Міністерство освіти і науки України
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Трофаїла Наталія Дмитрівна

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Монографія

Умань
Видавничо-поліграфічний центр «ВІЗАВІ»
2019

УДК 378.018.8:373.2.011.3-051
Т76

Рекомендовано до друку
Вченою радою Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини
(протокол № 16 від 25 червня 2019 р.)

Рецензенти:

Іщенко Л. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки розвитку дитини Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Рогальська-Яблонська І. П. – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики дошкільної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Княжева І. А. – доктор педагогічних наук, професор Державного закладу «Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського».

Трофаїла Н.Д.

Т76 Теорія і практика підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку : монографія / Трофаїла Наталія Дмитрівна; МОН України, Уманський державний педагогічний у-тет імені Павла Тичини. – Умань: Візаві, 2019. – 175 с.

У монографії представлено теоретичне узагальнення та запропоновано нове вирішення актуальної проблеми підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку, що дозволило обґрунтувати та апробувати модель забезпечення цього процесу, визначити та експериментально перевірити педагогічні умови професійної підготовки майбутніх вихователів.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури уточнено зміст ключових понять дослідження: «готовність майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей», «підготовка майбутніх вихователів до розвитку емоційної сфери дітей», «емоційний розвиток дітей дошкільного віку», «емоційне неблагополуччя дітей».

Матеріали, що подані в монографії, можуть бути використані магістрантами, студентами, викладачами закладів вищої освіти для підготовки фахівців зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта», а також у системі післядипломної педагогічної освіти для розроблення освітньо-виховних програм, методичних посібників, науково-методичних рекомендацій для вихователів та психологів закладів дошкільної освіти, а також батьків дітей дошкільного віку.

УДК 378.018.8:373.2.011.3-051
© Трофаїла Н.Д., 2019

ЗМІСТ

Передмова…….. 4

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ……. 7

1.1. Емоційний розвиток дитини дошкільного віку як психолого-педагогічний феномен …….. 7

1.2. Підготовка майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку як педагогічна проблема…… 31

1.3. Готовність майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей: сутність та складники …….. 47

Висновки до першого розділу…….. 63

Список використаних джерел до першого розділу…… 65

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ …… 79

2.1. Організація дослідження та методика проведення констатувального експерименту ……... 79

2.2. Обгрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей ……. 98

2.3. Модель підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку ……..... 107

2.4. Реалізація меделі та експериментальної методики підготовки студентів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку…… 113

2.5. Порівняльний аналіз результатів формувального експерименту з підготовки студентів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку……..……. 153

Висновки до другого розділу…… 164

Список використаних джерел до другого розділу…….. 165

Післямова……..... 171

Передмова

Модернізація системи вищої освіти спрямована на її входження до загальноєвропейського освітнього простору та забезпечення потреб держави у кваліфікованих фахівцях, зокрема у професійно-педагогічній підготовці майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку. Державна програма «Діти України», Національна стратегія розвитку освіти України у період до 2021 року, Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, зміна освітянської парадигми, масштабність і гострота соціальних, економічних, культурних проблем потребують піднесення пріоритету дошкільної освіти, формування в суспільстві розуміння важливості ранніх етапів життя людини як найвідповідальнішого періоду її соціального становлення. Орієнтація дошкільної освіти на забезпечення всебічного розвитку дітей вимагає урахування його закономірностей, серед яких особлива роль належить емоційній сфері (О. Запорожець, О. Кононко, А. Кошелева, Г. Люблінська, А. Матюшкін, Я. Неверович, Т. Пироженко, А. Щетиніна та ін.). Емоції не лише визначають якість пізнавальних процесів дитини, але і структуру її особистості в цілому, дозволяють виразити оцінне, особистісне ставлення до діяльності, яку вони виконують, підвищувати або знижувати рівень свого впливу на неї. Умови життєдіяльності сучасних дітей констатують небажані тенденції, серед яких: поступове збільшення кількості дітей з наявністю депресивності, емоційної напруги, агресивності, нейротичними ускладненнями розвитку, підвищеною емоційною чутливістю, розладами в адекватному емоційному реагуванні на оточення тощо.

Отже, одним із пріоритетних напрямів роботи вихователя закладу дошкільної освіти є цілеспрямований емоційний розвиток дітей, що сприяє формуванню їхньої здатності розрізняти емоції за їх зовнішнім проявом, емоційні стани інших людей, адекватно виражати свій емоційний стан, керувати власною поведінкою, а також розвиток моральних, соціальних, естетичних, пізнавальних почуттів. У цьому зв’язку виникає необхідність у професійній підготовці майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку та її практичній реалізації в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Проблемам оновлення змісту підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах неперервної освіти, присвячено наукові праці

Л. Артемової, Г. Бєлєнької, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Голоти, Т. Жаровцевої, Л. Завгородньої, Л. Зданевич, Е. Карпової, І. Княжевої, Ю. Косенко, І. Луценко, М. Машовець, Н. Мельник, В. Нестеренко, Г. Підкурганної, Т. Поніманської, І. Рогальської-Яблонської, Т. Степанової та ін. Окрему групу складають дослідження, присвячені підготовці студентів до комунікативно-мовленнєвого (А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик, І. Луценко та ін.); естетичного (Т. Зотєєва, О. Поліщук та ін.); логіко-математичного (Н. Грама, Л. Зайцева, М. Машовець, І. Підлипняк, Т. Степанова та ін.); економічного (Н. Грама та ін.), природничо-екологічного (Н. Лисенко, З. Плохій та ін.); фізичного (Е. Вільчковський, Н. Денисенко, В. Нестеренко та ін.) розвитку дітей; соціалізації дітей дошкільного віку (Л. Карнаух, Г. Корінна, І. Рогальська-Яблонська, Н. Сайко та ін.), педагогічної творчості (С. Гаврилюк, О. Листопад та ін.), до роботи з неблагополучними сім'ями дітей (Т. Жаровцева), з дезадаптованими дошкільниками (Л. Зданевич). Водночас підготовка майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку не була предметом окремого дослідження, що засвідчує наявність низки суперечностей, зокрема між: потребою закладів дошкільної освіти у вихователях, які б були підготовлені до розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку, і відсутністю цілісності моделі означеної підготовки; об'єктивною необхідністю формування готовності майбутніх вихователів до соціально-емоційного розвитку дітей і відсутністю обґрунтування педагогічних ресурсів її формування у студентів у процесі їхньої професійної підготовки в закладах вищої педагогічної освіти; необхідністю систематичної роботи вихователів і батьків з емоційного розвитку дітей дошкільного віку і відсутністю відповідного методичного супроводу до здійснення такої діяльності в закладах дошкільної освіти.

Метою монографії є теоретично обґрунтувати та експериментально апробувати педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

У монографії подані результати досліджень підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку в закладах вищої педагогічної освіти, яка буде відбуватися більш ефективно за дотримання таких педагогічних умов: усвідомлення майбутніми вихователями необхідності розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку; інтеграція змісту фахових дисциплін,

спрямованих на розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку; наявність у майбутніх вихователів умінь подолання негативних емоційних станів дітей дошкільного віку.

Матеріали, що подані в монографії, можуть бути використані магістрантами, студентами, викладачами закладів вищої освіти для підготовки фахівців зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта», а також у системі післядипломної педагогічної освіти для розроблення освітньо-виховних програм, методичних посібників, науково-методичних рекомендацій для вихователів та психологів закладів дошкільної освіти, а також батьків дітей дошкільного віку.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Емоційний розвиток дитини дошкільного віку як психолого-педагогічний феномен

У сучасному освітньому просторі затребуваним є вивчення закономірностей та особливостей емоційного світосприйняття дитини дошкільного віку, розвитку її емоційної сфери, що відіграє важливу роль у реалізації цілісності й гармонійності особистісного потенціалу дитини. Саме тому особливої актуальності сьогодні набуває завдання цільового вивчення особливостей індивідуальних емоційних проявів дітей через розкриття їхніх переживань. Незважаючи на те, що проблема емоційного розвитку займає в дослідженнях психологів, філософів і педагогів важливе місце, але досі залишаються маловивченими основні питання, пов’язані з природою емоцій, роллю соціального оточення в їх розвитку та їх взаємозв’язку з якостями особистості, особливостями її взаємини з оточенням.

Визначаючи сутність феномену «емоційний розвиток дітей дошкільного віку», вважаємо за необхідне насамперед проаналізувати сутнісний зміст таких взаємопов’язаних понять, як «емоції», «емоційна сфера», «емоційне неблагополуччя».

Для визначення вихідного поняття «емоції» звернімося насамперед до лексикологічних джерел. Так, у психологічному словнику найсучасніших термінів поняття «емоції» (лат. emovere – збуджувати, хвилювати) трактується, як «психічне відображення у формі безпосереднього упередженого переживання змісту життєвих явищ і ситуацій, обумовленого схваленням їхніх об’єктивних властивостей до потреб суб’єкта» [133, с. 119].

Педагогічний словник трактує поняття «емоції» як «реакцію людини і тварини на внутрішні та зовнішні подразники, що мають яскраво виражене суб’єктивне забарвлення й охоплюють усі види почуттєвої сфери та переживань» [124, с. 172]. Тобто, іншими словами, «емоції» – це «особливий клас суб’єктивних психологічних станів, що відображають у формі безпосередніх переживань приємність або неприємність процесу і результату практичної

діяльності людини, спрямованої на задоволення її актуальних потреб».

Особливості зовнішнього прояву емоцій визначаються за виразними рухами тіла людини, тембру її голосу та інтонації. Виразними діями не тільки визначається, але і формується почуттєва сфера особистості. Підтвердженням цього служать слова С. Рубінштейна: «Виразний рух не тільки виражає вже сформоване переживання, але і сам, включаючись, формує його; так само, як, формуючи свою думку, ми тим самим формуємо наше почуття і виражаємо його» [137, с. 45]. На думку С. Рубінштейна «в емоційних проявах особистості можна виділити три сфери: її органічне життя, інтереси матеріального порядку та її духовні, моральні потреби. Він позначив їх як органічну (афективно-емоційну) чутливість, предметні почуття й узагальнені світоглядні почуття» [137, с. 47].

Однією з істотних характеристик емоції це – суб'єктивність, адже якість емоції залежить від оцінки внутрішніх і зовнішніх ситуацій та індивідуальної значущості причини.

Емоції породжують у людей задоволення, невдоволення, страх, сором, та відіграють роль суб'єктивних орієнтовних сигналів. Найпростіші емоційні процеси виражаються в рухових, секреторних змінах і належать до числа вроджених реакцій. Але у ході розвитку емоції втрачають свою пряму інстинктивну основу, набувають обумовленого складного характеру, творять різноманітні види так званих вищих емоційних процесів (почуття); інтелектуальних, соціальних і естетичних, що складають головний зміст її емоційного життя у людини [35, с. 74].

Фундаментальне значення емоцій, як форми відображення об'єктивної дійсності, розкриває у своїй монографії «Емоції людини» К. Ізард, який досліджував центральне значення емоцій не тільки для розвитку мотивації, але і для соціальної комунікації, пізнання і дій. Теорія К. Ізарда ґрунтується «на п'яти ключових положеннях:

1) фундаментальні емоції утворюють основну мотиваційну систему людського існування;

2) кожна емоція має свою унікальну феноменологічну та мотиваційні властивість;

3) такі емоції, як радість, гнів, сум, сором, призводять до різноманітних внутрішніх переживань та зовнішніх проявів;

4) емоції взаємодіють між собою: одна емоція може активізувати, посилити або послабити іншу;

5) емоційні процеси взаємодіють з гомеостатичними, перцептивними, когнітивними і моторними процесами, впливаючи на них» [63, с. 55].

Емоції, на переконання К. Ізарда, «становлять трирівневий процес, який містить: пережиті або усвідомленні відчуття емоцій; процеси, що відбуваються в нервовій, ендокринній, травневій та інших системах організму; піддаються спостереженню виразні комплекси емоцій, зокрема ті, які відбиваються на обличчі» [63, с. 57].

Англійський психолог виокремлює такі «фундаментальні емоції:

1. Радість – переживання активного внутрішнього задоволення, упевненості у собі, власної значущості, успіху своєї діяльності. Якщо ця емоція переважає в емоційному житті, то дитина перебуває у стані комфорту.
2. Інтерес – позитивна емоція, вона переживається дитиною частіше, ніж інші емоції. Інтерес грає важливу мотиваційну роль у формуванні і розвитку навичок, умінь, інтелекту і творчих прагнень; забезпечує працездатність.
3. Подив – переживання, пов’язане зі сприйняттям чогось раптового, несподіваного.
4. Сум – переживання суму, зневіри, ізоляції. Ця емоція гальмує розумову і фізичну активність дитини.
5. Гнів – переживання обурення, збурювання, незадоволення чимось. Ця емоція є одним із компонентів агресивної мотивації. Контроль над нею відіграє важливу роль у процесі соціального розвитку дитини.
6. Відраза – украй неприємне переживання, викликане чимось бридким, огидним, противним, потворним.
7. Презирство – переживання глибокої зневаги до когось (чогось) морально низького. Презирство призводить до розростання почуття власної значущості і до знецінювання об’єкта презирства. Ситуації, що активізують гнів, одночасно активують емоції відрази і презирства. Комбінація цих трьох емоцій розглядається як тріада ворожості.
8. Страх – переживання сильного переляку, остраху когось (чогось). Переживання страху відчувається і сприймається як погроза особистій безпеці; супроводжується почуттям непевності, незахищеності, неможливості контролювати ситуацію.

9. Сором – переживання незадоволеності собою. Сором мотивує бажання дитини сховатися, утекти.

10. Провина – переживання, пов’язані з порушенням моральної й етичної норми». Відповідно до теорії К. Ізарда, інші емоції, є похідними» [63, с. 65].

Отже, характеристика емоцій, за К. Ізардом, включає нейрофізіологічні процеси, суб’єктивне переживання та їх зовнішній прояв людиною. Емоції як процес є оцінкою людини інформації про внутрішній та зовнішній світ, яка надходить у її мозок, виражається організмом через мову переживань, тому розвиток емоційної сфери є важливим компонентом адаптації людини в соціумі [63].

Слід зазначити, що емоції викликають певний стан у людини чи то активний чи то пасивний, підвищують чи пригнічують життєдіяльність. З гідно цього погляду, емоції поділяються на стенічні та астенічні групи:.

1. Стенічні емоції характеризуються активністю, енергійністю, життєдіяльністю та викликають підйом завдяки посиленню роботи серцевої системи, підвищенню артеріального тиску, темпу. глибини дихання (задоволення, радість).

2. Астенічні емоції знижують активність, пригнічують життєдіяльність (туга, смуток, образа) [152].

У психічній діяльності людини існує понад 20 функцій емоцій, які відіграють особливе значення у всебічному розвитку дитини. Умовно такі функції поділяються на дві групи: до першої групи відносяться такі, які наперед визначені біологічним розвитком психіки дитини та здебільшого пов’язані із захисними психофізіологічними особливостями організму; до другої групи належать функції, пов’язані із соціально-психологічними якостями характеру дитини, яких вона набуває у своїй діяльності [36, с. 93].

Згідно з тривимірною теорією емоцій В. Вундта, «в емоціях поєднані полярність приємного і неприємного, протилежності напруження і розрядки, збудження і пригніченості. Поряд із збудженою радістю (радістю-тріумфом) існує радість спокійна (радість-умиротворення, радість-зворушення) і радість напружена (радість палкої, жагучої події, радість тремтливого очікування). Наші відчуття ніби створюють зв’язок, який існує між нашими уявленнями» [24].

Загальновідомо, що дитина живе у Світі у трьох основних вимірах – фізичному, розумовому та емоційному. На цьому

наголошує О. Запорожець, зазначаючи, що «саме в них вона виявляє себе в житті: у фізичному – вчинками, діями; у почуттєвому – щиросердечними проявами, бажаннями; у розумовому – думками, судженнями. Процеси виховання і навчання, таким чином, стосуються всіх виділених аспектів розвитку особистості одночасно» [58].

У вітчизняній психології, починаючи з робіт Л. Виготського, ствердилася думка про багаторівневі емоції як про основну з фундаментальних закономірностей їх прояву і розвитку. Ця ідея проявляється при детальному розгляді вікових етапів розвитку емоцій, особливо це стосується немовлячого, раннього та дошкільного дитинства [25, с. 64].

Перші емоції малюка пов'язані з органічними потребами і є безумовно-рефлекторними за своїм походженням (до них належать переживання задоволення і незадоволення, страху та гніву). Вони виявляються у вигляді плачу, крику, яким дитина реагує на різні подразники зовнішнього і внутрішнього середовища (порушення режиму годування, різку зміну положення тіла, больові подразники тощо). Провідною діяльністю немовлят є емоційне спілкування з дорослими, у процесі якого задовольняється дитяча потреба у постійних контактах із ними (наприклад, позитивне реагування на матір, посмішка у відповідь на її посмішку) [37, с. 28].

На появу дорослого у дитини поступово виробляється емоційно-рухова реакція – «комплекс пожвавлення». Емоції малюка значною мірою визначаються і мимовільним наслідуванням. На посмішку дорослого дитина відповідає посмішкою, плач інших дітей також викликає у неї плач, їй передається поганий настрій, знервованість дорослого. Це явище у психології отримало назву «емоційного зараження» [152].

Особливо помітні зміни в емоційній сфері дітей відбуваються на другому-третьому роках життя, що зумовлено передусім розширенням спектру її спілкування з людьми, оволодінням мовними засобами та розвитком елементів самостійності. Поступово зменшується елемент мимовільного наслідування в емоціях (дитині, яка захоплена своєю діяльністю, уже не так легко передається емоційний стан інших); розширюється сфера стимулів, що викликають емоції, налагоджується ігровий емоційний контакт з іншими дітьми (ігрове спілкування тощо).

Важливу роль у розвитку емоцій дітей вказаного віку відіграють слова-оцінки дорослих. Пов'язані із відповідним виразом обличчя, жестами, ставленням до дитини чи певної ситуації, слова «добре», «погано», «гарно», «соромно» стають сильними стимулами емоцій малюка, підкріпленням його дій. Джерелом естетичних емоцій у цьому віці є яскраві, блискучі, мелодійні, кольорові предмети та явища довкілля. Особливий інтерес діти двох-трьох років виявляють до потішок, казок, віршиків та музики [141, с. 296].

У дошкільному віці починає формуватись особистість дитини, водночас цей процес тісно взаємопов'язаний із розвитком емоційної сфери, із формуванням мотивів поведінки та інтересів, що, детерміновано соціальним оточенням, особливо типовими для цього етапу розвитку взаєминами з дорослими [3, с. 201–202].

О. Запорожець, наголошував на важливості вивчення емоційної сфери дітей дошкільного віку, зокрема емоційних ставлень дітей. Учений стверджував, що «виховання почуттів із перших років життя є найважливішим завданням, оскільки те, як будуть засвоюватися знання та уміння, вирішальним чином залежить від емоційного ставлення суб'єкта до людей, які його оточують, і довкілля» [58, с. 297].

Відомий вітчизняний психолог В. Зіньківський, акцентуючи на важливості емоцій у дитинстві, наголошував на тому, що: «Психічна організація дитинства виключно прекрасна, і цією своєю красою і грацією дитинство зобов'язане тій безпосередності, коріння якої лежить у переважному розвитку емоційної сфери. Чим менша за віком дитина, тим меншої об'єктивної значущості набуває для неї навколишній світ. Він постає перед нею таким, яким показують її власні емоції. Дитина любить маму і тата не за вроду, сміливість, а за турботливе ставлення, любов, тепло» [62, с. 93].

Як стверджують психологи (П. Блонський, О. Кононко, Г. Костюк, С. Максименко, В. Соловієнко), «для дошкільного віку характерний бурхливий розвиток емоційної сфери, який має вплив на оволодіння дітьми різноманітних видів діяльності та особистісний розвиток дитини».

У дошкільному віці виникнення емоцій пов'язане з певними подіями в житті дитини, явищами та людьми, які оточують. Діти, пізнаючи світ, переживають все, з чим зустрічаються: радість, горе, задоволення, обурення, захоплення. Все, що сприймає дитина, про що думає чи спостерігає, викликає у емоційне ставлення [122, с. 432].

Упродовж дошкільного дитинства емоції розвиваються, ускладнюються і набувають інтелектуалізованого характеру. Існують певні дані, що емоції являються найважливішими чинниками регуляції процесів пізнання. Наприклад, одна з умов, що визначає здатність дитини запам'ятовувати – це емоційна забарвленість, яка суттєво забезпечує та ускладнює довільну регуляцію цих процесів [36, с. 18].

Як справедливо вказували Л. Виготський, О. Запорожець, «погоджене функціонування емоційної і розумової систем, їхня єдність може забезпечити успішне виконання будь-яких форм діяльності». Про це саме писав К. Ізард: «Емоції енергетують і організують сприйняття, мислення і дію» [63, с. 39].

Дитина дошкільного віку не вміє самостійно виражати свої почуття, емоційні переживання без спеціального навчання, оскільки здатність довільно керувати своїми діями і емоціями складається у неї протягом дошкільного дитинства.

Як зазначає Н. Дметерко, «емоції проходять шлях прогресивного розвитку, набуваючи все більш багатого змісту і все більш складної форми прояву під впливом соціальних умов життя і виховання. Емоційний розвиток дошкільника пов'язаний насамперед з появою в нього нових інтересів, мотивів і потреб. Інтенсивно починають розвиватися соціальні емоції і моральні почуття. Зміни в емоційній сфері пов'язані з розвитком не тільки мотиваційної, а й пізнавальної сфери особистості, самосвідомості» [36, с. 194].

Діти дошкільного віку, при виборі способів поведінки керуються емоціями, адже емоції супроводжують їхні відчуття, регулюють розумову діяльність, практичні дії, доповнюють навколишній світ прекрасним і значущим. Завдяки емоціям дитинство залишається незабутнім періодом життя. Підкреслюючи це, П. Блонський писав: «Спогади дитинства – це завжди спогади-почуття і спогади-образи» [16, с. 62].

Як уважає І. Мельничук, «немає правильних і неправильних почуттів і емоцій, усі вони відіграють важливу роль у житті дитини. І що не менш важливо – емоції дають самим дітям і дорослим інформацію про їхній стан. Позитивні емоції, такі як радість, задоволення, довіра, дають дітям відчуття безпеки та надійності. Завдяки цим емоціям діти відчувають, що в їхньому світі все гаразд, емоції також допомагають набувати нового досвіду і повторювати набуте. Від інших емоцій їм погано, бо вони попереджують про

небезпеку і незадоволеність. Гнів означає, що дитині трапилася перешкода. Сум призводить до зниження енергії і дає час для того, щоб адаптуватися до втрати чи розчарування. Страх спонукає дітей до захисту. Тепло і ласка свідчать дітям про те, що їх люблять і цінують» [109].

На думку І. Мельничук, «за період дитинства особливості емоцій (їх стійкість, сила, протяжність) змінюються у зв'язку зі змінами загального характеру провідної діяльності дитини і її мотивів, а також у зв'язку з ускладненням стосунків дитини з довколишнім світом. Разом із переживанням задоволення чи незадоволення у дитини виникають більш складні відчуття, викликані тим, наскільки добре вона виконала свої обов'язки, яке значення мають її дії для інших людей і якою мірою дотримується вона норм і правил поведінки» [110].

Важливим новим фактом емоційної сфери дітей дошкільного віку стає переживання з приводу можливої реакції матері чи батька на вчинки та дії дитини: «що скаже батько?», «мама буде сваритись?». Емоції дітей включаються у внутрішні механізми забезпечення супідрядності мотивів як важливий їх компонент.

На переконання Т. Дуткевич, «дитина, засвоює навички вираження емоцій у єдності вербальних та невербальних засобів, адже спочатку у дитячому спілкуванні переважають невербальні засоби вираження емоцій (міміка, крик, виразні рухи, плач), а до кінця дошкільного віку дитина вже вміє позначити свій емоційний стан у мовленні» [46, с. 424].

Задля ефективного розвитку емоційної сфери дітей важливим є гармонійне виховання різних почуттів і емоцій, а також формування у неї необхідних навичок керувати своїми емоціями та почуттями (жалість, емпатія, гордість, гнів, сором, занепокоєння, провина, страх, співчуття, любов, шляхетність та ін.); навчання дитини розуміти свої емоційні стани і причини, що їх породжують. Важливо зазначити, що дітям дошкільного віку важко стримувати емоції, скеровувати їх відповідно до вимог дорослих та до засвоєних норм поведінки. Дитина орієнтується на «погано» і «добре», «можна» і «не можна», «хочу» поступається «потрібно». Діти, які стримують емоції набувають характеру їх інтеріоризації, тобто згортання зовнішніх проявів. Наприклад, молодший дошкільник у ситуації, коли його образили, намагається стримати свої сльози. Старший дошкільник при стримуванні емоцій використовує сформовані у нього уявлення

про належну поведінку. У дітей раннього віку емоції зумовлюються безпосереднім довколишнім впливом, то у дошкільника емоції починають опосередковуватися ставленням дитини до соціальних явищ. Емоції стають більш узагальненими, усвідомленими, керованими внаслідок появи їхньої опосередкованості [46, с. 424].

Водночас Т. Дуткевич наголошував, «дорослі повинні серйозно поставитися до випадків, коли дітям не вдається стримувати свої емоції, не ставити при цьому непосильних вимог перед дитиною. Такі імпульсивні емоції свідчать здебільшого про тілесне неблагополуччя дитини (біль, голод, спрагу), яке слід негайно усунути. З емоційним благополуччям дитини пов'язана її оцінка самої себе, своїх здібностей, моральних і інших якостей» [46, с. 424].

Недооцінка емоційної сфери дітей зазвичай веде до перебільшеного, одностороннього розвитку якоїсь однієї властивості, перш за все це стосується інтелекту, який не дає можливості глибше зрозуміти особливості самого мислення й керувати його розвитком та не дозволяє до кінця з'ясувати роль таких сильних регуляторів поведінки дитини, як мотиви й емоції [109, с. 57].

Недостатній рівень розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку зумовлює затримку розвитку їхньої інтелектуальної сфери. Такі діти менше цікавляться чимось новим, у їхніх іграх відсутній творчий складник, відсутнє бажання спілкуватися під час ігрової діяльності. Діти перебувають у «полоні емоцій», адже вони не вміють керуватися своїми почуттями, що й зумовлює агресивність, тривожність, ускладнення у спілкуванні з товаришами й дорослими. Тому у дитини виховання почуттів та емоцій повинно служити передусім формуванню гармонійно розвинутої особистості, а одним із показників такої гармонійності є певне співвідношення між інтелектуальним та емоційним розвитком [110, с. 149–154].

Актуальною є думка Т. Кириленко про те, що «останнім часом доводиться спостерігати, як важко дітям впоратися з емоціями, зі своїми емоційними сплесками, некерованістю. Від цього страждають не лише діти, але й близькі люди, які їх оточують. Адже емоції справляють вплив на всі сфери людського життя, у тому числі і на процес навчання у школі» [67, с. 256].

Як стверджує О. Вовчик-Блакитна, «сучасні діти стали менш схильними до проявів емпатії. Вони не завжди можуть зрозуміти та виявити свій внутрішній емоційний стан у соціально-адекватній

формі. Це спричиняє виникнення труднощів у взаєминах з однолітками та дорослими» [22, с. 24].

Так, ще В. Сухомлинський у своїх працях звертав увагу педагогів на такі «провідні аспекти у системі виховання дитячих емоцій:

- емоційну культуру неможливо сформувати без постійного духовного спілкування педагога і дитини, без взаємного проникнення у світ думок, почуттів та переживань один за одного;
- незамінним емоційним стимулом думки є процес різнобічного пізнання дитиною довколишнього світу: «Важливо, щоб джерелом думки і почуттів було пізнання явищ природи, її краси»;
- істина, у якій узагальнюються предмети і явища довколишнього світу, стають особистісними переконаннями дітей за умови, що вона збагачена яскравими образами, які впливають на почуття» [142, с. 557].

Характерною особливістю емоційних проявів є спрямованість (позитивна або негативна), ступінь напруження і рівень узагальненості. Дітям дошкільного віку важко розібратися в своїх переживаннях. Вони не завжди навіть розуміють прості емоції, тим більше їм важко збагнути складність та різноманітність переживань людей, які їх оточують [67, с. 256].

Ураховуючи все вищесказане, слід зауважити, що для формування емоційної сфери дітей дошкільного віку потрібна цілеспрямована робота, яка буде зорієнтована на вербалізування дорослими станів, емоцій, почуттів, переживань – як своїх, так й інших; стимулювання дітей до прояву свого ставлення до тієї чи тієї ситуації, стану, емоції або переживання, спричиненого цією ситуацією; навчання дітей способів адекватного вираження негативних емоцій та вмінь позбуватися їх.

Під впливом стосунків із близькими людьми розвиваються також соціальні емоції, джерелом яких стають взаємини між членами родини, атмосфера сімейного життя тощо [59, с. 59–73].

Розвиток негативних емоцій тісно пов’язаний із фрустрацією – емоційною реакцією на перешкоду до досягнення усвідомленої мети [157].

Діти, які не мають достатнього життєвого досвіду для подолання серйозних труднощів, стан фрустрації особливо небезпечний. На думку А. Реана, «зазначений психічний стан є чинником невротичних

розладів молодої особистості, порушень її соціальної адаптації» [135].

Наприклад, у ранньому дитинстві стан фрустрації може в одних дітей закріпити озлобленість, заздрісність, агресивність, в інших – байдужість, млявість, безініціативність. Психологи при вихованні дитини не радять занадто домагатися виконання своїх вимог прямим тиском. Наполягаючи на тому, щоб дитина негайно виконувала вимоги дорослого, і не даючи дитині змоги досягти поставленої мети, дорослі створюють фрустраційні умови, що сприяють закріпленню впертості і агресивності в одних і безініціативності в інших. Щоб домогтися бажаної поведінки у дитини, варто враховувати її вікову особливість – нестійкість уваги – і змінити формулювання вказівки. У цьому випадку для дитини з'являється нова ситуація, вона виконає вимогу із задоволенням, і у неї не будуть накопичуватися негативні наслідки фрустрації. На розвиток агресивності впливає міра покарання [157].

Дослідження довели, що дітей, яких вдома суворо карали за агресивні вчинки, проявляли під час гри з ляльками більшу агресивність, ніж діти, яких карали не надто суворо. Водночас дітей, яких карали за агресивні вчинки у ставленні до ляльок, були менш агресивні і поза грою, ніж ті, яких зовсім не карали [153].

Отже, для раннього віку характерні такі особливості емоційного розвитку: емоції такі ж нестійкі й мінливі, як і в немовлячому віці; емоції є мотивами поведінки дитини, що пояснює їхню імпульсивність; починають інтенсивно розвиватися естетичні, інтелектуальні та моральні емоції, серед вищих емоцій особливе місце у цей період займають співчуття, симпатія і почуття сорому; умовно-емоційне значення має слово, що стає засобом оцінювання вчинків та якостей.

Численні запитання, що виникають у дітей переддошкільного віку, свідчать, як стверджують учені, про появу саме інтелектуальних емоцій. На цьому етапі вони виявляються у формі задоволення від отриманої дитиною відповіді на запитання, які її цікавлять.

У результаті досліджень (О. Запорожець, М. Лисіна, Я. Неверович) виявлено суттєві зміни в емоційній сфері малюка при переході від раннього дитинства до дошкільного у зв'язку з розвитком взаємин дитини з людьми, які її оточують, а також зі зміною характеру діяльності.

На переконання О. Запорожця, в емоціях дитини, відбуваються такі зміни: «По-перше, зміна змісту афектів (емоцій), яка виявляється насамперед у виникненні особливих форм співпереживання, співчуття до інших людей, задля яких виконуються дії. По-друге, у міру ускладнення діяльності й віддалення моментів від кінцених результатів змінюється місце емоції у часовій структурі діяльності й вони починають випереджувати хід виконання завдання, що розв'язується». Таке випередження дозволяє не лише заздалегідь уявити можливі наслідки своїх майбутніх дій, але й попередити їх [58, с. 34].

У процесі емоційно-пізнавальної діяльності, як наголошував О. Запорожець, «дитина подумки виконує певні уявні дії, мовби «програючи» варіанти взаємин з оточенням, і, таким чином, завчасно передбачає і переживає ту чи ту ситуацію та результати своїх дій. Таке емоційне передбачення має вирішальне значення у формуванні в дітей моральної поведінки» [58, с. 37].

Особливості емоцій на протязі дошкільного дитинства проявляються внаслідок зміни діяльності дитини та ускладненням її відносин із довкіллям. У дітей 4–5 років починають формуватися почуття обов'язку. Інтенсивний розвиток допитливості сприяє розвитку подиву, радості відкриттів [36].

Водночас у дітей дуже розвинена уява, і те, що в різні періоди свого розвитку вони переживають так звані вікові страхи, цілком природньо. Найрізноманітніші предмети, навіть зовсім безпечні, можуть збуджувати у них почуття страху.

Наприклад, конкретні страхи з'являються наприкінці раннього віку (до 2–3 років). Р. Павелків вважає, що «цей період вказує на існування у дитини суворої залежності між інтелектуальним рівнем і страхами: чим вище інтелект дитини, тим більше конкретних страхів вона відчуває, тобто у цьому випадку страх має захисну функцію, пов'язану зі здатністю дитини передбачати наслідки цієї ситуації» [122, с. 432].

Починаючи з 3-х років, у дітей зменшується кількість страхів, які переживає дитина: з'являється здатність розпізнавати ступінь небезпечної ситуації (вовк на картинці вже не дуже страшний). Розпочинається період символічних страхів. Наприклад, страх темряви здебільшого належить саме до символічних страхів. З острахом пов'язаний також і стан тривожності, який виникає, коли ситуація загрожує небезпечними наслідками, не визначена. Дитячі

страхи і тривоги при нормальному емоційному розвитку, легко змінюються поясненнями дорослого та домовленостями між ними [122, с. 432].

Характерною особливістю дітей молодшого дошкільного віку, як і в раннього, є те, що над усіма сторонами життя дитини панують сильні емоції (афекти), значна емоційна збудливість, нестриманість і нестійкість емоцій. Емоції не тільки швидко виникають, а й швидко минають, змінюються на протилежні. Від радості дитина легко переходить до плачу. Буває, ще не висохли в дитини сльози, а вона вже готова до безтурботної веселої гри. Діти надзвичайно афективно реагують на ті події у своєму житті, які обмежують їхні імпульсивні бажання і прагнення. Тому потрібний особливий педагогічний такт, щоб відвернути дитячу увагу від недозволеного бажаного і переключити на те, що можна робити в подібній ситуації [97, с. 286].

У середньому дошкільному віці продовжує розвиватися емоційна сфера, вона стає більш стійкою, негативізм, упертість і агресивність можуть проявлятися при несприятливих взаєминах з дорослими або однолітками. У цьому віці дитина ще не оцінює складність завдання, яке стоїть перед нею, її важливо, що вона з ним впоралася, і її похвалили дорослі, однак дітям важливий не одноразовий, а постійний успіх. Порівнюючи свої результати з результатами інших дітей, дитина вчиться правильно оцінювати свої можливості, у неї формується рівень домагань, розвивається внутрішня позиція. Дитина починає оцінювати себе як хорошого або поганого хлопчика чи дівчинку [122, с. 432].

Особливістю дітей старшого дошкільного віку є те, що у них формується емоційне передбачення, яке змушує дитину переживати з приводу можливих результатів діяльності, передбачити реакцію інших людей на свої вчинки. Тому роль емоцій у діяльності дитини істотно змінюється. Якщо раніше дитина відчувала радість від бажаного результату, то тепер вона радіє тому, що може цей результат отримати. Поступово діти старшого дошкільного віку починають передбачати емоційні результати своєї діяльності. Дитина освоює вищі форми експресії – вираження почуттів через міміку, пантоміміку, інтонацію, що допомагає їй зрозуміти переживання іншої людини, «відкрити їх для себе», саме в дошкільному віці [36, с. 194].

Слід зазначити, що зміни в емоційній сфери особистості дитини, з їхнім самопізнанням. Включення мови в емоційні процеси

дошкільників забезпечує їх інтелектуалізацію, вони стають більш усвідомленими та узагальненими. Відтак, старший дошкільник певною мірою починає керувати вираженням своїх емоцій, через мовлення. Особливо яскравим прикладом є вираження емоцій пов'язані з органічними потребами (голод, спрага), які змушують її діяти імпульсивно.

За твердженням Р. Павелків, «розвиток спілкування з дорослими і однолітками, поява форм колективної діяльності і, головним чином, сюжетно-рольової гри сприяють подальшому розвитку симпатії, співчуття, формуванню товариськості. Інтенсивно розвиваються вищі почуття: моральні, естетичні, пізнавальні. Джерелом гуманних почуттів стають саме взаємини з близькими людьми. Якщо в ранньому дитинстві дитина здебільшого була об'єктом почуттів із боку дорослого, то старший дошкільник перетворюється на суб'єкт емоційних взаємин, співпереживаючи іншим людям. Дитина, при здійсненні гідного вчинку відчуває задоволення, радість – і невдоволення, прикрощі, коли сама порушує загальноприйняті вимоги, здійснює негідні вчинки» [122, с. 432].

Також, Р. Бабаєва вважає, «пережиті почуття викликаються не тільки оцінкою дорослих, а й оцінним ставленням самої дитини до своїх і чужих учинків. Такі почуття вона відчуває при вчиненні дій і вчинків по відношенню до багатьох дорослих і однолітків, дошкільник починає відчувати це почуття у ставленні до малюків» [6].

Діти старшого дошкільного віку прагнуть до спілкування та потребують позитивної оцінки від дорослих, розкрити свої здібності одноліткам. Визнання дорослих, у дітей викликає радісний настрій. Якщо ж із боку близьких людей дитина не знаходить відгуку, то настрій у неї псується, вона стає роздратованою, сумною або настирливою, з частими спалахами гніву або нападами страху. Це свідчить про те, що її соціальна потреба не задоволена. І тоді можна говорити про емоційне неблагополуччя дитини, під яким розуміють негативне емоційне самопочуття.

Отже, особливостями емоційного розвитку у старшому дошкільному віці, на наш погляд, є такі: освоєння соціальних форм вираження емоцій і почуттів; зміна ролі емоцій у діяльності дитини, формування емоційного передбачення; формування вищих почуттів – моральних, інтелектуальних, естетичних; поява здатності передбачати емоційні результати своєї діяльності; перетворення

дошкільника на суб'єкта емоційних взаємин, співпереживання іншим людям.

У дітей дошкільного віку розвивається, поступове вміння визначати емоційний стан інших людей. А. Щетиніна вивчила це питання докладно на 4–5 й 6–7-річних дітях [161, с. 61–66].

Вона виявила типи сприйняття емоцій за експресією, які можна розглядати і як рівні розвитку цього вміння (див. таблицю 1.1).

Таблиця 1.1.

Типи сприйняття емоцій дитини за експресією

Типи	Характеристика
Довербальний тип	«Емоція не позначається словами, її вгадування виявляється через встановлення дітьми відповідності виразу обличчя характеру конкретної ситуації («він, напевно, мультик дивиться»)»
Дифузно-аморфний тип	«Діти називають емоцію, але сприймають її поверхово, нечітко («веселий», «подивився й довідався, що він сумує»). Складові елементи еталона емоції ще не диференційовані»
Дифузно-локальний тип	«Сприймаючи вираження емоції глобально й поверхнево, діти починають вирізняти окремий, часто одиничний елемент експресії (здебільшого очі)»
Аналітичний тип	«Емоцію розпізнають завдяки виокремленню елементів експресії. Переважно діти опираються на вираз обличчя, а не позу»
Синтетичний тип	«Це вже не глобальне й поверхове сприйняття емоцій, а цілісне, узагальнене («зла вона, тому що вся зла»)»
Аналітико-синтетичний тип	«Діти виокремлюють елементи експресії й узагальнюють їх («вона весела, у неї все обличчя таке – очі веселі й рот»)»

Як зазначає А. Щетиніна, «не тільки від віку дітей і накопиченого ними досвіду залежить тип сприйняття експресії (перші три типи характерні для дітей 4–5 років, останні для дітей 6–7

років), але і від модальності емоції. Упізнання подиву й страху 4–5-річними дітьми здійснюється переважно за довербальним типом сприйняття. Смуток та радість розпізнають за дифузно-аморфними типами 4–5-річні діти й за аналітико-синтетичними – 6–7-річні діти. При впізнанні гніву дітьми 4–5 років провідним стає дифузно-локальний тип, а дітьми 6–7 років – аналітичний» [161, с. 61–66].

Розуміння своїх емоцій і почуттів також є важливим моментом у становленні особистості молодої людини. Незважаючи на простоту, розпізнавання і передавання емоцій – досить складний процес, що вимагає від дитини певних знань і певного рівня розвитку. Діти старшого дошкільного віку в цілому здатні правильно сприймати емоційний стан людини [169].

Причиною виникнення у дошкільному віці негативних емоційних станів являється депривація потреби спілкування в сім'ї. Дослідження свідчать, що у дітей ситуативну тривожність провокують такі ситуації, як майбутня розлука з матір'ю і батьком, розставання з близькими, різка зміна звичної обстановки, вступ до закладів дошкільної освіти і школи, неприйняття з боку однолітків. У числі негативних емоційних проявів дошкільника, що звертають на себе найбільшу увагу фахівців і батьків, є: дитяча агресивність, дитячі страхи, депресія, конфліктність, тривожність тощо [122, с. 432].

Г. Бреслав виокремлює такі емоційні порушення, що характерні для дітей дошкільного віку, це «:

1) відсутність емоційної децентрації – дитина не здатна співпереживати ні в реальній ситуації, ні при прослуховуванні літературних творів;

2) відсутність емоційної Сінтон – дитина не здатна відгукуватися на емоційний стан іншої людини, насамперед близької або симпатичної;

3) відсутність специфічного феномена емоційної саморегуляції – дитина не відчуває провини, пов'язаної з новим етапом самосвідомості і здатністю емоційно повертатися в минуле. Для більшості 5–6-річних дітей стає доступним визначення емоцій іншої людини за її мовленням. Затримка в розвитку цього вміння відбувається в дітей з неблагополучних сімей, коли в дитини формуються стабільні негативні емоційні переживання (тривога, почуття меншовартості). Очевидно, це призводить до зниження контактів у спілкуванні і, як наслідок, до недостатнього досвіду у

сприйнятті емоцій інших. У цих дітей недостатньо розвинена й емпатія» [18, с. 39].

У розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку виділяють такі основні напрями:

1. Упродовж дошкільного дитинства ускладнюється зміст емоційної сфери, імпресивний бік емоцій і почуттів.

2. Формується загальне емоційне тло психічної сфери дитини.

3. Стає іншим експресивний бік емоцій і почуттів дошкільника, зокрема: дитина засвоює «мову» почуттів, учиться за допомогою поглядів, міміки, посмішок, жестів, пози, рухів, інтонації голосів виражати свої переживання; дошкільник уже може словесно пояснити свій стан, хоча в цьому сенсі його можливості обмежені. Його вислови: «Мені боляче!», «Я образилася», «Мені не приємно», «Я радію», «Мені сумно», «Мені шкода» – свідчать про інші рівні усвідомлення свого внутрішнього світу; дитина поступово оволодіває умінням стримувати бурхливі, різкі висловлювання почуттів і починає розуміти, як потрібно себе поводити в певній ситуації [95, с. 220].

