в структурированную программу, мы стараемся привлечь внимание педагогов общеобразовательных школ к данной технологии и подтолкнуть учителей экспериментировать в этом направлении. Особый смысл разработанного комплекса мероприятий – это «противостояние объективированию, поворот к субъектности, что ведет к развитию возможностей умелого обращения с собой, сопереживания другим и способностей общения» [26, с. 188].

Представленная в работе серия занятий по развитию эмоционального интеллекта посредством сотрудничества со сверстниками, в ее практическом воплощении является своеобразной интерпретацией концепции социально-эмоционального образования (аналога зарубежному SEL) и направлена на демонстрацию перспективности возможностей данного подхода применительно к российскому образованию. Важными слагаемыми нашей исследовательской работы являются:

- создание личностно-развивающей образовательной среды в школе и введение нового содержания образования с акцентом на развитие социально-эмоциональных «мягких» навыков (эмоционального интеллекта);
- организация педагогической поддержки эмоционального развития младшего школьника с опорой на уважение, понимание, безусловное принятие, приглашение к разговору, установление и поддержание раппорта;
- мотивированность и опора на опыт обучающихся, осознанность и должное внимание к чувствам посредством ведения рефлексивного дневника;
- профилактика деструктивных форм взаимодействия посредством введения учебных схем как необходимого средства согласования действий учащихся и социальных норм взаимодействия, позволяющих детям разрешать разногласие как содержательное противоречие;
- целенаправленная установка педагога на усиление момента личностной коммуникации между обучающимися, осуществление посильных действий по сплочению коллектива, координирующая и консультативная помощь.

Список используемой литературы

1. Абубякорова И. В. Проблема развития эмоционального интеллекта в современном обществе и пути ее решения средствами искусства / И. В. Абубякорова // Художественное и художественно-педагогическое образование: анализ прошлого, оценка современного и вызовы будущего: Материалы Международной научно-практической конференции, Курск, 27 – 28 апреля 2022 года. Курск: Курский государственный университет, 2022. С. 238-243.
2. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект и эмоциональная креативность: специфика и взаимодействие / И. Н. Андреева. Новополюцк: Полоц. гос. ун-т, 2020. 356 с.
3. Андронникова О. О. Эмоциональный интеллект и его развитие в детском и взрослом возрасте методами арт-терапии // СМАЛЬТА. 2020. №2. С. 6-12.
4. Ануфриева Е. А., Горячева Н. В., Забродская В. В. Эмоциональный интеллект и социальные роли как важный аспект становления успешной личности обучающихся начальной школы [Электронный ресурс] //Актуальные исследования. 2021. Октябрь. №39 (66). URL: <https://apni.ru/article/2975-emotsionalnij-intellekt-i-sotsialnie-rolj>
5. Барисо Д. EQ. Эмоциональный интеллект на практике. Как управлять своими эмоциями и не позволять им управлять вами [пер. с англ. А. Н. Гардт]. М.: Эксмо, 2021. 240 с.
6. Башкирова Е. Н. Методики диагностики эмоциональной сферы младших школьников: психологический практикум / Е. Н. Башкирова. М.: Московский педагогический государственный университет, 2022. 252 с. Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART: [сайт]. URL: <https://www.iprbookshop.ru/130135.html> (дата обращения: 05.03.2024).

7. Бгуашева З. К., Берсирова А. К. Особенности развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2023. URL: <http://e-koncept.ru/2023/0.htm>
8. Бедерханова В. П. Педагогическая поддержка индивидуализации ребенка / В. П. Бедерханова // Классный руководитель. 2013. № 3. С. 11.
9. Бедерханова В. П. Со-бытийность в воспитании как метод «педагогики проживания» / В. П. Бедерханова, И. Ю. Шустова // Сибирский педагогический журнал. 2020. № 3. С. 28-37.
10. Белопольская А. А. Особенности формирования эмоционального интеллекта младших школьников во внеучебной деятельности (теоретический аспект) // Молодой ученый. 2021. №21 (363). С. 381-383.
11. Бреслав Г. М. Психология эмоций 4-е изд., перераб. и доп. М.: Смысл, 2016. 672 с.
12. Бузган Е. И. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и стилей мышления / Е. И. Бузган // Современный ученый. 2024. № 1. С. 182-185.
13. Воронина И. Ю. Организация игровой деятельности на внеурочных занятиях как условие развития эмоционального интеллекта младших школьников [Электронный ресурс] // Аллея Науки. 2021. №4 (55). URL: Alley-science.ru.
14. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. М.: Академия, 2021. 278 с.
15. Голубева Н. О. Развитие социально-эмоциональных навыков у младших школьников / Н. О. Голубева // Актуальные проблемы психологии личности: Сборник научных трудов / Под научной редакцией Н. Н. Васягиной, Е. Н. Григорян. Том Выпуск 19. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2022. С. 31-38.
16. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Д. Гоулман; пер. с англ. А. П. Исаевой. М.: МИФ. 2024. С. 544.

17. Гукаленко О. В. Педагогические условия формирования эмоционального интеллекта учащихся в современной культурно-образовательной среде // Электронный журнал «Мир науки, Педагогика и психология». 2022. №10. Выпуск 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-emotsionalnogo-intellekta-obuchayuschih-sya-v-sovremennoy-kulturno-obrazovatelnoy-srede> (дата обращения: 07.09.2024).

18. Ершова Т. А. Сторителлинг как эффективный инструмент формирования эмоционального интеллекта младших школьников / Т. А. Ершова, Ю. А. Серебrenникова // Известия института педагогики и психологии образования. 2022. № 1. С. 43-47.

19. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. I. Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986. 320 с.

20. Заржецкая Ю. М. Эмоциональная зрелость в развитии личности (теоретический аспект) / Ю. М. Заржецкая // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: Материалы VI Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 02–04 апреля 2019 года / Под редакцией Г. С. Чесноковой, Е. В. Ушаковой. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2019. С. 57-60.

21. Захарова Ю. А. Психологическое исследование по развитию эмоционального интеллекта у детей младших классов / Ю. А. Захарова // Современные технологии в российской и зарубежных системах образования : Сборник статей XII Международной научно-практической конференции, Пенза, 11-12 апреля 2023 года / Под редакцией Ф. Е. Удалова, В. В. Бондаренко, В. В. Полукарова. Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2023. С. 104-107.

22. Зотова М. О. Развитие когнитивной и эмоциональной сфер младших школьников в различных образовательных моделях: монография / М. О. Зотова. Владикавказ: Северо-Осетинский государственный

педагогический институт, 2019. 162 с. Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART: [сайт]. URL: <https://www.iprbookshop.ru/101489.html> (дата обращения: 11.04.2024).

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

24. Исаев И. Ф. Классное руководство: учебное пособие для вузов / И. Ф. Исаев [и другие]; под редакцией И. Ф. Исаева. Москва: Издательство Юрайт, 2024. 342 с. Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/542661> (дата обращения: 23.08.2024).

25. Карпов А. В. Психология эмоционального интеллекта: теория, диагностика, практика: монография / А. В. Карпов, А. С. Петровская; Яросл. гос. ун-т. Ярославль: ЯрГУ, 2008. 344 с.

26. Кожевникова М. Н. Междисциплинарный семинар "социально-эмоциональное обучение в современном образовании" // ЧиО. 2019. №1 (58). С. 183-188. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdistsiplinarnyy-seminar-sotsialno-emotsionalnoe-obuchenie-v-sovremennom-obrazovanii> (дата обращения: 16.07.2024).

27. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий: пособие для преподавателей / А. К. Колеченко. Санкт-Петербург: КАРО, 2024. 368 с. Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART: [сайт]. URL: <https://www.iprbookshop.ru/134416.html> (дата обращения: 23.08.2024).

28. Коротаев Д. «Около 70% учителей назвали систему школьного образования устаревшей» [Электронный ресурс] / Д. Коротаев // Известия. 2021. 20 августа. М.: Известия. RU. Режим доступа: <https://iz.ru/1209554/2021-08-20/okolo-70-uchitelei-nazvali-sistemu-shkolnogo-obrazovaniia-ustarevshei>, свободный. Загл. с экрана.

29. Кочетова Ю. А., Климакова М. В. Методы диагностики эмоционального интеллекта [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2019. Том 8. № 4. С. 10–114.

30. Курочкина М. Н. Особенности развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста / М. Н. Курочкина // Перспективные научные исследования в психологии и педагогике в условиях глобальных перемен: сборник статей международной научной конференции, Выборг, 18 марта 2023 года. Санкт-Петербург: Общество с ограниченной ответственностью «Международный институт перспективных исследований имени Ломоносова», 2023. С. 19-21.

31. Люсин Д. В., Ушаков Д. В. Социальный и эмоциональный интеллект. От процессов к измерениям / Д. В. Ушаков, И. Н. Андреева, В. А. Барабанщиков, О. В. Белокопъ; под редакцией Д. В. Люсин, Д. В. Ушаков. Москва: Институт психологии РАН, 2009. 352 с. Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART: [сайт]. URL: <https://www.iprbookshop.ru/15648.html> (дата обращения: 01.05.2024).

32. Меньшиков П. В. Психология учебного взаимодействия: монография / П. В. Меньшиков. Санкт-Петербург: Лань, 2021. 256 с.

33. Мещерякова М. И. Эмоциональный интеллект и обучение / М. И. Мещерякова // Внедрение научных инноваций: проблемы, перспективы, достижения: сборник статей международной научной конференции, Пермь, 13 июля 2023 года. Санкт-Петербург: Общество с ограниченной ответственностью «Международный институт перспективных исследований имени Ломоносова», 2023. С. 8-13.

