

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
профессионального образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет Начальных классов
Выпускающая кафедра Педагогики и психологии начального образования

Куприянова Ольга Викторовна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема: Формирование эмоциональной компетентности родителей младших школьников посредством группового психологического консультирования

Направление: 44.04.02. «Психолого-педагогическое образование»

Магистерская программа: «Мастерство психологического консультирования»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующая кафедрой

к.пс.н., доцент Мосина Н.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Руководитель магистерской
программы:

к.пс.н., доцент Сафонова М.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Научный руководитель:

к.пс.н., доцент Сафонова М.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Обучающийся: Куприянова О.В.

(фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Красноярск, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Реферат	3
Введение	Error! Bookmark not defined.
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	18
1.1. Феномен понятия «эмоциональная компетентность» как предмет теоретического анализа.....	18
1.2. Теоретические подходы к изучению проблемы формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников	25
1.3. Возможности группового консультирования для формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников	39
Выводы по Главе 1	51
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ГРУППОВОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ	54
2.1. Методическая организация исследования и обсуждение результатов констатирующего эксперимента	54
2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента	85
2.3 Анализ результатов формирующего эксперимента.....	103
Выводы по Главе 2	137
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	140
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ	143
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	158

Реферат

Диссертация на соискание степени магистра по направлению подготовки психолого-педагогического образования «Формирование эмоциональной компетентности родителей младших школьников посредством группового психологического консультирования»

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально апробировать программу группового психологического консультирования с целью формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Объект исследования: процесс формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Предмет исследования: групповое психологическое консультирование как средство формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что формирование эмоциональной компетентности родителей младших школьников будет результативным, если:

1) будет организовано групповое психологическое консультирование, опирающееся на феномены группового пространства: ролевые позиции участников, взаимоотношения и взаимодействия, возникающие между участниками, особенности и специфику групповой динамики на разных стадиях работы;

2) психологическое воздействие будет направлено на развитие компонентов эмоционального компетентности: внутриличностного компонента: выражение, понимание и регуляция собственных эмоций; межличностного компонента: восприятие, понимание и регуляция эмоций окружающих;

3) в процессе группового консультирования будут использованы техники когнитивно-поведенческой психологии, техники арт-терапии (изотерапия, музыкотерапия, сказкотерапия);

Теоретико-методологические основания исследования составили:

- концепции эмоционального интеллекта Р. Бар-Она, Д. Гоулдмана, Майера-Сэловея-Карузо, К. Саарни, Д.В. Люсина, М.А. Манойловой);

- основные положения возрастной психологии и психологии младших школьников (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин);

- исследования в области группового консультирования (К. Левин, Д. Кори, И. Ялом, Р. Кочюнас, Д.С. Витакер).

Методы исследования:

- теоретические: анализ, сравнение, обобщение, систематизация психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

- эмпирические: констатирующий эксперимент, тестирование; формирующий эксперимент (групповое психологическое консультирование);

- статистические: ранжирование; качественный и количественный анализ результатов исследования.

В опытно-экспериментальной работе нами использовались следующие диагностические методики:

1. Методика диагностики эмоционального интеллекта «МЭИ» М.А. Манойловой.

2. Тест эмоционального интеллекта ЭМИн Д.В. Люсин.

3. Самооценка эмоциональной экспрессивности, авторы: Л.Е. Богина, А.Е. Ольшанникова.

4. Опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия (ОДРЭВ) Е.И. Захаровой.

5. Диагностика уровня эмпатических способностей В.В. Бойко.

6. Кинетический рисунок семьи

Экспериментальная база исследования: исследование было проведено на базе МБОУ Емельяновская СОШ №1 среди родителей учащихся 1-х классов. В качестве экспериментальной группы были выбраны 30 респондентов, в возрасте 27-49 лет.

Апробация результатов исследования происходила в ходе организации и проведения групповых консультаций. Всего было проведено 11 групповых консультаций. По теме исследования имеются 2 публикации.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что на основе анализа и обобщения существующих подходов к рассмотрению феноменов социальный интеллект, эмоциональный интеллект, психолого-педагогическая компетентность родителей, нами была представлена структурная модель эмоциональной компетентности родителей младших школьников. А также расширены и дополнены представления об эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Обоснован и апробирован диагностический инструментарий, направленный на измерение уровня сформированности эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Разработана и апробирована программа группового консультирования, направленная на формирование эмоциональной компетенции родителей младших школьников.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученный теоретический и практический материал может быть использован в работе школьных психологов, а также психологов консультативных центров.

Структура диссертации: описание представляемого исследования включает введение, две главы, заключение, список использованной литературы

и приложения.

Во введении обсуждается актуальность работы, цели и задачи исследования, теоретическая и практическая значимость диссертации, формулируются положения, выносимые на защиту. Кратко представлено содержание диссертации.

В главе 1 описаны теоретические основы проблемы работы с клиентами, по проблеме группового психологического консультирования как средства формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников. Рассмотрены смежные понятия «социальный интеллект», «эмоциональный интеллект», «эмоциональная компетентность» как предмет научного исследования в психологической науке. Раскрыто содержание феномена, обоснована структура эмоциональной компетентности родителей и приведены особенности формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников. Проанализированы особенности группового консультирования как средства формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

В Главе 2 представлено экспериментальное исследование по проблеме формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников в ходе группового психологического консультирования. Описаны методическая организация исследования и обсуждение результатов констатирующего эксперимента, организация и проведение формирующего эксперимента, результаты формирующего эксперимента и их обсуждение. Сделаны выводы. В заключении сформулированы основные результаты диссертации. В приложениях собраны таблицы, содержащие данные по результатам исследования, а также тематическое планирование программы групповых консультационных встреч.

Таким образом, в ходе теоретической и опытно-экспериментальной работы

положения гипотезы получили подтверждение, задачи исследования решены, цель достигнута.

Abstract

The thesis for a master's degree in the direction of preparation of psychological and pedagogical education "Formation of the emotional competence of parents of younger students through group psychological counseling."

The purpose of the study: to theoretically substantiate and experimentally test the program of group psychological counseling in order to form the emotional competence of parents of younger students.

Object of study: the process of forming the emotional competence of parents of younger students.

Subject of study: group psychological counseling as a means of developing the emotional competence of parents of younger students.

The hypothesis of the study is the assumption that the formation of the emotional competence of parents of younger students will be effective if:

1) group psychological counseling will be organized, based on the phenomena of the group space: the role positions of the participants, the relationships and interactions that arise between the participants, the features and specifics of group dynamics at different stages of work;

2) psychological impact will be aimed at the development of components of emotional competence: intrapersonal component: expression, understanding and regulation of one's own emotions; interpersonal component: perception, understanding and regulation of other people's emotions;

3) in the process of group counseling, techniques of cognitive-behavioral psychology, art therapy techniques (isotherapy, music therapy, fairy tale therapy) will

be used.

Theoretical and methodological foundations of the study were:

- concepts of emotional intelligence by R. Bar-On, D. Gouldman, Mayer-Salovey-Caruso, K. Saarny, D.V. Lyusina, M.A. Manoilova);
- the main provisions of developmental psychology and the psychology of younger schoolchildren (LI Bozhovich, LS Vygotsky, J. Piaget, GA Tsukerman, DB Elkonin);
- research in the field of group counseling (K. Levin, D. Corey, I. Yalom, R. Kociunas, DS Vitaker).

Research methods:

- theoretical: analysis, comparison, generalization, systematization of psychological and pedagogical literature on the research problem;
- empirical: ascertaining experiment, testing; formative experiment (group psychological counseling);
- statistical: ranking; qualitative and quantitative analysis of the research results.

In experimental work, we used the following diagnostic methods:

1. Methodology for diagnosing emotional intelligence "MPEI" M.A. Manoilova.
2. Test of emotional intelligence EmIn D.V. Lucina.
3. Self-assessment of emotional expressiveness, authors: L.E. Bogina, A.E. Olshannikov.
4. Questionnaire of parent-child emotional interaction (methodology ODREV) E.I. Zakharova.
5. Diagnosis of the level of empathic abilities V.V. Boyko.
6. Kinetic pattern of the family.

Experimental base of the study: the study was conducted on the basis of MBOU

Emelyanovskaya secondary school No. 1 among parents of students in the 1st grade. As an experimental group, 30 respondents were selected, aged 27-49 years.

Approbation of the results of the study took place during the organization and conduct of group consultations. A total of 11 group consultations were held. There are 2 publications on the research topic.

The theoretical significance of the study lies in the fact that based on the analysis and generalization of existing approaches to the consideration of the phenomena of social intelligence, emotional intelligence, psychological and pedagogical competence of parents, we presented a structural model of the emotional competence of parents of younger students. And also expanded and supplemented ideas about the emotional competence of parents of younger students.

Substantiated and tested diagnostic tools aimed at measuring the level of formation of emotional competence of parents of younger students.

A group counseling program has been developed and tested, aimed at developing the emotional competence of parents of younger schoolchildren.

The practical significance of the study lies in the fact that the obtained theoretical and practical material can be used in the work of school psychologists, as well as psychologists of counseling centers.

The structure of the dissertation: the description of the presented research includes an introduction, two chapters, a conclusion, a list of references and applications.

The introduction discusses the relevance of the work, the goals and objectives of the study, the theoretical and practical significance of the dissertation, formulates the provisions submitted for defense. The content of the dissertation is briefly presented.

Chapter 1 describes the theoretical foundations of the problem of working with clients, on the problem of group psychological counseling as a means of developing

the emotional competence of parents of younger students. The related concepts of "social intelligence", "emotional intelligence", "emotional competence" are considered as a subject of scientific research in psychological science. The content of the phenomenon is revealed, the structure of emotional competence of parents is substantiated and the features of the formation of emotional competence of parents of younger schoolchildren are given. The features of group counseling as a means of forming the emotional competence of parents of younger schoolchildren are analyzed.

