

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Педагогічний факультет

Кафедра педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти

**РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО
МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувачка II курсу 11-211
групи

Спеціальності 013 Початкова освіта
Освітньо-професійної (наукової)
програми Початкова освіта

Федкевич Вікторія Володимирівна
Керівник кандидат педагогічних наук,
доцентка Владимирова А. Л.

Рецензент заступник директорки
Херсонського НВК № 56 Херсонської
міської ради Костюкевич Л. М.

ЗМІСТ

| | |
|---|-----------|
| ВСТУП..... | 5 |
| РОЗДІЛ 1. Теоретичні передумови розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії..... | 10 |
| 1.1 Понятійний апарат дослідження..... | 10 |
| 1.2 Педагогічні принципи мистецького навчання в початковій школі..... | 20 |
| 1.3 Арт-терапія як ефективний дієвий чинник різнобічного розкриття розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі..... | 25 |
| РОЗДІЛ 2. Обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності методики розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії..... | 29 |
| 2.1 Аналіз основних форм і методів..... | 29 |
| 2.2 Критерії, показники та рівні розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії на сучасному етапі..... | 35 |
| 2.3 Методика виявлення розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії у формувальному експерименті..... | 39 |
| 2.4 Результат експерименту перевірки ефективності методики розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії..... | 41 |
| ВИСНОВКИ..... | 47 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... | 50 |
| ДОДАТКИ..... | 54 |
| Додаток А: Кодекс академічної доброчесності..... | 54 |

| | |
|---|----|
| Додаток Б: Характеристика рівнів сформованості у молодших школярів емоційного інтелекту..... | 56 |
| Додаток В: Основні прийоми роботи з казкою..... | 57 |
| Додаток Г: Колажі за мотивами казки | 59 |
| Додаток Д: Методики «Драбинка», «Шкала емоцій»..... | 60 |
| Додаток Е: Тест «Емоційний інтелект»..... | 61 |

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах сучасності, наявною є суспільна проблема активізації творчого розвитку підростаючого покоління. Відповідно до цього, вчені та педагоги спрямовують свої праці на розробку нових методів по розвитку емоційного інтелекту учнів на уроках музичного мистецтва.

Особливістю уроків музичного мистецтва з застосуванням арт-терапії, є те, що школяри завдяки активній участі в музично-театралізованій діяльності не тільки ведуть «діалог» з поетами, композиторами, акторами, «героями» музичних творів, викладачами музики, а й пізнають етико-естетичні цінності музичного мистецтва: справедливість, мудрість, великодушність, терпимість, наполегливість, стриманість, ніжність, толерантність, скромність, які відображаються в рисах особистостей, котрі створюють музичні композиції, в якості героїв та образів творів. Відповідно розвиток емоційного інтелекту відбувається під час проведення музичних уроків-подорожей, занять театралізації, уроків-дискусій засобами арт-терапії.

В час зміни ідеалів, відбувається швидка переоцінка цінностей, найменш стабільною є моральна основа підростаючого покоління. Тому проблема виховання та розвитку емоційного інтелекту особистості постає особливо гостро. За останні кілька років акцентовано увагу щодо питання теорії та практики виховання як значимого засобу формування відношення до дійсності, засобу морально-розумового виховання, тобто як засобу формування духовно багатой та всебічно розвинутої особистості.

Розвиток емоційного інтелекту є основною формою музичної освіти і музичного виховання учнів загальноосвітніх шкіл, зокрема і початкових класів. Від організації і вмілого проведення уроків з ознайомленням із елементарним музичними поняттями залежить вирішення завдань музичної освіти молодших класів. Кожен урок має бути цілісним та завершеним, бути частиною системи уроків, пов'язаних між собою загальною метою і

загальними завданнями. Урок музичного мистецтва, як шкільний предмет в початковій школі повинен відповідати тим основним вимогам, які ставляться до уроків з інших предметів. Проте, специфіка спілкування учнів з музикою передбачає «переінтонування» змісту загальних педагогічних вимог відповідно з їх спрямованістю на сприймання музики як мистецтва, що вимагає з боку вчителя врахування особливостей заняття з музики як уроку мистецтва в ході розвитку емоційного інтелекту засобами арт-терапії.

Сучасний урок музичного мистецтва в початкових класах повинен відповідати наступним вимогам:

- орієнтованість уроку на досягнення мети музично-естетичного виховання – формування музичної культури молодших школярів як обов'язкової частини їх духовної культури;
- розуміння вчителем мети і завдань заняття належно до загальної мети і завдань музичної освіти школярів, конкретної теми і змісту уроку;
- базування на принципи та закономірності музичного виховання;
- неперервний розвиток музичних здібностей, збагачення знань та умінь;
- спонукання школярів до творчого самовираження в музичній сфері;
- позитивна спрямованість емоційної атмосфери на уроці;
- диференційований підхід до здобувачів освіти з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей, інтересів, можливостей та уподобань.

Саме ці завдання повинні бути поставлені перед початком уроку музичного мистецтва у початкових класах в ході розвитку емоційного інтелекту в молодших школярів засобами арт-терапії.

Проблематику питання розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії вивчали та досліджували різні педагоги та науковці, серед яких варто виділити праці Л. Виготського, В. Моляко, В. Сухомлинського, Т. Березовської, Г. Костюка, О.

Власової, Є. Ільїної, Г. Гондарєвої, О. Вознесенської, С. Симоненка, К. Ушинського, Л. Божович, Л. Новікової, В. Котирла, Г. Кошелева, О. Запорожця, О. Кульчицької та багато інших.

Не дивлячись на численні праці дослідників, питання комплексного розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії не вивчалось, що і обумовлює актуальність вивчення даної теми, яка має нерозв'язані проблеми й недостатній аналіз відповідно до умов сучасності.

Мета роботи – виявити теоретично та обґрунтувати експериментально методику розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії.

Гіпотеза полягає в тому що розвиток емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії буде більш ефективною за допомогою використаних у роботі методів.

Відповідно до мети, гіпотези дослідження визначено наступні завдання:

1. Обґрунтувати теоретичні передумови розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії.

2. Визначити критерії та виявити рівні сформованості й розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії.

3. Обґрунтувати методику та емпірично виявити розвиток емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії у формувальному експерименті.

4. Експериментально апробувати методи розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії.

Об'єктом дослідження виступає процес розвитку емоційного інтелекту молодших школярів на уроках музичного мистецтва.

Предметом дослідження даної роботи є уроки музичного мистецтва в початковій школі та розвиток емоційного інтелекту засобами арт-терапії.

Для розв'язання поставленої мети було використано наступні **методи дослідження**:

- теоретичні (вивчення стану проблеми у психолого-педагогічній, методичній та дидактичній літературі);
- теоретичний пошук (аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, класифікація та узагальнення даних, порівняльний аналіз варіативних програм з розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії);
- емпіричні (спостереження за освітнім процесом, що застосовується з метою обґрунтування розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі, опитування; констатувальний, формувальний та контрольний експерименти, аналіз результатів з метою доведення ефективності методики розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії).

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження. Полягає в тому, що розвиток емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії досліджено та практично доведено, проаналізовано проведення уроків зі змістом арт-терапії на уроках музичного мистецтва в процесі розвитку емоційного інтелекту. Встановлено та охарактеризовано основи розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії, систематизовано теоретичні підходи до розв'язання проблеми.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в тому, що у роботі проведено емпіричне дослідження надає змогу визначити проблеми застосування арт-терапії під час розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі.

Апробація одержаних результатів оприлюднено на засіданні кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти.

Структура дослідження. Дана робота містить вступ, два головні розділи та підрозділи до них, висновки, список використаних джерел та додатки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

1.1 Понятійний апарат дослідження

Глибокі соціально-економічні та духовні зміни, що проходять в Україні, сприяють становленню людини як найвищої соціальної цінності, найбільш повному розвитку її здібностей, задоволенню широкого кола потреб, забезпеченню гармонії у міжособистісних стосунках. Реальна реалізація цих завдань значною мірою залежить від особистості, її вміння вільно орієнтуватися в соціальному просторі, розуміти особливості розвитку та самоактуалізації, охоплювати наукову інформацію.

В умовах сьогодення вивчення емоційного інтелекту є надзвичайно актуальним та важливим питанням, адже відбуваються значні зміни в структурі емоційної сфери, її ускладнення, що обумовлено соціалізацією змісту та форм прояву емоційних реакцій. Відбувається розширення модального ряду емоційних реакцій, інтегрування емоцій та інтелекту [4].

Актуальність дослідження посилюється людськими потребами, пов'язаними зі збереженням ментального здоров'я. У цьому контексті принципово значущу роль може відіграти емоційний інтелект, розвиток якого сприятиме емоційному благополуччю. Проте ще й досі проблема розвитку емоційного інтелекту особистості є недостатньо досліджена.

Психологічні закономірності емоційного розвитку вивчали такі вчені: Л. І. Божович, О. Л. Кононко, , О. В. Запорожець, В. К. Котирло, О. І. Кульчицька та ін.

Різні сторони емоційного інтелекту, його сутність, підходи до визначення, структурні компоненти і моделі емоційного інтелекту особистості та шляхи його розвитку досліджували Д. Векслер, Г. Гарднер, Е. Торндайк, американські психологи Д. Карузо, Дж. Майер, П. Саловей, до речі, саме їх вважають основоположниками концепції емоційного інтелекту,

І. Андрєєва, Л. Виготський, С. Дерев'янка, Л. Журавльова, О. Лящ, Н. Коврига, А. Костюк, Е. Носенко, Т. Попова, С. Рубінштейн, А. Четверик-Бурчак, М. Шпак та багато інших [25, 14, 6, 26].

На сьогодні для початкової школи створені програми, підручники й посібники з різних інтегрованих курсів. Як зазначає Л. Масол, механізм формування цілісності не може зводитися до штучного механічного додавання елементів, процес інтегрування передбачає відновлення природних, реальних зв'язків та перехід в нову якість. У результаті такого переходу зв'язки між частинами зміцнюються, ускладнюються і новостворений об'єкт набуває нових властивостей, зберігаючи водночас у своїй структурі властивості вихідних елементів. Отже, інтеграція – це і процес, і результат [36].

Проблему емоційного інтелекту вперше поставив Г. Гарднер, модель мультифакторного інтелекту якого включає два варіанти особистісного інтелекту: міжособистісний (інтраособистісний) та внутрішньоособистісний (міжособистісний) інтелект [11, с.37].

У психології «інтелект» завжди розуміється як когнітивна характеристика, пов'язана з обробкою даних. Якщо «емоційний інтелект» трактувати як виключно особистісну характеристику, то стає необґрунтованим використання терміна «інтелект».

Під міжособистісним емоційним інтелектом запропонував «розглядати здатність людини розуміти інших людей, розуміти їх мотиви, ставлення до роботи, вирішувати, як краще співпрацювати з ними та впливати на них, а міжособистісний емоційний інтелект він розумів як рису людини, тобто здатність сформувати точну та адекватну модель власного «Я» та використовувати цю модель для ефективного функціонування в житті; це здатність особистості розуміти власні почуття, їхнє походження і на цій основі регулювати власну поведінку. Емоційні здібності, у свою чергу, виступають емоційною складовою обох цих сфер» [5].

Саме поєднання понять «інтелект» та «емоції» викликало багато суперечок та дискусій у науковій спільноті. Деякі автори вважають «інтелект» в даному випадку невідповідним, тому слід його замінити терміном «компетентність», а також що інтелект визначається як вміння, але «ніяких-небудь унікальних здібностей, пов'язаних з емоціями, немає» [15].

Музика – один із видів мистецтв, яка складає головний зміст предмету. А в поєднанні з образотворчим мистецтвом та літературою формується естетичний цикл. Судячи з цього контексту, література, музика і образотворче мистецтво тісно пов'язані. Тому художні твори, слово, які втілені в музиці, допомагають передати глибину почуттів. Музика має змогу викликати настрій, переживання, які співзвучні багатьом творам літератури й живопису.