34. Нагмитова Р. Б. Становление системы «социально-эмоционального и этического обучения» / Р. Б. Нагмитова // Вестник Бурятского научного центра Сибирского отделения Российской академии наук. 2024. № 1(53). С. 154-159.

35. Носенко Е. Л. Эмоциональный интеллект как интегральное личностное свойство / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига // Практическая психология и социальная работа. 2023. № 9. С. 22-27.

36. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ (последняя редакция). Доступ из справ. правовой системы «КонсультантПлюс».

37. Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 N 996-р. Доступ из справ. правовой системы «КонсультантПлюс».

38. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (с изменениями и дополнениями): приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. N 286. Доступ из справ. правовой системы «КонсультантПлюс».

39. Прихидько А. И. Межгрупповые эмоции: основные направления исследований // Психология. Журнал ВШЭ. 2009. №4. С. 103-116. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhgruppovye-emotsii-osnovnyye-napravleniya-issledovaniy> (дата обращения: 23.08.2024).

40. Плужников И. В. Эмоциональный интеллект при тревожных и аффективных расстройствах: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04 / И. В. Плужников; Моск. гос. ун-т. М., 2010. 34 с.

41. Психология и педагогика. В 2 частях. Ч.2. Педагогика: учебник для вузов / В. А. Сластенин [и другие]; под общей редакцией В. А. Сластенина, В. П. Каширина. Москва: Издательство Юрайт, 2023. 374 с.

42. Романова Е. Н. Дифференциация понятий «эмоциональный интеллект» и «эмоциональная компетенция» // МНИЖ. 2021. №1-4 (103). С. 150-152. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsiatsiya-ponyatiy-emotsionalnyy-intellekt-i-emotsionalnaya-kompetentsiya> (дата обращения: 23.08.2024).

43. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии [Текст]: учеб. Для вузов / С. Л. Рубинштейн. СПб: Питер, 2016. 705 с.

44. Рубцов В. В., Улановская И. М. Влияние способов организации учебных взаимодействий на развитие коммуникативно-рефлексивных способностей детей 6-10 лет // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 1. С. 5-16.
45. Сайбединов А. Г. Эмоциональное образование. / А. Г. Сайбединов. Томск: Издательство «Дельтаплан», 2019. С.210.
46. Сергиенко Е. А. Контроль поведения: индивидуальные ресурсы субъектной регуляции [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N 5(7). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 11.07.2024 г.).
47. Слободчиков В. И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2010. №2. С. 3-8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/so-bytiynaya-obrazovatel'naya-obschnost-istochnik-razvitiya-i-subekt-obrazovaniya> (дата обращения: 23.08.2024).
48. Стариченко Б. Е. Обработка и представление данных педагогического исследования с помощью компьютера / Б. Е. Стариченко. Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2004. 218 с.
49. Фисенко М. Д. Предпосылки исследований эмоционального интеллекта в отечественной психологии / М. Д. Фисенко // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. №11 (137). URL: <https://research-journal.org/archive/11-137-2023-november/10.23670/IRJ.2023.137.1> (дата обращения: 01.05.2024).
50. Шулешко Е. Е. Дружба детей, этапы ровесничества и социо-игровой стиль ведения занятий / Е. Е. Шулешко. Изд-во: Образовательные проекты, 2024. 152 с.
51. Шустова И. Ю. Педагогические условия формирования эмоционального интеллекта школьников: роль детско-взрослой общности / И. Ю. Шустова // Воспитание школьников. 2022. №6. С. 40-53.

52. Эмоциональный интеллект: от истоков к перспективам / Е. А. Сергиенко, Е. А. Хлевная, Т. С. Киселева [и другие]. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2019. 254 с. Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART: [сайт]. URL: <https://www.iprbookshop.ru/123797.html> (дата обращения: 05.04.2024).

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

54. Эмоциональная культура личности в контексте субъектности человека / А. Г. Маджуга, Г. Н. Казанцева, Н. И. Чуктурова, Л. М. Кашапова // Образование: традиции и инновации. 2021. № 3(34). С. 4-9.

55. Юргайте Е. А. Истоки феномена «эмоциональный интеллект» (к проблеме развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста) / Е. А. Юргайте // Научная сокровищница образования Донетчины. 2020. № 1. С. 94-98.

Приложение А
Список детей, участвующих в исследовании

Таблица А.1 – Список учащихся экспериментальной и контрольной группы

Экспериментальная группа (2 «А» класс)	Контрольная группа (2 «Б» класс)
1. Екатерина А.	1. Тимур А.
2. Сергей Б.	2. Андрей Г.
3. Елизавета Б.	3. Евгения Д.
4. Дарья В.	4. Дмитрий Ж.
5. Виктория К.	5. Варвара К.
6. Екатерина Н.	6. Олег Р.
7. Олеся Н.	7. Виктор Р.
8. Максим П.	8. Виктория С.
9. Ирина П.	9. Марина С.
10. Виталий Р.	10. Светлана Ц.
11. Анна У.	11. Владислав Я.
12. Маргарита Ч.	-
13. Михаил Ю.	-

Приложение Б
Картотека используемых в исследовании диагностических методик

Таблица Б.1 – Описание диагностической методики «Распознавание эмоциональных состояний» Л.Ф. Фатиховой и А.А. Харисовой

Параметр	Содержание параметра
Название методики	«Распознавание эмоциональных состояний»
Вид методики	Проективная
Автор методики	Л.Ф. Фатихова и А.А. Харисова
Выходные данные	Суммы баллов, полученных при опознании эмоциональных состояний по двум сериям; индекс успешности
Цель методики	Изучение способности к пониманию, восприятию и анализу эмоциональных состояний
Материал и оборудование	- 1 серия: 6 портретных картинок с изображением определенного эмоционального состояния, а именно: 1) радость; 2) злость; 3) грусть; 4) страх; 5) удивление; 6) спокойствие (отдельные наборы для мальчиков и для девочек); - 2 серия: 12 сюжетных картинок, на которых персонажи выражают определенное эмоциональное состояние, и 12 рассказов к сюжетным картинкам; - протокол фиксации результатов исследования по методике
Технология реализации	Первая серия: ребенку последовательно показывают портретные картинки и предлагают следующую инструкцию: «Сейчас я буду тебе показывать картинки, а ты назовешь, какое настроение у мальчика (девочки), нарисованного(ой) на картинке, какие чувства он (она) испытывает». Вторая серия: перед ребенком раскладываются портретные картинки с изображением различных эмоциональных состояний, затем предъявляется сюжетная картинка и читается соответствующий рассказ; ребенку необходимо распознать эмоциональное состояние на сюжетной картинке при чтении рассказа и найти данное состояние среди портретных картинок.
Интерпретация результатов	Оценка результатов по первой серии: 2 балла - за каждое верно определенное эмоциональное состояние; 1 балл - за приблизительное называние эмоции; 0 баллов - ошибочное называние.

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.1

Параметр	Содержание параметра
	Оценка результатов по второй серии: 2 балла - дается за правильный ответ и за правильное соотнесение с портретной картинкой; 1 балл - за приблизительный ответ и за правильное соотнесение с портретной картинкой; 0 баллов - за неправильный ответ и (или) за неправильное соотнесение с портретной картинкой. Три уровня успешности распознавания эмоциональных состояний человека: высокий, средний, низкий.
Преимущества	- возможность применения картинок с изображением мальчика или девочки в зависимости от пола испытуемого позволяет ребенку легче «вжиться» в образ той эмоции, которая изображена на портретной картинке; - возможность применения методики как в работе с детьми с ОВЗ, так и в работе с детьми, не имеющими ограничений по здоровью
Ограничения	На проведение исследования требуется достаточно много времени, так как оно проходит индивидуально с каждым ребенком и включает две серии; не дает гарантированно достоверных и однозначно интерпретируемых данных

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.2 – Описание опросника «Исследование волевой саморегуляции»
А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана

Параметр	Содержание параметра
Название методики	«Исследование волевой саморегуляции»
Вид методики	Опросник
Автор методики	А.В. Зверьков, Е.В. Эйдман
Выходные данные	Величина индексов волевой саморегуляции по общей шкале и по субшкалам «настойчивость» и «самообладание»
Цель методики	Выявление уровня сознательного управления своими действиями, эмоциональными состояниями и побуждениями
Материал и оборудование	Бланк методики, ключ к опроснику, карандаш
Технология реализации	Детям предлагается тест, содержащий 30 утверждений, необходимо указать верно (+) или неверно (-) данное утверждение. Далее определяется величина индексов волевой саморегуляции по пунктам общей шкалы (В) и индексов по субшкалам «настойчивость» (Н) и «самообладание» (С) согласно ключу к опроснику.
Интерпретация результатов	Уровни волевой саморегуляции определяются в сопоставлении со средними значениями каждой из шкал. Для шкалы «В» эта величина равна 12, для шкалы «Н» - 8, для шкалы «С» - 6. Если полученные показатели более указанных величин, то они отражают высокий уровень развития общей саморегуляции, настойчивости или самообладания.
Преимущества	Возможность проведения исследования либо с одним испытуемым, либо с группой
Ограничения	Требует перефразирования некоторых утверждений без потери смысла для достижения большей ясности для младших школьников; социальная желательность высоких показателей

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.3 – Описание методики «Контурный САТ-Н» Э. Криса в модификации Н.Я. Семаго