Упродовж дошкільного віку, з розширенням видів діяльності та спілкування, розвивається емоційна сфера дитини, збільшується стійкість почуттів, вони стають більш глибокими, усвідомленими й узагальненими. Розвивається вміння дитини контролювати свої емоційні реакції [152].

Наступним поняттям, яке потребує розкриття і є складником феномену «емоційний розвиток дитини», визначаючи його характерні ознаки, є поняття «розвиток».

У психологічному словнику поняття «розвиток» визначається як «кількісні та якісні зміни живої людської істоти, зміни необхідні, послідовні, пов’язані з певними етапами її життєвого шляху, і прогресивні, що характеризують її структурне та функціональне вдосконалення» [17, с. 672].

Як потрактовано у психологічному тлумачному словнику сучасних термінів вікової та педагогічної психології, «розвиток» – це «процес накопичення кількісних та якісних прогресивних змін, рух уперед від простого до складного, від нижчого до вищого. Розвиток – загальнонаукова категорія, вікова психологія спеціалізується на вивченні психічного розвитку» [133, с. 29].

Відомий український психолог, академік Г. Костюк писав: «Розвиток – це безперервний процес, що виявляється у кількісних

змінах людської істоти, тобто збільшення одних і зменшення інших ознак (фізичних, фізіологічних, психічних тощо). Однак він не зводиться до кількісних змін, до зростання того, що вже є, а включає «перерви безперервності», тобто якісні зміни. Кількісні зміни зумовлюють виникнення нових якостей, тобто ознак, властивостей, які утворюються в ході самого розвитку і зникнення старих» [78, с. 69].

Розвиток пов'язаний із набуттям соціальних особливостей, що характеризують людину як суспільну істоту. Наприклад, однією з перших соціальних дій для півторамісячної дитини, за допомогою посмішки привітати близьких людей. Далі дитина оволодіває мовою, нормами спілкування, знаннями, уміннями та навичками трудових дій; розвивається самосвідомість, формується моральна спрямованість поведінки, прагнення до самовдосконалення [35].

Отже, «розвиток» – «це не просто кількісні зміни успадкованих і закладених від народження ознак. Важливо брати до уваги внутрішні і зовнішні рушійні сили розвитку дитини як безперервної взаємодії вродженого (діяльність нервової та всіх інших систем організму) і набутого (досвід, виховання, умови життя), що визначає співвідношення між рівнем досягнутого і новим змістом життя дитини, її інтересами, потребами» [37].

Узагальнення всього вищевикладеного дозволяє усвідомити зміст і сутність поняття «емоційний розвиток дітей дошкільного віку» – це складний, безперервний процес, який формує емоційну сферу дитини на етапі дошкільного дитинства та виявляється в емоційному ставленні до довколишнього світу.

Вивчаючи емоційний розвиток, варто зосередити увагу на причинах, які призводять до появи емоційних порушень у дітей дошкільного віку.

Усі причини, які призводять до порушення емоційного розвитку у дітей дошкільного віку, можна поділити на три групи:

1. Конституціональні причини – тип нервової системи дитини, біотонус, соматичні особливості, порушення функціонування будь-яких органів. Соматична ослабленість унаслідок частих захворювань сприяє виникненню різних реактивних станів і невротичних реакцій переважно з астенічним компонентом. У дітей із хронічними соматичними захворюваннями емоційні порушення можуть бути не прямим результатом хвороби, а пов'язані із труднощами соціальної адаптації хворої дитини і з особливостями її самооцінки.

2. Психологічні причини – особливості емоційно-вольової сфери дитини, а саме порушення адекватності її реагування на вплив ззовні, недоліки у розвитку навичок самоконтролю поведінки.

3. Особливості взаємодії дитини із соціальним оточенням. Діти дошкільного віку мають свій досвід спілкування з дорослими, однолітками і особливо значущою для неї групою – сім'єю. Цей досвід може бути несприятливим:

- якщо дитину систематично супроводжують негативні оцінки з боку дорослих, вона змушена витісняти в несвідоме велику кількість інформації, що надходить з довколишнього середовища (нові переживання, що не збігаються з негативними судженнями, навіяними дорослим, сприймаються дитиною негативно, унаслідок чого вона опиняється у стресовій ситуації);
- при неблагополучних взаєминах з однолітками виникають емоційні переживання, які характеризуються гостротою і тривалістю: розчарування, образа, гнів;
- сімейні конфлікти, різні вимоги дорослих до дитини, нерозуміння її інтересів також можуть викликати в дитини негативні переживання;
- зростання нервово-психічного напруження у складних соціально-екологічних умовах. Батьки, які перебувають у стані емоційного стресу, переживають тривогу, хвилювання, не можуть забезпечити дитині психологічного комфорту. Навпаки, вони є джерелом підвищеного неспокою, що створює передумови для виникнення емоційних розладів у дитини;
- авторитарний характер освітнього процесу в закладах дошкільної освіти, особливостями якого є зосередження уваги лише на процесі засвоєння знань, формування вмінь та навичок, відсутність постійно діючих засобів зняття емоційної напруги, стимулювання позитивних емоцій» [152].

У праці «Емоційний розвиток дошкільника» А. Кошелевою виокремлено три основні групи дітей з емоційними порушеннями.

Перша група – це діти неврівноважені, швидко збудливі. Нестримність емоцій стає причиною дезорганізації їхньої діяльності. У суперечливих ситуаціях з однолітками емоції збудливих дітей виражаються дуже бурхливо: гучним плачем, відчайдушною образою, спалахом гніву, але ставлення таких дітей до однолітків в цілому залишається доброзичливим.

Друга група – діти зі стійким негативним ставленням до спілкування. Такі діти уникають безпосереднього спілкування з однолітками, але здалеку все ж таки слідкують за подіями в групі. Як бачимо, в основі розподілу емоцій лежать сфери життя, у яких насамперед може проявитися емоційне неблагополуччя дитини: сфера взаємин дитини з людьми, які її оточують, і власний світ дитячих переживань.

Третя група – діти з емоційним неблагополуччям. Гостра сприйнятливість і вразливість дитини можуть призвести до численних страхів [79, с. 150].

На думку І. Дубровіної, «можна виділити три найбільш виражені групи так званих «важких» дітей, які мають проблеми в емоційній сфері:

1. Агресивні діти. Зараховуючи дитину до цієї групи, варто звернути увагу насамперед на ступінь прояву агресивної реакції у дитини, її тривалість і характер можливих причин, того що викликали афективну поведінку.

2. Емоційно-розгальмовані діти, які реагують занадто бурхливо: якщо вони виражають захоплення, то надто експресивно, якщо вони чимось стурбовані, то можуть довго і демонстративно плакати.

3. Занадто сором'язливі, вразливі, образливі, боязкі, тривожні діти, які соромляться голосно і відкрито висловлювати свої емоції, тихо переживають свої проблеми, боячись привернути до себе увагу» [44, с. 100–106].

Є. Баранова звертає увагу на важливу деталь: «характер прояву емоційних реакцій у дитини, безумовно, пов'язаний з типом її темпераменту, тобто діти другої групи є швидше холериками, а представники третьої групи – меланхоліками або флегматиками. Загальним же для всіх груп дітей з емоційними порушеннями є те, що неадекватні афективні реакції (які проявляються по-різному у різних типів дітей) у кожної дитини носять захисний, компенсаторний характер» [6, с. 50–51].

Водночас В. Суворова, А. Прихожан, А. Захаров, З. Фрейд наголошують, «що страх і тривожність можуть займати значне місце в емоційному житті дитини, яка починає перебувати в стані тривоги або страху занадто часто і без видимих на те причин. Підвищена тривога і лякливість дітей виникає з багатьох причин. Найбільш серйозним джерелом дитячих страхів є атмосфера в сім'ї». Адже сім'я – найперший соціальний інститут, що робить вагомий внесок у

процес соціалізації дитини, і першочергова роль у цьому процесі належить батькам. Упродовж усього життя дитини сім'я є тим мікросередовищем, де відбувається її особистісне становлення. Сучасні сім'ї різноманітні, і від того, у якій родині живе дитина, залежить, яким змістом наповнюється процес формування її особистості, які емоції переживатиме дитина.

У дослідження проблеми розвитку особистості в сім'ї, характеру взаємовідносин між батьками та дітьми важливий внесок зробили видатні зарубіжні та вітчизняні психологи і педагоги – Е. Фромм, Д. Бомринд, Е. Еріксон, Л. Виготський, О. Леонтьєв, Д. Ельконін, С. Рубінштейн, А. Гречишкіна, Т. Кравченко, А. Іванцова та ін.

Так, у своїй роботі А. Іванцова орієнтовно визначила три групи проблемних сімей:

- сім'я з безповідальним ставленням до виховання дітей, де стан ускладнюється аморальною поведінкою і способом життя батьків;
- сім'я з низькою педагогічною культурою батьків, які припускаються помилок у доборі засобів, методів і форм роботи з дітьми, батьки не можуть обрати правильний стиль і тон взаємин з дітьми;
- сім'я у якій діти опинилися без нагляду з різних причин: розлучення, розлад у сім'ї, зайнятість батьків [20].

Чинники, які впливають у сім'ї на особистість дитини, Т. Кравченко умовно поділила на «три групи:

1) рівень інтелектуального розвитку в сімейному оточенні;

2) емоційний вплив значущих інших на особистість дитини;

3) духовний вплив на дитину» [80, с. 32–42].

Тим часом Г. Барретт і Дж. Кампос виділяють «чотири характеристики батьківських емоцій, які можуть впливати на емоційну поведінку дитини:

По-перше, батьківські емоції як реакції на специфічні події можуть безпосередньо імітуватися дитиною. Якщо батьки реагують на когось позитивною або негативною емоцією, то дитина, швидше за все, реагуватиме схожим афектом.

По-друге, діти засвоюють певні вирази емоцій, які, зазвичай, використовують батьки. Дитина може копіювати саркастичну інтонацію або навіть конкретну фразу, яка часто вживається дорослими.

По-третє, батьки моделюють ефективні або неефективні прийоми подолання труднощів, і діти засвоюють ці патерни,

спостерігаючи, як батьки справляються з емоційно важкими ситуаціями.

По-четверте, це емоційний клімат, сімейного оточення, створеного батьками і який непомітним чином може впливати на дитину. Тепла, дружня атмосфера в сім'ї, прийняття дитини батьками – це невід'ємна умова задоволення потреби дитини в любові. Особливості батьківського ставлення безпосередньо показує вплив на формування особистості дитини, її самооцінку, образ Я, взаємини з однолітками» [166].

Серед особливостей соціалізаційного впливу сім'ї як соціальної інституції на дітей дошкільного віку у порівнянні із впливом на них інших соціальних інституцій І. Рогальською визначено «такі:

1. Соціалізація та виховання дитини у сім'ї – тільки одна з форм соціального виховання у суспільстві, натомість сім'я як перший інститут соціалізації виконує важливі соціалізаційні функції.

2. Особливістю соціалізаційного впливу сім'ї є неперервне поєднання цілеспрямованих педагогічних впливів батьків та близьких на дітей із повсякденним стихійним впливом устрою життя сім'ї.

3. Соціалізаційний вплив сім'ї на дітей у різні періоди їхнього дитинства не є рівнозначним. Особливо значущий для соціального становлення особистості вплив батьків у період дошкільного дитинства. Госпіталізм – яскравий приклад порушення розвитку дитини внаслідок відлучення дитини від матері, а «синдром Мауглі» – яскравий приклад порушення соціалізації за відсутності соціального світу – світу людей.

4. Сімейна соціалізація та виховання більш емоційні за своїм характером. Афективна насиченість спілкування між членами сім'ї, перевантаження позитивними та негативними емоціями істотно відбивається на психологічному та соціальному самопочутті дитини, на формуванні її базової довіри до світу та вибудовуванні образу соціального світу.

5. Рідні й близькі як агенти соціалізації здійснюють соціалізаційний вплив на дитину через: емоційні контакти між членами родини, їхні настрої, афекти, емоційні прояви; стосунки батьків у міжособистісному та інтимному спілкуванні; соціальну поведінку і взаємодію батьків; прояви оцінного ставлення близьких до дитини. У соціалізації дітей агенти за своїми ролями розрізняються залежно від того, наскільки вони значущі для дитини, на якому рівні прихильності вони перебувають, як будується

взаємодія з дитиною, якими засобами вони здійснюють свій соціалізаційний вплив, оскільки родина об'єднує людей різної статі та віку з різними інтересами, поглядами, переконаннями.

6. Діти дошкільного віку найбільш сприятливі до цілеспрямованого та стихійного впливу – як позитивного, так і негативного. У них ще відсутній власний соціальний досвід, тому їхнє сприйняття впливів соціального середовища (яке у цей час уособлює сім'я) найтриваліше і найміцніше.

7. Правильне ставлення сім'ї до виховання і соціалізації особистості у дошкільному дитинстві позитивно відображається у наступних вікових періодах на її соціальній активності. Подібна залежність спостерігається при аналізі впливу сім'ї на ціннісні орієнтації особистості і формування таких якостей, як ініціативність, самостійність, відповідальність, толерантність» [138].

Сім'я має вирішальне значення у формуванні емоційного та соціального самопочуття дитини, її самоусвідомлення та моральних основ особистості. Саме у сім'ї дитина у період дошкільного дитинства отримує життєво важливі уявлення, набуває необхідних для життя соціальних умінь і навичок. Незважаючи на ту глибоку кризу, яку, на думку соціологів та демографів, сьогодні переживає сім'я, вона залишається одним із найголовніших інститутів соціалізації особистості, яку, у більшості випадків, здійснює стихійно [138].

З наведеного аналізу, виділяємо «сімейні» чинники, які впливають на розвиток емоційної сфери дітей: дитина виховується в повній або неповній сім'ї, у неї є брат або сестра, яка панує в сім'ї емоційна атмосфера, чи існує можливість спілкування з прабатьками і наскільки це спілкування інтенсивне. Також не потрібно виключати чинники соціально-економічного характеру – освіта батьків, рівень їх достатку. Таким чином, визначну роль в емоційному розвитку дитини відіграє сімейне оточення. Зазвичай більшість батьків, основний акцент роблять на формуванні у дитини інтелектуальних і вольових якостей та ігнорують необхідність розвитку емоційної сфери дітей [80].

Також у розвитку емоційного життя дитини важливу роль відіграють соціальні умови. Часте переживання дитиною певної емоції та її виявлення неминуче призводять до формування відповідних особистісних характеристик. Наприклад, якщо дитина в сімейному колі часто відчуває острах через гримання або небезпеку

фізичного покарання з боку матері чи батька, то її тривожність і лякливість перетворюються на її особистісну властивість. На це звертав увагу В. Сухомлинський, який підкреслював, що «в роки дитинства кожна людина потребує уваги і ласки. Якщо дитина виростає в обстановці безсердечності, вона стає байдужою до добра і краси. Школа не може повною мірою замінити сім'ю і особливо матір, але якщо дитина не відчуває дома ласки і сердечності, турботи, ми – вихователі – повинні бути особливо уважними до неї» [143, с. 7–278].

Р. Павелків, вважає «емоції дитини пов'язані із внутрішнім світом дитини і різними соціальними ситуаціями, розуміння, переживання яких викликає у неї певні емоційні стани. Унаслідок порушення соціальних ситуацій у дитини може виникнути стресовий стан, афективні реакції, страх. Це викликає негативне самопочуття дитини, тобто її емоційне неблагополуччя, під яким розуміють негативне самопочуття дитини» [122].

У започаткованому дослідженні «емоційне неблагополуччя дітей» визначаємо як її негативне емоційне самопочуття, що виражається у вигляді гострих та стійких негативних емоційних переживань, які виникають при незадоволеності дитини ставленням до неї дорослих і однолітків.

Емоційне неблагополуччя викликається різними причинами. Головною серед них є відмова дитини спілкуватися із батьками, однолітками, а також із людими, які оточують дитину. Відсутність тісних контактів з батьками, недостатність проявів тепла, розлад у дитячо-батьківській взаємодії призводять до формування у дитини тривожності. У дітей з'являється почуття незахищеності, невпевненість, іноді страх [155].

Також емоційне неблагополуччя може призвести до двох типів поведінки, до першого з яких належать легкозбудливі та неврівноважені діти. Нестримність емоцій призводить до дезорганизованності їхньої діяльності. У конфліктних ситуаціях емоції дітей проявляються в афектах: образі, грубості, спалахах гніву, сльозах. Другий тип складають діти зі стійким негативним ставленням до спілкування, якого вони уникають. Їм властиві образа, невдоволення, ворожість у ставленні до дорослих і однолітків. Вони відокремлюються, не бажають відвідувати освітній заклад, відмовляються від спілкування з однолітками. Надмірна вразливість і

гостра сприйнятливість такої дитини призводять до особистісного конфлікту [155].

Практичний психолог В. Шерстюк вважає, що «важливим показником соціально-емоційного розвитку дітей дошкільного віку, його повноцінного особистісного зростання є відповідність переживань реальним життєвим подіям та ситуаціям» [172].

Серед завданнь вихователів – окультурити соціальні почуття як щодо їхнього активного прояву, так і вміння стримувати імпульсивні поривання. Їхні зусилля спрямовуються на ознайомлення дітей дошкільного віку з абеткою людських емоцій, розвиток культури виявлення почуттів, адекватної реакції на життєві події. Для гармонійного особистісного зростання дітей дошкільного віку та розвитку їхньої емоційної сфери, пропонується організувати роботу у трьох напрямах:

- розвиток уміння розпізнавати основні емоції за характерними зовнішніми ознаками (від загального до тонко диференційованого сприймання; визначення емоційних станів, переживань як своїх, так й інших людей);
- освоєння, розширення та збагачення репертуару соціальних форм вияву своїх почуттів, що свідчить про поступовий розвиток соціальних емоцій;
- освоєння елементарних форм вербалізації власних переживань, настрою, стану та аналіз чинників, що їх викликали [155].

Отже, виникає потреба у підготовці майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку, на чому безпосередньо зосередимо увагу в наступному підрозділі дисертації.

1.2. Підготовка майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку як педагогічна проблема

Питання професійної підготовки педагогів, відповідно до вимог сучасної вищої освіти, визначено вченими (А. Алексюк [2], Г. Бєлєнька [9], І. Бех [8], А. Богуш [10], О. Богініч [12], І. Богданова [14], В. Бондар [15], К. Дурай-Новакова [45], Н. Кічук [81], Н. Кузьміна [83], О. Лігум [88], Н. Мельник [105] та ін.) як одне з найважливіших, оскільки дає змогу формувати фахівця, який здатний до сприйняття і творення змін, усвідомлює позитивну суспільну динаміку і сприяє їй.

Як стверджує, Г. Бєлєнька, «вища освіта впливає на індивідуальний розвиток особистості майбутнього фахівця, формує інтелектуальний, духовний, виробничий потенціал держави, забезпечує національні інтереси та зміцнює авторитет і конкурентоспроможність держави на міжнародному рівні» [9, с. 304].

У законі України «Про вищу освіту» професійна підготовка трактується як «процес, результатом якого є сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою» [55].

Новий зміст професійної освіти майбутніх вихователів утілено у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, визначає їхню підготовку у нашій державі як центральне завдання модернізації освіти, провідний принцип державної освітньої політики. Результатами реалізації Національної стратегії розвитку є:

- створення системи освіти нового покоління відповідно до вимог часу, що забезпечує повноту реалізації функції якісної освіти, випереджального загальноцивілізованого розвитку людини, що перетворюється на провідний механізм відтворення суспільного інтелекту, науки і культури;

- підготовка та виховання таких педагогічних кадрів, які здатні працювати на засадах інноваційних підходів до організації освітнього процесу, дитиноцентризму, власного творчого безперервного професійного зростання [100, с. 400].

У Базовому компоненті дошкільної освіти визначено нові правові орієнтири дошкільної освіти: «визнання самоцінності дошкільного дитинства, його особливої ролі в розвитку особистості; збереження дитячої субкультури; створення сприятливих умов для формування особистісної зрілості дитини, її базових якостей; пріоритет повноцінного проживання дитиною сьогодення у порівнянні з підготовкою до майбутнього етапу життя; повага до дитини, урахування індивідуального особистого досвіду дошкільника; компетентнісний підхід до розвитку особистості, збалансованість набутих знань, умінь, навичок, сформованих бажань, інтересів, намірів та особистісних якостей і вольової поведінки дитини» [7, с. 26].

Згідно з концепцією дошкільного виховання в Україні до головних завдань виховання дітей дошкільного віку, «належать:

- всебічний та гармонійний розвиток дітей на засадах духовності і національної культури;

- забезпечити психічний та фізичний розвиток дітей, своєчасно виявити тих, хто потребує допомоги;

- започаткувати основи трудового виховання, екологічної культури, моральної орієнтації в національних і загальнолюдських цінностях, набуття життєвого досвіду; виховувати повагу і любов до батьків, родини, Батьківщини;

- створити сприятливі умови для розвитку моральної самооцінки, яка буде відображати ставлення дитини до себе як суб'єкта доброзичливих взаємин з тими, хто оточує;

- прилучати дітей до національної культури, мистецтва, традицій, обрядів українського народу, виховувати шанобливе ставлення до культурних надбань, звичаїв, традицій інших народів;

- своєчасно виявляти обдарованість, забезпечення умов для подальшого розвитку талановитих дітей;

- соціалізація дитячої особистості; організація спілкування як особливої діяльності, що допомагає дітям пізнати навколишню дійсність, світ людських взаємин і себе;

- інтеграція суспільного та родинного дошкільного виховання на засадах народної педагогіки, національної культури, сучасних досягнень науки, надбань світового педагогічного досвіду;

- психологічна підготовка дітей до навчання у школі, оволодіння рідною мовою; забезпечення пізнавальної активності, творчих і художніх здібностей в ігровій та інших видах дитячої діяльності» [71].

Усе вищесказане дозволяє дійти висновку, що виконання завдань та вимог професійної освіти, яка зорієнтована на перспективу, залежить від рівня підготовки майбутніх вихователів та від професійних здібностей «нової генерації педагогічних кадрів» [33, с. 132–136].

Ураховуючи важливість професійної підготовки майбутніх вихователів, яка широко розкрита в нормативних документах, вважаємо за необхідне з'ясувати сутність ключових понять: «підготовка», «професійна підготовка» – у лексикографічних джерелах.

У великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «підготовка» визначається як «дія за значенням

«підготовити»; запас знань, навиків, досвід, набутий у процесі навчання, практичної діяльності» [144, с. 767].

У педагогічному словнику термін «професійна підготовка» тлумачиться як «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією» [31, с. 262].

З іншого боку, професійна підготовка є «системою організаційних і педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості знань, навичок, умінь і професійної готовності до діяльності» [145, с. 1600].

На думку В. Сластьоніна, «професійну підготовку слід розглядати як «цілісний процес, що функціонально спрямований на досягнення визначеної мети і включає формування в майбутнього педагога професійно-педагогічних умінь і навичок, виховання певних професійних якостей та цінностей особистості»» [147, с. 76–84].

В. Сластьонін розробив професіограму, що включає чотири розділи:

1) властивості і характеристики, які визначають професійно-педагогічну і пізнавальну спрямованість особистості вчителя;
2) вимоги до його психолого-педагогічної підготовки;
3) обсяг та склад спеціальної підготовки;
4) зміст методичної підготовки зі спеціальності [147, с. 27].

Важливо відзначити, що професіограма дає можливість передбачити конкретні шляхи, засоби, критерії професійної підготовки фахівців. Таким чином, професіограма є свого роду реєстром, що містить особистісно-ділові риси, певний обсяг психолого-педагогічних, спеціальних і суспільно-політичних знань, програму педагогічних умінь та навичок, необхідних для виконання вчителем його повсякденних професійних обов’язків. У педагогіці вищої школи зазначено, що професійні вимоги вчителя повинні складатись із трьох основних комплексів:

- риси загальногромадські;
- риси, які визначають саме специфіку професії вчителя;
- спеціальні педагогічні та психологічні знання, уміння і навички із предмета (спеціальності) [9, с. 20].

Як стверджує В. Кузь, «стрімкий розвиток суспільних перетворень, активне впровадження нових наукових винаходів у життя соціуму суттєво вплинули на вимоги, що висуваються перед

освітніми системами. Орієнтуючись на сучасний ринок праці, освіта у найближчій перспективі вважає пріоритетним уміння особистості оперувати такими технологіями та знаннями, що зможуть задовольнити потреби інформаційного суспільства та здатні підготувати молодь до виконання нових завдань у майбутньому. Саме тому ситуація сьогодення диктує необхідність нових підходів до підготовки педагогів, психологічно обізнаних зі специфікою взаємодії з людьми, здатних швидко адаптуватися до змін» [82].

Приєднання України у травні 2005 року до Болонського процесу визначило напрям і контури освітньої реформи, одним із основних завдань якої стало запровадження стандартів забезпечення якості вищої освіти. Для забезпечення розвитку суспільства якість освіти – важливий аргумент, який має задовольнити, по-перше, вимоги ринку праці, а по-друге, прагнення людини до самовдосконалення і саморозвитку.

Якість підготовки спеціалістів в умовах сучасного ЗВО, на думку Ю. Лігум, «визначається низкою зовнішніх і внутрішніх чинників, а саме:

- вимогами Болонської угоди до якості освіти;
- атестаційними та акредитаційними вимогами;
- вимогами споживачів освітніх послуг;
- застосуванням систем менеджменту якості в галузі освіти;
- політикою держави у справі широкого запровадження ринкових механізмів в освіті;
- зростаючими вимогами персоналу закладів вищої освіти до якості організації освітнього процесу» [88, с. 24].

На переконання А. Богуш, «держава підготувала необхідну теоретичну платформу для завершення реформування національної освіти в Україні: це насамперед прийняття законів «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», Національну стратегію доктрини розвитку освіти України у XXI столітті. Та все ж, щоб теоретична платформа стартувала, потрібно розв’язати ще низку вельми актуальних нагальних проблем. З-поміж них: по-перше, реалізувати принципи наступності, спадкоємності і перспективності, які б забезпечили на практиці, а не на папері, неперервність освіти. По-друге, і це головне, підготувати нову генерацію педагогічних кадрів для кожної ланки освіти до роботи в нових умовах» [11, с. 21].

Так, зокрема, І. Бех щодо підготовки та місця педагога зазначає, що «час не заперечив, а ще з більшою силою акцентував думку про

те, що місія педагога – це не просто професія, а життєвий шлях. Ми до цього часу формуємо у педагога операційно-технічне мислення, пов'язане із засвоєнням дітьми-дошкільниками та школярами так званих ЗУНів (знань, умінь, навичок) як освітнього пріоритету. Такий тип мислення має поступитися мисленню особистісному, яке передбачає формування у вихованця загального уявлення про добро і зло, про особистість як суверенного носія морального вибору, про розвиток совісті як якісно нової субстанції людського самоконтролю». На його думку, «ступінь гуманного внеску педагога у розвиток дитини зростає пропорційно деструктивній дії соціуму, що характерно для нашого сьогодення» [8, с. 1].

За визначенням В. Сергеєвої, «ефективна професійна підготовка – це забезпечення широкого загального світогляду і високої культури, професійного знання педагогіки, психології, теорії та наукових основ управління; здатності реалізувати свої знання на практиці; опанування методів психолого-педагогічного, соціального дослідження, усього комплексу педагогічних і управлінських умінь» [140, с. 323–329].

Нам імпонує твердження О. Богініч про те, що «пріоритетним завданням вищої освіти є підготовка фахівців нового рівня якості, які б відповідали сучасним вимогам суспільства, були спроможними швидко адаптуватися до швидкоплинних змін у професійній діяльності, володіючи уміннями впродовж усього життя самостійно поповнювати професійні знання та збагачувати власний професійний досвід» [12].

В умовах сьогодення підготовку майбутніх фахівців дошкільної освіти науковці розглядають як «багатофакторну структуру, головне завдання якої полягає у набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні професійної майстерності, збільшуваному інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності в діяльності» [98, с. 101].

У цьому аспекті не є виключенням і професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, яка реалізується у педагогічному процесі як відкрита, динамічна та саморозвивальна система.

Для успішної підготовки сучасного вихователя закладу дошкільної освіти важливим є врахування нових соціально-педагогічних умов та вимог сьогодення, оскільки потреба суспільства у висококваліфікованих спеціалістах постійно зростає.

Професія вихователя дітей дошкільного віку вимагає самовдосконалення, набуття нових професійних умінь, навичок організації педагогічного процесу із сучасними дітьми. Сучасний вихователь закладу дошкільної освіти стає «реформатором усього життя дитини»; «соціальним архітектором», педагогом-новатором, здатним вносити у власну діяльність прогресивні ідеї, запроваджувати нововведення, винаходити щось корисне; умілим та об'єктивним експертом, освітянином – прибічником педагогіки нового часу, що ставиться до своєї роботи, як до мистецтва» [104, с. 208].

Окрім усього зазначеного вище В Кузь вважає «основою професійної майстерності вихователя є такі групи здібностей:

- організаторські – проявляються в умінні вихователів згуртовувати вихованців, розподіляти між ними обов'язки, спланувати роботу, підводити підсумки зробленого та ін.;
- дидактичні – проявляються в умінні підібрати і підготувати навчальний матеріал, наочність, обладнання, доступно, виразно, переконливо і послідовно викласти матеріал, стимулювати розвиток пізнавальних інтересів і духовних потреб, підвищувати навчально-пізнавальну активність тощо;
- перцептивні – проявляються в умінні проникати в духовний світ вихованців, об'єктивно оцінювати емоційний стан, виявляти особливості дитячої психіки;
- комунікативні – проявляються в умінні вихователя встановлювати педагогічні відносини з дітьми та їхніми батьками, колегами, керівництвом закладу дошкільної освіти;
- сугестивні – проявляються в умінні вихователя здійснювати емоційний вплив на дітей;
- дослідницькі – проявляються в умінні об'єктивно оцінити педагогічні ситуації і процеси;
- науково-пізнавальні – зводяться до здатності засвоєння наукових знань в обраній галузі» [82].

За даними Національної рамки кваліфікації, фахівцеві мають бути притаманні: «автономність і відповідальність» – вміння виконувати та розв'язувати завдання і проблеми, відповідати за результати своєї діяльності; «знання» –засвоєння фахівцум наукової інформації, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності. Знання у свою чергу поділяються на емпіричні (фактологічні) і теоретичні (концептуальні, методологічні);

«компетентність» – здатність виконувати різні види діяльності, що виражається через знання, уміння, цінності, особисті якості; «уміння» – здатність використовувати отримані знання для виконання поставлених завдань та їхнє розв'язання. Уміння поділяються на когнітивні (інтелектуально-творчі) та практичні (на основі майстерності з використанням методів, матеріалів, інструкцій та інструментів), «комунікація» – взаємозв'язок суб'єктів з метою передавання важливої інформації, узгодження дій щодо спільної діяльності; «результати навчання» – компетентності (знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості), які набуває та / або здатна продемонструвати особа після завершення навчання [115].

Сьогодні підготовка вихователів закладів дошкільної освіти відбувається з урахуванням поступового зміщення акцентів від гностичного (знаннєвої парадигми) до компетентнісного підходу (парадигми), адже головною метою вищої освіти постає розвиток особистості сучасного вихователя, формування в нього професійної компетентності та здатності до активної творчої професійної праці [89, с. 443].

Варто зазначити, що професійне становлення майбутнього вихователя закладів дошкільної освіти – це складний та багатовимірний процес формування особистості, починаючи від часу студентства і до педагогічної діяльності в закладах дошкільної освіти. У цьому процесі О. Орловим виділено «такі етапи:

1. Виникнення в особистості тих професійних якостей та цінностей, яких у неї не було, але які відповідають найголовнішим вимогам, які їх висуває професія вихователя;

2. Розвиток професійної культури, коли професійні якості вже сформовані, але професійна діяльність на посаді вихователя в дошкільному навчальному закладі не набула завершеної форми;

3. Рух і подолання суперечностей між наявними рефлексивними уявленнями, способами мислення, знаннями, вміннями й навичками педагогічної діяльності з дітьми дошкільного віку та браком досвіду їх реалізації на практиці, між минулим досвідом особистісного розвитку (здобуття знань, вмінь і навичок) і майбутнім розвитком педагогічної майстерності та професійної культури» [121, с. 42].

Підкреслюючи важливість професії вихователя, В. Кузь наголошував, що «кожний вихователь має бути педагогом-дослідником, оратором, повинен майстерно володіти словом та

найновішими виховними інформаційними технологіями» [82, с. 28–35].

Оновлення змісту і структури дошкільної освіти передбачає необхідність змінити у змісті професійної перепідготовки та підготовки вихователів, які має відповідати сучасним реаліям, сучасним науковим досягненням, узгоджуватися зі змістом Базового компонента дошкільної освіти як освітнього стандарту, ураховувати низку вимог сьогодення, зокрема таких:

- посилення зв'язків із реаліями та вимогами сьогодення;
- інтеграція всіх складників змісту освітнього стандарту з метою формування у дітей дошкільного віку основ освітнього світогляду;
- визначення оптимального співвідношення у змісті дошкільної освіти інформації спеціальної і загальної спрямованості, пов'язаної з навичками практичного життя [38].

Аналізуючи становлення і розвиток системи професійної підготовки кадрів дошкільної освіти в Україні у другій половині XX – на початку XXI століття, Ю. Косенко визначила основоположними «такі положення:

- система професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти в державі і педагогічна система як педагогічний процес – поняття не тотожні;
- система підготовки педагогічних кадрів для закладів дошкільної освіти функціонує в масштабах держави, а педагогічна система здійснюється в конкретному освітньому закладі;
- функціонування системи професійної підготовки педагогів дошкільної освіти як підсистеми педагогічної освіти зумовлене станом розвитку суспільства і завжди визначається політикою держави в освітній галузі» [72, с. 17–22].

Багатогранність професійної підготовки кадрів із дошкільної освіти зумовлена широким колом тих завдань, які майбутні фахівці надалі розв'язуватимуть у своїй практичній діяльності [73, с. 415].

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти до основних завдань вихователя належать: потреба професійно розвиватися, саморозвиватись, самовдосконалюватися; максимально проявляти свій індивідуальний потенціал, самореалізовуватися у професійній діяльності з метою забезпечення високого результату в аспекті створення умов для прояву індивідуальності дітей, їхньої самореалізації в освітньому процесі; формування та розвиток активної, емоційної, відкритої, творчої особистості з раннього

дитинства, а також особистості, здатної до самоактуалізації, готової до пізнання довколишнього середовища упродовж життя.

Для дослідження важливою є визначена Т. Поніманською певна «сукупність знань, умінь, позитивних особистісних якостей вихователя, єдність і взаємодія яких є передумовою ефективної реалізації професійних його функцій, серед яких виокремлюють:

1. Догляд за дітьми, що передбачає забезпечення життєдіяльності дітей на основі використаних передових методик і технологій педагогічної діяльності; турботу про їхнє здоров'я; формування позитивних емоцій; створення раціонального виховного середовища; надання за необхідності першої медичної допомоги; проведення загартувальних та інших оздоровчих заходів; профілактика порушень стану здоров'я дітей.

2. Гностично-дослідницька, яка має на меті вивчення індивідуально-особистісних особливостей дітей; збір і аналіз фактів їхньої поведінки, встановлення причин і наслідків учинків вихованців; проектування розвитку особистості кожної дитини і дитячого колективу загалом; використання передового досвіду, нових педагогічних технологій.

3. Виховна, яка реалізується в розробленні та здійсненні змісту виховання і навчання, відборі нових форм і методів щодо формування у дитини ціннісного ставлення до природи, довколишнього світу, інших людей і себе, інтересу та культури пізнання.

4. Конструкторсько-організаційна, спрямована на організацію педагогічного процесу в закладі дошкільної освіти; використання нових форм, які забезпечують ефективний розвиток дітей; моделювання і керівництво різними видами їхньої діяльності; педагогічне управління їхньою поведінкою й активністю.

5. Діагностична, полягає у визначенні рівня розвитку дітей, стану педагогічного процесу, завдань освітньо-виховної роботи з дітьми і батьками, підсумків власної педагогічної роботи та їх відповідності вимогам сьогодення; використанні методик;

6. Координаційна, яка забезпечує єдність роботи ЗДО і сім'ї у створенні повноцінного потенціалу виховного середовища, сприятливого для становлення самостійної, творчої особистості дитини; використання педагогічних форм роботи з батьками на основі підходу до різних типів сім'ї» [129, с. 129–136].

Як зазначає Г. Бєлєнька, «вихователю притаманні усі риси педагогічної діяльності, оскільки вихователь навчає і виховує дітей

раннього і дошкільного віку, усвідомлює відповідальність за щасливе дитинство кожного вихованця та його долю. Одна з особливостей роботи вихователя дітей дошкільного віку полягає у великому навантаженні на його психофізіологічну сферу. Тому до професійно значущих якостей педагога вчена зараховує високу працездатність, витримку, урівноваженість, психологічну та педагогічну культуру» [9, с. 20].

Погоджуємося з Г. Бєлєнькою в тому, що важливою передумовою професійного становлення вихователя є наявність таких професійно значущих якостей, як любов до дітей, що поєднуються з вимогливістю, емпатією, комунікативністю. У процесі фахової підготовки ці якості розвиваються і вдосконалюються [9].

Для успішної педагогічної діяльності вихователь має оволодіти знаннями з дитячої психології, дошкільної педагогіки, вікової фізіології, дошкільної педіатрії та гігієни, правил охорони життя і зміцнення здоров'я дітей. Водночас необхідно опановувати відомості, які розкривають мету, завдання, принципи, зміст виховання і навчання дітей, а також оптимальні умови, форми, методи і засоби здійснення навчально-виховного процесу, організації ігор, інтелектуальної та фізичної праці, художньої творчості, облаштування простору життєдіяльності дітей. Ці знання потрібні вихователеві «не як теоретичний багаж, а як основа необхідних у його діяльності практичних умінь:

- аналізувати методичну літературу та передовий педагогічний досвід;
- планувати розвиток дітей у різних видах діяльності (ігровій, навчальній, побутовій, трудовій, образотворчій, музичній тощо);
- аналізувати педагогічні ситуації та явища, поведінку дітей і власні дії;
- діагностувати розвиток дітей, здійснювати на цій основі диференційоване навчання і виховання, об'єктивно оцінювати наслідки власної діяльності;
- розробляти дидактичні посібники та використовувати їх з метою оптимізації різних форм освітнього процесу;
- виховувати у дітей інтерес до історичних, духовних і культурно-національних цінностей народу;
- пропагувати педагогічні знання серед батьків і громадськості, залучати батьків до участі в роботі закладу дошкільної освіти;

ефективно використовувати спадщину народної і класичної педагогіки;

- взаємодіяти з помічником вихователя, музичним керівником, психологом, соціальним педагогом, керівником із фізичного виховання, методистом, завідувачем закладом дошкільної освіти» [129, с. 129–136].

Сучасні підходи до професійної підготовки майбутніх вихователів у закладах дошкільної освіти висвітлено у працях О. Абдулліної [1], Г. Бєлєнької [9], А. Богуш [11], Н. Гавриш [29], Н. Грами [32], Т. Жаровцевої [50], Л. Загородньої [54], Л. Зданевич [61], Е. Карпової [66], Л. Кідіної [68], З. Курлянд [84], І. Луценко [92], М. Машовець [101], Н. Мельник [105], В. Нестеренко [116], Т. Поніманської [129], І. Рогальської-Яблонської [137], Т. Степанової [149], Т. Танько [150] та ін.

Аналіз зазначених дисертаційних робіт та наукових публікацій яскраво ілюструє, що підготовка вихователів закладів дошкільної освіти насамперед повинна відповідати вимогам сучасності, адже це перша ланка, від якої залежить рівень освіченості майбутнього покоління та вихованості дітей в житті.

На наш погляд, більш валідним є визначення поняття «професійна підготовка», запропоноване у докторському дослідженні Т. Танько, яке трактує її «як систему організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, у свою чергу, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати» [150, с. 16].

Як стверджує Л. Зданевич, «професійна підготовка майбутнього вихователя − це спеціально організований освітній процес, спрямований на формування у майбутніх фахівців високого рівня готовності до ефективного здійснення професійної діяльності в галузі дошкільної освіти» [61, с. 44].

Професійну підготовку фахівців дошкільної освіти / вихователів / працівників дошкільної галузі / педагогів дошкільної освіти Н. Мельник визначає як «результат комплексного освітнього процесу, що характеризується широтою загального світогляду і високої загальної культури особистості, володінням професійними знаннями з педагогіки, психології, теорії та наукових основ управління; це спроможність вихователя реалізувати свої знання на

практиці; це вміння застосовувати весь спектр традиційних та інноваційних методів психолого-педагогічного, соціального дослідження, усього комплексу педагогічних і управлінських умінь» [108, с. 15].

За С. Гаврилюк, «професійна підготовка майбутніх вихователів до педагогічної творчості в процесі підготовки у вищій школі» – це багатоаспектний, цілеспрямований, довготривалий процес особистісного професійного становлення творчої індивідуальності педагога, готового до майбутньої інноваційної діяльності в умовах сучасного ЗДО» [28, с. 352].

На думку Л. Іщенко, «підготовку майбутніх вихователів до формування творчої індивідуальності старших дошкільників» слід розглядати як цілісний методологічно обґрунтований, цілеспрямований процес, який відбувається у межах загальної професійно-педагогічної підготовки за напрямом «Дошкільна освіта»; включає сформовані особистісні якості, професійну спрямованість, теоретичні і методичні знання, навички і вміння для виконання майбутньої професійної діяльності; характеризується сукупністю взаємопов'язаних компонентів: мотиваційного, когнітивного, практично-діяльнісного, рефлексивного» [64, с. 453].

Професійно-педагогічну підготовку вихователів до формування толерантності в дітей дошкільного віку В. Ляпунова розуміє як «цілеспрямований процес формування системи загальних і спеціальних психолого-педагогічних і суспільствознавчих знань, умінь, навичок, здібностей, які в поєднанні з високорозвиненими особистісними та професійними якостями забезпечують оптимальні результати діяльності за визначеним напрямом – компетентність» [94, с. 100–104].

Підготовку до роботи з неблагополучними сім'ями Т. Жаровцева визначає як «цілісну систему стійких інтегративних особистісних утворень (якостей), що володіє індивідуальними для кожного випускника закладу вищої освіти ієрархічними особливостями і дозволяє йому забезпечити у процесі педагогічної діяльності взаємодію із дітьми» [50, с. 367]. Автор визначила такі чинники ефективної підготовки студентів до роботи з неблагополучними сім'ями: «толерантність викладача у взаєминах зі студентами; наявність рефлексії в педагогічній діяльності; потреба педагога у творчій діяльності; здатність до педагогічного прогнозування; варіативність функціонально-рольових позицій взаємодії викладача зі

студентами; здатність до емпатії; педагогічна мобільність; критичний склад мислення викладача ЗВО; професійна компетентність» [49, с. 43].