За словами В. Сухомлинського «Пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику й діставати насолоду від неї. Без музики важко переконати людину, яка вступає в світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури» [11].

Музика, як шкільний предмет, пов'язана з історією, адже твори композиторів зазвичай відповідають історичним подіям і суспільним проблемам.

Ще до школи дитина робить перші кроки до музики. Діти чують її в повсякденному житті від своїх батьків, в дитячих садочках, передачах, мультфільмах і вже музика для них стає одним зі засобів емоційного впливу, тому що дарує відчуття радості, слухаючи її діти роблять ритмічні рухи, підспівують мелодії.

Інтерес до музики у дітей проявляється ще з 1 класу, а особливо до жвавої, життєрадісної за характером, веселої, адже в жестах, міміці, рухах під музику вони щиро виражають свої почуття, переживання. Доцільно розглянути поняття музики та музичного мистецтва детально.

Різновидом творчої діяльності є музичне мистецтво, яке відображає дійсність у художніх звукових образах. У XIX ст. в багатьох європейських країнах виникли національні музичні школи – норвезька, польська, чеська, угорська та фінська [11].

«Музика (від грец. μουσική – мистецтво муз) – мистецтво організації музичних звуків, насамперед в трембовій та часовій (ритмічній) шкалі. Майже будь-який звук можна відтворити з певною акустичною якістю, яка відповідає естетиці сьогоденного чи тодішнього часу. Таким звуком може бути людський голос, музичні інструменти [36]. Розглянемо це поняття з точки зору класифікації мистецтв музики:

- часове мистецтво (частина музики, така як театр, література, танець, пісні, вірші, розвивається і сприймається в часі...);
- виконавське мистецтво (як і в театрі, танці, між сприймачем і творчістю посередником є виконавець);
- не візуальне мистецтво (музичні образи зазвичай не залежать від конкретного відображення реальності) [9].

Водночас музика може поєднуватись з іншими видами мистецтва, а саме:

- драматичною дією (кіно, театр);
- зі словом (вокально-інструментальні твори, вокал, опера та оперета,);
- жестом і танцем (пантоміма, балет) [9].

Варто зазначити, що у межах музичного мистецтва виділяються різні функційні доміанти. Виявлено, що музичні твори не можуть аналогічно відтворювати всі соціокультурні функції. Деякі можуть мати багаторазовий і глибокий вплив на людську підсвідомість та свідомість, а інші мають вузький спектр культурних функцій.

У період розкладу первісного строю відбулося виділення музики в самостійний вид мистецтва. Міфологія багатьох народів того часу зафіксувала уяву про музику як могутню силу, що здатна приборкувати тварин, керувати природою та зцілювати людей.

Музично-творчий розвиток дітей відбувається у процесі здійснення ними різноманітної музичної діяльності – пізнавальної, виконавської, елементарної композиторської.

Як пише Л. Масол, «креативність школяра може виявлятися і на рівні пізнання музики (творче образне мислення), і на рівні виконання (інтерпретаційне ставлення під час співу, гри на інструментах, пластичного інтонування), і на рівні експериментування з музичним матеріалом і створення власних художніх образів» [33].

Творчість у сфері музичної педагогіки розуміють як різні форми творення музики (імпровізація, композиція). У системі музичного виховання дітей молодшого шкільного віку найчастіше використовується імпровізації вокальні, інструментальні, ритмічні, рухо-пластичні, театральні.

Багато видів імпровізації, як свідчить проведений нами аналіз сучасних досліджень, були запропоновані свого часу такими видатними музикантами-педагогами, як Б. Асаф'єв і Б. Яворський. Це спонукає до вивчення їхніх ідей щодо музично-творчого розвитку дітей і пошуку шляхів реалізації деяких з них у практиці проведення музично-творчих занять з учнями початкових класів.

Так, Б. Асаф'єв зазначав, що творчість виникає з виконання пісні. Такими є народні традиції усної творчості, за якої немов би трансформується, «орнаментується» те, що особливо запам'яталось. Наразі такий висновок музиканта-педагога надзвичайно важливий з огляду на широкі можливості етнографічного пісенно-музичного матеріалу для розвитку в дітей навичок вокальних імпровізацій.

Особливої уваги, вивчення і використання за сучасних умов заслуговують запропоновані Б. Асаф'євим шляхи формування дитячої музичної творчості, а саме:

- пошуки і знаходження «надзвичайно виразних інтонацій і ритмів»;
- здатність до «винаходження і комбінування матеріалу»;

- імпровізації, створення наспіву для віршів, вироблення декількох варіантів з їх подальшим аналізом;
- гармонічна підтримка або прикрашання мелодії;
- ілюстрація казки музикою; приєднання інструментальної імпровізації до вокальної; елементи «звукобарви», звукозображальності [9].

Винятково важливими є тези Б. Яворського про те, що основним стимулом творчості дітей має бути навколишній світ: звуки природи, вірші або проза, ритми рухів і танців, музичні враження. Ще С. Русова справедливо стверджувала, що «рідною казкою, етнографічним матеріалом має бути «оздоблений» родинний побут, життя дитячих установ, взагалі оточення дітей».

Слід зазначити, що у навчальні програми впроваджуються технології критичного мислення, спрямовані на підвищення IQ учнів. Однак прихильники так званого емоційного навчання вважають, що в першу чергу потрібно розвивати емоційний інтелект – EQ, адже рівень самоорганізації людини в цілому залежить від емоційної регуляції людини [13].

У той час як логічний інтелект був важливим у дипломатії, управлінні та бізнесі в двадцятому столітті, емоційний інтелект і пов'язані з ним форми практичного та творчого інтелекту актуальні в 21 столітті, коли глобалізація охопила всі сфери життя. Дуже часто ми шукаємо в житті не зовнішні фактори, новітні концепції, тенденції та технології. Швидше за все, це внутрішні детермінанти, які ми маємо. Щоб життя мало сенс і ми були успішними, ми повинні мати ставлення до успіху і досконало розуміти особистий внутрішній світ, прихований під контролем, ідеалізацією, і поверховістю в загальному.

Типове уявлення про інтелект запропонував Д. Векслер, визначивши його як глобальну можливість людини діяти планомірно, раціонально мислити та ефективно спілкуватися з оточенням. Як бачимо, це визначення приховано включає не лише раціональні вміння, а й комунікативні та соціальні навички. На жаль, цій групі факторів не приділено належної уваги,

за винятком раціональної складової, що призвело до розвитку уявлень про інтелект як про якийсь конструкт, що відповідає за вирішення математичних та логічних завдань [15].

Видатний Є. Реріх встановив, що «важко досягти вершини, якщо дух не розуміє основ Ієрархії». Наші найглибші цінності активізуються і мотивуються тим, про що ми мріємо, думаємо, для чого живемо. Наші емоційні переживання допомагають нам пізнавати і запам'ятовувати певні думки, надають сміливості та впевненості, є джерелом енергії та глибоких почуттів, захоплення та правдивості. Відповідно, це визначає актуальність дослідження впливу емоційного інтелекту на критичне мислення [10].

За допомогою емоцій ми маємо можливість сприймати дійсність та певним чином реагувати на неї. Уміння щиро радіти, розуміти почуття та емоційний стан людей, чітко висловлювати свої бажання та спілкуватися з людьми, бути сприйнятливими до мистецтва та життя – все залежить від того, наскільки емоційно сформована людина. Те, як розвивається емоційна сфера, впливає на розуміння людиною світу та успішну взаємодію з ним.

Більш детальне розуміння компонентів емоційного інтелекту відповідно до концепції Г. Гарднера пропонує дослідження Д. Майєра та П. Саловея.

Варто встановити, що «емоційний інтелект включає в себе п'ять основних здібностей:

1. Усвідомлення власних емоцій як провідної властивості емоційного інтелекту, це здатність керувати своїми емоціями, регулювати їх виявлення, розуміти причини переживань, їх характер та інтенсивність, здатність усвідомлювати свої справжні переживання та розуміти їх походження дозволяє людині краще з ними впоратися.
2. Регуляція емоцій як можливість регулювати власні переживання, яка базується на їх самосвідомості, вмінні заспокоїтися, позбутися тривоги, смутку, дратівливості тощо. Низький рівень розвитку цієї властивості зумовлює перебування в стані дистресу і безпорадні спроби подолати

власні негативні емоції, високий рівень здатності регулювати емоції, у свою чергу, вимагає вміння контролювати емоції, набагато ефективніше і швидше подолати небажані емоційні стани.

3. Уміння мотивувати себе до діяльності, що реалізується в намаганнях людини спрямувати емоції на користь досягнення мети діяльності, самомотивація до нових досягнень, творча активність. В основі цієї здатності лежить самоконтроль, що реалізується у вигляді вміння відкладати отримання миттєвого задоволення з метою досягнення більш значної довгострокової мети, що є важливою передумовою подальшого успіху.
4. Розпізнавання та розуміння емоцій, що виникають в інших людей, які реалізуються через емпатію, тобто чутливість до таких соціальних характеристик, які свідчать про те, що інші мають певні проблеми чи переживання і повинні враховуватися у спілкуванні.
5. Здатність підтримувати дружні стосунки з іншими, що є вмінням людини справлятися з емоціями, що виникають під час взаємодії [14].

Проблема сьогодення полягає в тому, що багато людей, у тому числі й діти, мають проблеми з емоційним розвитком, а саме – не можуть реагувати на почуття та стан інших, неадекватно реагують на багато речей. «Сьогодні найкращими друзями дитини є телевізор і комп'ютер, смартфон і планшет, а його улюблені заняття - перегляд мультфільмів та комп'ютерних ігор» [4]. Внаслідок такого способу життя діти менше спілкуються з батьками та друзями; школярі уважні й нечутливі до оточуючих, не вміють контролювати й адекватно виражати емоції. Але спілкування значно збагачує життя, роблячи його яскравим, сповненим емоцій та вражень.

Поняття емоційного інтелекту з'явилося в психологічній літературі з публікацією знаменитої монографії Г. Гарднера «Frames of Mind» у 1983 р. [10].

Фактично вона першою обґрунтувала необхідність перегляду трактування інтелекту вимірюється коефіцієнтом інтелектуального розвитку IQ, розширюючи його.

«Визначення емоційного інтелекту, розглянуті вище, та характеристики аспектів його виявлення продовжують уточнюватися. Останні публікації додали деякі аспекти до тлумачення цього поняття. Так, якщо в першому визначенні емоційного інтелекту, запропонованому Мейєром і Саловесем, емоційний інтелект тлумачився як «здатність регулювати власні почуття та почуття інших, розпізнавати їх адекватно, щоб направляти своє мислення та діяльність», то переглянуте останнє визначення емоційного інтелекту формулюється так:

- «емоційний інтелект включає здатність адекватно сприймати, оцінювати та висловлювати емоції;
- здатність генерувати почуття, коли вони сприяють мисленню;
- здатність розуміти емоції та знати про них, а також здатність регулювати емоції, щоб сприяти власному емоційному та інтелектуальному зростанню [1].

Зміст емоційного розвитку та його вікова динаміка визначаються «емоційними новоутвореннями», послідовно сформованими на різних етапах онтогенезу [4].

У дослідженні Є. Л. Носенко та Н. В. Ругс «емоційний інтелект розглядається як невід’ємна особливість індивіда та складова її внутрішнього світу, як «форма позитивного ставлення до себе, до інших, до світу, що відображає цінність особистості» емоційного інтелекту.

Автори виділяють внутрішньоособистісні та міжособистісні аспекти прояву емоційного інтелекту.

У праці І. Ф. Аршави, виконаній під керівництвом Є. Л. Носенка, охарактеризовано адаптивні властивості емоційного інтелекту, визначено особливості емоційної стійкості». На необхідність цілеспрямованого її формування в процесі навчання ще ніхто не звертав особливої уваги, а в

спонтанному сімейному вихованні вираження емоцій можна або контролювати і стримувати в конкретній родині, або, навпаки, зовсім нехтувати. Тому багато педагогів-психологів вважають за доцільне обговорювати цю проблему, використовуючи термін «емоційна компетентність», а не «емоційний інтелект».

