МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

До захисту допустити:
В.о. завідувача кафедри

_____
Світлана МАКАРЕНКО
«19» листопада 2024 року

«РОЛЬ ПЕДАГОГА В ПІДТРИМЦІ ЕМОЦІЙНО-ЕКСПРЕСИВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»

Кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта. Інклюзія»
Свиридової Олександри Валеріївни

Науковий керівник:
Демидова Ю.О., кандидат педагогічних наук, доцент

Рецензент:
Рейпольська О.Д., доктор педагогічних наук, професор, завідувачка лабораторії дошкільної освіти та виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Кваліфікаційна робота захищена
з оцінкою _відмінно А 96_____
Секретар ЕК_____
«_20__» __грудня_____2024 року

Київ – 2024

ЗМІСТ

ВСТУП……..……...3

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ЕМОЦІЙНО-ЕКСПРЕСІВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Проблема емоційно-експресивного розвитку особистості в психолого-педагогічних дослідженнях……9

1.2. Особливості розвитку емоційної експресії дітей у період дошкільного дитинства……....17

1.3. Розроблення моделі педагогічної підтримки емоційно- експресивного розвитку дитини в закладі дошкільної освіти…….……..23

Висновки до 1 розділу……..32

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ЕМОЦІЙНО-ЕКСПРЕСИВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ У ЗДО

2.1. Дослідно-експериментальна робота з вивчення рівня емоційно-експресивного розвитку дошкільнят……..35

2.2. Умови педагогічної підтримки емоційно- експресивного розвитку дітей дошкільного віку……...49

2.3. Експериментальна апробація моделі педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку у ЗДО та результати долсідно-експериментальної роботи ……67

Висновки до 2 розділу……..80

ВИСНОВКИ……..82

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…….84

ВСТУП

Початок XXI століття характеризується динамічними змінами у вітчизняній системі освіти, зокрема у сфері дошкільного виховання. Погляд на дошкільний вік дитини докорінно змінюється: цей період визнається самоцінним етапом формування особистості та важливим кроком до інтеграції дитини в сучасний соціокультурний простір. Відповідно до нових стандартів дошкільної освіти, розвиток соціально-адаптивної особистості, здатної до ефективної взаємодії з оточенням, визначено як ключовий пріоритет. Це відображає прагнення української науки створювати інноваційні освітні підходи, спрямовані на підготовку дітей до викликів сучасного суспільства.

Соціальна ситуація розвитку сучасної дитини, яка часто супроводжується проявами агресії, дратівливості та емоційної нестабільності з боку дорослих, однолітків і впливом засобів масової інформації, суттєво впливає на формування її емоційного реагування. Унаслідок цього дошкільники можуть засвоювати деструктивні моделі емоційно-експресивної поведінки. У таких умовах особливої актуальності набуває питання формування особистості, здатної до конструктивної взаємодії з іншими. Розвиток уміння розуміти власні емоції та почуття інших, а також оволодіння соціально прийнятними засобами самовираження сприятимуть тому, щоб дитина надавала перевагу соціально цінним моделям поведінки, успішно спілкувалася з оточуючими й демонструвала чуйність у стосунках з іншими дітьми.

Дослідження експресії проводилося в межах різних підходів: еволюційно-біологічного (В.М. Бехтєрєв, Ч. Дарвін, Р. К. Флепс, І.А. Сікорський, І.М. Семенов, С. Томкінс та ін.), культурного (У. Фрізен, П. Екман та ін.) і соціального (О.А. Бодальов, В.В. Бойко, В.А. Лабунська, С.Л. Рубінштейн та ін.). Аналіз наукових джерел дозволив визначити емоційно-експресивний розвиток як процес, що відбувається природним чином у

рамках загальної соціалізації. Він формується на перетині природних способів вираження емоцій та соціокультурних моделей поведінки, взаємодія між якими опосередковується умовами життя суб'єкта.

Проблематика вікових змін у процесі емоційно-експресивного розвитку досліджується з точки зору здатності дошкільників сприймати та розуміти емоції (О.І. Гізотова, О.С. Золотнякова, О.М. Розник, О.М. Щетиніна та ін.) та особливостей довільного вираження емоційних станів (Г.М. Бреслав, Т.В. Гармаєва, Я. Рейковський, П. Екман, П.М. Якобсон тощо). Результати досліджень вказують на значні зміни, які відбуваються за ключовими напрямками емоційно-експресивного розвитку, що дозволяє охарактеризувати дошкільний вік як сензитивний період для формування відповідних навичок.

Аналіз сучасних педагогічних досліджень, освітніх програм для дошкільних закладів та навчально-методичних посібників, підготовлених українськими науковцями, свідчить про позитивні зрушення у вирішенні завдань емоційного розвитку дітей. Зокрема, емоції розглядаються як одна з ключових вікових цінностей дошкільного періоду (Н.С. Єжкова), а також пропонуються різноманітні методи і засоби розвитку емоцій та експресії у дітей (роботи Т.А. Даніліної, І.О. Кареліної, С.В. Крюкової, В.М. Мінаєвої, Г.І. Чистякової, О.М. Щетиніної та ін.).

Попри багатогранність виконаних досліджень та їхню беззаперечну теоретичну й прикладну цінність, аналіз наукових робіт і практичного досвіду свідчить, що проблема педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей у дошкільних навчальних закладах залишається недостатньо вивченою. Зокрема, не розкрито сутності й показників емоційно-експресивного розвитку дошкільнят, а також не визначено умов ефективної реалізації педагогічної підтримки цього процесу.

Аналіз наукової літератури та освітньої практики дозволив виявити такі суперечності:

між потребою у формуванні соціально-адаптивної особистості та

недостатньою увагою системи дошкільної освіти до емоційно-експресивного розвитку дитини-дошкільника;

між необхідністю забезпечення педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дошкільнят і недостатньою розробленістю педагогічних умов для її ефективної реалізації.

Виявлені суперечності зумовлюють актуальність дослідження, спрямованого на з'ясування умов реалізації педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей у дошкільному освітньому закладі.

Незавершеність розробки цієї проблеми в педагогічній теорії та практиці визначила тему дослідження: «Роль педагога в підтримці емоційно-експресивного розвитку дітей старшого дошкільного віку».

Мета дослідження: створити, обґрунтувати та перевірити ефективність моделі педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дошкільнят, а також визначити умови її успішної реалізації.

Об'єкт дослідження: процес емоційно-експресивного розвитку особистості в дошкільному віці.

Предмет дослідження: педагогічні умови, що забезпечують ефективну підтримку емоційно-експресивного розвитку дітей у дошкільних закладах.

Гіпотеза дослідження передбачає, що педагогічна підтримка емоційно-експресивного розвитку дітей дошкільного віку буде ефективною за умов:

- впровадження моделі педагогічної підтримки, яка забезпечує системний і цілеспрямований вплив на усвідомлення дитиною своїх емоцій та їх проявів, формування здатності виражати емоції у соціально прийнятний спосіб, а також стимулювання творчого емоційно-експресивного самовираження;
- створення й реалізації педагогічних умов, зокрема: надання дитячій діяльності емоційно-насиченого та експресивного характеру; наповнення предметного середовища дошкільного закладу засобами, що сприяють емоційному розвитку; забезпечення емоційного благополуччя

дитини; демонстрація педагогом емоційно-експресивної поведінки; впровадження моніторингу процесу емоційно-експресивного розвитку дітей.

Відповідно до мети, об'єкта, предмета та гіпотези дослідження було сформульовано такі завдання:

1. Розкрити психолого-педагогічну сутність емоційно-експресивного розвитку особистості в дошкільному віці.
2. Визначити критерії та показники рівня емоційно-експресивного розвитку дітей дошкільного віку.
3. Розробити та експериментально перевірити модель педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей у закладах дошкільної освіти.
4. Обґрунтувати умови ефективної реалізації педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей у дошкільному освітньому середовищі.

Методологічною основою дослідження є:

- концепції гуманізації освіти (Ш.А. Амонашвілі, О.В. Мудрик, Ю.В. Сенько, Н.Є. Щуркова та ін.), зокрема в контексті дошкільної освіти (Т.І. Бабаєва, Р.С. Буре, Л.А. Венгер, В.В. Давидов, Л.А. Парамонова, В.А. Петровський, Р.Б. Стеркіна та ін.);
- положення концепції педагогічної підтримки (О.С. Газман, Н.Б. Крилова, Н.М. Михайлова, С.М. Юсфін та ін.);
- теорії особистісно-орієнтованого підходу в педагогіці (О.В. Бондаревська, В.В. Давидов, В.А. Петровський, В.І. Слободчиков, І.С. Якиманська та ін.);
- положення системного підходу до аналізу педагогічного процесу (Ю.К. Бабанський, В.П. Беспалько, В.С. Ільїн та ін.);
- теорії діяльнісного підходу (П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн та ін.).

Теоретичну основу дослідження складають:

- теорії емоційної експресії (А.А. Бодалєв, В.В. Богтко, В.А. Лабунська, С.Л. Рубінштейн, П. Екман та ін.);
- теорії емоційного розвитку дітей дошкільного віку (Л.І. Божович, Г.М. Бреслав, Л.С. Виготський, А.В. Запорожець, А.Д. Кошелєва, Л.З. Неверович, Л.П. Стрєлкова, П.М. Якобсон та ін.);
- дослідження особливостей сприйняття та розуміння дітьми емоційних станів (Н.Д. Білкіна, В.А. Лабунська, Д.В. Люсін, А.М. Щетініна та ін.);
- дослідження механізмів кодування емоцій дітьми (А.С. Золотнякова, О.І. Ізотова, В. Юризен, П. Екман та ін.).

Для досягнення цілей дослідження та перевірки висунутої гіпотези було застосовано такі методи:

- **Теоретичні**: аналіз та узагальнення психолого-педагогічної літератури з досліджуваної теми, моделювання.
- **Емпіричні**: педагогічне спостереження, анкетування, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду, аналіз педагогічної документації, педагогічний експеримент.
- Методи вивчення сприйняття та розуміння емоцій дітьми, а також дослідження особливостей використання емоційної експресії для передавання емоцій (за методиками Г.А. Афонькіної, В.М. Мінаєвої, Ю.А. Урунтаєвої, А.М. Щетініної).
- **Методи математичного опрацювання даних** (Г.А. Афонькіна, В.М. Мінаєва, Ю.А. Урунтаєва, А.М. Щетініна).

Дослідно-експериментальна база дослідження. В експерименті взяли участь діти 3-6 років (50 дітей) і фахівці ЗДО. У констатувальному експерименті взяли участь 50 дошкільнят 3-6 років. В експериментальній роботі взяли участь 10 педагогів дошкільного освітнього закладу.

Дослідження проводилося в кілька **етапів:**

Перший етап дослідження мав пошуково-аналітичний характер і був спрямований на вивчення психолого-педагогічної та методичної

літератури, а також на узагальнення й порівняльний аналіз передового педагогічного досвіду з обраної проблематики. У ході цього етапу було розроблено науковий апарат дослідження та створено модель педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей дошкільного віку в умовах закладів дошкільної освіти.

Другий етап був експериментальним і передбачав перевірку гіпотези та основних теоретичних положень дисертаційного дослідження. У рамках цього етапу було визначено та апробовано педагогічні умови, що сприяють емоційно-експресивному розвитку дітей у закладі дошкільної освіти. Проведено дослідно-експериментальну перевірку ефективності розробленої моделі педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дошкільників.

Третій етап, узагальнювальний, був присвячений систематизації та узагальненню матеріалів дослідження. У ході цього етапу проаналізовано результати дослідно-експериментальної роботи, здійснено їх кількісний та якісний аналіз, сформульовано висновки, уточнено теоретичні положення та завершено оформлення дисертаційної роботи.

Теоретична значущість дослідження полягає в розширенні наукових уявлень про психолого-педагогічну сутність емоційно-експресивного розвитку особистості дітей дошкільного віку. Визначено показники та критерії, що дозволяють оцінити рівні емоційно-експресивного розвитку дошкільників. Уточнено поняття педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дитини в дошкільному навчальному закладі як діяльності педагога, спрямованої на забезпечення індивідуально-своєрідного емоційного та особистісного розвитку дитини.

Практична значущість дослідження полягає у визначенні та впровадженні педагогічних умов, необхідних для реалізації підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей у закладі дошкільної освіті на основі створення організаційно-методичного супроводу цього процесу: дидактичних матеріалів и методичних рекомендацій.

РОЗДІЛ І. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ЕМОЦІЙНО-ЕКСПРЕСІИВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Проблема емоційно-експресивного розвитку особистості в психолого-педагогічних дослідженнях

З метою досягнення поставленої мети дослідження першочерговим є встановлення рівня теоретичного опрацювання проблеми у науковій літературі й формування уявлення про сутність педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей у закладі дошкільної освіти. Саме тому на теоретичному етапі нашого дослідження було визначено комплекс завдань, а саме:

проаналізувати зміст ключових понять: "емоційна експресія", "емоційно-експресивний розвиток" та "педагогічна підтримка емоційно-експресивного розвитку особистості";

вивчити передумови та вікові особливості емоційно-експресивного розвитку дітей дошкільного віку;

розкрити змістовну та процесуальну структуру педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей у закладі дошкільної освіти.

У даному розділі подаються необхідні базові відомості, що склали понятійний фундамент для подальшої розробки експериментальної моделі педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей дошкільного віку.

Задля визначення наукових засад такої підтримки та відповідно до завдань нашого дослідження ми здійснили уточнення ключових понять: "експресія", "емоційна експресія", "емоційно-експресивний розвиток". Цей процес потребував теоретичного аналізу психологічних, педагогічних та довідкових джерел.

У енциклопедичній та лінгвістичній літературі "експресія" (з лат. expressio – вираз) розуміється як виразність почуттів та переживань, як зовнішнє вираження емоцій у поведінці [14; 74]. Це дає підстави розглядати

експресію як зовнішній прояв емоцій у виразних рухах.

Аналіз історії вивчення емоційної експресії показує існування різних етапів і підходів до її дослідження, визначення її природи та функцій. Узагальнено можна виокремити два основні періоди: донауковий та науковий (заснований Ч. Дарвіном). У науковій літературі (О.О. Бодалєв, В.В. Купріянов, В.О. Лабунська, В.В. Мироненко, О.О. Петрова, Г.В. Стовичек та ін.) сформовано два провідні підходи до трактування емоційної експресії: еволюційно-біологічний (фізіологічний) та соціокультурний. Їх аналіз дає змогу глибше зрозуміти сутність емоційної експресії та окреслити шляхи її розвитку.

Першим в історичному контексті сформувався еволюційно-біологічний підхід. Ранні дослідження проблеми ведуть свій початок від фізіогноміки (Арістотель, Леонардо да Вінчі, Г. Лафатер, І.А. Сікорський та ін.), де риси обличчя та рухи тіла розглядалися як зовнішні прояви внутрішнього стану та характерологічних ознак людини. Попри значну емпіричну базу, фізіогноміка лишалася на описовому рівні, базуючись переважно на спостереженнях та інтуїції, що не дало змоги глибоко розкрити сутність експресивних проявів. Водночас, І.А. Сікорський [155] наголошував на важливості знання зовнішніх ознак емоційного стану для фахівців різних сфер: психологів, педагогів, митців, лікарів.

Науковий аналіз експресії розпочався у XIX столітті в контексті інтенсивного розвитку природознавства, коли почали з’являтися праці, присвячені фізіологічним аспектам емоцій. Підвалини наукового підходу заклав Ч. Дарвін у своїй праці "Вираження емоцій у людини і тварин" [47]. Дарвін розглядав емоційну експресію як еволюційно зумовлений механізм комунікації, перший засіб взаєморозуміння, універсальну "мову" міміки та жестів, спільну для всіх людей. Він довів тісний зв’язок між емоціями та їх зовнішніми проявами, наголошуючи, що фактично не існує емоцій без фізичної реакції організму. Водночас учений пояснював наявні виразні рухи як рудименти колись корисних дій у предків людини, підкреслюючи їх

еволюційне коріння.

Найбільш значущою та такою, що відображає наші уявлення, можна вважати позицію С. Л. Рубінштейна [45]. Учений показав складну діалектичну єдність психічного стану людини, її внутрішнього світу та зовнішніх проявів. На думку С. Л. Рубінштейна, виразні рухи формують образ особистості, розкриваючи її внутрішній зміст у зовнішніх виявах. Зокрема, дослідник наголошував: "Як дія загалом не вичерпується лише своїм зовнішнім аспектом, а має внутрішній зміст і, виражаючи ставлення людини до оточення, слугує зовнішньою формою існування її духовного світу, так і виразні рухи не є просто додатком до емоцій, а є зовнішньою формою їхнього існування та прояву" [45]. Таким чином, С. Л. Рубінштейн розглядав виразні рухи як зовнішній елемент, своєрідну "форму існування" емоції. Учений дійшов важливого висновку про єдність і взаємопроникнення виразного руху й емоційного переживання: "Виразний рух (або дія) не лише відображає вже сформоване почуття, а й сам, будучи включеним у цей процес, сприяє його формуванню; так само, як формулюючи думку, ми водночас формуємо її, так і висловлюючи свої почуття, ми формуємо їх" [45].