Chapter 2 presents an experimental study on the problem of forming the emotional competence of parents of younger students in the course of group psychological counseling. The methodical organization of the research and discussion of the results of the ascertaining experiment, the organization and conduct of the formative experiment, the results of the formative experiment and their discussion are described. Conclusions are drawn. In conclusion, the main results of the dissertation are formulated. The appendices contain tables containing data on the results of the study, as well as thematic planning of the program of group consultation meetings.

Thus, in the course of theoretical and experimental work, the provisions of the hypothesis were confirmed, the research tasks were solved, and the goal was achieved.

Введение

В начале прошлого века было принято считать, что успешность человека определяет его умственное развитие, когнитивные способности (память, внимание, концентрация, восприятие, быстрота реакции и т. д.). Большая часть тестов и программ обучения были направлены на изучение и развитие когнитивных способностей (IQ). Однако, лонгитюдные исследования личности показали, что повышенный уровень коэффициента умственного развития (IQ) не является залогом успешности и социальной адаптации [30, с.35]. Также ученые пришли к выводу, что развитие только элементов общего интеллекта, но игнорирование развития эмоциональной и социальной сферы, может привести к состоянию душевных беспокойств, эмоциональных взрывов, частых конфликтных ситуаций, к состоянию неудовлетворенности своей жизнью, к трудностям в построении взаимоотношений и получении социальной поддержки [100].

В нашей работе мы рассматриваем эмоциональную компетентность родителей как способность, которая помогает родителям не только определять свое эмоциональное состояние, понимать причину настроений, применять эмоции для построения межличностных отношений, но и как способность определять эмоциональное (психическое) состояние других людей, в большой степени своих детей, влиять на их поведение, предвидеть и выбирать оптимальные стратегии реагирования [98].

Родившись, ребенок уже испытывает базовые эмоции, но не может ими управлять и осознавать. Благодаря проявлению эмоций, родитель определяет потребности младенца и удовлетворяет их по необходимости. С появлением речи, ребенок начинает использовать вербальный канал для определения эмоционального переживания и состояния. Т.е. на протяжении всего периода

детства родитель выступает как главный эксперт по формированию эмоциональных компетенций ребенка: осознание своего эмоционального состояния, определение испытываемой эмоции, ее название, определение причин ее возникновения, овладение способами адекватного ее проживания и выражения, использование техник психоэмоциональной гигиены [23].

Таким образом, **актуальность нашего исследования**, базируется на положении о том, что эмоциональная компетентность родителя, уровень сформированности ее компонентов играет значительную роль в выстраивании межличностного взаимодействия в системе детско-родительских отношений, а также в формировании навыков эмоциональной осведомленности у детей. Особенно это важно на этапе младшего школьного возраста, когда эмоционально-волевая сфера претерпевает количественные и качественные изменения, такие как:

- обогащение словарного запаса понятиями, обозначающими эмоции;
- формирование умений распознавать невербальные способы выражения эмоций (мимика, жесты, поза);
- пополнение представлений об эмоциональных, внутренних состояниях человека и их проявлениях;
- формирования умения подчинять свои чувства и личные интересы общим целям и интересам в новой системе значимых отношений среди участников образовательного взаимодействия (родители-учителя-одноклассники);
- взаимосвязь мотивации учения и ее эмоционального аспекта, выражающейся в желании и нежелании учиться; в проявлении учебных и внеучебных интересов ребенка; в появлении тревожности, учебных страхов, стрессов.

Таким образом, родитель с высоким уровнем эмоциональной

компетентности, во-первых, выражает, идентифицирует, осознает причины и регулирует свои эмоциональные состояния, во-вторых, способен воспринимать, идентифицировать, определяет причины и регулировать эмоциональное состояние своего ребенка. Родители с высоким уровнем эмоциональной компетенции реже допускает ошибки в воспитании, выстраивают более гармоничные взаимоотношения с ребенком, и помогает младшему школьнику поддерживать благоприятное психическое состояние в период семилетнего кризиса, адаптации к обучению в школе.

Объект исследования – процесс формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Предмет исследования – групповое психологическое консультирование как средство формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально подтвердить результативность применения группового психологического консультирования как средства формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Гипотеза исследования – формирование эмоциональной компетентности родителей младших школьников посредством группового психологического консультирования будет результативным, если:

1) будет организовано групповое психологическое консультирование, опирающееся на феномены группового пространства: ролевые позиции участников, взаимоотношения и взаимодействия, возникающие между участниками, особенности и специфику групповой динамики на разных стадиях работы;

2) психологическое воздействие будет направлено на развитие компонентов эмоционального компетентности: внутриличностного компонента:

выражение, понимание и регуляция собственных эмоций; межличностного компонента: восприятие, понимание и регуляция чужих эмоций;

3) в процессе группового консультирования будут использованы техники когнитивно-поведенческой психологии, техники арт-терапии (изотерапия, музыкотерапия, сказкотерапия).

В работе поставлены следующие **задачи**:

1. Проанализировать подходы отечественных и зарубежных исследователей к пониманию эмоциональной компетентности родителей младших школьников, определить структуру изучаемого феномена.

2. Изучить возможности группового консультирования как средства формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

3. Определить критерии и подобрать комплекс диагностических методик для измерения эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

4. Провести эмпирическое исследование и описать актуальный уровень эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

5. Разработать и реализовать программу группового психологического консультирования, направленного на формирование эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

6. Проследить динамику в уровне сформированности эмоциональной компетентности родителей младших школьников до и после группового консультирования.

7. Проверить гипотезу с помощью методов математической статистики.

Методы исследования:

1. Теоретические – анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; сравнение, обобщение и интерпретация научных

данных;

2. Эмпирические – констатирующий эксперимент, тестирование, формирующий эксперимент.

3. Количественные и качественные методы математико-статистической обработки данных.

Экспериментальная база исследования: исследование было проведено на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Емельяновская средняя общеобразовательная школа №1 (МБОУ Емельяновская СОШ №1). Выборку респондентов констатирующего этапа эксперимента составили родители первоклассников указанного образовательного учреждения в количестве 30 человек в возрасте от 28 до 49 лет. Выборка экспериментальной группы респондентов проводилась по результатам констатирующего этапа и составила 10 родителей младших школьников у которых был выявлен средний и низкий уровень сформированности эмоциональной компетентности.

Апробация результатов исследования проводилась в ходе организации и проведения групповых консультационных встреч на базе кабинета психолога МБОУ Емельяновская СОШ №1. Всего было проведено 11 занятий.

По теме исследования опубликованы две статьи в рамках II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук» и III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Педагогика, психология, общество: от теории к практике» издательство «Среда» г. Чебоксары.

Результаты, полученные в ходе написания магистерской диссертации, использованы в рамках гранта ККФН.

Теоретическую и методическую основу исследования составили:

- концепции эмоционального интеллекта Р. Бар-Она, Д. Гоулдмана, Майера-Сэловея-Карузо, К. Саарни, Д.В. Люсина, М.А. Манойловой);
- основные положения возрастной психологии и психологии младших школьников (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин).
- исследования в области группового консультирования (К. Левин, Д. Кори, И. Ялом, Р. Кочюнас, Д.С. Витакер).

Научная новизна исследования заключается в том, что на основе анализа и обобщения существующих подходов к рассмотрению феноменов социальный интеллект, эмоциональный интеллект, психолого-педагогическая компетентность родителей, нами была представлена структурная модель эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Теоретическая значимость состоит во введении в научный оборот новых эмпирических данных об эмоциональной компетентности родителей младших школьников. Обоснован и апробирован диагностический инструментарий, направленный на измерение уровня сформированности эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Практическая значимость исследования заключается в разработке программ мы группового психологического консультирования, способствующей формированию эмоциональной компетентности родителей младших школьников. Результаты исследования могут быть использованы в групповом и индивидуальном консультировании, на социально-психологических тренингах, семинарах и учебных программах, направленных на формирование эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Структура диссертации: работа включает в себя введение, две главы, заключение, список литературы и приложения.

Во **Введении** обоснована актуальность выбранной темы работы, сформулированы объект и предмет, цель и задачи исследования, выдвинута гипотеза, уточнены научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования.

В **Главе 1** приведены теоретические основы проведенного исследования. Представлены научные позиции по проблеме феномена эмоциональной компетентности. Выявлены и конкретизированы особенности формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников. Раскрыты возможности для использования группового психологического консультирования с целью формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

В **Главе 2** приведены особенности организации и реализации опытно-экспериментальной работы по теме исследования. Представлена методическая организация исследования. Последовательно приведены результаты констатирующего этапа исследования, суть и характеристики формирующего этапа исследования, сведения, полученные в ходе контрольного этапа исследования. Сформулированы выводы на основе полученной информации.

Заключение представляет собой обобщение основных выводов, полученных в ходе выполнения диссертации, а также перспективы дальнейших исследований.

В **Приложениях** приведены результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапе исследования, программа группового консультирования, направленного на формирование эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Глава 1. Теоретические предпосылки изучения проблемы формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников

1.1. Феномен понятия «эмоциональная компетентность» как предмет теоретического анализа

На современном этапе развития общества вопрос компетентности в понимании и выражении эмоций стоит достаточно остро, поскольку искусственно насаждается культ рационального отношения к жизни. Известно, что запрет на эмоции ведет к их вытеснению из сознания. Именно поэтому, в современном обществе постоянно растет количество людей, которые страдают неврозами. Решению проблемы эмоциональных и психосоматических расстройств могла бы способствовать целенаправленная работа по развитию эмоциональной осведомленности, мудрости человека, той способности, которая в современных исследованиях называется эмоциональным интеллектом и эмоциональной компетентностью.