«Емоційний інтелект є головною складовою в досягненні максимального щастя та успішної самореалізації. Це необхідний фактор активізації розумових здібностей, оскільки розпізнавання своїх почуттів і контроль над ними в конструктивний спосіб підвищує інтелектуальну силу особистості» [3].

Отже, етнорегіональний матеріал, який є особливо важливим складником етнокультурного середовища проживання дитини, розглядається педагогами як основа для музично-творчого розвитку учнів. Однак програмою з музичного мистецтва для 1-4 класів передбачене використання на уроці етнорегіонального, а також додаткового і варіативного матеріалу лише в межах 10%.

У процесі розкриття теми уроку музичного мистецтва у початкових класах, доцільно використовувати такі музично-творчі завдання, як: прочитати віршований текст, чергуючи його ритмічну декламацію з простукуванням (приплескуванням) самостійно створених ритмічних вставок; скласти таблицю настроїв і почуттів, які викликають музичні твори в процесі їх слухання чи виконання; створити мелодію на заданий текст; створити пісню на власний текст; створити інструментально-ритмічний супровід до музики різноманітних жанрів; диригувати різнохарактерні музичні твори; виконувати пісні з різноманітними ритмічними рухами, які передають характер твору, і обґрунтувати свій вибір рухів; створити власну танцювальну композицію; скласти програму концертного виступу дітей до самостійно обраної теми; передати своє враження від музики в малюнках; зробити міні-презентацію музичного життя регіону, у якому проживають юні учні початкових класів.

1.2 Педагогічні принципи мистецького навчання в початковій школі

Л. Масол, наголошує, що поліцентричний вид інтеграції передбачає виділення двох (можливо й більше) доміантних компонентів, серед яких наприклад «Музичне мистецтво» та «Образотворче мистецтво», які органічно поєднуються в тематичний цикл на основі загальної духовно-світоглядної орієнтації і збагачуються елементами інших – синтетичних мистецтв (хореографія, театр, кіно). Ідея доміантності двох компонентів початкової мистецької освіти – візуального (образотворчого) та музичного мистецтва – має своє науково-методичне обґрунтування [33].

Безперечно, присутнє намагання зберегти в інтегрованому курсі основний зміст традиційних предметів, які викладалися десятиліттями і мають фундаментальні методичні напрацювання, які не слід ігнорувати, принаймі з огляду на реальні професійні компетентності вчителів. Однак вагомішою причиною є особливе положення саме цих видів мистецтв в загальному міжвидовому та видовому колі художніх явищ сучасності, за словами Л. Масол. Вона зазначає, що музичне та образотворче мистецтва у художній культурі існують як виокремлені, так і входять до складу більшості синтетичних мистецтв. Тому компоненти «хореографічне, театральне та екранні мистецтва» трактуються як додаткові до доміантних у змісті курсу «Мистецтво» [33].

Вивчення закономірностей музичної освіти є одним із найважливіших завдань музичної педагогіки. Незважаючи на значну кількість науково-методичної літератури, мало відомостей про глибинні процеси, які відбуваються під час сприйняття та інтерпретації музики і які визначають сутність художньо-педагогічної комунікації учнів з вчителем на уроці музики.

Суть закономірності не розкривається безпосередньо, а встановлюється шляхом вивчення зв'язків між фактами та явищами. У цьому контексті важливим є питання про те, як розрізнити зв'язки регулярні і випадкові, зовнішні та внутрішні, часткові й загальні, тимчасові і постійні, стабільні і

нестабільні, суттєві і несуттєві, поверхові та глибокі, опосередковані та безпосередні. Визначальним тут є поняття повторення, збереження і стійкості зв'язків [15].

Використання різноманітних видів інтеграції художніх знань учнів, починаючи з міжпредметних зв'язків, на думку Л. Масол, є досить відомою сферою педагогічної творчості для сучасного вчителя початкових класів. Особливості професійної діяльності вчителя пов'язані з викладанням кількох різних предметів. Сфера мистецької освіти може бути досягнута через інтегровані курси або предмети вивчення за окремими видами мистецтва (музичне, образотворче), за умови реалізації протягом циклу навчання всіх очікуваних результатів галузі [33].

Педагогічні закономірності виражають ключовий внутрішній зв'язок явищ навчання та виховання, який зумовлює їх необхідний вияв і розвиток. Тому закономірності музичного виховання та навчання відображають відносно стійкі залежності між педагогічними впливами і результатами музичної діяльності школярів за певних умов, між процесами музичного навчання, між різними компонентами освітнього процесу та його метою, змістом, завданнями, методами.

Доцільно виділити дані закономірності:

1. Музика може виконувати свою естетичну, виховну, пізнавальну функції лише в тому випадку, якщо діти навчаться її по-справжньому відчувати, слухати і обдумувати її.
2. Виховний вплив музичних творів відбувається за умови естетичного ставлення індивіда до музики. Якщо ставлення не відповідає суті музичного мистецтва, то можливості музики не реалізуються і не відіграють ролі в духовному розвитку особистості.
3. Пізнання художнього світу твору залежить від художнього досвіду духовного багатства особистості.
4. Якщо музичний твір не викликає естетичної насолоди в школяра, він не буде для нього художнім відкриттям, не відіб'ється на його духовному світі.

5. Мета музичного виховання визначає зміст і методи роботи музичного навчання, які зумовлюють ступінь досягнення поставленої мети.

6. Мета музичного виховання може бути досягнута лише шляхом цілеспрямованої взаємодії вчителя та учня.

7. Чим вагоміша цінність музики для особистості, тим повніше актуалізується естетичне відношення до неї у процесі сприймання.

8. Педагогічний вплив учителя залежить від влучно обраної форми спілкування та вмінням зацікавити музикою здобувачів освіти.

9. Якщо музична діяльність організована без урахування вікових особливостей учнів, не передбачає цікавих нових завдань, не пов'язана з подоланням художньо-пізнавальних труднощів, то вона не викликає інтересу в учнів, інтересу до музики.

10. Розбіжність між очікуваним і реальним сприйнятим негативно впливає на емоційно-естетичний відгук учня.

11. Складність процесу музичного сприймання визначається глибиною педагогічних вказівок учителя, способом та рівнем участі школярів у музичній діяльності.

12. Доброзичлива та сприятлива обстановка у класі поглиблює колективне сприймання музики.

13. Сильний вплив на дітей у мистецькій сфері має ефект пошуку істини, розкриття власних почуттів, набутий під час прослуховування та осмислення музики.

14. Розвиток музичного духу школярів вимагає їх активної участі в музично-творчій діяльності, що дозволяє досягти поставленої перед собою мети. Чим активнішою та різноманітнішою буде діяльність учнів, тим глибшими будуть їхні музичні знання.

15. Ефективне управління процесом музичного сприймання можливе лише в поєднанні педагогічного спілкування з учнями і художньо-емоційної комунікації з музикою.

16. Якщо не зважати на внутрішню готовність учня до сприйняття музики педагогічний вплив учителя буде неефективним.

17. Невідповідність установки приводить до фрагментарності бачення, упущення важливих моментів розкриття музичного образу, а тому його неповноцінність, поверховість.

18. Ефективність музичного сприйняття залежить від складності музичного твору, різноманітності художніх вражень, рівня доступності й труднощів сприйняття.

19. Активність слухання знижується, якщо учням нав'язується інтерпретація музики.

20. Коли складність музичних творів нижча за можливості школярів, учитель стає зайвим, а учні втрачають інтерес до музики.

21. Багаторазове і одноманітне звернення до музичного твору затьмарює його естетичні якості, руйнує перше враження, емоційні процеси набувають стереотипності.

22. Слухач може зрозуміти музичний зміст, якщо він здатний сприймати музичні звуки як цілісний, організований потік.

23. Міра детальності та значимості сприйнятих образів залежить від значимості окресленої мети вчителем.

24. Підготовчі відомості сприяють збагаченню спостережень лише тоді, коли вони спираються на художній, життєвий досвід, рівень знань та вмій учнів.

25. Чим загальніша інформація, яка спрямовує сприйняття, тим більше простору для творчої уяви.

26. При аналізі музики звернення до творів інших видів мистецтва допомагає заглибитися в естетичні враження слухача.

27. Розуміння змісту музичного твору неможливе без звернення до особистості автора, без з'ясування авторської позиції [13].

Принципи навчання та виховання дітей у процесі музики:

1. Принцип орієнтації педагогічних впливів на виховання особистісного ставлення до музики.
2. Принцип спрямованості на духовний розвиток особистості музичними засобами.
3. Принцип опори на внутрішні сили і можливості учнів у музичній діяльності.
4. Принцип досягнення естетичної насолоди від спілкування з музичним мистецтвом.
5. Принцип взаємодії педагога та учнів у музично-освітньому процесі.
6. Принцип спрямованості на художньо-естетичні смаки і потреби учнів.
7. Принцип урахування ціннісних орієнтацій учнів у царині музичного мистецтва.
8. Принцип орієнтації на духовний розвиток особистості засобами музики.
9. Принцип емоційної захопленості музичною діяльністю.
10. Принцип спираючого на вікові особливості, можливості учнів у музичній діяльності.
11. Принцип єдності педагогічних впливів і сподівань учнів.
12. Принцип взаємодії вчителя й учнів у музично-освітньому процесі.
13. Принцип єдності індивідуального і колективного впливу на учнів.
14. Принцип активізації музичного мислення.
15. Принцип активізації музично-творчої діяльності учнів.
16. Принцип художньо-творчого спілкування на уроках музики.
17. Принцип опори на внутрішні сили і можливості учнів у музичній діяльності.
18. Принцип відповідності установки вчителя музичній діяльності учнів.
19. Принцип творчої свободи учня в художній інтерпретації твору.
20. Принцип формування музичного сприймання на високому рівні складності.
21. Принцип урізноманітнення музичної діяльності учнів.

22. Принцип єдності емоційного і свідомого у музичному сприйманні.
23. Принцип мотивації музичної діяльності; принцип систематичності та послідовності педагогічних впливів.
24. Принцип орієнтації музичної діяльності школярів до поставленої мети.
25. Принцип опори на життєвий і художній досвід учнів.
26. Принцип творчої свободи учня в художній інтерпретації твору.
27. Принцип взаємодії мистецтв у формуванні музичного сприймання.
28. Принцип поваги до авторської позиції, вираженої в творі; принцип зв'язку музики з життям [14].

Дуже важливо, щоб кожна композиція, яка звучатиме на занятті з музики, була надихаючою для дітей і залишала слід у їхніх серцях. Для цього необхідні сприятливі умови та уважне ставлення педагога до музичної діяльності учнів, прихильне ставлення до них.

1.3 Арт-терапія як ефективний дієвий чинник різнобічного розкриття розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі

У практиці викладання музичного мистецтва та естетичного циклу арт-терапевтичні методи і технології поки застосовуються рідко. Разом із тим, такі методики вже адаптовані в окремих педагогічних дослідженнях останніх років до роботи з дітьми з метою попередження й корекції негативних емоційних станів, нормалізації емоційно-вольової сфери індивіда, що сприяє фізичному та духовно-моральному оздоровленню. Арт-педагогіка передбачає передусім роботу із здоровою особистістю.

Методи арт-терапії також ефективні у роботі з учнями, що зазнали труднощі у навчанні, дітьми з особливими освітніми потребами в ході проведення уроків з музичного мистецтва.

Завдяки «мові» пластичної та візуальної експресії відбуваються певні зміни, а саме:

- стає легшим процес комунікації між учасниками освітнього процесу;

- створюються умови для саморегуляції, емоційного стану;
- істотно збільшується індивідуальна цінність та система цінностей;
- здійснюється соціальне прийняття цінності створеного дитиною продукту [18].

Слід зазначити, що перевагами арт-терапії перед іншими формами роботи є те, що до роботи можуть бути залучені всі учні (без наявних художніх вмінь).

Використання методів арт-терапії сприяють розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва. Саме він є показником здатності до спілкування, емпатії, усвідомлення своїх емоцій та почуттів. Варто зазначити, що коли дитина знайомиться з творами музичного мистецтва, вона має змогу відчутти широкий спектр емоцій.