Це концептуальне положення теорії С. Л. Рубінштейна є визначальним для розуміння сутності експресії та необхідності її дослідження з позицій педагогічної науки, врахування специфіки сприйняття й почуттів. Учений підкреслює єдність природного й соціального, природного та історичного в природі виразних рухів. Його погляд на тривалий шлях розвитку виразних рухів людини, унаслідок чого вони зазнають “перетворення”, дає змогу окреслити кінцеву мету емоційно-експресивного розвитку особистості. Цим результатом є трансформація стихійної, спонтанної, а часом і неконтрольованої за своєю природою емоційної експресії у “чудовий твір мистецтва” (за висловом С. Л. Рубінштейна). Іншими словами, йдеться про процес окультурення емоційно-експресивних реакцій, що, своєю чергою,

сприятиме вдосконаленню внутрішнього світу переживань. Це положення виступає визначальним фактором для осмислення сутності емоційної експресії та специфіки її розвитку в дитячому віці.

У працях послідовників соціокультурного напряму (Н. В. Вітт, Г. А. Ковальов, В. В. Мироненко, П. Екман та ін.) виразні рухи розглядаються в контексті соціальної діяльності. Виокремлюються різні підходи до вивчення емоційної експресії та визначення її сутності: кроскультурний (П. Екман, В. Дризен), соціально-перцептивний (О. О. Бодалєв, В. Н. Панфьоров та ін.), особистісно-динамічний (В. А. Лабунська), енергетичний (В. В. Бойко).

У працях П. Екмана та В. Дризена, присвячених кроскультурним дослідженням емоційної експресії, подано механізм емоційно-експресивного вираження та розкрито багатогранність експресивних проявів людини.

Предметом нашого дослідження є праці В. О. Лабунської, яка вивчала експресію з позицій особистісно-динамічного підходу. Дослідниця розглядає експресію як підструктуру невербальної поведінки, виокремлюючи такі її компоненти: виразні рухи (поза, жести, міміка, хода, інтонація) і фізіогноміку (особливості будови обличчя, черепа, тулуба та кінцівок). У своїй роботі В. А. Лабунська робить низку важливих висновків: по-перше, експресія складається зі статичних і динамічних підструктур; по-друге, до експресивного «Я» особистості належать як соціальні виразні рухи, так і рухи, зумовлені генотиповою основою; по-третє, експресія особистості розкриває її внутрішній світ і водночас може бути засобом його маскування [94]. Такий підхід до експресії у контексті невербальної поведінки дозволяє розглядати її ширше, ніж просто емоційний супровід чи зовнішній вияв почуттів.

Визначаючи експресію як «зовнішнє Я» особистості, В. О. Лабунська наголошує на можливості її інтерпретації в кількох напрямах. Для нашого дослідження найбільш значущими є трактування експресії як: засобу

вираження модальності та ставлення між людьми; показника рівня розвитку особистості як суб'єкта спілкування (включаючи ініціацію, підтримання та завершення контакту); чинника ідентифікації особистості з певною групою, спільнотою, культурою; механізму маскування, демонстрування та регуляції «зовнішнього Я»; а також інструменту цілеспрямованого контролю, нейтралізації негативних станів та формування соціально прийнятних моделей поведінки. Таким чином, у працях дослідниці ґрунтовно розкрито соціальну природу людської експресії. Розроблені нею еталони базових емоційних проявів слугують важливим орієнтиром для організації роботи з дітьми щодо розпізнавання емоцій.

Оригінальний погляд на експресію з позицій енергетичної сутності людини запропонував В. В. Бойко [13]. Він визначає експресію як інформаційно-енергетичну насиченість рухів тіла, що віддзеркалює силу та значущість пережитих внутрішніх і зовнішніх впливів, а також як механізм емоційних розрядів, який функціонує у межах культурних норм суспільства з метою захисту, самовираження, мімікрії та адаптації. Дослідник виділяє дві основні функції експресії: енергетичну розрядку та сигнально-інформаційну, приділяючи особливу увагу останній, оскільки вона спрямована на оточення. Звідси важливою характеристикою експресії постає її «комунікабельність». Цікаво, що В. В. Бойко підкреслює можливість засвоєння адекватної та комунікабельної експресії шляхом виховання та наслідування. Це надзвичайно вагомо при роботі з дітьми дошкільного віку, які прагнуть до ідентифікації з оточенням, і для яких наслідування є основним механізмом оволодіння новими моделями поведінки.

З огляду на подальший аналіз проблеми, насамперед слід дати визначення поняттю «емоційно-експресивний розвиток». Раніше висловлене положення про те, що експресія є зовнішнім виразним рівнем прояву емоції як системи, дає підстави розглядати емоційно-експресивний розвиток у тісному взаємозв'язку із загальним процесом емоційного

розвитку, як один із його окремих напрямів. Спираючись на доробок вітчизняних учених (О.В. Гордєєва, О.В. Запорожець, О.С. Золотнякова, О.І. Ізотова, Л.З. Неверович, О.М. Щетініна та ін.), емоційний розвиток ми визначаємо як закономірний процес ускладнення та збагачення емоційної сфери дитини в контексті її загальної соціалізації.

Виходячи з положень теорії диференціальних емоцій С. Томкінса, у якій виділено два фундаментальні експресивні процеси — кодування та декодування емоцій (їх вираження й розпізнавання), можемо окреслити ключові вектори емоційно-експресивного розвитку: трансформації в умінні розпізнавати (сприймати і визначати за експресією) та зміни у відтворенні (вираженні) різноманітних емоційних станів. Поняття «емоційне кодування» розробляється, зокрема, у працях О. І. Ізотової [31], Т. В. Гармаєвої, Л. В. Попової [69] і трактується як вираз емоції, що включає як мимовільний, спонтанний прояв, так і довільне, свідомо трансформоване (змінене) відтворення.

К.Д. Ушинський наголошував, що ключовою умовою довільного формування способів вираження почуттів є систематичні спостереження за собою та іншими людьми.

У педагогічній концепції В.О. Сухомлинського висловлено переконання, що саме в дитинстві людина має опанувати "емоційну школу – школу виховання добрих почуттів" [46]. Виховання моральних (гуманістичних, альтруїстичних) почуттів він називав "абеткою емоційної культури" та водночас "абеткою моральної культури".

Ш.А. Амонашвілі вбачав головний шлях гуманного становлення особистості дитини в розвитку її емоційної сфери та формуванні внутрішнього морального обличчя. Педагог підкреслював важливість щирого інтересу до особистісних переживань дитини, співпереживання їй (у контексті етичних орієнтирів учителя) [2, с.449-452]. Він наголошував на необхідності навчити кожну дитину занурюватися у свій духовний світ, протистоячи насильницькому його збагаченню. У цьому сенсі педагог

формулює своєрідну заповідь: "Торкнися почуттів дитини з тим самим натхненням та майстерністю, з яким Орфей торкався струн своєї ліри".

У сучасній дошкільній педагогіці проблема розвитку емоцій та соціалізації емоційних проявів дитини стає все більш актуальною. Аналіз дисертаційних досліджень у цій галузі дозволив виокремити основні напрями розгляду проблеми:

- Розробка концепцій реалізації емоційного компонента змісту дошкільної освіти; визначення змістових і процесуальних аспектів емоційного виховання дітей дошкільного віку (О.М. Вотинова, І.М. Вохмілкова та ін.).
- Вивчення розвивального середовища як провідного чинника впливу на емоційний стан дітей; визначення умов створення емоційно-розвивального середовища у дошкільних закладах освіти (О.І. Бадуліна, О.В. Рибак, І.В. Феттер, та ін.).
- Обґрунтування значущості емоційної підтримки життєдіяльності дошкільника, педагогічного супроводу в процесі розвитку вміння розуміти і вербалізувати власні емоційні стани, а також розкриття ролі емоційно-оцінної лексики (І.О. Кареліна [68], Н.М. Кліманова [70], О.О. Ставцева [159] та ін.).

Аналізуючи сучасні комплексні та парціальні програми дошкільної освіти, ми прагнули з’ясувати: які завдання, пов’язані з емоційно-експресивним розвитком дошкільників, представлено, у яких розділах освітніх програм вони вміщені (тобто спектр завдань, їх вікова диференціація), а також які умови, напрями та засоби емоційно-експресивного розвитку визначають автори програм. Забігаючи наперед, зауважимо: у проаналізованих програмах цільові орієнтири, спеціально сформульовані як завдання емоційно-експресивного розвитку, безпосередньо не виділено. Їх можна простежити в завданнях соціально-емоційного розвитку, а також у рамках художньо-естетичного (музичного) чи ігрового (театралізованого) напрямів діяльності.

Різноманітні підходи до розв'язання проблеми емоційного розвитку та виховання дошкільнят дають змогу виявити основні тенденції: пошук шляхів індивідуалізації виховання, розвитку внутрішніх сил особистості в межах розвивальної, особистісно-орієнтованої освіти. Незважаючи на те, що в сучасних дослідженнях є низка цікавих напрацювань, ми можемо констатувати, що питання розвитку емоційної експресії особистості *поки* що не набули достатнього висвітлення в педагогічних дослідженнях. Це, своєю чергою, дало *нам* змогу звернутися до вивчення цієї проблеми.

Отже, проведений аналіз дає змогу трактувати емоційну експресію як зовнішню форму (зовнішній рівень) вияву емоції, тісно пов’язану з внутрішніми переживаннями. Цей зв’язок виявляється у двох аспектах: експресія виступає засобом вираження емоцій (через міміку, жести, пози, інтонації) і водночас впливає на формування самих емоційних переживань. Встановлено, що розвиток експресії особистості зумовлюється соціокультурними традиціями та відбувається у процесі її загальної соціалізації.

Ми розглядаємо емоційно-експресивний розвиток як динамічний процес кількісних і якісних змін у сприйнятті, розумінні та оволодінні дитиною емоційною експресією, її інтеграції в систему соціально-моральних почуттів і окультурення емоційно-експресивних реакцій. У межах цих напрямів визначаються завдання емоційно-експресивного розвитку в педагогічній науці й практиці. Проте для їх уточнення та деталізації змісту педагогічної роботи доцільно звернутися до психологічних досліджень вікових особливостей емоційно-експресивного розвитку дітей дошкільного віку. Виходячи з цього, нами було сформульовано додатковий комплекс завдань: виявити передумови та вікові специфіки формування емоційно-експресивної сфери дитини дошкільного віку; розкрити процесуальні характеристики її емоційно-експресивного розвитку.

1.2. Особливості розвитку емоційної експресії дітей у період дошкільного дитинства

Аналіз теоретичних досліджень вікових особливостей дітей від народження до шести років надав можливість окреслити психологічні передумови емоційно-експресивного розвитку особистості в дошкільному віці, а саме:

– природна емоційність і експресивність дитини;

– поява психічних новоутворень.

Перша передумова — природна емоційність і експресивність — формується від моменту народження і залишається визначальною характеристикою упродовж усього дошкільного періоду (Л.С. Виготський, А.В. Запорожець, В.В. Зіньковський та ін.). Для дітей цього віку характерні емоційна безпосередність та схильність до підпорядкування почуттям. В.В. Зіньковський зазначав: «Влада настроїв, випадкових, нетерплячих, стрімких, накладає відбиток безпосередності на всю дитячу активність — у цьому сенсі дитинство можна назвати “золотим періодом емоційної активності”» [55, с.40]. На важливій ролі емоцій у житті дитини наголошував Л.С. Виготський, підкреслюючи, що емоційна сфера виступає «центральною ланкою» й первинною структурою, яка забезпечує регуляцію поведінки та діяльності дошкільника.

Аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників (Г. Остер, П. Екман, П. М. Якобсон та ін.) засвідчує, що експресивна мова емоцій доступна дитині вже з моменту народження. Зокрема, у роботах Г. Остера та П. Екмана показано, що всі необхідні для вираження різноманітних емоцій м’язи обличчя сформовані вже на 15–18-му тижні ембріогенезу, а зміни «виразу обличчя» спостерігаються з 20-го тижня внутрішньоутробного розвитку. Таким чином, здатність демонструвати емоції за допомогою міміки можна розглядати як універсальну комунікативну систему, яка функціонує від моменту народження [196].

У дослідженнях Ф. Блума, А. Лейзерсон та Л. Хофстедтер [10]

акцентується увага на існуванні генетично зумовлених універсальних комплексів поведінкових реакцій, що репрезентують фундаментальні емоційні стани. Так, першою емоційною реакцією новонародженого виступає плач. Згодом з'являється вираз, подібний до посмішки, який спочатку є рефлекторним і не пов'язаний зі сприйняттям реальних подій зовнішнього світу. На думку вчених, форми поведінки, пов'язані з посмішкою та плачем, а також їхній розвиток, є універсальними і відображають дозрівання нервової системи.

Природна емоційність і експресивність дитини зазнають якісного вдосконалення під впливом соціальної взаємодії. Зміни в емоційно-експресивному розвитку зумовлені психічними новоутвореннями (так звана друга передумова): розвитком супідрядності мотивів, налагодженням взаємозв'язку між афективною та інтелектуальною сферами, а також формуванням довільності психічних процесів.

Відповідно до поставлених цілей даного дослідження, першочерговим завданням є простеження змін у способах відтворення (вираження) дошкільниками емоцій, зокрема відзначення розвитку як немовленнєвої (спонтанної), так і довільної експресії дітей. По-друге, необхідно проаналізувати динаміку сприйняття та розуміння дитиною емоцій інших людей, встановити, які засоби експресії стають доступними дошкільнику для сприйняття та усвідомлення і на якому віковому етапі це відбувається.

Здатність до емоційного кодування, тобто вираження емоцій через різноманітні експресивні засоби, розвивається та вдосконалюється в онтогенезі (Т.В. Гармаєва, О.І. Ізотова, О.О. Леонтьєв, В. Різен, П. Екман та ін.). Результати аналізу психологічних досліджень свідчать про те, що збагачення та диференціація емоційної сфери й емоційної експресії дитини відбуваються в процесі розвитку її мотиваційно-потребової сфери. Зокрема, встановлення зв'язку між афективною та інтелектуальною сферами дитини відіграє істотну роль у формуванні здатності розпізнавати

емоції та управляти їхнім зовнішнім вираженням. Подальший розвиток емоційної експресії зумовлюється появою нових видів діяльності та ускладненням їхнього змісту.

Роль потреб та мотивів у формуванні емоцій і специфіки емоційного реагування розкривається у працях вітчизняних психологів (А.В. Запорожець, П.М. Якобсон та ін.). Доведено, що зміни в емоційному розвитку зумовлені збільшенням кількості потреб, зміною провідної потреби, а також формуванням у дошкільному віці ключового психічного новоутворення – супідрядності мотивів. У ранньому віці центральне значення для емоційного життя дитини мають вітальні потреби (П.М. Якобсон). Ступінь їхнього задоволення або незадоволення зумовлює появу станів задоволення, тривожності, невдоволення, що виявляються в плачі, крику, напрузі тіла, хаотичних рухах [190, с.90]. При цьому задоволення потреб виражається менш яскраво (наприклад, у вигляді першої посмішки, що відображає фізичний комфорт), тоді як незадоволення характеризується підвищеною реактивністю.

На основі аналізу результатів експериментальних досліджень виділено індивідуальні механізми розуміння емоцій: кінестетичне наслідування мімічних проявів партнера; інтерпретація ситуації; асоціація з наявними переживаннями; здогадка, виключення; емпатична реакція. Встановлено, що динаміка розвитку механізмів упізнання експресивної поведінки дитини охоплює всі зазначені індивідуалізовані форми. Для дітей молодшого дошкільного віку провідним механізмом визначено здогадку разом з емпатичними реакціями, а для школярів — інтерпретацію ситуації.

За результатами досліджень з’ясовано вікову динаміку розуміння дошкільниками емоційних станів за експресією, яка може бути виражена в наступних положеннях:

- до старшого дошкільного віку підвищується рівень розуміння емоційних стосунків;
- відмінності в розумінні різних емоцій у старших дошкільників

стають менш значущими;

- з віком сприйняття експресії стає більш диференційованим, що впливає на точність оцінки емоційного стану людини;
- зростає активний і пасивний словниковий запас для позначення емоційних станів;
- до 6-річного віку стан людини стає об’єктом пізнання, а експресія відіграє роль значущого сигналу.

Результати інших досліджень засвідчили залежність змін у розумінні дітьми емоцій від розвитку уявлень про емоції та експресію. Встановлено, що розуміння емоцій поліпшується зі зростанням обізнаності дитини про емоції та їх зовнішнє вираження, а також зі збільшенням кількості понять, якими вона оперує.

Дослідження вчених було присвячено вивченню змін в уявленнях дітей про експресивний компонент емоцій. Виокремлено два види уявлень про експресивні засоби: вільні (без регламентації певної ситуації) та контекстні (із наявністю ситуації). Встановлено такі тенденції розвитку уявлень про засоби вираження експресії у процесі онтогенезу:

- розвиток уявлень відбувається через перехід від нерозчленованих до більш диференційованих;
- конкретна характеристика міміки є складною для дошкільників, причому складність залежить від типу уявлень (у вільних уявленнях складніше, ніж у контекстних);
- повнота характеристики експресії також визначається типом уявлень, у вільних вона загалом повніша;
- в уяві дитини ще не відмежовано експресію від дії.

У деяких дослідженнях виявлено зміни в уявленнях дошкільнят про спектр емоційних модальностей. Показано, що діти молодшого дошкільного віку (3–4 роки) розуміють переважно основні емоції (радість, страх, сум, злість), у віці 5–6 років спектр уявлень розширюється завдяки соціалізації емоційних переживань (образа, сором, провина), а до молодшого шкільного

віку (7–8 років) стає доступним розуміння складних емоцій (огида, презирство, подив тощо).