Параметр	Содержание параметра
Название методики	Контурный САТ-Н
Вид методики	Проективная методика
Автор методики	Э. Крис, модификация Н.Я. Семаго
Выходные данные	Созданные ребенком истории для дальнейшей их интерпретации
Цель методики	Исследование особенностей личностной (эмоционально-волевой) сферы детей; изучение эмоциональных отношений между ребенком и окружающими его людьми, в том числе и его сверстниками; определение динамики межличностных и эмоциональных отношений
Материал и оборудование	Стимульный материал, который состоит из 8 контурных изображений на однотонно бледно-зеленом фоне; протокол для записи ответов, карандаш
Технология реализации	Ребенку предъявляют в определенном порядке 8 последовательно пронумерованных изображений. Далее проводится опрос по стандартной для подобного рода проективных методик процедуре. Основная задача ребенка: описать участников, саму ситуацию и характер ее разрешения. Ответы испытуемого записываются дословно, а затем анализируются.
Интерпретация результатов	Интерпретация стимульного материала теста проводится по следующим пунктам: основная тема, основной герой, окружающие персонажи, идентификация, включение персонажей, объектов или их пропуски, страхи, значимый конфликт и защитные механизмы, развязка истории.
Преимущества	Стимульный материал облегчен с точки зрения перцептивной организации, изображения легко опознаются детьми.
Ограничения	Для решения диагностических задач важно сопоставить получаемые данные с более широким кругом сведений, касающихся реальной ситуации. Методика зависит от эмоционального жизненного опыта ребенка, от его сиюминутного эмоционального состояния.

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.4 – Описание методики «Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии» И.М. Юсупова

Параметр	Содержание параметра
Вид методики	Опросник
Автор методики	И.М. Юсупов
Выходные данные	Балльные оценки диагностируемого уровня эмпатии по каждому из составляющих компоненту и в целом
Цель методики	Выявление общего уровня эмпатии; исследование эмпатии по отношению к различным социальным объектам
Материал и оборудование	Бланк опросника, протокол исследования, ответный лист, карандаш, ключ – дешифратор, таблицы для определения уровня эмпатии и уровневой характеристики эмпатии.
Технология реализации	Ребенку предлагают оценить несколько утверждений, используя одну из шести градаций.
Интерпретация результатов	Интерпретация результатов начинается с определения достоверности данных, для этого необходимо подсчитать, сколько ответов определенного типа дано на указанные номера утверждения опросника согласно ключу к методике. При достоверных результатах исследования дальнейшая обработка данных направлена на получение количественных показателей эмпатии и ее уровня, пользуясь ключом-дешифратором. Результат соотносится со шкалой развитости эмпатийных тенденций.
Преимущества	Возможность проведения исследования либо с одним испытуемым, либо с группой. Данный тест обладает высокими коэффициентами валидности, надежности и дискриминативности, так как в методике есть наличие шкал неискренности, психологической защиты и достоверности.
Ограничения	Социальная желательность высоких показателей; требует предварительный сбор сведений об особенностях жизненного пути испытуемого, о его поведении и характере, об условиях воспитания и обучения, о его ближайшем социальном окружении

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.5. – Описание методики «Оценка стрессоустойчивости школьников учителем» Т.С. Тихомировой

Параметр	Содержание параметра
Вид методики	Опросник
Автор методики	Т.С. Тихомирова
Выходные данные	Индивидуальные особенности испытуемого, отмеченные экспертом
Цель методики	Определение стрессоустойчивости, выявление мотивационной структуры и преобладающей мотивации, степени развития рефлексивных способностей
Материал и оборудование	Бланк опросника, карандаш
Технология реализации	Эксперту необходимо заполнить предложенный бланк, отметив индивидуальные особенности школьника по нескольким компонентам (мотивационный, рефлексивный, эмоционально-волевой и коммуникативный)
Интерпретация результатов	Обобщаются ответы эксперта по каждому предложенному компоненту, делаются выводы
Преимущества	Объективное оценивание индивидуальных особенностей испытуемого
Ограничения	Отсутствуют

Приложение В

Результаты констатирующего эксперимента

	A	B	C	D	E	F	G	H
1	№	Группа	Имя Ф.	Ур. Умени	Ранг	Общ.№		
2	4	2	Максим Г	1	5	1		
3	8	2	Екатерина	1	5	2		
4	9	2	Дарья В.	1	5	3		
5	10	2	Екатерина	1	5	4		11
6	12	2	Ирина П.	1	5	5		13
7	2	1	Андрей Г.	1	5	6		116
8	4	1	Дмитрий И	1	5	7		132
9	10	1	Светлана	1	5	8		132
10	11	1	Владисла	1	5	9		11
11	1	2	Сергей Б.	2	12	10		77
12	2	2	Елизавета	2	12	11		
13	5	2	Анна У.	2	12	12		
14	6	2	Маргарит	2	12	13		
15	7	2	Михаил К	2	12	14		
16	11	2	Олеся Н.	2	12	15		
17	13	2	Виталий Р	2	12	16		
18	1	1	Тимур А.	2	12	17		
19	3	1	Евгения Д	2	12	18		
20	5	1	Варвара Н	2	12	19		
21	7	1	Виктор Р.	2	12	20		
22	8	1	Виктория	2	12	21		
23	3	2	Виктория	3	23	22		
24	6	1	Олег Р.	3	23	23		
25	9	1	Марина С	3	23	24		

Рисунок В.1 – Вычисление U-критерия Манна - Уитни для констатирующего этапа педагогического эксперимента по методике «Распознавание эмоциональных состояний» Л.Ф. Фатиховой и А.А. Харисовой

$$U_{\text{эксп}} = 11 * 13 + \frac{11*(11+1)}{2} - 132 = 77$$

Продолжение Приложения В

	A	B	C	D	E	F	G	H
1	№	Группа	Фамилия	Ур. самос	Ранг	Общ. №		
2	4	2	Дарья В.	1	1	1		
3	3	1	Евгения Д.	2	10,5	2		
4	4	1	Дмитрий И.	2	10,5	3		
5	5	1	Варвара Н.	2	10,5	4		11
6	6	1	Олег Р.	2	10,5	5		13
7	7	1	Виктор Р.	2	10,5	6		138,5
8	8	1	Виктория	2	10,5	7		150
9	9	1	Марина С.	2	10,5	8		150
10	10	1	Светлана	2	10,5	9		11
11	11	1	Владисла	2	10,5	10		59
12	5	2	Виктория	2	10,5	11		
13	6	2	Екатерина	2	10,5	12		
14	7	2	Олеся Н.	2	10,5	13		
15	8	2	Максим П.	2	10,5	14		
16	9	2	Ирина П.	2	10,5	15		
17	10	2	Виталий Р.	2	10,5	16		
18	11	2	Анна У.	2	10,5	17		
19	12	2	Маргарит	2	10,5	18		
20	13	2	Михаил К.	2	10,5	19		
21	1	1	Тимур А.	3	22	20		
22	2	1	Андрей Г.	3	22	21		
23	1	2	Екатерина	3	22	22		
24	2	2	Сергей Б.	3	22	23		
25	3	2	Елизавета	3	22	24		

Рисунок В.2 – Вычисление U-критерия Манна - Уитни для констатирующего этапа педагогического эксперимента для результатов, полученных при применении опросника «Исследование волевой саморегуляции»
А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана

Продолжение Приложения В

	A	B	C	D	E	F	G	H
1	№	Группа	Имя Ф.	Ур. Мотив	Ранг	Общ.№		
2	3	1	Евгения Д.	1	5,5	1		
3	5	1	Варвара Н.	1	5,5	2		
4	9	1	Марина С.	1	5,5	3		
5	10	1	Светлана	1	5,5	4		11
6	1	2	Екатерина	1	5,5	5		13
7	5	2	Виктория	1	5,5	6		107
8	6	2	Екатерина	1	5,5	7		97
9	9	2	Ирина П.	1	5,5	8		107
10	12	2	Маргарит	1	5,5	9		11
11	13	2	Михаил К.	1	5,5	10		102
12	1	1	Тимур А.	2	15	11		
13	2	1	Андрей Г.	2	15	12		
14	4	1	Дмитрий	2	15	13		
15	6	1	Олег Р.	2	15	14		
16	7	1	Виктор Р.	2	15	15		
17	2	2	Сергей Б.	2	15	16		
18	4	2	Дарья В.	2	15	17		
19	7	2	Олеся Н.	2	15	18		
20	10	2	Виталий Р.	2	15	19		
21	8	1	Виктория	3	5	20		
22	11	1	Владисла	3	5	21		
23	3	2	Елизавета	3	5	22		
24	8	2	Максим Г.	3	5	23		
25	11	2	Анна У.	3	5	24		

Рисунок В.3 – Вычисление U-критерия Манна - Уитни для констатирующего этапа педагогического эксперимента для результатов, полученных при применении опросника «Исследование волевой саморегуляции»
А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана

Продолжение Приложения В

	A	B	C	D	E	F	G	H
1	№	Группа	Имя Ф.	Ур. Мотив	Ранг	Общ.№		
2	3	1	Евгения Д.	1	5,5	1		
3	5	1	Варвара Н.	1	5,5	2		
4	9	1	Марина С.	1	5,5	3		
5	10	1	Светлана	1	5,5	4		11
6	1	2	Екатерина	1	5,5	5		13
7	5	2	Виктория	1	5,5	6		107
8	6	2	Екатерина	1	5,5	7		97
9	9	2	Ирина П.	1	5,5	8		107
10	12	2	Маргарит	1	5,5	9		11
11	13	2	Михаил К.	1	5,5	10		102
12	1	1	Тимур А.	2	15	11		
13	2	1	Андрей Г.	2	15	12		
14	4	1	Дмитрий	2	15	13		
15	6	1	Олег Р.	2	15	14		
16	7	1	Виктор Р.	2	15	15		
17	2	2	Сергей Б.	2	15	16		
18	4	2	Дарья В.	2	15	17		
19	7	2	Олеся Н.	2	15	18		
20	10	2	Виталий Р.	2	15	19		
21	8	1	Виктория	3	5	20		
22	11	1	Владисла	3	5	21		
23	3	2	Елизавета	3	5	22		
24	8	2	Максим Г.	3	5	23		
25	11	2	Анна У.	3	5	24		

Рисунок В.4 – Вычисление U-критерия Манна - Уитни для констатирующего этапа педагогического эксперимента по методике «Диагностика уровня эмпатии» И.М Юсупова

Приложение Г
Выдержка из программы внеурочной деятельности «Азбука чувств»

Цель: создать здоровую атмосферу межличностного взаимодействия всех участников образовательных отношений. Ведь если ребенок не получает достаточной эмоциональной поддержки от значимого взрослого в сложных для него ситуациях, то это вызывает у него дополнительный стресс, мешающий контролировать эмоции и нарушающий сотрудничество.