Також слід зазначити, що мозок людини складається з двох півкуль: правого, що відповідає за емоції, і лівого, що відповідає за логіку. Вони постійно «суперечать» один одному. Саме музика дозволяє гармонізувати «відносини» логіки та почуття, і це природно. Можливо, тому одні учні задовольняються тим, що, слухаючи музичні твори, створюють особисті музичні враження від твору, одні виконують рухи, а інші вважають за краще виражати за допомогою мистецтва слова свої почуття.

Використовуючи методи арт-терапії, вчителю доводиться відмовитися від багатьох традиційних методів роботи, які зазвичай використовуються на уроках музики:

- неприпустимі розпорядження, накази, примуси та вимоги;
- учень обирає сам вид діяльності;
- учень може не розкривати свої почуття та переживання, відмовитись від колективного обговорення;
- неприпустимими є критика, оцінка суджень й покарання [16].

Слід зазначити, що при застосуванні арт-терапії на уроках, частину часу потрібно приділяти обговоренням виконаних учнями робіт і узагальненню висновків.

Багато цікавого та корисного учитель може відкрити для себе познайомившись з методиками та творчими наробками К. Орфа, З. Кодая, М. Леонтовича, музикотерапевтом Г. Побережною, педагогів В. Ємель'яновим, О. Стрельніковою, В. Первушиним та інших. Але найголовніше, він повинен створити свою систему роботи, показником якої стане самореалізація особистості учня. Зробивши позитивний вибір щодо використання методів арт-терапії на уроці музичного мистецтва, можна сприяти підвищенню зацікавленості до уроків музичного мистецтва і формуванню здоров'язберігаючої компетенції [22].

У практичній діяльності варто творчо підходити до планування уроку музичного мистецтва і його проведення. З цією метою використовую різманітні методи, серед яких: музична терапія, танцювально-рухова терапія, творча та ритмотерапія.

Наприклад, вправа на розвиток емпатії «Моє відлуння» може бути застосована на початку уроку музичного мистецтва під час організаційного моменту або слухання музичного твору. Школярі працюють у парах, один повинен передати свої емоції за допомогою рухів, а завдання іншого зрозуміти його і відтворити ці рухи. Потім здійснюється обмін ролями.

Велике задоволення у дітей викликають ритмічні вправи «Оркестр музичних стаканчиків». На початку вивчається послідовність відповідних рухів, а згодом учні пропонують свій варіант за бажанням. Кожен школяр матиме змогу запропонувати свою унікальну імпровізацію.

З особливою зацікавленістю учні виконують завдання, використовуючи крупи: пшоно, манку, горох, гречку (Sand-арт). Різновид крупи і спосіб діяльності обирають за бажанням, з якою їм комфортніше працювати. До цікавої форми роботи на уроці можна віднести відображення музичного образу або особистих емоцій малюючи крупами (Sand-арт) з використанням планшетів з медитативним матеріалом. У кінці заняття автори творчих робіт проводять екскурсію, висловлюючи свої почуття та знайомлять із своїми уявними образами [14].

Проводячи аналіз робіт учнів, можна дійти до висновку, що відтворення образу, завжди здійснюється по-різному. У деяких малюнок – це зайве від крупи місце або лише сама крупа. Це свідчить про різний тип мислення, різну домінанту півкулю мозку. Все це для того, щоб школярі могли проявити себе незвично та неординарно.

Тож, виконання практичних вправ з Sand-арту, ритмотерапії запевнює, що арт-терапія – це спосіб збалансування півкуль головного мозку дитини під час освітньої діяльності, самопізнання, самореалізація та самовдосконалення всіх учасників освітнього процесу.

РОЗДІЛ 2.

ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

2.1. Аналіз основних форм і методів

Передусім варто встановити, що існують різні форми та методи в арт-терапії під час діяльності з дітьми молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва засобами арт-терапії. Одним із самих універсальних, ефективних і доступних методів роботи з дітьми є казкотерапія.

Казкотерапія – це лікувальна дія на дитину з використанням матеріалів казок, спрямована на розвиток творчих здібностей школярів, розширення свідомості та покращення взаємодії з навколишнім світом. Казки здатні визвати бурхливі, насичені емоції, як у дітей, так і у дорослих. Образи, представлені в казках, апелюють до таких психічних рівнів – свідомості і підсвідомості, які дають безліч можливостей для вдосконалення комунікативних навичок дітей молодшого шкільного віку [26].

До казок зверталися у своїй творчості відомі психологи: Е. Берн, М. Осорина, Е. Гарднер, Е. Фромм, А. Менегетті, Є. Лісіна, Є. Петрова, Р. Азовцева, Т. Зінкевич-Євстигнеєва і т. д. Джерелами для них були незвичайні, своєрідні народні казкові сюжети та образи. Казки різних народів світу, а також авторські доцільно використовувати на різних етапах уроків музики: у процесі хорових співів, слухання музики, ознайомлення з музичною грамотою. Ось такі казкові сюжети, які можуть бути використані на уроках музики в початкових класах [8].

П. Чайковський зазначав, що велику роль в естетичному вихованні учнів з використанням казкових сюжетів відіграє слухання музики. Наводимо фрагменти бесіди про казкові образи у фортепіанних творах Е.

Гріга і П. Чайковського. Біля скелястих берегів холодного Північного моря розташована країна Норвегія.

Сміливі й мужні люди живуть у Норвегії, адже їм доводиться боротися з бурями, вітрами, штормами на морі. Норвезький народ створив багато казок, легенд. Вважають, що в горах і скелях живуть незвичайні істоти: тролі, кобольди, гноми, ельфи. Є серед них добрі, є й злі.

Звуками музики чудово розповів про казки своєї країни великий норвезький композитор Едвард Гріг.

Лялькотерапія – метод, у якому використання ляльки це основний засіб корекції. Цей метод заснований на ідентифікації дітей з улюбленими героями мультфільмів, казок. Більшість людей сприймають ляльку за звичайну іграшку, проте вона є посередником, об'єктом для успішної взаємодії з дітьми, джерело позитивної енергії. Вона допомагає відволіктися від дійсності, вбачати красу, заспокоює, об'єднує інтереси вчителя та вихованця.

Як метод лялькотерапія заснований на процесах ідентифікації дитини з улюбленим казковим героєм, іграшкою або мультфільмом. Також лялька використовується як проміжний об'єкт взаємодії дитини і дорослого. Дитя, пізнаючи навколишній світ, його соціальні зв'язки і відносини, активно проєктує сприйманий досвід в специфічну ігрову ситуацію. Ляльки досить довгий час є основним об'єктом такої соціальної проєкції.

Походження лялькотерапії закладені в психодрамі Морено. У 1940 році Якоб Леві Морено заснував Інститут соціометрії і психодрами в США. Він вирішив відтворити для своїх пацієнтів травматичні ситуації в клініці і створив для цього спеціальний лікувальний театр під назвою психодрама. Лікарі, пацієнти та їхні родини написали порівняно простий сценарій і спільно поставили виставу. Серед громадськості також були пацієнти, родичі та медичний персонал. Лялькотерапія користується великою популярністю у закордонній (Ф. Зімбардо) та вітчизняній практиці корекційної роботи (А. І. Захаров, А. Співаковська) [20].

Останнім часом все більше уваги в усьому світі набуває арт-терапія як терапевтичний метод із психокорекційним впливом художньої творчості. Важко виділити інший напрямок сучасної психотерапії, який має однаково великі можливості як для «соціальної терапії», так і для «зцілення» індивідів і груп.

Одним з художніх методів, для закріплення матеріалу в кінці заняття, є техніка «Малюнок по колу», яка використовується при груповій роботі, адже вона сприяє об'єднанню колективу, залученню до процесу неактивних учасників, підвищенню самооцінки, розкриттю творчого потенціалу [28].

Існують різні види арт-терапії: музикотерапія, малюнок, книготерапія, етнотерапія, танцювальна терапія, драматерапія та інші. Арт-терапія засобами музичної діяльності має великі перспективи, завдяки сприянню факторів:

- музика — найважливіший і найпоширеніший вид художньої діяльності людини;
- музична освіта має величезну і гігантську структуру закладів освіти, які можуть слугувати професійною основою арт-терапевтичної роботи;
- музика має найбільш кваліфіковані кадри з усіх видів художньої діяльності, які за певних умов (перекваліфікація, перенаправлення діяльності) можуть створювати професійні об'єднання музикантів-психологів;
- суспільне визнання важливості музичної терапії для корекції психічного стану людини підвищує попит на арт-терапію, ще маловідому в сучасній психології галузь [14].

Проте проблема музичнотерапевтичного персоналу ще далека до позитивних результатів. Сьогодні в Україні немає жодного освітнього закладу, який би готував фахівців музичної психології. На відміну від Заходу, наукові лабораторії не створено для вивчення цих життєво важливих для суспільства та обіцяних науці проблем. Декілька українських науковців із ступенями музичної психології працюють за власною ініціативою без

підтримки від держави (Г. О. Ільїна, С. Науменко, О. Г. Костюк, І. Шаповал, М. Пачупа, А. та Н. Рубани – українські дослідники музичної психології). Проте є багато нагальних питань про вплив мистецтва на психіку людини [19].

Сприйняття кольору є одним із важливих поведінкових факторів, що визначають діяльність на уроці.

Вплив кольору на емоційний стан можна спостерігати в реакціях дітей шкільного віку на предмети різного кольору. За допомогою різноманітних кольорів вчитель може сформувати відповідну кольорову гаму, що буде оточувати дітей. Це спонукає змінювати активну діяльність, викликає позитивні емоції і допомагає заспокоїтися. Тому після важкої та відповідальної роботи учням пропонується зробити перерву та намалювати щось на зеленому папері, щоб дати відпочити очам і підготуватися до наступного завдання. Також яскраві кольори (жовтий, помаранчевий червоний) дошки та оздоблення шкільного приладдя добре активізують розумову діяльність, привертають увагу учнів і підвищують концентрацію. Через розмаїття яскравих кольорів гра «Лего» часто застосовується в початковій школі.

Одним із багатьох художніх прийомів є використання техніки колажу. Колаж — техніка мистецтва, яка поєднує матеріали різних кольорів і фактур.

У колажі головне не точність, охайність (яка може бути діагностичним критерієм), а можливість висловити свої думки, ідеї, точки зору та розуміння предмета. І навіть школярі, які неохоче починають працювати над колажами, поступово зацікавлюються процесом і отримують задоволення.

При створенні колажу немає напруги, пов'язаної з відсутністю у дитини художніх талантів. Дана методика дозволяє кожному досягти хороших результатів, сформувати позитивне ставлення до подальшої творчої діяльності, висловити своє ставлення, думки та погляди на певну тему її розуміння, розвинути творчі вміння, задіяти оригінальність. Це свідчить про унікальність і винахідливість кожного члена групи.

Особливим способом організації навчального процесу, важливий у роботі з учнями молодшого шкільного віку є гра. Переважна кількість арт-технологій базується на ігровій діяльності школярів.

Ігри з піском є одним із природних занять для дітей. Тому пісочниці можна використовувати для організації занять корекційного навчання та розвитку. Малюючи піском картини, уявляючи фантастичні історії, дитині передаються знання та життєвий досвід. Взаємодія з піском очищає енергетику людини, стабілізує психічний стан, покращує самопочуття незалежно від віку. Усе це робить пісочну терапію чудовим засобом розвитку та самовдосконалення людини [32].

Заняття з піском проходять у формі гри з казковими героями. На уроці математики діти можуть побудувати будиночок з піску для гостей або «спекти» іменинний торт для Барні. За допомогою різних форм учні створюють ласощі для тварин, рахують їх кількість, вирішують задачі. На уроці «Я досліджую світ» мандруючи рідним краєм вони випустили маленьку істоту, зачаровану драконом, під час подорожі додому. Діти ліплять звірятко із своєї фантазії, створюючи картину.

Завдяки іграм учні дізнаються про тварин, комах, поля, ліси, озера, річки, океани, транспорт, міста тощо.