Формування уявлень про соціально-культурні норми емоційного вираження відіграє важливу роль у соціалізації емоційної експресії. У середньому таке засвоєння відбувається до старшого дошкільного віку.

Усвідомленість та узагальненість уявлень про емоції пов’язані з вербальним позначенням емоцій. До новоутворень дошкільного віку можна віднести формування так званої "мови емоцій" як сукупності вербальних засобів позначення емоційних станів, що сприяють їх усвідомленню [34]. Ці визначення є близькими до поняття "вербальний еталон експресії", який передбачає опис ознак експресії різних емоційних модальностей, а також вербальний опис інших характеристик емоційної експресії (пози, жестів, інтонації, вегетативних змін), причин і наслідків емоційного стану.

З точки зору психологічної науки, контекстом розвитку мови емоцій слугує комунікативна діяльність дитини з дорослими та однолітками. Установлено, що здатність дитини вживати слова, які вербалізують емоції, залежить від рівня і форми її спілкування. Формування системи еталонів сприйняття експресивної поведінки також відбувається в процесі комунікативної взаємодії [94].

Аналіз психологічних досліджень свідчить, що до 4–5 років дитина здатна орієнтуватися на мімічні й пантомімічні ознаки різних емоцій, співвідносити їх з певним значенням. Можливість впізнавання емоції за експресією обумовлена структурованістю та диференційованістю уявлень дитини про емоції. Необхідною умовою виступає розвиток власного емоційно-експресивного досвіду дошкільника.

Отже, виникає потреба та доцільність педагогічної роботи, спрямованої на емоційно-експресивний розвиток, оскільки в дошкільному віці наявні відповідні психологічні передумови. Емоційно-експресивний розвиток у дошкільному періоді є процесом кількісних і якісних змін у сприйнятті, розумінні, усвідомленні та оволодінні дитиною емоційною експресією. Цей

процес пов’язаний із переходом до системи соціально-моральних почуттів, окультуренням емоційно-експресивних реакцій і здійснюється за двома напрямами: кодуванням та декодуванням емоційної експресії.

Для визначення ефективності перебігу процесу емоційно-експресивного розвитку дітей дошкільного віку необхідно створити відповідний критерійно-оцінний апарат. З цією метою виокремлено критерії та показники для кожного напряму. Спираючись на науково-методичну літературу та існуючі підходи до вивчення емоційної експресії дошкільників, було визначено критерії та показники емоційно-експресивного розвитку дітей віком 3–7 років, які представлені у вигляді таблиці.

Підсумовуючи, можна зробити такі висновки:

У процесі емоційно-експресивного розвитку дітей дошкільного віку умовно виділяють два періоди:

– перший (3–4 роки) – пропедевтичний, період накопичення емоційного досвіду, збагачення та диференціації емоційного реагування;

– другий (4–7 років) – період інтенсивного емоційно-експресивного розвитку, що характеризується розширенням розуміння емоцій дітьми, вдосконаленням експресивної виразності, появою довільності в керуванні власною експресією та здатністю розпізнавати експресивні прояви інших. Саме в цей час експресивні еталони вираження емоцій перетворюються на спеціальний об’єкт пізнання.

Усвідомлення ролі соціального досвіду в розвитку емоцій і їх зовнішнього вираження свідчить про можливість та доцільність оптимізації емоційно-експресивного розвитку в дошкільному віці, який є найбільш сприятливим у цьому відношенні. Розгляд емоційно-експресивного розвитку як процесу, що природно реалізується в ході соціалізації дитини, передбачає відповідний характер педагогічної підтримки. Метою такої підтримки є спрямування та коригування процесу розвитку, що, своєю чергою, визначає необхідність установлення сутності, змісту й особливостей організації педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей у дошкільних

закладах освіти.

1.3. Розроблення моделі педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дитини в закладі дошкільної освіти

Враховані у попередніх параграфах психологічні передумови та вікові особливості емоційно-експресивного розвитку дітей слугували основою для створення моделі педагогічної підтримки цього процесу в умовах дошкільного навчально-виховного закладу.

Метою даного параграфа є розроблення та докладний опис моделі педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дитини у системі дошкільної освіти.

Аналіз наукових джерел дозволив розглядати педагогічну підтримку як актуальну категорію особистісно орієнтованої педагогіки, що набула інтенсивного опрацювання впродовж останніх десятиріч і позначається багатозначністю трактувань. Оскільки формування пропонованої моделі безпосередньо залежить від розуміння сутності цієї категорії, доцільно спершу зосередитися на її теоретичній характеристиці.

Аналіз педагогічних напрацювань дозволяє розглядати педагогічну підтримку як:

- фундаментальну категорію, що відображає реалії та повсякденну практику педагогічної діяльності й репрезентує її сутнісні властивості (норми), орієнтовані на саморозвиток кожної дитини;
- превентивну й оперативну допомогу дітям у розв’язанні їхніх індивідуальних труднощів;
- професійну взаємодію фахівців, спрямовану на забезпечення індивідуального розвитку дитини в межах соціокультурного простору та простору її життєдіяльності;
- специфічну форму педагогічної діяльності, метою якої є формування індивідуальності дитини [17].

Семантичний і педагогічний аспект поняття «підтримка» полягає в тому,

що підтримувати можливо лише те, що вже існує і прагне до самостійного розвитку, але потребує додаткових умов для оптимального саморуху та саморозвитку.

Емоційно-експресивний розвиток дитини дошкільного віку розглядається як природний процес збагачення її емоційності та експресивної виразності у напрямі соціалізації (культурного опосередкування) й індивідуалізації (формування неповторної своєрідності).

На основі систематизації понять «педагогічна підтримка» та «емоційно-експресивний розвиток» педагогічна підтримка емоційно-експресивного розвитку визначається нами як сприяння індивідуально неповторному становленню емоційно-експресивної сфери дитини. Вона передбачає допомогу дошкільнику в усвідомленні та прийнятті власних емоцій та експресивних проявів, збереженні їх унікальності та наданні їм соціально прийнятного спрямування.

У запропонованій моделі педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей у закладі дошкільної освіти покладено два базових положення, що визначають цільовий та процесуальний аспекти моделі.

Цільова основа полягає в орієнтації педагогічної підтримки на розвиток унікальних, неповторних аспектів емоційної експресії дитини, на її індивідуальні закономірності та особливий стиль вираження емоцій. Це виходить із розуміння того, що емоційні вияви особистості завжди індивідуальні: кожна дитина має власну динаміку емоційного розвитку, специфічні способи та інтенсивність експресивних реакцій. Приймаючи й підтримуючи своєрідні риси емоційних переживань, педагог створює сприятливі умови для розкриття та вираження дитиною власної індивідуальності.

Процес надання підтримки ґрунтується на допомозі дитині у подоланні протиріч між вимогами соціального середовища (загальноприйнятими нормами і правилами культурного вираження емоцій)

та її індивідуальними емоційно-експресивними проявами. Педагогічна підтримка емоційно-експресивного розвитку сприяє розв’язанню цих протиріч, усуненню труднощів, які виникають у процесі становлення емоційно-експресивної сфери дитини. Її здійснення повинно відбуватися в межах «зони найближчого розвитку» (Л.С. Виготський), тобто саме там, де дитина потребує зовнішньої допомоги. Важливою умовою реалізації педагогічної підтримки є передбачення та попередження можливих труднощів, що можуть виникнути в процесі емоційно-експресивного розвитку.

Розроблення моделі педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дошкільників передбачало з’ясування сутності понять "моделювання" та "модель". У науковій літературі моделювання трактується:

як засіб конструювання нового, досі непредставленого на практиці (А. М. Новіков). На думку дослідника, вивчивши характерні риси реальних процесів та їх тенденції, на підставі провідної ідеї відбувається пошук нових поєднань, унаслідок чого здійснюється уявне переконструювання, тобто моделювання бажаного стану досліджуваної системи;

як специфічний вид уявного експерименту, завдяки якому створюються ідеальні об'єкти;

як спосіб вивчення структури та механізмів процесів і явищ.

Результатом моделювання є модель. Модель відображає в умовному, зменшеному вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та відносини між елементами досліджуваного об'єкта.

Процес емоційно-експресивного розвитку дітей у дошкільному закладі, який ми моделюємо, розглядається нами як цілісна система. В основу побудови цієї моделі покладено системний підхід. Спираючись на основні принципи системного підходу – цілісність, ієрархічність, структурованість, множинність та системність – ми розпочали проєктування системи педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дошкільників.

З точки зору системного підходу проєктування будь-якої системи відбувається у три етапи.

Перший етап – аналіз системи. Дії на цьому етапі спрямовані на детальне вивчення об'єкта дослідження, у результаті чого створюється когнітивна модель розглядуваного процесу. Основні завдання тут: виокремити систему із загального середовища; визначити її мету та завдання, які задають новий ракурс функціонування; представити систему як комплекс взаємопов'язаних компонентів; дослідити кожний компонент і характер взаємодії між ними.

Другий етап – компонування (синтез) моделі. Його сутність полягає у виборі методологічних засад, завдяки яким процес проєктування моделі набуде єдності й цілісності, а також у формуванні моделей окремих компонентів.

Третій етап – перевірка адекватності моделі створюваній системі. Ця процедура охоплює всі попередні етапи моделювання. Головна мета полягає в забезпеченні відповідності моделі та реальної системи, тобто досягненні необхідної точності опису досліджуваного процесу в заданих умовах його ефективного функціонування. У нашому дослідженні цей етап був пов'язаний з експериментальною перевіркою побудованої моделі емоційно-експресивного розвитку дітей.

З урахуванням перелічених етапів, проєктування моделі емоційно-експресивного розвитку дітей дошкільного віку, що відображає комплекс педагогічних умов, було здійснено за такою логікою:

- визначення меж модельованої системи;
- формулювання мети та завдань проєктованого процесу;
- визначення змісту, методів, прийомів і засобів педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дитини;
- встановлення головного результату, якого необхідно досягнути в процесі реалізації моделі.

Принцип цілісності, який водночас розглядає систему як єдине ціле й підсистему вищого рівня, зумовив потребу визначити місце педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку в структурі педагогічного

процесу дошкільного закладу освіти. У процесі визначення меж модельованої системи ми виходили, по-перше, з того, що процес емоційно-експресивного розвитку дошкільників, будучи системою, одночасно виступає підсистемою у виховній системі дошкільного закладу. Його головна функція полягає у сприянні формуванню соціальної та комунікативної компетентності дитини. Цілісний розвиток особистості дошкільника вимагає реалізації завдань емоційно-експресивного розвитку в єдності із завданнями соціального, морального, естетичного та інтелектуального становлення особистості.

По-друге, за основу всієї роботи взято ідею комплексного використання різноманітних видів діяльності дошкільників (комунікативної, ігрової, художньо-естетичної), що надає фактично необмежені можливості для впровадження моделі у повсякденне життя закладу. Робота з емоційно-експресивного розвитку має органічно інтегруватися в усталений у закладі режим дня як основу організації життєдіяльності дітей, знаходячи відображення у різних режимних моментах: під час ранкового прийому, у процесі ігрової діяльності, на заняттях (музичних, театралізованих, образотворчих, з розвитку мовлення, ознайомлення з довкіллям, а також спеціальних, присвячених емоційно-експресивному розвитку), під час перерв між заняттями, на прогулянці тощо. Важливою умовою є змістова єдність і узгодженість дій різних фахівців, які беруть участь у реалізації цієї моделі.

Принципи системного підходу, зокрема ієрархічність структури та її упорядкованість, зумовили необхідність виокремити складові елементи системи та визначити їхні взаємозв’язки. Один із базових принципів системного аналізу полягає в тому, що формування будь-якого об’єкта розпочинається з виявлення й чіткого формулювання мети. Визначення мети є ключовим етапом проєктування, адже вона виступає своєрідним «керівним центром» для інших компонентів системи. Більше того, мета не лише визначає спрямованість системи, а й слугує змістовим орієнтиром для

розроблення складових її елементів. Її функціональне значення проявляється у віддзеркаленні спрямованості процесу, його раціональності та логіки, у формуванні образу бажаного результату, а також в окресленні основних напрямів, змісту, методів, форм і засобів діяльності. Виходячи з цього, до моделі педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дошкільників ми віднесли такі компоненти: цільовий, змістовний, технологічний і результативний (рис. 2).

Цільовий компонент. Головна (стратегічна) мета полягає в ампліфікації емоційно-експресивного розвитку дитини, що реалізується шляхом розширення (збагачення) арсеналу засобів і способів її емоційної взаємодії з довкіллям, іншими людьми та власним внутрішнім світом. Зважаючи на сучасні підходи до цілепокладання у педагогіці, стратегічну мету можна розглядати як комплекс тактичних завдань.

Основними завданнями емоційно-експресивного розвитку дітей молодшого дошкільного віку є: сприяння накопиченню емоційного досвіду, розширення й диференціація емоційних реакцій та способів емоційно-експресивного вияву.

На наступному (основному) етапі розвитку дітей (починаючи з 4-річного віку) завдання було згруповано в такі тематичні блоки:

Сприяння усвідомленню дітьми власних емоційно-експресивних проявів:

- уточнення уявлень про емоції та способи їх вираження за допомогою міміки, пози, жестів, інтонації;
- допомога дітям у пізнанні власних емоцій та розширенні експресивного репертуару;
- надання додаткових відомостей про важливість та значущість емоцій і їхнього зовнішнього вияву;
- формування «емоційного словника» дитини.

Розвиток здатності виявляти емоції у соціально прийнятний спосіб:

- заохочення вираження дитиною власних емоцій, думок і почуттів;
- поступове підведення до усвідомлення культурних норм емоційного вираження;
- формування вміння довільно контролювати емоційні прояви;
- стимулювання вираження дитиною любові до близьких та симпатії до оточуючих;
- розвиток емпатійного ставлення та турботливості, основаних на розумінні почуттів іншого.

Спонукання до творчого емоційно-експресивного самовираження:

- розвиток творчої уяви та здібностей через різноманітні види спільної діяльності (ігрова, комунікативна, художньо-естетична);
- заохочення дитини до пошуку власних способів творчої реалізації у різних видах діяльності;
- виховання культури емоційного самовираження.

Кожне зазначене завдання реалізується у відповідних вікових групах з урахуванням переліку емоцій, доступних дошкільнятам для розуміння та засвоєння, а також експресивних засобів, за допомогою яких вони можуть розпізнавати та передавати емоційні стани.

Змістовий компонент моделі відображає напрями педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дитини. Виходячи з того, що потреба у педагогічній підтримці виникає тоді, коли в дитини наявні або ймовірні труднощі, вважаємо за доцільне визначити можливі сфери їх виникнення. Ми виділили чотири основні галузі ускладнень:

- розуміння власної емоційності та експресивних (виразних) можливостей свого тіла;
- зовнішній прояв емоцій;
- взаємодія з дорослими й однолітками, успіх якої залежить від здатності розпізнавати емоційно-експресивні прояви іншого та виявляти співпереживання;
- способи емоційної розрядки (зняття емоційної напруги).

Відповідно до зазначених можливих труднощів, ми окреслили напрями педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дитини:

- допомога дитині в усвідомленні власних емоцій та їхньої експресії;
- сприяння оволодінню навичками емоційної експресії;
- підтримка у процесі взаємодії з оточенням, розвиток уміння розуміти емоції інших і виявляти емпатію;
- надання допомоги у зниженні емоційної напруги.

Аналіз змістового наповнення зазначених напрямів дозволив сформувати уявлення про необхідність створення системи опорних уявлень дитини щодо емоцій та їх експресивного відображення; формування вмінь розпізнавати емоції за їхнім виразним проявом і демонструвати власні емоції соціально прийнятними способами; а також напрацювання досвіду творчого емоційно-експресивного самовираження та емпатійного ставлення до емоційного світу іншої людини.

Технологічний компонент включає методи, прийоми, засоби, форми та умови реалізації педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дошкільників. Реалізація цієї підтримки передбачає, що педагог володіє різноманітними методами та прийомами роботи. У науково-методичній літературі представлено багато різних методів розвитку та корекції емоційної сфери дошкільників. Підсумовуючи великий обсяг матеріалу, представленого в сучасних виданнях, ми виділили ті методи, які сприяють розвитку емоційної експресії дітей, а також організували їх відповідно до напрямків педагогічної підтримки.

Таким чином, у ході дослідження було виокремлено чотири групи методів педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей дошкільного віку:

Методи ознайомлення та усвідомлення емоцій і експресії: включають розповіді, бесіди, демонстрацію книжкових ілюстрацій, фотографій, відеоматеріалів. Використання цих методів дозволяє дітям аналізувати

причини емоційних станів, виявляти їхні зовнішні прояви (міміку, пантоміму) та сприяти вербалізації емоційного досвіду.

Методи освоєння емоційної експресії: спрямовані на розвиток довільного управління емоційними проявами через ігри, вправи, етюди, "мімічні диктанти", створення "автопортретів", психогімнастику та емоційно-символічні методи. Ця група сприяє творчому емоційному самовираженню.

Методи емоційно-експресивної взаємодії: включають комунікативні ігри, групові вправи, тренінги, які допомагають розвивати вміння розуміти емоційні стани інших людей, виявляти емпатію та співпереживання.

Методи зняття емоційного напруження: охоплюють релаксаційні техніки, психогімнастику, музикотерапію, емоційний аутотренінг, спрямовані на зниження емоційного й фізичного напруження дитини, покращення її емоційного самопочуття.