Задачи:

- повышение степени вовлеченности родителей в создание безопасной психологической и эмоциональной среды; повышение эмоционально-социальной грамотности родителей;
- повышение методической грамотности педагогов;
- сообщение школьникам сведений о базовых эмоциях, их причинах, введение в проблему распознавания эмоций другого человека.

Информационный этап

Содержание работы на информационном этапе: работа с педагогами и родителями учеников, которая осуществлялась параллельно с работой с детьми и была нацелена на повышение уровня знаний и представлений о развитии у детей эмоционального интеллекта.

Приведем блок «Работа с детьми экспериментальной группы», который включал внеурочные занятия «Я и мои эмоции» и «Эмоции моего друга».

План-конспект занятия «Я и мои эмоции»

Цель: познакомить детей с основными эмоциями, научить определять эмоциональные состояния, которые переживает человек, обучить основам самостоятельного применения копинг-стратегий.

Задачи:

- образовательные: ввести понятие «эмоции», изучить виды эмоций;

- развивающие: развивать умение работать в группах, развивать

Продолжение Приложения Г

- умение использовать свой жизненный опыт;
- воспитательные: воспитывать чувство коллективизма, умение слушать собеседника, уважать его точку зрения, научиться сопереживать.

Оборудование: проектор, ноутбук, раздаточный материал: смайлики, «градусник эмоций».

Материалы: слайды, карточки со схематическим изображением эмоций, карточки с заданиями, смайлики, портреты.

Ход занятия:

1. Организационный момент. Приветствие, введение в тему занятия посредством упражнения «От улыбки станет всем светлей» под песню «Улыбка». «Что вы чувствовали, выполняя упражнение?» - совместно с учениками формулируются тема и цель занятия.

2. Основной этап. Знакомство с понятием «эмоции»: просмотр презентации с пояснениями учителя, беседа с учениками.

Игра «Мимическая гимнастика» (ребенок вытаскивает карточку и изображает эмоцию, пиктограмма которой изображена на карточке, а другие игроки должны отгадать эмоцию и назвать).

Игра «Встреча эмоций» (начинают игру двое детей, они берут карточки, разложенные на две группы, встречаются противоположные эмоции, каждый ребенок играет роль своей эмоции, изменяя выражение лиц при данной «встрече»; далее следует обсуждение, как можно «помирить» эмоции).

Упражнение «Учимся не мыслить крайностями». Концептуальная основа — когнитивно-поведенческая терапия. Ребенку предлагается самостоятельно вспомнить события или обстоятельства, которые он оценивал или оценивает как абсолютно хорошие или абсолютно плохие. При затруднении с формулировками, учитель оказывает помощь. Далее

Продолжение Приложения Г

необходимо самому ребенку и его товарищам предложить альтернативные мысли по ситуации.

Нейропсихологическое упражнение «Море волнуется...» для тренировки внимания и контроля двигательной активности (важно при формировании саморегуляции в дальнейшей работе), развития воображения. При произнесении слов: «Море волнуется раз, любая морская фигура замри!» – дети замирают, а учитель выбирает любую фигуру и просит показать ее. Тот, кто правильно угадал, становится ведущим. Игра продолжается.

Копинг-стратегии: «Дышать лежа», «Дуть на пальцы», «Дыхание по квадрату».

3. Закрепление нового материал: парная работа по карточкам с заданиями: соотнесение эмоций с их изображением, ранжирование степени выраженности той или иной эмоции, оценка различных ситуаций и предугадывание возможных эмоциональных реакций на нее, выбор чувств - основных компонентов сложных эмоциональных состояний.

4. Домашняя работа. «Постарайтесь наблюдать за своим поведением в разных ситуациях общения и записывайте свои мысли в рефлексивный дневник».

5. Подведение итогов. Формулирование и обсуждение основных правил дальнейшего процесса командной работы. Круг «От сердца к сердцу», исполнение песни «Улыбка».

Для того чтобы стимулировать у школьников рефлексивные процессы, осмысление себя, своих эмоций и переживаний, своих действий, своей позиции, своих проблем и достижений на протяжении реализации программы, решено было вести каждым испытуемым рефлексивный дневник (рисунок Г.1).

Также были утверждены основные правила дальнейшего процесса совместного изучения материала программы: слушать и слышать идеи других, формулировать собственные идеи, открыто задавать вопросы,

Продолжение Приложения Г

концентрироваться на сути проблемы, открыто, но уважительно высказывать несогласие, поддерживать каждого члена команды.

Рисунок (нарисуй свою эмоцию)	Описание
	Опиши событие, которое заставило тебя чувствовать себя так
	Вспомни, что произошло непосредственно перед этим
	Вспомни, как ты чувствовал себя до этого события
	Вспомни, как ты до этого события говорил, выглядел
	Поговори, как эмоция менялась во время события

Рисунок Г.1 – Лист рефлексивного дневника

Именно такой опыт открытия и создания смысла с другими людьми, основанный на вышеуказанных принципах сотрудничества учеников друг с другом, по нашему мнению, в полной мере обеспечит развитие уровня эмоционального интеллекта.

Конспект занятия «Эмоции моего друга»

Цель: развить у детей умение понимать свои эмоции и эмоции своих сверстников, сформировать коммуникативные навыки, расширить словарный запас в области чувств и эмоций.

Задачи:

Продолжение Приложения Г

- дать понятие психических явлений «мимика», «настроение», «чувства», «социальная история»;
- развивать умение владеть своими эмоциями, анализировать их и понимать, чем они вызваны, под влиянием чего меняются;
- воспроизводить свои эмоции, уметь анализировать собственные эмоции и эмоции своего товарища.

Материал и оборудование: рассказ Ю.И. Ермолаева «Лучший друг», ноутбук, рабочие листы, набор карточек с эмоциями, карточки с алгоритмом процесса решения проблемы, листы бумаги, карандаши.

Этап приветствие. Эпиграф к занятию: «Если дружба велика, будет Родина крепка». Упражнение «Подари улыбку!».

Основной этап. Выразительное чтение и анализ рассказа Ю.И. Ермолаева «Лучший друг». Рабочие листы для парной работы учащихся включали следующие задания:

- прочитать фразы из рассказа и с помощью справочника «Моя шкатулка» О.Н. Бершанской подобрать к каждой фразе подходящую графическую модель эмоции, объяснить свой выбор;
- дать характеристику героям рассказа с опорой на справочник «Моя шкатулка»;
- отгадать ребусы и объяснить значение получившихся слов.

Этап закрепление изученного материала занятия. Написание социальной истории «Если человеку грустно – это нормально, но приятнее чувствовать себя счастливым»: каждый ребенок по желанию рассказывает о том, что его огорчает, приводит пример из своей жизни; другие ребята пытаются найти способ, который мог бы помочь автору истории чувствовать себя лучше.

Общий ход процесса решения проблем представлен в таблице Г.1.

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.1 – Алгоритм процесса решения представленных на занятии проблем

Решаемая проблема	Определить эмоцию человека	Например, «Грустно ли другу?»
Используемые единицы	Эмоциональная лицевая экспрессия (мимическое выражение лица)	Уголки рта моего друга опущены
	Изменение в позе	Движения моего друга замедлены
	Суждения, конгруэнтные настроения	Мой друг критичен и пессимистичен по отношению к будущему
	Оценка ситуации	У моего друга только что пропал домашний питомец
Применяемые ментальные операторы	Перевод мимики в эмоции	Мой друг имеет грустное выражение лица
	Распознавание, может ли ситуация, оцененная выше, привести к анализируемой эмоции	Вероятно, что ситуация потери домашнего любимца может вызвать эмоции грусти
	Узнавание того, как эмоция изменится со временем	Возможно, питомец будет найден, и мой друг будет счастлив. Вероятно, если питомца не найдут, мой друг «воспрянет духом» со временем
Возможные решения	Обобщение информации приводит к решению проблемы	Да, при обобщении информации от ситуации и лицевой экспрессии, получается подтвердить идею о том, что другу грустно

Этап творческое домашнее задание. Необходимо подобрать пословицы о дружбе, написать свою социальную историю, проанализировать ее по предложенному алгоритму.