На уроках музичного мистецтва дуже ефективним прийомом заспокоєння є пісочна графіка, яка здійснюється за допомогою сипучого матеріалу та спеціальної поверхні. Малювання піском під музичний супровід неабияк заспокоює, розвиває образне мислення й моторику рук, дарує задоволення та занурює у медитацію. Для занять використовується дощечка та приємний на дотик пісок, який може бути представлений у різних кольорах. Учні мають змогу малювати зображення пальцем чи пензликом по піску або набирати у кулак сипучий матеріал відповідного кольору і на розчищеній дошці створювати картини.

Арт-технологія – це інноваційна освітня технологія, яка ще не отримала широкого визнання та популяризації в Україні. Впровадження

художніх методів у навчально-виховний процес закладів освіти зустрічається лише на формуючому етапі і найчастіше використовується в дошкільній та початковій освіті. Проте досвід роботи з арт-технологіями демонструє його переваги в роботі з дітьми. Творча діяльність, яка побудована із засобами арт-технологій, підвищує в здобувачів освіти інтерес до навчання, забезпечує успішність, викликає бажання пізнати себе та оточення, допомагає дітям зрозуміти свій емоційний стан [37].

Музичну терапію можна розділити на пасивну та активну терапію. У пасивній музичній терапії пацієнтам пропонують прослухати різноманітні музичні композиції, які відповідають стану психічного здоров'я та етапам лікування. В активній людина включається у музичну діяльність: співає, грає на інструменті, співати, плескає в долоні відбиваючи такт.

Музикотерапевти зазначають, що існують «цілющі мелодії» для певних психологічних станів і навіть хвороб. Релігійна музика дарує людям спокій і духовне просвітлення, допомагає продовжити або зменшити страждання. Музика композиторів-класиків сприяє подоланню перевтоми, покращенню настрою, лікуванню порушень сну та знизити ризик психічних проблем.

На думку вчених, найкращими цілющими властивостями є композиції В. А. Моцарта. Після серії експериментів нейробіолог Гордон Шоу підтвердив, що музика композитора стимулює здібності людського мозку і полегшує його роботу. Такий позитивний ефект пояснюється тим, що музичні твори В.А. Моцарта витримують 30-секундний інтервал «голосно – тихо», що точно відповідає характеру біотоків головного мозку людини.

Величний австрійський композитор писав музику переважно в мажорних тональностях, тому вона постійно привертає увагу слухачів. Його симфонії та концерти для скрипок звучать так весело та щиро, що виникає природне бажання долучитися до цього гарного настрою. Французький лікар Томатіс у своїй книжці «Чому саме Моцарт?» пише: «Сила Моцарта недоступна іншим. Його музика звільняє душу. Лікувальні властивості її такі

сильні, що це робить Моцарта найвеличнішим з усіх композиторів. Музику Моцарта корисно слухати всім» [26].

Методи використання арт-технологій різноманітні, універсальні їх можна вільно застосовувати для вирішення широкого спектру навчальних завдань. Учитель, що володіє цими технологіями, здатний розкрити творчий потенціал дитини, розвинути активність та сприяти усвідомленню індивідуальної унікальності.

2.2. Критерії, показники та рівні розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії на сучасному етапі

Варто визначити багаторівневий підхід до емоційного інтелекту.

Найнижчий рівень емоційного інтелекту відповідає реалізації емоційного реагування за механізмом умовного рефлексу, тоді як емоційна реакція ініціюється на сенсорно-перцептивному рівні, діяльність здійснюється з домінуванням зовнішніх компонентів над внутрішніми, низький рівень усвідомленості висока ситуативна обумовленість, з вибором поведінки з досить широкого діапазону можливостей у високій залежності від ситуації, з низьким контролем (мотивація - зовнішня) [33].

Середній рівень емоційного інтелекту характеризуються здійсненням зовнішньої діяльності доволіно, на основі уявлень, із застосуванням певних вольових зусиль, які відобразатимуться у свідомості на рівні емоційних переживань.

Середній рівень емоційного інтелекту характеризується перевагою внутрішнього над зовнішнім, високим рівнем самоконтролю, поєднанням у подоланні стратегій концентрації на завданнях та емоційного реагування, позитивним настроєм, високим рівнем самооцінки.

Найвищий рівень сформованості емоційного інтелекту відповідає вищому рівню розвитку внутрішнього світу дитини і базується на наявності у суб'єкта слухних настанов щодо можливих для нього альтернативних форм

поведінки в конкретних життєвих ситуаціях. Ці настанови відображають чітко усвідомлену ним індивідуальну систему цінностей суб'єкта. Цей етап розвитку емоційного інтелекту характеризується гармонійним співвідношенням внутрішнього і зовнішнього, оскільки людина відчуває себе вільною від безпосередніх ситуативних вимог. Мотивація такої поведінки суб'єктом здійснюється не ззовні, а зсередини [38].

Внутрішній локус має достатній рівень самоконтролю, а дитина у зовнішній поведінці демонструє досить помірний рівень чутливості до можливих емоційних подразників та інтенсивності реагування на них, оскільки поведінка є дійсно розумною за своєю організованістю.

Найвищий рівень емоційного інтелекту характеризується адекватною самооцінкою в усіх аспектах її виявлення, відносно високим рівнем психологічного благополуччя. Людина з високим рівнем емоційного інтелекту не залежить від ситуації у виборі стратегій подолання.

Емоційний інтелект виявляється у здатності сприймати й розрізняти почуття та емоції інших, адекватно на них реагувати.

Варто встановити, що «самооцінка є адекватною, коли людина сприймає себе як унікальну особистість, яка має не тільки певні достоїнства, навички, але й слабкі сторони та недоліки. У молодшому шкільному віці надзвичайно висока здатність дітей до наслідування та засвоєння соціального досвіду, що є потужним чинником психологічного впливу» [26].

На основі вікових особливостей емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку, відповідно до структурних компонентів емоційного інтелекту, було охарактеризовано критерії та показники його розвитку в учнів початкової школи, а саме:

- критерій розвитку когнітивного компонента є розуміння своїх та чужих емоцій; його показники розвитку включають здатність визначати факти власного емоційного переживання або іншої особи; вербалізувати та розпізнавати емоції за експресивними ознаками; розуміти причини виникнення емоції, визначення наслідків до яких вона призведе;

- критерій розвитку емоційної складової включає специфіку емоційних реакцій в емоціогенних ситуаціях; показники розвитку цього компонента містять емоційність, експресивність у вираженні емоцій, емоційне самопочуття, емоційну непохитність, емоційне ставлення до самого себе та інших;
- критерій розвитку конативного компонента включає в себе сформоване вміння управляти власними емоціями, здатність до емпатії; показники критерію включають емоційний самоконтроль, регуляцію власних та чужих емоцій, емоційну творчість;
- критерієм розвитку соціально-комунікативного компонента є вміння використовувати емоційні навички у спілкуванні, комінікації з людьми, а показниками його розвитку: емпатія; відсутність емоційних перепон у спілкуванні, здатність легко знаходити спільні теми та емоційний контакт з людьми.

На основі обраних критеріїв та описаних показників визначено рівні сформованості емоційного інтелекту молодших школярів: високий, середній та низький, з відповідними особливостями для навчальних спостережень та діагностики (Додаток Б).

Перед проведенням основного дослідження було визначено стан емоційного інтелекту дітей початкової школи. В ході цього, було проведено емпіричне дослідження.

Мета дослідження полягала у встановленні рівня емоційного інтелекту, в якому прийняли участь учні двох класів, а саме 4-А (28 дітей) та 4-Б класи (30 дітей).

Для визначення рівня емоційного інтелекту використано методику Є. Ізотової «емоційна ідентифікація».

Під час проведення констатувального експерименту дітям пропонувався набір із чотирьох картинок на яких зображені різні емоційні ситуації: бійка, день народження, напад, розставання.

В ході представлення учням картинок, перед дітьми ставились такі питання: «Як ви думаєте, що сталося з цими людьми? Чому у них такі обличчя? Що вони відчують? Як називається таке відчуття (настрій)?».

Сприйняття емоцій:

- високий рівень – виділення сукупності експресивних ознак (брові, очі);
- середній рівень – нестійке виділення комплексу експресивних ознак;
- низький рівень – виділення своєрідних експресивних властивостей.

Розуміння емоцій:

- високий рівень – відповідність експресивного критерію емоційного змісту;
- середній рівень – відповідність виразних ознак емоційного змісту;
- низький рівень – складнощі у визначенні відповідності експресивного критерію емоційного змісту.

Ідентифікація емоцій:

- високий рівень – комбінована інтерпретація емоціогенних 4 головних і 4 допоміжних модальностей;
- середній рівень – комплексне тлумачення емоціогенних 4 головних і 2 – 3 допоміжних модальностей;
- низький рівень – перешкоди в комплексному трактуванні емоціогенних ситуацій усіх модальностей.

Після проведеного експерименту виявилось, що школярі молодшого шкільного віку мають недостатньо сформований емоційний інтелект. Дослідники вважають, що судити про рівень його сформованості складніше, оскільки емоційний інтелект, на відміну, скажімо, від академічного або загального інтелекту, формується як у процесі навчання, так і в процесі життя – спонтанно. Тому, під час освітнього процесу, доцільно застосовувати такі методи, які б поєднували в собі навчання із образним зображенням життєвих ситуацій та вирішенням емоційних проблем.

2.3. Методика виявлення розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії у формувальному експерименті

З метою визначення розвитку емоційного інтелекту в учнів початкової школи було проведено дослідження, у ході якого передбачалося розв'язання наступних завдань:

- визначити показники та критерії сформованості у дітей молодшого шкільного віку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва;
- на основі реалізації комплексних діагностичних завдань виявити рівні сформованості в учнів емоційного інтелекту на заняттях музики.

Емпіричне дослідження розвитку емоційного інтелекту молодших школярів на уроках музичного мистецтва було проведене на базі Херсонської гімназії №6 Херсонської міської ради.

Щодо використання засобів арт-педагогіки на уроках у початковій школі в ході розвитку емоційного інтелекту, то можемо виокремити такий прийом як казкотерапія, яку можуть застосовувати і практичні психологи, і вчителі початкових класів.

Важливо зазначити, що казкотерапія має унікальний ефект на психічне і соціальне здоров'я молодших школярів. Вплив казок на учнів реалізується на вербально-практичному рівні в ході розвитку емоційного інтелекту. Вчені пропонують починати засвоєння з усного рівня, тобто сприйняття, а потім переходити до роботи на практичному рівні, наприклад, малювання чи ліплення, а на завершальному етапі використовувати усні засоби, тобто дискусію, обговорення.

Існують різноманітні форми казкотерапії, проте науковці вважають надзвичайно дієвою – колективне створення казки в ході розвитку емоційного інтелекту, яке було б спрямоване на розв'язання спільної проблеми. Для учнів початкової школи така форма роботи цінна тим, що кожен може бути в ролі автора. Це дасть можливість визначити проблеми школярів та знайти рішення (Додаток В).

Музикотерапія включає в себе використання музики з метою психолого-педагогічної корекції, соціальної реабілітації та адаптації, дітей із негативними проявами в поведінці. В останні роки у педагогіці активно використовуються прийоми музикотерапії, для збереження психічного здоров'я дітей, застереження емоційно-стресових станів; подолання проблем соціалізації; стабілізація активності учня.

У більшості випадків музикотерапія використовується у процесі навчання в початковій школі, особливо на уроках літературного читання, української мови, мистецтва.

Вчені виділяють такі основні види діяльності в музикотерапії:

- емоційна активізація;
- формування комунікативних умінь і навичок;
- підвищення естетичних пореб.

Механізмами впливу музики є емоційне розвантаження, регуляція емоційних станів, сприяння усвідомленню власного досвіду, підвищення соціальної активності, засвоєння нових засобів емоційної виразності, сприяння вихованню нових установок.