Реалізація педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дошкільників базується на комплексному використанні зазначених методів та забезпеченні таких умов:

- створення емоційно насиченого середовища в закладі освіти;
- забезпечення емоційного благополуччя дітей;
- застосування педагогом емоційно-експресивної поведінки як моделі для наслідування;
- проведення моніторингу розвитку емоційно-експресивних компетентностей дітей.

Ефективність цієї діяльності оцінюється за критеріями, що охоплюють:

- здатність дитини розпізнавати базові емоції та їх зовнішні прояви;
- розвиток словникового запасу для вираження емоцій;
- формування культури емоційного самовираження;
- вміння демонструвати емпатію, симпатію, співпереживання;
- здатність до творчого емоційного самовираження в різних видах діяльності.

Розроблена модель педагогічної підтримки включає чотири взаємопов'язані компоненти: цільовий, змістовний, технологічний та

результативний, що забезпечує системний підхід до розвитку емоційно-експресивних компетентностей дітей дошкільного віку. Модель вирізняється цілісністю, практичною орієнтованістю та відкритістю, інтегрованою у виховно-освітній процес як додатковий, але самостійний елемент.

Висновки до першого розділу

Теоретичний аналіз наукових джерел, присвячених проблемі емоційно-експресивного розвитку особистості та особливостям цього процесу в дошкільному віці, дозволив сформулювати низку висновків, що визначають зміст і послідовність дослідження:

1. У сучасній педагогіці та психології поняття "емоційно-експресивний розвиток" розглядається як фундамент особистісного становлення дитини та прояву її індивідуальності. Здатність розуміти емоційні стани інших, вміння довільно регулювати власні емоційно-експресивні прояви та надавати їм соціально прийнятну форму є основою ефективної взаємодії дошкільника з оточенням. Разом із тим, у теорії та практиці дошкільної освіти спостерігається недостатня розробленість змістовного й організаційного аспектів емоційно-експресивного розвитку дітей. Емоційно-експресивний розвиток розглядається як динамічний процес якісних і кількісних змін у сприйнятті, розумінні й оволодінні емоційною експресією, що сприяє її інтеграції у систему соціально-моральних почуттів і культурних норм.

2. Аналіз вікових особливостей емоційного розвитку дітей показав, що сензитивним періодом є вік 4–6 років. У чотири роки діти починають свідомо управляти своєю емоційною експресією, а прояви експресії стають предметом пізнання. Виокремлено два періоди емоційно-експресивного розвитку дошкільників: 3–4 роки – пропедевтичний період, коли відбувається накопичення емоційного досвіду та диференціація емоційних реакцій; 5–6 років – період інтенсивного розвитку, що включає усвідомлення дитиною власних і чужих емоцій, освоєння експресивної поведінки в культурному контексті.

Для оцінювання емоційно-експресивного розвитку запропоновано критерії: сприйняття й розуміння емоцій за експресією, а також відтворення емоційної експресії. Основними показниками виступають увага до емоцій, розуміння їхньої природи, володіння пантомімікою, багатство емоційного

словника, довільність і виразність емоційних проявів.

3. Цілісний розвиток емоційно-експресивної сфери дитини передбачає педагогічну підтримку, яку слід розуміти як допомогу педагога в усвідомленні дитиною своїх емоцій, регуляції їхніх проявів і збереженні індивідуальної своєрідності емоційного самовираження. Основними підходами до такої підтримки є культурологічний, особистісно-орієнтований і системний. Модель педагогічної підтримки включає: цільовий компонент, що спрямований на усвідомлення емоцій, їхню соціалізацію та розвиток творчого самовираження; змістовний компонент, який відображає основні напрями педагогічної підтримки: розуміння емоцій, освоєння експресії, взаємодія з оточуючими, подолання емоційного напруження; технологічний компонент, що охоплює методи, засоби та форми роботи з дітьми; результативний компонент, що визначає позитивні зміни в емоційно-експресивному розвитку дошкільників.

На основі отриманих теоретичних висновків були розроблені програма діагностики емоційно-експресивного розвитку, напрями педагогічної підтримки, а також обґрунтовані умови, засоби й методи педагогічної діяльності у цьому напрямі.

РОЗДІЛ ІІ. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ЕМОЦІЙНО-ЕКСПРЕСИВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ У ЗДО

2.1. Дослідно-експериментальна робота з вивчення рівня емоційно-експресивного розвитку дошкільнят

У другому розділі нашої роботи, спираючись на теоретичний аналіз проблеми, розглянуто організацію, хід та результати дослідно-експериментальної роботи, спрямованої на вивчення умов педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дошкільників. У межах цього розділу було виконано такі завдання: проведення експериментального дослідження умов педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей у закладі дошкільної освіти; визначення рівня емоційно-експресивного розвитку дітей дошкільного віку; апробація моделі педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку; оцінка ефективності дослідно-експериментальної роботи та аналіз змін у рівнях емоційно-експресивного розвитку дітей у закладі дошкільної освіти.

Етапами експериментальної роботи виступили:

1. Пошуковий етап – теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка окремих умов, що забезпечують педагогічну підтримку емоційно-експресивного розвитку дошкільників.
2. Констатувальний етап – аналіз і визначення рівня емоційно-експресивного розвитку дітей дошкільного віку.
3. Формувальний етап – тестування та впровадження моделі педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дошкільників у практику закладів освіти.
4. Контрольний етап – узагальнення та обговорення результатів дослідження.

Для визначення початкового рівня емоційно-експресивного розвитку дітей були сформульовані та реалізовані такі завдання:

Розробка процедури дослідження рівня емоційно-експресивного розвитку дошкільників, яка включала підбір методів і методик відповідно до встановлених критеріїв та показників.

Проведення констатувального етапу дослідження, під час якого здійснено діагностику дітей і умовний розподіл їх за рівнями емоційно-експресивного розвитку.

Зупинимося детальніше на результатах експериментальної роботи з вирішення зазначених завдань.

Основним методом діагностики емоційно-експресивного розвитку дітей молодшого дошкільного віку було обрано безперервне спостереження за їхньою поведінкою у природних умовах вільної діяльності в різноманітних ситуаціях. У процесі спостереження фіксувалися особливості емоційного реагування, такі як швидкість, інтенсивність і адекватність реакцій, а також способи вираження емоційного стану за допомогою мімічних, пантомімічних і інтонаційних засобів.

Таблиця 2

Методики дослідження рівня емоційно-експресивного розвитку дітей віком 3–4 років

Критерії та показники	Методи и методики
Критерій – сприйняття та розуміння (декодування) емоцій за експресією: • виявлення уваги та інтересу до емоцій інших людей; • здатність розпізнавати емоції за їхньою експресією; • розвиненість словникового запасу, пов’язаного з позначенням емоційних станів людини (лексика емоцій).	Безперервне спостереження за природною вільною діяльністю дітей. Методика визначення розуміння емоційних станів людей, зображених на ілюстраціях (Г.А. Афонькіна, Г.А. Урунтаєва).

Критерій – відтворення (кодування) емоцій: виразність, різноманітність та відповідність емоційних проявів.	Суцільне спостереження за природною вільною діяльністю дітей.

Подібним чином, з урахуванням поставлених завдань та вікових особливостей дітей, нами було сформовано комплекс методик для дослідження емоційно-експресивного розвитку дітей віком 4–6 років (таблиця 3). Під час підбору діагностичного матеріалу враховувалася комбінація раніше зазначених критеріїв та показників емоційно-експресивного розвитку. Детальний опис методик наведено в Додатку 1.

Модифікація методики "Розуміння емоційних станів людей, зображених на картинці" (Г.А. Афонькіна, Ю.А. Урунтаєва) була здійснена шляхом розширення спектра емоцій для старших дошкільників. Окрім п’яти базових емоцій (радість, смуток, гнів, страх, здивування), у дослідженні дітей віком 5–6 років було додано зображення таких емоційних станів, як відраза, сором-вина та спокій (відповідно до досліджень О.І. Ізотової). Усі методики застосовувалися комплексно, у форматі індивідуальних бесід із дитиною або в ігровій формі. Аналіз отриманих даних проводився як окремо за кожною методикою, так і загалом за визначеним критерієм. На основі результатів оцінювався рівень емоційно-експресивного розвитку дошкільників.

Таблиця 3

Методики дослідження рівня емоційно-експресивного розвитку дітей віком 4–6 років

Критерії та показники	Методи и методики
Критерій – розпізнавання емоцій за експресією: наявність уваги та інтересу до емоцій і експресії людини; здатність сприймати експресивні ознаки (міміку, пози, жести); розуміння та ідентифікація емоцій за їх експресією; рівень розвиненості словникового запасу для позначення емоційних станів людини (лексика емоцій).	Методика формування вільних суджень щодо емоційного стану зображеної людини (А.М. Щетініна). Методика "Вербальна фіксація" ознак експресії на основі ілюстрацій (А.М. Щетініна). Методика "Дослідження сприйняття графічного зображення емоцій" (В.М. Мінаєва). Методика "Розуміння емоційних станів людей, зображених на картинці" (Г.А. Афонькіна, Ю.А. Урунтаєва).
Критерій – відтворення (кодування) емоцій: здатність відтворювати емоції (виразність, довільність);володіння мімікою; використання жестів і поз для передачі емоцій; інтонаційна виразність мовлення.	Спостереження в повсякденному житті з аналізом способів вираження емоцій (Г.А. Афонькіна, Ю.А. Урунтаєва). Методика "Дослідження особливостей використання дітьми міміки та пантоміміки під час відтворення заданої емоції" (В.М. Мінаєва). Методика "Дослідження

	виразності мовлення" (В.М. Мінаєва).

Результати дослідження рівня емоційно-експресивного розвитку дітей молодшого дошкільного віку були отримані шляхом суцільного спостереження за їхньою вільною діяльністю та застосування методики розуміння емоційних станів людей, зображених на картинках. Виявлено, що більшість дітей віком 3–4 роки слабко реагують на емоційні прояви інших, якщо вони не мають особистої значущості. Увага до емоційних станів зростає лише в ситуаціях, які є важливими для дитини, наприклад, під час отримання схвалення чи осуду від педагога або в умовах спільної ігрової діяльності.

Проте часто емоційні прояви інших людей не впливають на поведінку дитини. Наприклад, дитині складно поділитися іграшкою з іншою дитиною, яка плаче. Емоційний відгук у дошкільнят спостерігався лише за умови активного залучення їх до ситуації, яка викликає цей стан.

Також було виявлено відмінності в емоційних реакціях молодших дошкільників. На основі характеру цих реакцій дітей розподілили на різні групи емотивності (класифікація виконана згідно з методикою О.В. Нікіфорової). До першої групи увійшли діти з низьким рівнем емотивності (26,5% у контрольній групі та 31,4% в експериментальній). У цих дітей спостерігалася слабка емоційна чутливість, яка супроводжувалася мінімальним мімічним реагуванням. Події, що відбуваються, викликали у них слабо виражені емоції.

Другу групу склали діти із середнім рівнем емотивності (55,9% контрольної групи та 57,13% експериментальної). Хоча такі діти емоційно реагували на події, їхні експресивні прояви у міміці, жестах та позах були слабко вираженими і мали одноманітний характер.

До третьої групи увійшли високоемотивні діти (14,7% контрольної групи та 11,4% експериментальної). Ці діти відзначалися високою емоційною чутливістю, яка супроводжувалася яскравими та різноманітними

експресивними проявами у міміці, жестах, позах та інтонації.

У процесі дослідження розуміння дітьми різних емоційних станів зображеної людини було виявлено, що молодші дошкільники досить добре розпізнають базові емоції, такі як радість і смуток. Однак страх і злість викликали у них більше труднощів, а емоція здивування виявилася для них найбільш складною. У багатьох випадках діти не могли назвати емоцію без допомоги експериментатора.

Діти продемонстрували обмежений словниковий запас для позначення емоційного стану зображеної людини. Результати спостережень також свідчать про недостатній активний словниковий запас емоційної лексики, оскільки діти майже не використовували таких слів у своїй мові.

Узагальнивши отримані дані, було визначено рівні емоційно-експресивного розвитку дітей молодшого дошкільного віку (таблиця 4).

Таблиця 4

Рівні емоційно-експресивного розвитку дітей молодшого дошкільного віку, визначені на констатувальному етапі експерименту

Групи дітей	Рівні емоційно-експресивного розвитку (%)		
	високий	середній	низький
Контрольна	17,6	53	29,4
Експериментальна	17,2	51,4	31,4

Високий рівень емоційно-експресивного розвитку було зафіксовано у 17,6% дітей контрольної групи та 17,2% дітей експериментальної групи. Ці дошкільники демонструють емоційну чуйність до стану інших людей, успішно розпізнають 3–4 базові емоції, називають їх або співвідносять із піктограмами. Вони розуміють 3–5 слів, що позначають емоційні стани, і самостійно можуть назвати 3–4 емоції. Такі діти проявляють адекватні, різноманітні та виразні емоційно-

експресивні реакції.

До середнього рівня емоційно-експресивного розвитку було віднесено 53% дітей контрольної групи та 51,4% дітей експериментальної групи. Такі діти виявляють інтерес до емоційного стану інших лише в окремих ситуаціях, за підтримки дорослого розпізнають 2–4 базові емоції, називають їх або співвідносять із піктограмами. Вони досить емоційно реагують на події, проте їхні експресивні прояви в міміці, жестах і позах є слабко вираженими та переважно одноманітними.

На низькому рівні емоційно-експресивного розвитку перебувають 29,4% дітей контрольної групи та 31,4% експериментальної групи. Ці діти майже не виявляють уваги чи інтересу до емоційного стану інших людей, мають труднощі з розпізнаванням і називанням емоцій. Їхні експресивні прояви є неадекватними, а емоційна чутливість залишається низькою, що супроводжується мінімальними мімічними реакціями.

Результати, отримані під час констатувального етапу експерименту, дозволили виявити особливості емоційно-експресивного розвитку дітей 4–6 років за раніше визначеними критеріями. Дослідження сприйняття та розуміння емоційних станів показало, що діти цього віку проявляють природний інтерес до експресії людей. Це проявлялося у виразних реакціях на фотографії та ілюстрації, наприклад, у вигуках ("Який смішний!"), зміні виразу обличчя, виразних рухах, а також у запитаннях, які виникали під час перегляду ("Чому такі очі?").

Більшість дітей активно брали участь у виконанні завдань, демонструючи бажання розглядати людей у різних емоційних станах та відповідати на запитання експериментатора. Вони охоче виконували запропоновані завдання, що свідчить про їхню зацікавленість.

Проте в кожній віковій групі були діти, які не виявляли інтересу до завдань: відмовлялися розглядати ілюстрації або втрачали увагу під час виконання завдань. Це підкреслює індивідуальні відмінності у сприйнятті й

емоційно-експресивній реакції дітей дошкільного віку.

У процесі дослідження було встановлено, що діти середнього та старшого дошкільного віку здатні розпізнавати різноманітні емоційні стани, зокрема емоції зображеної людини. Більшість дошкільнят змогли впізнати майже всі продемонстровані емоції. Найбільш зрозумілою для дітей була емоція радості, яку визначили всі діти старшого дошкільного віку (100%) та 91,8% дітей середнього віку.

Високі результати також були продемонстровані у розпізнаванні емоції смутку: 81,3% дітей 4–5 років та 92% дітей 5–6 років правильно визначили цей стан. Емоцію гніву (розсердженість) дошкільнята впізнавали досить добре: її розуміли 76,7% дітей середнього віку та 83,8% старшого віку.

Результати розпізнавання емоції страху були дещо нижчими: лише 65,1% дітей 4–5 років змогли її визначити, тоді як серед старших дошкільників цей показник становив 90,7%. Емоція здивування виявилася складнішою для розуміння: її розпізнали 52,3% дітей середнього дошкільного віку та 65,9% дітей старшого віку.

Найбільші труднощі викликали емоції відрази, сорому/вини та спокою. Лише незначна частина дітей 5–6 років змогла правильно визначити ці стани.

Отримані результати свідчать про поступове зростання здатності дітей дошкільного віку розуміти та розпізнавати емоційні стани, що залежить від віку та рівня емоційно-експресивного розвитку.

Оцінка розуміння емоційного стану зображеної людини здійснювалася за такими показниками:

здатність правильно назвати емоцію прикметником ("радісний", "сумний" тощо) або дієсловом ("зрадів", "образився" тощо);

вміння пояснити причину переживання;

здатність передати стан через уявне висловлювання або репліку від імені зображеної людини.

Більшість дітей продемонстрували середній рівень розуміння емоційного стану людини, зображеної на картинці:

56,9% дітей віком 4–5 років;

52,9% дітей віком 5–6 років;

47,7% дітей віком 6 років.

Високий рівень розуміння показали відповідно 24,4%, 35,3% та 37,5% дітей цих вікових категорій. Низький рівень, що характеризується нерозумінням емоції, нездатністю визначити її словом та труднощами у поясненні причин переживання, було виявлено у:

18,6% дітей середнього дошкільного віку (4–5 років);

11,7% дітей віком 5–6 років;

13,6% дітей віком 6років.

У ході аналізу отриманих даних було визначено рівень розвитку словника позначень емоційних станів у дітей. Найчастіше дошкільники правильно визначали та називали такі емоції, як "радість", "гнів" (злість) і "смуток".

При описі радості діти використовували слова: "веселий", "веселиться", "сміється", "посміхається", рідше — "радіє", "радісний".