Слушною є думка О. Богініч, що «професійна підготовка майбутніх вихователів у вищій школі базується на ефективній побудові освітнього процесу, що забезпечує поступову трансформацію пізнавальної діяльності студентів у професійно спрямовану». Підготовка майбутнього фахівця у вищій школі, як вважає О. Богініч, «реалізується у педагогічному процесі – відкритій, динамічній та саморозвивальній системі, яка містить такі складники:

- зміст підготовки відповідно до цілей, конкретних завдань та специфіки професійної кваліфікації цієї підготовки (зміст підготовки розглядається як мета та результат фахової підготовки відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня);
- педагог як конструктор та організатор процесу навчання, розвитку і виховання майбутнього фахівця;
- педагогічний інструментарій – методи, прийоми, засоби навчальної взаємодії, організаційні форми навчання;
- суб'єкт навчання як активний учасник освітньої діяльності, результатом якої є особистісне оволодіння професійним досвідом та вміння його творчо застосовувати у майбутній діяльності» [13, с. 29–40].

На думку І. Княжевої, «професійна підготовка фахівців – це складна психолого-педагогічна система із специфічним змістом, наявністю структурних елементів, формами відношень, особливостями освітнього процесу, специфічного для цього фаху знаннями, вміннями та навичками» [69].

Як зауважує В. Нестеренко, «професійна підготовка є конкретизацією поняття «підготовка», де термін «професійна» звужує все різноманіття способів існування підготовки до певної сфери застосування людиною набутих знань, умінь і навичок – професії» [117, с. 399].

Систему професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти Ю. Косенко розглядає як «специфічну галузь педагогічної освіти, що цілковито на неї зорієнтована, у головних вимірах структурно її повторює й розвивається в напрямах еволюції останньої» [72, с. 17–22].

Професійну підготовку вихователів Л. Соловйова-Нікітіна розуміє як «багатогранне поняття: як процес, спрямований на

підвищення професійних знань та професійної майстерності; як здатність майбутнього фахівця опанувати нові знання; як інтегративне поєднання змісту науково-теоретичного із практичним» [146, с. 68–71].

Для дослідження важливою є думка Н. Гавриш, яка вважає, що «удосконалення професійної підготовки майбутнього фахівця дошкільної галузі освіти має здійснюватися в єдності з його особистісним розвитком. Організація освітнього процесу у закладах вищої освіти має включати не лише формування його фахової компетентності, а й спрямовуватися на становлення стратегій побудови розвивального способу життя, формування вільної й відповідальної особистості педагога. Професійний розвиток є невід'ємним складником особистісного розвитку майбутнього спеціаліста. В його основі лежить принцип саморозвитку, що детермінує здатність особистості скеровувати власну життєдіяльність на предмет практичного перетворення й таку, що призводить до вищої форми творчої самореалізації на ґрунті здатності до самоуправління. Це вимагає зміни статусу студента: з пасивного об'єкта педагогічного впливу він має стати активним суб'єктом, який за допомогою та під контролем викладачів власноруч, послідовно й відповідально здобуває професійну освіту» [29, с. 5].

Важливим для професійної підготовки вихователів є дослідження Т. Величко, яка наголошувала на тому, що «професійне становлення майбутнього вихователя в процесі його підготовки у вищій школі передбачає не тільки оволодіння певною сукупністю знань, умінь, навичок, але і його особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як комунікативність, тактовність, критичність тощо». Науковець зазначала, що «фактором успішності професійної діяльності майбутніх працівників дошкільної освіти є сформованість, цілісність його особистості» [21, с. 273].

Слід відзначити думку А. Залізняк, що «професійне становлення майбутнього вихователя у процесі його підготовки у вищій школі передбачає не тільки оволодіння певною сукупністю знань, умінь і навичок, але й особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як комунікативність, тактовність, критичність тощо» [60, с. 247].

Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти, на переконання Т. Жаровцевої, «спрямована насамперед на формування

у педагогів соціально гуманітарної спрямованості своєї діяльності у розвязанні як загальних психолого-педагогічних, так і особистісних проблем виховання дошкільнят; визначення комплексу засобів і умов її функціонування на теоретичних засадах психолого-педагогічного, індивідуально-орієнтованого і гуманітарного підходів» [51, с. 12–17].

Отже, у дослідженні *підготовку майбутніх вихователів до розвитку емоційної сфери дітей* визначаємо як цілеспрямований процес у межах загальної професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти, спрямований на формування теоретичних та методичних знань і вмінь, необхідних задля ефективної взаємодії з дітьми дошкільного віку з метою розвитку їхньої емоційної сфери та профілактики емоційного неблагополуччя.

Підсумовуючи результати проведеного аналізу, доходимо висновку, що поряд із достатньою кількістю досліджень професійної підготовки майбутніх вихователів до педагогічної діяльності, підготовка майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку ще не була досліджена, хоча актуальність проблеми очевидна в сучасному освітньому просторі. Адже така підготовка вихователів дозволить створювати в закладах дошкільної освіти емоційно та психологічно комфортні умови для виховання дошкільників, з урахуванням специфіки розвитку особистості дитини відповідно до розвитку її емоційної сфери у процесі соціалізації. Тому успішність здійснення професійної підготовки майбутнього вихователя до емоційного розвитку дітей дошкільного віку залежить від оптимальності визначення базисної системи взаємозалежних поглядів на сам процес підготовки, від урахування змін стратегічних цілей фахової підготовки та закономірностей побудови освітнього процесу.

Наголосимо, що нечисленні дослідження, присвячені підготовці фахівців дошкільної освіти в закладах дошкільної освіти та недостатня орієнтація системи навчання і виховання дітей, яка склалася в закладах освіти, зокрема, неврахування особливостей емоційного розвитку дітей у педагогічному процесі закладів дошкільної освіти, зумовили потребу у вивченні проблеми готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку, на чому і буде зосереджено увагу в наступному параграфі дисертаційної роботи.

1.3. Готовність майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей: сутність та складники

Успішність емоційного розвитку дітей дошкільного віку, як зазначалось у параграфі 1.1., визначає успішність їхнього психічного розвитку, а отже, якість соціального життя дітей. Саме тому основним завданням закладу дошкільної освіти має стати цілеспрямований розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку, що вимагає від майбутніх вихователів готовності до реалізації цього завдання.

Вважаємо за необхідне розглянути сутність поняття «готовність», задля чого звернемося до лексикографічних джерел та подамо зміст авторського визначення цього феномену.

У психологічному словнику поняття «готовність» визначено як «настанову, спрямовану на виконання якоїсь дії, що містить: наявність певних знань, умінь, навичок, а також готовність до протидії перешкодам, що виникають у ході виконання дії; приписування виконуваній дії особистого сенсу» [17, с. 35].

У великому тлумачному словнику «готовність» трактується як «стан готового і бажання зробити що-небудь» [34, с. 194].

У тлумаченні поняття «готовність» дослідники йдуть різними шляхами: одні акцентують на його структурних складниках, інші – на його сутності [127, с. 240].

На думку С. Максименка, поняття «готовність» є «цілеспрямованим вираженням особистості, що виявляється у її переконаннях, поглядах, мотивах, почуттях, вольових та інтелектуальних якостях, знаннях, навичках, уміннях, настановах. Така готовність, переконаний учений, досягається в процесі моральної, психологічної та професійної підготовки і є результатом різнобічного розвитку людини відповідно до особливостей обраної професійної діяльності» [96, с. 272].

Поняття «психологічна готовність до педагогічної діяльності» М. Д’яченко [42], Л. Кандибович [43], Ю. Мащбиць [103], В. Моляко [113] розглядають як інтегральне утворення особистості, що обіймає низку компонентів.

На думку С. Литвиненко, «готовність є результатом і показником якості підготовки, що реалізується і перевіряється в діяльності; діяльність виступає метою підготовки і водночас виконує функції її регулювання та корекції» [89, с. 40].

У роботах учених (А. Богуш [11], В. Нестеренко [117], Л. Зданевич [61], А. Алексюк [2], І. Богданова [14], В. Бондар [15], К. Дурай-Новакова [45], Н. Кічук [81], Н. Кузьміна [83], З. Курлянд [84], А. Ліненко [91], О. Мороз [114], С. Сисоєва [148], В. Сластьонін [147] та ін.) доведено, «що стан готовності особистості до виконання професійно-педагогічної діяльності забезпечує не лише її ефективність, але й можливості подальшого самовдосконалення. Тобто підготовка фахівця сприяє формуванню готовності до діяльності, а готовність є результатом і показником якості підготовки».

Отже, специфікою визначень готовності до педагогічної діяльності різними науковцями є те, що вони не є суперечливими, а радше взаємодоповнюваними. Усе це розширює і поглиблює уявлення про складність і багатогранність поняття «готовність».

Як стверджує С. Литвиненко, «неспівпадання підходів у дослідженні проблеми готовності до педагогічної діяльності, залежить від того, який вид і функції педагогічної діяльності досліджується в кожному конкретному випадку» [89, с. 35].

Згідно з позицією К. Дурай-Новакової, поняття «професійна готовність виступає у вигляді тривалого стійкого психічного стану, а також як особистісна якість» [45, с. 372].

Готовність до педагогічної діяльності в дослідженні А. Ліненко – це «цілісна інтегрована якість особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність у момент включення в діяльність визначеної спрямованості. Тобто готовність не є вродженою, а виникає в результаті певного досвіду людини, що ґрунтується на формуванні її позитивного ставлення до професійної діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у ній» [91, с. 80].

На думку М. Овчинникової, «поняття готовність є результатом спеціально організованої підготовки студентів, в основі якої лежить інтегроване формування особистості майбутнього педагога, що стає можливим за умов поєднання відповідних мотивів, професійних знань, умінь, навичок і педагогічного досвіду, адекватних потребам цієї діяльності» [120, с. 22].

Аналіз педагогічної і психологічної літератури показав, що проблема готовності до професійної діяльності широко вивчається в кількох наукових напрямах, зокрема педагогічному та психологічному:

1. На особистісному рівні готовність розглядається як «прояв індивідуально-особистісних якостей, як процес формування морально- психологічних якостей особистості, що визначають ставлення до професійної діяльності, і забезпечують її успішне здійснення» (Б. Ананьєв, І. Кон, А. Леонтьєв, Ф. Михайлов, В. Столін та ін.) [139, с. 194].

2. У свою чергу, А. Леонова розглядає готовність на функціональному рівні «як адекватне відображення спеціальності, професійну майстерність, уміння мобілізувати необхідні фізичні і психічні ресурси для реалізації діяльності» [6].

3. Такі учені, як М. Дяченко, Л. Кандибович, С. Кандибович, професійну готовність розглядають на особистісно-діяльнісному рівні «як цілісний прояв всіх сторін особистості, як система мотивів, відносин, настанов, рис особистості, накопичення знань, умінь, навичок, які забезпечують можливість ефективно виконувати професійні функції» [42, с. 416].

До структури готовності до різних видів діяльності включають такі складники, як: «позитивне ставлення до діяльності; адекватні вимогам професії риси характеру, здібності, темперамент, мотивації; необхідні знання, уміння та навички; усталені професійно важливі особливості пізнавальних, емоційних і вольових процесів» [43, с. 18–19].

Питання готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності досліджують Л. Артемова [4], А. Богуш [10], І. Княжева [69], Н. Гавриш [29], Г. Бєлєнька [9], О. Богініч [12], Т. Жаровцева [50], Т. Степанова [149], Л. Зданевич [61], В. Нестеренко [116], Н. Грама [32], О. Кононко [70], Н. Лисенко [90], І. Луценко [93] та ін.

Готовність вихователя закладу дошкільної освіти до професійної діяльності І. Луценко вважає «цілісним особистісним утворенням, що виступає єдністю особистісного і процесуального аспектів діяльності та в оптимальному співвідношенні поєднує в собі теоретичний і практичний компоненти» [93, с. 40].

У свою чергу, готовність вихователя до економічного виховання дітей Н. Грама характеризує, як «професійне новоутворення особистості педагога- вихователя на рівні професійного знання економічних законів, категорій, дидактичних концепцій, методичних умов, що виявляє свою сутність через особливим чином організовану систему способів і технологій, які втілюють концептуальні ідеї, навчально-виховні методики, забезпечують перетворення їх і

реалізуються в начально-виховному процесі та визначають рівень одержаної ним сукупності знань із досліджуваного феномену» [32, с. 45].

Представлені дослідження, присвячені проблемі готовності до професійної діяльності, незважаючи на різноманітність, виявляють свою єдність у тому, що готовність до професійної діяльності зумовлена насамперед сутністю самого педагогічного процесу, змістом професійно-педагогічних функцій, мотивами професійної діяльності, необхідними психолого-педагогічними знаннями й уміннями педагога, вимогами до професійно важливих якостей особистості педагога як суб'єкта праці, який здійснює такий вид діяльності.

Отже, на основі аналізу наукової літератури та дисертаційних робіт, присвячених проблемі готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, подаємо своє тлумачення поняття *готовність майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку* − це складне професійно-особистісне утворення на рівні професійної обізнаності з особливостями соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей, наявності позитивної мотиваційно-ціннісної спрямованості на урахування емоційних станів дітей дошкільного віку у взаємодії з ними, що виявляє свою сутність через сукупність умінь і навичок розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку та подолання і корекції їхніх негативних емоційних станів.

Для об'єктивного вивчення стану готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку необхідно визначити компоненти, критерії, показники та схарактеризувати рівні такої готовності.

У структурі готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку виділяємо такі компоненти: когнітивний, мотиваційний та діяльнісний. Усі визначені компоненти є взаємопов'язаними складниками готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

Розглянемо більш докладно кожний із компонентів готовності студентів до емоційного розвитку дошкільників.

Когнітивний компонент спрямований на формування системи знань у студентів про різновиди емоцій, емоційну сферу дітей, її складники, значення та їхній вплив на емоційне благополуччя дітей дошкільного віку.

Мотиваційний компонент передбачає позитивну мотивацію на взаємодію з дітьми дошкільного віку із урахуванням їхньої емоційної сфери, потребу у професійному саморозвитку.

Діяльнісний компонент забезпечує практичні вміння та навички, які необхідні студентові задля розв'язання проблем емоційного розвитку дітей дошкільного віку у процесі їхнього навчання та виховання.

Кожному з визначених компонентів відповідають критерії, які містять найбільш суттєві моменти досліджуваної проблеми, та показники, які фіксують певний стан досліджувальної реальності за виокремленим критерієм. Виокремлені компоненти, критерії та показники емоційного розвитку дітей подано у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Компоненти, критерії та показники готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку

Компоненти готовності студентів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку	**Критерії готовності студентів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку**	**Показники готовності студентів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку**
Когнітивний	*Організаційно-інформаційний*	-обізнаність з різновидами емоцій та невербальними засобами їх вираження; -обізнаність з особливостями соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей; -обізнаність зі специфікою організації педагогічного процесу, із врахуванням емоційної сфери дітей дошкільного віку
Мотиваційний	*Ціннісно-спрямований*	-позитивна мотивація щодо емоційних станів дітей дошкільного віку у процесі взаємодії з ними; -прагнення встановлювати емоційний контакт з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками; -усвідомлення необхідності використовувати педагогічні технології задля профілактики емоційного неблагополуччя дітей дошкільного віку

Продовження Таблиці 1.2

Діяльнісний	*Операційно-результативний*	- вміння налагоджувати емоційний контакт з дітьми; - уміння планувати індивідуальну роботу з дітьми дошкільного віку з метою корекції емоційного розвитку; -творчий підхід до навчання дітей дошкільного віку соціально прийнятих способів вираження емоцій

Розглянемо більш докладно кожен із визначених критеріїв готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку, а також відповідні їм показники.

Організаційно-інформаційний критерій готовності майбутніх вихователів забезпечує належний рівень знань студентів щодо вікових та психологічних особливостей дітей дошкільного віку загалом та особливостей їхнього емоційного розвитку зокрема, а також володіння теоретичними і прикладними знаннями змістової сутності понять «емоції», «емоційний розвиток», «емоційне неблагополуччя», «негативне емоційне самопочуття»; уявлення про різновиди емоцій; про специфіку організації педагогічного процесу з урахуванням особливостей емоційного розвитку дітей.

Є. Єсіна вважає, «знання –це елементи інформації, пов'язані між собою і з зовнішнім світом». До основних властивостей знань належить: структурованість, інтерпретованість, зв'язність, активність.

- Структурованість знань – це «наявність зв'язків, що характеризують ступінь осмислення і виявлення основних закономірностей і принципів, що діють у певній галузі».

- Інтерпретованість знань (інтерпретувати − тлумачити, пояснювати) зумовлюється змістом, або семантикою, знань про способи їх використання.

- Зв'язність знань − наявність ситуативних відношень між елементами знань. Ці елементи пов'язані між собою в окремі блоки (тематично, семантично, функціонально).

- Активність знань − здатність породжувати нові знання, що зумовлено враженням людини бути пізнавально активною [48, с. 102].

Слід пам'ятати, що метою навчання студентів у закладах вищої освіти є формування і розвиток професійних умінь та навичок.

Уміння як «здатність дітей застосовувати знання» є одним із головних компонентів, з яких складається процес підготовки студентів, які навчаються за напрямом підготовки «Дошкільна освіта». Уміння характеризуються здатністю проводити відбір знань, необхідних для розвязання завдань; виділяти орієнтири для побудови плану врозвязання, складати програму дій, перетворень, що ведуть до розвязання завдань; успішно проводити самі перетворення; здійснювати контроль результатів відповідно до поставленої мети і коригувати на цій основі весь освітній процес [40, с. 191].

Уміння складають основу виконання конкретних професійно значущих видів діяльності. Якість сформованості вмінь характеризує майстерність фахівця у галузі дошкільної освіти.

Вихователь, працюючи з дітьми дошкільного віку, повинен володіти знаннями специфіки емоційного розвитку дитини, уміннями конструювати (проектувати і вибудовувати) освітній процес з урахуванням емоційних проявів у дітей різновидів емоцій, діагностувати хід емоційного розвитку дітей і вносити необхідні зміни у зміст освіти і її технології.

Отже, все окреслене вище дозволило визначити нам такі показники організаційно-інформаційного критерію готовності студентів до розвитку емоційної сфери дітей:

- обізнаність із різновидами емоцій та невербальними засобами їх вираження;
- обізнаність з особливостями соціально-емоційного розвитку дітей та специфікою їхніх емоційних проявів;
- обізнаність зі специфікою організації педагогічного процесу, із урахуванням емоційної сфери дітей дошкільного віку.

Ціннісно-спрямований критерій готовності студентів до емоційного розвитку дітей характеризується наявними мотивами до професійної діяльності, що зорієнтовані на розвиток емоційної сфери дітей, до постійного професійного удосконалення та самовдосконалення; усвідомлення важливості використання педагогічних технологій для подальшої роботи з дітьми дошкільного віку; удосконалення своїх професійних знань про співпрацю з батьками.

Обґрунтуємо таке розуміння докладніше.

Загальновідомо, що «мотивація – це сукупність спонукальних сил людської діяльності, як усвідомлених, так і не усвідомлених людиною з намаганням задовольнити певні потреби». Поняття

«мотивація» використовується з різним змістом та значенням і далеко не завжди носить визначений характер.

Зокрема, у психології поняття «мотивація» трактується по-різному:

– як сукупність чинників, які визначають активність людини [57, с. 304];

– як поняття, що включає в себе: потреби, інтереси,мотиви, намагання, мотиваційні інтереси, цілі [5, с. 158];

– як процес психічної регуляції конкретної діяльності [19, с. 144];

– як система процесів, що відповідає за діяльність [26, с. 288].

Тобто мотивація – це поняття, яке застосовується для пояснення послідовності дії, спрямовану на конкретну мету та може змінюватися залежно від ситуації. Мотивація містить моменти активізації, керівництва і реалізації цілеспрямованої поведінки людини [136, с. 384].

У дослідженнях Д. Узнадзе процес мотивації – це пошук найбільш прийнятної поведінки в ситуації, що відповідає власному «Я» [27, с. 416].

Мотивацію як діяльність, спрямовану на досягнення певної мети, а мотив як стійку особистісну властивість, що спонукає людину до вчинення певних дій, тлумачить Р. Немов [118, с. 496].

При вивченні мотивації Г. Леонтьєв пропонує враховувати такі положення:

1. Мотив та мотиваційні системи є продуктом розвитку спонукальних сил людини, її діяльності та життєвої практики, соціалізації та перетворення її в особистість.

2. Мотив і мотивація – за своєю природою – психічні явища, це вища форма спонукання та регуляції діяльності, взаємодії людини з довколишнім середовищем. Однак їх необхідно розглядати як комплексний спонукач, який уособлює всю цілісність людини – біологічну, психічну та соціальну. У цьому втілюється вся сутність особистості.

3. Мотив має поліфункціональний характер. У ньому знаходять вияви спонукальна, когнітивна, селективна, цілемодулювальна, смислотвірна функції. Так, наприклад, на основі селективної функції у процесі мотивації оцінюється значущість виниклої потреби для теперішнього та майбутнього особистості. У будь-який момент часу людина зазнає дії різноманітних спонукачів, які можуть перебувати в

суперечливих зв’язках та відношеннях одне з одним, а також суперечити наявним завданням та цілям особистості. У цьому зв`язку виникає необхідність у регуляції цих спонукань, взаємному узгодженні та створенні на їхній основі мотиваційної системи. Це здійснює мотив [87, с. 163].

Під «процесом мотивації» В. Леонтьєв розуміє «причину і всіляке спонукання до дії та діяльності, якими можуть виступати не тільки потреби, нахили, мотиви, але й стимул як зовнішній вплив, що спонукає людину до дії» [87, с. 65].

Уважаємо слушним твердженням дослідників, які трактують мотивацію як усвідомлене ставлення до діяльності, яке об’єднує в собі раціонально-емоційні компоненти і слугує сполучною ланкою між орієнтацією на діяльність самим процесом і діяльністю [123, с. 12–13].

Як зазначає О. Міхеєнко, мотивація є важливим компонентом готовності, оскільки впливає на появу необхідних відносин, настанов, досвіду особистості, професійно значущих якостей, досконалості в діяльності, майстерності, що забезпечують ефективність професійної діяльності в цілому. Також уважає, що важливим чинником формування готовності до діяльності є збіг мотиваційної сфери суб’єкта з характером мети. У цьому випадку має місце природний зв’язок мотиву і мети, що є передумовою ефективної діяльності. Автор указує, «що шляхом усвідомлення потреб і мотивів індивід створює визначену модель майбутніх дій» [111, с. 210].

А. Маркова визначає чотири основні групи мотивів, спрямовані на такі аспекти педагогічної поведінки, як професійна діяльність, професійне спілкування, особистість професіонала:

1) мотиви розуміння призначення обраної професії;

2) мотиви професійної діяльності, що орієнтовані на процес і на результат професійної діяльності;

3) мотиви професійного спілкування (престиж професії в суспільстві, соціальна співпраця у професії, міжособистісне спілкування у професії);

4) мотиви виявлення особистості в педагогічній діяльності (мотиви самореалізації та розвитку, мотиви розвитку індивідуальності) [99, с. 74].

Ефективна професійна підготовка студентів можлива тільки за наявності стійкої мотивації. Мотиви освітньої діяльності студентів

розгортаються на різному рівні усвідомленості і відрізняються великою різноманітністю [166].

Як зазначають Л. Подоляк та В. Юрченко, «навчальна мотивація студентів залежить від мотивів вибору професії. Ці мотиви визначають ставлення особи не тільки до майбутньої професії, а й до самого процесу навчання, стимулюють самостійну навчальну роботу й оволодіння навичками самоосвіти, значною мірою сприяють особистісному та професійному самовдосконаленню» [128, с. 159].

Професійна мотивація вихователя є внутрішнім рушійним чинником розвитку особистості та її професіоналізму, оскільки тільки на основі її високого рівня сформованості можливий ефективний розвиток професійної компетентності і професійної культури особистості педагога [127].

Ціннісно-спрямований критерій готовності до емоційного розвитку включає в себе професійне прагнення займатися педагогічною роботою та самовдосконалювати свої знання щодо емоційного розвитку дітей. Основою є професійна та педагогічна спрямованість, у якій виражається позитивне ставлення до професії вихователя, любов до дітей, бажання встановлювати емоційний контакт із дітьми дошкільного віку та їхніми батьками, удосконалювати свою професійну підготовку щодо вміння корегувати сферу емоційного розвитку дитини тощо.

Показниками ціннісно-спрямованого критерію готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей стали:

- ✓ позитивна мотивація щодо емоційних станів дітей дошкільного віку у процесі взаємодії з ними;
- ✓ прагнення встановлювати емоційний контакт з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками;
- ✓ усвідомлення необхідності здійснювати профілактику емоційного неблагополуччя дітей дошкільного віку.

Операційно-результативний критерій готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку характеризується наявністю у майбутніх вихователів професійних умінь щодо емоційного контакту з дітьми, необхідних для продуктивної роботи в закладах дошкільної освіти. Уміння планувати індивідуальну роботу з дітьми та творчо підходити до розв’язання проблем, що стосуються емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

Обґрунтуємо таке розуміння докладніше.

Перш ніж організовувати будь яку діяльность, слід продумати мету, час, місце, умови, хід проведення тієї чи іншої форми роботи; передбачити можливі дії дітей, шляхи впливу на них та очікувані результату. Сучасне трактування організованого типу діяльності дітей ґрунтується на засадах партнерства, співробітництва з колективом, підгрупою та окремою дитиною, дітей одне з одним з урахуванням їхніх вікових, індивідуальних можливостей і потреб розвитку.

Організація діяльності включає ті форми освітньої роботи, через які під безпосереднім керівництвом вихователя, його участю вихованці залучаються до різноманітних видів специфічної дитячої діяльності. Зокрема, до таких видів організованої діяльності:

- ігрової – шляхом проведення дидактичних, рухливих, конструкторсько-будівельних ігор, драматизацій тощо;
- освітньо-пізнавальної – через заняття, а також гурткову, індивідуальну роботу, спостереження та екскурсії у природу й соціум, пізнавально-розвивальні бесіди, дидактичні ігри, елементарні досліди й дитяче експериментування у повсякденному житті;
- трудової – у формі індивідуальних і групових трудових доручень, чергувань, колективної праці тощо;
- художньої – через образотворчі, музичні, літературні заняття та заняття з художньої праці, розваги, свята, гуртки художньо-естетичного циклу, індивідуальну роботу тощо;
- комунікативно-мовленнєвої – за допомогою спеціальних мовленнєвих занять, бесід, розмов на особистісні та спільні теми, створення й розв’язання певних ситуацій спілкування, індивідуальної роботи у повсякденні, цілеспрямованого залучення дітей до спілкування під час усіх форм організації життєдіяльності;
- рухової – шляхом залучення до участі у заняттях із фізичної культури, плавання, музики, спортивних секцій та хореографічних гуртків, різних форм організації дитячої праці, рухливих ігор у повсякденному житті, фізкультурних свят, розваг, походів, ранкової зарядки і гімнастики після денного сну, фізкультурних хвилинок, пауз [38].

Не менш важливою є індивідуальна робота з дітьми як самостійна організаційна форма, що проводиться з дітьми всіх вікових груп у вільні години (під час ранкового прийому, прогулянок тощо) у приміщеннях і на свіжому повітрі. Вона організовується з метою активізації пасивних дітей, додаткових занять з окремими

дітьми (новенькими, тими, які часто пропускають через хворобу, інші причини та гірше засвоюють програмовий матеріал під час фронтальної роботи).

Завдання вихователя – вміло спланувати індивідуальну роботу з дітьми дошкільного віку та творчо підійти до навчання дітей правильно виражати свої емоції до однолітків, батьків, довколишнього середовища, що допоможе налагодити емоційний контакт, який передбачає вміння: відчувати емоційний стан кожної дитини і діяти відповідно до нього; викликати в дітей прихильність до себе; бажання йти на контакт; «заряджати» дитину позитивними емоціями; використовувати педагогічні та психологічні прийоми емоційного впливу на дітей дошкільного віку.

Зазначене дозволяє виділити показники операційно-результативного критерію, зокрема:

- ✓ вміння налагоджувати емоційний контакт з дітьми;
- ✓ уміння планувати індивідуальну роботу з дітьми дошкільного віку з метою корекції емоційного розвитку;
- ✓ творчий підхід до навчання дітей дошкільного віку соціально прийнятих способів вираження емоцій.

Відповідно до компонентів, критеріїв, їх показників було схарактеризовано рівні готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку: достатній, задовільний, низький.

Кожен з означених критеріїв розкривався через визначені показники, що відображали ступінь сформованості окремих складників готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку. До кожного критерію було дібрано відповідні діагностичні методики, а також розроблялися додаткові завдання. Схарактеризуємо кожний з означених критеріїв.

Організаційно-інформаційний критерій (ОІ), до показників якого були підібрані відповідні методики, розкривався через такі показники:

- ОІ 1 – обізнаність з різновидами емоцій та невербальними засобами їх вираження;
- ОІ 2 – обізнаність з особливостями соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей;
- ОІ 3 – обізнаність зі специфікою організації педагогічного процесу, із врахуванням емоційної сфери дітей дошкільного віку.

Ступінь сформованості емоційного розвитку дітей за організаційно-інформаційним критерієм готовності майбутніх вихователів до означеного виду діяльності оцінювався кількісно за всіма показниками. Ґрунтовні теоретичні знання щодо різновидів емоцій та невербальних засобів їх вираження; обізнаність з особливостями соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей; обізнаність із специфікою організації педагогічного процесу із врахуванням емоційної сфери дітей дошкільного віку – 5–6 балів. Поверхневі, несистематизовані знання щодо різновидів емоцій та невербальних засобів їх вираження; необізнаність з особливостями соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей; неточності та труднощі у розумінні особливостей організації педагогічного процесу, із врахуванням емоційної сфери дітей дошкільного віку – 3–4 бали; фрагментарні знання щодо різновидів емоцій та невербальних засобів їх вираження; суттєві помилки при розкритті специфіки соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей; необізнаність з особливостями організації педагогічного процесу, із врахуванням емоційної сфери дітей дошкільного віку – 1–2 бали.

Середнє значення розвитку емоційної сфери організаційно-інформаційного критерію готовності студентів визначалося за формулою:

$$OI = \frac{OI1+OI2+OI3}{3}$$

Розвиток емоційної сфери **за ціннісно-спрямований критерієм** (ЦС), до показників якого були дібрані відповідні методики відбувався за такими показниками:

- ✓ ЦС1 – позитивна мотивація щодо урахування емоційних станів дітей дошкільного віку у процесі взаємодії з ними;
- ✓ ЦС2 – прагнення встановлювати емоційний контакт з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками;
- ✓ ЦС3 – усвідомлення необхідності здійснювати профілактикук емоційного неблагополуччя дітей дошкільного віку.

Ступінь сформованості ціннісно-спрямованого критерію готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку оцінювався кількісно за всіма показниками. Позитивна мотивація на врахування емоційних станів дітей дошкільного віку у поцесі взаємодії з ними; бажання працювати та встановити емоційний контакт з дітьми дошкільного віку та їхніми

батьками; усвідомлення необхідності використовувати технології з метою профілактики емоційного неблагополуччя у дітей – 5–6 балів. Нестійка мотивація щодо емоційних станів дітей дошкільного віку у поцесі взаємодії з ними; недостатньо виражений інтерес встановлювати емоційний контакт з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками; недостатньо усвідомлюване прагнення здійснювати профілактику емоційного неблагополуччя у дітей – 3–4 бали. Відсутність мотивації на врахування емоційних станів дітей дошкільного віку у процесі взаємодії з ними; не сформований інтерес встановлювати емоційний контакт з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками; відсутнє усвідомлення необхідності профілактики емоційного неблагополуччя у дітей дошкільного віку – 1–2 бали.

Середнє значення розвитку емоційної сфери ціннісно-спрямованого критерію готовності студентів визначалося за формулою:

$$ЦС=\frac{ЦС1+ЦС2+ЦС3}{3}$$

Операційно-результативний критерій (ОР), до показників якого були дібрані відповідні методики, який розкривався через такі показники:

- ✓ ОР1 – вміння налагоджувати емоційний контакт з дітьми;
- ✓ ОР2 – уміння планувати індивідуальну роботу з дітьми дошкільного віку з метою корекції емоційного розвитку;
- ✓ ОР3 – творчий підхід до навчання дітей дошкільного віку соціально прийнятих способів вираження емоцій.

Ступінь сформованості операційно-результативному критерію готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку оцінювався кількісно за всіма показниками. Сформовані вміння налагоджувати емоційний контакт з дітьми; вміння планувати індивідуальну роботу з дітьми дошкільного віку з метою корекції емоційному розвитку; наявність творчого підходу до навчання дітей дошкільного віку соціально прийнятих способів вираження емоцій – 5–6 балів. Недостатні вміння налагоджувати емоційний контакт з дітьми; не виявляють достатніх умінь щодо планувати індивідуальну роботу з дітьми дошкільного віку з метою подолання відхилень в емоційному розвитку; поодинокі прояви творчого підходу до навчання дітей дошкільного віку соціально прийнятих способів вираження емоцій – 3–4 бали. Відсутні уміння планувати індивідуальну роботу з дітьми дошкільного віку з метою

корекції емоційного розвитку та не бажання організовувати різні види діяльності з дітьми враховуючи їх емоційний стан; репродуктивний підхід до навчання – 1–2 бали.

Середнє значення розвитку емоційної сфери за операційно-результативним критерієм готовності студентів визначалося за формулою:

$$ОР=\frac{ОР1+ОР2+ОР3}{З}$$

У подальшому визначали загальний рівень готовності студентів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку, який визначався за формулою:

$$З=\frac{ОІ + ЦС + ОР}{З}$$

У якій З – загальний рівень готовності; ОІ – організаційно-інформаційна готовність; ЦС – ціннісно-спрямована готовність; ОР – операційно-результативна готовність. Таким чином, згадані критерії виступали ознаками сформованості готовності студентів і були вихідним моментом для виявлення загального рівня готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Кількісні значення рівнів готовності студентів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку відображено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Кількісні значення рівнів готовності студентів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку

Загальний рівень (у балах)	***Рівень готовності***
5–6	Достатній
3–4	Задовільний
1–2	Низький

Достатній рівень готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей характеризується глибокими і системними знаннями щодо різновидів емоцій та невербальних засобів їх вираження, особливостей соціально-емоційного розвитку та специфіки емоційних проявів у дітей та організації педагогічного процесу із урахуванням емоційної сфери дітей дошкільного віку; сформованою позитивною мотивацією на врахування емоційних станів дітей дошкільного віку у процесі взаємодії з ними; бажанням

працювати та встановлювати емоційний контакт з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками; усвідомленням необхідності використовувати педагогічні технології задля профілактики емоційного неблагополуччя дітей дошкільного віку; сформованими вміннями налагоджувати емоційний контакт з дітьми, планувати індивідуальну роботу з дітьми дошкільного віку з метою корекції емоційного розвитку, творчим підходом до навчання дітей дошкільного віку соціально прийнятих способів вираження емоцій.

Задовільний рівень готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей характеризується достатніми знаннями щодо різновидів емоцій та невербальних засобів їх вираження, водночас у них фрагментарні знання особливостей соціально-емоційного розвитку та специфіки емоційних проявів у дітей; вони обізнані зі специфікою організації педагогічного процесу щодо врахування емоційної сфери дітей дошкільного віку, натомість у них невизначено пріоритети, відсутня позитивна мотивація щодо врахування емоційних станів дітей дошкільного віку при взаємодії з ними; у студентів цього рівня недостатньо виражене бажання працювати та встановлювати емоційний контакт з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками, відсутнє прагнення удосконалювати та використовувати технології з метою профілактики емоційного неблагополуччя у дітей; вони вміють організовувати різні види діяльності з дітьми з урахуванням їхнього емоційного стану, але мають певні труднощі при плануванні індивідуальної роботи з дітьми дошкільного віку з метою корекції їхнього емоційного розвитку, не завжди творчо підходять до навчання дітей дошкільного віку соціально прийнятих способів вираження емоцій.

Низький рівень готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей характеризується несистемними знаннями про різновиди емоцій та невербальними засобами їх вираження, недостатньою обізнаністю з особливостями соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей; у них наявні труднощі щодо організації педагогічного процесу із урахуванням емоційної сфери дітей дошкільного віку, несформована позитивна мотивація на врахування емоційних станів дітей дошкільного віку у процесі взаємодії з ними; відсутнє бажання працювати та встановлювати емоційний контакт з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками, відсутнє прагнення використовувати технології з

метою профілактики емоційного неблагополуччя дітей; вони не вміють організовувати різні види діяльності з дітьми з урахуванням їхнього емоційного стану; мають труднощі у плануванні індивідуальної роботи з дітьми дошкільного віку з метою корекції емоційного розвитку; не виявляють творчості у навчанні дітей дошкільного віку соціально прийнятих способів вираження емоцій.

Отже, дослідження рівнів готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за визначеними критеріями і показниками дозволить виявити реальний стан проблеми та визначити ефективні педагогічні умови професійної підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти. Процедура та результати діагностування рівнів готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку буде розкрито у наступному розділі дисертації.

Висновки до першого розділу

У роділі з'ясовано, що в період дошкільного дитинства дитина стає суб'єктом емоційних взаємин, навчається співпереживати іншим людям, у неї формується емоційний відгук на вплив однолітків і дорослих, а на основі цього складаються відповідні особливості емоційної поведінки. У дітей дошкільного віку з'являється передбачення (очікування) емоцій, що впливають на мотивацію їхньої діяльності та поведінки.

Емоції проходять загальний для вищих психічних функцій шлях розвитку – від зовнішніх до внутрішніх психічних процесів. У дітей на базі вроджених реакцій розвивається сприйняття емоційного стану близьких людей, яке з часом, під впливом соціальних контактів, ускладнюються, породжує вищі емоційні процеси – інтелектуальні та естетичні почуття. Протягом дошкільного віку з розширенням видів діяльності та спілкування розвивається емоційна сфера дитини, її уміння контролювати свої емоційні реакції, збільшується стійкість почуттів, вони стають більш глибокими, усвідомленими й узагальненими.

Поняття *«емоційний розвиток дітей дошкільного віку»* розглядаємо як складний, безперервний процес, який формує емоційну сферу дітей на етапі дошкільного дитинства та виявляється в емоційному ставленні до довколишнього світу.

Поняттям *«емоційне неблагополуччя дітей»* позначене її негативне емоційне самопочуття, що виражається у вигляді гострих та стійких негативних емоційних переживань, які виникають при незадоволеності дитини ставленням до неї дорослих і однолітків.

Підготовку майбутніх вихователів до розвитку емоційної сфери дітей розглядаємо як цілеспрямований процес у межах загальної професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти, спрямований на формування теоретичних та методичних знань і вмінь, необхідних задля ефективної взаємодії з дітьми дошкільного віку з метою розвитку їхньої емоційної сфери та профілактики емоційного неблагополуччя.

Під поняттям *«готовність майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей»* розуміємо складне професійно-особистісне утворення на рівні професійної обізнаності з особливостями соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей, наявності позитивної мотиваційно-ціннісної спрямованості на урахування емоційних станів дітей дошкільного віку у взаємодії з ними, що виявляє свою сутність через сукупність умінь і навичок розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку та подолання і корекції їхніх негативних емоційних станів.

На основі здійсненого теоретичного аналізу наукової літератури визначено компоненти (когнітивний, мотиваційний, діяльнісний) готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей та критерії з відповідними показниками, а саме: *організаційно-інформаційний критерій* із показниками: обізнаність з різновидами емоцій та невербальними засобами їх вираження; обізнаність з особливостями соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей; обізнаність зі специфікою організації педагогічного процесу, із врахуванням емоційної сфери дітей дошкільного віку; *ціннісно-спрямований із показниками:* позитивна мотивація щодо емоційних станів дітей дошкільного віку у процесі взаємодії з ними; прагнення встановлювати емоційний контакт з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками; усвідомлення необхідності здійснювати профілактику емоційного неблагополуччя дітей дошкільного віку; *операційно-результативний* із показниками: вміння налагоджувати емоційний контакт з дітьми; уміння планувати індивідуальну роботу з дітьми дошкільного віку з метою корекції

емоційного розвитку; творчий підхід до навчання дітей дошкільного віку соціально прийнятих способів вираження емоцій.

На підставі визначених критеріїв і показників схарактеризовано рівні готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей: достатній, задовільний, низький.

Основні теоретичні положення цього розділу висвітленно у таких публікаціях автора: [152–157].

Список використанних джерел до першого розділу

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. М. : Просвещение, 1990. 141 с.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : *підручник.* К. : Либідь, 1998. 560 с.
3. Александров Ю. В. Психологія розвитку : *Навчальний посібник*. Х. : ФОП Панов А. М. , 2015. С. 201–202.
4. Артемова Л. Пріоритети в підготовці педагогів дошкільного профілю. *Дошкільне виховання*. 2002 . №2. С. 7–9.
5. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности. М. : Мысль, 1976. 158 с.
6. Баранова Э. А. Введение в детскую психологию: *Курс лекций. Учеб.пособие*. Санкт-Петербург: Речь, 2006. С. 50–51.
7. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в : Богуш А. М., Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Пірожeнко Т. О., Поніманська Т. І., Сідєльнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. Видавництво, К., 2012. 26 с.
8. Бех І. Д. Це не просто професія, а життєвий шлях. *Педагогічна газета*. 1999. № 8 (62). С. 1.
9. Бєлєнька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія. К. : Світич, 2006. 304 с.
10. Богуш А. М. Підготовка педагогічних кадрів до реалізації принципу наступності дошкільної і початкової ланок освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр..ь (спецвипуск): Матеріали Всеукр. науково-практ. конференції «Реалізація принципу*

наступності дошкільної та початкової ланок у контексті суб'єктної парадигми освіти» 17–18 травня 2007 року. / За заг.ред. проф. В. І. Сипченка. Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2007. С. 3.

11. Богуш А. М. Формування професійно-мовленнєвої компетенції майбутнього вихователя дошкільного закладу. *Зб. : Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Серія 17-теорія і практика навчання і виховання. Вип. 4. К., 2005. С. 21-25.

12. Богініч О. Л. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку.* 2008. Вип. 1. URL: http://intellectinvest.org.ua/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_9/.

13. Богініч О. Л. Педагогічні технології як фактор удосконалення підготовки фахівців дошкільної освіти. *Науковий вісник Миколаївського державного університету. Передшкільна освіта: проблеми та перспективи : збірник наукових праць у 2-х т. Спецвипуск : Педагогічні науки. Т. 2. Проблеми передшкільної освіти в сучасних умовах* / ред. : В. Д. Будак, О. М. Пєхота. Миколаїв : МДУ ім. В. О. Сухомлинського, 2008. С. 29 – 40.

14. Богданова І. М. Модульний курс педагогіки : *навчальний посібник*. Одеса : Пальміра, 2007. 232 с.

15. Бондар В. Управління формуванням професійної компетентності вчителя. *Освіта і управління*. 2006. Т. 9. № 1. С. 20–27.

16. Блонский П. Л. Избранные психологические произведения. М., 1964. 150 с.

17. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. 3-е изд. М. : Прайм-Еврознак, 2002. 672 с.

18. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: *Норма и отклонения*. М.: Педагогика, 1990. 144 с.

19. Васильев И. А., Магомед-Эминов М. Ш. . Мотивация и контроль за действием. М.: Изд-во МГУ, 1991. 144 с.