Этап подведения итогов занятия. «Человек может справиться с огорчением, если он сотрудничает с другими людьми. Бывает, что человеку грустно, - это нормально. Когда людям грустно, они стараются найти способ снова почувствовать себя счастливым. Каждый из вас может помочь своему другу справиться с грустью. Друг познается в беде».

Продолжение Приложения Г

Промежуточный анализ наших достижений в работе с младшими школьниками экспериментальной группы, проводимый по завершению первого этапа программы для определения направления дальнейшей деятельности, включал в себя выявление диапазона понимаемых детьми эмоций, установление знания причинно-следственных связей появления эмоциональных состояний у человека. С этой целью предлагались задания на соотнесение эмоций с их изображением (<https://child-class.org/raskraski/test-na-emocionalnyu-intellekt-dlya-detey>), ранжирование степени выраженности той или иной эмоции, оценка различных ситуаций и предугадывание возможных эмоциональных реакций на нее, выбор чувств – основных компонентов сложных эмоциональных состояний с опорой на «Колесо эмоций» Роберта Плутчика.

Обучающий этап

Цель: развивать психоэмоциональную сферу ребенка в совместной командной работе со сверстниками на уровне класса, в близкой социальной среде; продолжить работу по созданию благоприятной атмосферы для формирования позитивного эмоционального фона общения учеников.

Задачи:

- научить школьников осознавать и определять собственные эмоции, замечать и понимать эмоции других людей, исходя из вербальных и невербальных признаков;
- развивать у обучающихся контроль собственной эмоциональной сферы и умение использовать свои эмоции для решения задач, связанных с коммуникативными отношениями и мотивацией;
- обогатить мир эмоциональных переживаний детей, воспитать эмпатию и чувство сострадания, обучить детей методам поведения в конфликте.

Содержание работы на обучающем этапе включало классный час на тему «Об аутизме простыми словами», приуроченный к Всемирному дню

Продолжение Приложения Г

распространения информации о проблеме аутизма, творческое занятие «Эмоции и чувства сказочного героя», коллективный творческий проект «Наша Надежная Крепость».

План-конспект классного часа

Классный час приурочен к Всемирному дню распространения информации о проблеме аутизма (2 апреля).

Тема классного часа: «Об аутизме простыми словами». Тема классного часа была согласована с учителем начальных классов и психологом.

Контингент: учащиеся младших классов.

Форма проведения классного часа: лекция с применением видеоматериалов, элементы социально-психологического тренинга, дискуссия и обсуждение, анкетирование и опрос.

Цель: сообщить учащимся информацию по теме толерантного отношения к людям с аутизмом с целью выработки собственных нравственных взглядов, суждений, оценок.

Задачи:

- познакомить с понятиями «аутизм», «толерантность», «толерантная личность», сформировать представление о толерантном поведении;
- научить учащихся понимать особенности своих товарищей с РАС, пробудить желание помогать им решать проблемы, общаться, взаимодействовать с ними;
- развить умения сопереживать, поддерживать и сочувствовать людям с РАС;
- научить детей вести диалог, участвовать в дискуссии, задавать вопросы, высказывать свое мнение, анализировать.

Ожидаемые результаты:

- личностные: коррекция нравственных и этических установок учащихся; умение анализировать свои поступки;

Продолжение Приложения Г

- метапредметные: осознание учащимися значимости каждой личности и его роли в социуме; оптимизация межличностного общения учащихся;
- предметные: умение выделять основные черты толерантной личности; умение находить компромисс в решении конфликтных ситуаций;
- коммуникативные: умение слушать (активно и пассивно) собеседника; открыто предъявлять собеседнику свою позицию; умение считаться с чужим мнением;
- перцептивные: умение сопереживать, поддерживать и сочувствовать; умение быть внимательным и доброжелательным к другому.

Актуальность темы классного часа несомненна, поскольку формирование толерантности у младших школьников является одной из основных задач, которую ставит перед собой современное образование. Проанализировав психолого-педагогическую литературу, можно сделать вывод о том, что младший школьный возраст является сензитивным для формирования толерантности.

Место и время: классный кабинет, после уроков.

Оборудование и технические средства: компьютер, проектор, презентация «Об аутизме простыми словами», карточки.

Ход занятия.

Вступительная часть. Приветственные слова, просмотр видеоролика «Мы просто другие».

Основная часть (информационно-познавательный и практический компоненты).

Информационно-познавательный компонент

С целью определения уровня информированности участников о рассматриваемой проблеме провести мини-опрос и мини-игру для выяснения

Продолжение Приложения Г

знаний младших школьников об основных этических категориях. Здесь, прежде всего, важны такие моменты, как широта представлений детей об основных нравственных понятиях, соответствие знаний действительности и их полнота. Это позволит полноценно включать воспитанников в обсуждение проблемы, то есть реализовать индивидуальную стратегию взаимодействия с каждым ребенком, персонифицировать воспитание.

Мини-игра «Цветок толерантности».

У каждого ученика на парте лежит конверт, в котором находятся белый цветок и карточка с высказываниями: «Я не выношу детей, которые отличаются от меня самого. Мне хочется их стукнуть, толкнуть», «Я не приму в свою игру малыша, ученика из другого класса», «Я очень сержусь, когда кто-то в игре делает по-своему, а не так, как хочется мне».

Если высказывание: «неверно» – ученики оставляют белый цвет на всех лепестках; «немножко верно» – закрашивают один лепесток; «почти верно» – закрашивают два лепестка; «точно про меня» – закрашивают три лепестка.

Затем ученики совместными усилиями собирают «цветок толерантности». В середине цветка написано слово толерантность. На лепестках написаны слова: милосердие, сострадание, уважение, терпение, дружба, понимание, доброжелательность, прощение, поддержка, недоверие, ненависть, зависть, непонимание, грубость, злость, равнодушие, агрессивность, раздражительность нетерпимость, эгоизм.

Подача информации и стимулирование познавательной деятельности участников осуществлялись посредством лекции (рассказ с элементами драматизации) и презентации, подводящего диалога. Знакомство с понятиями «понимание», «принятие», «добро», «толерантность». Ответы на вопросы: Что такое аутизм? Почему дети с аутизмом так себя ведут? Может ли ребенок с аутизмом расстроиться? Как стать другом для ребенка с диагнозом «аутизм»? Как вести себя, если рядом человек с аутизмом?

Продолжение Приложения Г

Советы ученикам для построения дружеских отношений с ребятами с РАС:

- отнесись с пониманием к тому, что твой друг отличается от других;
- защищай его от того, что его беспокоит или может причинить боль;
- говори короткими фразами, используй простые слова и подкрепляй слова жестами;
- будь терпелив – не забывай, что твой друг никого не хочет обидеть;
- приглашай его поиграть вместе с тобой и твоими друзьями;
- когда можешь, будь рядом с другом и помогай ему, если он не возражает;
- помоги другим ребятам узнать больше об аутизме, расскажи о своем особенном друге.

Практический компонент

Упражнения, направленные на понимание различий и их принятие.

Упражнение «Истории про себя» с целью информирования и понимания друг друга. Каждый ученик в трех предложениях рассказывает о себе (Я люблю... Я мечтаю стать... Мое любимое лакомство...). Мы все разные, но все мы живем одной большой дружной семьей. Как результат данного упражнения дети приходят к следующим выводам:

- все люди разные и отличия надо воспринимать как положительный факт;
- каждый человек является носителем индивидуальных качеств;
- демонстрация другого мнения – отличный повод для построения отношений.

Упражнение «Решение проблемных ситуаций» (подбор выходов из конфликтных ситуаций) для организации диалоговой рефлексии.

Вариант 1. Вы играете в игру, а кто-то подходит и забирает ее, даже не спросив, закончили вы играть или нет (Как поступите в этой ситуации?)

Продолжение Приложения Г

Что можно сделать, чтобы сохранить спокойствие в конфликтной ситуации? Как можно избежать драки?).

Вариант 2. Вы играете в игру, а один из участников команды не соблюдает правила (Как вы поступите в этой ситуации?).

Познакомить учеников с памяткой «Как правильно вести себя в конфликтной ситуации»: сохраняй спокойствие, когда сердишься; владей собой, имей выдержку; имей терпение выслушать собеседника; спокойно объясни свою точку зрения; подумай, из-за чего возник спор.

Упражнение, направленное на понимание людей с ментальными нарушениями «Запомнить последовательность».

Задача: оценить влияние способности концентрироваться и запоминать информацию в условиях сенсорной перегрузки.

Ученики садятся в круг, один из них начинает игру словами «Сегодня я пошел в магазин и купил себе...» и добавляет вещь в конце предложения. Следующий человек повторяет предложение и вещь, названную первым игроком, и добавляет свою. Игра продолжается до тех пор, пока кто-то не сделает ошибку. Тот, кто ошибся, выбывает из игры, а игра продолжается по кругу пока не останется один человек. Во время игры было громко включено радио, чтобы игрокам было труднее сосредоточиться на игре. Это поможет понять, как шум может действовать на людей с аутизмом, и почему им бывает трудно сосредоточиться. Подводя итоги упражнения, ученикам задавался вопрос, как они чувствовали себя во время игры. Многие указывали на то, что шум от радио мешал сосредоточиться, это вызывало раздражение и даже злость. Несомненно, данное упражнение помогло воспитанникам в какой-то степени понять реакции людей с аутизмом.