Емоційний стан смутку найчастіше характеризували словами: "сумує", "невеселий", "сумний", "нудьгує".

Гнів діти позначали словами: "сердитий", "сердиться", "злий", "злиться".

У багатьох випадках, особливо серед дітеї середнього дошкільного віку, емоційний стан описувався через дію, що проявлялося у використанні дієслів.

Більш складними для визначення виявилися такі емоції, як "страх" і "здивування". Лише окремі діти використовували для опису страху слова "злякався", "боїться", ще рідше — "страшний". Слово "здивований" виявилося найменш поширеним у мовленні дітей старшого дошкільного віку і майже не вживалося дітьми середнього віку, хоча його значення діти розуміли на рівні пасивного словника.

Узагальнюючи результати, визначено рівні емоційно-експресивного розвитку дітей молодшого дошкільного віку (таблиця 4).

У ході дослідження було отримано такі результати за критерієм

словникового запасу для позначення емоційних станів:

Високий рівень продемонстрували 22% дітей віком 4–5 років, 32,9% дітей віком 5–6 років і 34% дітей віком 6 років. Діти цього рівня характеризували емоційний стан зображеної людини з адекватним і різноманітним використанням термінів, що позначають емоції.

Середній рівень був виявлений у 59,3% дітей 4–5 років, 55,3% дітей 5–6 років і 51,1% дітей 6 років. Ці діти у більшості випадків правильно називали емоційні стани, проте обмежувалися базовими термінами (переважно іменниками й прикметниками). У разі утруднень діти робили правильний вибір слів із запропонованого набору (пасивний словник).

Низький рівень був зафіксований у 18,6% дітей середнього дошкільного віку, 11,7% дітей 5–6 років і 13,6% дітей 6 років. Ці діти демонстрували труднощі у називанні емоційних станів, часто робили помилки або не розуміли значення деяких термінів зі словника емоцій.

Отримані результати свідчать про поступове зростання рівня словникового запасу з віком, що дозволяє дітям краще усвідомлювати та позначати емоційні стани інших людей.

Під час дослідження особливостей орієнтації дітей на певні експресивні засоби (міміку чи позу) для розпізнавання емоційного стану було використано методику "вербальної фіксації" ознак експресії з опорою на зображення. Дітей спонукали до обґрунтування своїх відповідей за допомогою запитань: "Як ти зрозумів(ла), що він(вона) веселий(а)?" або "На що ти дивився(лася), щоб зрозуміти настрій людини?". Завдяки цьому вдалося з'ясувати, які експресивні ознаки сприймаються дітьми, а також оцінити ступінь їхньої диференційованості та узагальненості.

Аналіз отриманих результатів показав, що більшість дітей середнього дошкільного віку (74,4%) характеризуються дифузно-аморфним типом сприйняття експресії. Вони здатні назвати емоцію, але їхнє сприйняття виразності є загальним, поверхневим і нечітким. Еталон вираження емоцій у

таких дітей ще не сформований, а окремі його елементи не диференційовані. Решта дітей цього віку (25,6%) продемонстрували середній рівень сприйняття експресії, орієнтуючись на конкретний елемент, наприклад, міміку чи позу, що забезпечувало адекватне розпізнавання окремих емоцій.

Важливо зазначити, що діти середнього дошкільного віку найчастіше орієнтувалися на обличчя як джерело емоційної інформації, значно рідше — на позу. При цьому обличчя вони сприймали загалом, глобально, без виділення окремих експресивних деталей, таких як очі, брови чи рот. Ця особливість вказує на потребу у формуванні більшої уваги до окремих елементів експресії для покращення емоційно-експресивного розвитку дітей.

Проведене дослідження виявило наступні результати: більшість дітей старшого дошкільного віку перебували на низькому рівні сприйняття експресії. Зокрема, 63,5% п’ятирічних і 59,1% шестирічних дітей зазнавали труднощів у розрізненні експресивних засобів.

Середній рівень розвитку продемонстрували 34,1% дітей віком 5 років і 35,2% дітей віком 6 років. Ці діти здатні були впізнавати емоційний стан людини, зображеної на картинці, виокремлюючи окремі елементи експресії, такі як міміка (найчастіше) чи поза (рідше).

Лише незначна кількість дітей досягла високого рівня розвитку сприйняття емоцій через експресію: 2,4% серед п’ятирічних і 5,7% серед шестирічних. Ці діти могли виокремлювати, узагальнювати елементи експресії та інтерпретувати їх у контексті емоційного стану.

В процесі дослідження було вивчено особливості відтворення (кодування) емоцій дітьми дошкільного віку за допомогою міміки, жестів і поз. Отримані результати свідчать про те, що діти середнього та старшого дошкільного віку здатні довільно використовувати міміку та виразні рухи тіла для демонстрації заданої емоції. Водночас були виявлені відмінності у відтворенні окремих емоцій, а також труднощі дітей у використанні експресивних засобів.

Переважна більшість дітей під час демонстрації емоцій надавала

перевагу мімічним засобам, тоді як пози та жести використовувалися рідше, переважно на прохання експериментатора.

Аналіз відтворення емоцій за допомогою міміки та пантоміміки

Емоція радості:

- За допомогою міміки цю емоцію передали 97,6% дітей старшого дошкільного віку та 95,3% дітей середньої групи.
- Пози та жести використали 17,4% дітей середньої групи та 32,9% дітей віком 5–7 років.

Емоція печалі (смутку):

- Завдяки міміці впоралися 75,6% дітей 4–5 років і 83,2% дітей 5–7 років.
- Пантомімікою передати цю емоцію вдалося лише 11,6% і 20,2% дітей відповідно.

Емоція злості (сердитості):

- Мімікою її відобразили 62,7% дітей середнього віку та 67% дітей старшого дошкільного віку.
- Пози та жести використали 11,6% і 16,2% дітей відповідно.

Емоція страху:

- Мімікою передали 41,8% дітей 4–5 років і 56% дітей 5–7 років.
- Пантоміміка виявилася ефективнішою: цю емоцію відтворили 14% і 23,1% дітей відповідно.

Емоція здивування:

- Мімікою змогли передати лише 33,7% дітей середнього віку та 46% дітей старшого віку.
- Пози та жести використали 10,5% і 15% дітей відповідно.

За показником використання міміки під час демонстрації емоцій на високому рівні перебувають:

- 31,4% дітей середнього дошкільного віку,

- 42,3% дітей 5–6 років,
- 45,5% дітей старшого дошкільного віку.

Таким чином, діти старшого дошкільного віку демонструють більшу здатність до адекватного й різноманітного відтворення емоцій, особливо за допомогою міміки. Однак спостерігається тенденція до менш активного використання жестів і поз, що свідчить про необхідність додаткової педагогічної підтримки для розвитку цих навичок.

Результати за показником використання поз і жестів були значно нижчими. Як вже зазначалося, діти при виконанні завдання в основному покладалися на міміку. Коли експериментатор просив їх виразити емоцію не тільки обличчям, але й через рухи (позу, жести), більшість дітей стикалися з істотними труднощами. До високого рівня було віднесено 4,7% дітей віком 4–5 років, 15,3% дітей 5–6 років і 15,9% дітей 6 років. Ці діти змогли точно передати більшість емоцій за допомогою жестів і пози.

Середній рівень було зафіксовано у 12,7%, 17,6% і 21,6% дітей відповідних вікових груп. Вони могли показати 2–4 емоції за умови допомоги з боку дорослого, зазвичай обмежуючись окремими пантомімічними засобами і демонструючи одноманітність у вираженні емоцій. Більшість дітей не використовували пантоміміку під час демонстрації емоцій, а додаткові підказки експериментатора викликали у них значні труднощі. До низького рівня було віднесено 82,6% дітей віком 4–5 років, 67,1% дітей 5–6 років і 62,5% дітей 6 років.

Дослідження інтонаційної виразності мовлення серед дітей середнього і старшого дошкільного віку показало, що більшість із них здатні передавати різні емоції голосом. Дошкільнята охоче виконували це завдання, але не всі емоції їм вдавалося передати однаково вдало. Найкращі результати були отримані під час передачі радісної інтонації, причому часто діти досягали успіху з першої спроби. Добрі результати також спостерігалися при відтворенні сумної та сердитої інтонації. Однак здивована і налякана інтонації виявилися складнішими для більшості дітей.

Таким чином, високий рівень інтонаційної виразності мовлення показали 15,1% дітей 4–5 років, 22,4% дітей 5–6 років і 25% дітей 6 років. Ці діти змогли точно і виразно передати майже всі емоції без допомоги дорослого. Середній рівень продемонстрували 60,5%, 60% і 56,8% дітей відповідних вікових груп, які змогли відтворити 3–4 емоції за умови змістовної допомоги дорослого. На низькому рівні опинилися 24,4% дітей 4–5 років, 17,6% дітей 5–6 років і 18,2% дітей 6 років, які мали значні труднощі у виконанні завдань і демонстрували інтонаційно слабке мовлення.

На основі аналізу й узагальнення результатів, отриманих під час проведення всіх методик на констатувальному етапі експерименту, діти були умовно розподілені за рівнями емоційно-експресивного розвитку: високий, середній та низький (таблиця 5).

Таблиця 5

Рівні емоційно-експресивного розвитку дітей 4-6 років на констатувальному етапі експерименту

Групи дітей	Рівні емоційно-експресивного розвитку (%)					
	високий		середній		низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Діти 4-5 років	20,9	23,3	44,1	44,1	35	32,6
Діти 5-6 років	28,6	23,3	52,4	55,8	19	20,9
Діти 5-6 років	25,6	28,9	51,1	46,7	23,3	24,4

У порівняльній таблиці представлені результати діагностики рівня емоційно-експресивного розвитку дітей віком 4–7 років, які належать до експериментальної (ЕГ) і контрольної (КГ) груп. Результати діагностики, проведеної на констатувальному етапі експерименту, показали, що більшість дітей знаходилися на середньому (53%; 44,5%; 53,5%; 48%) та низькому (30%; 33%; 20%; 24%) рівнях емоційно-експресивного розвитку. Це вказує на необхідність здійснення педагогічної роботи, спрямованої на покращення цього аспекту розвитку.

2.2 Умови педагогічної підтримки емоційно- експресивного розвитку дітей дошкільного віку

Пошуковий етап експерименту був спрямований на виявлення педагогічних умов і аналіз їхнього впливу на емоційно-експресивний розвиток дошкільників, а також оцінку реалізації цих умов у практиці закладів освіти.

Ми спиралися на сучасні науково-педагогічні уявлення про педагогічні умови:

- як сукупність заходів (об'єктивних можливостей) педагогічного процесу, спрямованих на досягнення поставленої мети (В.І. Андрєєв, Н.М. Яковлева та ін.);
- як спеціально створені обставини навчально-виховного процесу, що забезпечують досягнення запланованих педагогічних цілей (Н.С. Єжкова, А.М. Новіков).

Підсумовуючи викладене, поняття умов педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку у нашому дослідженні визначається як необхідна й достатня сукупність спеціально створених обставин виховного процесу. Дотримання цих обставин забезпечує ефективну педагогічну підтримку емоційно-експресивного розвитку дітей у дошкільному освітньому середовищі, сприяючи досягненню вищого рівня цього розвитку.

Пошук і обґрунтування педагогічних умов здійснювався на основі розуміння сутності процесу емоційно-експресивного розвитку дитини та

напрямів педагогічної підтримки цього процесу в закладах дошкільної освіти. У процесі визначення та аналізу кожної умови було дотримано такої послідовності:

- обґрунтування необхідності виділення конкретної умови;
- визначення змін, які ця умова передбачає у розвитку дитини;
- формулювання показників реалізації цієї умови в практичній діяльності.

Перша умова – надання дитячій діяльності емоційно насиченого, експресивного характеру — була визначена на основі положень діяльнісного підходу. Ми виходили з того, що емоційний розвиток дитини відбувається в процесі діяльності та залежить від її змісту і структури (Л.С. Виготський, О.В.. Запорожець, Я.З. Неверович та ін.). Однією з провідних потреб дошкільника є потреба в активній, різноманітній діяльності та творчості, задоволення якої сприяє емоційному самовираженню та позитивному самоствердженню дитини.

Ігрова діяльність є об’єктивно закономірною умовою розвитку дошкільників загалом. Гра природно інтегрується в життя дітей і, будучи провідним видом діяльності, здатна позитивно впливати на емоційно-експресивну сферу дитини.

З одного боку, гра створює сприятливе середовище для емоційних проявів, водночас демонструючи сформовані у дітей навички та способи емоційного реагування. З іншого боку, під час рольових перевтілень та виконання ігрових завдань діти мимоволі збагачують свій репертуар способів вираження емоцій, удосконалюють експресивні дії та опановують нові моделі емоційно-експресивної поведінки.

Іншими словами, емоційна експресія, яка проявляється у прагненні зробити ігрову роль достовірною, а також у позаігрових взаємодіях із партнерами, сприяє розвитку емоцій та почуттів дошкільника. Це веде до їхнього подальшого ускладнення, а також до формування здатності розуміти та виражати емоційні стани у соціально прийнятний спосіб.

Аналіз робіт Н.С. Єжкової, А.Д. Кошелєвої, Л.П. Стрєлкової та інших

дозволив дійти висновку, що гра є природним середовищем для виникнення різноманітних ситуацій, сприятливих для емоційно-експресивних проявів дітей. Ці ситуації можуть виникати як спонтанно, так і бути спеціально створеними педагогом. Різні види ігор — театралізовані, сюжетно-рольові, дидактичні, емоційно-сенсорні, емоційно-експресивні — мають унікальні можливості для розвитку емоційно-експресивної сфери дитини.

Зокрема, сюжетно-рольова гра виявилася одним із найвпливовіших засобів емоційно-експресивного розвитку дошкільників. Вільна від прямого втручання дорослих, вона створює умови для самовираження та дослідження власних почуттів. У процесі такої гри дитина не лише ідентифікує себе з персонажем, але й проживає його емоції, поступово усвідомлюючи їх (А.В. Запорожець, Я.З. Неверович). Крім того, сюжетно-рольова гра стає платформою для закріплення і розширення досвіду емоційно-експресивної поведінки. Завдання педагога в цьому контексті полягає в тому, щоб спрямувати гру так, аби дитина, виконуючи роль і діючи в уявлюваній ситуації, мала змогу розширити свій експресивний репертуар.

Особливу роль у розвитку емоційної експресії дітей відіграють театралізовані ігри. Т.М. Доронова, досліджуючи організацію театралізовано-ігрової діяльності в дошкільних закладах, підкреслює їхню значущість для формування сфери почуттів дитини. На її думку, "граючи роль, дитина не тільки уявляє, але й емоційно проживає вчинки свого персонажа... Естетичні переживання допомагають їй захоплюватися явищами, які раніше залишалися непоміченими, і передавати їх через рухи, жести, міміку та інші засоби виразності" [50].

Різні прийоми педагогічного керівництва театралізованими іграми дозволяють дітям глибше усвідомити пережите під час сприйняття художнього твору, а також формувати емоції та почуття через зовнішнє моторне оформлення переживань.

Останнім часом гра як інструмент емоційного розвитку дітей активно досліджується Н.С. Єжковою [52]. Дослідницею були розроблені емоційно-

сенсорні та емоційно-експресивні ігри для дітей дошкільного віку.

Емоційно-сенсорні ігри авторка розглядає як своєрідний тренінг, який стимулює мимовільні емоційні реакції дітей. Взаємодія із сенсорними стимулами активізує моторні механізми емоційного відгуку. Н.С. Єжкова зазначає, що складність цих ігор поступово зростає: від знайомих дітям стимулів до різноманітних за тривалістю, інтенсивністю та новизною. Це збагачує репертуар емоцій і реакцій дитини [52].

Емоційно-експресивні ігри спрямовані на розвиток виразності моторних компонентів емоційних проявів, таких як жести, міміка, пантоміміка та мовленнєва інтонація. Розроблений комплекс ігор передбачає поступове ускладнення: від репродуктивних дій за зразком до самостійних імпровізацій; від управління окремими компонентами експресії (жести, міміка) до ігор, що потребують прийняття різних поз і використання голосових імпровізацій. Н.С. Єжкова наголошує, що під час таких ігор вдосконалюється досвід зовнішнього оформлення емоцій, стимулюється передача тонких відтінків настроїв, формується індивідуальний стиль ігрової поведінки та самобутність емоційного реагування.

На основі студентських досліджень, проведених під нашим керівництвом, було визначено основні напрями емоційно-експресивного розвитку дошкільнят через гру:

Розширення емоційно-експресивного досвіду. Діти приймають різні ролі, виконують різноманітні рольові дії та змінюють зміст ігор, що сприяє збагаченню їхнього емоційного репертуару.

Розвиток здатності керувати емоціями. Дошкільники вчаться узгоджувати свої емоції з ігровою ситуацією та роллю. Гра допомагає не лише переживати сильні почуття, але й свідомо регулювати їх відповідно до правил гри та її мети.

Удосконалення емоційної експресії. Завдяки демонстрації різноманітних компонентів експресії, діти розвивають здатність передавати

тонкі відтінки настрою, розуміти та висловлювати емоції свого персонажа соціально прийнятними способами.

Розвиток експресивного "Я". Стимулювання індивідуально-неповторного стилю поведінки та унікальності емоційного реагування сприяє формуванню самобутності дитини в ігровій діяльності.