20. Введення у професію соціального педагога: навч. посіб. для студентів пед. навч. закладів / за заг. ред.. М. І. Приходько, О. В. Федорової. Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2009. 276 с.

21. Величко Т. Д. Підготовка майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників: дис. … канд. пед. наук. Одеса. 2014. 273 с.

22. Вовчик-Блакитна О. О. Індивідуальні особливості емоційного розвитку дитини: Стратегії педагогічного супроводу. *Практична психологія та соціальна робота.* 2006. № 4. С. 1-3.

23. Войтко В. В. Емоційні порушення в дитячому віці та їх корекція. *Методичні рекомендації*. Кіровоград: КЗ «КОШППО імені Василя Сухомлинського», 2014. 39 с.

24. Вундт В. Введение в психологию. СПб. и др. : Питер, 2002. 125 с.

25. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1991. С. 29.

26. Вилюнас В. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2008. 496 с.

27. Узнадзе Д. Н. Пихология установки. СПБ. : Питер, 2001. 416 с.

28. Гаврилюк С. М. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вихователя дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості : дис… д-ра пед. наук. Умань, 2016. 453 с.

29. Гавриш Н. В. Болонські ініціативи професійної підготовки фахівців з дошкільної та початкової освіти. *Освіта Донбасу*. 2005. N 4. С. 5

30. Гарковенко Л. Розмаїтий світ емоцій. *Дошкільне виховання.* 2008. № 12. С.28-29.

31. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. К. : Либідь, 1997. 376 с.

32. Грама Н. Г. Теоретико-методичні засади фахової підготовки педагога- вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей : автореф. дис… доктора пед. наук. Харків, 2004. 45 с.

33. Гузій Н. В. Досвід формування основ професіоналізму майбутніх фахівців у системі багатоступеневої педагогічної освіти. Наук. зап. КІТЕП. *Псих. пед. пробл. удоскон. проф. підготов. фахівців сфери туризму в умовах неперервн. освіти*. 2001. №2. С. 132-136.

34. Даль В. И. Толковий саловарь живого русского языка: В 4 т. / В. И. Даль. М. : Русский язык, 1989. Т. 3. 699 с.

35. Дитяча психологія : Навчальні матеріали онлайн URL: http://pidruchniki.com/17300627/psihologiya/emotsiyni_porushennya_doshkilnikiv.

36. Дметерко Н. В. Дитяча психологія: *Навчально-методичний посібник. (Курс лекцій).* Слов'янськ: ПП «Канцлер», 2005. 194 с.

37. Долгачова О. В. Маленька дитина та її «великі» емоції. URL: https://emotsijno-osobistisnij-rozvitok-ditej-v-umovakh sim ji.webnode.com.ua/malenka-ditina-ta-jiji-veliki-emotsiji/

38. Дошкольная педагогика / Под ред. В. И. Логиновой. М.: Просвещение, 1988. 270 с.

39. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / Т. І. Пониманська. К., 2006. 456 с.

40. Долженко О. В. Современные методы и технологии обучения в техническом вузе: *Метод.пособие*. М. : Высш. шк., 1990. 191 с.

41. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологическая готовность. М. : Наука, 1986. С. 49–52.

42. Дьяченко М. И. Психология высшей школы: *учеб. пособие*. Минск: Харвест, 2006. 416 с.

43. Дьяченко М. Н, Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: БГУ, 1976. 193 с.

44. Дубровіна І. В. Самоосвіта як складова професійної компетентності педагога . Мистецька освіта : теорія, світовий досвід, прогноз : матеріали наукової Інтернет-конференції. Умань: П.П. Жовтий О.О., 2011. С. 100-106.

45. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дисс…. докт. пед. наук. М., 1983. 32 с.

46. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. *Навч. посіб.* К.: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

47. Єрмаков І. Феномен компетентнісно спрямованої освіти. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід.* 2005. N 9-10.

48. Єсіна Є. В. Педагогічна психологія. *Конспект лекцій*. М.: Ексмо, 2008. С.102.

49. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями: автореф. дис….доктора пед. наук. Одеса, 2007. 43 с.

50. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методичні засади підготовки фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України ; СВД М. П. Черкасов, 2006. 367 с.

51. Жаровцева Т. Г. Концептуальні акценти підготовки фахівців дошкільної освіти. *Zbiór artykułów naukowych. II Miedzynarodowej Naukowo-Praktycznej Konferencji «Aktualni problemi suchasnoї doshkilnoї ta vishhoї osviti* (30.05.2016 – 31.05.2016). Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. str 12-17.

52. Заброцький М. М. Основи вікової психології. *Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2001. 112 с.

53. Загальна психологія : Навчальні матеріали онлайн. URL: http ://pidruchniki.com/77730/psihologiya/terminologichniy_slovnik

54. Загородня Л. П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: *навч. посібник для студентів вищих навч. закладів*. Суми: Університетська книга, 2010. 318 с.

55. Закон України «Про вищу освіту» № No 1556 VII від 1.07. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18.

56. Закон України «Про дошкільну освіту». К. : Дошкільне виховання, 2001. 56 с.

57. Занюк С. Психологія мотивації : *навчальний посібник*. К. : Либідь, 2002. – 304 с.

58. Запорожец А. В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника. *Эмоциональное развитие дошкольника*. М., 1985. 297 с.

59. Запорожец А. В., Неверович Я. З. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка. *Вопросы психологии.* 1974. № 6. С. 59-73.

60. Залізняк А. М. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку : дис. … канд.. пед. наук. Умань, 2009. 247 с.

61. Зданевич Л. В. Модель професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до роботи з дезадаптованими дошкільниками. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання:* монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 136-154.

62. Зеньковський В. В. Психология детства. М.: Академия, 1996. 376 с.

63. Изард К. Психология эмоций. СПб., 2000. 344 с.

64. Іщенко Л. В. «Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вихователя до формування творчої індивідуальності старших дошкільників» : дис… доктора. пед. наук. Черкаси, 2016. 453 с.

65. Інтеграція в дошкільній освіті як інноваційне явище, або що треба знати про інтеграцію? URL: http://ukrdeti.com/wpcontent/uploads/2017/08/ Стаття_проф.Крутій-К._Інтеграція.pdf.

66. Карпова Е. Е., Нестеренко В.В., Листопад О. А., Кононенко Н. В., Койчева Т.І. Розвиток творчої активності майбутніх педагогів: теорія і практика : монографія. Одеса, 2005. 306 с.

67. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості: *навчальний посібник*. К. : Либідь, 2007. 256 с.

68. Кідіна Л. М. Формування фахових компетенцій майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. *Наукова скарбниця освіти Донеччини.* 2010. №(6). URL : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nsod/2010_ 1/Kidina.pdf.

69. Княжева І. А. Особливості педагогічної діяльності викладачів вищої школи: теоретичний аналіз. *Наука і освіта,* 2011.№ 6/CII. С. 113–116.

70. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): *Навч. посіб. для вищ. навч. закладів*. К.: Освіта, 1998. 255 с.

71. Концепція Державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року (№1721-р від 27.08.2010). URL :https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1721-2010-%D1%80.

72. Косенко Ю. М. Система професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти в Україні з позиції історико-педагогічного дослідження. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Випуск 51. Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. С. 17–22.

73. Косенко Ю. М. Проблема наступності дошкільної та початкової освіти крізь виміри наукового супроводу професійної підготовки майбутніх вихователів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: *Збірник наукових праць (спецвипуск)*. Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2007. 415 с.

74. Косенко Ю. М. Професійна підготовка кадрів дошкільної освіти у вимірах конструктивного підходу. *Наука та освіта в сучасному університеті в контексті міжнародного співробітництва : зб. матеріалів* Маріуполь, 2011. С. 264–266.

75. Косенко Ю. М. Підготовка педагогічних кадрів дошкільного фаху в умовах ступеневої освіти. *Наука і освіта.* 2010. С. 172–176.

76. Косенко Ю. М. Підготовка педагогічних кадрів дошкільного фаху в умовах ступеневої освіти. *Науковий вісник*

Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. Одеса, 2010. № 9. С. 118–224.

77. Косенко Ю. М. Професійна підготовка педагогічних кадрів дошкільної освіти: пріоритети XXI століття. *Актуальні проблеми науки та освіти.* Маріуполь : МДГУ, 2010. С. 219–222.

78. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К. :Рад. школа, 1989. 608 с.

79. Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников. М.: Академия, 2003. 150 с.

80. Кравченко Т. В. Сім'я та її вплив на соціалізацію дитини. *Педагогіка і психологія.* 2009. №3. С. 32-42.

81. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя : монографія. К. : Вища школа, 1994. 156 с.

82. Кузь В. Г. Нова освітня парадигма – нові освітні технології. *Педагогіка і психологія.* 2011. № 2. С. 28 – 35.

83. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М. : Высшая школа, 1990. 119 с.

84. Курлянд З. Н. Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя : дис… доктора пед. наук. Одесса, 1992. 353 с.

85. Лавренчук Л. В. Емоційний світ людини. *Психологічна газета.* 2004. № 1. С.20-23.

86. Леонтьев Г. Г. Принципы исследования мотивации личности человека в советской психологи. *Исследование мотивационной сферы личности.* Новосибирск, 1984. 163 с.

87. Леонтьев В. Г. Мотивация и психологические механизмы ее формирования. Новосибирск : ГП Новосибир. полиграф., 2002. 264 с.

88. Лігум Ю. С. Якість освіти і новітні технології навчання в контексті інтеграції в європейський освітній простір. *Педагогіка і психологія*. Київ: Педагогічна преса, 2011. № 2 (71). С. 22-27.

89. Литвиненко С. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис. … доктора пед. наук. К., 2005. 443 с.

90. Лисенко Н. В. Теорія і практика екологічної освіти : дошкільник-педагог *: навч.-метод. посіб. [для ВНЗ]*. К.: Видавничий Дім «Слово», 2009. 400 с.

91. Линенко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї : монографія. Одеса : ОКФА, 1995. 80 с.

92. Луценко І. О. Підготовка майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку. *Наука і освіта.* 2014. № 10. С. 123-127

93. Луценко І. О. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис… доктора пед. наук. Нац. пед. ун-т ім.. М. П. Драгоманова. Київ, 2013. 40 с.

94. Ляпунова В. А. Структурування змісту професійної підготовки вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки.* 2016. Вип. 135. С. 100-104. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_135_27.

95. Максименко С. Д. Емоційний розвиток дитини. К.: Мікрос СВВ. 2003. 220 с.

96. Максименко С. Д. Загальна психологія.. К.: Центер учбової літератури, 2008. 272 с.

97. Малятко : програма виховання дітей дошкільного віку / наук. кер. авт. кол. З. П. Плохій. 2-ге вид., доопр. і допов. К. : Пед. думка, 1999. 286 с.

98. Маркотенко Т. С. Увиразнення мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів соціально-обрядовими фразеологізмами : дис… канд. пед. наук. Луганськ, 2011. 235 с.

99. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : ВЛАДОС, 1996. 308 с.

100.Матеріали ІІІ Всеукраїнського з'їзду працівників освіти. Київ, 2011. 400 с.

101.Машовець М. А. Сучасні підходи до організації педагогічної практики майбутні дошкільних педагогів.URL : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nzspp/2011_4/pp/pp4.pdf.

102.Максименко С. Д. Психологія в соціологічній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури: навчальний посібник. К.: Наукова думка, 1999. 216 с.

103.Мащбиць Ю. І. Психологічні механізми навчання: теоретико-методологічні аспекти. *Розвиток педагогічної та психологічної науки в Україні 1992-2002*. Х., 2002. С. 469-481.

104.Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко. 2-е вид., випр. Київ : Світоч, 2009. 208 с.

105.Мельник Н. І. Професійна підготовка вихователів дошкільних навчальних закладів у контексті компетентнісної

парадигми вітчизняної освіти: проблема визначення структури професійної компетентності. *Зб. наук. пр. Херсонського держ. ун-ту : Педагогічні науки.* Херсон, 2016. Вип. LXXIII, т. 1. С. 107–116.

106.Мельник Н. І. Формування професійної компетентності фахівців дошкільної освіти у контексті інтеграції в європейський освітній простір: монографія. Умань : ВПЦ «Візаві», 2015. 208 с. ISBN 978-966-304-118-6.

107.Мельник Н. І. Стратегія професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в Україні та в країнах Західної Європи. *Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту імені Т. Г. Шевченка.* Вип. 125. 2017. С. 51.

108.Мельник Н. І. Професійна підготовка дошкільних педагогів у країнах Західної Європи: теорія і практика: монографія. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2016. 392 с.

109.Мельничук І. В. Генеза емоційних особливостей у сучасних дітей. *Наука і освіта*. Одеса, 2002. №5. С. 42-44.

110.Мельничук І. В. Особливості емоційного розвитку дітей різного віку та статі. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського* / Зб.наук.пр. 2002. № 11-12. С. 149-154.

111.Міхеєнко О. І. Валеологічна підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у вищому педагогічному навчальному закладі : дис… канд. пед. наук. Суми, 2004. 210 с.

112.Миронов В. Моральне почуття: його формування за допомогою художньої літератури. *Дошкільне виховання.* 1993. № 10. С. 41-42. URL: http://udnz15.org/emocijne-neblagopoluchchya

113.Моляко В. А. Проблемы психологи творчества и разработка похода к изучению одаренности. *Вопросы психологи.* 1994. № 5. С. 85-95.

114.Мороз А. Г. Готовность к профессиональной деятельности как необходимое качество личности будущего учителя. *Социально-педагогические проблемы воспитания ученической молодежи : тезисы*. Запорожье, 1990. С. 34–35.

115.Національна рамка кваліфікацій. Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 Київ. Загальна частина. URL:: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF

116.Нестеренко В. В. Підготовка майбутніх педагогів до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя :

автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. пед. наук. Одеса, 2003. 20 с.

117.Нестеренко В. В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання : *монографія.* Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2012. 399 с.

118.Немов Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений : в 3-х кн. Кн. 2: Психология образования. М. : Просвещение, 1995. 496 с.

119.Носко М. О., Бєлих С. І. Концепція вдосконалення підготовки викладачів для здійснення особистісно зорієнтованого фізичного виховання. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки.* 2013. Вип. 109. С. 220-222.

120.Овчинникова М. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до варіативної організації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках математики : автореф. дис…. канд. пед. наук. Луганськ, 2003. 22 с.

121.Орлов В. Ф. *Педагогіка і психологія* 1(46)'05 с. 42.

122.Павелків Р. В. Дитяча психологія : *навч. Посібник.* К. : Академ-видав, 2008. 432 с.

123.Палайцма Ю. Ю. Мотивы спортивной деятельности. *Теория и практика физ. культуры*. М., 1967. № 12. С. 12 - 13.

124.Педагогічний словник / За редакцією дійсного члена АПН України М.Д. Ярмаченка. К.: ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА, 2001. 527 с.

125.Підготовка педагогічних кадрів до реалізації принципу наступності дошкільної і початкової ланок освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць (спецвипуск)*. Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2007. с. 3.

126.Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія / Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч, З. Н. Борисова та ін.; за заг. ред. І. І. Загарницької. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 310 с.

127.Підлипняк І. Ю. Підготовка майбутніх вихователів до формування математичної компетенції дошкільників у різновікових групах : дис…. канд. пед. наук. Умань, 2014. 240 с.

128.Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : *підручник.* 2-ге вид. К. : Каравела, 2008. 352 с.

129. Поніманська Т. І. Підготовка педагогічних кадрів для системи дошкільної освіти. Дошкільна педагогіка. К., 2004. С. 129-136.

130.Проблема підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки. 2016.* № 1. С. 27-31. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvpupupp_2016_1_7].

131.Про затвердження Плану щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське й світове освітнє співтовариство на період до 2010 р. наказ МОН України від 13.07.2007 р. № 612. URL: http://www.mon.gov.ua/main

132.Про затвердження Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір : наказ МОН України від 31.12.2004 р. № 998. Освіта. 2005. 12-19 січ. № 2/3. С. 2.

133.Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. Х.: Прапр, 2009. 672 с.

134.Психологическая диагностика: *Учебное пособие.* М.: Изд-во УРАО, с.200.

135.Реан А. А. Психология детства. СПб.: «пройм-ЕВРО-ЗНАК». 2003. 368 с.

136.Розанов В. А. Психология управления: *Учебн. пособие, изд. 2 – е, перераб. и дополн.* М.: ЗАО «Бизнес – школа», 2000. 384 с.

137.Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л Рубинштейн. М., 1989. 781 с.

138.Рогальська-Яблонська І. П. Підготовка майбутніх педагогів до соціалізації особистості в дитинстві на засадах компетентнісного підходу. *Науковий вісник Південноукраїнського держ. пед. ун-ту імені К.Ушинського.* Вип. 6 (113). Сер. Педагогіка. Одеса, 2016. С.119-224.

139.Садовская Г.С. Формирование готовности будущих специалистов дошкольного образования к развитию эмоциональной сферы детей дошкольного возраста : автореф. дисс…. канд. пед. наук. М., 2010. 194 с.

140.Сергеєва В. Ф. Технологічний підхід до професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».* Додаток 3 до

вип.. 31 : Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджент у психології». К.: Гнозис, 2014. С. 323–329.

141.Сергєєнкова О. П., Столярчук О.П., Коханова О.В. Пасєка О.А. Загальна психологія: навч. посіб. К.: ТОВ «Центр учбової літератури». 2012. 296 с.

142.Сухомлинський В. О. Живопис. *Вибрані твори.* В 5-ти т. Т. 3. К.: Радянська школа, 1977. С. 557 – 565.

143.Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. *Вибрані твори* : в 5 т. Т. 3. Київ., Рад. школа, 1997. С. 7–278.

144.Словник української мови в 4 т. / За ред. М. Л. Мандрика.К. : Наукова думка, 1973. 840 с.

145.Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М.Прохоров. 4-е изд. М.: Сов. энциклопедия, 1986. 1600 с.

146.Соловйова-Нікітіна Л. Актуальні проблеми підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах трансформації вищої освіти в Україні. Вісник №137. серія : Педагогічні науки. 2016. С. 68–71.

147.Сластенин В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе. *Советская педагогика.* 1981. № 4. С. 76–84.

148.Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості вчителя : навч. посіб. К. : ІСДОУ, 1994. 112 с.

149.Степанова Т. М. Трансформація змісту передшкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки (кінець XIX-XX століття). К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. С. 25-37.

150.Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис…. доктора пед. наук. Х., 2004. 41с.

151.Теорія і методика професійної освіти *: навч. посіб.* 2-ге вид., перероб. і доп. К. : Знання, 2012. 390 с.

152.Трофаїла Н. Д. Емоційна сфера дитини-дошкільника: її розвиток та особливості. *Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти : зб. наук. праць*. Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2014. Спецвипуск. С. 349-356.

153.Трофаїла Н. Д. Емоційний розвиток дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського : збірник наукових праць*. Випуск 1.41 (93). Т. 1. Миколаїв : МНУ імені В. С. Сухомлинського, 2014. С. 207-211.

154.Трофаїла Н. Д. Готовність майбутніх вихователів до

емоційного розвитку дітей дошкільного віку як умова ефективної професійної діяльності. *Педагогічні науки. Збірник наукових праць*. Т.1. Херсон, 2016. С. 155–159.

155.Трофаїла Н. Д. Вплив сім'ї на емоційне благополуччя дитини. *Zbiór raportów naukowych. «Pedagogika Projekty naukowe»* (27.02.2015 -28.02.2015) Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2015. str. 40-43.

156.Трофаїла Н. Д. Інноваційні технології підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Проблеми освіти: зб. наук. пр.. Інституту модернізації змісту освіти МОН України. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2018. Вип. 88 (частина 1). С. 281–287.

157.Трофаїла Н. Д. Розвиток когнітивної сфери та емоцій у дітей дошкільного віку. *Психолого-педагогічний пошук : зб. Наукових праць студентів факультету дошкільної освіти. Випуск 3*. Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, 2016. С. 288–292.

158.Тихонова Т. І. Розвиток емоцій у дошкільників. *Психологічна газета.* 2004. № 23. С.25–27.

159.Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021».URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013/page.

160.Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посібник. К.: Видавничий центр «Академія», 2000. 554 с.

161.Щетинина А. М. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека. *Вопросы психологии*. 1984. №3. С. 61–66.

162.Bechtoldt M. N. The primacy of perceiving: Emotion recognition buffers negative effects of emotional labor. *Psychology*. 2011. № 96. P. 94–1087.

163.Rizzo T. A., Corsaro W. A. Toward a better understanding of Vygotsky's process of inter-nalization: Its role in the development.

164.Côté S. The ability to regulate emotion is associated with greater well-being, income, and socioeconomic status. *Emotion*. 2010. №10. P. 33–923.

165.Colman A. M. A Dictionary of Psychology. New York: Oxford University Press, 2009. 896 p.

166.Emotions: theory, research and experience. V. 2. *Emotions in early development.* / Ed. by R. Plutchik, H. Kellerman. N.Y., 1981.

167.Lamers S. M. A. Positive mental health: Measurement, relevance and implications. . Enscheda: University of Twente, 2012. 192 p.

168. Lane R. D. Levels of emotional awareness: Neurological, psychological, and social perspectives. *The handbook of Emotional intelligence: Theory, Development, Assessment, and Application at home, School, and in the Workplace.* San Francisco: Jossey-Bass. 2000. P. 91–171.

169.Lazarus R. S. Emotion and adaptation. New York: Oxford University Press, 1991. 334 p.

170.Lopes P. N. Emotional regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion.* 2005. №. 5. P. 18–113.

171.Pennenbaker J. W. Writing about emotional experiences as a therapeutic process. *Psychological Science.* 1997. Vol. 8. P. 66–162.

172.Pulkkinen L. Kaprio J., Rose R. J. Socioemotional Development and Health from Adolescence to Adulthood. New York: Cambridge University Press, 2006. 421 p

173.Scherer K. R. Componential emotion theory can inform models of emotion competence. *The Science of Emotional Intelligence: Knowns and Unknowns*. New York: Oxford University Press. 2007. P. 26–101.

РОЗДІЛ 2
ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Організація дослідження та методика проведення констатувального експерименту

Логіка експериментального дослідження вимагає здійснення діагностики готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Водночас вважаємо за необхідне провести пошуковий експеримент, що передбачає анкетування вихователів «Вивчення стану готовності до емоційного розвитку дітей дошкільного віку» з метою визначення їхнього ставлення до проблеми емоційного розвитку дітей дошкільного віку, усвідомлення її важливості для формування особистості дитини, вивчення особливостей організації вихователями та методичного забезпечення процесу розвитку емоційної сфери дітей.

В експерименті брали участь 75 вихователів закладів дошкільної освіти Черкаської, Київської, Сумської, Херсонської областей. Проаналізуємо результати відповідей вихователів на запропоновані запитання анкети.

Відповіді на перше запитання анкети щодо розуміння респондентами сутності таких понять, як: «*емоції», «емоційний стан», «агресія», «емоційний розвиток», «емоційний дискомфорт», «емоційна чутливість», «позитивні емоції», «негативні емоції»*, – дозволили виявити точні, не точні і навіть хибні відповіді. Наведемо приклади правильного визначення сутності понять вихователями: «емоції» – «це переживання людиною у певний момент свого ставлення до чогось чи до когось»; «психічні процеси, які протікають у формі переживань і відображають особистісну значущість та оцінку зовнішніх і внутрішніх ситуацій, важливих для життєдіяльності людини»; це «переживання, душевне хвилювання людини». «Емоційний дискомфорт» – «це психологічний стан, для якого характерний душевний розлад, який виникає, коли відсутня гармонія у внутрішньому психологічному і зовнішньому соціальному житті»; «психологічний стан людини, при якому вона відчуває пригнічення та незадоволення своїм життям». «Агресія» – «інстинктивна індивідуальна поведінка людей, яку породжує страх, лють тощо»;

«фізична або вербальна поведінка людини, спрямована на пошкодження або зруйнування»; «негативна поведінка людини, під час якої вона може нашкодити комусь». «Позитивні емоції» – «позитивна оцінка (любов, радість, захоплення тощо)»; «це емоційні прояви особистості, спрямовані на позитивні вчинки та позитивну оцінку своїх дій». «Негативні емоції» – «активність людини, спрямована на подолання перешкод»; «це емоційні прояви особистості, спрямовані на негативні вчинки». «Емоційна чутливість» – «здатність відчувати і виражати свої емоції»; «емоційний стан, при якому у людини формуються вищі почуття та проявляються емоції, переживання». «Емоційний розвиток» – «розвиток особистості який визначає зміни в емоційній сфері»; «розвиток особистості людини, у процесі якого розвиваються та проявляються різні види емоцій».

А також наведемо приклади неточних визначень сутності понять, яке подавали респонденти: «Емоції – це зовнішній прояв думок»; «вираження власних переживань діями, жестами, ставленням»; «певні почуття»; «незалежний стан, який викликається зовнішнім подразником». «Агресія» – «негативна поведінка, спрямована на заподіяння шкоди»; «недоброзичливість, злість»; «фізична або словесна поведінка, спрямована на заподіяння шкоди»; «негативний стан дитини; прояв негативних емоцій до оточуючих»; «показ незадоволення»; «виникнення певних проблем»; «прояв емоцій, яка є негативною; проблема; негативні емоції». «Емоційний розвиток» – «настрій, вид стану дитини під час навчання»; «розвиток, стимулювання дитини»; «розвиток психіки на певному періоді життя»; «надбання нових емоцій у процесі навчання»; «коли у дитини все добре»; «збільшення світогляду»; «набуття дитиною нових емоцій»; «вміння володіти емоціями»; «розвиток емоційної сфери дітей»; «уміння емоційно реагувати на обставини та проявляти свої емоції»; «розвиток дитини в навколишньому світі». «Емоційний стан» – «стан людини, при якому у людини піднімається або знижується настрій»; «відчуття, які переживає людина у певний момент»; «Емоційний дискомфорт» – «неприємне емоційне відчуття особистості»; «людина знаходиться в некомфортних для неї умовах». «Позитивні емоції» – «стан людини, пов’язаний із задоволенням потреб». «Негативні емоції» – «стан людини, пов'язаний з незадоволенням потреб». «Емоційна чутливість» – «позитивне або негативне підґрунтя».

Отже, респондентів, які запропонували правильне тлумачення сутності понять, «емоції», було зафіксовано – 44 %, «емоційний стан» – 30 %, «агресія» – 35 %, «емоційний розвиток» – 31 %, «емоційна чутливість» – 25 %, «емоційний дискомфорт» – 20 %, «позитивні емоції» – 15 %, «негативні емоції» – 15 %.

Аналіз результатів анкетування засвідчив наявні труднощі у визначенні понять. Так, утрималися від визначення понять: «емоційна чутливість» – 25 %, «емоційний розвиток» – 23 %, «емоційний стан» – 14 %, «емоції» – 12 % опитаних, «агресія» – 11 %, «емоційний дискомфорт» – 11 %, «позитивні емоції» – 1 %, «негативні емоції» – 1 %.

Найважливішим завданням вихователя (відповідь на друге запитання), респонденти вважають: дати дітям глибокі і міцні знання (40 %), виховання особистості дитини – 35 %, розвиток дитини – 25 % респондентів.

На третє запитання анкети: «*Які емоції переважають у дітей Вашої групи: інтерес, радість, подив, сум, гнів, відраза, презирство, страх, сором, провина?*», відповіді респондентів розділилися таким чином: інтерес – 85%, радість – 83 %, подив – 35 %, сум – 32 %, сором – 30 %, страх – 25 %, гнів – 15 %, відраза – 8 %, презирство – 5%. Отже, більшість дітей дошкільного віку переживають позитивні емоції.

На запитання: «*Які емоції у дітей спостерігаються на занятті»* 95 % вихователів відповіли: «інтерес, радість», і 5 % респондентів відповіли: «незадоволення, байдужість, сум».

На запитання анкети: «*Як дитина у Вашій групі виявляє свої негативні емоції?*» – відповіді розподілилися таким чином: переважна більшість дітей виявляє свої негативні емоції діями (бійками) – 64 %; словами – 22 %; «жестами» – 8 %; «мімікою» – 6 %.

Наступне запитанням вимагало назвати причини, які, на думку вихователів, призводять до агресивної поведінки дітей, невпевненості у собі. Респонденти назвали такі причини: 30 % – конфлікти у сім'ї; 35 % – негативне ставлення батьків до дітей; 15 % – вседозволеність удома; 10 % – непорозуміння вихователів та батьків з дітьми; 5 % – різні вимоги до виховання, непоступливість інших дітей; 15 % – несприятливі умови в родині; 7 % – агресивність з боку людей, які оточують; 15 % – надмірна опіка батьків; 10 % – суперництво між дітьми; 15 % – байдужість і критика батьків стосовно дитини; 11 % –

приниження гідності дитини; 25 % – прагнення привернути до себе увагу; 5 % –завищена самооцінка, 12 % – захисна реакція дитини.

Щодо запитання: «*Чи звертаються до Вас батьки дітей за консультаціями з приводу негативних емоцій у дітей?* Вкажіть, які проблеми обговорюєте з ними найчастіше», – 90 % вихователів дали ствердну відповідь «*так».* Серед проблем, з якими звертаються батьки до вихователів, названо такі: «Прояви вередування, упертості дитини»; «безпричинний крик дитини»; «чому дитина не бажає ходити у ЗДО»; «як подолати негативні емоції в адаптаційний період»; «проблеми адаптації»; «негативне ставлення до ровесників». І лише 10 % вихователів засвідчили, що батьків цікавить лише те, як дитина себе поводила упродовж дня, чи їла, чи пила; якщо виникає якась проблема, батьки звертаються до практичних психологів.

Щодо необхідності вказати «*причини виникнення негативних емоційних станів у дітей дошкільного віку?*», відповіді були такими : майбутня розлука з матір'ю чи батьком – 35 %, розставання із близькими – 21 %, різка зміна звичної обстановки – 15 %, неприйняття з боку однолітків – 15 %, прихід до закладу освіти – 10 %.

На запитання: «*Яким чином Ви вивчаєте особливості емоційного розвитку дитини*? – було одержано такі відповіді: 25 % – «дивлюсь на реакцію дитини»; 35 % – «спілкуюся з дитиною»; 15 % – «спостерігаю за дітьми»; 20 % – «читаю відповідну літературу»; 10 % – «проводжу індивідуальні бесіди»; 30 % – «спілкуюся з дітьми та їхніми батьками».

На запитання: «*Які методи Ви використовуєте, щоб позбутися у дітей негативних проявів у ставленні однолітків*?» – вихователі здебільшого називали такі: 15 % – налаштовую дитину на самостійну діяльність; 23 % – залучаю дитину до спільної гри, праці; 35 % – проводжу бесіди, сюжетно-рольові ігри; 23 % – відволікаю, залучаю дітей до активних форм роботи; 45 % – намагаюся помирити, поговорити з дітьми.

Щодо запитання: «Чи передбачено у групі місце для зняття дитиною негативних емоцій?» – лише 10 % респондентів дали ствердну відповідь «*так»,* більшість – 90 % вихователів – не мають таких куточків у групах закладів дошкільної освіти.

При аналізі відповідей на запитання: «*Чи необхідна попередня підготовка вихователів до роботи з дітьми із емоційно збудливими*

проявами?» 85 % вихователів дали позитивну відповідь «*так».* І пояснили свою думку таким чином: 25 % – «щоб вихователь був підготовлений»; 35 % «вихователь має знати, як краще себе поводити з такою дитиною, контролювати себе і своє ставлення до такої дитини, для того щоб виправити чи покращити емоційний стан дитини»; 15 % – «уміти знайти підхід до кожної дитини, щоб уникнути непорозумінь у спілкуванні»; 5 % – «краще вивчити психологію дитини»; 5 % – «знати, як поводитись з такою дитиною, вміти підібрати ефективні методи та прийоми роботи».

Серед пропозицій та побажань, які висловили вихователі щодо покращення професійної діяльності, такі: 35 % – щоб батьки приділяли більше уваги дітям; 25 % – більше надавати вихователям можливостей працювати з дітьми, а не з паперами; 15 % – свобода дій; 14 % – хороша методична база; 9 % – більше давати методичних рекомендацій та проводити наукових семінарів; 40 % – взаєморозуміння батьків; 14 % – менше писанини, перевірок та акредитацій.

Таким чином, проведений аналіз готовності вихователів показав, що більшість спеціалістів, які працюють на посаді вихователя у закладах дошкільної освіти, певною мірою обізнані зі специфікою дошкільного дитинства та основними поняттями щодо емоційного розвитку дітей дошкільного віку, з різновидами емоцій, причинами виникнення негативних емоційних станів та агресивної поведінки у дітей; проявляють інтерес до роботи з дітьми, які мають негативні прояви емоцій, мають бажання допомагати батькам, подолати негативні емоції за допомогою консультацій, бесід, порад, рекомендацій. Водночас вихователі закладів дошкільної освіти не володіють на належному рівні теоретичними знаннями (допускають помилки у визначенні базових понять), у них недостатні знання про методи діагностики емоцій, причини виникнення негативних емоцій та методи щодо подолання негативних емоцій і корекції емоційної сфери дітей. Також недостатніми є знання з налагодження співпраці між вихователем та батьками з питань розвитку емоційної сфери дітей.

Констатувальний етап експерименту був започаткований з метою виявлення рівнів готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку. До експерименту було залучено 235 студентів. Експериментальну групу (ЕГ) склали 115 осіб, контрольну групу (КГ) – 120 осіб спеціальності 012 «Дошкільна

освіта» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Херсонського державного університету, Харківського державного педагогічного університететету імені Г. С. Сковороди.

Відповідно до визначених критеріїв і показників готовності було розроблено і дібрано діагностичні методики. Опишемо їх докладніше.

Першим критерієм підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку було визначено організаційно-інформаційний.

Розглянемо докладніше результати обстеження контрольної й експериментальної груп за ступенем обізнаності студентів за показниками організаційно-інформаційного критерію (рис. 2.1.)

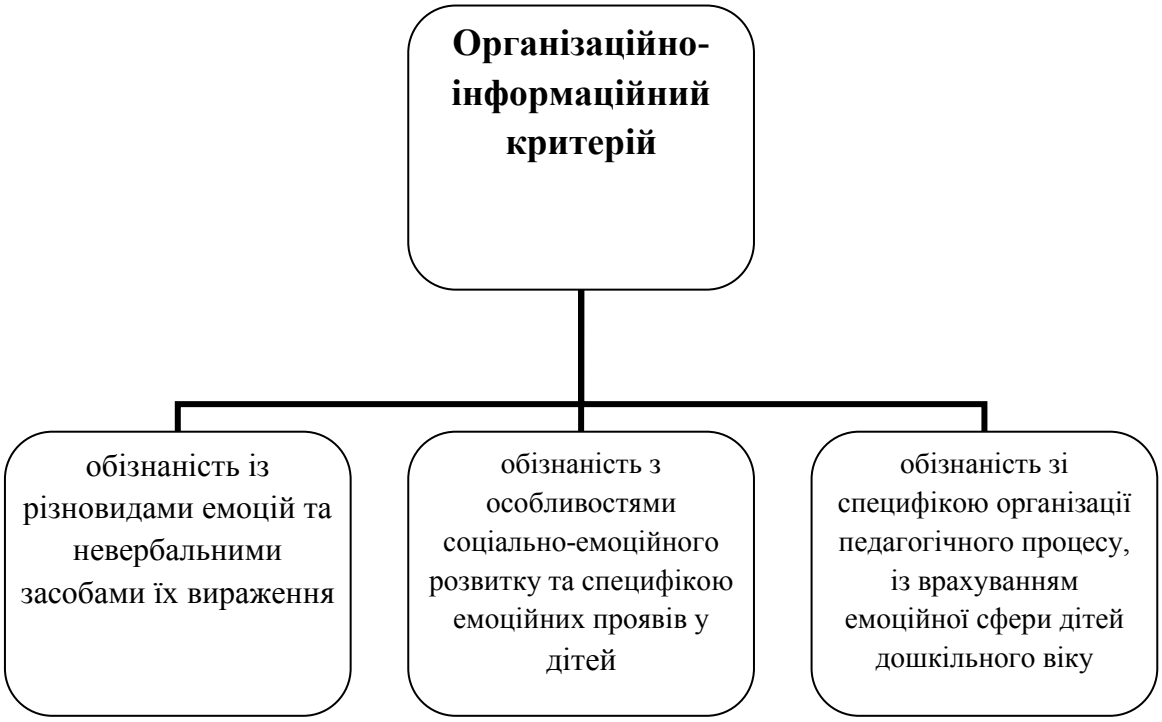


Рис. 2.1. Показники організаційно-інформаційного критерію готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку

Представимо процедуру дослідження рівнів готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за кожним із означених показників організаційно-інформаційного критерію.

Показник*: обізнаність із різновидами емоцій та невербальними засобами їх вираження*

Завдання 1: Тест «Емоції та невербальні засоби їх вираження». (Додаток Б).

Мета: з'ясувати ступінь обізнаності студентів із різновидами емоцій та невербальними засобами їх вираження.

Процедура виконання: студентам пропонувалося пройти тестування. Тест містив 11 запитань щодо основних різновидів емоцій та невербальних засобів їх вираження. Завдання студента – обрати правильну відповідь.

Оцінювання рівня обізнаності студентів із різновидами емоцій та невербальними засобами їх вираження проводилося таким чином:

Правильна та розгорнута характеристика різновидів емоцій та невербальних засобів їх вираження – *2 бали*

Частково правильна та недостатньо розгорнуа характеристика різновидів емоцій та невербальних засобів їх вираження *– 1 бал.*

Не може правильно назвати характерні для емоцій різновиди та невербальні засоби їх вираження – *0 балів.*

Показник*: **обізнаність з особливостями соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей дошкільного віку***

Завдання 2: Анкета для студентів «Професійні знання щодо емоційного розвитку дітей» (Додаток В).

Мета: виявити знання про особливості соціально-емоційного розвитку дітей дошкільного віку та специфіку їхніх емоційних проявів.

Процедура виконання: Студентам пропонувалося відповісти на запитання анкети. Анкета містила 11 запитань щодо особливостей соціально-емоційного розвитку у дітей та специфіки їхніх емоційних проявів.

Показник*: обізнаність із специфікою організації педагогічного процесу із врахуванням емоційної сфери дитини.*

Завдання 3. Анкета для студентів «Специфіка організації педагогічного процесу» (Додаток Д)

Мета: виявити рівень знань студентів щодо специфіки організації педагогічного процесу із урахуванням емоційної сфери дитини дошкільного віку.

Процедура виконання: Студентам пропонувалися анкета на знання специфіки та особливостей організації педагогічного процесу з дітьми дошкільного віку з урахуванням їхньої емоційної сфери. Анкета складалася з 10 запитань.

Проаналізуємо одержані результати щодо виконання завдань на з'ясування рівня готовності студентів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за організаційно-інформаційним критерієм. Аналіз виконання **завдання № 1 (тестування) та № 2 (анкетування)** показав, що у 10,9 % (ЕГ) та 11,9 % (КГ) студентів зафіксовано ґрунтовні, систематизовані знання про різновидами емоцій та невербальні засоби їх вираження; обізнаність з особливостями соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей; несистематизовані, поверхові знання – у 27,8 % (ЕГ) та 27,4 % (КГ); фрагментарні знання або повна їхня відсутність зафіксовані у 61,5 % (ЕГ) та 61,3 % (КГ) у майбутніх фахівців.

Аналіз результатів виконаного завдання за показником «обізнаність із специфікою організації педагогічного процесу із урахуванням емоційної сфери дітей дошкільного віку» засвідчив відсутність таких знань, поверхові знання щодо врахування емоційної сфери дітей дошкільного віку в освітньому процесі.

Розподіл студентів за рівнями готовності до емоційного розвитку дітей дошкільного віку (за організаційно-інформаційним критерієм) подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Готовність студентів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за показниками організаційно-інформаційного критерію (у %)

Рівні	ЕГ	КГ
Достатній	10,9	11,9
Задовільний	27,8	27,4
Низький	61,5	61,3

Як видно з таблиці 2.1., в експериментальній та контрольній групах за організаційно-інформаційним критерієм готовності більшість студентів перебували на низькому рівні (ЕГ – 61,5 %; КГ – 61,3 %). Вони продемонстрували фрагментарні знання щодо різновидів емоцій та невербальних засобів їх вираження або їх повну відсутність; вони не були обізнані з особливостями соціально-емоційного розвитку дітей та специфікою їхніх емоційних проявів; припускалися суттєвих помилок при розкритті специфіки організації

педагогічного процесу, із врахуванням емоційної сфери дітей дошкільного віку. Студенти здебільшого утримувалися від відповіді або давали хибні, демонстрували уявлення, не знання. Проілюструємо прикладами відповіді студентів на окремі запитання. Марина П. (ЕГ): «Емоційний стан – це стан підвищеного або пониженого настрою дитини»; Анна Ю. (ЕГ): «Емоційний стан – це відчуття, які переживає дитина в цей момент. Олена М. (ЕГ): «Агресія – це негативні емоції, спрямовані на іншу людину, істоту або предмет після певних емоційних переживань»; Люда Ч.: (ЕГ): «Агресія – це негативний сплеск чи вираження емоцій. Ірина М. : (ЕГ): «Емоції» – це незалежний від нас стан, який визивається зовнішніми подразниками (навколишнє середовище, соціальні події, явища природи»; «це відчуття, які людина переживає після певних подій». Ольга З. : (ЕГ): «Емоції – це відчутя, які людина, переживає після певних подій».

Студентів, які перебували на задовільному рівні готовності за організаційно-інформаційним критерієм, було зафіксовано в ЕГ – 27,8 %; у КГ – 27,4 %. Вони демонстрували поверхові, несистематизовані знання про різновиди емоцій та невербальні засоби їх вираження, необізнаність зі специфікою організації педагогічного процесу із урахуванням емоційної сфери дітей дошкільного віку; неточності та труднощі у розумінні особливостей соціально-емоційного розвитку дітей та специфіки їхніх емоційних проявів.

Лише 10,9 % студентів ЕГ та 11,9 % КГ груп перебували на достатньому рівні готовності за організаційно-інформаційним критерієм. Вони демонстрували глибокі і систематизовані знання про різновиди емоцій та невербальні засоби їх вираження, були обізнані зі специфікою організації педагогічного процесу із урахуванням емоційної сфери дітей дошкільного віку; розуміли особливості соціально-емоційного розвитку дітей та знали специфіку їхніх емоційних проявів у дітей.

Представимо процедуру дослідження рівнів готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за кожним із означених показників ціннісно-спрямованого критерію (рис. 2.2).