Как утверждает А.А. Попель, термин «эмоциональный интеллект» впервые был использован в начале 1990-х годов американскими психологами П. Селовеем и Дж. Мейером. Исследователи применили его для совокупности обозначений степени развития таких человеческих качеств, как самосознание, самоконтроль, мотивация, умение ставить себя на место других людей, навыки работы с людьми, умение налаживать взаимопонимание с другими. По словам А.А. Попеля, именно П. Селовек и Дж. Мейер впервые предложили определения эмоционального интеллекта и смогли показать, что его можно измерить. Согласно представлению исследователей оригинальной концепции, *эмоциональный интеллект* – это группа ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций

окружающих [69], [70, с. 38].

Так, Дж. Мейер и П. Селовой определили четыре основных компонента, которые в совокупности описывают четыре сферы эмоциональных умственных способностей:

1) *различение, восприятие и выражение эмоций* (способность идентифицировать эмоции по выражению лица, тону голоса, языку тела, способность следить за собственными чувствами в реальном времени и понимать их; эмоциональная грамотность, то есть способность выделить специфические чувства в себе и других людях, умение высказываться четко, понятно и эффективно применять эмоции во время коммуникации);

2) *усиление мышления с помощью эмоций* (способность адекватно использовать чувства в процессе мышления, решение проблем и принятие решений, способность понимать, как можно думать эффективнее, используя эмоции, потенциальная возможность чувств направлять личность к тому, о чем важно и необходимо думать);

3) *понимание эмоций* (способность решать эмоциональные проблемы, идентифицировать и понимать взаимосвязь между эмоциями, мыслями и поведением, способность понимать ценность эмоций и переходить от одного состояния к другому);

4) *управление эмоциями* (умение использовать эмоциональную информацию, вызвать эмоции или отстраняться от них, управлять собственными или чужими эмоциями) [3, с. 40].

Таким образом, Дж. Мейер и П. Селовой представили эмоциональный интеллект в виде модели способностей, иными словами, представление об эмоциональном интеллекте как о пересечении эмоций и познания.

Концепция известного исследователя эмоционального интеллекта, Д. Гоулмана также относится к смешанной модели эмоционального интеллекта,

где вместе объединены различные характеристики личности. Ученый отмечает, что эмоциональный интеллект – это способность осознавать собственные эмоции и эмоции других людей для того, чтобы мотивировать себя и других, чтобы уметь управлять эмоциями наедине и при взаимодействии с другими. Утверждение Д. Гоулмана о том, что эмоциональный интеллект можно развивать в любом возрасте, а также, что эмоциональный интеллект является ведущей детерминантой достижения успеха в жизни, сделал монографию исследователя «Эмоциональный интеллект» известной во всем мире [35, с. 39].

Несомненной заслугой Д. Гоулман является стимуляция людей к развитию личностных качеств, которые способствуют достижению успеха в жизни. Однако, очевидно, что среди структурных компонентов эмоционального интеллекта мы можем наблюдать не только эмоциональные способности. Здесь можно встретить, кроме последних, волевые качества, характеристики самосознания, социальные умения и навыки.

Следовательно, можно отметить, что для определения понятия «эмоциональный интеллект» было использовано две основы: неоднородность понятия «интеллект» и осуществление интеллектуальных операций с эмоциями. Исходя из этого, эмоциональный интеллект, в широком его понимании, определяется как способность человека дифференцировать эмоциональные состояния и чувства, а также умение изменить свое эмоциональное состояние, управлять им.

Наряду с понятием «эмоциональный интеллект», широкое использование приобретает более новый феномен настоящего времени – *эмоциональная компетентность личности*.

Первые публикации по проблеме эмоциональной компетентности появились у представителя смешанной модели эмоционального интеллекта Д. Гоулмана. По его мнению, эмоциональная компетентность состоит из двух

составляющих: личностная компетентность, которая предполагает понимание себя, саморегуляцию и мотивацию, и социальная компетентность, которая охватывает эмпатию и социальные навыки [35, с. 47].

Д. Гоулман дает следующую характеристику представленных блоков:

1. *Понимание себя* – это знание собственных состояний, предпочтений, ресурсов и интуиции: эмоциональное понимание себя (понимание собственных эмоций и их последствий); адекватная самооценка (знание собственных сил и границ); уверенность в себе (правильная оценка собственных достоинств и способностей).

2. *Саморегуляция* – это управление собственными внутренними состояниями, импульсами, ресурсами: самоконтроль (контроль над разрушительными эмоциями и импульсами); надежность (приверженность нормам чести и честности); добросовестность (ответственность за свои действия); приспособление (гибкость при необходимости изменений); открытость новому (готовность работать с новой информацией и новыми подходами).

3. *Мотивация* – это эмоциональные тенденции, которые управляют или облегчают достижение целей: мотив достижения (стремление к улучшению или к совершенствованию); обязательность (преданность целям группы или организации); инициатива (готовность использовать все возможности); оптимизм (упорство в достижении цели, несмотря на препятствия и неудачи).

4. *Эмпатия* представляет собой чувствительность к потребностям, чувствам и заботам других: понимание других (восприимчивость к чувствам и взглядам других, активный интерес к их заботам); содействие развитию других (восприимчивость к потребности других людей в развитии и поддержка их способностей); ориентация на обслуживание (понимание и удовлетворение потребностей других); использование многообразия (обеспечение

благоприятных возможностей для разных людей); политическая чувствительность (понимание отношений власти и эмоциональных преимуществ в группе).

5. *Социальные навыки* – это умение вызывать желаемые реакции у других: убеждение (владение эффективными тактиками убеждения); коммуникация (открытое восприятие и убедительная обратная связь); разрешение конфликтов (обсуждение и решение противоречий); лидерство (вдохновение и управление индивидами и группами); катализация изменений (инициирование или управление изменениями); создание связей (формирование деловых взаимоотношений); сотрудничество и кооперация (совместная работа ради общей цели); способность работать в команде (обеспечение группового взаимодействия в достижении общей цели) [35, с. 53].

Как и в случае с эмоциональным интеллектом, все способности, которые представлены Д. Гоулманом, в качестве структурных компонентов эмоциональной компетентности, относятся не только к эмоциональной сфере человека. Очевидно, что речь идет о более широких возможностях социальной регуляции и адаптации, не исключая эмоциональных явлений.

Таким образом, представление нового понятия «эмоциональная компетентность» было бы рационально связать именно с этим моментом. То есть, невозможность вместить весь набор способностей в категорию «эмоциональный интеллект», заставила исследователя обратиться к понятию «эмоциональная компетентность», что дало право Д. Гоулману сочетать в данном феномене различные характеристики личности. Следовательно, можно предположить, что речь идет именно об эмоциональной компетентности, а не об эмоциональном интеллекте, когда мы обращаемся к рассмотрению смешанных моделей эмоционального интеллекта.

Более поздними являются исследования эмоциональной компетентности

К. Саарни. Исследовательница представляет эмоциональную компетентность как набор из восьми видов способностей или умений:

- 1) осознание собственных эмоциональных состояний;
- 2) способность различать эмоции других людей;
- 3) способность использовать словарь эмоций и формы выражения, которые приняты в данной культуре;
- 4) способность симпатического и эмпатического включения в переживания других людей;
- 5) способность понимать, что внутреннее эмоциональное состояние не обязательно соответствует внешнему выражению как у самого индивида, так и у других людей;
- 6) способность справляться со своими негативными переживаниями;
- 7) осознание того, что структура и характер взаимоотношений в значительной степени определяется тем, как эмоции выражаются во взаимоотношениях;
- 8) способность быть эмоционально адекватным, то есть принимать собственные эмоции, какими бы уникальными или культурно-детерминированными они ни были [113].

Интересным является дополнительный момент, который можно проследить в концепции К. Саарни. Он связан с самоуважением и самоактуализацией личности, которые предполагают осведомленность о себе и компетентность.

Итак, проанализировав авторские подходы к изучению феномена эмоциональный интеллект и эмоциональная компетентность, мы в своем исследовании придерживаемся точки зрения, что *эмоциональная компетентность* – это совокупность знаний, умений и навыков, которые позволяют принимать адекватные решения и действовать на основе результатов

интеллектуальной обработки внешней и внутренней эмоциональной информации. Именно эмоциональный интеллект дает человеку информацию об эмоциональном мире личности. Осведомленность о собственном эмоциональном мире, а точнее, свое отношение к осведомленности, это тот оттенок, который открывает дорогу для дальнейших теоретических и эмпирических исследований новейшего феномена настоящего времени - эмоциональной компетентности.

Необходимо признать, что тема сочетания эмоций и интеллекта далеко не новая в научном мире. Как отмечают исследователи, еще 100 лет до нашей эры философ Публилий Сир отмечал: «Управляйте Вашими чувствами, пока Ваши чувства не начали управлять Вами», а Платон и Аристотель, как говорилось ранее, посвящали свои труды исследованию взаимосвязи эмоциональной и когнитивной сфер. Однако, именно конец XX века характеризуется взрывом в исследовании феноменов эмоционального интеллекта и эмоциональной компетентности [1, с. 125].

Одним из основных факторов, почему было проявлено столько энтузиазма в изучении данных феноменов, является их социальная значимость. Бесспорно, дальнейшее исследование эмоциональной компетентности даст возможность прогнозировать личностное развитие человека в единстве с социальным контекстом. Считается, что эмоциональная компетентность может стать аспектом специальной тренировки, именно знания об адекватном поведении в ситуациях социального взаимодействия могут быть полезными как во время учебы, воспитания, так и в профессиональной деятельности. В настоящее время общество требует специальных программ, которые способствовали бы снижению уровня насилия.

Таким образом, социальная значимость теоретического и эмпирического исследования эмоциональной компетентности является бесспорной. Данное

интегральное свойство личности даст возможность понимания эмоций, поможет обобщать их содержание, уметь выделять эмоциональный подтекст при взаимодействии с другими людьми, регулировать эмоции и, главное, формировать самоотношение к собственному богатому эмоциональному миру.