Ще одним видом діяльності, який відіграє важливу роль у розвитку емоційної експресії, є художньо-естетична діяльність. У дослідженнях Н.А. Ветлугіної, Л.С. Виготського, О.В. Запорожця, Т.С. Комарової та інших було доведено, що діти дошкільного віку мають значний потенціал для сприйняття, розуміння та емоційної чутливості до творів мистецтва. Під час такої діяльності у дітей формується здатність емоційно занурюватися у зміст твору, співпереживати та усвідомлювати почуття, передані через художній образ.

Окрім розвитку емоційної чутливості, у дітей виникає потреба виразити зміст твору різними засобами. Це дозволяє визначити ключові орієнтири педагогічного керівництва емоційно-експресивним розвитком дитини у художньо-естетичній діяльності: формування емоційної чуйності, здатності до емоційного осмислення мистецьких творів, ознайомлення з образотворчо-виразними засобами різних видів мистецтва та створення умов для творчого емоційно-експресивного самовираження.

Художньо-естетична діяльність у різних її формах є емоційною за своєю природою та здатна стимулювати емоційно-експресивні прояви у дітей. Наприклад, образотворча діяльність вважається (Н.А. Ветлугіна, Т.С. Комарова та ін.) одним із найефективніших засобів, що надають дітям можливість передавати свої враження від навколишнього світу, переживання, а також проявляти емоційність і спонтанність. Щоб навчити дітей розуміти й передавати емоційні стани через художні образи, необхідно ознайомити їх із мовою образотворчого мистецтва.

Н.О.. Ветлугіна зазначає, що в ранньому віці дітей не хвилює недостатність у засобах вираження своїх емоцій, адже основним мотивом їхньої діяльності є сам процес передачі почуттів. Лише з часом вони починають

свідомо шукати способи вираження емоцій [76].

У дослідженнях Т.А. Буянової [21] визначено компоненти виразної мови образотворчого мистецтва, оволодіння якими дозволяє дошкільникам розуміти та створювати емоційно-виразні образи у своїх малюнках. Авторка підкреслює, що влучно підібрані пози та положення, експресія облич і рухів, а також мова жестів є ключовими елементами композиції, які сприяють формуванню емоційно-виразного образу.

Особливе місце в її дослідженні відведено лінії як основі будь-якого малюнка, що виступає своєрідним «жестом», який повторює траєкторію руху погляду. Вплив настрою автора та емоційної характеристики зображуваного образу надає лінії експресивного характеру, що здатний викликати у глядача певні емоції. Найяскравішим засобом емоційного впливу, за висновками Т.А. Буянової, є колорит. Колір у малюнку привертає увагу дітей і стає інструментом не лише передачі емоційного стану, але й впливу на емоційну сферу дитини.

Розуміння компонентів виразної мови образотворчого мистецтва створює передумови для розвитку емоційної експресивності дитини, надаючи їй засоби для передачі настрою та емоційного ставлення до об’єктів зображення. Оволодіння "мовою почуттів" і "мовою мистецтва" дозволяє дитині вільно висловлювати свої емоції через використання фарб, олівців та інших образотворчих матеріалів.

Звернення до музичної діяльності базується на розумінні емоційної природи музичного мистецтва. Виховний потенціал музики та її вплив на емоційну сферу активно вивчався в межах педагогіки музичної освіти (Б.В. Асаф’єв, Н.А. Ветлугіна, Д.Б. Кабалевський, О.П. Радинова та ін.). У роботах цих авторів зазначається, що музика, як жоден інший вид мистецтва, здатна передавати широкий спектр людських емоцій і почуттів. Інтонація виступає носієм емоційного стану, настрою та переживань, імітуючи виразні прояви людських почуттів і взаємин (Б.В. Асаф’єв [3]).

Особливого значення для нашого дослідження має погляд на музику як

засіб емоційного спілкування, що ґрунтується на схожості інтонації в музиці та мовленні. Музика, здатна пробуджувати у слухача активну емоційну реакцію, розглядається не лише як мистецтво інтонацій, а й як мистецтво співінтонаційного сенсу. Музичний твір може бути представлений як форма емоційної діяльності, яка складається з двох взаємодоповнюваних компонентів: співпереживання та самовираження.

Отже, залучення дітей до різних видів діяльності та надання їм емоційно насиченого й експресивного характеру є ключовою умовою педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дошкільників. Хоча такі види діяльності організовуються в педагогічному процесі дошкільного освітнього закладу, їх формальна присутність ще не гарантує ефективного вирішення завдань, пов'язаних із розвитком емоційно-експресивної сфери дітей.

З огляду на це виникає потреба в уточненні ознак реалізації зазначеної умови. Показниками її забезпечення можуть бути:

- емоційна насиченість дитячої діяльності, природність, безпосередність і різноманітність експресивних проявів дошкільників;
- орієнтація дитячої діяльності на пізнання емоцій, їх усвідомлення та вираження через експресію.

Це має відображатися в постановці завдань (визначення цілей емоційно-експресивного розвитку, послідовність і наступність у їх досягненні) та застосуванні відповідних методів педагогічного керівництва (використання методів емоційного впливу) у роботі з дітьми.

Надання дитячій діяльності емоційного забарвлення та експресивності є важливим аспектом забезпечення емоційного благополуччя вихованців. Виділення цієї умови обґрунтоване розумінням того, що однією з ключових соціальних потреб дитини є потреба в емоційно-позитивних контактах та доброзичливому ставленні. Задоволення цієї потреби сприяє формуванню у дитини відчуття захищеності, цілісності власної особистості, а також стимулює розвиток чутливості до емоційного стану інших людей.

Одним із найважливіших завдань міжособистісного спілкування педагога з дитиною, як зазначають В.А. Кан-Калик, С.В. Кондратьєва, Л.А. Леонтьєв та інші, є створення сприятливого психологічного мікроклімату. Це завдання має вирішальне значення для психічного та особистісного розвитку дитини. Ефективність взаємодії між вихователем і дошкільником визначається емоційним самопочуттям дитини. Стійкий позитивний і комфортний емоційний стан є базовим показником емоційного благополуччя, що стає основою ставлення дитини до навколишнього світу (Л.І. Божович, М.І. Лісіна та ін.).

Дорослий для дитини є джерелом захисту і підтримки, провідником знань, прикладом поведінки та оцінок подій. У сучасних програмах дошкільної освіти підкреслюється важливість створення таких умов, за яких дитина почуватиметься вільно і розкуто, не боятиметься вихователя, матиме можливість у будь-який момент звернутися до нього по допомогу чи пораду без страху негативної реакції або осуду. Особливого значення надається встановленню довірливих стосунків між педагогом і дітьми, які враховують індивідуальні особливості кожної дитини, з повагою ставляться до її почуттів і емоційних станів.

Емоційне спілкування педагога з дітьми є одним із ключових аспектів успішної взаємодії. Як зазначає Н.С. Єжкова, таке спілкування має залишатися визначальним у спільній діяльності дорослого і дітей, проникаючи у всі напрями та форми педагогічної роботи. Воно дозволяє "досягти емоційного резонансу з кожним вихованцем, надаючи чуттєвого забарвлення взаєминам із дошкільнятами" [53].

Досягненню емоційного резонансу сприяє "емоційно-співзвучне спілкування", концепцію якого розробив О.О. Бодалєв. Цей тип взаємодії базується на відповідності ставлення дорослого особистісним очікуванням дитини. Таке спілкування сприяє розвитку у дітей досвіду розуміння інших людей, їхніх переживань та емоційних станів, а також створює сприятливе підґрунтя для емоційно-експресивного самовираження.

Показниками реалізації цієї умови можна вважати такі характеристики:

- наявність емоційних зв'язків, побудованих на взаємній відкритості;
- довірливий характер спілкування, заснований на розумінні, прийнятті й визнанні кожної дитини;
- щирість і природність проявів емоцій у вербальній та невербальній формі з боку обох учасників спілкування;
- зацікавлена участь педагога в емоційному житті дитини;
- педагогічні впливи, що базуються на уважному "вдивлянні" в емоційний стан і внутрішній світ дитини;
- забезпечення кожній дитині емоційної підтримки, як вербальної, так і невербальної.

Ці показники визначають якість педагогічної взаємодії та створюють умови для формування позитивного емоційного середовища, яке є важливою основою емоційно-експресивного розвитку дітей.

Ще однією важливою умовою педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей у дошкільному закладі освіти є емоційно-експресивна поведінка педагога. Як зазначав О.В. Запорожець, особистість педагога виступає для дитини своєрідним орієнтиром для формування емоційних реакцій. Його взаємини з оточенням, поведінка, афективні реакції на події стають для дітей еталоном не лише дій, але й емоційного ставлення до інших людей, слугуючи прикладом для афективного наслідування [132]. З огляду на високу схильність дітей дошкільного віку до наслідування, педагог у процесі взаємодії стає для дитини культурним взірцем емоційно-експресивної поведінки.

Встановленню емоційного контакту між педагогом і дитиною значною мірою сприяють невербальні засоби спілкування. Вони дозволяють одночасно передавати власний емоційний стан і визначати емоційне ставлення партнера до спілкування. Як зазначено в низці робіт, присвячених педагогічному спілкуванню (І.А. Зимня [56]; С.В. Кондратьєва [76]; І.Б. Котова [80]; О.О. Леонтьєв [97]; А.К. Маркова [107]; С.Р. Петрухіна [128]; О.А. Реан [139]), успішність педагогічної

взаємодії залежить від здатності учасників спілкування розуміти емоційний стан один одного, відкрито виражати свої почуття та демонструвати довіру.

Дослідники підкреслюють важливість уміння управляти власними емоціями та поведінкою, а також розвиток соціальної перцепції, зокрема "читання обличчя", ефективної самопрезентації, мовленнєвого та немовленнєвого контакту з дітьми. Володіння цими навичками дозволяє педагогу стати емоційним прикладом для наслідування, формуючи у дітей здатність до розуміння та вираження власних емоцій.

На основі результатів дослідження О.А. Петрової [127] ми визначили такі показники емоційно-експресивної поведінки педагога:

Формально-динамічний прояв невербальної виразності педагога:

- оптимальний темп невербальної виразності, що характеризується динамікою змін у міміці, жестах, позах, поглядах тощо;
- відповідна кількість використовуваних жестів, поз, поглядів і дотиків;
- прийнятна амплітуда рухів, яка не створює дискомфорту;
- адекватна різноманітність формально-динамічних параметрів невербального спілкування.

Естетична гармонійність невербального спілкування:

- експресивна виразність, яка демонструє рівень емоційної яскравості та завершеності;
- гармонійність взаємозв’язку з мовленням, що виражається у відповідності міміки, жестів і поз до змісту мовлення, а також у логічності їхнього доповнення;
- естетичність і збалансованість поєднання різних невербальних засобів між собою.

Керування та рефлексія на візуальному рівні в ключових педагогічних ситуаціях:

- здатність привертати увагу, підвищувати інтерес;
- демонстрація вимогливості в процесі спілкування.

Розглянемо четверту умову педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей – насичення предметно-розвивального середовища дошкільного закладу засобами, що сприяють емоційному розвитку. Вибір цієї умови обумовлений тим, що предметно-розвивальне середовище має вагоме значення у формуванні почуттів та емоцій, оскільки здатне активізувати механізми емоційно-експресивного розвитку особистості дитини. Як зазначає В.С. Мухіна, предметний світ – це середовище існування людини, що забезпечує її буття, духовний розвиток і задоволення потреб. На необхідність створення середовища, яке відповідає потребам і інтересам дітей, звертає увагу Л.І. Новікова, підкреслюючи, що тільки середовище, побудоване з урахуванням особливостей дитини, здатне викликати у неї позитивне емоційне ставлення [17].

Спочатку уточнимо поняття "розвивальне предметне середовище". У контексті "предметного середовища" та "предметного простору" це поняття досліджували Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко, Н.О. Тарловська та інші. Вперше термін "предметно-розвивальне середовище" було введено в роботах Н.О. Никонової та М.І. Талізіної. С.Л. Новосьолова визначає предметно-розвивальне середовище як систему матеріальних об'єктів, які функціонально моделюють зміст розвитку дитини, включаючи її духовний і фізичний аспекти [18].

Розвивальне середовище покликане допомогти дитині "увійти" в зону найближчого розвитку, яка поки що для неї недоступна. Воно виконує роль не лише джерела розвитку, але й каталізатора процесу самореалізації особистості, здатного прискорити або сповільнити цей процес. У нашому дослідженні ми визначаємо предметно-розвивальне середовище дошкільного закладу як систему матеріальних об'єктів, що стимулюють емоційно-експресивний розвиток дитини, сприяють усвідомленню емоційного світу людини та надають можливість для її емоційної самореалізації.

Розглянемо основні напрями реалізації цієї умови. Організація

обладнання групової кімнати повинна бути продумана так, щоб сприяти оптимізації емоційно-експресивного розвитку дітей, а також підсилювати емоційно-розвивальну спрямованість матеріальних об’єктів діяльності (Н.С. Єжкова, А.Д. Кошелєва, В.М. Мінаєва, А.М. Щетініна та ін.).

Враховуючи, що предметно-розвивальне середовище має стимулювати дитячу активність і забезпечувати можливість вільного залучення до різних видів діяльності, матеріальні засоби емоційного розвитку можуть бути згруповані відповідно до видів дитячої діяльності.

Художні засоби емоційно-експресивного розвитку включають:

- твори художньої літератури (малої та великої форми), які відображають емоційний світ людини;
- твори образотворчого мистецтва, такі як професійні фотографії, портрети дорослих і дітей із різними емоційними виразами, ілюстрації та репродукції картин, що передають різноманітні емоційні ситуації;
- аудіоматеріали, які містять записи різнохарактерної інструментальної та вокальної музики, розслаблюючих композицій із природними звуками, а також записи майстрів художнього читання;
- відеоматеріали, зокрема мультфільми, дитячі фільми, балети, опери та театралізовані вистави.

Ігрове обладнання включає:

- настільно-друковані дидактичні ігри, орієнтовані на емоційно-експресивний розвиток;
- набори ляльок для театру (настільного, пальчикового, лялькового);
- конструктори типу "Удавальник";
- ляльки з фіксованими емоційними виразами обличчя;
- ляльки (об’ємні та площинні) без визначеного виразу обличчя, які дозволяють дітям самостійно створювати емоційні вирази;
- фігурки з дроту, які дозволяють змінювати положення рук і ніг для створення різних поз.

Таке обладнання сприяє формуванню емоційної чутливості, збагаченню емоційного досвіду та стимулюванню творчого самовираження дітей у процесі їхньої діяльності.

Дидактичні засоби, що сприяють ознайомленню дошкільнят з емоціями та їхнім вираженням, включають: когнітивні схеми емоцій; піктограми; зображення людей, тварин та казкових персонажів у різних емоційних станах; шаблони для малювання людей (дітей і дорослих) із різним настроєм; альбом емоцій; щоденник настрою; різноманітні модифікації екранів настрою; альбом фотографій дітей групи з різними емоційними виразами.

Використання готових дидактичних матеріалів доцільно доповнювати активним залученням дітей до створення емоційно-розвивального середовища в групі. Процес спільної роботи дітей, вихователів і батьків над виготовленням ігор, панно, екранів, альбомів та інших матеріалів допомагає дітям краще усвідомити різноманітні емоційні стани, а також способи їхнього вираження через міміку, пози, жести.

Важливою умовою ефективного впровадження таких засобів є раціональна організація предметного простору. Зонування групової кімнати має створювати умови для різноманітних видів активності, враховуючи інтереси та бажання дітей, щоб вони могли вільно займатися улюбленою діяльністю, не заважаючи одне одному. У приміщенні варто облаштувати зони для творчого самовираження:

- ігрова зона з наборами ігор та іграшок.
- художня зона з матеріалами для творчості (папір, фарби, олівці, глина тощо).
- музична зона з магнітофоном, дисками, костюмами для перевтілення та дзеркалом.

Таке середовище сприяє гармонійному розвитку емоційної сфери дошкільнят.

Важливим елементом стабілізації емоційного стану дітей можуть

стати спеціально облаштовані кімнати для емоційної розрядки або релаксаційні куточки в групі, наприклад, у спальній кімнаті. Такі місця мають бути оформлені в розслаблюючих кольорах, із приємним світловим дизайном, а також відповідно обладнані. У зоні релаксації доречно розмістити зручний диван, м'яке крісло чи пуфи, а також сенсорні матеріали: тактильні, слухові й зорові.

Ознаками належного забезпечення цієї умови є:

- наявність у групі різноманітних матеріалів (художніх, музичних, ігрових, дидактичних), доступних для дитини;
- продумане облаштування простору (раціональність зонування, приємне колірне й світлове оформлення, наявність зон для релаксації й творчого самовираження);
- регулярне оновлення матеріалів емоційно-розвивального середовища;
- систематичне використання педагогами емоційно-розвивальних матеріалів;
- інтерес дітей до таких матеріалів та їх активне використання в різних видах діяльності.

Правильно організоване емоційно-розвивальне середовище допомагає дітям краще зрозуміти емоційний світ людини, підвищує їхню сприйнятливість і чутливість до власних і чужих емоцій, сприяє гармонізації внутрішнього стану. Це середовище стимулює розвиток уміння асоціювати емоційні переживання з музикою, живописом чи природою, а також заохочує дітей до емоційного самовираження в іграх, танцях, театральній та художній діяльності.

Таким чином, ключовими умовами педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей у дошкільному закладі є:

- надання дитячій діяльності емоційно насиченого та експресивного характеру;
- забезпечення емоційного комфорту та благополуччя вихованців;

- демонстрація педагогом емоційно-експресивної поведінки;
- наповнення предметного середовища закладу емоційно-розвивальними матеріалами та засобами.