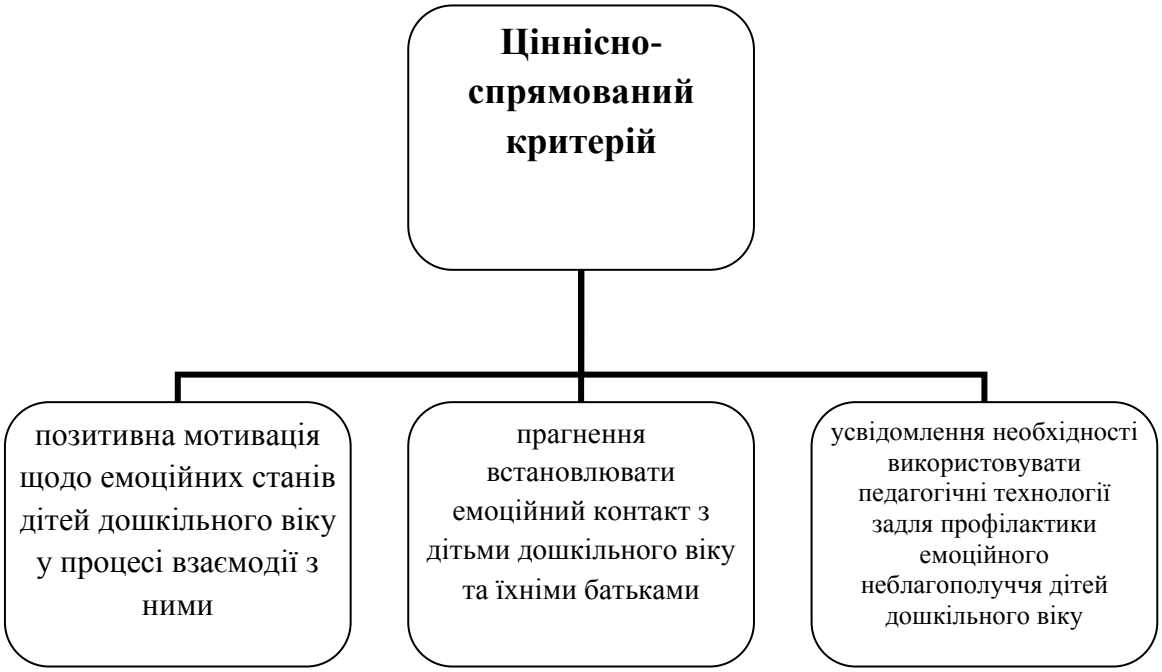


Рис. 2.2. Показники ціннісно-спрямованого критерію готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

Показник*: позитивна мотивація щодо емоційних станів дітей дошкільного віку у поцесі взаємодії з ними*

Завдання 1. «Карта мотиваційних виборів» (Додаток Е).

Мета: визначити наявність у майбутніх вихователів позитивної мотивації до врахування емоційних станів дітей дошкільного віку у процесі взаємодії з ними.

Процедура виконання: студентам пропонувалось оцінити наведені нижче аргументи щодо мотивів урахування особливостей емоційного розвитку дітей дошкільного віку при організації роботи з ними за 10-бальною шкалою, за ступенем важливості для них кожного мотиву (від 1 до 10).

1. Необхідність організації педагогічної роботи з урахуванням особливостей емоційного розвитку дітей дошкільного віку.
2. Спільна діяльність вихователів закладів дошкільної освіти та батьків для забезпечення емоційного благополуччя дітей дошкільного віку.
3. Можливість проявити свої лідерські та інші професійно важливі якості.
4. Наявний власний інтерес до педагогічної діяльності з дітьми дошкільного віку із урахуванням їхнього емоційного стану.
5. Прагнення до самоствердження, конкурентоспроможності.

6. Усвідомлення важливості емоційного розвитку дітей дошкільного віку для формування їхньої особистості.

7. Отримання оцінки за проходження практики в закладі дошкільної освіти.

8. Організація режимних процесів із урахуванням емоційного стану дитини.

9. Наявність знань про емоційний розвиток дитини у дошкільному віці та специфіку її емоційної сфери.

10. Взаємодія з дітьми дошкільного віку задля їхнього емоційного розвитку.

Оцінювання навності чи відсутності у студентів мотивації на врахування емоційних станів дошкільників при взаємодії з ними здійснювалося таким чином:

- мотиви під № 1, 8, 9 – засвідчують наявність позитивної мотивації на врахування емоційних станів дошкільників при взаємодії з ними;

- мотиви під № 2, 4, 6, 10 – виявляють наявність позитивної мотивації на врахування емоційних станів дошкільників при взаємодії з ними;

- мотиви під № 3, 5, 7 – виявляють наявність другорядних мотивів.

Показник: ***прагнення встановлювати емоційний контакт з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками***

Завдання 2: Написати рекомендації щодо встановлення емоційного контакту з батьками, вихователями та дітьми.

Мета: викликати інтерес студентів до спільної роботи з батьками, вихователями та дітьми щодо зміцнення фізичного, психічного та емоційного розвитку, емоційного благополуччя дітей; створення психологічно комфортного мікроклімату в закладі дошкільної освіти та сім'ї; формувати у дітей навички спілкування й ефективної взаємодії з іншими дітьми.

Процедура виконання: студентам пропонувалося скласти рекомендації для батьків і вихователів щодо спільної роботи з розвязання проблем емоційного розвитку дітей, які виникають між батьками та закладом дошкільної освіти.

Показник: ***усвідомлення необхідності здійснювати профілактику емоційного неблагополуччя дітей дошкільного віку***

Завдання 3: Інтерв'ю «Педагогічні технології профілактики емоційного неблагополуччя у дітей».

Мета: виявити знання студентів про методи діагностики та корекції профілактики емоційного неблагополуччя у дітей.

Процедура виконання: під час проведення інтерв'ю студентам пропонують дати відповіді на поставлені запитання:

- ✓ Що Ви розумієте під поняттям «емоційне неблагополуччя дітей»?
- ✓ На Вашу думку, що спричиняє виникнення емоційного неблагополуччя?
- ✓ Назвіть, будь ласка, ознаки, за якими можна діагностувати виникнення емоційного неблагополуччя?
- ✓ Які Ви знаєте методи діагностики та корекції емоційного неблагополуччя дітей? Наведіть приклад.
- ✓ На Вашу думку, діти якого віку більше страждають від емоційного благополуччя?

Проаналізуємо одержані результати щодо виконання завдань на з'ясування рівня готовності студентів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за ціннісно-спрямованим критерієм. Аналіз виконання **завдання № 1** «Карта мотиваційних виборів» **та № 2** показав, що у 11,9 % (ЕГ) та 12,6 % (КГ) студентів зафіксовано позитивну мотивацію на врахування емоційних станів дошкільників при взаємодії з ними; наявний інтерес студентів до спільної роботи з батьками, вихователями та дітьми, щодо зміцнення фізичного, психічного та емоційного розвитку дитини, емоційного благополуччя дітей; задовільний рівень показали 28,3 % (ЕГ) та 26,5 % (КГ) студентів, які засвідчили недостатньо виражене прагненням до спілкування з батьками, мали місце невизначені пріоритети та нестійка мотивація на взаємодію з дошкільниками; низький рівень зафіксовано у 60%, як у (ЕГ), так і у (КГ), що пояснюється відсутністю мотивації на взаємодію з дошкільниками у процесі їхнього емоційного розвитку; небажанням співпрацювати та допомагати батькам, щодо емоційного, фізичного та психічного розвитку їхніх дітей.

Після проведеного інтерв'ю більшість студентів як КГ (60,4 %), так і ЕГ (60,5 %) продемонстрували низький рівень готовності за ціннісно-спрямованим критерієм. Під час інтерв'ю «Педагогічні технології профілактики емоційного неблагополуччя у дітей» студенти вказали, що не цікавляться проблемою емоційного неблагополуччя дошкільників; вважають, що цією проблемою мають опікуватися психологи і батьки; не прагнуть ознайомитися з

педагогічними технологіями, методами діагностики та профілактики емоційного неблагополуччя.

Задовільний рівень прояву означеного критерію виявили 26,5% студентів КГ і 28,3 % – ЕГ, які вказали, що мають бажання розширити знання щодо методів діагностики та засобів профілактики емоційного неблагополуччя дітей, з цікавістю вивчають новітні педагогічні технології, але відчувають невпевненість у своїх можливостях и потребують допомоги викладачів.

Достатній рівень прояву ціннісно-спрямованого критерію було зафіксовано у 12,6 % студентів КГ і 11,9 % – ЕГ, які виявили бажання використовувати педагогічні технології задля профілактики емоційного неблагополуччя дошкільників, розширювати знання щодо новітніх педагогічних технологій, причин виникнення емоційного неблагополуччя у дітей дошкільного віку та засобів його діагностики.

Розподіл студентів за рівнями сформованості готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за ціннісно-спрямованим критерієм подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Готовність студентів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за ціннісно-спрямованим критерієм (%)

Рівні	ЕГ	КГ
Достатній	11,9	12,6
Задовільний	28,3	26,5
Низький	60,5	60,4

Як бачимо з таблиці 2.2., в експериментальній та контрольній групах за ціннісно-спрямованим критерієм готовності більшість студентів перебували на низькому рівні (60,4 % – КГ та 60,5 % – ЕГ). У студентів цих груп зафіксували відсутній інтерес до роботи з дітьми дошкільного віку в процесі їхнього емоційного розвитку; у них відсутня мотивація та несформована настанова на взаємодію з дітьми у процесі їхнього емоційного розвитку; зафіксовано низький рівень знань про методи діагностики, корекції та профілактики емоційного неблагополуччя дітей.

Задовільний рівень наявний у 26,5 % студентів КГ та у 28,3 % – ЕГ. Студенти засвідчили невизначені пріоритети та нестійку мотивацію на врахування емоційних станів дітей дошкільного віку у

процесі взаємодії з ними; у них зафіксоване недостатньо виражене бажання працювати та встановлювати емоційний контакт із дітьми дошкільного віку та їхніми батьками; відсутнє прагнення удосконалювати та використовувати у майбутній професійній діяльності методи діагностики та корекції емоційного неблагополуччя в дітей.

Достатній рівень готовності за ціннісно-спрямованим критерієм діагностовано у 12,6 % респондентів КГ та 11,9 % – ЕГ, у яких сформована позитивна мотивація на врахування емоційних станів дітей дошкільного віку у процесі взаємодії з ними; бажання працювати та встановлювати емоційний контакт з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками; прагнення здіснювати профілактику емоційного неблагополуччя в дітей у майбутній професійній діяльності.

Представимо процедуру дослідження рівнів готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за кожним із означених показників операційно-результативного критерію (рис. 2.3.).



Рис. 2.3. Показники операційно-результативного критерію готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку

Показник: ***вміння налагоджувати емоційний контакт з дітьми***

Завдання 1. Бесіда з теми «Мої емоції».

Мета бесіди: сприяти подоланню труднощів студентів у спілкуванні з дітьми, актуалізувати наявні проблеми у взаємодії з дітьми, сприяти підвищенню впевненості у собі, розвитку вміння налагоджувати контакт із дітьми; створити позитивний емоційно-психологічний клімат; формувати адекватну поведінку та комунікативні навички. Встановлювити дружні довірливі емоційні контакти між студентами та дітьми.

Процедура виконання: студентам, які перебували на практиці, пропонували провести бесіду на задану тему з дітьми задля встановлення емоційного контакту з ними за наведеним переліком ситуацій:

1. Наведи приклад події із твого життя, коли ти відчував страх.
2. Наведи приклад вчинку свого ровесника, коли ти відчував здивування.
3. Наведи приклад вчинку твого батька, коли ти відчував радість.
4. Наведи приклад події, коли ти відчув смуток.
5. Наведи приклад події у твоїй групі, коли ти відчув гнів.
6. Наведи приклад свого вчинку, коли ти відчував сором.

Показник: ***вміння планувати індивідуальну роботу з дітьми дошкільного віку з метою корекції їхнього емоційного розвитку.***

Завдання 2. Написання індивідуального плану (одбір методів, вправ та ігор) із дітьми дошкільного віку з метою корекції їхнього емоційного розвитку.

Мета: виявити емоційні порушення у дітей дошкільного віку і підібрати шляхи корекції відповідно до вікової категорії.

Процедура виконання: студентам було поставлене завдання написати індивідуальний план роботи з дітьми дошкільного віку (група на вибір) з використанням різних методів, вправ та ігор щодо корекції їхнього емоційного розвитку.

Показник: ***творчий підхід до навчання дітей дошкільного віку соціально прийнятих способів вираження емоцій.***

Завдання 3. Проведення інтегрованого заняття «*Чарівна країна дитячих емоцій».*

Мета: засвоєння теоретичних знань про різновиди емоцій та способи їхнього вираження у дітей. Розвивати творчий підхід. Виховувати у студентів бажання оволодівати знаннями й способами дій досягнення поставленої мети, позитивне ставлення до взаємодії з дітьми.

Процедура виконання: Студентам було запропоновано написати конспект інтерактивного заняття на задану тему та провести його з дітьми.

Проаналізуємо одержані результати виконаних завдань на з'ясування рівня готовності майбутніх вихователів за операційно-результативним критерієм. Аналіз результатів проведення бесіди на тему «Мої емоції» показав, що 12,2 % студетів ЕГ та 13,2 % КГ змогли впоратися із завданням, зуміли знайти індивідуальний підхід до дітей та встановити дружні, довірливі емоційні контакти; у 25,2 % студентів ЕГ та 26,1 % КГ виникали проблеми із розв'язанням завдання, але емоційний контакт вони налагодили добре; у 52,2 % студентів ЕГ та 60,7 % виникали труднощі не лише у виконанні поставленого завдання, а й у налагодженні емоційного контакту з дітьми, що засвідчує необхідність оволодіння такими знаннями і уміннями.

Аналіз результатів виконання **завдання 2** за показником «вміння планувати індивідуальну роботу з дошкільниками з метою корекції їхнього емоційного розвитку» засвідчив, що переважна більшість майбутніх вихователів не володіють технологією індивідуальної роботи з дітьми, які мають відхилення в емоційному розвитку; у них не сформовані знання про причини виникнення відхилень та використання методів, які необхідні у роботі з такими дітьми. Проте окремі майбутні вихователі змогли назвати причини виникнення відхилень та шляхи їх подолання – 14,2 % – КГ та 15,1 % – ЕГ; володіють технологіями індивідуальної роботи з такими дітьми – 26,1 % студентів КГ та 25,3 % – ЕГ; вважають, що здатні здійснювати індивідуальну роботу з дітьми, які мають відхилення в емоційній сфері, з метою подолання цієї проблеми – 52,5 % студентів КГ та 51,1 % – ЕГ. Це свідчить про необхідність оволодіння технологією індивідуальної роботи з дітьми дошкільного віку та набуття досвіду здійснювати таку роботу з дітьми, які мають емоційні відхилення, під час педагогічної практики.

Що стосується виконання **завдання 3**, аналіз результатів за показником «творчий підхід до навчання дошкільників соціально прийнятих способів вираження емоцій» операційно-результативного критерію показав, що у більшості студентів КГ (60,1 %) і ЕГ (60,2 %) –діагностовано низький рівень творчого підходу до навчання дошкільників соціально прийнятих способів вираження емоцій. Задовільний рівень прояву цього показника зафіксовано у 29,2 %

студентів КГ та 25,9 % студентів ЕГ, які не завжди творчо підходили до навчання дошкільників соціально прийнятих способів вираження емоцій. Заняття не повністю відповідало програмовому змісту і було проведено з певними неточностями.

Лише у 11 % студентів КГ та 12 % студентів ЕГ діагностовано достатній рівень сформованості вмінь творчо підходити до навчання дошкільників соціально прийнятих способів вираження емоцій та аналізувати зазначений процес. Студенти цієї групи відповідально поставилися до завдання. Заняття було проведено на високому рівні. Програмовий зміст відповідав віковій категорії дітей. Поставленої мети було досягнуто.

Розподіл студентів за рівнями сформованості готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за **операційно-результативним** критерієм подано в таблиці 2.3.

Як бачимо з таблиці 2.3, більшість студентів (60, 1% – ЕГ; 50,2 % – КГ) віднесено до низького рівня готовності за операційно-результативним критерієм. Ці студенти продемонстрували недостатні уміння організовувати різні види діяльності з дітьми, враховуючи їхній емоційний стан; не виявили умінь планувати індивідуальну роботу з дошкільниками з метою подолання відхилень в їхньому емоційному розвитку.

Таблиця 2.3.

Готовність студентів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за операційно-результативним критерієм (%)

Рівні	**ЕГ**	**КГ**
Достатній	11,6	12,4
Задовільний	27,4	27,5
Низький	60,1	60,2

Задовільний рівень було зафіксовано у 27,5 % студентів КГ і 27,4 % – ЕГ, які продемонстрували здатність до організації різних видів діяльності з дітьми, враховуючи їхній емоційний стан; але не виявили достатніх вмінь планування індивідуальної роботи з дошкільниками з метою подолання відхилень в їхньому емоційному розвитку; творчий підхід до навчання дошкільників соціально прийнятих способів вираження емоцій демонстрували не завжди.

Достатній рівень готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за операційно-результативним критерієм діагностовано лише у 12,4 % студентів КГ

та 11,6 % ЕГ. Вони продемонстрували уміння налагоджувати емоційний контакт з дітьми; вміння планувати індивідуальну роботу з дошкільниками з метою корекції емоційного розвитку; творчий підхід до навчання дошкільників соціально прийнятих способів вираження емоцій.

За результатами діагностики було визначено рівні готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Кількісні результати подано в таблиці 2.4.

На основі отриманих діагностичних даних було схарактеризовано три рівні готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

Таблиця 2.4.

Рівні готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку (%)

Рівні	ЕГ	КГ
Достатній	14,7	15,5
Задовільний	33,6	32,9
Низький	51,7	51,6

Як видно з таблиці 2.4., ***достатній рівень*** готовності до емоційного розвитку дітей дошкільного віку зафіксовано у 14,7 % студентів експериментальної та 15,5 % студентів контрольної груп, які мали глибокі і системні знання про різновиди емоцій та невербальні засоби їх вираження; про особливості соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей; знали специфіку організації педагогічного процесу, із врахуванням емоційної сфери дошкільників; у них сформована позитивна мотивація на наявне врахування їхнього емоційного стану при взаємодії з дошкільниками; бажання працювати та встановити емоційний контакт з дошкільниками та батьками; сформоване прагнення використовувати технології з метою профілактики емоційного неблагополуччя у дітей; уміння налагоджувати емоційний контакт з дітьми; вміння планувати індивідуальну роботу з дошкільниками з метою корекції емоційного розвитку; творчий підхід до навчання дошкільників соціально прийнятих способів вираження емоцій.

На ***задовільному рівні*** готовності до емоційного розвитку дітей дошкільного віку зафіксовано 33,6 % студентів експериментальної та 32,9 % студентів контрольної груп. Студенти цього рівня

продемонстрували недостатні знання про різновиди емоцій та невербальні засоби їх вираження; фрагментарні знання про особливості соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей; поверхові знання про специфіку організації педагогічного процесу, із врахуванням емоційної сфери дошкільників; нестійку позитивну мотивацію на взаємодію з дошкільниками із врахуванням їхнього емоційного стану, недостатньо виражене бажання працювати та встановити емоційний контакт з дошкільниками та батьками; не сформоване прагнення використовувати технології з метою профілактики емоційного неблагополуччя у дітей; наявне уміння налагоджувати емоційний контакт з дітьми; не виявили достатніх умінь щодо планування індивідуальної роботи з дошкільниками з метою корекції емоційного розвитку, творчий підхід до навчання дошкільників соціально прийнятих способів вираження емоцій демонстрували не завжди.

Низький рівень готовності до емоційного розвитку дітей дошкільного віку зафіксовано у 51,7 % студентів експериментальної і 51,6 % студентів контрольної груп, які мали фрагментарні знання про різновиди емоцій та невербальні засоби їх вираження; не обізнані з особливостями соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей; не проявляли інтересу до специфіки організації педагогічного процесу, із врахуванням емоційної сфери дошкільників; продемонстрували несформоване бажання працювати та встановити емоційний контакт з дошкільниками та батьками та відсутню позитивну мотивацію на взаємодію з дошкільниками із врахуванням їхнього емоційного стану; низький рівень прагнення використовувати технології з метою профілактики емоційного неблагополуччя у дітей, недостатній творчий потенціал, не виявили уміння налагоджувати емоційний контакт з дітьми; планувати індивідуальну роботу з дошкільниками з метою корекції емоційного розвитку; відсутній творчий підхід до навчання дошкільників соціально прийнятих способів вираження емоцій.

Отже, як свідчать результати констатувального експерименту, у студентів як експериментальної, так і контрольної груп переважав низький рівень готовності до емоційного розвитку дошкільників, що вимагає визначення та реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку, на чому буде зосереджено увагу у наступному підрозділі дисертації.

2.2. Обгрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку

Підготовка майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку – як цілеспрямований процес у межах загальної професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти, спрямований на формування теоретичних та методичних знань і вмінь, необхідних задля ефективної взаємодії з дітьми дошкільного віку з метою розвитку їхньої емоційної сфери та профілактики емоційного неблагополуччя залежить від низки педагогічних умов.

Перш ніж перейти до їх обґрунтування, звернімося до розуміння понять «умови» та «педагогічні умови».

У довідковій літературі представлено досить широке смислове значення поняття умова: «умова – це необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь; правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; правила, вимоги, виконання яких забезпечує що-небудь; сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь» [31, с. 863].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виділити таке визначення поняття «умови»: «сукупність об’єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на розв’язання поставлених завдань» (А. Найн) [30, с. 264]; «сукупність взаємозалежних і взаємозумовлених обставин процесу діяльності» (С. Ожегов) [33, с. 917]; «єдність об’єктивного і суб’єктивного, внутрішнього і зовнішнього, сутності і явища» (Н. Яковлева) [57, с. 82]; «вираження певного відношення предмета до явища, що оточують його, без яких він не може існувати» (І. Фролов) [55, с. 34–41]; «категорія, яка визначається системою обраних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об’єктивно склалися чи суб’єктивно створені та необхідні для досягнення поставленої педагогічної мети» (О. Пєхота) [38, с. 287]; «підсумок цілеспрямованого конструювання, відбору і застосування необхідних елементів, змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей» (В. Андреєв) [1, с. 238]; «сукупність внутрішніх

параметрів і зовнішніх характеристик функціонування, що забезпечують результативність освітнього процесу і відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності» (В. Манько) [28, с. 153].

Відповідно, педагогічні умови – це «стійкі обставини, які визначають стан і розвиток педагогічних систем, які функціонують» [37, с. 34].

У словнику-довіднику із професійної педагогіки А. Семенова та В. Стасюк визначають педагогічні умови як «обставини, за яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей» [48, с. 272].

Необхідність у визначенні педагогічних умов щодо більш ефективної професійної підготовки фахівців розглядається у роботах багатьох дослідників. Так, Ю. Бабанський визначає педагогічні умови як «обставини або чинники, які визначають ефективність функціонування педагогічної системи» [2, с. 560].

Педагогічні умови В. Манько розуміє як «взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик навчально-виховного процесу, які забезпечують високу його результативність і є оптимальними» [28, с. 153].

Науковці В. Сластьонін, І. Ісаєв, А. Міщенко, Є. Шиянов педагогічні умови розглядають як «стійкі обставини, які визначають стан і розвиток функціонуючих педагогічних систем» [47, с. 434].

За М. Михнюк, педагогічні умови – це «сукупність заходів, які забезпечують найбільш сприятливе середовище для ефективного функціонування певної методичної системи» [29, с. 232].

Узагальнивши зазначені вище аспекти трактування означеного поняття, *педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку* розуміємо як сукупність чинників, використовуваних у професійній підготовці майбутніх вихователів, що забезпечують результативність педагогічного процесу та достатній рівень готовності мабутніх вихователів до розвитку емоційної сфери дітей.

На основі проведеного теоретико-методичного аналізу поняття «педагогічні умови» виокремлено такі педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку: усвідомлення майбутніми вихователями необхідності розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку; інтеграція змісту фахових

дисциплін, спрямованих на розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку; наявність у майбутніх вихователів умінь подолання негативних емоційних станів дітей дошкільного віку (рис. 2.4).



Рис. 2.4. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку

Визначені педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку перебувають у тісному взаємозв'язку. Розглянемо більш ґрунтовно кожну з визначених педагогічних умов.

Перша педагогічна умова – *усвідомлення майбутніми вихователями необхідності розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку* – зумовлюється важливістю усвідомлення майбутніми вихователями специфіки формування емоційної сфери дітей дошкільного віку та проблем, пов'язаних із їхнім емоційним розвитком.

Необхідною умовою підготовки майбутніх вихователів є усвідомлення важливості розвитку емоційної сфери дітей, зокрема наявності у вихователів достатніх знань, умінь та навичок, як ключових компонентів педагогічного процесу, є запорукою попередження виникнення проблем в емоційному розвитку дітей дошкільного віку.

Майбутнім вихователям необхідно оволодіти знаннями про емоційний розвиток дітей як вагому частину їхнього загального психічного розвитку, володіти вміннями та навичками застосування

прогресивного досвіду з питань подолання негативних проявів емоцій у дітей дошкільного віку та визначення можливих наслідків таких проявів у їхньому емоційному розвитку; приймати професійні рішення у роботі з дітьми з урахуванням їхньої емоційної сфери; самостійно здобувати наукові знання щодо методів корекції і розвитку емоційної сфери дитини; уміти діяти самостійно і творчо.

Успішне формування вищевказаних знань у студентів закладу вищої освіти залежить від процесу навчання та наповнення фахових дисциплін інформацією про емоційний розвиток дітей дошкільного віку, специфіку їхньої емоційної сфери, особливості прояву емоцій у дітей у різні вікові періоди дошкільного дитинства, ролі дорослого у формуванні емоційної сфери дітей, а отже, і специфіку роботи з дітьми дошкільного віку з урахуванням їхнього емоційного розвитку.

Застосування студентами знань, умінь та навичок щодо емоційного розвитку дітей дошкільного віку сприятиме їхньому саморозвитку, формуванню їхньої впевненості у своїх силах як майбутнього професіонала.

Усвідомлення майбутніми вихователями необхідності розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку дозволить їм здійснювати гармонійне виховання у дітей різних емоцій і почуттів на етапі дошкільного дитинства, а також формувати в них навички в керуванні своїми емоціями та почуттями (проявами любові, шляхетністю, гнівом, занепокоєнням, сорому, страхом, почуттям провини, жалістю, співчуття, емпатією, гордістю); розуміння своїх емоційних станів та станів інших людей – дітей і дорослих, а також причин, що їх породжують, і наслідків.

Вважаємо, що для реалізації педагогічної умови *«усвідомлення майбутніми вихователями необхідності розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку»* необхідно запровадити в педагогічний процес підготовки майбутніх вихователів навчальну дисципліну за вибором: «Розвиток емоційної сфери дітей», мета якої – розкрити значення дитинства як сенситивного періоду розвитку емоційної сфери дітей, ознайомити студентів із завданнями і змістом, віковими та статевими особливостями емоційної сфери дітей, з методами і прийомами роботи у закладах дошкільної освіти, освітньо-виховних комплексах тощо. У процесі вивчення цієї дисципліни студенти навчаться творчо використовувати одержані теоретичні знання у практичній діяльності, що сприятиме професійному становленню майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти.

Друга педагогічна умова – *інтеграція змісту фахових дисциплін, спрямованих на розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку*. Для реалізації цієї педагогічної умови у робочі програми відібраних фахових дисциплін було додано та відповідно інтегровано навчальний матеріал про особливості емоційної сфери дітей дошкільного віку з метою усунення дублювання у змісті теоретичного матеріалу. Забезпечення цього процесу здійснювалося через наукову інтеграцію змісту навчальних дисциплін, які вивчаються студентами у закладах вищої освіти, аби поглиблити їхнє розуміння взаємозв'язків між дисциплінами і розглядати їх як єдину відкриту систему.

Термін «інтеграція» визначається як «об'єднання в ціле частин, елементів; процес взаємного пристосування та об'єднання» [35, с. 196]; «доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи» [36, с.130]; сприяє «…об'єднанню загальної і професійної освіти в цілісну систему підготовки фахівців, служить засобом подолання розриву між теорією і практикою у закладах вищої освіти».

У короткому термінологічному словнику з педагогіки визначення поняття «інтеграція» знаходиться у словосполученні «інтеграція навчання», де інтеграція тлумачиться як «відбір та об'єднання навчального матеріалу з різних предметів. Виділяють різні види інтеграції: тематична інтеграція – це здійснення відбору та об'єднання навчального матеріалу з різних предметів з метою цілісного й усебічного вивчення важливих наскрізних тем; повна інтеграція – це створення інтегрованих курсів на основі об'єднання в єдине ціле знань із різних предметів» [22, с. 36].

Інтегративний підхід, що усталився на сучасному етапі у змісті освіти, веде до її інтеграції, результатом чого є цілісність знань тих, хто навчається. Зауважимо, що інтегративний підхід у процесі навчання студентів у вищій школі реалізується у двох аспектах: по-перше, викладання інтегрованих курсів на основі інтеграції в їх змісті спільних для низки фахових та загальнонаукових предметів понять, наукової термінології, застосування спільних форм, методів навчання, контролю, корекції, що спрямовується на об'єднання знань та формування їх цілісності у свідомості майбутніх фахівців. Другому аспекту інтеграції притаманна диференціація викладання різних предметів, що поєднується з інтерактивними процесами, синтезом наукових знань, комплексністю, перенесенням методів, прийомів з

однієї галузі в іншу.

Інтеграція, «провідна тенденція оновлення змісту освіти, яка дає можливість якісно змінити зміст освіти, доповнити той чи той предмет соціально-філософськими, психолого-економічними, педагогічними, історичними знаннями, що взаємопов'язані між собою» [12, с. 356].

Отже, інтеграція – це могутній засіб формування світогляду особистості, який має не нормативний, а особистісний характер. За умови її успішної методологічної реалізації передбачається забезпечення якісної освіти – конкурентоздатної, спроможної створити умови кожній людині для самостійного досягнення тієї чи тієї життєвої мети, творчого самоствердження у різних сферах.

Наукова інтеграція забезпечує формування цілісних знань, умінь і навичок, поглиблює розуміння майбутніми фахівцями взаємозв'язків між дисциплінами і дозволяє розглядати їх як єдину відкриту систему, що базується на використанні міждисциплінарних зв'язків [51].

Міжпредметні зв'язки є фундаментом та опорою, для повноцінного розуміння і сприйняття нових знань, формування навичок і умінь; по-друге, дозволяють систематизувати та узагальнювати наявний мовний і мовленнєвий досвід і, по-третє, забезпечують повноту знань. Міжпредметні зв'язки забезпечують логічний та послідовний зв'язок між дисциплінами, наступність отримання знань, а також, виначають наскільки окремі дисципліни базуються на даних точних наук. Такі зв'язки мають властивості всезагальності, їхня дія розповсюджується на всі навчальні дисципліни, і кожна вивченна тема має ті чи інші форми зв'язку з іншими предметами [3, с. 28–45].

Отже, актуальність забезпечення міжпредметних зв'язків в освітньому процесі підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку зумовлена сучасним рівнем розвитку наукової думки, яка ставить нові вимоги до майбутніх фахівців.

Так, проаналізувавши програми навчальних дисциплін, які введено до навчальних планів за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта», з метою ефективної підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку на основі міжпредметних зв'язків було виділено низку навчальних дисциплін професійно-педагогічного спрямування («Педагогіка дошкільна», «Дитяча психологія», «Педагогіка дітей раннього віку», «Теорія і

методика співпраці з родиною»), які формують у майбутніх вихователів необхідні знання про емоції, їх види, емоційний розвиток і визначають зміст конкретних знань студентів з проблем виникнення у дітей негативних емоційних проявів.

Зокрема, програма навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» передбачає висвітлення таких тем: предмет і методи дошкільної педагогіки; виховання і розвиток особистості дошкільника; програма виховання в дошкільному закладі; мета і завдання виховання дітей дошкільного віку; суспільне дошкільне виховання в системі освіти України; фізичне виховання дітей дошкільного віку; розумове виховання дітей дошкільного віку; сенсорне виховання дітей дошкільного віку; моральне виховання дітей дошкільного віку; естетичне виховання дітей дошкільного віку; виховання дітей у грі; педагогічний процес у дошкільному закладі; взаємодія сім'ї і дошкільного закладу у вихованні дітей; підготовка дитини до навчання в школі; наступність у роботі дошкільного навчального закладу і початкової школи.

Програма навчальної дисципліни «Дитяча психологія» висвітлює такі теми: предмет, завдання, методи дитячої психології; закономірності і динаміка психічного розвитку дитини; спілкування дитини з дорослими і однолітками; основні концепції психічного розвитку дитини в зарубіжній психології; психологічний розвиток дитини в немовлячому та ранньому віці; психологічні особливості сюжетно-рольової гри, ігрової, побутової діяльності у дошкільному віці; психологічна характеристика трудової, образотворчої та конструктивної діяльності дитини; становлення навчальної діяльності у дошкільному віці; пізнавальний розвиток дошкільника; розвиток сенсорно-перцептивної сфери дошкільника; пізнавальний розвиток дитини в дошкільному віці; розвиток емоцій у дошкільному віці; воля та система мотивів у дошкільному віці; формування деяких сторін особистості в ранньому дитинстві; формування особистості в дошкільному віці; психологічні особливості розвитку особистості в молодшому шкільному віці; етичний розвиток у дошкільному віці; темперамент і характер дитини дошкільного віку; розвиток здібностей у дошкільному віці; психологічна готовність дітей до системного навчання в школі; психологія особистості і діяльності вихователя дошкільного навчального закладу.

Програма навчальної дисципліни «Педагогіка дітей раннього віку» охоплює ряд таких тем: загальні особливості розвитку дітей

раннього віку; особливості психічного розвитку раннього дитинства; розвиток та виховання дітей раннього віку; пренатальний період − основа виховання дитини; виховання та навчання дітей 1-го року життя; виховання та навчання дітей 2-го року життя; виховання та навчання дітей 3-го року життя; виховання дітей раннього віку в дитячих навчальних закладах.

Програма навчальної дисципліни «Теорія і методика співпраці з родиною» має за мету висвітлення таких тем: вступ; взаємовплив сімейного і суспільного дошкільного виховання (історичний аспект); характеристика змісту, форм та методів співпраці з родинами в сучасному суспільстві; врахування стратифікації суспільства у співпраці з родини; педагогічна культура батьків, її зміст і шляхи формування у співпраці ЗДО з родиною; основи взаємодії між дитячим садком та сім'єю; співпраця з родинами як умова запобігання конфліктів батьків та дітей; форми організації взаємодії батьків і працівників ЗДО; планування взаємодії працівників ЗДО з батьками.

Інтеграція змісту цих фахових дисциплін у процесі підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку дозволяє сформувати у студентів уміння інтегрувати знання з дисциплін для розв'язання педагогічних ситуацій та завдань, мобільність і гнучкість використання знань, умінь і навичок з емоційного розвитку дітей під час педагогічної практики у закладах дошкільної освіти.

Третя педагогічна умова підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку – *наявність у майбутніх вихователів умінь подолання негативних емоційних станів дітей дошкільного віку* – реалізовувалася під час педагогічної практики, де студенти удосконалювали теоретичні знання та набували практичних навичок роботи з дітьми з подолання у них негативних емоційних станів, корекції емоційних проявів дітей під час режимних процесів. Така проблема вимагає не лише теоретичного усвідомлення студентами значення цього процесу для розвитку дітей дошкільного віку, а й практичної готовності майбутніх вихователів до її реалізації в умовах освітнього середовища закладу дошкільної освіти та уміння відповідно його облаштовувати.

Тому реалізація третьої педагогічної умови здійснювалася під час педагогічної практики, що дозволило студентам синтезувати теоретичні знання, практичний досвід та співпрацювати із

вихователями-практиками, а також під час проведення педагогічного гуртка: «Розвиваємо емоції та гарний настрій дітей дошкільного віку», організованого з метою набуття студентами досвіду розв'язання проблем у сім'ї та закладі освіти, пов'язаних із впливом емоцій на самопочуття та здоров'я дітей, навчання прийомів покращення настрою у дітей.

Педагогічна практика у закладах дошкільної освіти є обов'язковим складником процесу фахової підготовки майбутніх вихователів, важливим етапом їхнього професійного зростання. Практична підготовка студентів забезпечує безпосередній зв'язок між теорією та практикою, адже в реальних умовах професійної діяльності відбувається інтеграція теоретичних знань і практичних умінь студентів, що сприяє оволодіння ними складниками професійної компетенції. На сьогоднішній день студенти на практиці стикаються з багатьма проблемами, одна з яких – це негативні емоційні прояви дітей, їхній негативний емоційний стан, з яким важко впоратися майбутнім вихователям. Основною метою практики було підготувати студентів до цілісного виконання функцій вихователя дітей дошкільного віку, сформувати вміння долати негативні емоційні стани у дітей дошкільного віку під час проведення освітньо-виховної роботи.

У процесі педагогічної практики, виконувалися завдання та набувається практичний досвід, передбачає гармонізацію стосунків, взаємодію студентів з батьками та дітьми щодо емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

Результатом практичної підготовки є не лише отримання і поглиблення знань про емоційний розвиток у дітей дошкільного віку, а й формування особистості майбутніх вихователів, зміни у їхньому внутрішньому світі, психології, поведінці, розробка основ індивідуального стилю діяльності.

Отже, педагогічними умовами підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей визначено: усвідомлення майбутніх вихователів необхідності розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку; інтеграція змісту фахових дисциплін, спрямованих на розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку; наявність майбутніми вихователями вміннями подолання негативних станів дітей дошкільного віку.

2.3. Обгрунтування моделі підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей

На етапі формувального експерименту у ході обґрунтування змістово-організаційних засад підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти було розроблено модель підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей та розглянуто всі складники цієї моделі в єдності та взаємозв'язку.

При вивченні змістових аспектів дослідження вважаємо за необхідне, звернутися до дефініцій «модель», «моделювання», щоб з'ясувати їхню сутність, функції та особливості.

У багатьох галузях науки поняття «модель» розуміють як «штучно створений зразок у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який, будучи подібним до досліджуваного об'єкта (або явища), відображає і відтворює у більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відношення між елементами цього об'єкта» [7, с. 22].

У психолого-педагогічному словнику «модель» тлумачиться як «метод дослідження об'єктів на їх моделях; побудова і вивчення моделей реально наявних у природі і суспільстві предметів, явищ і конструйованих об'єктів» [43, с. 255].

Тобто в широкому сенсі під моделлю розуміють «уявну або практично відтворену структуру, що відображає дійсність у спрощеній, схематизованій і наочній формі» [11, с. 245].

Найбільш повним трактування поняття «модель» подав В. Штофф, під якою він розуміє «таку уявну або матеріально реалізовану систему, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна замінити його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про досліджуваний об'єкт» [56].

Таким чином, автор виділив такі якості моделі: «відповідність, подібність системі-оригіналу; цілеспрямованість, тобто узгодження її параметрів з поставленою перед системою метою, з очікуваним результатом; нейтральність відносно суб'єктивних оцінок і вподобань учасників моделювання; відволікання, абстрагування від деяких деталей і параметрів системи-оригіналу» [11, с. 18–19].

Модель, як зазначає В. Краєвський, – «це результат абстрактного узагальнення практичного досвіду, а не прямий результат експерименту» [24, с. 268].

На думку І. Новіка, «модель – це штучно створений зразок у формі схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул,

який, будучи подібним до об’єкта (чи явища), що досліджується, відображає й відтворює в більш простому й «огрубленому» вигляді структуру, властивості, взаємозв’язки та відношення між елементами цього об’єкта» [32, с. 33].

Отже, «модель – це метод дослідження об’єктів на їх моделях; побудова і вивчення моделей реально наявних у природі і суспільстві предметів, явищ і конструйованих об’єктів» [43, с. 255], а моделювання як метод дослідження «дозволяє зробити аналітичний чи графічний опис певної частини процесу підготовки фахівця, виконуючи такі функції: пізнавально-дослідницькі, науково-теоретичні, конструктивно-технічні та нормативні» [8, с. 14–15].

Моделювання є «теоретичним методом наукового пізнання, сутність якого полягає у відтворенні характеристик деякого об’єкта на іншому об’єкті, спеціально створеному для вивчення, що називається моделлю» [55, с. 107].

Як вважає Ю. Бабанський, «моделювання в педагогічних дослідженнях постає вищою і особливою формою наочності, засобом упорядкування інформації, що дозволяє більш глибоко розкрити сутність того явища, яке вивчається» [2, с. 93].

Отже, побудова моделі підготовки майбутнього вихователя до емоційного розвитку дітей дошкільного віку дозволяє зробити графічний опис певної частини процесу підготовки фахівця, розрахованої на інтенсифікацію педагогічного процесу у вищій школі з метою формування готовності студентів, що здобувають освіту за напрямом підготовки 012 Дошкільна освіта, до емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

На підставі теоретичних і практичних аспектів досліджуваної проблеми було обґрунтовано модель підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку (рис. 2.5), що охоплює: мету, завдання, етапи з відповідним педагогічним забезпеченням освітньо-виховного процесу (зміст, форми, методи, прийоми); педагогічні умови, компоненти (когнітивний, мотиваційний, діяльнісний), критерії (організаційно-інформаційний, ціннісно-спрямований, операційно-результативний), показники і рівні (достатній, задовільний, низький) готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку та діагностичний інструментарій.