Учитывая все вышесказанное, можно утверждать, что эмоциональный интеллект – это способность человека воспринимать и выражать эмоции, усиливать мышление с помощью эмоций, понимать эмоции и управлять ими. В свою очередь, эмоциональная компетентность – это интегральное свойство личности, это совокупность знаний, умений и навыков, которые позволяют принимать адекватные решения и действовать на основе результатов интеллектуальной обработки внешней и внутренней эмоциональной информации, которую предоставляет человеку эмоциональный интеллект.

1.2. Теоретические подходы к изучению проблемы формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников

Реформирование современной школы предусматривает переориентацию ее на эмоциональную составляющую в образовательном процессе, а именно мотивацию, творчество, профессионализм не только учителя, но и родителей, партнерские отношения между ними, ориентацию на образовательные потребности школьника, создание комфортной образовательной среды.

Все это требует от родителей младшего школьника умений осуществлять воспитание ребенка на эмоциональной основе, строить отношения с детьми на основе доверия, уважения, эмпатии; сознательно выражать и управлять эмоциями, распознавать, понимать эмоциональный мир младших школьников, создавать положительный эмоциональный настрой и благоприятный психологический климат и т.д.

Исследование феномена эмоционального интеллекта зарубежными психологами, о которых упоминалось ранее (Р. Бар-Он, Д. Гоулман, К. Саарни и др.), выявило проблему эмоциональной компетентности. Так, американский психолог Д. Гоулман понимал эмоциональный интеллект как динамическое личностное явление, в состав которого входят личностные свойства и социальные навыки, которые касаются эмоций и их регулирования. На протяжении XX в. рассматривались предпосылки введения термина «эмоциональная компетентность» в психологическую теорию на постсоветском пространстве. Отмечается вклад Л.С. Выготского, Б.В. Зейгарник, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейна, О.К. Тихомирова и других ученых в развитие идеи единства аффекта и интеллекта [10].

Как говорилось ранее, термин «эмоциональная компетентность» возник с появлением феномена «эмоциональный интеллект» и получил широкое применение в работах зарубежных психологов в 90-х годах XX века. Эмоциональный интеллект понимается как важная интегральная характеристика личности, которая реализуется в ее способностях понимать эмоции, обобщать их содержание, выделять эмоциональный подтекст в межличностных отношениях, регулировать положительные эмоции для осуществления успешной познавательной деятельности и преодолевать негативные, которые мешают общению угрожают достижению индивидуального успеха.

Исследователь Н.Ю. Верхотурова определяет важность эмоционального интеллекта как способности осознавать смысл эмоций и использовать эти знания для выявления причин возникновения проблем и их решения, как главного регулятора жизненной стабильности. Ученый раскрывает составляющие эмоционального интеллекта, определяет механизмы его связи с умственными способностями [20, с. 11].

Д. Гоулман, как упоминалось ранее, рассматривал эмоциональный интеллект как способность человека осознавать собственные эмоции и эмоции других, применять полученную информацию для реализации собственных целей. Тесно связан с концепцией эмоционального интеллекта термин «эмоциональная компетентность», который исследователь трактует как динамическое личностное явление, в состав которого входят личностные свойства и социальные навыки, касающиеся эмоций и их регулирования [35, с. 49].

Стоит отметить, что в современном мире такими навыками должны обладать не только учителя начальной школы, но и родители младших школьников, так как большую часть времени дети все еще проводят дома и именно родители являются тем образцом и моделью поведения, которую в будущем ребенок может применить в межличностных отношениях. В контексте данного исследования нам близка позиция В.В. Гриценко, которая рассматривает эмоциональную компетентность родителей младших школьников как:

- специфический конструкт эмоционального реагирования, который связан с эмоциональным интеллектом и направлен на овладение определенным отношением к собственным и чужим переживаниям с целью самосовершенствования;
- совокупность знаний, умений и навыков, которые позволяют родителям учащихся младших классов принимать адекватные решения и действовать на основе результатов интеллектуальной обработки внешней и внутренней эмоциональной информации;
- способность понимать свои чувства, эмоциональное состояние других, правильно оценивать их, а также контролировать собственные эмоции и конструктивно их выражать для управления собственным поведением [31, с.

101-102].

Анализ научных источников, по мнению Н.Ю. Яударовой, показал, что нет однозначного мнения относительно определения понятия эмоциональной компетентности, ее содержания и структуры, однако, мы в данном исследовании рассматриваем эмоциональную компетентность как возможность успешного решения главных жизненных задач личности, раскрытие личностного потенциала, поддержание доброжелательных отношений, как ключ к успеху во всех сферах жизни.

Н.Ю. Яударова отмечает, что определения эмоционального интеллекта и эмоциональной компетентности у исследователей данных феноменов, в целом, очень похожи. По ее мнению, это объясняется тем, что эмоциональный интеллект определяется как совокупность знаний, умений, способностей определять, понимать, управлять эмоциями собственными и других людей, а компетентность рассматривается тоже как динамическая комбинация знаний, умений, навыков, способов мышления, взглядов, ценностей, других личных качеств, которые определяют способность успешно социализироваться, проводить учебную и профессиональную деятельность [101].

Английский психолог Дж. Равен определяет категорию компетентности как способность человека, которая необходима для выполнения конкретного действия в определенной области деятельности, которая сочетает в себе знания, навыки, способы мышления и готовность нести ответственность за свои поступки [73].

Как видим, феномен «эмоциональный интеллект» по своей сути и функциям можно определить, как компетентность, способность применять полученные знания, умения об эмоциях в практической деятельности, общении, взаимодействии с другими для решения проблем. Эмоциональную компетентность родителей детей младшей школы О.Н. Бобылева понимает, как

динамическую комбинацию взглядов, ценностей, знаний об эмоциях детей младшего школьного возраста; умение выражать, понимать, управлять собственными эмоциями и эмоциональным состоянием детей; личные качества, которые формируют способность успешно организовывать образовательный и воспитательный процесс на эмоциональной основе, принципах эмпатии, уважения, сотрудничества со своими детьми, и учителями [7, с. 18-19].

Г.А. Савицкая включает в состав эмоциональной компетентности родителей детей младшего возраста умения, представленные на рисунке 1 [78, с. 381-382].

<p>1) понимать и оценивать себя (свои сильные и слабые стороны, свои чувства и поведение, причины их возникновения и последствия, к которым они приводят), составлять план личного развития;</p>	<p>2) управлять собой (своими установками, поведением, эмоциями) так, чтобы они работали на воспитательный и образовательный процесс;</p>	<p>3) мотивировать себя (определять четкие направления движения, достигать результатов, иметь позитивный настрой, организовывать жизнь и работу детей младших классов интересно);</p>
<p>4) понимать людей, их эмоции, чувства, почему они ведут себя так или иначе, быть терпимым;</p>	<p>5) строить отношения доверия, уважения между детьми и родителями;</p>	<p>6) договариваться</p>

Рисунок 1. – Умения в составе эмоциональной компетентности родителей детей младшего возраста (автор Г.А. Савицкая)

В исследованиях И.М Юсупова и Г.В Юсуповой эмоциональная компетентность рассматривается как группа способностей личности к саморегуляции и регуляции интерперсональных отношений путем понимания собственных эмоций и эмоций окружающих, с целью эффективного

взаимодействия с окружающим миром [97]. Также ученые представили свою модель эмоциональной компетентности, состоящую из 2 парных векторов: когнитивный (понимание эмоций) и поведенческий (управление эмоциями); внутренний (направленный н себя) и внешний (направленный на других) (таблица 1)

Таблица 1. – Модель эмоциональной компетентности Юсупова И.М. и Юсуповой Г.В.

	Поведенческий блок	Когнитивный блок
ИНТРАперсональный блок	саморегуляция	рефлексия
ИНТЕРперсональный блок	регуляция взаимоотношений	эмпатия

И все же, наиболее интересным является взгляд американского психолога Д. Гоулмана который считает, что эмоциональная компетентность (а, следовательно, и эмоциональная компетентность родителей младших школьников) имеет две составляющие:

- личностная компетентность: включает понимание себя, саморегуляция и мотивация;
- социальная компетентность: охватывает эмпатию и социальные навыки [35, с. 97].

Исходя из вышесказанного, мы в своей работе выделяем два основных компонента в структуре эмоциональной компетентности родителей детей младших классов: личностный и межличностный. Первый является ключом к самопознанию, пониманию, выражению, идентификации, стимулированию собственных эмоций и чувств в целях управления своим поведением. Второй компонент — это способность понимать эмоциональное состояние других

людей, в том числе своих детей, понимать мотивы их поведения, эффективно с ними общаться, взаимодействовать, управлять их эмоциональными состояниями, снижать уровень нежелательных эмоций.

Таким образом, структура эмоциональной компетентности родителей младших школьников состоит из двух основных компонентов – внутриличностный и межличностный, в каждом из которых три составляющие: выражение собственных эмоций и восприятие эмоций детей, понимание своих эмоций и эмоций детей, управление собственными эмоциями и эмоциями детей. Структурная модель ЭК представлена в таблице 2.

Таблица 2. – Структура эмоциональной компетентности родителей младших школьников

Внутриличностный компонент			Межличностный компонент		
выражение собственных эмоций	понимание собственных эмоций	управление собственными эмоциями	восприятие эмоций детей	понимание эмоций детей	управление эмоциями детей.

Исследователи данного вопроса дают следующие характеристики компонентам эмоциональной компетентности родителей младших школьников в контексте требований современной школы.

Внутриличностная компетентность

Выражение собственных эмоций: способность адекватно проявлять свое эмоциональное состояние с помощью мимики лица, жестов, интонаций речи, силы и высоты голоса. Овладение родителями младших школьников широким спектром невербальных инструментов (жесты, мимика, пантомимика, взгляд) поможет ярко выражать собственное эмоциональное состояние, чувство, что повлияет на эмоциональность. Удачное оперирование логическим ударением, смысловой паузой, эмоциональной окраской голоса, выразительностью речи способствует лучшему пониманию младшими школьниками своих родителей, а

также формированию и расширению собственных приемов вербальных и невербальных выражения эмоций.