Виконання цих умов дозволить організувати педагогічний процес із фокусом на дитину, задовольняючи її провідні потреби в емоційному розвитку, прийнятті, підтримці та можливості для емоційної самореалізації.

Оцінювання умов для емоційно-експресивного розвитку дітей у дошкільному закладі здійснювалося через аналіз готовності педагогів до впровадження відповідних заходів підтримки. У ході дослідження були вивчені педагогічні документи та проведено анкетування вихователів.

Аналіз документації, зокрема перспективних і календарних планів роботи вихователів, музичних керівників, фахівців з образотворчого мистецтва, а також річних планів закладів за останні три роки, виявив схожу ситуацію у більшості дитячих садків. Питання педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей не отримало належного висвітлення в плануванні, а окремі аспекти цієї проблематики були відображені лише у завданнях морального та художньо-естетичного виховання.

Для вивчення зацікавленості педагогів у цій темі, а також особливостей їхньої роботи та труднощів, які виникають у процесі підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей, були проаналізовані результати анкетування. Отримані дані показали, що педагоги визнають важливість роботи в цьому напрямі, але зіштовхуються зі складнощами, зокрема через перевантаження дітей, високі вимоги до підготовки вихователів та великий обсяг роботи.

Педагоги висловили побажання отримати підтримку у проведенні цієї роботи з боку адміністрації, експериментаторів і вузькопрофільних фахівців. Серед засобів, які можна використовувати для розвитку емоційно-експресивної сфери дітей, вони виділили художню літературу, мистецтво (образотворче, музичне, театральне), а також експериментальну діяльність.

З умов, що сприяють емоційно-експресивному розвитку, найчастіше згадувалося створення емоційно насиченого предметно-розвивального

середовища в групах і залучення дітей до різноманітних видів діяльності з емоційним наповненням.

На основі отриманих результатів було встановлено, що більшість педагогів зацікавлені у роботі з розвитку емоційної сфери дітей і визнають необхідність реалізації відповідних умов, виявляючи готовність впроваджувати педагогічну підтримку у цьому напрямі.

Аналіз взаємовідносин у системі "вихователь – дитина" здійснювався шляхом спостереження за спільною діяльністю педагога та дітей протягом дня. Такий підхід дозволяє отримати достовірні дані, що відображають реальний характер взаємодії між вихователем і дітьми. Для цього була розроблена спеціальна схема спостереження, яка охоплювала основні аспекти взаємодії педагога з дітьми (Додаток 3).

Особливості взаємодії педагога з дітьми аналізувалися за такими критеріями:

- емоційний фон взаємодії (які емоції переважають у педагога і дітей протягом дня);
- виразність емоційних проявів вихователя;
- інтенсивність емоційних реакцій вихователя;
- емоційний словник педагога;
- емоційно-експресивні прояви дітей;
- спонтанність емоційно-експресивних реакцій дітей;
- емоційний словник дитини.

Ці критерії дозволили визначити:

- емоційну атмосферу взаємин у системі "вихователь – дитина" (перший параметр);
- особливості емоційних проявів педагога протягом дня (параметри 2–4) ;
- характер емоційно-експресивних реакцій дітей (параметри 5–7);

Кожен із критеріїв оцінювався за шкалою від 0 до 2 балів залежно від його

якісної характеристики.

Оцінка загального емоційного фону взаємодії базувалася на аналізі емоційних станів і реакцій вихователя та дітей протягом дня. Особливу увагу звертали на домінуючі емоції, які супроводжували дітей і педагога впродовж усього перебування в групі.

Враховувалося, що емоційний стан дітей може залежати від різних факторів, таких як стан здоров'я чи сімейна ситуація. Проте важливим аспектом спостереження була реакція педагога на емоційні прояви дошкільнят, його увага до стану дітей, готовність до співпереживання, а також здійснення підтримувальних емоційних дій.

Під час аналізу емоційних проявів педагога оцінювали його відкритість у вираженні почуттів. Вивчали, наскільки адекватно і доречно педагог демонструє свої емоції, а також як він контролює свої емоційні реакції. Особливу увагу приділяли тому, як діти сприймають емоційні прояви педагога і чи викликають вони у дітей відповідну реакцію.

Параметр "Інтенсивність емоційних проявів педагога" оцінювали з точки зору виразності емоцій, а також розмаїття й доречності використання експресивних засобів, таких як міміка, жести, пантоміміка та інтонація. Також аналізували, чи здатен педагог викликати у дітей емоційний відгук, зацікавити або "заразити" їх своїми емоціями.

Активний емоційний словник педагога розглядали через частоту та доцільність використання слів, що характеризують його власний емоційний стан і стан дітей. Важливо було оцінити різноманітність словника та здатність педагога стимулювати дітей до використання слів, що відображають їхні емоції та переживання.

При вивченні емоційно-експресивних проявів дитини у спілкуванні з педагогом звертали увагу на багатство виразних засобів, таких як міміка, жести, інтонація мовлення, а також на контакт "очі в очі" та відкритість дитини у демонстрації своїх емоцій. Оцінювалася прихильність дитини до

взаємодії з педагогом і її готовність спілкуватися.

Рівень довільності емоційних реакцій дитини свідчив про її здатність опановувати культурні норми вираження емоцій і контролювати їх зовнішні прояви. Це, у свою чергу, відображало стабільність взаємин між педагогом і дитиною, задоволеність дитини цими стосунками та її бажання дотримуватися правил поведінки в колективі.

Результати спостереження за емоційною поведінкою дітей показали, що діти віком 4–5 років демонструють яскравіші емоції, ніж діти 5–6 років. Лише третина дітей загальної вибірки проявляє експресивність у різних ситуаціях (31,4% у середньому дошкільному віці та 25% у старшому дошкільному віці). Значна частина дітей (41% середнього та 55% старшого дошкільного віку) виражає емоції, використовуючи міміку, мовлення та жести, лише в окремих ситуаціях.

Емоційно-експресивна поведінка дітей була здебільшого ситуативною, з епізодичним проявом довільності. Уміння контролювати свої емоції у різних ситуаціях спостерігалося лише у 8% дітей середнього дошкільного віку та 17% старшого віку, а під контролем дорослого — у 12% і 23% відповідно.

Ці дані узгоджуються з висновками В.С. Мухіної та В.М. Мінаєвої, які зазначають, що здатність до емоційної саморегуляції розвивається поступово і стає помітною наприкінці старшого дошкільного віку. З віком зростає довільність емоційної поведінки, збагачується експресивний репертуар, і соціокультурні фактори відіграють дедалі більшу роль. Дитина поступово починає вміти пригнічувати одні емоції та підсилювати інші відповідно до соціальних норм.

Водночас дошкільнята рідко використовували слова для вираження своїх емоцій та опису почуттів інших. Їхній емоційний словник залишався обмеженим, що ускладнювало вербальну передачу емоційних станів.

Таким чином, результати спостереження дозволяють охарактеризувати взаємовідносини у системі "педагог – дитина" як помірно сприятливі. Водночас існує потреба в удосконаленні цієї системи шляхом підвищення уваги педагогів до емоційно-експресивних проявів дітей і власної поведінки, а також усвідомлення

взаємного впливу цих аспектів.

Результати аналізу педагогічних умов дозволили визначити основні напрями розвивальної роботи та максимально адаптувати раніше розроблену модель педагогічної підтримки емоційно-емоційного та емоційно-вольового експресивного розвитку до специфіки педагогічного процесу в дошкільних освітніх закладах.

2.3 Експериментальна апробація моделі педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку у ЗДО та результати долсідно-експериментальної роботи

У парагррафі представлено характеристики та аналіз роботи, проведеної на етапі експериментальної апробації моделі педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей у ЗДО. Формувальний етап експерименту охоплював три основні напрями:

- розвиток емоційно-експресивної культури педагогів дошкільного закладу;
- удосконалення предметно-розвивального середовища у групах дитячого садка шляхом його насичення емоційно-розвивальними засобами;
- забезпечення педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей.

Розпочинаючи реалізацію педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дошкільнят, ми усвідомлювали, що успішність цієї роботи значною мірою залежить від залучення педагогів до процесу, їхнього розуміння проблематики та готовності продовжувати роботу в цьому напрямі після завершення експерименту.

Результати, отримані на констатувальному етапі, вказали на необхідність спрямування значних зусиль на розвиток емоційно-експресивної культури педагогів, що стало основою для першого напряму роботи.

На цьому етапі значну увагу було приділено професійній підготовці

педагогів до реалізації педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей. Основними цілями роботи в цьому напрямі стали:

- підвищення обізнаності педагогів щодо питань емоційно-експресивного розвитку дітей та способів підтримки цього процесу.
- надання консультацій щодо організації дитячої діяльності з емоційно насиченим і експресивним характером, а також щодо наповнення предметного середовища дошкільного закладу емоційно-розвивальними матеріалами.
- профілактика можливих труднощів у встановленні позитивних емоційних контактів із дітьми, включаючи рекомендації з ефективного спілкування та допомогу у налагодженні стосунків у системі "педагог – дитина".
- розширення емоційного словника педагогів.
- збагачення емоційно-експресивного арсеналу педагогів і стимулювання їхнього творчого пошуку шляхів покращення роботи з дітьми.
- сприяння рефлексії педагогів щодо власної поведінки, усвідомлення зв’язку між впливом, який вони чинять на дитину, та реакціями з боку дітей.

Ці завдання мали на меті підготувати педагогів до ефективної підтримки емоційного розвитку дітей та створити умови для гармонійної взаємодії в системі "педагог – дитина".

У процесі реалізації роботи в цьому напрямі вдалося переосмислити погляди педагогів на вагомість емоційно-експресивного розвитку дітей дошкільного віку. Це спричинило зміну розуміння вихователями власної ролі як культурного прикладу емоційно-експресивної поведінки. Педагоги оволоділи методами та прийомами, які стимулюють емоційні прояви дитини, а також засобами зняття емоційної напруги та розслаблення. Основною метою було вдосконалення взаємодії в системі «педагог – дитина» та створення сприятливого мікроклімату у спілкуванні. Такий підхід сприяв розкріпаченню дошкільнят, їхньому вільному емоційному

самовираженню в різних видах творчої діяльності. Довірливе, відкрите спілкування з кожним вихованцем стало основою організації дитячої діяльності. Педагоги виявляли щирий інтерес до емоційного життя дітей та, за потреби, надавали кожному вихованцю вербальну й невербальну емоційну підтримку.

Іншим важливим напрямком нашої роботи на формувальному етапі експерименту стало вдосконалення предметно-розвивального середовища груп дитячого садка, наповнення його засобами, які стимулювали б емоційний розвиток дітей. Метою цього етапу було створення такого середовища в групі, яке б пробуджувало інтерес до емоцій та експресії, допомагало дитині пізнати власний емоційний світ і зрозуміти емоційні прояви інших людей.

Під час підбору наочного матеріалу (фотографій, репродукцій картин, книжкових ілюстрацій із зображеннями дорослих, дітей, тварин, казкових персонажів у різноманітних емоційних станах; когнітивних схем емоцій; піктограм; альбомів емоцій) ми спиралися на низку критеріїв. Серед них: стимулювання інтересу дітей до емоцій та експресії; відповідність матеріалу життєвому та емоційному досвіду дитини (з поетапним ускладненням емоцій від простих, легко впізнаваних, до більш складних, збільшення кількості зображуваних персонажів, ускладнення зв’язків між ситуацією та емоційним станом героя); а також естетична цінність.

Особливу увагу приділяли залученню дітей до створення емоційно-розвивальних матеріалів, адже процес їх виготовлення допомагав дитині зосередитися на власному емоційному стані та опановувати засоби його експресивного вираження. Було організовано виставки дитячих робіт, які регулярно оновлювалися: малюнки, вироби з глини, пластиліну та інших матеріалів, виконані в межах цього напряму, презентувалися для загального огляду. Батькам запропонували разом із дітьми створювати індивідуальні альбоми, що фіксували вподобання та неприязні дитини, її радощі, злість, подив тощо. У цих альбомах діти могли малювати, вклеювати вирізані зображення чи фотографії людей у різноманітних емоційних станах,

розширюючи тим самим власний емоційний досвід.

Робота, проведена за першими двома напрямами формувального етапу експерименту, стала підґрунтям для реалізації третього – педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей. Основною метою такої підтримки було збагачення емоційно-експресивних проявів дитини шляхом розширення спектра способів і засобів її емоційної взаємодії з довкіллям, іншими людьми та самою собою.

Модель педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей втілювалася за кількома напрямами: допомога дитині у розумінні власних емоцій та їхнього вираження; сприяння оволодінню прийомами емоційної експресії; підтримка у встановленні контактів з оточуючими; формування вміння розпізнавати емоції інших та виявляти емпатію; надання допомоги у знятті емоційної напруги. Ця робота гармонійно інтегрувалася в загальний педагогічний процес та загальну організаційну структуру життєдіяльності дітей в освітньому закладі.

Для досягнення цієї мети передбачалося включення завдань з емоційно-експресивного розвитку в різні режимні моменти дня. Це давало змогу не лише уникнути перетворення даної роботи на самоціль, а й підвищити ефективність виховно-освітньої діяльності, створити комфортні умови перебування дитини в групі, стимулювати її особистісний розвиток і сприяти налагодженню позитивних взаємин у дитячому колективі (Додаток 6.1).

Упродовж усього часу перебування дитини в дошкільному закладі педагоги забезпечували її участь у найрізноманітніших видах діяльності з емоційно-експресивною спрямованістю, використовуючи широкий спектр методів та форм роботи.

У молодшому дошкільному віці педагогічна підтримка емоційно-експресивного розвитку дітей мала пропедевтичний характер. Вона була спрямована на розширення емоційного досвіду дитини, ознайомлення з різноманіттям емоційних переживань, формування початкового розуміння власних і чужих емоційних станів, а також на розвиток диференційованої, природної та

виразної емоційної реакції.

Для практичного втілення педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей молодшого дошкільного віку використовувався спеціальний методичний інструментарій. Він включав методи й прийоми, такі як емоційно-сенсорні ігри, елементи драматизації, ігрові вправи, психогімнастика, етюди та вправи на релаксацію, читання художньої літератури, перегляд ілюстрацій тощо. Основним засобом була діяльність (ігрова, художньо-естетична, комунікативна), а додатковими – дитяча художня література, фольклор, ілюстративні матеріали, серії картин, настільний театр та інші подібні ресурси.

Педагогічна підтримка емоційно-експресивного розвитку дітей 4–7 років мала розширений характер. Вона охоплювала формування у дитини уявлень про емоції та експресію як засоби їхнього вираження, усвідомлення власних та чужих емоційно-експресивних проявів, опанування соціально прийнятних способів емоційної експресії та розвиток творчого емоційно-експресивного самовираження. Досягнення кінцевого результату емоційно-експресивного розвитку дошкільника (розширення спектра способів і засобів емоційної взаємодії з довкіллям, людьми й собою, а також соціалізації й окультурення емоційно-експресивних проявів) відбувалося за логічною послідовністю: пізнання світу людських емоцій – оволодіння виразними можливостями тіла для передачі емоцій – емоційно-експресивне самовираження.

Педагогічна підтримка емоційно-експресивного розвитку дітей реалізовувалася поетапно:

Початковий етап («Я – людина, що відчуває») був орієнтований на ознайомлення дітей з різноманіттям емоцій та способами їх вираження, а також на формування у них початкового усвідомлення власних емоцій та індивідуального експресивного репертуару.

Другий етап («Я – виразна людина») зосереджувався на дослідженні дітьми виразних можливостей свого тіла, удосконаленні уявлень про роль міміки, жестів, пози, руху, інтонації у відтворенні емоційного стану, а також на формуванні соціально прийнятних форм емоційної експресії.

Третій етап («Я – це Я») спрямовувався на творче самовираження дітей у різних видах діяльності (ігровій, комунікативній, художньо-естетичній), а також на розвиток емпатії та здатності розуміти емоції інших людей.

Інша важлива ідея педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дошкільнят полягала в оволодінні дитиною соціально прийнятними формами вираження емоцій. Для цього дітей ознайомлювали з прийнятими нормами емоційного самовираження, допомагали усвідомити доречність конкретних форм прояву емоцій, а також розвивали відповідні уміння на практиці. Водночас зберігалася природність, індивідуальність кожної дитини й заохочувалася її творча самореалізація у спільній діяльності. Розвиток емоційної експресії відбувався за рахунок поступового підвищення здатності дитини свідомо контролювати свої емоційні прояви. Цей процес організовувався не через придушення небажаних емоцій, а шляхом засвоєння соціально прийнятних способів їх вираження.

На цьому етапі формувального експерименту особливу увагу приділено добору та розробці методів, форм і засобів педагогічної підтримки, які б дозволяли варіювати їх використання та застосовувати комплексно. Для реалізації завдань щодо емоційно-експресивного розвитку дошкільнят використовувалися різні методи: емоційно-експресивні ігри, ігрові вправи та етюди, психогімнастика, вправи на розслаблення, мімічне та моторно-рухове наслідування музики, пластичне моделювання тощо. Основним засобом слугувала діяльність із вираженим експресивним спрямуванням (ігрова, театралізована, музична, художньо-творча, комунікативна).

Для підсилення ефективності роботи з дітьми активно залучалися різні наочні матеріали, зокрема "Екран настроїв", індивідуальні альбоми емоцій, когнітивні схеми емоцій, а також добірки фотографій та ілюстрацій, що демонстрували емоційні стани дітей і дорослих.