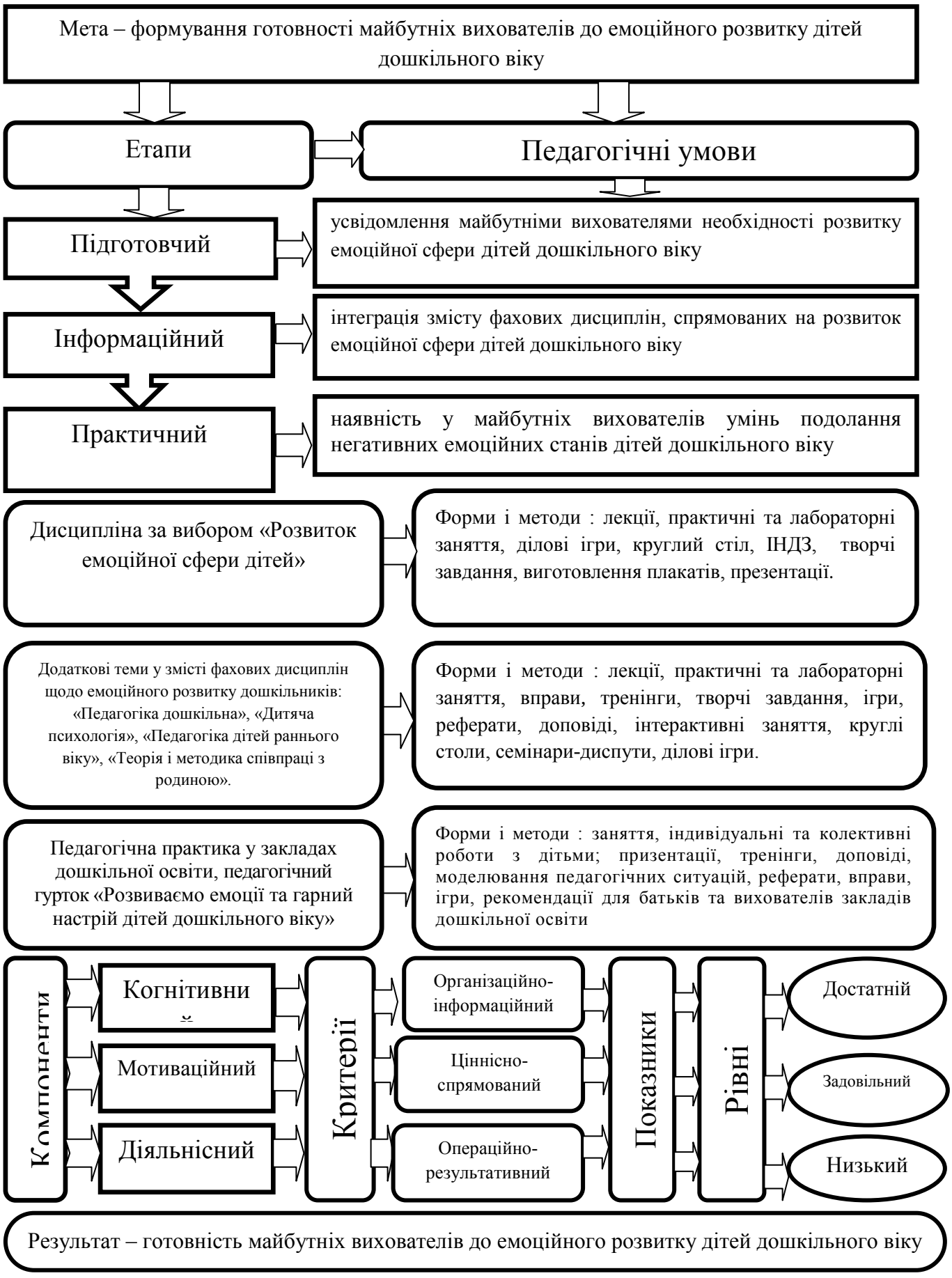


Рис. 2.5. Модель підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку

Обґрунтування моделі професійної підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку базувалося на певних принципах, серед яких:

- *принцип створення необхідних умов для навчання*, що передбачає наявні умови для підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку, для виявлення активності студентів у розв'язанні педагогічних проблемних ситуацій, у відображенні перспективних вимог до майбутньої професійної діяльності з урахуванням здібностей, інтересів, професійної спрямованості студентів, для усвідомленя потреби майбутніх вихователів у самореалізації та саморозвитку, що дозволяє розглядати студента як активного суб'єкта освітнього процесу;

- *принцип позитивної мотивації і сприятливого емоційного клімату , який* передбачає розвиток у студентів мотивації для отримання теоретичних та практичних знань, умінь та навичок щодо емоційного розвитку дітей дошкільного віку, а сприятливий емоційний клімат створює можливість здійснювати процес професійної підготовки майбутніх вихователів із урахуванням побудови спілкування і взаємодій у різних умовах їхньої життєдіяльності та вміння застосовувати набуті знання у життєвих ситуаціях, у пізнанні себе як особистості та своїх однолітків, що забезпечує особистісно-професійне зростання майбутніх вихователів та допомагає студентам зрозуміти себе не тільки як особистість, але й як суб'єкта майбутньої професійної діяльності;

- *принцип міжпредметних основ освітнього процесу, що* полягає в поглибленні теоретичної та практичної підготовки студентів до роботи з дітьми дошкільного віку на міжпредметних засадах, з використанням для цього можливостей навчальних дисциплін, їх поєднання з інтерактивними процесами, водночас забезпечує синтез наукових знань, їх комплексність, перенесення методів, прийомів з однієї дисципліни в іншу.

Завдання у моделі представленні в контексті мети кожного етапу.

Метою першого етапу – *підготовчого* – була актуалізація опорних знань студентів про значущість емоційної сфери дітей для їхнього повноцінного розвитку та особливості емоційного розвитку особистості у дошкільному дитинстві. На цьому етапі було реалізовано таку педагогічну умову: усвідомлення майбутніми вихователями необхідності розвитку емоційної сфери дітей

дошкільного віку. Для реалізації мети було розроблено дисципліну за вибором «Розвиток емоційної сфери дітей», що гармонійно поєднувала теоретичну і практичну підготовку майбутніх вихователів та набуття, формування й закріплення професійно-педагогічних знань, умінь і навичок. Ефективними формами та методами реалізації стали: нестандартні лекції з використанням навчального матеріалу інтегративного характеру, практичні та лабораторні заняття, самостійна робота творчого характеру, дискусії-обговорення, ділові ігри, вправи, круглі столи, семінари-диспути тощо.

Мета другого етапу – *інформаційного* – оволодіння студентами знань щодо форм і методів розвитку емоційної сфери дошкільників; визначення основних завдань професійно-педагогічної діяльності у розв'язанні проблем подолання негативних емоційних проявів у дітей дошкільного віку. На цьому етапі професійної підготовки студентів було реалізовано таку педагогічну умову: інтеграція змісту фахових дисциплін, спрямованих на розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку**.** Для реалізації означеної умови основним вважали координоване використання міжпредметних зв'язків та інтеграцію змісту навчання, задля чого було розроблено й упроваджено змістові модулі у навчальні дисципліни: «Педагогіка дошкільна» (ЗМ: Особливості емоційного розвитку дітей у різні вікові періоди), «Дитяча психологія» (ЗМ: Діагностика та корекція негативних емоційних станів у дітей), «Педагогіка дітей раннього віку» (ЗМ: Гра як основний регулятор виявлення емоційних проявів у дітей), «Теорія і методика співпраці з родиною» (ЗМ: Роль сім'ї у формуванні емоційних проявів у дітей).

Ефективними формами та методами були: нестандартні лекції з використанням навчального матеріалу інтегративного характеру, практичні та лабораторні заняття, самостійна робота творчого характеру, презентації («Емоційно-зумовлена поведінка та емоційні типи», «Емоції дитини у грі»), доповіді, моделювання педагогічних ситуацій («Самоконтроль зовнішнього вияву емоцій»), дискусії-обговорення, ділові ігри, круглі столи, вправи («Що я відчуваю», «Малюнок мого настрою», «Відтвори свою емоцію», «Виклик емоції») тощо.

Метою третього – *практичного* – етапу експериментальної моделі підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку стало формування у студентів професійних умінь і навичок щодо подолання негативних емоційних станів у дітей

дошкільного віку та набуття студентами досвіду застосування теоретичних знань, умінь, навичок під час педагогічної практики в закладах дошкільної освіти. Педагогічною умовою, яку реалізовували на практичному етапі, було наявність у майбутніх вихователів умінь подолання негативних емоційних станів дітей дошкільного віку.

Означена умова реалізовувалась у процесі лекцій, семінарів, ділових ігор, диспутів і дискусій, що проводилися в межах педагогічного гуртка «Розвиваємо емоції та гарний настрій дітей дошкільного віку». На засіданні гуртка зі студентами обговорювали такі теми: «Проблеми дитячо-батьківських стосунків у сучасних сім'ях та їх вплив на розвиток емоцій у дітей», «Спосіб життя батьків та вияв емоцій у дитини», «Емоції та почуття дитини: позитивні та негативні», «Вплив музики на емоційний стан дитини», «Позитивні емоції дітей і механізми їх закріплення» тощо. Майбутнім вихователям було запропоновано інтерактивні ділові ігри «Прес-конференція», «Подолання агресивної поведінки у дітей», «Батьківські збори з теми «Дитина дошкільного віку і її емоції», «Дитина в інформаційному суспільстві: вплив медіа на її емоції», що забезпечило розвиток рефлексивних здібностей студентів, сприяло осмисленню важливості розвитку емоційної сфери дітей, формуванню вмінь налагоджувати співпрацю, виявляти негативні емоції соціально прийнятими способами, поважати думку інших при виробленні спільного рішення.

Педагогічна практика в закладах дошкільної освіти, під час якої студенти поєднували теоретичне навчання та майбутню самостійну роботу в закладах дошкільної освіти, сприяла доповненню і збагаченню теоретичної підготовки студентів, реалізації теоретичних положень вивчених дисциплін під час вирішення практичних завдань у закладі дошкільної освіти, створювала можливості для закріплення і поглиблення знань з розвитку позитивних і подолання негативних емоційних станів дітей дошкільного віку.

Під час проходження педагогічної практики в закладах дошкільної освіти студенти проводили заняття, індивідуальну та колективну роботу з дітьми, виховні години «Емоційний світ дитини», складали рекомендації для батьків та вихователів закладів дошкільної освіти («Емоційний комфорт дитини у сім'ї», «Дитячі істерики: чому виникають і як діяти?»), проводили вправи та ігри для подолання негативних емоційних станів з дітьми дошкільного віку («Здоровалки», «Імпульс», «Побажання», «Сніг», «Малюємо емоції»,

«Скринька емоцій», «Покажи емоцію», «Який у тебе настрій?», «Знайди емоцію», «Дерево гарних емоцій», «Дзеркало»), створювали в групі куточок психолого-емоційного розвантаження, що мав на меті зняття дітьми психоемоційного напруження, втоми; надання допомоги дитині заспокоїтися, зняти агресивний стан, покращити настрій.

Таким чином, обґрунтована модель підготовки студентів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку охоплювала такі складники: мету, завдання, етапи з відпровідним педагогічним забезпеченням освітньо-виховного процесу (зміст, форми, методи, прийоми); педагогічні умови, компоненти (когнітивний, мотиваційний, діяльнісний), критерії (організаційно-інформаційний, ціннісно-спрямований операційно-результативний), показники і рівні (достатній, задовільний, низький) готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку та діагностичний інструментарій.

Отже, у наступному підрозділі роботи буде здійснена перефірка ефективності запровадженої моделі та експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

2.4. Реалізація моделі та експериментальної методики формування готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку

Метою формувального етапу експерименту була перевірка ефективності розробленої моделі і експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку, що ґрунтувалися на визначених педагогічних умовах. Задля досягнення мети під час формувального етапу експерименту розв’язували такі завдання:

- опанування студентами теоретичними знаннями щодо емоційного розвитку дітей дошкільного віку;
- розвиток у студентів інтересу до розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку та вмотивованого бажання здійснювати означену діяльність;
- формування у студентів здатності використовувати набуті знання з емоційного розвитку дітей дошкільного віку, отримані у закладі вищої освіти під час педагогічної практики.

Подаємо опис змістового аспекту формувального експерименту.

На першому *підготовчому етапі реалізували педагогічну умову:* усвідомлення майбутніх вихователів необхідності розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку, що досягалося введаням дисципліни на вибір «Розвиток емоційної сфери дітей», яка пропонувалася студентам на 6-му семестрі та закінчувалася складанням заліку (див. Додаток З).

Програма дисципліни розроблялася відповідно до кредитно-модульної системи навчання та на основі принципів професійної спрямованості, проблемності, співвідношення різних форм організації освітнього процесу, раціонального застосування активних та інтерактивних методів навчання.

Серед завдань курсу найважливішими були такі: сформувати у студентів уявлення про основні емоції та способи їх вираження; особливості розвитку емоційної сфери дитини; сприяти ґрунтовному засвоєнню теоретичних знань; виховувати в студентів сумлінне ставлення до професії вихователя, розвивати творчі здібності; сформувати вміння використовувати теоретичні знання при вирішуванні практичних завдань та прагнення до міцного усвідомленого засвоєння змісту, організаційних форм і методів розвитку емоційної сфери дитини.

Програма курсу охоплювала 60 годин, з них 18 годин (12 лекційних, 6 практичних) аудиторної роботи і 42 години самостійної роботи студентів. Структура курсу містила у собі два змістові модулі з визначеними темами: «Загальна характеристика емоцій»; «Психофізіологія емоцій», «Емоційні властивості дитини»; «Вікові й статеві особливості емоційної сфери особистості», «Вплив сім'ї на емоційний розвиток особистості дитини», «Особливості розвитку емоційно-почуттєвої сфери дітей дошкільного віку».

Упродовж періоду вивчення дисципліни «Розвиток емоційної сфери дітей» студентам рекомендувалося вести конспекти лекцій, де вони фіксували короткий виклад теоретичного матеріалу, робили записи та виконували завдання до практичних занять; складали міні-словник термінів з означених тем для лекційного чи практичного занять. Обов'язковою умовою проведення занять була атмосфера психологічного комфорту та щирості між студентами і викладачами.

Лекційні, практичні та лабораторні заняття, які були проведені під час вивчення курсу, сприяли розвитку розумової діяльності студентів, формуванню інтересу до професії вихователя,

наполегливості та цілеспрямованості у виконанні поставлених завдань, формуванню професійних якостей та вмінь, що дало можливість забезпечити підвищення рівня готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Особлива увага приділялася самостійній та індивідуально-творчій роботі студентів, адже вона була невід'ємною частиною професійної підготовки майбутніх вихователів, яка була спрямована на розширення знань та уявлень щодо роботи з дітьми у процесі їхнього емоційного розвитку, отримання нових професійних умінь та навичок у педагогічній діяльності.

Дисципліна за вибором студентів «Розвиток емоційної сфери дітей» передбачала використання методів контролю та оцінювання навчальних досягнень студентів, перевірку ступеня засвоєння елементів знань, умінь і навичок змістового модуля. За модулем студент виконував визначену кількість завдань пошукового, творчого характеру, серед яких : робота з посібником, підготовка повідомлень, рефератів, розробка конспектів інтегрованих занять для дітей старшого дошкільного віку, дидактичних ігор, проведення в аудиторії рольових ігор, анотування статей різної проблематики, створення кейсів, обігрування й аналіз педагогічних ситуацій, взаємооцінювання виступів однокурсників, робота зі схемами, евристичні бесіди, навчальні діалоги, круглі столи, навчальні дискусії, ділові ігри.

Забезпечуючи послідовність та логічність викладу навчального матеріалу, після лекційних занять, проводили практичні та лабораторні заняття.

Наведемо приклад семінару-диспуту з теми «Вплив сім'ї на емоційний розвиток особистості дитини», який організовувався у вигляді науково-практичної конференції, метою якої була актуалізація наявних та здобуття студентами нових знань із проблеми емоційного розвитку дошкільників, формування та закріплення знань, та вмінь відповідно до визначених вимог, у ході чого обговорювалася проблема емоційного клімату в сучасних сім'ях. Семінар-диспут складався з двох етапів: обговорення проблеми і підведення підсумків.

Запитання, які пропонувалися студентам для обговорення:

1. Емоційний мікроклімат у сучасних сім'ях та його вплив на формування світосприйняття дитини.

2. Емоційний потенціал сім'ї як один із чинників виховного впливу на дитину.

3. Батьківські емоції та їхній вплив на емоційну поведінку дитини.

Під час обговорення питань студенти висловлювали обґрунтовані, обдумані, влучні думки. Наведемо приклади думок студентів.

Іванка П., висвітлюючи питання «Емоційний клімат у сучасних сім'ях», наголосила, що від емоційної атмосфери в сім'ї, морального обличчя батьків значною мірою залежать активність дитини, позитивне або негативне самопочуття дитини.

Мілана К. висловила таку думку: «Діти, які виховуються в сім'ях зі сприятливим психо-емоційним кліматом, добре контактують з товаришами, виявляють позитивне ставлення до них, адекватно реагують на прохання вихователів у закладах дошкільної освіти. У поведінці дітей, які виховуються у «неблагополучних» сім'ях, де переважають негативні емоції, упереджене ставлення до оточення, виявляються афекти, що нерідко призводить до конфліктів з людьми, які їх оточують».

Сашко П. вважає, що на самопочутті дитини негативно позначається розлад у стосунках між батьками, адже за таких умов виникають конфліктні переживання, які є причиною зіткнення у дитячій свідомості протилежних за своїм емоційним забарвленням ставлень до родини.

Щодо «емоційного потенціалу в сім'ї», на думку Соломії М., знання батьків про вікові особливості дітей, основні чинники, які зумовлюють їхній розвиток, – усе це забезпечує результативність у вихованні, формується позитивне емоційне ставлення дітей до дорослих, виникає бажання бути найкращим.

Евеліна Ф. уважає, що насиченість спілкування між усіма членами сім'ї, які переживають позитивні та негативні емоції, істотно відбивається на самопочутті дитини, її світосприйнятті. Із переживань членів родини, їхніх настроїв, афектів, емоційних контактів, поваги один до одного всіх членів родини і складається психологічний клімат сім'ї.

Процес колективного обговорення на практичному занятті сприяв підвищенню рівня розуміння теоретичного матеріалу, забезпечував високу мотивацію учасників, що, у свою чергу, полегшило особистісне сприйняття, сприяло збереженню у пам'яті

інформації на довгий час, допомогло у цікавій, невимушеній формі вдосконалити професійні та особистісні якості студентів.

Практичні заняття, які були передбачені програмою дисципліни на вибір, проводилися з використанням методів інтерактивного навчання. Широко використовувалася робота студентів у парах задля обговорення завдань; розробки запитань до викладача та інших студентів; взаємооцінювання; підведення підсумків роботи. Працюючи в парах, студенти моделювали педагогічні ситуації, після чого обговорювали недоліки і відпрацьовували їх.

Проілюструємо одне з практичних занять на тему: «Сутнісні особливості емоційної сфери дітей дошкільного віку».

Мета: формувати у студентів уявлення про специфіку та особливості емоційної сфери дітей на етапі дошкільного дитинства, розвивати вміння поєднувати теоретичні знання із практичними навичками; виховувати інтерес до професії.

Тематичний план

1. Особливості формування емоційної сфери дітей дошкільного віку.

2. Розвиток емоційної сфери у дітей віком від 3 до 6 років.

3. Відмінності в емоційній поведінці хлопчиків і дівчаток.

План практичного заняття повідомлявся студентам заздалегідь, давався перелік базової і додаткової літератури, навчально-методичних джерел, а також завдання для самостійної роботи.

Під час проведення практичного заняття використовували інтерактивний метод «Акваріум». Групу студентів розділили на дві підгрупи, представники першої з яких були фахівцями, що обговорювали проблему, а представники другої підгрупи – слухачами, які не втручалися у хід обговорення, а лише спостерігали. Робота фахівців відбувалася у вигляді дискусії за визначеним планом із дотриманням відповідних правил: по черзі говорити, а не одночасно всім; свого колегу не перебивати; критикувати потрібно саме висловлювання, а не того, хто його висловив; висловлені думки поважати; тему дискусії не змінювати.

Перша підгрупа «фахівців» сідала посеред аудиторії та утворювала мале коло; її члени починали обговорення теми «Відмінності в емоційній поведінці хлопчиків і дівчаток», дотримуючись педагогічного такту. До початку роботи групою обирався «лідер», який керував процесом та слідкував за ходом ведення дискусії, та «секретар», який записував усе на дошці.

Друга підгрупа після прослуховування інформації та її аналізу оцінювала діяльність першої: погоджувалася з висновками підгрупи, аналізувала, чи достатньо аргументована та доведена думка кожного з «фахівців». Потім проводився аналіз та підсумки практичного заняття.

Так, студенти першої підгрупи, ознайомившись із завданням, обговорювали та висловлювали свої думки протягом 3–5 хв. «Поведінка хлопчиків та дівчаток відрізняються один від одного. Хлопчикам притаманні активність, агресивність, рішучість, прагнення до змагання і досягнення. Дівчаткам притаманні пасивність, залежність, нерішучість, емоційніс ть, урів-новаженість».

Студенти другої підгрупи, вислухавши позицію першої, відповіли: «Хлопчики характеризуються більшою зовнішньої агресивністю, більшою наполегливістю, стримують свої емоції. Для дівчаток характерні рухливість, бурхливий вияв почуттів, швидка зміна настрою. Важко реагують на заохочення та покарання, болючіше реагують на конфлікти і неприємності в закладах дошкільної освіти і вдома. Дівчинка сміється, коли може, і плаче, коли хоче».

Студентам було запропоновано такі завдання для самостійної роботи:

1. Розробити рекомендації для батьків: «Формування емоційної поведінки хлопчиків / дівчаток: методи допомоги».

2. Розробити план консультації для батьків із теми: «Відмінності у вираженні емоцій між хлопчиками та дівчатками».

3. Розробити та презентувати творчий проект: «Особливості проявів емоцій у поведінці хлопчиків / дівчаток».

Також студентами готувалася підбірка вправ та ігор на розвиток емоційної сфери дитини.

Наведемо приклад вправ, спрямованих на розвиток умінь дітей проявляти доброзичливе ставлення один до одного, які розробили студенти.

Вправа «Продовжи речення»

Мета: розвиток умінь дітей проявляти доброзичливе ставлення один до одного.

Процедура виконання: Діти продовжують речення, у яких опису ється емоційний стан персонажів, зображених на сюжетних і

предметних картинках. Після розгляду картинок пропонується гра «Я розпочинаю, а ти продовжуєш речення».

1. «У цього ведмедика велике свято. Він (щасливий). На його мордочці(весела посмішка. Його очі…(сяють від радості). Вони схожі…(на сонечко). Ведмедик з радості плескає…(у долоні)».

2. «Цей зайчик сумний. На його мордочці немає…(посмішки), очі…(сумні). Лапки…(лежать на колінах). Він сумно опустив…(плечі) і тихо сидить…(на стільці).Грати йому…(не хочеться)».

3. «Принцеса дуже здивувалася. Її очі…(широкі від несподіванки («Оце так!») і навіть злегка…(присіла)».

4. «Цей котик сильно злякався. Його очі…(широко відкриті). Від страху він (тремтить). Лапки…(притиснуті до грудей). «Вовк дуже засмутився. Його оченята…(дивляться зі злістю, зіщурені). Він стиснув…(лапи), тупотить…(лапами) і голосно кричить…(«Я вам покажу!»)». *Матеріали використані з посібника* [53].

Гра «Чарівний мішечок»

Мета: виховання позитивного емоційного ставлення до однолітків.

Процедура виконання: перед початком гри студенти обговорили з кожною дитиною, який настрій, що відчуває, чи ображена на когось. Після обговорення кожній дитині пропонували «викинути» у чарівний мішечок усі дитячі негативні емоції: злість, образу, сум. Цей мішечок з усім поганим, пропонували дитині викинути.

Гра «Настрій»

Мета: розвивати уміння дітей долати невпевненість, замкнутість, сором'язливість, байдужість до інших та довколишнього середовища.

Процедура виконання: «Дітям» пропонували сісти в коло і перекидати один одному м'яча. Студент кидав по черзі кожній «дитині» і називав будь-який настрій або емоцію. «Дитина» повертала м'яч і називала протилежний настрій. Наприклад:

Веселий – сумний,

Добрий – злий,

Теплий – холодний,

Ясний – темний.

Ігри та вправи, підібрані студентами, спрямовувалися на розвиток потреби дітей у спілкуванні, на формування позитивного емоційного ставлення до однолітків, створення ситуацій, що

допомагають подолати невпевненість, егоїзм, замкнутість, сором'язливість, невпевненість у собі, байдужість до інших та довколишнього середовища.

Під час вивчення дисципліни на вибір «Розвиток емоційної сфери дітей» одне з основних місць відводилось індивідуальним освітньо-дослідним завданням та завданням для самостійної роботи студентів, спрямованим на самостійне вивчення та усвідомлення теоретичного матеріалу, узагальнення, закріплення і практичне застосування цих знань під час занять, активізацію мислення, формування творчої позиції в майбутній професійній діяльності.

Наведемо перелік індивідуальних освітньо-дослідних завдань для студентів:

Вимоги: *наявність усіх необхідних структурних одиниць, відповідне оформлення, висловлення власної думки у висновках, опрацювання не менше 15 джерел літератури, вчасне подання на перевірку.*

- Емоційна усталеність як чинник соціально-психологічної адаптації дітей.
- Суб'єктивні та об'єктивні чинники розвитку дитячих емоцій.
- Естетотерапія емоційних станів дошкільників.
- Вплив музики на емоційний стан дитини.
- Вплив сім'ї на емоційне благополуччя дитини.
- Зменшення фізичного та емоційного напруження у дітей засобами музикотерапії.
- Виховання основ емоційної культури в дітей дошкільного віку.
- Невротично-емоційні розлади у дітей: причини їх виникнення.
- Емоції та їх прояв у дітей дошкільного віку.
- Емоційно-вольова сфера дошкільника: особливості її формування.
- Психологічні особливості цілеспрямованого коригування та розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку.
- Розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку в різних соціальних умовах виховання.
- Наступність у соціально-емоційному розвитку дошкільників.
- Емоційний інтелект дітей дошкільного віку.

- Емоційне неблагополуччя дітей дошкільного віку, причини та шляхи корекції.
- Особливості розвитку емоційно-почуттєвої сфери дітей дошкільного віку.

На підсумковій стадії проведення дисципліни за вибором студенти розв'язували тести із завданнями щодо емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Перевірка результатів тестування показала, що більшість студентів засвоїла теоретичний та практичний матеріал дисципліни за вибором «Розвиток емоційної сфери дітей», що підтвердило логіку впровадження інформаційного етапу експериментальної моделі підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

Також на першому етапі з метою ознайомлення студентів з передовим педагогічним досвідом для студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» було проведено круглий стіл із теми «Емоційне благополуччя дітей – важливий чинник їхнього емоційного розвитку» за участю викладачів і студентів, вихователів, директорів закладів дошкільної освіти, представників відділу освіти.

Науковці і практики виступали з повідомленнями, ділилися досвідом роботи, проблемами і здобутками, обговорювали актуальні педагогічні проблеми. Для ілюстрації своєї позиції учасники використовували мультимедійні презентації, фото і документи. Після завершення роботи круглого столу студенти висловлювали свої враження і побажання, а також було прийнято рішення щодо координації та інтеграції дій закладів вищої та дошкільної освіти у підготовці майбутніх вихователів до роботи з дітьми, що мають проблеми в емоційній сфері. Наведемо приклади висловлювань:

Тая М. (вихователь НВК), висловила таку думку, що емоційне благополуччя залежить від оптимальності системи «мати–малюк», «батько–малюк». Високий рівень емоційного благополуччя формується, якщо батьки підтримують дитину. Забезпечити такий тип взаємодії можуть гармонійні типи батька й матері.

Методист закладу дошкільної освіти №12 Катя П. наголосила, що емоційне благополуччя забезпечується проявом турботи дорослого й демонстрацією дитини свого емоційного ставлення до оточення. Дотримання батьками певних нескладних правил сприяє створенню атмосфери емоційного благополуччя дитини в родині.

Студентка факультету дошкільної та спеціальної освіти Марія К. переконувала, що перш за все потрібно просто любити дитину. У

такої дитини з'являється почуття емоційного комфорту, що додає дитині впевненості у стосунках зі світом. Дитина «виростає впевненою і щасливою людиною, яка завжди зуміє реалізуватися».

Студентка Юля К. зауважила, що емоційне благополуччя дитини в умовах сьогодення – це критерій діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу (мрія, мета, орієнтир, завдання, результат).

Директор закладу дошкільної освіти, Наталія Д., назвала рекомендації, що допоможуть батькам виростити здорову та емоційно стійку дитину:

оточіть дитину атмосферою емоційного комфорту, що вбереже від негативних переживань;

- ✓ навчіться керувати власними емоціями;
- ✓ цікавтесь дитячим внутрішнім та емоційним станом, переживаннями, бажаннями;
- ✓ виявляйте любов до дитини обіймами, цілунками, теплим словом;
- ✓ вселяйте віру дитини у власні можливості;
- ✓ хваліть дитину за найменший успіх у різних видах діяльності;
- ✓ будьте поруч з дитиною в її труднощах і радощах,
- ✓ будьте терпимі та доброзичливі.

Особливо ефективними виявилися ділові ігри, які допомагали студентам усвідомлювати, що умови життя потребують від спеціаліста вмінь швидко орієнтуватися в нестандартних ситуаціях, самостійності, творчого розв'язання проблем, відповідальності у прийняті рішення. У процесі проведення дидактичних, творчих, організаційно-діяльнісних, імітаційних, ділових ігор враховувати психолого-педагогічні принципи (імітаційного моделювання конкретних умов і динаміки професійної діяльності; спільної діяльності й діалогічного спілкування; двоплановості; проблемності змісту імітаційної моделі), що відображають логіку, внутрішні зв'язки, складники частини процесу, а в єдності своїй утворюють концепцію гри як форми навчання [34, с. 253].

Зі студентами було проведено ділову гру з теми: «Виховання основ емоційної культури у дітей дошкільного віку».

Підготовка до гри передбачала: ознайомлення учасників із метою, завданнями, правилами, методикою й умовами проведення гри; визначення мікрогруп, розподіл ролей («завідувач закладу дошкільної освіти», «методист», «психолог», «медична сестра»,

«вихователі», «діти», «батьки»; учасникам надали право вибору); проведення інструктивно-розяснювальної роботи; методичне і матеріально-технічне забезпечення гри. У підсумках проведеної гри оцінювалися дії окремих учасників і результати гри, компетентність і підготовка окремих учасників, сильні та слабкі сторони теоретичної і практичної підготовки студентів, висловлювалися пропозиції щодо усунення виявлених недоліків.

Хід гри: Кожен учасник гри, після визначення ролі, яку було обрано студентом, намагалися пояснити та висловити свої думки про важливість емоційної культури у дітей дошкільного віку. Наведемо приклади висловлень та дій учасників:

Світлана Л. (у ролі директора закладу дошкільної освіти) стверджувала, що закладення основ емоційної культури, її виховання в період дошкільного віку сприяє удосконаленню вмінь дитини орієнтуватися у настроях людей, помічати їх, звертати увагу на зміну і розуміти причину їх появи, адекватно реагувати, регулювати та контролювати власну поведінку, утримуватися від проявів невдоволення, обурення і роздратування. Проте результативність процесу виховання емоційної культури дітей дошкільного віку залежить від принципів організації навчання і виховання в закладах дошкільної освіти.

Наталія Т. (у ролі мами дитини) вважала, що емоційна культура у дітей дошкільного віку полягає в необхідності урахування вихователями індивідуальних особливостей дитини, умов її життя та новоутворень періоду дошкільного віку. Наведемо приклад, новоутворення, як децентрація – вміння брати до уваги думки інших людей та почуття, – що формується до кінця дошкільного віку, або динаміку в емоційно-вольовій сфері дитини: зростання вольової регуляції поведінки, початок усвідомлення дитиною чужих та своїх почуттів, розвиток просторово-часового зміщення – здатності пам’ятати свої емоційні стани та передбачати їх у тій чи іншій ситуації.

Іра С. (у ролі практичного психолога) повідомила, що формування емоційної культури залежить від умов, створених вихователями, психологами закладу дошкільної освіти разом із батьками. Виховання емоційної культури дітей дошкільного віку має принципово важливе значення для формування як особистості, що має стати всебічно розвинутою, відкритою, чуйною, з оптимістичним світосприйняттям. Вона сприяє формуванню таких якостей, як

чуйність, емоційна сприйнятливість, уява, фантазія, естетичний смак, емпатія. Науковці наполягають на вагомій ролі позитивних емоцій у розвитку певних рис характеру дитини: чуйності, доброзичливості, життєрадісності. Вони засвідчують про вплив негативних емоцій на появу у дітей страхів, неврозів, гіперактивності та формування у дитини агресивності, боязкості.

Таня Р. (у ролі вихователя) проводила з дошкільниками вправи на м'язову релаксацію, які знижують рівень збудження, знімають напругу; дихальну гімнастику, яка заспокоює нервову систему («Як упоратися з поганим настроєм?», «Як стати впевненим у собі», «Як досягти успіху?», «Важке слово «ні»», «Учимося говорити собі «стоп»», «Як приборкати (перемогти) свій страх?», «Три настрої», «Коли я веселий (сумний)»); мімічну гімнастику, спрямовану на зняття загального напруження, формування виразності самовираження; читала дитячі потішки з чергуванням рухів, темпу, гучності мовлення, які сприяли довільності.

Катя П. (у ролі методиста) підсумувала вищесказане: «По-перше, існує взаємозв'язок між сформованістю досліджуваного поняття особистості дитини та взаєминами її із навколишньою дійсністю: сприйняттям нею емоційного аспекту життя, мотиваційно-ціннісним ставленням до природи, людей, суспільства в цілому; особистісне ставлення, виявляється через «емоційний відгук», емоційне реагування дитини, її поведінку, дії, вчинки. Зростаючи, дитина вчиться відчувати і розуміти стан іншої людини, враховувати його, певною мірою підлаштовуватися під нього. Без уміння бути співзвучним з іншими важко навчитися спілкуватися, будувати спільну діяльність, оскільки емоційне співзвуччя є потребою та «запобіжником», що захищає юну істу від егоїзму. Потреба орієнтуватися в емоційному настрої інших людей, по суті, є потребою в емоційному контакті».

Організація ділової гри сприяла формуванню мотивації, збагаченню професійного інтересу, підвищувала рівень науково-методичної підготовки майбутніх вихователів із питань розвитку емоційної сфери дітей.

Мотивацію майбутніх вихователів зміцнювали шляхом моделювання їхньої особистої поведінки, викликаючи стан захопленості, ентузіазму, енергії, піднесення. Студентам пропонували виступити перед аудиторією з темою «Розвиток соціальної та емоційної компетентності вихователя». Основою для виступу

слугували лекційні матеріали, рекомендована література, завдання, виконані у процесі самопідготовки. У виступі студенти уточнювали власну позицію за схемою:

1. Виклад власних поглядів на важливість професії вихователя.
2. Обґрунтування необхідності соціальної та емоційної компетентності вихователя.
3. Проблеми, з якими найчастіше стикаються у роботі вихователі та перспективи їх подолання (назвати головні проблеми, власне бачення їх розв'язання).

Після виступів студенти колективно обговорювали (логічність виступів, змістову наповненість, переконливість), а також студенти проводили рефлексивний аналіз (взаємодія з аудиторією, вміння контролювати ситуацію протягом виступу, позитивні досягнення в ході виступу та ін.).

У підведенні підсумків заняття педагог звертав увагу студентів на те, що професія вихователя вимагає терпіння, тривалої праці над собою для проникнення в її специфіку, уміння співвідносити програмові вимоги з індивідуальними особливостями вихованців, здатності розуміти і бачити кожну дитину та всю групу в цілому, любові до дітей та взаєморозуміння з батьками вихованців.

Отже, запровадження дисципліни на вибір «Розвиток емоційної сфери дитини» на першому етапі експериментальної моделі дозволило досягнути поінформованості студентів про необхідність та важливість розвитку емоційної сфери дошкільників.

Це зробило можливим перехід до другого етапу експериментальної моделі підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

На другому етапі – інформаційному – реалізували педагогічну умову: інтеграція змісту фахових дисциплін, спрямованих на розвиток емоційної сфери дітей, що досяглося введенням додаткових змістових модулів у навчальні дисципліни «Педагогіка дошкільна», «Дитяча психологія», «Педагогіка дітей раннього віку», «Теорія і методика співпраці з родиною» з метою забезпечення готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Знання, засвоєні студентами під час вивчення інших предметів, доповнювалися, систематизувалися, розширювалися під час вивчення запропонованих тем додаткових змістових модулів.

Задля реалізації мети другого етапу використовувалися такі форми і методи роботи: лекції-бесіди, лабораторні та практичні

заняття, інтерактивні вправи, вправи-тренінги, бесіди, самостійна робота, консультації

Перелік тем, якими було доповнено вищевказані дисципліни з метою реалізації міжпредметних зв'язків, подано в табл. 2.5.

Таблиця 2.5.

Навчальна дисципліна	**Теми, спрямовані на емоційний розвиток дітей дошкільного віку (доповнені)**
Педагогіка дошкільна	Особливості емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Методи і прийоми розвитку емоційної сфери дитини. Методики вивчення емоційного стану дітей дошкільного віку. Взаємозв'язок емоційного ставлення дитини до однолітків і умов діяльності дітей.
Дитяча психологія	Мотивація і емоційна регуляція діяльності дітей дошкільного віку. Чинники, що впливають на розвиток емоційної сфери дітей. Особливості емоційного розвитку дітей на етапах дошкільного віку. Амбівалентність емоцій. Діагностика та корекція негативних емоційних проявів у дітей.
Педагогіка дітей раннього віку	Особливості прояву емоцій у дітей у ранньому віці. Прояв основних емоцій у дітей: проблеми та способи їх подолання. Гра як основний регулятор виявлення емоційних проявів у дітей.
Теорія і методика співпраці з родиною	Вплив сім'ї на позитивні та негативні прояви емоцій у дітей. Взаємодія вихователя закладу дошкільної освіти та батьків з питань профілактики виникнення агресії у дітей дошкільного віку. Емоційне благополуччя дитини в сім'ї. Особливості впливу сімейних взаємин на емоційний розвиток дитини дошкільного віку.

Під час запропонованих студентам лекцій із додаткових модулів педагог створював ситуацію, що стимулювала майбутніх вихователів

до отримання нових знань, до креативного пошуку розв'язання проблем та сприяла підвищенню творчого потенціалу студентів. Так, у ході дискусії, яка виникала під час лекції, студенти у процесі колективного обговорення знаходили відповіді на питання про значення емоційного розвитку дитини в дошкільному віці.

Проілюструємо на прикладі лекційного заняття «Діагностика та корекція негативних емоційних станів у дітей», яке було пропоноване студентам під час вивчення дисципліни «Дитяча психологія».

Мета лекції: дати студентам уявлення про емоційні стани у дітей дошкільного віку і можливі шляхи корекції, навчити враховувати їх у професійну діяльність.

Ключові поняття: емоційний розвиток, емоційний стан, дошкільний вік.

Підготовка студентів: ознайомлення з темою лекції, із завданнями для самостійної роботи, які були поставлені перед студентами, рекомендованою літературою.

План підготовки:

1. Експресивна терапія як засіб корекції емоційних станів у дітей;
2. Тривожність, ознаки та причини виникнення.
3. Імпульсивність, ознаки та причини виникнення.
4. Агресивність, ознаки та причини виникнення.
5. Асоціальність, ознаки та причини виникнення.
6. Замкнутість, ознаки та причини виникнення.
7. Невпевненість, ознаки та причини виникнення.
8. Діагностика негативних емоційних станів у дошкільників.

Для активізації пізнавальних інтересів студентів, включення їх в активну пошуково-дослідницьку діяльність у ході лекції використовувалася інтерактивна вправа «Мікрофон», де студенти з уявним мікрофоном обговорювали 2–3 актуальних питання. Під час обговорення дотримувалися таких правил: висловлювання мають бути лаконічними і швидкими; говорити можуть лише ті, у кого знаходився «мікрофон». Відповіді студентів не коментувалися і не оцінювалися.

Студенти обговорили такі запитання:

1. Які чинники впливають на емоційний стан дитини дошкільного віку? Обґрунтуйте вашу відповідь (позицію).

2. Назвіть особливості емоційного стану дошкільників та наведіть приклади з літератури і власних спостережень.

3. Назвіть основні ознаки, причини виникнення негативних емоційних станів у дітей дошкільного віку.

4. Визначте позитивні сторони емоційного спілкування дошкільника з ровесниками та дорослими.

Завдання для самостійної роботи:

1. Складіть порівняльну схему-таблицю емоційного стану дитини на різних етапах дошкільного віку.

2. Складіть кросворд до теми заняття.

3. Доберіть ігри та вправи, задля корекції емоційних станів дітей.

4. Випишіть із психологічних та педагогічних посібників основні методи для визначення особливостей емоційного розвитку й оцінювання емоційного стану дитини.

Наведемо приклад висловлювань студентів на запитання про позитивні сторони емоційного спілкування дошкільника з ровесниками та дорослими.

Так, Мілана Р. вважала, що спілкування дітей дошкільного віку з ровесниками зовсім не схоже на спілкування з дорослими. Однолітки по-іншому розмовляють, дивляться один на одного, інакше поводяться. Спілкування однолітків характеризується емоційністю і розкутістю.

На думку Соломії Т., у спілкуванні однолітків спостерігається більше експресивно-мімічних проявів, ніж у спілкуванні з дорослими. Діти виражають найрізноманітніші емоційні стани: від ніжності і співчуття, до обурення і радості.

Люда Ч. зауважила, що у спілкуванні з дорослим діти дошкільного віку дотримуються норм поведінки, а от при спілкуванні з однолітками використовують непередбачувані звуки і рухи.

Надзвичайно цікавим виявилося завдання для самостійної роботи студентів підібрати ігри для корекції емоційних станів дітей.

Студенти з відповідальністю поставилися до виконання поставленого завдання. Наведемо приклади ігор, які були проведені студентами:

- для зменшення тривожного емоційного стану дитини: *«Тінь» (*допомагає позбутися тілесної скованості*), «У магазині дзеркал» (*допомагає учасникам розслабитися, зробити поведінку спонтанною*), «Протилежні рухи»(* дозволяє подолати руховий автоматизм, виховує сміливість діяти за власним спонуканням*), «Сова» (*відволікає від гнітючих переживань, повертає добрий настрій*), «Річка» (*виховує

сміливість, упевненість у власних силах);

- для зменшення імпульсивності емоційного стану дитини: «*Що чути», «Будь уважним!», «Канон», «Чотири стихії»* – розвивають увагу й самоконтроль. «*Запам'ятай рухи», «Запам'ятай своє місце», «Запам'ятай порядок!*» – розвивають пам'ять і самоконтроль. «*Прапорець», «Стоп!», «Заборонений рух»* – спрямовані на подолання рухового автоматизму, розвиток уваги й пам'яті. «*Слухай команду», «Дивись на руки!»* – сприяють заспокоєнню збуджених дітей та їх організації. *«Насос і м'яч», «Фея сну»* – допомагають розслаблювати м'язи збуджених дітей, заспокоювати, досягати душевної рівноваги;
- для зменшення агресивності емоційного стану дитини: «*Голка й нитка», «Веретено»* – вчать підкорювати певні правила, які згуртовують і дисциплінують гравців. «*Посварились і помирились»* – гра спрямована на вираження агресії та дружніх почуттів;
- для зменшення замкнутості дитини: «*Давайте познайомимося», «Розкажи далі»* – спрямовані на подолання психологічних бар'єрів у спілкуванні, створення атмосфери відкритості й безпеки. *«Контакт»* – розвиває здатність до ідентифікації з партнером, забезпечує краще розуміння один одного, навчає прийомів ефективної міжособистісної взаємодії. «*Розвідники»* – розвиває спостережливість, пам'ять, комунікативні та організаторські здібності;
- для зменшення непевненості дитини: «*Хто сильніший?»* – розвиває змагальні мотиви, упевненість у своїх силах. «*Кораблик»* – підвищує самооцінку, навіюється впевненість у собі. «*Паровозик»* – створення позитивного емоційного фону, підвищення впевненості у собі, усунення страхів, згуртування групи, взаємодопомога, довільний контроль, організованість.

Однією з найефективних форм роботи зі студентами були лабораторні заняття. Кожне лабораторне заняття передбачало обґрунтування мети та завдання для студентів, яке полягало в закріпленні та поглибленні знань теоретичного характеру; навчання студентів основних прийомів розв'язання практичних завдань, оволодіння навичками і вміннями виконувати різні види завдань; навчанні студентів працювати з посібниками; формуванні уміння опановувати самостійно методи і прийоми навчання, саморозвитку і самоконтролю.

Проілюструємо приклад лабораторного заняття з теми: «Вербалізація власних емоцій та почуттів» при вивченні курсу «Педагогіка дошкільна». До заняття студенти готувалися заздалегідь, отримавши план заняття і консультації щодо підготовки, використання літератури. Завданням студентів було підготувати релаксійні вправи, вправи на розслаблення мязів, тренінгові вправи.

Студенти творчо підійшли до завдання. У ході лабораторного заняття було проведено такі вправи, як: «Що я відчуваю», «Малюнок мого настрою», «Відтвори свою емоцію», «Виклик емоції», «Самоконтроль зовнішнього вияву емоцій». Наведемо нижче приклади таких вправ.