Коли йдеться про розвиток емоційного інтелекту на музичних заняттях, то для успішного використання арт-технологій у навчальному процесі в початковій школі, необхідно, щоб методика була простою, ефективною, щоб в учнів не виникали труднощі у застосуванні того чи іншого прийому. Водночас вони мають бути цікавими, оригінальними та приємними для учнів, нетрадиційними, щоб надихати їх на діяльність.

Для перевірки ефективності підібраних методів роботи на уроках музичного мистецтва засобами арт-терапії, було проведено дослідження з дітьми 4-А та 4-Б класів. Нами було застосовано комбінований метод музичної казко-терапії, який передбачає використання казки в поєднанні з музикою, метод колажування та ізотерапії.

Учням розповідалась казка «Чарівний ліс» під музичний супровід, прослухавши її, дітей було поділено на групи і надані різноматні картки із

зображеннями із яких вони створювали колаж за мотивами казки (Додаток Г). Після групової роботи школярам було запропоновано відобразити свої враження, емоції після уроку у формі малюнку, адже малювання це прекрасний спосіб прожити та усвідомити свої почуття.

2.4 Результат експерименту перевірки ефективності методики розвитку емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва в початковій школі засобами арт-терапії

В результаті першого емпіричного дослідження було визначено результати, що представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Розподіл досліджуваних за рівнями сприйняття, розуміння та ідентифікації емоцій учнів 4-А та 4-Б класів (Є. Ізотової)

| Рівень | Сприйняття емоцій | | Розуміння емоцій | | Ідентифікації емоцій | |
|----------|-------------------|---------------------------|------------------|---------------------------|----------------------|---------------------------|
| | Кількість | Результати методики (у %) | Кількість | Результати методики (у %) | Кількість | Результати методики (у %) |
| Високий | 18 | 20 | 15 | 20 | 11 | 15 |
| Середній | 20 | 30 | 18 | 30 | 20 | 30 |
| Низький | 20 | 50 | 25 | 50 | 27 | 55 |

Відповідно до проведеного дослідження, визначено, що рівень емоційного інтелекту в двох класах однаково низький.

Результати другого дослідження, що віддзеркалюють рівень розвитку структурних складників емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва засобами арт-терапії, які були окреслені на основі визначених показників та критеріїв емоційного інтелекту в учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва за допомогою комплексу методик дослідження, подані в рис. 2.1.

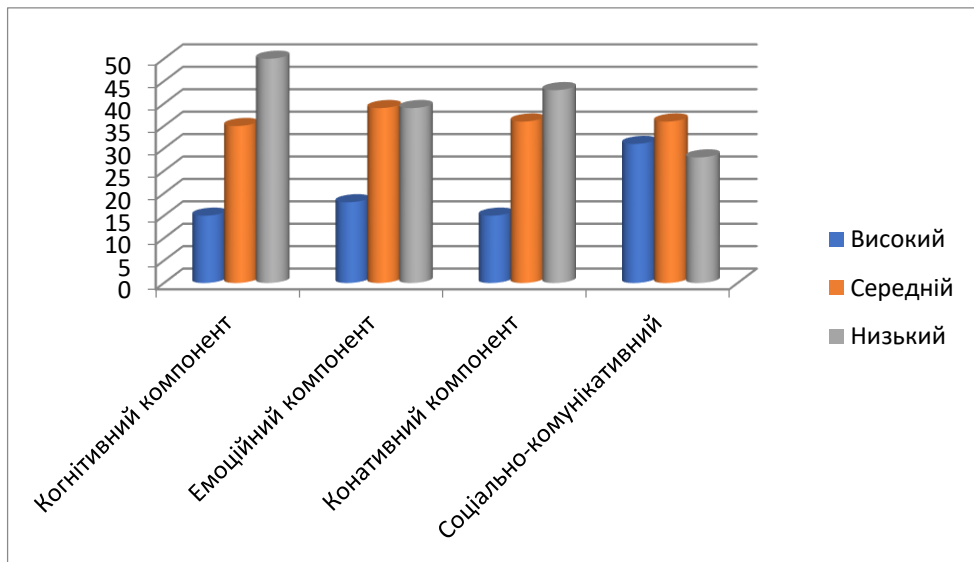


Рис. 2.1. Рівні розвитку компонентів емоційного інтелекту учнів початкових класів (4-А та 4-Б класи)

Результати емпіричного дослідження демонструють, що діти володіють високим рівнем розвитку у такому відсотковому відношенні:

- когнітивний компонент – у 18% школярів;
- емоційний компонент – у 20% респондентів;
- конативний компонент – у 18% досліджуваних;
- соціально-комунікативний компонент – у 32% учнів.

Водночас серед респондентів виявлені школярі, які володіють внутрішнім балансом всіх структурних складових емоційного інтелекту.

Таким чином ми виявили, що когнітивний компонент емоційного інтелекту, тобто здатність розуміти емоції, менш розвинена у дітей молодшого шкільного віку. При цьому з'ясувалось, що позитивні емоції учнів краще уподібнюють, ніж негативні. Виявляючи емоції через експресивні ознаки, молодші школярі орієнтуються переважно на міміку. Крім того, учні можуть краще розпізнавати та розуміти емоційний стан людини, коли спостерігають і визнають її не лише через вираз обличчя, а й у контексті ситуації.

Найбільш вираженою є соціально-комунікативний компонент емоційного інтелекту молодших школярів, який характеризується здатністю

використовувати емоції для забезпечення успішної соціальної взаємодії, спілкування.

Слід зазначити, що це явище пов'язано, з тим, що молодші школярі більш підготовлені до співчуття та співпереживання в процесі міжособистісної взаємодії. Діти в такому віці здатні відчувати емоційний стан людини, бачити в ній себе, ставити свою особистість на місце інших. Все це виражається у формі емоційної ідентифікації, але не розкриває справжнього сприйняття, дитина не завжди розуміє і може пояснити причини виникнення тих чи інших емоцій в інших людей та наслідки.

За результатами аналізу виявилось, що лише 22% дітей шкільного віку, мають високий рівень сформованості емоційного інтелекту. Ці учні характеризуються здібністю розрізняти і розуміти власні почуття та емоції інших людей, вербалізувати їх, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки залежно від прояву переживань, керувати власними емоціями, стримувати чи демонструвати їх відповідно до того, що відбувається. Відрізняються вони емоційною стійкістю та емоційною креативністю. У міжособистісному спілкуванні такі учні виявляють емпатію, здатність легко та швидко встановлювати емоційні зв'язки та вести конструктивний діалог з іншими; їм властиве позитивне відношення як до своєї особистості, так і до інших, і світу загалом.

Більше третини учасників (38% учнів) мають середній рівень розвитку емоційного інтелекту. Таким учням властиво розпізнавати й оцінювати свої та чужі емоції, хоча іноді вони можуть помилятися, мають можливість з'ясовувати причини їх появи, пояснювати їх значення, але не завжди їм вдається стримувати власні емоції, не можуть управляти почуттями людей, ініціювати емоційну гнучкість у стосунках з іншими.

Низький рівень розвитку емоційного інтелекту мають майже половина учнів (40% респондентів). Такі школярі не спроможні адекватно розпізнавати емоції та не можуть зрозуміти причини їх виникнення, тому часто неадекватно реагують на емоції інших. Вони не в змозі керувати власними

емоціями, особливо негативними. Це впливає та ускладнює процес міжособистісної взаємодії з оточуючими (рис. 2.2).

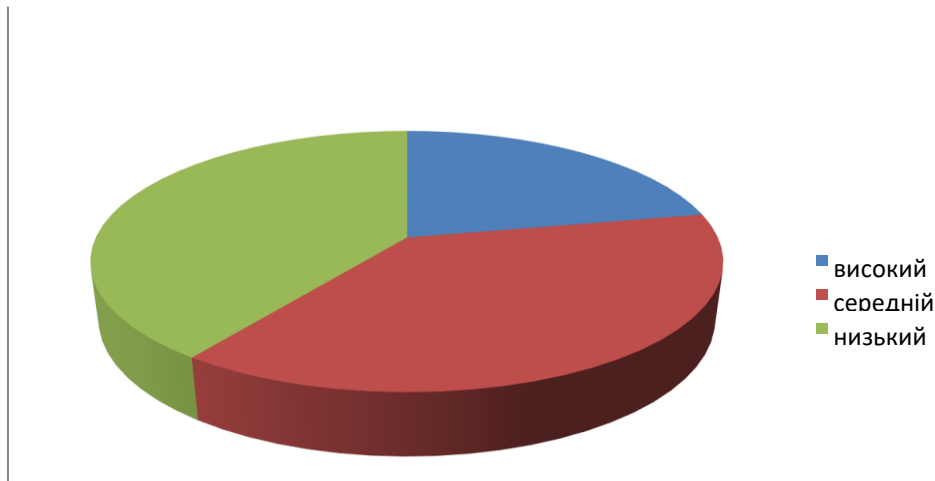


Рис. 2.2. Рівень розвитку емоційного інтелекту молодших школярів

Розвиток емоційного інтелекту учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва відмічається наступними віковими особливостями: найменш розвинутою у молодших школярів є здатність до розуміння власних емоцій та чужих, тобто когнітивна складова емоційного інтелекту (рис. 2.3).

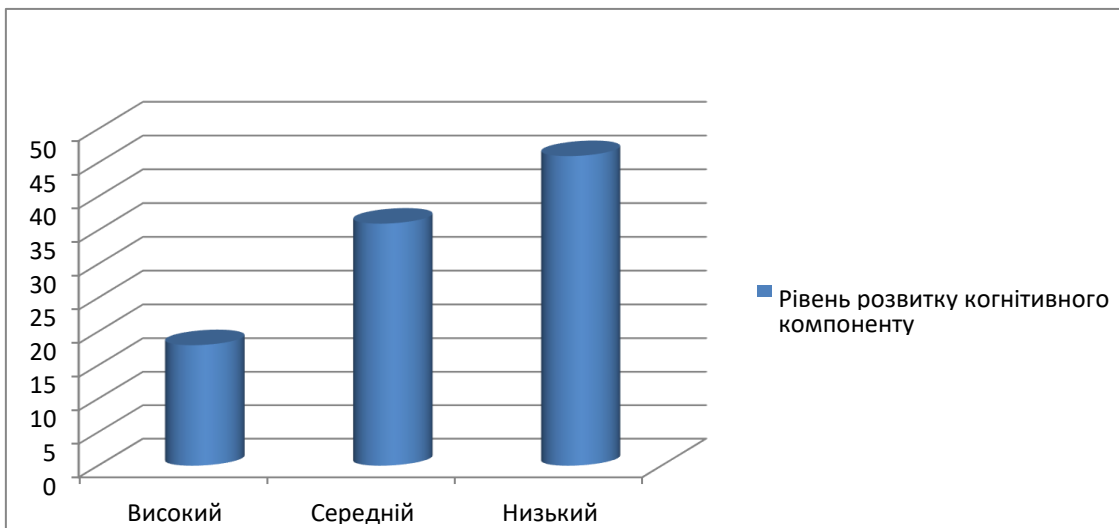


Рис. 2.3. Рівень розвитку когнітивного компоненту

Соціально-комунікативний – найбільш виражений аспект емоційного інтелекту, здатність використовувати емоції для забезпечення успішного спілкування та соціальної взаємодії (рис. 2.4).