Рефлексивный этап

С помощью анализа полученного на занятии опыта закрепляем полученные результаты, включающие формирование внутреннего понимания и

Продолжение Приложения Г

ценностных установок, посредством глубокой проработки материалов предыдущих этапов классного часа с помощью дискуссии. Обсуждая с детьми разные аспекты данной проблемы, мы пришли к рассмотрению способов возможной помощи конкретным людям, как итог решение организовать КТД для дошкольников с РАС.

План-конспект интегрированного творческого занятия «Эмоции и чувства сказочного героя»

Тема занятия: «Эмоции и чувства сказочного героя». Тема была согласована с учителем начальных классов и учителем ИЗО.

Контингент: учащиеся младших классов.

Форма проведения занятия: работа в творческих группах, беседа - дискуссия.

Цель: развивать показатель «Понимание эмоций», установку на внимательное отношение к своим эмоциям и эмоциям других людей, совершенствовать способность продуктивного общения в совместной деятельности, интерес к созданию творческой работы, воображение, мелкую моторику и координацию движения рук.

Задачи:

- научить передавать эмоциональное состояние персонажа сказки;
- содействовать освоению способов и средств выразительности, которые помогают передавать эмоциональное состояние персонажа;
- развить умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности;
- воспитывать художественный вкус, аккуратность.

Оборудование: листы белой и цветной бумаги и картона формат А-4, А-5, краски акварельные, гуашь, кисточки, клей.

Организационный этап: сообщение темы, задач занятия, показ видеоряда с картинами русских художников, на которых запечатлены герои

Продолжение Приложения Г

сказок (В.М. Васнецов «Аленушка», «Иван-царевич на Сером Волке», «Богатыри», И.Е. Репин «Садко», М.А. Врубель «Демон», «Богатырь», «Царевна - Лебедь»), их комментирование, создание творческих групп, определение критериев эффективности деятельности творческих групп. Игра «Молчанка» для проверки готовности рабочих мест.

Подготовительный этап: распределение обязанностей между членами группы, распределение заданий каждому участнику группы.

Основной этап. Обучающиеся каждой из групп получают определенное средство выразительности (линия, пятно, цвет, тон). Используя только его, они должны создать декоративный образ сказочного персонажа из русской народной сказки. Каждая группа учеников выбирает персонаж, вспоминает его функцию в сказке, определяет его характер и настроение. С помощью деталей и средств художественной выразительности закончить портрет в цвете. Работу обучающиеся осуществляют любыми материалами. Создание портрета группой подразумевало прохождение нескольких этапов:

- этап идей (высказывание своего мнения каждым учеником группы);
- этап конструкции (с помощью вспомогательных линий определение расположения на лице его частей согласно изображаемому эмоциональному состоянию);
- этап стилизации;
- этап творчества.

Завершение портрета с помощью средств художественной выразительности. Декоративный портрет должен иметь цветовой набор, который в большей степени помогает выразить авторский замысел и наиболее ярко создает необходимое впечатление. Условные цветовые отношения, локальное и контрастное использование цвета реализовывалось учениками с опорой на «Словарь цветовой гаммы», «Цветовые ассоциации», представленные в справочнике О.Н. Бершанской «Моя шкатулка».

Продолжение Приложения Г

Презентация: представление работы, ответы на вопросы творческой группой. Учитель обращает внимание на эмоциональный образ персонажа, задает вопросы ученикам, направляет на определение эмоционального состояния персонажа, способов передачи этого состояния в каждом конкретном случае, на определение личного эмоционального состояния, вызванного восприятием портрета. Обучающиеся пытаются рассуждать и устно отвечают на предложенные учителем вопросы. Пример вопросов для анализа детской работы:

- Какое лицо у героя, что оно нам говорит? Какое у него настроение?
- Какой у него взгляд, волосы, осанка, фигура, поза, положение рук, мимика, жесты? Что мы понимаем и чувствуем, когда видим их.
- Какая главная идея в портрете, которую хотел передать автор? Как он ее передает?
- Какой и как использован цвет? Что он передает?
- Есть ли объем и как он передан?
- Какие есть ли детали?
- Деформированы ли пропорции человека и предметов?
- Есть ли декоративные детали? Какие?
- Какие еще средства художественной выразительности (линии, пятна, цвета, тона, светотени, фактуры) помогают передать эмоциональное состояние персонажа?
- Что за человек изображен, какой у него возраст, пол, профессия?
- Использует ли художник диагонали и зачем они нужны?

Пример вопросов для анализа продуктов детского творчества:

- Какое эмоциональное состояние я хотел изобразить? Получилось ли это сделать, как я это определил?
- Почему я выбрал такой формат листа?
- Кого я изобразил?
- Какие средства выразительности использовал?

Продолжение Приложения Г

Итог занятия: «Незаконченная фраза».

Интерактивный коллективный творческий проект «Наша Надежная Крепость», общий замысел которого создать учениками эмоционально комфортное и безопасное место в воображении – Надежную Крепость, - и наглядно ее представить в виде презентации, проведя своеобразную экскурсию по этой Крепости гостям (значимые взрослые, родители, педагоги).

Надежная Крепость состоит из комнат:

- галерея с фотографиями (там находятся фотографии учеников, людей из команды класса (значимые взрослые) и радостных событий класса);
- медиатека (любимые песни, видео, снятые во время радостных событий);
- комната для творчества (рисунки, символизирующие воспоминания о людях и предметах, которые помогают успокоиться);
- спортивный зал, где тренируются здоровые мысли (список полезных мыслей).

Интерактивный коллективный творческий проект «Наша Надежная Крепость»

Цель: создать условия для развития эмоционального интеллекта школьников посредством ценностно-смыслового взаимодействия внутри детской общности; нормализовать эмоциональный фон психической деятельности испытуемых.

Задачи:

- развитие способности управлять своими эмоциями, способности нивелировать беспричинное беспокойство или раздражительность;
- развитие эмпатического понимания, способности управлять взаимоотношениями с другими;

Продолжение Приложения Г

- формирование положительных эмоциональных установок по отношению к учебно-воспитательному процессу.

Сроки реализации: 18.03.2024-29.03.2024

Участники проекта: учащиеся младших классов МБОУ СОШ № 27 имени Н.С. Лескова города Орла.

Этапы реализации творческого проекта

Мотивационный этап. Общий замысел - создать эмоционально комфортное и безопасное место в своем воображении – Надежную Крепость, – и наглядно ее представить в виде презентации, проведя своеобразную экскурсию этой Крепости перед гостями (значимые взрослые, родители, педагоги). Надежная Крепость состоит из комнат: галерея с фотографиями (там будут находиться фотографии учеников, людей из команды класса (значимые взрослые) и радостных событий класса), медиатека (любимые песни, видео, снятые во время радостных событий), комната для творчества (рисунки, символизирующие воспоминания о людях и предметах, которые помогают успокоиться), спортивный зал, где тренируются здоровые мысли (список полезных мыслей).

Надежная Крепость – это место в разуме каждого ученика класса, где он чувствует себя спокойно и хорошо контролирует себя. В таком месте человеку легче всего сделать разумный и правильный выбор. Надежная Крепость существует в мире, где живут люди, которые любят строителей Крепости (люди из команды класса), они всегда стараются быть рядом, чтобы помочь в сложной ситуации и поздравить в хорошие моменты.

Этап планирования деятельности по выполнению проекта. Уточняется информация (исходные данные); вырабатывается план действий; определяются средства достижения цели; согласовываются способы совместной деятельности.

Этап выполнения проекта. Ученики: собирают материал – фотографии, рисунки, разрабатывают список полезных мыслей, которые будут жить в

Продолжение Приложения Г

спортивном зале их Крепости, свою речь во время презентации, подбирают музыку и песни, оформляют с помощью учителя проект в виде презентации посредством программы Power Point; составляют план представления проекта, распределяют роли участников для презентации. Учитель: наблюдает за ходом выполнения проекта; координирует действия каждого участника проекта; поддерживает и помогает тем, кому нужна помощь; участвует в заседаниях групп; оказывает содействие процессу творчества учащихся; сам является источником информации.

IV. Рефлексивно-оценочный этап. Ученики представляют готовую презентацию на собрании родителей и педагогов. Проводятся коллективное обсуждение и содержательная оценка результатов и процесса работы. Учитель: выступает участником коллективной оценочной деятельности.

Промежуточный мониторинг достижения планируемых результатов при реализации обучающего этапа разработанной нами программы включал экспресс-опросы, обсуждение рефлексивного дневника по желанию школьников в начале каждого занятия, тестовый контроль, набор дискуссионных вопросов и определение уровня реализации проекта.

Деятельностный этап

Цель: создать условия для развития эмоционального интеллекта школьников при взаимодействии их классного коллектива с социальными субъектами за пределами школы; воспитать стремление у обучающихся вносить свой вклад в улучшение действительности посредством заботы о близких и далеких людях.

Задачи:

- определение способов организации продуктивного общения и взаимодействия между обучающимися (реализация КТД на благо других людей) с целью развития эмоционального интеллекта;
- закрепление коммуникативных навыков;

Продолжение Приложения Г

- воспитание толерантности, социальной инициативности у детей посредством приобретения знаний о ценностях гражданского общества, воспитания восприимчивости и отзывчивости, взаимовыручки и взаимопонимания.

Содержание работы на деятельностном этапе включало КТД «Кукольный театр для близких других» и КТД «Мы разные – мы вместе!».

КТД «Кукольный театр для близких других»

КТД представляет собой ролевую игру, заключающуюся в подготовке и показе спектакля для детей с РАС и их родителей. Поскольку для детей с РАС характерно преобладание тревожного напряжения или выраженной тревоги при попытках изменить сложившийся порядок дня, были заранее педагогами внесены изменения в их визуальное расписание о предстоящем спектакле.