Вправа «Виклик емоції»

Мета: навчитись управляти своїми емоціями та адекватно реагувати на різні емоційні ситуації.

Процедура виконання: Студентам пропонувалося пригадати та описати найяскравіші переживання у їхньому житті (щастя, захоплення, радість, здивування). Або – уявіть, що ця ситуація повторилася і ви знаходитеся зараз у цьому стані радості та щастя. Зробіть таке саме обличчя: виразіть ту саму посмішку, рум'янець на очах, блиск у очах. Відчуйте цей стан усім тілом: гарною поставою, виразними жестами. Намагайтеся втримати і запам'ятати ці фізичні прояви радості і щастя, щоб потім відтворити їх за власним бажанням.

Запитання для обговорення:

1. Які образи найлегше вдалося відновити?

2. Що вам допомогло створити уявні образи?

3. Яку роль відіграє візуалізація в саморегуляції емоційного стану?

Тематична руханка «Передай гримасу по колу»

*Мета***:** використання міміки для вираження емоційного стану, енергетизація групи.

Процедура виконання: Студентам пропонували почергово по ланцюжку передати вираз обличчя.

Коментар. Вираз обличчя, очей – дзеркало емоційного стану. Кожен рух емоції відображається на нашому обличчі, а швидкоплинна емоція скорочує мімічні м'язи. Порівняно з іншими м'язами – рук, ніг, тулуба, мімічні м'язи зовсім мікроскопічні. На обличчі вираз емоцій триває від секунди до п'яти. Тривалість вираження емоції залежить від її сили. Тому варто пам'ятати,

тривалий вираз емоцій переважно сигналізує про сильні почуття. Найвиразніше переживання виявляються в очах (існує близько 85 відтінків – ніжні, живі, холодні) і голосі (у пристрасті – покірний, у печалі він глухий). *Матеріали використані з посібника* [53].

Тематична вправа «Вербалізація емоцій»

*Мета***:** ознайомити з технікою вербалізації своїх почуттів та товариша, набути навички адекватного вираження емоційного стану.

*Процедура виконання***.** Учасники сідають у коло і по черзі висловлюють свої припущення сусіду праворуч про їхній стан («Мені здається, що ти зараз спокійний і зацікавлений тим, що відбувається»). Почувши інформацію про свій стан, слухачі надавали зворотного зв'язку, тобто уточнювали її. Після того, як коло замкнулося, ведучий організовував обговорення. *Матеріали використані з посібника* [53].

Запитання для обговорення:

- Як ви визначали емоційний стан товариша? На які ознаки орієнтувалися Ви при цьому?
- Вам легко розмовляти про свій емоційний стан? А про емоційний стан товариша?
- На Вашу думку, про емоції потрібно говорити співрозмовнику?
- Чи завжди Ви говорите, що відчуваєте? Які наслідки?

Вправа-тренінг «Оживи слово»

*Мета***:** допомогти студентам усвідомити власні емоції та почуття; розвивати емпатію, стимулювати педагогічну рефлексію.

Процедура виконання: на початку тренінгу студентам пропонували привітати один одного щирою, доброю посмішкою та сказати кілька приємних слів.

Запитання: «Що ви відчули, коли посміхнулися іншій людині? Чи важко вам посміхатися? Що ви відчуваєте, коли до вас посміхаються?»

Студентів ознайомили із засобами невербальної техніки спілкування (міміка, пантомімка, жести). Засобами невербального спілкування студенти відобразили такі фрази: «підтримати дитину», «захистити», «висловити іншу думку», «зацікавити» тощо.

Студентам пропонували роботу в парах під час виконання різноманітних тренінгів.

На заключному етапі з'ясовували:

- Якою була активність кожного з учасників?

- Якою була емоційна атмосфера у групі?

- Що заважало, а що сприяло групі дійти згоди?

- Що найбільше вплинуло на хід заняття і на позиції окремих учасників?

При оцінюванні роботи студентів увага зверталася на зміст виступів, доповнень, зауважень.

У роботі зі студентами широко використовували індивідуальні творчі завдання, що сприяли забезпеченню усвідомлення теоретичного матеріалу, активізації мислення, формуванню творчої позиції в майбутній професійній діяльності. Опишемо їх докладніше.

Індивідуальні творчі завдання:

- Апробуйте методичну розробку із залученням батьків у процесі педагогічної практики. Проаналізуйте результативність заняття.
- Підготуйте анотації статей, у яких розглядаються проблеми взаємодії вихователів з батьками з питань емоційного розвитку дошкільників.
- Складіть каталог підручників, посібників сучасних науковців із проблеми емоційного виховання дітей у сім'ї різного типу.
- Наведіть приклади ситуацій, у яких виникають труднощі у вихователів у роботі з батьками.
- Розробіть рекомендації для батьків щодо попередження прояву негативних емоцій у дітей.
- Наведіть приклад конфліктних ситуацій між батьком та дитиною, вихователем та дитиною, за якими ви спостерігали на практиці. Запропонуйте варіанти розв'язання їх.
- Складіть педагогічні задачі про роботу вихователів із родинами.

Наведемо приклади висловлювань студентів щодо творчого завдання, пов'язаного з труднощами, які виникають у вихователів у роботі з батьками.

Аріна К. вважає, що деякі батьки, особливо старше покоління, не сприймають молодого вихователя, не прислухаються до його порад і часто висловлюють претензії. Дуже часто можна почути таку думку батьків : «Ви не маєте своїх дітей, як ви можете правильно виховувати чужих?». Взагалі, взаємодія з батьками є однією з головних складових виховного процесу в закладах дошкільної освіти. Тому вихователь повинен прагнути до взаєморозуміння з батьками. Для цього існують різні форми роботи (індивідуальні та групові

бесіди, методички, куточки з корисною інформацією, спільні походи, ранки, аматорські вистави тощо). Батьки повинні стати повноправними учасниками всього педагогічного процесу. А також багатьом із них потрібно зрозуміти, що вихователь – це тільки помічник у вихованні їхньої дитини і перекладати на нього всю відповідальність за дитину не можна.

На думку Каріни Ш., труднощі у спілкуванні з батьками – тільки половина проблем, що виникають при роботі з дітьми. Щодня вихователі стикаються з індивідуальними особливостями окремо взятої дитини, ускладненнями в її розвитку. Серед найбільш поширених викоремили такі:

- ❖ підвищена емоційна чутливість дитини, недостатньо розвинуті здібності, психологічні особливості дитини (дитина може відставати від своїх однолітків: погано малює, не володіє простими кількісними уявленнями, непосидюча, неуважна. Така дитина потребує підвищеної уваги та індивідуального підходу);
- ❖ запальність і нестриманість дошкільника – такі емоційні риси дитини можуть викликати в її ровесників незадоволення, намагання уникати контактів з нею, сперечатись;
- ❖ лякливість, як емоційна риса дитини, може призвести до відчуження її від групи однолітків, викликати насмішки та глузування дорослих і ровесників.

Підсумовуючи завдання, яке було поставлене, студенти дійшли висновку, що труднощі в роботі з дітьми можуть бути розв’язані тільки при об’єднанні зусиль вихователя і батьків. У розвитку емоційного життя дошкільника важливу роль відіграють соціальні умови (навіть за низької сприйнятливості). Часте переживання дитиною певної емоції та її виявлення неминуче призводять до формування відповідних особистісних характеристик. Зокрема, якщо дитина в сімейному колі часто відчуває острах через гримання або можливе фізичне покарання з боку матері чи батька, то тривожність і лякливість перетворюються на її особистісну властивість.

Отже, використання нетрадиційних видів лекцій, інтерактивних та активних методів навчання, оптимізація самостійної діяльності майбутніх вихователів під час реалізації другого етапу експериментальної моделі на основі міжпредметних зв’язків та інтеграції змісту фахових дисциплін сприяло підвищенню ефективності засвоєння теоретичних знань студентами, їхній професійній підготовці до роботи з дітьми дошкільного віку загалом

та у процесі їхнього емоційного розвитку, освоєнню інтегрованої суми науково-педагогічних знань, формуванню професійних умінь та навичок, як майбутніх фахівців.

На третьому – *практичному* – етапі завданням студентів було застосовувати теоретичні знання, набувати умінь і навички долати негативні емоційні стани у дітей дошкільного віку під час педагогічної практики у закладах дошкільної освіти, у ході педагогічного гуртка: «Розвиваємо емоції та гарний настрій дітей дошкільного віку». Заняття гуртка проводилися раз на тиждень тривалістю 2 години.

Вступне теоретичне заняття було присвячене обговоренню питань про емоції, вираження емоцій, шляхи запобігання виникненню та подолання негативних емоцій, про діагностику та корекцію емоційного неблагополуччя удітей, засоби та методи підвищення настрою.

Закріплення знань студентів, отриманих ними у ході лекції, відбулося під час проведення дискусії «Дитина в інформаційному суспільстві: вплив медіа на її емоції». Задля підготовки до такої дискусії студентам необхідно було самостійно віднайти та опрацювати наукові публікації, звернутися до Інтернет-джерел і підготувати коротку доповідь або реферат стосовно того, як медіа впливає на емоції та емоційний розвиток дітей. Решта учасників дискусії готували уточнювальні запитання, висловлювали свої думки, свою згоду чи незгоду із запропонованими аргументами доповідачів.

Однією з форм роботи з майбутніми вихователями були інтерактивні ділові ігри «Прес-конференція», «Подолання агресивної поведінки у дітей», «Батьківські збори на тему: «Дитина дошкільного віку і її емоції»», головним завданням яких було забезпечити розвиток рефлексивних здібностей студентів, сприяти осмисленню важливості розвитку емоційної сфери дітей, формуванню вмінь налагоджувати співпрацю, виявляти негативні емоції соціально прийнятими способами, поважати думку інших при виробленні спільного рішення, використовувати можливість до самовдосконалення. Ділові ігри дозволили студентам оцінити успіхи в розвитку соціальних навичок: приймати відповідальність, поважати думку інших співрозмовників; налагоджувати співпрацю, брати участь у спільному розв’язанні завдань; конструктивно розв’язувати конфлікти, пристосовуватися до виконання різноманітних ролей у роботі творчої групи. Наведемо приклад ділової гри «Батьківські збори з теми: «Дитина дошкільного віку і її емоції»».

Ділова гра «Батьківські збори з теми: «Дитина дошкільного віку і її емоції».

Мета гри: систематизувати та конкретизувати знання майбутніх вихователів із теми «Дитина дошкільного віку і її емоції», формувати навички спілкування, співпраці; вправляти в умінні аналізувати ситуацію та доходити спільної думки.

Комплекс ролей та функцій учасників ділової гри:

- ✓ ведучий, завдання якого – ознайомити учасників із правилами гри, стежити за регламентом, запрошувати до слова учасників, узагальнювати висловленні думки гравців, пропозиції, підсумовувати результати виконання завдань учасниками гри;
- ✓ директор закладу дошкільної освіти – пропонує запитання для дискусії, проблемні ситуації, завдання, та стежить за дискусією між учасниками гри;
- ✓ вихователі (беруть активну участь в розв'язанні поставлених завдань, фіксують думки учасників гри за результатами дискусії і подають її директорові ЗДО);
- ✓ батьки – студенти в робочих групах;
- ✓ психологи – стежать за активністю робочої групи батьків, дають кваліфіковані поради та пропозиції, щодо вирішення проблемного питання.

Правила ділової гри:

1. Обраний ведучий пропонує низку дискусійних та проблемних ситуацій, перше яких – домашнє завдання. Над кожною проблемною ситуацією група працює до 10 хвилин. Потім кожна група виступає та аргументує спільну думку;
2. Під час дискусії учасники кожної групи уважно слухають один одного, чітко та коректно висловлюють свої думки, беруть активну участь у діловій грі;
3. Під час ділової гри директор ЗДО ставить бали за кожне виконане завдання, підводить підсумки і оголошує результат гри та переможців;
4. Оцінки, які отримали команди відЬдиректора ЗДО, не підлягають суперечності.

Хід ділової гри:

Усі учасники гри розподіляються на три робочі групи: батьки, психологи, вихователі. Ділова гра проводиться в аудиторії, три столи з умовними позначеннями: «батьки», «психологи», «вихователі» розміщені в середині кімнати. Ведучий після визначення місця

перебування всіх учасників гри, пояснює правила гри і дає сигнал до початку ділової гри.

Проілюструємо майстер – клас проведений з батьками на тему: «**Емоційна мудрість наших батьків!»**

Категорія учасників: батьки закладу дошкільної освіти.

Мета: Формувати у батьків навички групової взаємодії та спілкування, закріпити знання про різновиди емоції та навчити батків володіти власними почуттями.

Хід заняття:

Вітання з батьками

Шановні батьки! Ми раді вітати Вас сьогодні на нашому майстер-класі. В такій теплій, доброзичливій атмосфері ми з Вами поговоримо про ваші емоції та ваших дітей, саморегуляцію.

Вправа «Знайомство з учасниками»

Зверніть увагу на столиках є кольоровий папір, фломастери, ручки. Ваше завдання – за 5 хвилин намалювати малюнок, який допоможе нам більше дізнатися про Вас. Потім ви називаєте своє ім'я, демонструєте результати своєї творчості і говорите кілька слів про себе.

Перед тим, як розпочати основну частину нашого майстер-класу, давайте з Вами трішки знімемо емоційне напруження.

Психогімнастика «Сонечко і хмаринка»

Мета: зняття психоемоційного напруження у батьків, навчити регулювати свій емоційний стан.

Сонечко сховалося за хмаринку, стало прохолодно – батьки затримують дихання. А ось сонечко вийшло з-за хмаринки, стало спекотно – розслабляємося під час видиху.

Метафора «Річка та береги»

Вихователь читає , «кожну дитину можна порівняти з річкою. Це річка весела та бурхлива, глибока та повільна. Вона пливе собі, куди їй заманеться, рухається вільно. Але рух кожної річки визначає її русло, ті береги, яких ми називаємо «батьками». Вони завжди ніби попереду, визначають основне спрямування її руху. Якщо батьки знають, як виховувати дитину, мають свої стійкі ціннісні настанови, розуміють, що є важливим для їхньої дитини – то це береги міцні, надійні. Тоді і річка почувається захищеною та більш впевненою». Річка, яка не має берегів, розтікається, поступово перетворюючись на болото. Так і дитина, яка не відчуває підтримки, розумного контролю з боку батьків не має життєвих орієнтирів, чіткого самоусвідомлення

своїх справжніх бажань та потреб, часто потрапляє під чужий вплив або тиск оточення. *Матеріали використані з посібника* [53].

Мозковий штурм «Емоції батьків»

Оснащення: фрагменти режимного процесу дітей.

(Перегляд фрагментів режимних процесу дітей: сніданок, обід, вечеря, прогулянка, заняття, сон, спостереження в природі, ігрова діяльність. Під час перегляду на дошці записуються емоції, які виникли у батьків).

Запитання до батьків:

1. Чи важко було визначитися з тим, які емоції та почуття викликав у вас перегляд фрагментів?
2. Що є емоцією, на ваш погляд, а що є почуттям?

Інформаційне повідомлення «Особливості розвитку дитячих емоцій».

О. Колонко вважає, «кожна дитина народжується для життя в суспільстві. Людина, в певному розумінні, народжується двічі вперше – фізично, з'явившись з материнської утроби, дiставши від батьків можливість людського буття, вдруге – духовно, коли в процесі індивідуального соціального морального розвитку вона стає особистістю».

Дошкільний вік – це первинний етап соціалізації в житті дитини. В цей період дитина долучається до загальнолюдських цінностей, встановлює перші взаємини з людьми, в неї бурхливо розвивається емоційна сфера, яка має величезний вплив на її подальший особистісний розвиток, на оволодіння нею різноманітними видами діяльності [52].

Емоції допомагають певним чином сприймати дійсність, реагувати на неї. Уміння щиро радіти, розуміти почуття і емоційні стани людей, чітко висловлювати свої бажання і спілкуватися з людьми, бути сприйнятливим до мистецтва і проявів життя – все це залежить від того, як сформована дитина емоційно. Те, як розвинена емоційна сфера дитини дошкільного віку, впливає на розуміння маленькою людиною світу і успішної взаємодії з ним [51].

Проблема сучасності в тому, що багато дітей мають проблеми в емоційному розвитку, а саме – не вміють відгукуватися на почуття і стану інших, неадекватно реагують на багато речей. Сьогодні кращими друзями в дитини є телебачення і комп'ютер, смартфон і планшет, а найулюбленіші заняття – перегляд мультфільмів і комп'ютерні ігри. В результаті подібного способу життя діти менше

спілкуються і з дорослими, і з однолітками; уважні і нечутливі до оточуючих, не вміють контролювати і проявляти емоції, адже спілкування збагачує життя, роблячи її яскравою, наповненою емоціями і враженнями [50].

Дошкільний період – вважається досить короткий час життя людини.У цей період важливим є емоційний розвиток дитини, яке має свої особливі характеристики.

Характерною особливістю емоційної сфери, коли дитині 1-3 роки:

- відсутністю емпатії;
- характерними емоційними реакціями, пов'язаними з бажаннями;
- невмінням приймати правильні рішення;
- егоцентризмом;
- зародженням самосвідомості (дитина починає розпізнавати своє відображення в дзеркалі, відгукуватися на власне ім'я, намагається бути самостійним, починає вживати займенник «я»;
- завищена самооцінка (Я – хороший);
- не вмінням бачити наслідки своїх дій;
- важливістю для дитини похвала дорослого.

У віці 4-6 років емоційна сфера дитини характеризується:

- спокійнішим емоційним фоном сприйняття;
- проявом емоцій по ланцюжку «бажання, уявлення, дія, емоція»;
- більш керованими емоційними процесами;
- розвитком емоційного передбачення (дитина намагається передбачити майбутній результат і те, як його оцінять);
- появою афективних реакцій;
- появою нових мотивів для діяльності;
- здатністю оцінювати свою поведінку [51].

Отже, емоції – це своєрідна форма відображення людиною дійсності. Різноманітні переживання людей, їх відношення проявляється у почуттях.

Англійський психолог К. Ізард виокремлює такі «фундаментальні емоції: Інтерес – позитивна емоція, вона переживається дитиною частіше, ніж інші емоції. Інтерес грає важливу мотиваційну роль у формуванні і розвитку навичок, умінь, інтелекту і творчих прагнень; забезпечує працездатність; радість – переживання активного внутрішнього задоволення, впевненості в

собі, власної значимості, успіху своєї діяльності. Якщо ця емоція переважає в емоційному житті, то дитина перебуває в стані комфорту; подив – переживання, пов'язане зі сприйняттям чогось раптового, несподіваного; сум – переживання суму, зневіри, ізоляції. Ця емоція гальмує розумову і фізичну активність дитини; гнів – переживання обурення, збурювання, незадоволення чимось. Ця емоція є одним з компонентів агресивної мотивації. Контроль над нею відіграє важливу роль у процесі соціального розвитку дитини; відраза – украй неприємне переживання, викликане чимось бридким, огидним, противним, потворним; презирство – переживання глибокої зневаги до когось (чогось) морально низького. Презирство приводить до роздування почуття власної значимості і до знецінювання об'єкта презирства. Ситуації, що активізують гнів, одночасно активують емоції відрази і презирства. Комбінація цих трьох емоцій розглядається як тріада ворожості; страх – переживання сильного переляку, остраху когось (чогось). Переживання страху відчувається і сприймається як погроза особистої безпеки; супроводжується почуттям непевності, незахищеності, неможливості контролювати ситуацію; сором – переживання незадоволеності собою. Сором мотивує бажання дитини сховатися, утекти; провина – переживання, пов'язані з порушенням моральної й етичної норми».

Емоції нас супроводжують усе наше життя. В новонародженої дитини емоції охоплюють хвилювання через почуття голоду, мокрої пелюшки, а спокій від близькості з мамою, теплих обійм, відчуття ситості. Дітям дошкільного віку притаманні майже всі різновиди емоцій. Радість, захоплення від подарунків, сором від скоєних вчинків, страх від подій, які трапилися з дитиною та ін [52].

Тому емоції розділилися на позитивні (радість, щастя, захоплення) та негативні, які викликають поганий настрій (злість, смуток, страх).

Вправа «Рукавичка»

Обладнення: аркуші кольорового паперу, ручки.

(Батькам пропонується з паперу «вирізати» дитячу долоню).

- на мізинчику написати – ім’я;
- на великому пальці – домінантна емоція;
- на вказівному пальці – емоція, яка заважає;
- на безіменному пальці – емоція, яку важко втримати;
- на середньому пальці – емоція, яка дається легко.

Запитання до батьків:

1. Чи важко було визначитися з емоціями?
2. Що було легше визначити позитивні чи негативні емоції?

Рольова гра «Книга моїх емоцій»

Обладнення: картки з написаними та зображеними на них емоціями. (Радість, сум, гнів, страх, здивування, сором, інтерес).

(По бажанню батьків, запрошуються до участі чотири учасники майстер – класу, які по – черзі витягають з конверту картки з різновидами емоцій. Завдання кожного учасника (без слів, без підказки, зіграти емоцію). Гра завершується, після того, як зіграли всі учасники гри та розгадали зображені на картці емоції).

Запитання до батьків:

1. Які ви бачили емоції під час гри?
2. Які прояви емоцій ви знаєте?
3. Яким чином ви зрозуміли, що це саме ці емоції, що допомогло визначитися?
4. Яку роль відіграють міміка та жести в житті людини?

Вправа «Почуття»

Обладнення: аркуші паперу формату А5, фломастери.

(Батьків об'єднують у чотири групи. Завдання кожної груп: обрати емоцію та на аркуші паперу записати, яким чином можна розвинути дану емоцію).

Рефлексія:

1. Які у Вас виникали труднощі при виконанні завдання?
2. Якби ви були прокурором, як ви б захищали свою емоцію?
3. Якби ви були, суддею як би ви звинуватили свою емоцію?

Вправа «Смайлик»

Під час живого спілкування, наші почуття виразити просто, чи не так? В цьому нам допомогають – міміка, жести та інтонація. А як бути якщо люди не бачать один одного? Як дати зрозуміти людині, якій ти пишеш листа, що ти жартуєш? Так, ви вже здогадалися, нічого людство не вигадало краще, ніж СМАЙЛ. Для інтернета смайл теж саме, як і колесо для людства. Можливо, він не рушій прогресу, але те, що обличчя, що посміхаються, в мережі не менше, ніж коліс на вулицях, це точно. А яка ж історія появи інтернет – «посмішки»? Одного дня керівництво однієї великої фірми вирішило провести рекламну компанії гарного настрою. Намалювати символ для акції у грудні 1963 року запропонували художнику Харві Беллу. За 10 хвилин та 45 $ Белл створив простеньке жовте личко, яке щиро посміхалося, і такий значок роздали працівникам та клієнтам

компанії. Ось так почав свій шлях смайлик. *Матеріали використані з посібника* [53].

(*намалювати вираз обличчя смайлика – той настрій, з яким Ви прийшли на зустріч з нами)*

Маленький смайл – словничок

:)	Посміхаюся
;)	Посміхаюсь та підморгую
:)))	Дуже – дуже радію
:-|	Чергова посмішка
:'-)	Посмішка крізь сльози
:'-(	Плачу
=)	Буть щасливим сьогодні
:*	Цілую
[ ]	Обнімаю
%-)	Довго витріщався в екран
...---...	SOS
=80	Здивування
:-X	Мовчу
~~:-(	Серджуся
:-p	Показую язика

Вправа «Шахмати»

(батьки діляться на дві шеренги і стають на відстані 10 м один від одного).

*Завдання батьків***:** дати відповіді на запитання. Якщо відповідь позитивна, батьки роблять крок вперед, якщо ні – стоять на місці.

Запитання:

- Ви гуляєте з дітьми на вулиці?
- Ви читаєте дитині перед сном казки?
- Ви виконуєте забаганки дітей?
- Ви караєте дитину фізично?
- Ви хвалите дитину за найменші досягнення?

Вправа «Знайди головне у тексті»

Емоційний світ дитини необмежено великий і на його розвиток великий вплив має те, на ми вміємо постійно підтримувати почуття самооцінки дитини, тобто наповнювати «Чашу» її душі любов'ю. Дитині потрібно, щоб ї любили, поважали, хвалили, щоб вона могла себе реалізувати, розвивати свої здібності, можливості,

самовдосконалюватися. Дитина народжується як «Чаша», яку необхідно заповнювати любов'ю та позитивними емоціями. Перші краплинки любові та емоцій, дитина отримує від сім'ї – через поцілунок, обійми, ігри, прогулянки, колискові, читання казок. Якщо «Чашу» дитини не наповнити любов'ю та позитивними емоціями, то вона заповнюється – ненавистю, гнівом, страхом, агресією. Якщо ці почуття переповнюють, то вони виплескуються назовні у вигляді аморальних вчинків, зневаги, байдужості до рідних та довколишнього середовища.

Дитина дошкільного віку не може наповнити свою «Чашу», тому це повинні зробити люди, які люблять дитину – це батьки, рідні, вихователі.

Запитання до батьків:

- Про що йдеться у тексті?
- Назвіть головне прочитаного?
- Від чого залежить емоційний світ дитини?
- Як Ви можете допомогти дитині?

Шановні батьки, від Ваших дій та вчинків залежить якими емоціями заповниться «Чаша» Вашої дитини. Тож допоможіть, Вашій кровинці, наповнити «Чашу» позитивними емоціями, чуйністю, щедрістю, справедливістю, толерантністю, повагою. *Матеріали використані з посібника* [53].

Творче завдання вірш «Моя чарівна дитина» (перед батьками лежить аркуш з віршем та ручка).

Завдання батьків: продовжити речення та прочитати для всіх.

Для мене щастя це……..
Я розумію, що…….
Для нас……..
Життя……...
Я знаю……..
Для мене щастя……...
Обіймати …….
Я знаю……..
Моя дитина…….
Вона……..
Для мене щастя……..
Моє дитя…….
Прекрасна……

Я знаю…….

Радію……

Моніторинг майстер-класу

Вправа – рефлексія «Сьогодні мені сподобалося»

Мета: розвивати навички самоаналізу, вчити озвучувати свої почуття та емоції.

- Які вправи Вам найбільше сподобалися та запам'яталися?
- Що найбільше сподобалося та не сподобалося на майстер класі?
- Про що б хотілося поговорити докладніше?
- Про що нове Ви дізналися під час майстер-класу?
- Про що Ви розповісте вдома своїм дітям?

Вправа «Аплодисменти»

Ми добре з вами сьогодні попрацювали. На завершення я пропоную уявити на одній долоні радість, на іншій – посмішку. Для того, щоб вони не пішли від нас, їх треба міцно-міцно з'єднати в оплески.

До нових зустрічей!

Окрім того, були представлені фото-презентації робіт дітей у закладі дошкільної освіти в процесі ознайомлення та вивчення емоційних понять, що стимулювало батьків до тісної співпраці із працівниками закладів дошкільної освіти.

Також у межах педагогічного гуртка «Розвиваємо емоції та гарний настрій дітей дошкільного віку», було запропоновано заняття з використанням тренінгу «Покращуємо свій емоційний стан». Метою тренінгу було усвідомити психологічний стан; розвивати увагу до своїх почуттів, емоцій, засвоєння засобів розрядки внутрішньої напруги, внутрішнього самоконтролю і саморегуляції. Тривалість тренінгу становила 14 годин (7 занять).

На заняття їх тренінгу студенти брали участь у розв'язанні різноманітних проблем відповідної теми, училися висловлювати свою думку з приводу різних ситуацій, набували умінь аутотренінгу, а також виконували вправи «Наші почуття та емоції», «Мотиви агресивної поведінки», «Рефлексія емоційного стану», «Моя агресивна емоція», «Який Я у суспільстві», «Почуття без слів», «Аукціон емоцій», «Словесний психологічний словник», «Світ моїх дитячих емоційних спогадів».

Також для закріплення у студентів умінь щодо діагностики та корекції виникнення негативних емоційних станів у дітей

використовували педагогічну практику, яка розпочиналася з настановної конференції. На конференції були присутні представники закладів дошкільної освіти міста, які знайомилися з програмою практики, узгоджували вимоги до діяльності студентів і режиму їхньої роботи. Після обговорення організаційних моментів із керівниками практики проходила настановча конференція для студентів-практикантів. Студенти знайомилися з керівниками, термінами проходження практики, завданнями, програмою, звітністю за практику.

Задля досягнення мети перед студентам було поставлено такі завдання для педагогічної практики в закладах дошкільної освіти: організовувати, проектувати і вибудовувати освітній процес з урахуванням індивідуальних особливостей та емоційного стану дітей; підбирати ігри, керувати різноманітною діяльністю дітей з метою забезпечення всебічного гармонійного розвитку дитини; діагностувати емоційний стан дітей, використовувати його показники з метою аналізу освітньо-виховного процесу в групі; створювати належні умови для емоційного розвитку дітей; діагностувати особливості розвитку дітей дошкільного віку з метою індивідуалізації освітнього процесу в умовах закладу дошкільної освіти; забезпечувати особистісний підхід до дітей, створювати довірливі відносини, теплий емоційний клімат у групі; організовувати методичну роботу з вихователями груп; здійснювати роботу із сім'ями вихованців (консультації, бесіди з батьками з конкретних питань щодо емоційного розвитку дітей дошкільного віку); удосконалювати вміння аналізувати власну професійну діяльність і доцільність використання відповідних методів і форм роботи з дітьми та дорослими щодо емоційного благополуччя дітей.

Окрім того, кожний студент отримав завдання створити в групі куточок психолого-емоційного розвантаження, що мав на меті зняття дітьми психоемоційного напруження, втоми; надати допомогу дитині заспокоїтися, зняти агресивний стан, покращити настрій. Студенти відповідально поставилися до завдання. Після проходження практики презентації, підготовлені студентами, показали, що студенти розмістили у таких куточках:

- *«сонечко»,* яке використовувалося для примирення, коли діти сварилися чи билися;

- *масажні м'ячики, різнокольорові клубочки, пластилін,* допомагав дітям заспокоюватися. За допомогою них діти

опановували прийоми саморегуляції. Студенти використовували масажні м'ячики «їжачки», для того, щоб навчити дітей катати м'ячики у долонях, по внутрішній та зовнішній стороні дитячих рук, що допомагало дитині зняти м'язову напругу і заспокоїтися;

- *«баночки-кричалки»*, які дитина використовувала у випадку, якщо на когось ображалася; свою образу виказувала в «баночку-кричалку», і їй ставало легше. Дітям пропонували, якщо їх хто-небудь образив, взяти баночку і насваритися, після цього закрити кришкою баночку, щоб ті сварливі слова, НЕ змогли розлетітися по кімнаті. Такі «баночки-кричалки» допомагали дітям перемогти свою агресію, вчили керувати своїми емоціями;

- *піктограми з різними емоціями*, за допомогою яких з ранку і на протязі дня дитина могла показувати свій настрій. За допомогою піктограми, вихователеві легше було розпізнати настрій дитини, знайти підхід та надати кваліфіковану підтримку;

- *різноманітні дидактичні і настільні ігри* «Покажи емоцію», «Який у тебе настрій?», «Знайди емоцію», «Дерево гарних емоцій», спрямовані на емоційний розвиток дітей дошкільного віку;

- *різні веселі пристосування для дихальної гімнастики*.

Під час проходження практики студенти-практиканти дотримувалися програми практики, здійснюючи педагогічний процес у групах, проводили заняття, дидактичні, сюжетно-рольові ігри, інтерактивні заняття, консультації для батьків та вихователів, а також творчі проекти.

Значну роль на цьому етапі відводили тематичним проектам із таких тем: «Емоції, настрій, почуття», «Емоції мого дня», «Емоції та життя», «Культура, емоції, поведінка», «Світ емоцій та почуттів дитини». Участь у таких проектах збагачувала соціально-емоційний досвід студентів, сприяла формуванню навичок взаємодії, розвивала групову згуртованість та формувала вміння співпрацювати у спільній діяльності.

Проекти, проведені на цьому етапі, були довготривалими, містили різноманітні заходи, форми та методи роботи з дітьми. До участі в таких проектах долучалися батьки, що вимагало тривалого часу та зусиль. Наприклад, метою проекту на тему: «Світ емоцій та почуттів дитини», було практичне використання отриманих знань, розвиток навичок діагностики емоційного стану дітей, тренувати вміння виражати свій емоційний стан, контролювати свої емоції, усвідомлювати свої відчуття та їхнє адекватне виявлення.

Проект реалізувався за такими напрямами роботи:

- ✓ бесіда про емоції та почуття;
- ✓ окрема розмова з дитиною про емоції та почуття;
- ✓ читання художньої літератури, перегляд відео та презентацій;
- ✓ українські народні ігри;
- ✓ спільна діяльність дітей, вихователів та батьків (тренінги);
- ✓ конкурс макетів та плакатів «Позитивні та негативні емоції в житті дитини»;
- ✓ конкурс серед дітей і батьків на кращі вірші, загадки, пісні про почуття та емоції.

Під час проведення проекту прагнули сприяти почуття переживання дітьми та студентами позитивного вираження емоцій та почуттів, залучати дітей та батьків до творчого самовираження та взаємодопомоги, до виявлення своїх емоцій та почуттів щодо довколишнього середовища та людей, що оточують.

Також велике значення у практичній підготовці студентів мало проведення виховних заходів. Наведемо приклад виховної години для дітей на тему: **«Емоційний світ дитини».**

Мета: ознайомити з емоціями радості та злості, сприяти розумінню, що позитивні емоції зберігають здорв'я дітей, а негативні емоції віднімають здоров'я, вчити розуміти емоції інших людей; розвивати вміння володіти різними м'язами (обличчя, рук, ніг), просторову орієнтацію, мислення, увагу, у'яву; сприяти встановленню позитивного емоційного настрою в групі.

Обладнання: піктограми емоцій, олівці, скринька емоцій.

Хід виховної години:

- ➢ Вступна частина
- ➢ Бесіда з теми: «Види емоцій»
- ➢ Гра «Чарівний стілець».

Хід гри:

Одна дитина сідає на стілець і зображає смуток. Інші діти пригадують ніжні та лагідні слова, адресовані однолітковi.

- ➢ Що ви пригадали, щоб зобразити смуток?
- ➢ Коли ви чули ніжні слова, кк змінювався Ваш емоційний стан?
- ➢ Погляньте, як виглядає смуток.

А тепер по черзі спробуємо з Вами зобразити смуток на своєму обличчі.

Фізкультхвилинка

Як живеш? (Ось так)
А пливеш? (Ось так)
А біжиш? (Ось так)
Вдаль дивись? (Ось так)
Чекаєш обід? (Ось так)
Махаєш услід? (Ось так)
Вранці спиш? (Ось так)
А на місці сидиш? (Ось так). *Матеріали використані з посібника* [53].

Вправа «Скринька емоцій»

Мета: ознайомити з різновидами емоцій.

Процедура виконання: По черзі діти вибирають картку, на якій написана та чи інша емоція, і пробують зобразити емоцію, яка дісталася, без слів. Решта дітей повинні вгадати, що це за емоція.

Інсценізація «Великий собака».

Маленька Таня приїхала до бабусі у село. Одного літнього ранку вона гуляла на галявині, рвала квіти для бабусі, співала пісеньки і почула, що позаду хтось заричав: «Р-р-р!». Танюша озирнулася і побачила велику собаку. Дівчинка злякалася і побігла додому. Прибігла до бабусі і розповіла, що з нею сталося і кого вона злякалася. Бабуся заспокоїла Танюшку.

Перед тим, як розіграти сценку, вихователь проводить бесіду з дітьми:

- Давайте пригадаємо, для того щоб розіграти нам сценку скільки персонажів нам потрібно?. Нам потрібна маленька дівчинка Танюша. Хто може її зобразити? Який у дівчинки був настрій?
- Собачка у цій сценці є? Хто хоче зобразити собачку? Він з'являється позаду Танюшки і починає ричати. Хто насмілиться зобразити собачку?
- А ще нам потрібна бабуся, яка заспокоїла Таню. Як бабуся змогла це зробити?

Діти репетирували кожну роль окремо, а потім всю сценку разом.

- Після сценки ведуча узагальнює заняття і дякує дітям за увагу.

Плідною була співпраця студентів із батьками, спрямована на допомогу батькам у створенні сприятливих умов для емоційного розвитку та комфорту їхніх дітей. Задля цього студенти проводили

консультації з батьками на тему: «Емоційний комфорт дитини у сім'ї», під час якої намагалися знайти спільну мову та допомогти у розв'язанні проблем, пов'язаних з емоціями дітей.

Наведемо приклади порад студентів для батьків:

Софія П. порадила батькам створити в сім'ї комфортне середовище для дитини; дозволяти дитині бути собою; адекватно реагувати на негативні емоційні вияви дитини; за дитину не робити те, що вона може і сама зробити; не кричіть на дітей.

Настя Ц. порадила задовольняти природну потребу дитини в емоційній безпеці; вчити дотримуватися порядку; пояснювати важливість позитивних емоцій; причини виникнення депресивних станів; змиритися з тим, що дитина любить експериментувати; заохочуйте допитливість дитини; коли дитина з Вами розмовляє, слухайти уважно, не перебивайте; не ставте багато запитань, не встановлюйте багато правил для дитини.

Настя А. порадила не порівнювати дитину з іншими дітьми, любити її такою, якою вона є; не виправляти дитину у присутності сторонніх; у стосунках із дитиною не покладатися на силу; виховуючи дитину, не забувати про її темперамент та особливості емоційних проявів у зв'язку з цим.

Також студентами було розроблено рекомендації для батьків на тему «Дитячі істерики: чому виникають і як діяти?». Студенти намагалися донести інформацію батькам про причини виникнення дитячих істерик, як запобігти та подолати цю проблему. Наведемо приклади рекомендацій, розроблених студентами:

- ✓ Не заохочуйте істерики. Адекватна поведінка батьків при істериках – не давати те, що дитина таким чином вимагає.
- ✓ Допоможіть дитині впоратися зі своїми почуттями. Іноді батьки занадто жорстко реагують на перші гнівні вигуки дитини, не дозволяючи їй висловити гнів або печаль. Вираз почуттів не завжди є істерикою: можливо, дитині просто сумно від того, що вже час іти додому, або вона сердиться на дорослих, тому що вони йому щось забороняють. Допомогти в такій ситуації можуть прості обійми, але ні в якому разі не вмовляння та обіцянки. Тут потрібна мовчазна підтримка і присутність.
- ✓ «Заговоріть» дитину. Заговорити можна дітей, незалежно від стану дитини. Мета методу – говорити, говорити, говорити. І тоді дитина, яка захоче заплакати, прислухається до Вас і забуде про плач.

✓ При тривалій істериці знайдіть спосіб залишитися наодинці. Глядачі тільки погіршують ситуацію. Піти в іншу кімнату можна вдвох, але це буде корисно тільки в тому випадку, якщо ви можете без зайвих слів і емоцій знаходитися поряд із дитиною, поки вона впорається зі своїми почуттями.

✓ Залиште дитину одну**.** Деякі батьки не можуть перебувати поруч із дитиною без умовлянь, нотацій і втіх. У цьому випадку краще віддалитися і залишити її на самоті. Ви її підтримали, тепер дитині необхідно впоратися зі своїми почуттями. Це можна озвучити буквально: «Я розумію, що це важко. Але потрібно впоратися зі своїми почуттями. Заспокоїшся – приходь». Така поведінка допоможе дитині впоратися зі своїми емоціями, навчитися не вимагати перемоги будь-якою ціною.

✓ Не хваліть дитину за припинення істерики. Дитина відчуває, що істерика – це потужний спосіб тиску на дорослих. І добровільно відмовлятися від такої сили їй не хочеться. Своїм заохоченням ви немов забороняєте подальше використання істерики. Це може вивести дитину з тільки що досягнутої рівноваги – й істерика повернеться. Найкраще утриматися від будь-яких коментарів. Просто поверніться до повсякденних справ і знайдіть спосіб надати дитині більш конструктивний спосіб задовольнити своє самолюбство. Наприклад, запропонуйте їй вибрати скатертину на стіл.

✓ Навчіться відмовляти дитині. Відсутність заборон і покарань повідомляє дитині хибні відомості про життя. Крім того, батьківські заборони і покарання – приклади конструктивного відстоювання своїх кордонів. Спостерігаючи за батьками і виходячи зі свого досвіду спілкування з ними, діти вчаться відстоювати свої права. Істеричні діти вміють маніпулювати, але в той же час їм важко конструктивно відстоювати себе, тому що мама і тато не продемонстрували їм таких прикладів.

Під час практики студенти звернули увагу, що батькам доводиться стикатися з такою проблемою, як агресія у дітей. Тому майбутні вихователі намагалися допомогти батькам розкрити важливість подолання цієї проблеми.

Наведемо приклад батьківських зборів на тему: «Подолання агресивної поведінки у дітей». Метою заходу було обговорити з батьками причини дитячої агресії; сформувати у батьків розуміння про проблеми дитячої агресії та шляхи подолання. Батьківські збори проходили у ЗДО з використанням презентації.

(Слайд 1) Назва батьківських зборів.

(Слайд 2) Мета, завдання зборів.

1. *Вступне слово.* Шановні батьки! Тема нашої зустрічі важлива на сьоднішній день, адже ми з Вами неодноразово спостерігали прояви агресії у дітей. Агресія проявляється не лише у дорослих, а й у дітей дошкільного віку. З чим це пов'язано? Як боротися з проявами агресії у дітей? Як ми можемо допомогти дітям? На ці та інші питання ми спробуємо дати ґрунтовну відповідь.

2. *Виступ:* Що таке агресія?

(Слайд 3) Агресія – це фізична або вербальна поведінка людини, спрямована на пошкодження або зруйнування майна. Проявлятися агресія вербально (без фізичного втручання) та фізично (бійки).

Аґресивна поведінка з'являється у дитини, як правило, внаслідок переймання її з інших джерел. Такими джерелами можуть бути:

– Сім'я. Може проходити вивчення аґресивної моделі поведінки та її закріплення.

– Спілкування з ровесниками. Часто проявляється аґресивна модель поведінки, оскільки в іграх «без правил» застосовується єдине правило: «я сильніший – мені все можна». Діти, які відвідують дитячий садок, більш аґресивні, ніж ті діти, що відвідують його нерегулярно або й взагалі туди не ходять.

– Символічні приклади. Телебачення несе велику кількість неґативної інформації, зокрема, у художніх фільмах помітна велика кількість аґресії.

(Слайд 4) У психології розрізняють 2 види агресії: інструментальну та реактивну.

Інструментальна агресія – проявляється для досягнення певної мети. Вона часто проявляється у дітей дошкільного віку. Дуже часто агресію плутають з наполегливістю дітей. Рівень агресивності у дітей змінюється залежно від ситуації, причиною такої поведінки можуть бути становище дитини в колективі тощо.

Найбільшою причиною дитячої агресії є сімейна ситуація та емоційна атмосфера у родині. Агресивна поведінка членів сім'ї в повсякденних сімейних ситуаціях – крики, лайка, нецензурні вислови, приниження один одного. Психологічні дослідження довели, що діти агресивні в тій сім'ї, де агресію дорослих дитина бачить щодня і агресія стала нормою в їхньому житті.