Організаційні форми виховно-освітньої діяльності з дітьми в межах емоційно-експресивного розвитку було поділено на три складові блоки:

1-й блок: спеціальні ігрові заняття з емоційно-експресивного розвитку (переважно у другій половині дня), а також музичні та образотворчі заняття, що проводилися за встановленим розкладом.

2-й блок: різноманітні форми спільної діяльності педагога з дітьми – ігри, вправи, психогімнастика, тренінги, робота з альбомами та панно настроїв, а також самостійна діяльність дітей (сюжетно-рольові ігри, ігри-вправи, дидактичні ігри).

3-й блок: самостійна діяльність дітей, яка передбачала широкий спектр ігрових форм – сюжетно-рольові ігри, дидактичні ігри та ігри-вправи.

Одним із ключових елементів занять на першому етапі стала робота з альбомом емоцій «Мої емоції та почуття», створеним на основі аналізу вже існуючих методичних розробок подібного спрямування. Під час підготовки «альбому» було враховано низку вимог: завдання різного рівня складності (від репродуктивних до продуктивних), тематичне групування вправ, поступове ускладнення емоцій для вивчення, а також естетична та художня цінність використаних матеріалів.

На занятті кожна дитина отримувала власний індивідуальний альбом, на титульному аркуші якого було зображено або дівчинку, або хлопчика, що відображало стать дитини-власника. Внутрішній зміст усіх альбомів був однаковий і охоплював такі теми: «Радість», «Печаль», «Злість», «Страх», «Здивування» (для дітей середньої групи), а у старшій групі додатково – «Інтерес», «Спокій», «Вина, Сором». Кожна тема розпочиналася з портретів дітей, які переживають певну емоцію. Під час розгляду цих ілюстрацій педагог допомагав дошкільнятам помітити характерні риси міміки, коментуючи малюнки (наприклад, описуючи особливості усмішки або виразу очей при «Радості»), а потім заохочував їх відтворити побачений емоційний вираз обличчя власною мімікою.

Заняття другого і третього етапів мали тренінговий характер та відрізнялися за структурою від попередніх. Тренінгові заняття «Я – виразна людина» були покликані допомогти дітям усвідомити власний емоційно-експресивний репертуар, навчитися виявляти власні емоції та розпізнавати

емоційні стани інших за допомогою міміки, жестів, рухів і голосових інтонацій. Крім того, під час цих занять у дітей формувалися навички релаксації та саморегуляції (як у вступній, так і у завершальній частинах занять), що сприяло оволодінню вміннями керувати власним емоційним станом.

Одним із ключових інструментів розвитку емоційно-експресивної сфери дошкільнят стала музична діяльність. Музика, завдяки своїй природній емоційності та безпосередньому впливу на внутрішній світ дитини, виступає своєрідним «емоційним пізнанням». Вона дає унікальну нагоду розширити емоційну сферу, оскільки здатна проникати у внутрішній світ дитини, викликати співпереживання та надавати можливість виразити свої почуття через рух, голос чи гру на музичних інструментах.

Застосовуючи музичну діяльність для емоційно-експресивного розвитку дітей, ми звертали особливу увагу на ретельний добір музичних творів та специфічну організацію роботи з ними. Саме ці моменти забезпечували ефективне досягнення поставлених завдань у сфері емоційно-експресивного розвитку дитини.

Одним із ключових прийомів підвищення ефективності емоційно-експресивного розвитку дітей стало поєднання різних видів діяльності, зокрема інтеграція музичної та ігрової, художньої та музичної сфер. При цьому спиралися на методичні напрацювання О. О. Ворожцової [29]. Наприклад, дітям пропонувалося за допомогою пальчикових ляльок-маріонеток відтворити різноманітні емоційні стани (гнів, страх, розгубленість, смуток тощо). Характер ляльки й емоції, які вона передає, підкреслювали музичним супроводом та звуковими комбінаціями за допомогою музичних інструментів чи інших предметів із виразним звучанням.

Для зниження емоційного напруження під час різних режимних моментів використовувалися як рецептивні, так і активні методи музикотерапії. Сеанси рецептивної музикотерапії проводилися індивідуально або з невеликими підгрупами. Опанування невербальної комунікації та робота

з тілом через виразні рухи відбувалися в різних форматах:

Індивідуально – всі вправи спрямовані на оволодіння власною тілесною експресією та невербальним вираженням емоційних станів;

У парах – формується вміння встановлювати контакт з партнером, сприймати й приймати його;

У групі – відпрацьовуються навички взаємодії, спільної діяльності та роботи в колективі.

Після будь-якого різновиду музикотерапії проводилося колективне обговорення в дитячому колі, де кожна дитина могла поділитися своїми відчуттями за визначеною схемою: «Моє тіло може бути…» або «Я відчував, як моє тіло…».

У процесі дослідно-експериментальної роботи дійшли висновку про необхідність запровадження моніторингу як однієї з важливих умов педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку. Спільно з педагогами дошкільних закладів визначили наступні види моніторингу: вхідний (на констатувальному етапі експерименту), поточний (регулярне відстеження емоційного стану дітей), проміжний (після кожного етапу роботи) та підсумковий. Поточний моніторинг емоційного стану став обов'язковою складовою розпорядку дня: його проводили під час ранкового прийому, перед денним відпочинком та наприкінці дня.

Отриману інформацію експериментатор спільно з педагогами ретельно аналізував і враховував під час визначення напрямів та змісту педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дитини. Проміжний (рубіжний) моніторинг відбувався на підсумкових ігрових заняттях наприкінці кожного етапу роботи, а підсумковий моніторинг збігався з контрольним етапом експерименту. Його метою було виявити, наскільки змінився рівень емоційно-експресивного розвитку дітей унаслідок проведених заходів на формувальному етапі.

Повторна діагностика здійснювалася у двох експериментальних (ЕГ) та

двох контрольних групах (КГ) за тими ж критеріями, показниками і методами, що й під час констатувального етапу. Водночас було залучено нові завдання та ілюстрації з метою отримання більш різнобічної інформації.

Спираючись на здобуті дані, ми виділили три умовні рівні (високий, середній, низький) та здійснили порівняльний аналіз показників констатувального і контрольного етапів експерименту.

Кількісні результати відображені в таблицях 6

Таблиця 6

Рівні емоційно-експресивного розвитку дітей молодшого дошкільного віку (констатуючий експеримент (КЕ) і Контрольний зріз (КЗ)

Групи дітей	Рівні емоційно-експресивного розвитку (%)					
	високий		середній		низький	
	КЕ	КЗ	КЕ	КЗ	КЕ	КЗ
Експериментальна	17,2	34,3	51,4	45,7	31,4	20
Контрольна	17,6	23,5	53	53	29,4	23,5

У дітей експериментальної групи було зафіксовано й якісні зміни за критеріями та показниками емоційно-експресивного розвитку порівняно з дітьми контрольної групи. Зокрема, значно поліпшилося розуміння емоційних станів. Діти стали виявляти помітно зростаючий інтерес до емоційного світу людини, проявляли чуйність та співпереживання. Більшість дошкільнят навчилася впізнавати основні емоції (радість, смуток, страх, переляк) і намагалася самостійно підібрати або правильно обрати з-поміж запропонованих педагогом вербальних позначень відповідну назву емоції.

Паралельно суттєві зміни спостерігалися в характері емоційних реакцій дітей молодшого дошкільного віку. У малюків з експериментальної групи зріс рівень емоційної чутливості, їхні реакції стали більш яскравими та різноманітними за мімічними й пантомімічними ознаками. Крім того, частіше

фіксувалися випадки довільного регулювання власної емоційної поведінки.

Порівняльні результати експериментальної та контрольної груп дітей *середнього дошкільного віку* подано в таблиці 7.

Таблиця 7

Рівні емоційно-експресивного розвитку дітей середнього дошкільного віку (констатуючий експеримент (КЕ) і контрольний зріз (КЗ))

Групи дітей	Рівні емоційно-експресивного розвитку (%)					
	високий		середній		низький	
	КЕ	КЗ	КЕ	КЕ	КЗ	КЕ
Експериментальна	20,9	39,5	44,1	46,5	35	14
Контрольна	23,3	25,6	44,1	45,8	32,6	25,6

Було відзначено якісні зміни у дітей середнього дошкільного віку експериментальної групи за низкою критеріїв та показників емоційно-експресивного розвитку порівняно з дітьми контрольної групи. Зокрема, покращилося сприйняття й розуміння емоційних станів через експресивні ознаки. При порівнянні відповідей дітей 4–5 років чітко простежувалися суттєві відмінності. Більшість дошкільнят почали виявляти більш глибокий інтерес до емоційного стану людини та його зовнішнього вияву.

Сприйняття емоцій набуло якісно нового характеру. Якщо до формувального експерименту переважав загальний, розпливчастий та нерозчленований тип сприйняття, то після проведеної роботи діти стали диференційовано сприймати експресивні прояви. В результаті аналітичне сприйняття емоцій вийшло на перший план: дошкільнята стали краще розпізнавати суттєві ознаки емоційного стану, швидше його ідентифікувати та більш усвідомлено тлумачити побачене.

Порівняння даних, отриманих у експериментальній та контрольній групах дітей старшого дошкільного віку, дало змогу виявити кількісні та

якісні зміни, що стали результатом проведеної дослідно-експериментальної роботи. Детальну порівняльну характеристику кількісних показників емоційно-експресивного розвитку цих дітей наведено в таблиці 8.

Таблиця 8

Рівні емоціонально-експресивного розвитку дітей старшого віку дошкільного віку (констатувальний експеримент (ЕЕ) і контрольний зріз (КЗ))

Групи дітей	Рівні емоційно-експресивного розвитку (%)					
	високий		середній		низький	
	КЕ	КЗ	КЕ	КЕ	КЗ	КЕ
Експериментальна (5-б років)	28,6	54,8	52,4	33,3	19	11,9
Контрольна (5-б років)	23,3	30,2	55,8	*53,5*	20,9	16,3
Експериментальна (6 років)	25,6	58,2	51,1	30,1	23,3	15,5
Контрольна (6 років)	28,9	35,6	46,7	48,9	24,4	15,5

Ми зафіксували якісні зрушення показників емоційно-експресивного розвитку дітей експериментальної групи порівняно з контрольною. Зокрема, помітно покращилося сприйняття і розуміння дітьми емоційних станів за експресивними ознаками. Відбулися суттєві зміни в ставленні дітей до власних емоцій та емоцій інших людей: діти стали уважніше реагувати на емоційні прояви оточення, виявляли зацікавлення емоційним станом інших, демонстрували співчуття та співпереживання. Зросла й емоційна чутливість дітей до переживань людей.

Сприйняття емоцій дітьми стало більш диференційованим і водночас цілісним, що позитивно вплинуло на точність розуміння й оцінювання емоційного стану людини. Значна частина дітей старшого дошкільного віку виявила аналітичний, синтетичний та аналітико-синтетичний типи сприйняття,

що свідчить про сформованість у них еталонів експресії.

Словесні визначення емоцій стали чіткішими й точнішими. Словник емоцій значно розширився, під час визначення емоційного стану діти переважно використовували прикметники. Окрім того, називання емоції часто супроводжувалося міркуваннями дитини про можливі причини емоційного стану героя. При цьому дошкільнята однаково добре розпізнавали різні емоції, що не було характерно для початкового етапу експерименту.

Помітні зрушення стали очевидними й у вмінні дітей відтворювати емоційні стани. Збільшилася здатність дошкільнят свідомо керувати власною експресією. Діти навчилися стримувати небажані та соціально неприйнятні емоційні прояви, а також уміло добирати адекватні емоційно-експресивні засоби для передачі настрою людини. Окрім активного використання міміки, вони стали впевненіше застосовувати виразні можливості свого тіла (жести, пози) та інтонаційну виразність мовлення. Виявилася не лише точність і багатство їхньої експресії, а й творча оригінальність, індивідуальна своєрідність експресивного репертуару. Водночас діти продемонстрували помітні успіхи в регулюванні власних експресивних проявів.

Висновки до другого розділу

Аналіз результатів констатувального, формувального та контрольного етапів дослідження підтвердив актуальність запропонованої нами моделі педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей у дошкільному закладі. Узагальнюючи отримані дані, можна зробити такі висновки:

1. Для оцінювання рівня емоційно-експресивного розвитку дошкільнят необхідна спеціально розроблена діагностична програма. Враховуючи суттєві відмінності емоційної експресії у віковому діапазоні 3–4 та 4–6 років, доцільно побудувати різні підходи до діагностики. Запропонований діагностичний комплекс містить низку методів і методик, дібраних відповідно до визначених критеріїв та вікових особливостей. Результати констатувального етапу свідчать про переважання середнього та низького рівнів емоційно-експресивного розвитку більшості дітей, що вказує на потребу у цілеспрямованій педагогічній роботі. Під час пошукового етапу вдалося визначити умови, необхідні для педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дошкільнят: емоційне насичення дитячої діяльності; створення відповідного предметно-розвивального середовища; забезпечення емоційного комфорту та позитивної емоційно-експресивної поведінки вихователя.

2. Дослідження довело, що підходи до педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку залежать від віку дітей. Для малюків 3–4 років головним завданням є збагачення їхнього емоційного досвіду, первинне усвідомлення власних та чужих емоційних станів і диференційоване емоційне реагування. Педагогічна підтримка для цього віку базується на методах та прийомах (емоційно-сенсорні ігри, вправи на релаксацію, психогімнастика тощо) і різноманітних засобах (ігрова, художньо-естетична, комунікативна діяльність, художня література, ілюстративний матеріал та ін.). Для дітей 4–7 років педагогічна підтримка спрямована на формування уявлень про емоції та засоби їх вираження,

оволодіння соціально прийнятними формами емоційного самовираження та розвиток творчої емоційно-експресивної активності. Впровадження моделі відбувалося поетапно: від пізнання світу емоцій («Я – людина, що відчуває»), через освоєння виразних можливостей тіла («Я – виразна людина»), до емоційно-експресивного самовираження («Я – це Я»). Використовувалися різноманітні методи (емоційно-експресивні ігри, психогімнастика, вправи на релаксацію та ін.) і форми роботи (ігрові й тренінгові заняття). Основним засобом виступала діяльність з вираженим емоційно-експресивним акцентом (театралізована, музична, художньо-творча, комунікативна), доповнена різноманітними наочними матеріалами (панно «Екран настроїв», альбоми емоцій, ілюстрації).

3. Реалізація педагогічної підтримки вимагала моніторингу емоційно-експресивного розвитку дітей. Було запроваджено вхідний, поточний, проміжний (рубіжний) та підсумковий моніторинг. Вхідний дозволяв встановити початковий рівень, поточний – оперативно відстежувати емоційний стан під час навчально-виховного процесу, проміжний – оцінювати зміни після завершення кожного етапу роботи, а підсумковий – виявляти загальний прогрес за критеріями та показниками після завершення експерименту.

4. Результати контрольного етапу експерименту продемонстрували якісні зміни в емоційно-експресивному розвитку дітей. Вони стали більш уважними до емоцій оточуючих, краще розпізнавали та розуміли емоційні стани, розширили свій словниковий запас для опису емоцій, виявляли яскравішу, різноманітнішу та осмисленішу емоційно-експресивну поведінку. Таким чином, розроблена модель педагогічної підтримки є ефективною умовою підвищення рівня емоційно-експресивного розвитку дошкільників.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене дослідження актуалізує проблему педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дошкільників як умови формування їхньої соціально-адаптивної особистості. Воно відповідає сучасним вимогам дошкільної освіти, ґрунтується на засадах особистісно орієнтованого та розвивального підходів, враховує вікові особливості та індивідуальний характер емоційного розвитку дитини.

1. Проаналізовано літературу з психології експресивної поведінки та вікового розвитку емоційної експресії, розкрито сутність педагогічної підтримки як системи допомоги дитині у свідомому сприйнятті, розумінні та соціально прийнятному вираженні емоцій.

2. Виявлено, що емоційно-експресивний розвиток дошкільника – це динамічний процес якісних і кількісних змін у сприйнятті, розумінні та опануванні емоційною експресією, переході від дифузних емоційних реакцій до окультурених, соціально прийнятних форм самовираження. Сензитивним періодом є вік 4–6 років, коли експресія стає предметом пізнання і довільного управління.

3. Розроблено модель педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дітей у дошкільному закладі, що охоплює цільовий, змістовий, технологічний та результативний компоненти. Виокремлено умови ефективної педагогічної підтримки: емоційний добробут дитини, емоційно-експресивна поведінка вихователя, спеціальне предметно-розвивальне середовище та емоційно насичений характер дитячої діяльності.

4. Експериментально підтверджено життєздатність і результативність запропонованої моделі. Після реалізації педагогічної підтримки діти краще розпізнавали й розуміли емоційні стани, збагатили власний словниковий запас емоційної лексики, активізували емоційну чуйність та розширили репертуар експресивних засобів. Експресія стала більш виразною, природною, диференційованою, а також відповідала соціальним нормам.

Отже, результати дослідження підтвердили гіпотезу про ефективність педагогічної підтримки емоційно-експресивного розвитку дошкільників. Перспективними напрямами подальших досліджень є створення індивідуальних траєкторій емоційно-експресивного розвитку особистості, розроблення комплексних моделей підтримки у співпраці з родиною, а також удосконалення підготовки педагогів до реалізації такої підтримки в системі вищої та безперервної освіти.