Младшие школьники еще только овладевают всем спектром эмоций, им трудно называть, описывать эмоциональные переживания словами (кроме эмоций страха и радости) по причине недостаточно развитой речи, незначительного словарного запаса. Поэтому очень важно обогащение эмоционального словаря детей. Родители, используя в своем активном словаре синонимы, отражающие различную интенсивность переживаемых чувств, используя антонимы, обозначающие разнонаправленные, противоположные по значению эмоции и чувства, способствуют знакомству, закреплению и активному использованию в речи своих детей эмоционального словаря. Именно поэтому, родители учащихся собственным примером демонстрируют, представляют образец, показывают различные оттенки выражения эмоций детям, что позволяет им расширять их мир чувств, умение выразить собственные эмоции на вербальном и на не вербальном уровне.

Родителям детей младшего школьного возраста важно овладеть умением придавать своим переживанием педагогическую направленность в вопросах и ситуациях, которые возникают в процессе обучения и воспитания, усиливать или ослаблять эмоциональные переживания в соответствии с учебными и воспитательными задачами, подчеркивать личностное отношение к тем или иным ситуациям [58, с. 101].

Зачастую ребенок неосознанно считывает мимику и пантомимику взрослых, чувствует изменения эмоционального состояния родителя, поэтому взрослому необходимо быть честным с самим собой и с ребенком, обладать развитой способностью к рефлексии и быть готовым ответить на вопрос ребенка «Что случилось?» Конгруэнтность того, что чувствует, думает и говорит взрослый очень важна, особенно на этапе обогащения эмоциональной сферы

младшего школьника [58, с. 102].

Также, открытость, искреннее выражение собственных чувств и убеждений, оптимизм способствуют установлению контакта, доброжелательных, партнерских взаимоотношений учащихся и их родителей. При формировании эмоциональной компетентности родителей важна также оптимистичность, поскольку такой родитель положительно воспринимает своего ребенка, ожидает от него лучших проявлений, верит в его способности и возможности, раскрывает уникальность и неповторимость, уважает индивидуальность [58, с. 102].

Понимание собственных эмоций: распознавание, осознание собственных чувств, причин их возникновения и последствий, к которым они приводят; адекватная самооценка, знание собственных достоинств, способностей, предпочтений, ресурсов; уверенность в себе; мотивация.

От осознания своего эмоционального состояния зависит способность человека справиться с чувствами, преодолевать стрессовые ситуации, скорее восстанавливать эмоциональный баланс. Высокий уровень эмоциональной самосознания позволяет родителям младших школьников прислушиваться к собственным внутренним ощущениям и осознавать влияние чувств на собственное психологическое состояние и состояние их детей. Родители, которые уверены в своих ценностях, способны интуитивно выбирать лучший способ поведения в сложных ситуациях, они справедливые и откровенные, способные открыто говорить о своих чувствах.

Управление собственными эмоциями: умение управлять собственными внутренними состояниями, импульсами, ресурсами; определять источник и причину возникновения эмоций, уровень полезности; изменять интенсивность эмоций, заменять их на другие.

Управление собственными эмоциями, при формировании эмоциональной

компетентности, позволяет родителям научиться признавать целый спектр чувств и преобразовывать их, контролировать эмоции, эффективно и быстро преодолевать нежелательные эмоциональные состояния, противостоять эмоциогенным воздействиям, что проявляется в виде усилий успокоиться, избавиться от тревожного состояния, грусти или раздражительности. Возможность регулировать собственные переживания позволяет родителям использовать эмоции для достижения намеченной цели, мотивировать себя, предотвращать и предупреждать синдром «эмоционального выгорания».

Регулирование собственных эмоций родителями детей начальной школы влияет на создание эмоционального микроклимата не только в семье, но и в классе: так младшим школьникам передается эмоциональное состояние родителей, что вызывает в них соответствующие переживания. Младшие школьники уязвимы к эмоциям, которые им передаются и влияют не только на эмоциональное состояние, но и на самочувствие и психическое здоровье. Родители должны управлять собственными чувствами, сохранять спокойствие, рассудительность даже в условиях сильного стресса или проблемной ситуации [58, с. 103].

Важной для родителей младших школьников является также способность мотивировать себя к деятельности, связанной с процессом обучения их детей, направить собственные эмоции в интересах достижения цели, деятельности на новые достижения, креативность, поскольку одним из требований современной школы является мотивированный ученик, который развивается и имеет свободу творчества. Компонентом способности мотивировать себя на достижение цели является самоконтроль. Он реализуется в виде умения откладывать получение мгновенного удовлетворения ради достижения более значимой удаленной цели, что является предпосылкой дальнейшего успешного взаимодействия родителей и детей. Такие родители могут контролировать свои разрушительные эмоции и

импульсы и даже использовать их с пользой.

Межличностная компетентность

Восприятие эмоций – это способность адекватно воспринимать эмоции других людей, с помощью вербальных и невербальных средств распознавать их эмоциональное состояние.

Овладение родителями детей начальной школы умением трактовать вербальные и невербальные инструменты выразительности поможет определять эмоциональное состояние школьников, что важно для понимания их внутреннего мира. В младшем школьном возрасте происходит развитие собственной эмоциональной выразительности, обогащаются интонации голоса, оттенки мимики, жестов. Младшим школьникам свойственен общий фон жизнерадостности, бодрости, веселья, беззаботности, высокая эмоциональная неустойчивость, частая смена эмоциональных настроений, склонность к кратковременным и интенсивным эмоциональным реакциям, которые родители должны мудро воспринимать, поддерживать позитивные и помочь справиться с отрицательными. Нужно учитывать, что бурную эмоциональную реакцию вызывают игра, личные достижения, оценка успехов родителями, учителем, сверстниками. Достаточно искренне и откровенно ученики выражают такие собственные переживания, как радость, грусть, страх, удовольствие или неудовольствие, но внутреннее эмоциональное состояние младших школьников не обязательно соответствует внешнему проявлению, не всегда эмоциональное состояние участников образовательного процесса совпадает [7, с. 19].

Стоит также отметить, что, по нашему мнению, «различение эмоций» как способность к восприятию и идентификации эмоций может рассматриваться как необходимое условие следующего компонента – понимания (осмысления) эмоций.

Понимание эмоций других (эмпатия) — это осознание эмоций других;

восприимчивость к чувствам и взглядам окружающих, активный интерес к их заботам, потребностям в развитии и поддержка способностей; обеспечение благоприятных возможностей для каждого.

Уметь определять и понять эмоции, которые переживает ученик начальной школы, способствует, как утверждает Е.А. Антипина, анализу его эмоциональной сферы, поиску способов воздействия на ценности, поведение, построение индивидуальной траектории развития. Способность понимать внутреннее состояние младших школьников, их эмоциональное состояние поможет родителям укрепить эмоциональную связь с ребёнком; принимать его таким, каким он есть; уважать непохожесть, поддерживать чувство собственного достоинства, сопереживать. [6, с. 13].

Понимание эмоционального состояния школьника младших классов помогает родителям установить эмоциональный контакт, наладить эмоциональное общение, что означает достичь общности эмоциональных позиций и эмоциональных переживаний. Эмоциональное общение вызывает эмоции доверия, симпатии, удовольствия; влияет на их проявление; обеспечивает потребности ребенка в получении полезной, интересной, впечатляющей, мотивирующей информации; стимулирует, придает уверенности, способствует выражению собственных взглядов. Стоит отметить, что эмоциональный компонент общения для младших школьников не менее важен, чем содержательный [6, с. 15].

Развитие эмпатии предполагает понимание родителями младших школьников психического состояния, эмоций, чувств, переживаний ребенка, что характеризуется участливостью. В отношениях родителей со своими детьми проявляется эмоциональная и личностная открытость, настрой на индивидуальное состояние, доверие. Родителям младших школьников важно уметь прислушиваться к переживаниям ребенка, понимать его скрытые чувства;

чувствовать себя на его месте, чувствовать его боль, радость, ощущения, быть тактичными, деликатными, вежливыми, заботливыми. Такие родители пытаются создать благоприятный психологический климат в семье, моделировать воспитательный процесс с учетом эмоциональной составляющей младших школьников [6, с. 16].

Влияние на эмоции окружающих – это умение вызвать желаемые реакции у других; владение эффективными тактиками убеждения; открытое восприятие и убедительная обратная связь; обсуждение и решение противоречий; вдохновение и целенаправленное воздействие на эмоции других людей; инициирование или управление изменениями; совместная работа ради цели, обеспечение группового взаимодействия для ее достижения.

Способность влиять на других реализуется в умении подбирать целесообразный тон в общении с конкретным собеседником, строить отношения доверия, уважения, привлечь заинтересованных лиц для достижения цели, побуждать к позитивным изменениям, договариваться, добиться поддержки своей инициативы, решить конфликт в свою пользу.

Младшие школьники находятся в большой эмоциональной зависимости от родителей, ориентируются на то, чтобы соответствовать их ожиданиям и быть признанными. Проявление эмоций базируется на том, что каждый человек в определенной степени настраивается на эмоции и чувства тех, с кем общается, причем чаще всего подсознательно («эмоциональное заражение»), что особенно ярко выражается в младшем школьном возрасте. Именно поэтому, родители могут влиять на эмоциональное состояние младших школьников для достижения образовательных задач, усвоения учебного материала, эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру [58, с. 103].

Родители учащихся начальной школы могут влиять на эмоциональное состояние детей для создания положительного жизнерадостного, бодрого

настроения; партнерских, дружеских, толерантных отношений; для уверенности в себе, создавая для ребенка ситуации успеха; для формирования отношений, рассказывая истории нравственного, эстетического содержания.