Виокремлюють чотири основні причини прояву агресії:

• агресія, як інстинкт, що виникла у процесі еволюції та служить людині для збереження виду. Це природна агресія, необхідна в боротьбі за виживання. Такої думки дотримувалися Зігмунд Фрейд і Конрад Лоренц;

• агресія, як реакція на фрустрацію, тобто стан, який характеризується хвилюванням, пригніченістю й є наслідком неможливості виконати намічену раніше мету або реалізувати важливу потребу. Іноді такий стан може призвести до невротичних розладів; агресія, як звичка, народжується з інтенсивних неприємностей, що часто повторюються, переживань, фрустрації, які супроводжуються сплеском негативних емоцій. Фіксації агресії сприяє взаємний вплив один на одного членів неформальних груп, темперамент людини та відсутність у неї толерантності;

• агресія, як придбане бажання, проявляється в емоційній реакції гніву. Ступені прояву гніву дуже різноманітні – від обурення та незадоволеності до злості.

Характерні особливості агресивних дітей:

1. Сприймають різні ситуацій як загрозливі.
2. Надчутливі до негативного ставлення по відношенню до себе.
3. Налаштовані на негативне сприйняття з боку оточення.
4. Не оцінюють власну агресію як агресивність.
5. Завжди звинувачують оточення у своїй деструктивній поведінці.
6. У випадку намірів агресії (напад, псування майна) не відчувають почуття провини.
7. Не беруть відповідальність за свої вчинки.
8. Мають обмежений набір реакцій на проблемну ситуацію.
9. У відносинах виявляють задовільний рівень емпатії.
10. Слабко розвинений контроль над своїми емоціями.
11. Слабко усвідомлюють свої емоції, крім гніву.
12. Мають неврологічні вади: слабку пам'ять, нестійка увага, нестійке запам'ятовування.

(Слайд 5) Виділяють дві пари важливих ознак у вихованні, які негативно або позитивно впливають на формування дитячої агресивності: прихильність та несприйняття.

Для сім’ї, де батьки допомагають дітям подолати труднощі, уміють слухати дитину, спілкуються з дітьми, характерні ознаки

прихильності. Несприйняття характеризується байдужістю, усуненням від спілкування, лайливими словами та ворожістю у сімї.

Для дітей дошкільного віку велике значення має заохочення: поглядом, словом, дією, жестом.

(Слайд 6) *Як виявити агресивну дитину?*

- ✓ дитина втрачає самоконтроль;
- ✓ сперечається з дорослими;
- ✓ відмовляється виконувати прохання;
- ✓ навмисно дратує дорослих та однолітків;
- ✓ у своїх проблемах звинувачує інших;
- ✓ сердиться і відмовляється виконувати прохання дорослих.

Анкета для батьків

1. Ваша дитина буває агресивною?
2. У яких ситуаціях вона виражає агресію?
3. Проти кого Ваша дитина провиявляє свою агресію?
4. Що Ви робите, щоб подолати агресивність дитини?

Аналіз проведеного анкетування показав, що причиною прояву дитячої агресії, в першу чергу, є сім'я. Постійні лайки батьків, грубість та хамство у щоденному спілкуванні, приниження, бажання постійно бачити один в одному погане і підкреслювати це – щоденна школа агресії, у якій дитина формується і отримує уроки майстерності у прояві агресії.

Однією з головних умов запобігання агресивної поведінки у дітей є вимогливість батьків щодо себе і щодо своєї дитини.

(Слайд 7*) Загальна стратегія ставлення до дитини оточення:*

- ✓ За можливості запобігати агресивним проявам дитини;
- ✓ Пояснити дитині неприйнятність агресивної поведінки;
- ✓ Встановити чітку заборону на агресивну поведінку;

(Слайд 8) *Поради батькам:*

- ➢ Уважно слухайте дитину, щоб дитина зрозуміла, що вона Вам не байдужа;
- ➢ Запропонуйте свою допомогу та підтримку;
- ➢ Поцікавтесь, що непокоїть Вашу дитину;
- ➢ Використовуйте слова, речення, які допоможуть Вам встановити контакт.

(Слайд 9) Презентація малюнків дітей на тему: «Мої емоції та почуття», які діти підготували на батьківські збори.

3. Підведення підсумків.

На сьогоднішніх зборах ми завершили обговорення теми «Подолання агресивної поведінки у дітей», сподіваюсь, що вона була для Вас корисною і змусила Вас замислитися.

Отже, проведена робота поєднала теоретичні знання студентів про емоційний розвиток дітей дошкільного віку та їхню практичну діяльність у закладах дошкільної освіти, доповнила і збагатила теоретичну підготовку студентів щодо діагностики та корекції негативних емоційних станів у дітей, створила можливості для закріплення і поглиблення знань щодо емоційної сфери дошкільників, реалізації теоретичних положень вивчених дисциплін під час розв'язання практичних завдань у закладах дошкільної освіти, що стало спонукальним чинником неперервної самоосвіти майбутніх вихователів та їхнього самовдосконалення у професійній діяльності.

2.5. Порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального етапів експерименту підготовки студентів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку

Мета прикінцевого етапу експериментального дослідження полягала у виявленні динаміки рівнів готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

Порівняння емпіричних даних, одержаних у контрольних та експериментальних групах на констатувальному етапі, з результатами формувального експерименту дало змогу оцінити динаміку розвитку критеріїв готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за відповідними показниками, що представлено в таблиці 2.6.

У таблиці 2.6. засвідчено суттєву різницю між результатами, отриманими в контрольній і експериментальній групі на етапі формувального експерименту за організаційно-інформаційним критерієм. Так, достатнього рівня знань щодо обізнаності з особливостями соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей досягли 29,8 % студентів ЕГ (було 11,2 %), порівняно з 16,1 % у КГ (було 12,5 %). Задовільний рівень виявлено в ЕГ у 28,8 % студентів (було 27,8 %), у студентів КГ – 32,5 % (було 20,9 %). До низького рівня віднесено 39,9 % студентів ЕГ (було 60,5 %) і 52,4 % – у КГ (було 60,9 %).

Обізнаність з різновидами емоцій та специфікою їхніх проявів у дітей на достатньому рівні діагностовано у 30,9 % студентів ЕГ (було

11,9 %) і 15,2 % – КГ (було 12,3 %). Задовільний рівень виявлено у 28,7 % студентів ЕГ (було 28,1 %) та у 33,1 % – КГ (було 21,3 %). До низького рівня віднесено 41,4 % студентів ЕГ (було 62,1 %) порівняно з 53,9 % у КГ (було 60,7 %).

Таблиця 2.6

Рівні готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за показниками організаційно-інформаційного критерію на констатувальному та прикінцевому етапах (у %)

Показники	Етапи	Достатній		Задовільний		Низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
обізнаність з різновидами емоцій та невербальними засобами їх вираження	Конст.	11,9	12,3	28,1	21,3	62,1	60,7
	Прик.	30,9	15,3	28,7	33,1	41,4	53,9
обізнаність з особливостями соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей	Конст.	11,2	12,5	27,8	20,9	60,5	60,9
	Прик.	29,8	16,1	28,8	32,5	39,9	52,4
обізнаність із специфікою організації педагогічного процесу, із врахуванням емоційної сфери дітей дошкільного віку	Конст.	11,5	12,6	27,7	20,5	61,3	61,2
	Прик.	28,9	15,7	28,1	31,7	41,3	53,1
Середньо-арефметичні дані	Конст.	11,2	12,5	27,9	20,9	61,3	60,9
	Прик.	29,9	15,7	28,5	32,4	40,9	53,1

Обізнаність із специфікою організації педагогічного процесу, із врахуванням емоційної сфери дітей дошкільного віку продемонстрували на достатньому рівні 28,9 % студентів ЕГ (було

11,5 %) і 15,7 % – у КГ (було 12,6 %). Задовільний рівень виявлено у 28,1 % студентів ЕГ (було 27,7 %) та у 31,7 % – КГ (було 20,5 %). До низького рівня віднесено 41,3 % студентів ЕГ (було 61,3%) порівняно з 53,1 % у КГ (було 61,2 %).

Представимо результати досягнень студентів КГ і ЕГ до і після формувального етапу експерименту за організаційно-інформаційним критерієм на рис. 2.6.

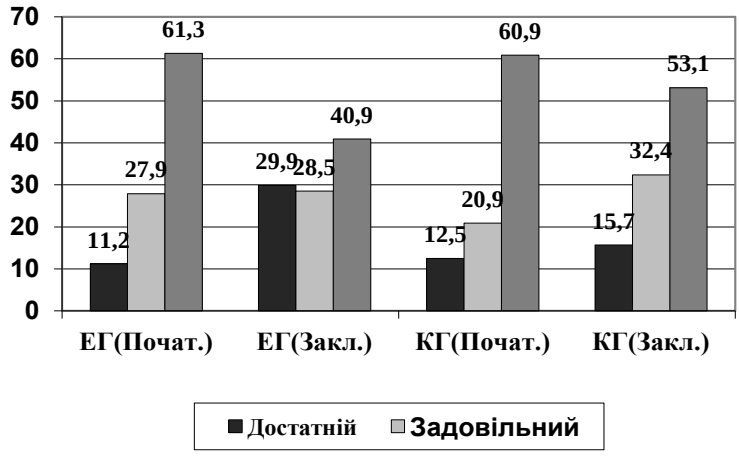


Рис. 2.6. Досягнення студентів КГ і ЕГ до і після формувального експерименту (за організаційно-інформаційним критерієм) (%)

В експериментальній групі, як видно з діаграми на рис. 2.6, помітно збільшилася кількість майбутніх вихователів, віднесених до достатнього рівня готовності (за організаційно-інформаційним критерієм) – на 29,9 %, задовільного – на 28,5 %; зменшилася на 40,9 % кількість студентів, віднесених до низького рівня.

У контрольній групі достатнього рівня досягли 15,7 % студентів, порівняно з 12,5 % під час констатувального етапу, різниця складає 3,2 %; задовільного рівня досягли 32,4 %, різниця з констатувальним етапом лише 11,5 %. Низький рівень залишився у 53,1 % студентів.

Отже, отриманні результати засвідчили, що проведена робота сприяла значним змінам за показниками організаційно-інформаційного критерію, що відбулися в експериментальній групі. У контрольній групі, де студенти навчалися за традиційною програмою, зміни були не такими суттєвими.

Розподіл студентів за рівнями готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за ціннісно-спрямованим критерієм подано в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Рівні готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за показниками ціннісно-спрямованого критерію на констатувальному та прикінцевому етапах (у %)

Показники	Етапи	Достатній		Задовільний		Низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
позитивна мотивація на врахування емоційних станів дітей дошкільного віку при взаємодії з ними;	Конст.	11,9	13,1	27,7	22,1	61,2	62,1
	Прик.	29,9	17,1	29,1	33,3	42,5	52,8
прагнення встановлювати емоційний контакт з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками;	Конст.	12,1	12,1	28,4	21,1	60,1	61,1
	Прик.	30,7	16,1	28,9	32,1	41,9	51,1
усвідомлення необхідності використовувати педагогічні технології задля профілактики емоційного неблагополуччя дітей дошкільного віку.	Конст.	11,3	11,1	28,2	20,9	59,3	60,2
	Прик.	30,9	15,3	28,3	31,7	40,9	51,8
Середньо-арефметичні дані	Конст.	11,8	12,1	28,1	21,3	60,2	61,1
	Прик.	30,5	16,1	28,7	32,3	41,7	51,9

Як бачимо з таблиці 2.7, за показником «позитивна мотивація на взаємодію з дітьми дошкільного віку із врахуванням їхнього емоційного стану», достатнього рівня досягли 29,9 % студентів ЕГ (було 11,5 %), порівняно з 17,1 % у КГ (було 13,1 %). Задовільний рівень виявлено в ЕГ у 29,1 % студентів (було 27,7 %), у КГ – у 33,3 % (було 22,1 %). До низького рівня віднесено 42,5 % студентів ЕГ (було 61,2 %) та 52,8 % – у КГ (було 62,1%).

Заслуговує на увагу той факт, що помітно збільшилася кількість майбутніх вихователів експериментальної групи, у яких наявне бажання працювати та встановити емоційний контакт з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками. Достатнього рівня за цим

показником досягли 30,7 % студентів ЕГ (було 12,1 %), порівняно з 16,1 % у КГ (було 12,1 %). Задовільний рівень виявили 28,9 % студентів ЕГ (було 28,4 %), у КГ – 32,1 % (було 21,1 %). До низького рівня віднесено 41,9 % студентів ЕГ (було 60,1 %) та 51,1 % – у КГ (було 61,1 %).

Більш істотні зрушення було зафіксовано у студентів з усвідомленням необхідності використовувати педагогічні технології задля профілактики емоційного неблагополуччя дітей дошкільного віку. Достатній рівень за цим показником продемонстрували 30,9 % студентів ЕГ (було 11,3 %), порівняно з 15,3 % у КГ (було 11,1 %). Задовільнй рівень виявлено у 28,3 % студентів ЕГ (було 28,2 %) та 31,7 % – КГ (було 20,9 %). Низький рівень сформованості було зафіксовано у 40,9 % студентів ЕГ (було 59,3 %) і 51,8 % – у КГ (було 60,2 %).

На рис. 2.7. подано порівняльні дані щодо досягнень студентів до і після формувального експерименту за ціннісно-спрямованим критерієм.

В експериментальній групі, як видно з діаграми на рис. 2.7, помітно збільшилася кількість майбутніх вихователів, віднесених до достатнього рівня готовності за (ціннісно-спрямованим критерієм) – на 18,7 %, і задовільного – на 0,6 %, а зменшилася на 18,5 % кількість студентів, віднесених до низького рівня.

У контрольній групі достатнього рівня досягли 16,1 % студентів, порівняно з 12,1 % під час констатувального етапу, різниця складає 4 %; задовільного рівня досягли 32,3 %, різниця з констатувальним етапом лише 11 %.

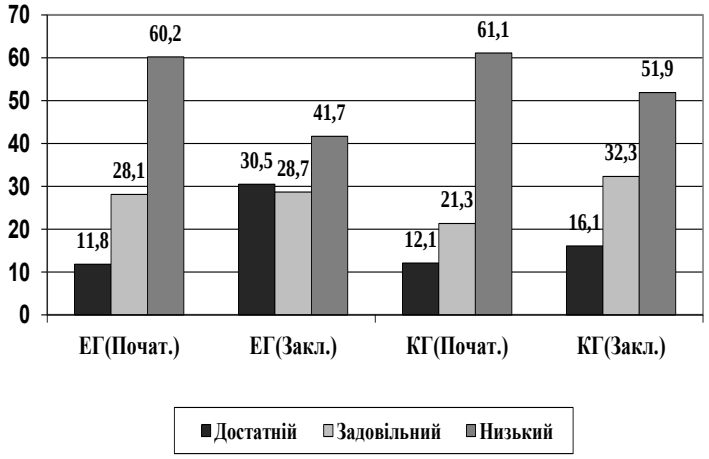


Рис. 2.7. Досягнення студентів КГ і ЕГ до і після формувального експерименту (за ціннісно-спрямованим критерієм) (%)

Отже, результати діагностики, отримані за показниками ціннісно-спрямованого критерію, свідчать про зміни, зафіксовані у студентів обох груп – експериментальної та контрольної.

Розподіл студентів за рівнями готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за операційно-результативним критерієм подано в таблиці 2.8.

Достатній рівень вміння налагоджувати емоційний контакт з дітьми, згідно з таблицею 2.8., виявлено у 31,5 % студентів ЕГ (було 12,1 %), порівняно з 15,3 % у КГ (було 13,2 %). Задовільний рівень виявлено в ЕГ у 29,1 % студентів (було 28,1 %), у КГ – у 32,3 % (було 22,1 %). До низького рівня віднесено 42,3 % студентів ЕГ (було 60,5 %) та 53,1 % – у КГ (було 59,7 %) .

Таблиця 2.8.

Рівні готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за показниками операційно-результативного критерію на констатувальному та прикінцевому етапах (у %)

Показники	Етапи	Достатній		Задовільний		Низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
вміння налагоджувати емоційний контакт з дітьми;	Конст.	12,1	13,2	28,1	22,1	60,5	59,7
	Прик.	31,5	15,3	29,1	32,3	42,3	53,1
уміння планувати індивідуальну роботу з дітьми дошкільного віку з метою корекції емоційного розвитку;	Конст.	11,7	12,1	27,7	21,1	61,3	59,8
	Прик.	30,5	16,1	28,1	31,1	41,2	51,4
творчий підхід до навчання дітей дошкільного віку соціально прийнятих способів вираження емоцій.	Конст.	11,1	11,3	26,9	20,3	59,9	60,2
	Прик.	29,1	15,3	27,2	30,1	40,5	51,9
Середньо-арифметичні дані	Конст.	11.6	12,2	27,5	21,1	60,5	59,9
	Прик.	30,4	15,5	28,1	31,1	41,3	52,1

Уміння планувати індивідуальну роботу з дошкільниками з метою подолання відхилень в емоційному розвитку на достатньому

рівні було зафіксовано у 30,5 % студентів ЕГ (було 11,7 %) та 16,1 % у КГ (було 12,1 %); на задовільному рівні – у 28,1 % студентів в ЕГ (було 27,7 %) , порівняно з 31,1 % у КГ (було 27,1 %); на низькому – у 41,2 % студентів ЕГ (було 61,3 %) та 51,4 % – у КГ (було 59,8 %).

Відбулися позитивні зміни і у творчому підході до навчання дітей дошкільного віку соціально прийнятих способів вираження емоцій. Так, достатнього рівня готовності досягли 29,1 % студентів ЕГ (було 11,1 %) та 15,3 % КГ (було 11,3 %), задовільний рівень виявили – 27,2 % студентів ЕГ (було 26,9%), порівняно з 30,1 % у КГ (було 20,3 %); на низькому рівні залишилися – 40,5 % студентів ЕГ (було 59,9 %) та 51,9 % КГ (було 60,2 %).

На рис. 2.8. подано порівняльні дані щодо досягнень студентів до і після формувального експерименту за операційно-результативним критерієм

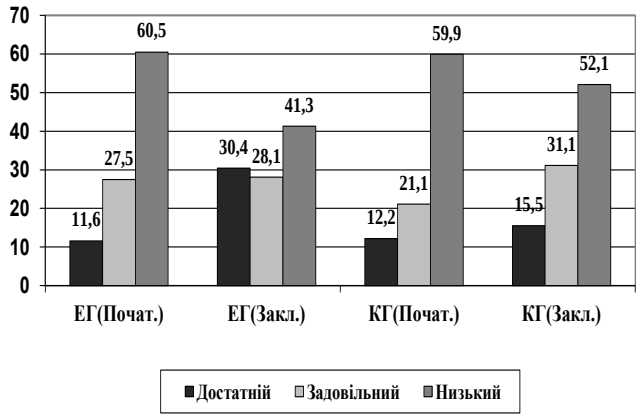


Рис. 2.8. Досягнення студентів КГ і ЕГ до і після формувального експерименту (за операційно-результативним критерієм) (%)

Із представленого на рис. 2.8. видно, що достатній рівень готовності майбутніх вихователів за операційно-результативним критерієм у студентів експериментальної групи збільшився на 18,8 %, задовільний рівень – на 0,6 %, низький рівень зменшився на 19,2 %.

Незначні позитивні зміни відбулися і в контрольній групі, у якій достатнього рівня досягли 15,5 % студентів, порівняно з 12,2 % констатувального етапу, різниця складає 3,3 %; задовільного рівня досягли 31,1 % студентів, різниця з констатувальним етапом складає 10 %. На низькому рівні залишилося 52,1 % студентів.

Отже, як бачимо на прикінцевому етапі дослідження,рівень готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей

дошкільного віку за операційно-результативним критерієм отримав позитивну динаміку розвитку в обох групах. Проте зміни у експериментальній групі є більш значущими.

Резюмуючи викладене, підкреслимо, що в експериментальному контингенті студентів відбулося суттєве збільшення кількості тих студентів, у кого зафіксували достатній рівень готовності до емоційного розвитку дітей дошкільного віку, одночасно виявили зростання кількості студентів на задовільному рівні готовності.

Отримані порівняльні дані переконливо доводять, що реалізація запровадженої моделі і експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку в експериментальній групі сприяла досягненню позитивної динаміки і забезпечила більш якісний результат у рівнях готовності студентів, ніж у контрольній.

Порівняльні кількісні дані рівнів готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку контрольної та експериментальної груп відображено в таблиці 2.9. та на рис. 2.9.

Таблиця 2.9.

Рівні готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку в контрольній та експериментальній групах (%)

Рівні готовності майбутніх вихователів	**Констатувальний етап**		**Формувальний етап**	
	ЕГ	**КГ**	**ЕГ**	**КГ**
Достатній	11,5 %	12,3 %	30,3 %	15,8 %
Задовільний	27,8 %	27,1 %	28,4 %	31,9 %
Низький	60,7 %	60,6 %	41,3 %	52,3 %

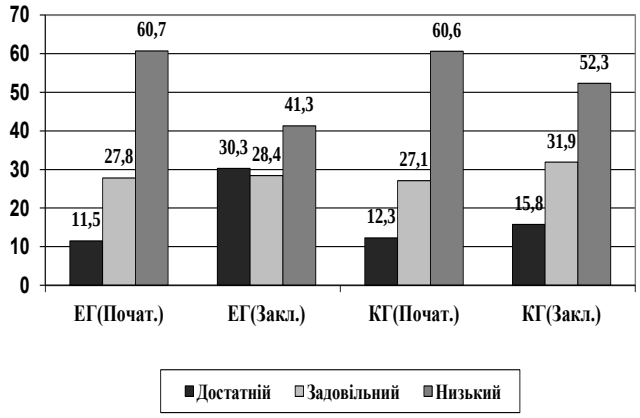


Рис. 2.9. Кількісний розподіл студентів за рівнями готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку в контрольній та експериментальній групах (%)

Результати, наведені в таблиці 2.9, засвідчують кількісні зміни рівнів готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку як в експериментальній, так і в контрольній групах. Так, під час прикінцевого зрізу достатній рівень готовності до емоційного розвитку дошкільників було виявлено у 30,3 % студентів (за констатувального етапу 11,5 %); задовільний рівень продемонстрували 28,4 % студентів (було 27,8 %), на низькому рівні під час контрольного обстеження залишилося 41,3 % студентів (було 60,7 %). Слід зазначити, що позитивна динаміка зростання рівня готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку статистично значуща тільки в експериментальній групі.

Варто наголосити, що організація фахової підготовки студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» у звичайних умовах не сприяє формуванню готовності студентів до емоційного розвитку дітей, оскільки фактично ніяких суттєвих змін у контрольній групі на початку і в кінці експерименту не відбулося. Зокрема, кількість студентів контрольної групи, у якій зафіксовано достатній рівень готовності, становила 15,8 % студентів (було 12,3 %), студентів із задовільним рівнем готовності виявилося 31,9 % (було 27,1 %), із низьким рівнем готовності – 52,3 % (було 60,6 %). Таким чином, збільшення кількості студентів із достатнім рівнем готовності в ЕГ становило 18,8 %, у КГ – 3,5 %; відповідно, на задовільному рівні

приріст становив в ЕГ – 1 %, а в КГ – 4,8 %; зменшення кількості студентів з низьким рівнем готовності в ЕГ становило 19,4 %, у КГ – 8,3 %.

Динаміку рівнів готовності студентів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за результатами констатувального та формувального етапів експерименту подано в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10.

Динаміка рівнів готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку за результатами констатувального та формувального етапів експерименту (%)

Рівні готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку	ЕГ				Динаміка	КГ				Динаміка
	Конст. експ		Форм. експ.			Конст. експ		Форм. експ.		
	Абс. числа	%	Абс. числа	%		Абс. числа	%	Абс.числа	%	
Достатній	3	1,5	5	0,3	+ 18,8 %	5	2,3	9	5,8	+ 3,5 %
Задовільний	2	7,8	3	8,4	+ 0,6 %	3	7,1	8	1,9	+ 4,8 %
Низький	0	0,7	7	1,3	– 19,4 %	2	0,6	3	2,3	– 8,3 %

Отже, проведене порівняння результатів дослідження за підсумками формувального експерименту у контрольній та експериментальній групах студентів виявило передбачувані результати зростання рівнів готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку

На основі одержаних результатів було зроблено оцінку статистичної значущості відмінностей у підготовці студентів експериментальної і контрольної груп до емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Статистичний аналіз проводився на основі перевірки нульової ($Г_0$) і альтернативної гіпотези ($Г_1$). Сформулюємо дві гіпотези: нульова ($Г_0$) – апробована модель і методика підготовки

не має яких-небудь переваг (відсутні суттєві відмінності в результатах експериментальної і контрольної груп). Це, з точки зору математичної статистики, означає, що середні значення у контрольних і експериментальних групах збігаються. Альтернативна гіпотеза $Г_1$ заперечує $Г_0$ та містить припущення про переваги апробованої експериментальної методики і реалізації моделі підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

Достовірність розбіжностей визначали за критерієм Стьюдента. Критерій визначали за формулою:

$$t = \frac{x - y}{\sqrt{\frac{Qx^2}{Nx}} + \sqrt{\frac{Qy^2}{Ny}}}$$

де: t – критерій достовірності результатів;

x, y – середнє значення вибірок;

Q_x – кількість студентів у контрольній групі, які мають низький, задовільний, достатній рівень сформованості досліджуваної готовності;

Q_y –кількість студентів в експериментальній групі, які мають низький, задовільний, достатній рівень досліджуваної готовності;

N_x – загальна кількість студентів у КГ;

N_y – загальна кількість студентів в ЕГ.

t критерій після проведення констатувального експерименту складав – 0,01. Коефіцієнт ЕГ дорівнює 3,937, КГ – 3,947. Як бачимо, немає суттєвої різниці між коефіцієнтами КГ і ЕГ.

t критерій після проведення формувального експерименту збільшився і складав – 0,22. Коефіцієнт ЕГ збільшився і дорівнював 4,891, КГ – 4,671. Достовірність розбіжностей характеристик за всіма критеріями в КГ та ЕГ після закінчення експерименту склала 95 % (розрахунковий t-критерій Стьюдента дорівнює в ЕГ – 4,891 при критичному значенні 4,30).

Таким чином, проведений статистичний аналіз отриманих експериментальних даних за всіма критеріями готовності може слугувати достатнім доказом ефективності розробленої моделі, методики та педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку, що дозволяє дійти висновків про їхню дієвість та результативність.

Висновки до другого розділу

У ході формувального експерименту було обґрунтовано та впроваджено модель підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку, яка охоплювала мету, завдання, етапи (підготовчий, інформаційний, практичний) та педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку; компоненти (когнітивний, мотиваційний, діяльнісний), критерії (*організаційно-інформаційний, ціннісно-спрямований, операційно-результативний*), показники та рівні (достатній, задовільний, низький) готовності й діагностичний інструментарій.

Для реалізації мети підготовчого етапу було розроблено і впроваджено у зміст навчальних дисциплін напряму підготовки 012 Дошкільна освіта дисципліну на вибір «Розвиток емоційної сфери дітей», побудовану на принципі єдності теоретичної і практичної підготовки майбутніх вихователів, що стало складовою частиною загального освітнього процесу підготовки студентів у закладі вищої освіти. Ефективними формами та методами реалізації стали: нестандартні лекції з використанням навчального матеріалу інтегративного характеру, практичні та лабораторні заняття, самостійна робота творчого характеру, дискусії-обговорення, ділові ігри, вправи, круглі столи, семінари-диспути тощо.

Для реалізації мети інформаційного етапу основним вважали забезпечення вивчення емоційного розвитку дітей у змісті фахових дисциплін на основі міжпредметних зв'язків. Було розроблено й упроваджено у навчальні дисципліни «Педагогіка дошкільна», «Дитяча психологія», «Педагогіка дітей раннього віку», «Теорія і методика співпраці з родиною» змістові модулі, якими було доповнено вищевказані дисципліни з метою інтеграції та реалізації міжпредметних зв'язків. Ефективними формами та методами були: нестандартні лекції з використанням навчального матеріалу інтегративного характеру, практичні та лабораторні заняття, самостійна робота творчого характеру, презентації («Емоційно-зумовлена поведінка та емоційні типи», «Емоції дитини у грі»), доповіді, моделювання педагогічних ситуацій («Самоконтроль зовнішнього вияву емоцій»), дискусії-обговорення, ділові ігри, круглі столи, вправи («Що я відчуваю», «Малюнок мого настрою», «Відтвори свою емоцію», «Виклик емоції») тощо.

Для досягнення мети практичного етапу студентам було запропоновано завдання для педагогічної практики в дошкільних групах закладу дошкільної освіти та проведення тренінгів, семінарів, ділових ігор, диспутів і дискусій в межах педагогічного гуртка «Розвиваємо емоції та гарний настрій дітей дошкільного віку».

У результаті проведеного формувального етапу експерименту відбулися позитивні зміни у відсотковому розподілі студентів за рівнями сформованості готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку в дошкільних навчальних закладах. При аналізі експериментального матеріалу, після порівняння результатів дослідження у контрольній та експериментальній групах, було виявлено очікувані результати зростання показників готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку, що засвідчило ефективність упровадження експериментальної моделі та методики, запроваджених у процес професійної підготовки майбутніх вихователів у вищій школі.

Отримані порівняльні дані переконливо доводять, що реалізація запровадженої моделі та експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку та розроблених педагогічних умов довели свою ефективність.

Результати дослідження третього розділу висвітлено у публікаціях автора [50, 51, 52,]

Список використаних джерел до другого розділ

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань: Изд-во КГУ, 1988. 238 с.
2. Бабанский Ю К. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
3. Беляева А. С. Использование внутрипредметных и межпредметных связей для специальных целей при изучении иностранного языка. *Стратегії та методики навчання мовам для спеціальних цілей.* К. 1997. С. 28–45.
4. Березняк О. П. Навчально-виробничі практики як одна з найважливіших складових навчального процесу ВНЗ URL : http://www.rusnauka.com/23_ADEN_2015/Pedagogica/2_198056.doc.htm

5. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : Методологічні поради молодим науковцям. Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

6. Гончар Н. П. Формування креативності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів засобами інтерактивних технологій навчання. *Наук. часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 16.* Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. / Ред. кол.: Н. В. Гузій (відп. ред.). Вип. 14 (24). К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. С. 187–190.

7. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность. *Педагогика.* 2003. № 4. С. 21-26.

8. Демченко О. Фізичне виховання в різновіковій групі. *Дошкільне виховання.* 2012. № 3. С. 14 – 15.

9. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту: О. В. Огнев'юк, К. І. Волинець; наук. кер. програмою : О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко, Н. В. Кудикіна ; авт. кол.: Г. В. Бєлєнька, Е. В. Белкіна, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоскаленко, С. А. Васильєва, М. С. Вашуленко [та ін.] / Мін. осв. і наук., мол. та спорту України, Головн. упр. осв. і наук, викон. орг. Київміськради (КМДА), Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 3-є вид., доопр. та доп. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. 492 с.

10. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : *навч. посіб*. К. : Академвидав, 2004. 352 с.

11. Дяченко С. В. Підготовка майбутніх вихователів до формування основ комп'ютерної грамотності старших дошкільників : дис… канд. пед. наук. Луганськ, 2009. 245 с.

12. Енциклопедія освіти / головою ред. В. Г. Кремень; АПН. К. : Юрінком Інтер, 2008. С. 356.

13. Ємельянова Н. Л. Підготовка майбутніх вихователів до роботи над засвоєнням старшими дошкільниками народознавчої лексики : автореф. дис. … канд. пед. наук. Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. О., 2003. 19 с.

14. Загородня Л. П. Формування основ педагогічної техніки в майбутніх фахівців дошкільного виховання : автореф. дис. … канд. пед. наук. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2001. 20 с.

15. Зданевич Л. В. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми : дис. … доктора пед наук. Житомир, 2014. 458 с.

16. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов н/Д. : Феникс, 1997. 453 с.

17. Ілляш С. Інтегрований підхід до навчання у початковій школі, його педагогічна цінність. URL : http://drohobych.net/youngsc/AQGS/2013_6-2/pedagogy/57-65.pdf

18. Інтерактивні методи навчання : навч. посіб. / за заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. Щецін : Вид-во WSAP, 2005. 170 с.

19. Інтерактивні технології навчання в початковій школі : посіб. для студ. вищих пед. навч. закл. та вчителів загальноосвіт. шк. / О. А. Біда, О. В. Кравчук, Г. І. Коберник та ін.; Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань : Софія, 2007. 209 с.

20. Іщенко Л. В. Використання інтерактивних методів навчання у фаховій підготовці майбутніх вихователів до організації мовленнєвого спілкування дошкільників. URL:http://www.rusnauka.com/10_DN_2012/Pedagogica/5_105244.doc.htm.

21. Ковальчук В. Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя : дис… доктора пед. наук. Київ, 2005. 425 с.

22. Короткий термінологічний словник з педагогіки / укладачі С. Г. Мельничук, О. С. Радул, Т. Я. Довга, С. В. Омельяненко. Кіровоград, 2004. 36 с.

23. Коломієць В. С. Ігри в структурі професійної підготовки : зб. наук. праць / за ред. А. Й. Капської. К., 1999. С. 153–160.

24. Краевский В. В., Полонский В. М. Методология для педагога: теория и практика : учеб. пособие. Волгоград : Перемена, 2001. С. 268.

25. Леонтьев А. А. Что такое деятельностный поход в образовании? URL : wwwschool121.000.ru.

26. Литвиненко С. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис. … доктора пед. наук. К., 2005. 443 с.

27. Максименко С. Д. Фахівця потрібно моделювати : (Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності). *Рідна школа.* 1994. № 3-4. С. 68–72.

28. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова.* К. : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.

29. Михнюк М. І. Теоретичні і методичні основи розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю. Дис…. доктора пед. наук. К. 2016. 435 с.

30. Найн А. Я., Клюев Ф. Н. Проблемы развития профессионального образования: региональный аспект. Челябинск: Изд-во Челябинского инта развития профессионал. образования, 1998. 264с.

31. Новий тлумачний словник української мови. У 3 т. / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. К. : Аконіт, 2005. Т. 3. 863 с.

32. Новик И. Б. Философские вопросы моделирования психики. М.: Наука, 1969. С. 33.

33. Ожегов С. И. Словарь русского языка : 70000 слов / под ред. Н. Ю. Шведовой. 23-е изд., испр. Москва: Русский язык, 1990. 917 с.

34. Павелків К. М. Формування рефлексивної культури у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів : дис… канд. пед. наук. Рівне, 2011. 253 с.

35. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; редкол. : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др.. М. : Большая Российская энциклопедия, 2008. С. 196.

36. Педагогіка вищої школи: словник-довідник / упор. О. О. Фунтікова. Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2007. С.130

37. Педагогика : учеб. пособ. для студ. пед. учеб. завед. / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. М. : Школьная Пресса, 2002. С 34.

38. Пєхота О. М., Єрмакова П І. Основи педагогічних досліджень : навч. посібник. 2-ге вид., переробл. і доповн. Київ : Знання, 2013. 287 с.

39. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологічний аналіз учіння студентів. URL : ww.psyh.kiev.ua.

40. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высш. шк., 2004. 512 с.

41. Пометун О. Інтерактивні методи та системи навчання. К. : Шкільний світ, 2007. 112 с.

42. Пометун О. Інтерактивні технології навчання. *Відкритий урок.* 2003. № 3-4. С. 19–31.

43. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / авт.-сост. Мижериков В.А. Ростов н/Д.: изд-во «Феникс», 1998. С. 255.

44. Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі : монографія / за заг. ред. В. П. Андрущенка, В. І. Лугового. К. : Пед. думка, 2011. 260 с.

45. Рогальська І. Компетентнісний підхід як сучасна основоположна концептуальна ідея соціалізації дошкільників. *Формування професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу в умовах глобалізації* : зб. наук. пр. Херсон : Херсонський держ. пед. ун-т, 2009. С. 22–24.

46. Сипченко В. І. Педагогічна практика студентів. URL : http://www.slavdpu.dn.ua/fmk/pedpraktika.pdf

47. Сластенин В. А., Исаев И. Ф. , Мищенко А. И. , Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособ. для студ. пед. учеб. завед. М.: Школьная Пресса, 2002. С. 434.

48. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред.-упоряд. А. В. Семенова. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.

49. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа – вищий заклад освіти: дис. … кан. пед. наук. Одеса, 2003. 203 с.

50. Трофаїла Н. Д. Характеристика критериев и показателей готовности будущих воспитателей к эмоциональному развитию детей дошкольного возраста. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2016. № 12 (декабрь). С. 98–103. URL: http://e-koncept.ru/2016/16270.htm

51. Трофаїла Н. Д. Експериментальна модель підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку. *Педагогічний часопис Волині : науковий журн*ал. Луцьк : СНУ і мені Лесі Українки, 2017. №4 (7). С. 83-89

52. Трофаїла Н. Д. Інноваційні технології підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Проблеми освіти: зб. наук. пр.. Інституту модернізації змісту освіти МОН України. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2018. Вип. 88 (частина 1). С. 281-287.

53. Таємнича ігрова скарбничка. Дидактичні ігри для дошкільників. Упор. Янковська Т. І., Бральчук М. Я., Новицька О. В. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2010. 44 с.

54. Федорчук В. М. Тренінг особистісного зростання: *навч. посіб*. К. : Центр учбової літератури, 2014. 250 с.

55. Фролов Ю. В. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов. *Высшее образование сегодня*. 2004. №8. С. 34–41.

56. Штофф В. А. Роль моделей в познании. Л. : Изд-во ЛГУ, 1963. С. 18.

57. Яковлева Н. М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности. Челябинск: ЧГПИ, 1991. 82 с.

Післямова

У монографії представлено результати теоретичного узагальнення та практичного розв'язання завдання підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку, що знайшло відображення в обґрунтуванні моделі забезпечення цього процесу, розробленні та апробації експериментальної методики та педагогічних умов формування готовності вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Результати наукового пошуку послугували підставою для низки аргументованих висновків:

Визначено сутність і структуру поняття «готовність майбутнього вихователя до емоційного розвитку дітей» як складне професійно-особистісне утворення, що характеризується наявністю необхідних психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, спрямованих на розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку та подолання і корекції їхніх негативних емоційних станів. Структуру означеної готовності становлять когнітивний, мотиваційний, діяльнісний компоненти. *«Підготовку майбутніх вихователів до розвитку емоційної сфери дітей»* розглядаємо як цілеспрямований процес у межах загальної професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти, спрямований на формування теоретичних та методичних знань і вмінь, необхідних задля ефективної взаємодії з дітьми дошкільного віку з метою розвитку їхньої емоційної сфери та профілактики емоційного неблагополуччя. Поняття *«емоційний розвиток дітей дошкільного віку»* розглядаємо як складний, безперервний процес, який формує емоційну сферу дітей на етапі дошкільного дитинства та виявляється в емоційному ставленні до довколишнього світу. Поняттям *«емоційне неблагополуччя дітей»* позначене її негативне емоційне самопочуття, що виражається у вигляді гострих та стійких негативних емоційних переживань, які виникають при незадоволеності дитини ставленням до неї дорослих і однолітків.

Визначено критерії готовності майбутнього вихователя до емоційного розвитку дітей з відповідними показниками, а саме:

– *організаційно-інформаційний критерій* із показниками: обізнаність з різновидами емоцій та невербальними засобами їх вираження; обізнаність з особливостями соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей; обізнаність із

специфікою організації педагогічного процесу, із врахуванням емоційної сфери дітей дошкільного віку;

– *ціннісно-спрямований із показниками:* позитивна мотивація на врахування емоційних станів дітей дошкільного віку при взаємодії з ними; прагнення встановлювати емоційний контакт з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками; усвідомлення необхідності здійснювати профілактику емоційного неблагополуччя дітей дошкільного віку;

– *операційно-результативний* із показниками: вміння налагоджувати емоційний контакт з дітьми; уміння планувати індивідуальну роботу з дітьми дошкільного віку з метою корекції емоційного розвитку; творчий підхід до навчання дітей дошкільного віку соціально прийнятих способів вираження емоцій. На підставі визначених критеріїв і показників схарактеризовано рівні готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку: достатній, задовільний, низький.

Визначено та обґрунтовано педагогічні умови готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку:

– усвідомлення майбутніми вихователями необхідності розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку;

– інтеграція змісту фахових дисциплін, спрямованих на розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку;

– наявність у майбутніх вихователів умінь подолання негативних емоційних станів дітей дошкільного віку.

Розроблено та апробовано модель і експериментальну методику підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку, що передбачала поетапну (підготовчий, інформаційний, практичний) роботу з упровадженням визначених педагогічних умов.

На підготовчому етапі було реалізовано таку педагогічну умову: усвідомлення майбутніми вихователями необхідності розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку, що передбачала актуалізацію опорних знань студентів про значущість емоційної сфери дітей для їхнього повноцінного розвитку. Основними формами стали нестандартні лекції з використанням навчального матеріалу інтегративного характеру, практичні та лабораторні заняття, самостійна робота творчого характеру, дискусії-обговорення, ділові ігри, вправи, круглі столи, семінари-диспути, що проводилися в

межах навчальної дисципліни на вибір «Розвиток емоційної сфери дітей» для майбутніх вихователів.

На інформаційному етапі було реалізовано педагогічну умову: інтеграція змісту фахових дисциплін спрямованих на розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку. Означену умову реалізовано в процесі лекцій, лабораторних занять, рольових ігор, дискусій, круглих столів, що проводилися в межах навчальних дисциплін «Педагогіка дошкільна», «Дитяча психологія», «Педагогіка дітей раннього віку», «Теорія і методика співпраці з родиною» та змістових модулів з відповідної тематики, якими було доповнено вищевказані дисципліни з метою інтеграції та реалізації міжпредметних зв'язків.

На практичному етапі було реалізовано таку педагогічну умову: наявність у майбутніх вихователів вмінь подолання негативних станів дітей дошкільного віку, що передбачала здатність студентів використовувати набуті знання щодо емоційного розвитку дітей дошкільного віку, отримані у закладі вищої освіти. Задля цього було організовано педагогічний гурток «Розвиваємо емоції та гарний настрій дітей дошкільного віку», проведено заняття на базах практики в закладах дошкільної освіти, індивідуальну та колективну роботи з дітьми, розроблено рекомендації для батьків та вихователів, створено куточки психолого-емоційного розвантаження в групах закладів дошкільної освіти.

Реалізація моделі та експериментальної методики підготовки студентів до розвитку емоційної сфери дітей з упровадженням визначених педагогічних умов засвідчила значні позитивні зміни в експериментальній групі: достатнього рівня досягли 30,3 % студентів (було 11,5 %); задовільний рівень виявили 28,4 % студентів (на констатувальному етапі було 27,8 %); на низькому рівні залишилося 41,3 % студентів (було 60,7 %).

У контрольній групі також відбулися зміни: достатній рівень продемонстрували –15,8 % студентів (на констатувальному етапі було 12,3 %); задовільний –31,9 % (було 27,1 %), низький – 52,3 % студентів (на констатувальному етапі було 60,6 %).

Результати дослідження свідчать про позитивну динаміку результатів готовності майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку у студентів експериментальної групи під впливом запропонованої методики та зреалізованих педагогічних умов.

Перспективу подальших досліджень убачаємо у розробленні питань формування емоційної культури у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.