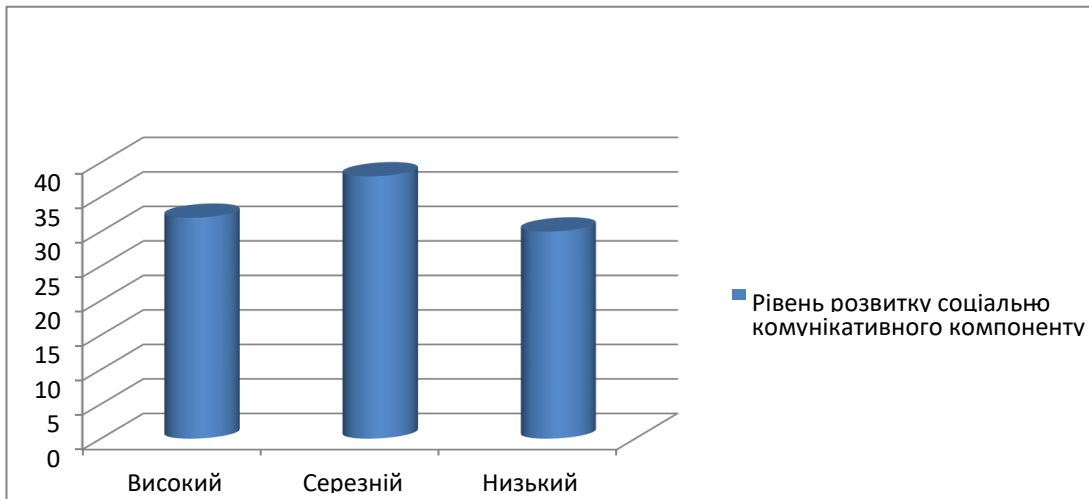


Рис. 2.4. Рівень розвитку соціально-комунікативного компоненту

У ході роботи ми визначили недостатній рівень сформованості у молодших школярів емоційного інтелекту. Навчально-виховні заходи проводяться мимовільно, безсистемно, зводяться до збільшення обсягу навчального інтелекту, не зачіпаючи емоційну сферу дітей.

Варто встановити, що арт-терапія здійснює вплив на внутрішній стан школярів, їхні почуття та переживання. Багато вчених акцентують увагу на тому, що «для розвитку здорової, емоційно стійкої особистості, яка знає свій внутрішній світ і розуміє його, необхідно відмовитися від інструментально-раціональної педагогіки, для якої головною метою є контроль, успішність, оцінка, а не сама дитина. Іноземні фахівці стверджують, що мистецтво повинно бути базовою основою загальної освіти» [38, с. 150].

В ході проведеного дослідження після застосування методів та прийомів на уроках музичного мистецтва засобами арт-технологій, нами було визначено та порівняно рівні сформованості емоційного інтелекту в учнів 4-А та 4-Б класах на початку експерименту та після проведених методик (рис. 2.5). Методами визначення рівня сформованості емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва засобами арт-терапії були підібрані: тест, форми роботи та методики з книги Т. Д. Зінкевич-Євстигнєєва, Т. М. Грабенко «Практикум по креативній терапії», а саме:

«Розуміння емоційних станів», драматизація казки; методика «Драбинка», методика «Шкала емоцій» (Додаток Д, Е).

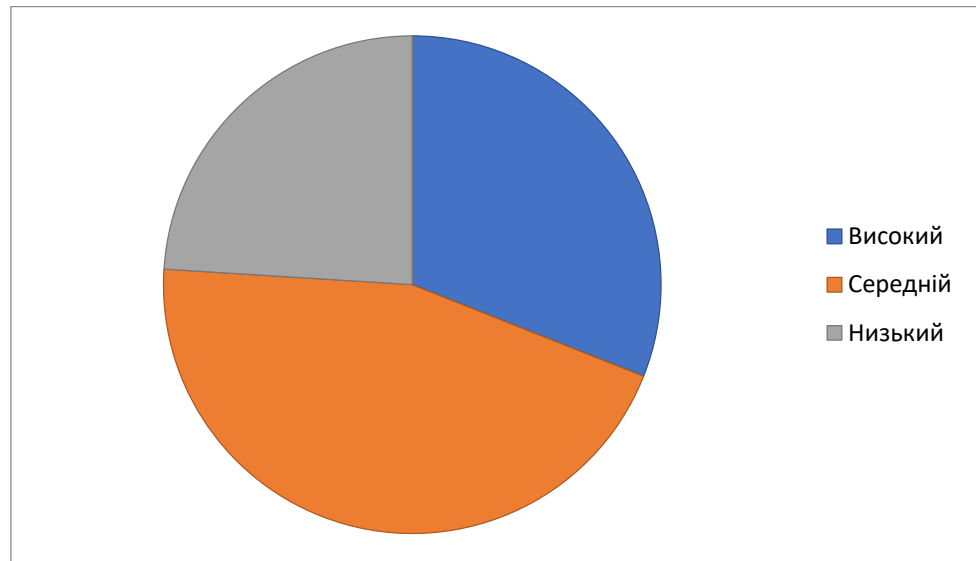


Рис. 2.5. Рівні сформованості емоційного інтелекту молодших школярів після проведених методик на уроках музичного мистецтва

Проведене дослідження дає підстави дійти висновку, що ефективність розвитку емоційного інтелекту в дітей молодшого шкільного віку залежить від використання інноваційних, дієвих технологій в освітньому процесі початкової школи, а саме арт-технологій, які здійснюють неабиякий вплив на формування емоційного інтелекту учнів на уроках музичного мистецтва.

ВИСНОВКИ

Підводячи підсумки проєктної роботи, варто зазначити, що урок музики ґрунтується на загальних основах знайомства з елементарними музичними поняттями молодших школярів у процесі музично-творчої діяльності. Різноманітність арт-терапевтичних засобів з використанням елементарних музичних понять визначається специфікою музичного мистецтва та особливостями музичної діяльності учнів, сприяють розвитку емоційного інтелекту учнів.

Тому обов'язковою якістю уроків музики має бути їх емоційна насиченість, творче активне естетичне ставлення учнів до кожного виконуваного завдання. Саме тому варто встановити, що урок музики як основна форма освітнього процесу включає в себе різні види музичної діяльності, для якої характерна особлива емоційна атмосфера.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку емоційного інтелекту, він відрізняється сприятливістю психічних процесів та інтересом до внутрішнього світу. У цьому віці діти ще недостатньо усвідомлюють свої особисті переживання, їх причини виникнення та власні реакції.

Виникнення емоцій у школярів пов'язано з конкретною обстановкою, певною ситуацією. Безпосередні спостереження тих чи інших подій або яскраві життєві уявлення та переживання – все викликає у дітей цього віку відповідні емоції.

Емоції, як суб'єктивні переживання, є одними з найвизначніших феноменів внутрішнього життя людини, тому виховання емоційної культури є важливим елементом формування духовно багатого та розвиненої особистості. Можна стверджувати, що естетично, морально, вихованою особистістю є не той, хто знає тільки правила та норми поведінки, а той, у кого такі знання поєднуються з відчуттями.

Завдяки проведеному в ході дослідження теоретичному аналізу психопедагогічної літератури вдалося уточнити поняття «емоційний інтелект» та його складові. Емоційний інтелект – це інтегрована властивість особистості, спрямована на розуміння власних емоцій та переживань інших, контроль свого емоційного стану, підпорядкування емоцій розуму, самосвідомості з метою збагачення соціального та емоційного досвіду.

Емоційний інтелект особистості можна розвивати і підвищувати, це поглиблення емоцій і пов'язаних з ними форм практичного і творчого інтелекту, управління емоціями інших, цілеспрямована дія на їх почуття. Звідси випливає, що емоційний інтелект – це самосвідомість, самоконтроль, соціальна чутливість та управління стосунками між двома чи більше опонентами, що позитивно впливає на розвиток особистості в сучасному суспільстві.

Проблема емоційного розвитку учнів початкової школи останнім часом все частіше привертає увагу педагогів та психологів. Викладені в даній роботі теоретичні і практичні розробки в царині вивчення особливостей емоційної сфери молодших школярів, дають змогу зрозуміти, що створення емоційного комфорту й благополуччя впливають майже на всі сфери психічного розвитку юнаків: когнітивна сфера, регуляція поведінки, засвоєння і оволодіння соціальним досвідом та взаємодія з оточуючими.

Організаційно-педагогічні засади розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з використанням арт-технологій:

- створити унікальне творче середовище для розвитку емоційного інтелекту з використанням арт-технологій;
- планування навчального процесу з обов'язковим включенням арт-технологій у навчальні дисципліни;
- здатність вчителя застосовувати, як засіб розвитку емоційного інтелекту – арт-технології.

Проведене дослідження дозволило сформулювати організаційно педагогічні умови та експериментально довести ефективність методів

розвитку емоційного інтелекту молодших школярів засобами арт-технологій на уроках музичного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/uasch2016/konczepczya.html> .
2. Бойко А. Використання арт-педагогічних технологій як засобу творчого самовираження молодших школярів у позашкільних навчальних закладах. Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» [Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя] за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя. 2014. № 5. С. 68-73.
3. Булах М. Образотерапія : зняття психологічного напруження та стресових станів у дітей. Психолог. 2012. № 13 (14). С. 68-72.
4. Буркова Л. В. Соціономічні професії: інноваційна підготовка спеціалістів у вищих навчальних закладах : монографія [Текст] – Київ : Інформаційні системи, 2010. 278 с.
5. Вознесенська О. Л., Волкова Л. М. Методичні засади підготовки майбутніх арт-педагогів. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки). № 7 (194). Частина I. – Луганськ: Вид-во ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2010. С. 60-65.
6. Вознюк О. В. Парадигмально-методологічні засади креативної освіти. Теорія і практика креативного навчання обдарованих дітей. – ІОД НАПН України. Київ. 2011. С. 29.
7. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
8. Деркач О. Арт-терапія на допомогу школі. Мистецтво та освіта. 2010. № 2. С. 25-28.

9. Деркач О. О. Педагогіка творчості: арт-терапія та казкотерапія на допомогу вчителю, вихователю, практичному психологу: навчально-методичний посібник. Вінниця: ВДПУ. 2009. С. 26.
10. Зарицька В. В. Психологія розвитку емоційного інтелекту у системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю. Запоріжжя. 2012. 513 с.
11. Ілійчук Л. Педагогічні умови використання арт-терапії в освітньо-виховному просторі початкової школи. Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. 2016. № 2. С. 114-118.
12. Калошин В. Ф. Вплив емоцій на ефективність навчального процесу. Практична психологія та соціальна робота. 2018. №1. С. 70-74.
13. Калошин В. Ф. Емоційний інтелект – головний показник ефективності використання людських ресурсів. 2018. №4. С. 54-63.
14. Мірошніченко Т. Запровадження арт-терапії в освітньо-виховний простір початкової школи. 2012. Вип. 3. С. 26-30.
15. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. Психологічні студії Львівського ун-ту. 2018. – С. 20-23.
16. Варій М. Й. Загальна психологія : Підручник для студентів психологічних і педагогічних спеціальностей. Львівський державний університет внутрішніх справ. – 3-є вид., випр. і доп. – К. : Центр учбової літератури, 2017. – 967 с.
17. Виявлені мозкові центри емоційного інтелекту. URL: <http://www.osvita.org.ua/news/48977.html> .
18. Дерев'янка С. П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища. Київ, 2019. 20 с.
19. Дерев'янка С. П. Соціалізація складових емоційного інтелекту. К.: «ГНОЗІС», 2017. Т. ІХ. Ч. 1. С. 112-118.

20. Кузнецов М. А., Діомідова Н. Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту. Харків: «Діса плюс», 2017. 189 с.
21. Дерев'янка С. П. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах. 2018. № 1. С. 96-104.
22. Коврига Н. В. Операційні критерії емоційної розумності людини та результати їх емпіричної перевірки. Вісник Дніпропетровського університету Серія «Педагогіка і психологія», 2011. Вип. 7. С. 9-13.
23. Нікіфорова Л. Б. Структура та функції емоційної культури особистості. Науково – практичний журнал. 2017. № 2 (14). С. 150-154.
24. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. Психологія і суспільство. – 2014. – № 4. – С. 95-109.
25. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційна розумність як детермінанта успішності життєдіяльності людини і шляхи її операціоналізації. Серія «Педагогіка і психологія», 2020. Вип. 6. С. 3-9.
26. Носенко, Е. Л. Емоційний інтелект як інтегральна особистісна властивість. Практична психологія та соціальна робота. 2018. № 9. С. 22-27
27. Пальм Г. А. Загальна психологія. – К. : Центр учбової літератури, 2019. 255 с.
28. «Емоційний інтелект»: становлення поняття в психології - Психолого-педагогічні дослідження. 2012. Том. 4, № 2. Портал психологічних видань. URL: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n2/53525_full.shtml .
29. Горбенко С. С. Історія гуманізації музичної освіти: Навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання. 2011. 348 с.
30. Горбенко С. С. Навчально-наукова діяльність студентів з методики музичного виховання. К: Освіта України, 2010. 180 с.
31. Гумінська О. О. Уроки музики в загальноосвітній школі. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007. 102 с.