Для освоения младшими школьниками ключевыми компетенциями родителям важно использовать лично-значимый, неизвестный ранее материал с яркими, впечатляющими фактами, событиями, примерами, которые отвечают потребностям и интересам детей этого возраста, вызывают их эмоции и чувства. Таким образом, родители смогут влиять на отношения младших школьников к окружающему миру, к себе, другим; стимулировать познавательный интерес, мотивировать к успеху. Стоит отметить, что учебный материал, который вызывает эмоциональный отклик, интеллектуальные чувства, создает яркий образ, запоминается лучше и основательнее, влияет на развитие эмоционального интеллекта младших школьников. Именно это является одной из задач современного образования.

На возникновение эмоций у детей младшего школьного возраста влияет также необычность, новизна, оригинальность подачи учебного материала, самостоятельное получение знаний и умений. В ходе усвоения учебного материала родителям важно вместе с детьми увлекаться тем, что они узнают; искренне удивляться, когда открывают для себя что-то новое и ранее им неизвестное; проявлять радость от совместной творческой работы, а при необходимости - выражать недовольство [58, с. 103].

Родители учащихся младших классов, утверждает Н.Ю. Яударова, осуществляют также влияние на поведение своих детей. Подражание как ведущая черта младшего школьного возраста дает возможность родителю демонстрировать образец поведения, отношения к себе, ко взрослым, к сверстникам. Замечено, что младшие школьники, которые воспитываются в условиях гуманистического, демократического стиля взаимодействия, который

основан на уважении, доверии к личности каждого, чувствуют эмоциональное удовлетворение и радость. И наоборот, состояние напряжения, угнетения, тревожности наблюдаются у них, если родителям свойственен авторитарный стиль общения: своим авторитарным стилем общения они провоцируют определенный тип поведения ребенка, что влияет на эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру, к людям, к одноклассникам [101].

Родители в настоящее время выступают в роли коуча, фасилитатора, тьютора, модератора в индивидуальной образовательной траектории ребенка, в связи с чем родители должны поддерживать, вдохновлять, направлять, мотивировать, помогать достигать цели, открывать перспективы, заинтересовывать, вызывать желание, интерес младших школьников.

Итак, концепция современной школы, которая внедряется сейчас в начальном звене образования, требует формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников. Данная компетентность является динамичной композицией взглядов, ценностей, знаний об эмоциях, умений выражения, понимания, управления собственными эмоциями и эмоциональным состоянием детей, личных качеств для успешного осуществления воспитательного и образовательного процесса на эмоциональной основе, принципах эмпатии, уважения, сотрудничества с детьми, их учителями.

1.3. Возможности группового консультирования для формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников

Быстрое реагирование на запросы времени требует от образовательных учреждений поиска новых подходов к организации учебно-воспитательной деятельности школьников младших классов. Внимание уделяется

осуществлению учебного и воспитательного процессов в соответствии с потребностями ребенка с ориентацией на восстановление и поддержание его психических и физических сил, повышение его образовательного и духовного уровня, осуществлении тех (или только тех) занятий, которые отвечают потребностям и желаниям учащегося и приносят ему удовольствие в процессе самой деятельности.

Социализация и адаптация детей младшего школьного возраста направляются в каждом конкретном случае на решение задач, которые носят индивидуальный характер: углубление знаний, развитие интересов, запросов и склонностей, духовного роста, совершенствования физических качеств и др. Как указано в «Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года», главным звеном в воспитании ребенка должна стать современная семья [55]. Таким образом, основными помощниками в решении поставленных задач должны стать родители детей младших школьников.

В условиях модернизации системы образования предметом изучения ученых в указанном направлении стали:

- пути совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя к работе с родителями, их теоретическое обоснование и внедрение в практику деятельности учреждений образования;
- организационно-методические вопросы осуществления педагогического просвещения, стимулирования самообразования родителей, их групповое консультирование и др. [55 с. 9].

Вместе с тем, пилотажный опрос родителей детей младших классов показал, что они называют ряд вопросов, решение которых для отца или матери является проблемными, чем подтверждают необходимость поэтапной, системной, плановой информационно-просветительской работы с родителями с

целью формирования их эмоциональной компетентности. Особое внимание в контексте актуализированной проблемы требует категория родителей детей младших классов, поскольку начальные классы – это новый этап в развитии ребенка.

Концептуальной основой организации группового консультирования родителей с целью формирования их эмоциональной компетентности является ее *процессуальный (деятельностный) характер*. Функциональным назначением организации в этом смысле является создание новых и совершенствование созданных и функционирующих систем любого вида. В рамках данного исследования, организовать – это значит создать новую систему группового консультирования или улучшить состояние уже существующей в процессе ее функционирования в соответствии с изменяющимися внутренними и внешними условиям.

Интересным в построении концепции группового консультирования для формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников является толкование понятия «организация», предлагаемое З.К. Омаровой, которая видит его в установлении новых связей между компонентами, которые преподносят ее в совокупности в ранг системы; в более узком смысле, организация является установлением новых связей между элементами (предметами реального мира), уже связанными в определенной системе, с целью увеличения продуктивности деятельности этой системы. Автор делает акцент на предыдущем существовании систем (исторически, педагогическое просвещение и консультирование родителей сложилось с давних времен) и возможности совершенствования систем при условии определенного вмешательства (совершенствование психолого-педагогического просвещения в соответствии с современными вызовами общества) [65, с. 57].

В основе более детального рассмотрения процессуальных характеристик

группового консультирования родителей младших школьников с целью формирования у родителей эмоциональной компетентности, его компонентного состава как формы общественной деятельности, по мнению исследователей, положена теория менеджмента. В теории менеджмента «организацию» (в понимании процесса) они рассматривают как один из видов труда, который придает ей конкретность, обуславливается соответствующим объектом и направлен на производство / труд и управление соответствующим видом деятельности. При таких условиях, реализация группового консультирования родителей детей младших классов с целью формирования у них эмоциональной компетентности (далее – ЭК) будет выступать в качестве определенного производственного процесса, управление которым должно осуществлять специально уполномоченное лицо, в данном случае - представитель учебного учреждения, педагог-психолог [23, с. 260].

Ключевой позицией менеджмента для организации группового консультирования с целью формирования ЭК родителей детей младших классов является его рассмотрение как социального образования с определенными границами, которое сознательно координируется и функционирует на относительно простой основе для достижения цели.

Важным для реализации взаимодействия в ходе педагогического группового консультирования родителей детей младших классов с целью формирования у них ЭК является сознательное понимание толкования «организации как системы» – целостной совокупности взаимодействующих элементов, которая имеет свойства, отличные от свойств отдельных элементов [101].

В указанном контексте групповое консультирование как целостная совокупность определенных элементов (родители и целенаправленные воздействия на них в рамках системы) объединяет элементы с отличными от

общей стратегии системы свойствами (каждая семья – это особый социальный центр со своими традициями, мировоззрением, мировосприятием). Осознание указанной позиции, утверждают исследователи, позволяет выстроить оптимальную дифференцированную систему взаимодействия с родителями в ходе консультативной деятельности с учетом следующих признаков:

- *целостность* – предполагается, что система представляет собой совокупность конкретных элементов с присущими только им свойствами и характером взаимосвязей; по этому признаку система выделяется из бесконечного многообразия объектов материального мира;
- *делимость* – предполагается, что система допускает деление ее на подсистемы и элементы, которые, в свою очередь, имеют системные свойства; сама же исследуемая система входит в более широкую совокупность элементов, то есть в систему более высокого уровня [62].

Такой подход к реализации группового консультирования для формирования ЭК родителей младших школьников позволяет озвучить определенные преимущества, которые свойственны организованным группам: несмотря на то, что организация имеет относительно определенные границы, которые могут меняться, человек, входя в ее состав, скорее достигает собственных целей. Поэтому, для достижения своих целей он и создает (или участвует) интегрированные, кооперативные системы поведения. В свою очередь, члены организации, на которых возлагаются определенные обязанности, вносят свой вклад в достижение поставленных целей.

При таких условиях, утверждает Н.А. Цветкова, целью группового консультирования для формирования ЭК родителей младших школьников, которое внедряет концепцию организации психолого-педагогического просвещения, должно быть осуществление такой политики, при которой родители чувствуют свою определяющую роль в делах детского и

педагогического коллективов, поскольку семья — это важнейший социальный заказчик образования. Главными принципами совместной работы школы и семьи, как считают специалисты, должны быть следующие:

- приоритетность семейного воспитания;
- демократизм;
- гуманизация взаимоотношений педагогов и родителей;
- ретроспективность [91, с. 14].

Так, целью концепции организации группового консультирования для формирования ЭК родителей младших школьников, по мнению исследователя, является формирование новой философии родительской общины о возможностях социальной адаптации детей в новой для них образовательной среде.

Содержание данной концепции ориентировано на решение комплекса задач, среди которых исследователи выделяют следующие:

- 1) формирование у родителей детей младшей школы потребности в психолого-педагогических знаниях, использовании их в целях содействия оптимальному развитию ребенка и в личной жизни;
- 2) повышение психолого-педагогической компетентности родителей младших школьников;
- 3) предоставление и расширение психологических знаний, умений и навыков по организации оптимального взаимодействия родителей детей младшей школы с детьми с целью наилучшей реализации возможностей их обучения и развития;
- 4) создание оптимальных условий для развития способностей детей младших классов;
- 5) уменьшение рисков возникновения отклонений в физическом и психическом развитии и поведении детей в процессе обучения [91, с. 15].

Внедрение концепции организации группового консультирования для формирования ЭК родителей младших школьников предполагает, по мнению ученых, работу в двух направлениях:

1) психолого-педагогическое просвещение родителей в образовательной (информационной) и профилактической плоскостях с использованием современных форм и методов работы;

2) активное привлечение к воспитательной работе с детьми в рамках группы, учебного заведения [16, с. 70].