Основная часть

Цель: создать условия для развития эмоционального интеллекта младших школьников, воспитания стремления у них вносить свой вклад в улучшение действительности посредством заботы о близких и далеких людях (волонтерство), а также для формирования толерантности, самостоятельности и творческого потенциала.

Задачи:

- определение способов организации продуктивного общения и взаимодействия между обучающимися с ОВЗ и их сверстниками, не имеющими ограничений по здоровью, в среде равного доступа и равных возможностей, закрепление коммуникативных навыков;
- воспитание толерантности, социальной инициативности у детей посредством приобретения знаний о ценностях гражданского общества, воспитания восприимчивости и отзывчивости, взаимовыручки и взаимопонимания;

Продолжение Приложения Г

- развитие художественно - эстетических вкусов детей, пробуждение желания испробовать себя в творчестве;
- формирование способности школьников к рефлексии (анализу).

Ожидаемые результаты:

- развитие у младших школьников эмоциональной компетенции;
- приобретение детьми положительного опыта общения со сверстниками;
- формирование у младших школьников толерантных установок и понимания проблем инвалидности у детей (толерантного сознания), снижение степени распространенности негативных установок и предрассудков, а также формирование здоровой инклюзивной среды;
- совершенствование системы организации внеурочной деятельности детей.

Сроки реализации: 01.04-19.04.2024

Участники проекта: учащиеся младших классов МБОУ СОШ № 27 имени Н.С. Лескова города Орла.

Стадии реализации КТД

Стадия №1. Предварительная работа коллектива. На педагогическом этапе первой стадии совместно с классными руководителями, педагогом-психологом и родителями детей – участников проекта были сформулированы воспитательные задачи, которые решались в процессе КТД, а также намечено его возможное предположительное содержание. На установочном этапе уже совместно со школьниками после предложения идеи дела были проанализированы позиции каждого учащегося и их отношение к предстоящему проекту.

Стадия №2. Коллективное планирование. На этой стадии родители совместно с учащимися и учителем составили и обсудили план будущего мероприятия, составили сценарий. Детями выбирались и предлагались различные сказки в качестве сценария к

Продолжение Приложения Г

спектаклю. Для эффективности подготовки все участники были разделены на микрогруппы (цехи), у каждой из которой были свои цели и задачи.

Стадия №3. Коллективная подготовка. Каждая микрогруппа в течение недели выполняет порученную часть общей работы. Так, литературный цех отвечал за сценарий спектакля, кукольный цех – за изготовление кукол, бутафорский цех – за изготовление реквизита, декорационный цех – за работу над декорациями, световой цех – за сценические звуки и музыкальное сопровождение; актерский цех – за распределение ролей между кукловодами. Все усилия микрогрупп было скоординированы советом дела (дирекцией). Учитывая ментальные особенности детей с РАС, их повышенную утомляемость, дефицит внимания и неусидчивость, спектакль должен быть лаконичным, эмоциональным, запоминающимся продолжительностью до 15-20 минут. Родители детей, склонных к музыкально-поэтическому творчеству, вышли с предложением о включении выступлений ребят в музыкальное сопровождение спектакля.

Стадия №4. Проведение КТД. КТД «Кукольный театр для близких других» проводилось на базе детского сада № 92. На данном этапе осуществлялась последовательная реализация намеченных дел в обозначенное время.

Стадия №5. Коллективное подведение итогов КТД. Поскольку конечной целью КТД являлось формирование внутреннего понимания и ценностных установок, необходимо закрепить полученный опыт с помощью рефлексии и анализа данного опыта. Были выявлены факторы, способствующие положительному решению намеченных задач, и определены пути устранения недостатков. Также на данном этапе было проведено анкетирование для оценки эффективности проводимых мероприятий. Анкета для обучающихся, направленная на выявление понимания проблем людей с инвалидностью, была взята из следующего источника: Гусева Н.Ю. «Методические рекомендации для

Продолжение Приложения Г

общеобразовательных организаций по проведению мероприятий «Уроки доброты», направленных на формирование толерантного отношения к людям с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья» / Н.Ю. Гусева. – Нижний Новгород: ГБУДОНО «ЦППМСП», 2020, с. 83-88. Подводя итоги, стоит отметить, что, несмотря на слабую эмоциональную откликаемость детей с РАС и несоответствие их эмоциональных реакций происходящему во время показа спектакля, ребята поучаствовали в важном и полезном деле, благодаря которому происходит переоценка ценностей. В качестве рефлексии проведенного мероприятия был создан «Альбом истории», основой для которого послужил фотоотчет и который в будущем поможет вспомнить ребятам, где они были, что они делали, какой получился результат. Кроме того, были написаны благодарственные письма родителям детей - участников мероприятия, а сами школьники с целью закрепления полученных знаний и установок поделились своим опытом посредством написания сочинения на тему «Мой опыт общения с детьми с РАС».

Стадия №6. Ближайшее последствие. Очевидно, что разовые мероприятия подобного рода не сыграют значительной роли в достижении развивающего эффекта. Важно, чтобы стало традиционным проведение благотворительных образовательных акций для детей с ОВЗ. Родители детей высказали предложение о создании «Календаря добрых дел», который бы разрабатывался с учетом всех потребностей общества, и мероприятия, включенные в его состав, полностью соответствовали бы целям и задачам проекта.

Подобная «встреча» учеников экспериментального класса с актуальной социальной проблемой обеспечила выход на ценностное отношение школьников к рассматриваемой ситуации, принятие различий между людьми и преодоление изначальной эгоцентрической позиции ребенка. Все вышесказанное, привело к идеи организации дальнейшего общения на равных испытуемых с дошкольниками с РАС.

Продолжение Приложения Г

Следствием чего и стала подготовка и планирование еще одного КТД «Мы разные – мы вместе!», которое явилось всецело инициативой ребят.

КТД «Мы разные – мы вместе!».

КТД представляет собой организацию совместной продуктивной деятельности, в которой ученик начальной школы (испытуемый) поддерживает своего подшефного (ребенок старшего дошкольного возраста с РАС) при изготовлении игрушки из пластилина. Это своеобразная практика наставничества, в которой сверстники без особенностей развития, проинформированные о принципах взаимодействия с детьми с аутизмом, помогают им приобрести новые социальные навыки в естественной обучающей среде.

При отборе детей с РАС учитывались следующие критерии: сформированный навык совместной деятельности со сверстниками; отсутствие ярко выраженного полевого, нежелательного поведения; наличие мотивации к взаимодействию со сверстниками.

Сроки реализации: 22.04-26.04.24

Цель: создать условия для развития эмоционального интеллекта младших школьников, воспитания стремления у них вносить свой вклад в улучшение действительности посредством заботы о близких и далеких людях (волонтерство), а также для формирования толерантности, самостоятельности и творческого потенциала.

Стадии реализации КТД:

- предварительная работа: после предложения идеи дела были проанализированы позиции каждого учащегося и их отношение к предстоящему проекту;
- коллективное планирование: решались совместно с учащимися - кто чьим «временным тьютором» станет, как будет строиться взаимодействие с дошкольниками, его формат;

Продолжение Приложения Г

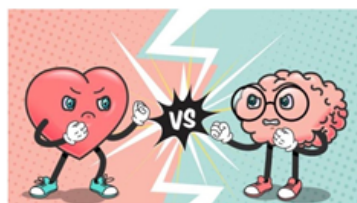
- коллективная подготовка: на уроке ИЗО посредством совместного творческого поиска и с учетом полученных ранее сведений о своих подшефных, чтобы максимально учесть их предпочтения и интересы, были разработаны эскизы будущих игрушек из пластилина;
- проведение КТД: КТД «Мы разные - мы вместе!» проводилось на базе детского сада № 92; на данном этапе осуществлялась последовательная реализация намеченных дел в обозначенное время;
- подведение итогов: ученики поделились своими впечатлениями от сотрудничества с дошкольниками, «Альбом историй» был добавлен фотоотчетом и с данного коллективного дела, кроме того, школьникам было предложено написать сочинение на тему «Мой друг. Какой он?».

По итогам проведенных КТД экспериментальный класс учеников начальной школы — это уже не просто группа школьников, занимающихся по единой образовательной программе, это группа наставников, которая представляет собой сплоченную команду с вполне сформированными позитивными установками на добровольческую деятельность, что является предиктором для развития волонтерского движения в школе.

Промежуточные результаты процесса воспитания младших школьников на деятельностном этапе реализации программы были исследованы посредством анализа рефлексивных записей учеников в личном дневнике, сочинений на предложенные по итогам КТД темам, полевых заметок о наблюдениях и интервью с педагогом - куратором и школьным психологом. Педагогическое наблюдение может происходить в условиях организации КТД и при его непосредственной реализации. Наблюдаемые при этом поступки и поведение испытуемых являются показателем эмоционально-нравственной сформированности личности учащегося и классного коллектива, что важно на контрольном этапе педагогического эксперимента.