32. Кушка Я. С. Методика музичного виховання дітей: Навчальний посібник для вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації у 2-х частинах. Частина 1. Вінниця: Нова книга, 2013. 216 с.
33. Масол Л. М. Загальна Мистецька освіта: теорія і практика. К.: Промінь, 2013. 432 с.
34. Печерська Е. П. Уроки музики у початкових класах: Навчальний посібник. К.: Либідь, 2009. 272 с.
35. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.
36. Масол Л. М. Вивчення музики в 1-4 класах: навч. метод. посіб. для вчителів. – Х.: Скорпіон, 2013. 128 с.
37. Русовенко С. І. Сучасні методи дошкільного виховання. Київ: 2018. 90 с.
38. Шульгіна В. Д. Українська музична педагогіка. – К.: ДАККіМ, 2010. 271 с.
39. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах. К. : Либідь, 2009. 271 с.
40. Борщ О. Ігротека у допомогу вчителю музики (100 дидактичних ігор). 2016. № 14. С. 38-43.
41. Гончаренко М. М. Формування творчої активності на уроках музичного мистецтва. - 2013. - № 2.
42. Мазоха Д. С., Опанасенко Н. І. Педагогіка: Навч. посіб. К.: Центр навч. літ., 2010. С. 88.
43. Разборщук К. Ознайомлення дітей з музичною культурою Середньовіччя через рольові перевтілення. 2012. – № 2. С. 25-30.
44. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. Психологічні студії Львівського ун-ту. 2018. – С. 20-23.
45. Лебедева Л. Арт-терапія в педагогіці. Педагогіка. – 2000. – № 9. – С. 27–34.

ДОДАТКИ

Додаток А

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Федкевич Вікторія Володимирівна, учасниця освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;

– самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;

– надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;

– не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;

– своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;

– не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;

– підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

– поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;

– не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

– не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;

– не підроблювати документи;

- не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
 - не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;
- не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;

– не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;

– не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;

– не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;

– не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.



14.11.2021

(дата)

(підпис)

Вікторія Федкевич

(ім'я, прізвище)

Додаток Б

Характеристика рівнів сформованості у молодших школярів емоційного інтелекту

До групи з **високим рівнем** емоційного інтелекту віднесені учні, в яких адекватна самооцінка, впевнені в собі і своїх силах; знають про можливості саморегуляції і вміють застосувати на практиці техніки релаксації; в них комунікативні навички, необхідні для психологічного комфорту при спілкуванні і для опору впливу несприятливих наслідків оточуючих; оптимістично спрямовані у майбутнє.

До групи з **середнім рівнем** залучені молодші школярі із заниженою самооцінкою, вони недостатньо впевнені в собі і своїх силах; знають про можливості саморегуляції і вміють застосувати на практиці техніки релаксації; в них на задовільному рівні розвинута гнучкість поведінки в напружених життєвих ситуаціях; достатньо розвинені комунікативні навички, необхідні для психологічного комфорту при спілкуванні і для опору впливу несприятливих наслідків оточуючих; оптимістично спрямовані у майбутнє.

Учні з **низьким рівнем** емоційного інтелекту мають низьку самооцінку, невпевнені в собі і своїх силах; не знають про можливості саморегуляції і не вміють застосувати на практиці техніки релаксації; в них не розвинута гнучкість поведінки в напружених життєвих ситуаціях; недостатньо розвинені комунікативні навички, необхідні для психологічного комфорту при спілкуванні і для опору впливу несприятливих наслідків оточуючих; песимістично спрямовані у майбутнє.

Основні прийоми роботи з казкою

Аналіз казок. Мета – усвідомлення, інтерпретація того, що стоїть за казковою ситуацією, конструкцією сюжету, поведінкою героїв. Наприклад, для аналізу обирається відома казка або казка, створена психологом чи вчителем для індивідуальної роботи з учнями. При цьому дитині пропонується відповісти на ряд запитань: «Як ви думаєте, про що ця казка?», «Хто з героїв найбільше сподобався і чому?», «Чому герой зробив ті чи інші вчинки?», «Як герой знайшов вихід із складної ситуації?» тощо.

Розповідання казок. Прийом спрямований на розвиток фантазії та творчої уяви. Дитині або групі дітей пропонується розповісти казку від першої або третьої особи, а також від імені інших казкових героїв. Наприклад, дітям можна запропонувати розповісти казку про колобка від імені лисиці, Баби Яги або Василіси Премудрої.

Переписування казок. Переписування і дописування авторських і народних казок має сенс тоді, коли дитині не подобається щось у сюжеті казки, поворот подій, певні ситуації, в які потрапляють герої, кінець казки тощо. Це – важливий діагностичний матеріал. Переписуючи казку, дописуючи свій кінець або вставляючи інші персонажі у казку, дитина сама обирає найбільш відповідний їй внутрішньому стану сюжет і знаходить той варіант руйнування ситуацій, який дозволяє звільнитися їй від внутрішньої напруги. В цьому полягає психокорекційний сенс переписування казки.

Постановка казок із допомогою ляльок. Працюючи з лялькою, дитина бачить, що кожна її дія негайно позначається на поведінці ляльки. Це допомагає їй самостійно коригувати свої рухи і робити поведінку ляльки максимально виразною. Робота з ляльками дозволяє удосконалювати і проявляти через ляльку ті емоції, яких зазвичай дитина з якихось причин не може собі дозволити проявляти.

Малювання за мотивами казки. Вільні асоціації дитини виявляються в малюнку. Малюнки аналізуються, обговорюється поведінка і мотиви дій персонажа, діти дають їм оцінку: добре – погано.

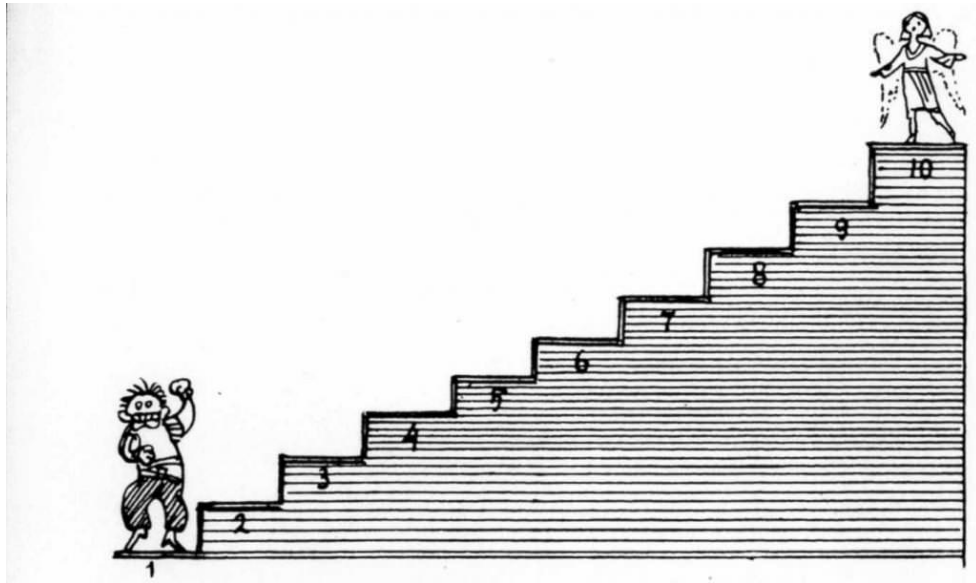
Програвання епізодів казки. Програвання епізодів казки дає можливість дитині відчувати деякі емоційно значущі ситуації і пережити певні емоції.

Складання казок – це так цікаво й корисно! З одного боку цей процес сприяє розвитку уяви, з іншого – дозволяє дитині повідомити оточуючим про свої проблеми. Краще не втручатися в те, про що та як вигадує дитина. Хоча на початковому етапі, щоб показати приклад, можна скласти казку разом з нею. Почута від дитини казка допоможе усвідомити її проблеми і труднощі.

Колажі за мотивами казки



Додаток Д



Методика «Драбинка»

Емоції і почуття

Утро день вечер

| | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. |
|---------|----|----|----|----|----|
| любов | | | | | |
| сум | | | | | |
| радість | | | | | |
| інтерес | | | | | |
| страх | | | | | |

Методика «Шкала емоцій»

Тест «Емоційний інтелект»

| | |
|-----|---|
| 1. | Я знаю себе, знаю, що думаю, що відчуваю і що роблю. |
| 2. | Я в змозі мотивувати себе вчитися, вчитися, здавати, щось досягти. |
| 3. | Коли у мене щось піде не так, мій настрій тримається, поки не піде краще. |
| 4. | Я приходжу до розумних позицій з іншими людьми, хоча у нас різні думки. |
| 5. | Я знаю речі, які мене засмучують чи радують. |
| 6. | Я знаю, що найголовніше в усі часи. |
| 7. | Коли я роблю щось добре, я це визнаю. |
| 8. | Коли інші люди провокують мене, я не можу відповісти. |
| 9. | Я оптиміст, я завжди намагаюся бачити наполовину наповнену склянку. |
| 10. | Я контролюю свої думки. |
| 11. | Я розмовляю з собою. |
| 12. | Коли вони просять мене зробити або сказати щось, чого я не хочу, я відмовляю. |
| 13. | Коли хтось несправедливо критикує мене, я захищаюся через діалог із напористістю. |
| 14. | Коли мене критикують за щось чесне, я це приймаю. |
| 15. | Я в змозі прибрати турботи зі свого розуму, щоб не зациклюватися. |
| 16. | Я усвідомлюю, що люди навколо мене говорять, думають чи відчувають. |
| 17. | Я ціную добрі справи, які роблю. |
| 18. | Я завжди можу отримувати задоволення. |
| 19. | Є речі, які я не люблю робити, і якщо це потрібно робити, я їх роблю. |
| 20. | Я вмію посміхатися. |
| 21. | Я довіряю собі. |
| 22. | Я активна людина і люблю робити щось. |
| 23. | Я розумію почуття інших. |
| 24. | Я маю розмови з іншими людьми. |
| 25. | Я вважаю, що маю гарне почуття гумору. |
| 26. | Я вчусь на помилках, які роблю. |
| 27. | Коли я відчуваю напругу або занепокоєння, я можу розслабитися і заспокоїтися, щоб не втратити контроль і добре діяти. |
| 28. | Я реалістична людина і не з цієї причини песимістична. |
| 29. | Якщо хтось сильно нервує, я знаю, як його заспокоїти, або принаймні намагаюся. |
| 30. | У мене дуже чіткі уявлення про те, чого я хочу. |
| 31. | Я знаю, які у мене недоліки і як їх змінити. |

| | | |
|-----|---|---------|
| 32. | Я добре контролюю свої страхи. | |
| 33. | Самотність мене не переповнює, іноді це потрібно. | |
| 34. | Я люблю займатися спортом і ділитися своїми інтересами з іншими. | |
| 35. | Я креативний. | |
| 36. | Я знаю, які думки здатні зробити мене щасливим, сумним, злим чи іншими почуттями. | |
| 37. | Я добре справляюся з розчаруванням, коли не отримую того, що задумав. | |
| 38. | Я добре спілкуюся з людьми. | |
| 39. | Я здатний зрозуміти точку зору інших, навіть якщо вона не така, як моя. | |
| 40. | Я швидко визначаю емоції людей, які мене оточують. | |
| 41. | Я можу бачити себе з точки зору інших. | |
| 42. | Я несу відповідальність за свої дії. | |
| 43. | Я можу адаптуватися до нових ситуацій, навіть якщо це іноді мені коштує. | |
| 44. | Я вірю, що я емоційно врівноважена людина. | |
| 45. | Я приймаю тверді рішення. | |
| | Ніколи: | Інколи: |
| | | |
| | | Завжди: |
| | | |