Обобщая, важно подчеркнуть, что организационные процессы, их структура проектируются и моделируются заранее с учетом установленных целей. В проектировании организации используется представление о ней как об организме, который действует рационально и целенаправленно, что имеет априори установленную цель и совершенствует методы достижения цели.

Анализируя опыт работы с семьями, опыт педагогических кадров в учебных заведениях, Н.Г. Попрядухина сделала вывод, что наиболее значимыми являются формы работы по обогащению теоретических и практических знаний родителей (собрания, групповые и индивидуальные консультации, разнообразные клубы, тренинги, изучение родителями психолого-педагогической литературы по воспитанию детей и т. п.).

Система комплексного группового консультирования для формирования ЭК родителей младших школьников состоит, по мнению исследователя, из следующих направлений работы:

1) исследование уровня развития ребенка и его отношений с родителями;

2) консультирование;

3) психокоррекция [68, с. 27].

Получить такую групповую консультацию и поддержку родители могут,

например, в учебном заведении, где родители могут обратиться к педагогу или специалистам (педагогу-психологу).

Родители в ответе за развитие, здоровье и эмоциональное состояние своих детей, но не всегда понимают, что именно нужно делать для счастья и здоровья своего ребенка, часто не знают, как себя вести с ребенком в той или иной ситуации. Поэтому, одной из важнейших задач психологов является помощь родителям в том, чтобы они поверили в себя, в собственные силы, чтобы они могли преодолеть все проблемы. К каждой семье следует найти индивидуальный подход, поскольку в каждой из них есть свои потребности, возможности и приоритеты; одни требуют большей поддержки, другие – меньшей [16, с. 69].

Семья заслуживает уважительного отношения со стороны психологов и педагогов. Только в таком случае родители откроют свои проблемы и обратятся за помощью. Если родители не решаются обратиться с проблемой к специалистам, педагоги могут инициировать разговор на темы, о которых родители стесняются говорить.

Часто случается так, что одни семьи полностью довольны своим взаимодействием со специалистами, а другим может казаться, что их точку зрения не учитывают, и это приводит к потере доверия. Это, прежде всего, вредит ребенку. Поэтому, всегда нужно помнить, что помощь ребенку основывается, прежде всего, на поддержке его родителей. Такая поддержка должна быть направлена главным образом на развитие уверенности, обеспечение потребностей, общественное признание.

На первом этапе организации группового консультирования для формирования ЭК родителей младших школьников психологу (специалисту) важно установить с родителями доверительные и откровенные отношения. С этой целью используется беседа. Второй этап проводится по итогам

диагностического обследования.

Специалист, который проводит групповые консультации выявляет проблемы родителей, их отношение к трудностям взаимодействия с ребенком, планирует дальнейшие занятия с учетом намеченных целей по результатам диагностического этапа.

Наиболее эффективными среди форм работы с родителями являются:

- общие обсуждения относительно хода и результатов коррекционного воздействия;
- анализ возможных причин незначительных улучшений и совместное составление рекомендаций по преодолению негативных тенденций в развитии ребенка;
- групповые практикумы по обучению родителей общим с ребенком формам деятельности [91, с. 56].

Система группового консультирования с целью повышения компетентности родителей и формированию адекватной оценки психологического развития их ребенка должна стать частью комплексной программы коррекционного влияния на развитие ребенка.

Кроме групповых консультаций, констатирует Н.Г. Попрядухина, должна проводиться и консультативная работа, которая является эффективной в плане учета индивидуальных потребностей семьи. С этой целью организовывается «консультативный пункт», «телефон доверия», которые должны помочь при ситуациях, которые могут возникать в любое время [68, с. 38].

Исследователь предлагает следующие методы группового консультирования:

- эмпатическое слушание;
- предоставление информации, рекомендаций по проблеме;
- распространение буклетов, листовок, плакатов;

- флэш-консультирование [68, с. 69].

С целью эффективного взаимодействия родителей детей младших классов с психологами / педагогами необходимо учитывать следующее:

- 1) прогресс развития ребенка;
- 2) потребность родителей быть понятными;
- 3) умение не делать поспешных выводов относительно возможностей ребенка;
- 4) индивидуально подбирать способы работы с семьей и ребенком;
- 5) желательно организовывать встречи со специалистами, которые сопровождают воспитательный и образовательный процесс ребенка [16, с. 72].

Групповое консультирование родителей учащихся младших классов для формирования ЭК родителей помогает семье определить проблему ребенка и предлагает пути решения выявленной проблемы. Налаживание партнерских отношений между родителями младших школьников и всеми специалистами, которые принимают участие в групповых консультациях и оказывают помощь, является первоочередной задачей.

Поэтому, в своей практической деятельности (в работе с родителями учащихся младшей школы) необходимо подчеркивать, что чем раньше родители получают возможности группового консультирования для формирования их ЭК, тем быстрее ребенок адаптируется к новым для него реалиям соматически и психически, тем более продуктивной станет его учебная деятельность [6, с. 20].

Важно оказывать консультативную и просветительскую помощь, учитывая возраст детей. Начальная школа – это вторая после ДООУ степень в системе непрерывного обучения, поэтому начальная школа способствует развитию интеллектуального, эмоционального, физического, социального потенциала, осуществляет подготовку к дальнейшему обучению в средней и

старшей школе. При проведении групповых консультаций необходимо показать родителям важность периода развития, в котором находится ребенок в настоящее время. Так, утверждают специалисты, в младшем школьном возрасте закладываются следующие основы социальной компетентности ребенка:

- умение ориентироваться в мире людей;
- способность понимать других, их потребности, особенности поведения;
- умение уважать людей, помогать им заботиться о них;
- умение выбирать соответствующие ситуации общения и совместной деятельности;
- умение сочувствовать, сопереживать, желание познавать людей, делать добрые дела [14, с. 17].

Ученые утверждают, что необходимо постоянно акцентировать внимание родителей детей младшего школьного возраста на том, что на формирование личности ребенка влияет общая атмосфера в семье, формы и способы взаимодействия взрослых и детей, которые в ней находятся. Родителям очень важно принимать своего ребенка, любить его, говорить ему об этом, уважать его как особенного, но еще маленького человека, учитывать его чувства, быть примером для подражания, поскольку семья является природным очагом человеческих чувств, где ребенок овладевает сердцем и душой основами морали, где у него развивается чувство доброты, совести, отзывчивости, правдивости, любви ко всему живому [14, с. 18].

Для родителей младших школьников необходима более подробная информация об учебно-воспитательных программах, способы помощи ребенку во время образовательной деятельности. Одной из форм сотрудничества психологов и педагогов с родителями детей младших классов является ведение индивидуальных тетрадей, групповое консультирование, выступления на

родительских собраниях, изготовление информационных бюллетеней в «Уголок для родителей» [91, с. 105].

По мнению исследователей, во время группового консультирования для формирования ЭК родителей младших школьников, эффективным является использование арт-технологий, анализ ситуаций, развитие социальных возможностей при помощи моделирования ситуаций, использование инновационных технологий, совместные занятия родителей и детей, тренинги. Групповые консультации родителей учащихся младшей школы целесообразно разбить на отдельные блоки. Содержание каждого блока может меняться в зависимости от проблем конкретной семьи и ситуации развития, которая в ней существует, от успешности выполнения того или иного блока. Выполнение одного блока способствует успеху в следующем [58, с. 104].

Таким образом, групповое консультирование для формирования ЭК родителей младших школьников является целенаправленным психолого-педагогическим воздействием, которое качественно меняет роль родителей. Они активно включаются в работу по психолого-педагогическому сопровождению детей, которая организовывается специалистами. Последние оказывают необходимую помощь, которая направлена на формирование адекватных родительско-детских отношений. Своевременно организованные групповые консультации для формирования ЭК родителей младших школьников оптимизирует личностное развитие ребенка младшей школы способствует снятию психологических проблем у самих родителей.

Выводы по Главе 1

Теоретический анализ проблемы формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников позволил нам сделать следующие выводы.

1. Для уточнения предмета исследования перед нами встала задача, дифференциации распространенных в настоящий момент в научном сообществе смежных понятий: «эмоциональный интеллект», «эмоциональная компетентность». Эмоциональный интеллект, в широком его понимании, определяется как способность человека дифференцировать эмоциональные состояния и чувства, а также умение изменить свое эмоциональное состояние, управлять им. Эмоциональный компетентность – это совокупность знаний, умений и навыков, которые позволяют принимать адекватные решения и действовать на основе результатов интеллектуальной обработки внешней и внутренней эмоциональной информации.

2. В контексте данного исследования нам близка позиция О.Н. Бобылевой, которая под эмоциональной компетентностью родителей младших школьников понимает, динамическую комбинацию взглядов, ценностей, знаний об эмоциях детей младшего школьного возраста; умение выражать, понимать, управлять собственными эмоциями и эмоциональным состоянием детей; личные качества, которые формируют способность успешно организовывать образовательный и воспитательный процесс на эмоциональной основе, принципах эмпатии, уважения, сотрудничества со своими детьми, и учителями.

3. Для уточнения содержания изучаемого феномена мы обратились к анализу авторских моделей эмоционального интеллекта и эмоциональной компетентности зарубежных (Р. Бар-Она, Д. Гоулман, К. Саарни), и

отечественных (О.Н. Бобылева, В.В. Гриценко, Д.В. Люсин, Г.А. Савицкая, И.М. Юсупов и Г.В. Юсупова, И.Ю. Яударова) ученых. На основании данного анализа, определили структурные компоненты эмоциональной компетентности: внутриличностный и межличностный. Внутриличностный компонент ЭК включает в себя: выражение, понимание и управление своими эмоциями. Межличностный компонент ЭК включает: восприятие, понимание и управление эмоциями своих детей.

4. «Организационный» (с позиции менеджмента) подход к реализации группового консультирования для формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников определяет условия, при которых родители чувствуют свою определяющую роль в делах детского и педагогического коллективов. Главными принципами совместной работы школы и семьи являются:

- приоритетность семейного воспитания;
- демократизм;
- гуманизация взаимоотношений педагогов и родителей;
- ретроспективность [91, с. 14].