Продолжение Приложения Г

Педагогу об эмоциональном интеллекте младшего школьника



- ✚ гуманное отношение
- ✚ внимание к чувствам
- ✚ поддержка

Причины базовых эмоций	
Эмоция	Причина
злость	недостижимость или утрата желаемого, препятствие, несправедливость
радость	получение желаемого, приобретение, обладание
печаль	утрата, потеря
страх	угроза
интерес	получение новой информации
доверие	принятие ситуации и другого
отвращение	отторжение вещей, людей
удивление	сильное впечатление от чего-нибудь, поражающего неожиданностью, необычностью, странностью

Это интересно

- ✚ Дэниел Гоулман Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ
- ✚ Кэррол Грей Социальные истории: Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом
- ✚ Татьяна Дмитриевна Зинкевич-Евстигнеева Игры в сказкотерапии
- ✚ Джилл Хэссон Развитие эмоционального интеллекта: Подсказки, советы, техники
- ✚ Сергей Шабанов, Алёна Алёшина Эмоциональный интеллект. Российская практика

Рисунок Г.2 – Информационный буклет для педагогов

Эмоциональный интеллект младшего школьника

✚ включённость всех	• обучение в сотрудничестве • атмосфера дискуссии, спора, рассуждений, доказательств, совместного поиска истины • повышение мотивации ребёнка к познанию своих эмоций и эмоций другого человека • эмоциональная поддержка значимых взрослых
✚ ценности превыше всего	• свободное выражение чувств • раппорт, доверие и понимание • обучение через радость
✚ сенсорно-обогащённая среда	• множество возможностей для самовыражения • насыщенность различными типами и видами деятельности • насыщенность взаимодействием педагогов, детей, родителей
✚ разностороннее педагогическое воздействие	• понимание эмоций • развитие эмпатии • развитие эмоционального реагирования
✚ интегративный подход	• переживание эмоций в процессе работы над художественным текстом • переживание эмоций в творческой деятельности • игровая деятельность: ролевые и коммуникативные игры • психологические тренинги • психогимнастика
✚ инновационные и перспективные методы	• сторителлинг • сказкотерапия

Рисунок Г.3 – Информационный буклет для педагогов

Приложение Д

Результаты контрольного эксперимента

Таблица Д.1 – Вычисление G-критерия знаков для результатов, полученных на контрольном этапе по методике «Распознавание эмоциональных состояний» Л.Ф. Фатиховой и А.А. Харисовой для экспериментальной группы

Имя Ф.	Уровень самопознания до эксперимента	Уровень самопознания после эксперимента	Сдвиг
1. Екатерина А.	низкий	средний	+
2. Сергей Б.	средний	средний	0
3. Елизавета Б.	средний	средний	0
4. Дарья В.	низкий	средний	+
5. Виктория К.	высокий	высокий	0
6. Екатерина Н.	низкий	средний	+
7. Олеся Н.	средний	высокий	+
8. Максим П.	низкий	низкий	0
9. Ирина П.	низкий	средний	+
10. Виталий Р.	средний	высокий	+
11. Анна У.	средний	средний	0
12. Маргарита Ч.	средний	средний	0
13. Михаил Ю.	средний	средний	0

Примечание:

«+» – конечный уровень выше начального;

«–» – произошло понижение уровня;

«0» – уровень не изменился

Продолжение Приложения Д

1	№	Группа	Имя Ф.	Ур. Умени	Ранг	Общ.№		
2	1	2	Максим П.	1	2,5	1		
3	2	1	Андрей Г.	1	2,5	2		
4	3	1	Варвара К.	1	2,5	3		
5	4	1	Светлана	1	2,5	4		11
6	5	2	Екатерина	2	12	5		13
7	6	2	Сергей Б.	2	12	6		118,5
8	7	2	Елизавета	2	12	7		176,5
9	8	2	Дарья В.	2	12	8		176,5
10	9	2	Екатерина	2	12	9		11
11	10	2	Ирина П.	2	12	10		32,5
12	11	2	Анна У.	2	12	11		
13	12	2	Маргарита	2	12	12		
14	13	2	Михаил К.	2	12	13		
15	1	1	Тимур А.	2	12	14		
16	2	1	Евгения Д.	2	12	15		
17	3	1	Дмитрий И.	2	12	16		
18	4	1	Виктор Р.	2	12	17		
19	5	1	Виктория	2	12	18		
20	6	1	Владисла	2	12	19		
21	7	2	Виктория	3	22	20		
22	8	2	Олеся Н.	3	22	21		
23	9	2	Виталий Р.	3	22	22		
24	10	1	Олег Р.	3	22	23		
25	11	1	Марина С.	3	22	24		

Рисунок Д.1 – Вычисление U-критерия Манна - Уитни для контрольного этапа педагогического эксперимента по методике «Распознавание эмоциональных состояний» Л.Ф. Фатиховой и А.А. Харисовой

$$U_{\text{эксп}} = 11 * 13 + \frac{11*(11+1)}{2} - 176,5 = 32,5$$

Продолжение Приложения Д

Таблица Д.2 - Вычисление G-критерия знаков для результатов, полученных при применении опросника «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана

Имя Ф.	Уровень саморегуляции до эксперимента	Уровень саморегуляции после эксперимента	Сдвиг
1. Екатерина А.	высокий	высокий	0
2. Сергей Б.	высокий	высокий	0
3. Елизавета Б.	высокий	высокий	0
4. Дарья В.	средний	высокий	+
5. Виктория К.	средний	высокий	+
6. Екатерина Н.	средний	средний	0
7. Олеся Н.	средний	средний	0
8. Максим П.	средний	средний	0
9. Ирина П.	средний	средний	0
10. Виталий Р.	средний	средний	0
11. Анна У.	средний	средний	0
12. Маргарита Ч.	средний	средний	0
13. Михаил Ю.	низкий	низкий	0

Примечание:

«+» – конечный уровень выше начального;

«–» – произошло понижение уровня;

«0» – уровень не изменился

Продолжение Приложения Д

	A	B	C	D	E	F	G	H
1	№	Группа	Фамилия	Ур. Умени	Ранг	Общ. №		
2	11	1	Владисла	1	1,5	1		
3	13	2	Михаил К	1	1,5	2		
4	3	1	Евгения Д	2	10	3		
5	4	1	Дмитрий	2	10	4		11
6	5	1	Варвара Н	2	10	5		13
7	6	1	Олег Р.	2	10	6		132
8	7	1	Виктор Р.	2	10	7		165
9	8	1	Виктория	2	10	8		165
10	9	1	Марина С	2	10	9		11
11	10	1	Светлана	2	10	10		44
12	6	2	Екатерина	2	10	11		
13	7	2	Олеся Н.	2	10	12		
14	8	2	Максим Г	2	10	13		
15	9	2	Ирина П.	2	10	14		
16	10	2	Виталий Р	2	10	15		
17	11	2	Анна У.	2	10	16		
18	12	2	Маргарит	2	10	17		
19	1	1	Тимур А.	3	21	18		
20	2	1	Андрей Г.	3	21	19		
21	1	2	Екатерина	3	21	20		
22	2	2	Сергей Б.	3	21	21		
23	3	2	Елизавета	3	21	22		
24	4	2	Дарья В.	3	21	23		
25	5	2	Виктория	3	21	24		

Рисунок Д.2 – Вычисление U-критерия Манна - Уитни для контрольного этапа педагогического эксперимента при применении опросника «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана

Продолжение Приложения Д

Таблица Д.3 – Вычисление G-критерия знаков для результатов, полученных по методике «Диагностика уровня эмпатии» И.М. Юсупова для экспериментальной группы

Имя Ф.	Уровень умений до эксперимента	Уровень умений после эксперимента	Сдвиг
1. Екатерина А.	низкий	средний	+
2. Сергей Б.	средний	средний	0
3. Елизавета Б.	высокий	высокий	0
4. Дарья В.	средний	высокий	+
5. Виктория К.	низкий	средний	+
6. Екатерина Н.	низкий	средний	+
7. Олеся Н.	средний	высокий	+
8. Максим П.	высокий	высокий	0
9. Ирина П.	низкий	средний	+
10. Виталий Р.	средний	средний	0
11. Анна У.	высокий	высокий	0
12. Маргарита Ч.	низкий	средний	+
13. Михаил Ю.	низкий	средний	+

Примечание:

«+» – конечный уровень выше начального;

«–» – произошло понижение уровня;

«0» – уровень не изменился

Продолжение Приложения Д

	A	B	C	D	E	F	G	H
1	№	Группа	Имя Ф.	Ур. Мотив	Ранг	Общ.№		
2	6	1	Олег Р.	1	2	1		
3	9	1	Марина С	1	2	2		
4	10	1	Светлана	1	2	3		
5	1	1	Тимур А.	2	11	4		11
6	2	1	Андрей Г.	2	11	5		13
7	3	1	Евгения Д	2	11	6		122,5
8	4	1	Дмитрий И	2	11	7		173,5
9	5	1	Варвара К	2	11	8		173,5
10	8	1	Виктория	2	11	9		11
11	11	1	Владисла	2	11	10		35,5
12	1	2	Екатерина	2	11	11		
13	2	2	Сергей Б.	2	11	12		
14	5	2	Виктория	2	11	13		
15	6	2	Екатерина	2	11	14		
16	9	2	Ирина П.	2	11	15		
17	10	2	Виталий Р	2	11	16		
18	12	2	Маргарит	2	11	17		
19	13	2	Михаил К	2	11	18		
20	7	1	Виктор Р.	3	21,5	19		
21	3	2	Елизавета	3	21,5	20		
22	4	2	Дарья В.	3	21,5	21		
23	7	2	Олеся Н.	3	21,5	22		
24	8	2	Максим Г	3	21,5	23		
25	11	2	Анна У.	3	21,5	24		

Рисунок Д.3 – Вычисление U-критерия Манна - Уитни для контрольного этапа педагогического эксперимента по методике «Диагностика уровня эмпатии» И.М. Юсупова