Содержание данной концепции ориентировано на решение комплекса задач:

- формирование у родителей потребности в психолого-педагогических знаниях, использовании их в целях содействия оптимальному развитию ребенка и в личной жизни;
 - повышение психолого-педагогической компетентности родителей младших школьников;
 - предоставление и расширение психологических знаний, умений и навыков по организации оптимального взаимодействия родителей с детьми с целью наилучшей реализации возможностей их обучения и развития;

- создание оптимальных условий для развития способностей детей младших классов;
- уменьшение рисков возникновения отклонений в физическом и психическом развитии и поведении детей в процессе обучения.

Групповое консультирование является целенаправленным психолого-педагогическим воздействием, которое качественно меняет роль родителей. Родители активно включаются в работу по психолого-педагогическому сопровождению детей, которая организовывается специалистами образовательного учреждения. Своевременно организованные групповые консультации для родителей оптимизирует личностное развитие ребенка младшей школы, способствует снятию психологических проблем у самих родителей.

5. По мнению исследователей, во время группового консультирования эффективным является использование арт-технологий, анализ ситуаций, развитие социальных возможностей при помощи моделирования ситуаций, использование инновационных технологий, совместные занятия родителей и детей.

ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование по формированию эмоциональной компетентности родителей младших школьников посредством группового психологического консультирования

2.1. Методическая организация исследования и обсуждение результатов констатирующего эксперимента

Исследование по формированию эмоциональной компетентности родителей младших школьников средствами группового психологического консультирования проведено на базе МБОУ Емельяновская средняя школа №1. В исследовании на этапе констатирующего эксперимента приняли участие родители учащихся первого класса в количестве 30 человек в возрасте от 27 до 49 лет.

Исследование проводилось в несколько этапов.

Целью констатирующего этапа исследования являлось изучение уровня сформированности эмоциональной компетентности родителей младших школьников. Были использованы психодиагностические методики и проведена их интерпретация.

Целью формирующего этапа исследования была разработка и апробация программы группового консультирования для родителей младших школьников, направленного на формирование эмоциональной компетентности.

Далее, на контрольном этапе исследования провели повторную психодиагностику уровня сформированности эмоциональной компетентности родителей с целью выявления эффективности разработанной и проведенной программы группового консультирования.

Для проведения констатирующего этапа исследования нами был использован пакет взаимодополняющих диагностических методик, которые

были подобраны согласно теоретически обоснованной и описанной в предыдущем разделе моделью эмоциональной компетентности родителей.

На основе данных анализа литературных источников по структуре эмоциональной компетентности отечественных и зарубежных исследователей нами были выделены критерии и уровни эмоциональной компетентности родителей, представленные в таблице 3.

Таблица 3. – Критерии и уровни эмоциональной компетентности родителей младших школьников

Компоненты		Уровни развития эмоциональной компетентности родителей младших школьников		
		Высокий	Средний	Низкий
Внутриличностный компонент	Выражение своих эмоций	Родитель справляется с задачей вербального и невербального выражения своего эмоционального состояния.	Родитель справляется с задачей вербального и невербального выражения своего эмоционального состояния в зависимости от ситуации.	Родитель чаще всего затрудняется верно выразить своё эмоциональное состояние с помощью вербальных и невербальных средств.
	Понимание своих эмоций	Родитель справляется с задачей определения своего эмоционального состояния и его причин.	Родитель справляется с задачей определения своего эмоционального состояния и его причин время от времени.	Родитель чаще всего затрудняется верно определить свое эмоциональное состояние и его причины.
	Управление своими эмоциями	Родитель эмоционально отходчив, эмоционально гибок т.е., обладает способностью произвольно управлять своими эмоциями.	Родитель не всегда эмоционально отходчив, редко проявляет эмоциональную гибкость, проявляет свою способность управлять эмоциями время от времени.	Родитель эмоционально не отходчив, чаще всего эмоционально ригиден, затрудняется управлять своими эмоциями.

Межличностный компонент	Восприятие эмоций	Родитель справляется с задачей понимания эмоционального состояния своего ребенка на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикация, звучание голоса) и содержания вербальной информации.	Родитель справляется с задачей понимания эмоционального состояния своего ребенка на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикация, звучание голоса) и содержания вербальной информации в зависимости от ситуации.	Родитель затрудняется в понимании эмоционального состояния своего ребенка на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикация, звучание голоса) и содержания вербальной информации.
	Понимание эмоций ребенка (эмпатия)	Родитель осознает эмоциональное состояние ребенка и возможные причины его вызвавшие. Часто проявляет сопереживание и чуткость к внутреннему состоянию ребенка, устанавливает эмоциональный контакт.	Родитель ситуативно осознает эмоциональное состояние ребенка и возможные причины его вызвавшие. Проявляет сопереживание и чуткость к внутреннему состоянию ребенка, устанавливает эмоциональный контакт в зависимости от ситуации.	Родитель не осознает эмоциональное состояние ребенка и возможные причины его вызвавшие. Затрудняется проявлять сопереживание и чуткость к внутреннему состоянию ребенка, устанавливать эмоциональный контакт.
	Управление эмоциями ребенка	Родитель обладает выраженной способностью вызывать у ребенка те или иные эмоции и снижать интенсивность нежелательных эмоций.	Родитель не всегда способен вызывать у ребенка те или иные эмоции и/или снижать интенсивность нежелательных эмоций.	Родитель не обладает способностью вызывать у ребенка те или иные эмоции и/или снижать интенсивность нежелательных эмоций.

На этапе анализа диагностического инструментария мы столкнулись с проблемой его подбора. Несмотря на разнообразие методик измерения эмоционального интеллекта, они чаще всего являются отражением авторской модели, авторских представлений о структуре и содержании эмоционального интеллекта и эмоциональной компетентности как психологических феноменов.

По мнению, Е.А. Сергиенко, И.И. Ветровой представленные на

сегодняшний день методики условно можно разделить на 2 типа: опросники, основывающиеся на модели способностей и на смешанной модели эмоционального интеллекта. Первые, основанные на оценке экспертов, предполагают выполнение заданий, решения задач с правильными и неправильными вариантами ответа (MSCEITV2.0 Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test; LEAS Levels of Emotional Awareness и др.). Вторые – представлены в виде опросников, основанных на самоотчете, самооценке (опросник «EQ-i» Р. Бар-Она, опросник «EQ» Н. Холла, опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн» Д.В. Люсина, методика диагностики эмоционального интеллекта «МЭИ» М.А. Манойловой и др.) [9].

Мы, в своем исследовании в подборе диагностического инструментария исходили из логики конгруэнтного соотношения выделенных компонентов эмоциональной компетентности родителей младших школьников и представленного в методиках шкал, позволяющих измерить их уровень.

В качестве основных методик выбраны:

- 1) диагностика эмоционального интеллекта ЭМИн Д.В. Люсин [4];
- 2) методика диагностики эмоционального интеллекта «МЭИ» М.А. Манойлова [6].

В качестве дополнительных методик мы выбрали:

- 3) вопросник эмоциональной экспрессивности (ВЭЭ), авторы: Л.Е. Богина, А.Е. Ольшанникова [11];
- 4) диагностики уровня эмпатических способностей, автор В.В. Бойко [3];
- 5) опросник детско-родительских эмоциональных взаимоотношений (ОДРЭВ) Е.И. Захарова [10].

Перечень методик представлен в таблице 4.

Таблица 4. – Компоненты структуры эмоциональной компетентности родителей младших школьников и психодиагностические методики их измеряющие

Компоненты		Шкалы диагностических методик
Внутриличностный компонент	Выражение своих эмоций	1. Интегральный показатель вопросника по эмоциональной экспрессии (ВЭЭ) (Л.Е. Богина, А.Е. Ольшанникова).
	Понимание своих эмоций	1. Субшкала ВП (понимание своих эмоций) ЭМИн Д.В. Люсин. 2. Шкала «осознание своих чувств» МЭИ М.А. Манойлова. 3. Блок эмоционального принятия. ОДРЭВ Е.И. Захарова.
	Управление своими эмоциями	1. Субшкала ВУ (управление своими эмоциями) ЭМИн Д.В. Люсин. 2. Шкала управление своими чувствами МЭИ М.А. Манойлова. 3. Блок эмоционального принятия. ОДРЭВ Е.И. Захарова.
Межличностный компонент	Восприятие эмоций	1. Блок чувствительности. ОДРЭВ Е.И. Захарова.
	Понимание эмоций ребенка (эмпатия)	1. Субшкала МП (понимание чужих эмоций) ЭМИн Д.В. Люсин. 2. Шкала «Осознание чувств других людей» МЭИ М.А. Манойлова. 3. Методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко. 4. Блок чувствительности. ОДРЭВ Е.И. Захарова.
	Управление эмоциями ребенка	1. Субшкала МУ (управление чужими эмоциями) ЭМИн Д.В. Люсин. 2. Шкала «Управление чувствами других людей» МЭИ М.А. Манойлова. 3. Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия. ОДРЭВ Е.И. Захарова.
Интегральный показатель		1. Интегральная шкала МЭИ М.А. Манойлова. 2. Шкала ОЭИ ЭМИн Д.В. Люсин. 3. Качественный анализ результатов методик.

Остановимся подробнее на рассмотрении выбранных методик.

1. Тест эмоционального интеллекта Д. В. Люсина (ЭМИн) предназначен для измерения эмоционального интеллекта (EQ) в соответствии с

теоретическими представлениями автора.

Опросник ЭМИн состоит из 46 утверждений, по отношению к которым испытуемый должен выразить степень своего согласия, используя четырёхбалльную шкалу (1 – совсем не согласен, 2 – скорее не согласен, 3 – скорее согласен, 4 – полностью согласен). Эти утверждения объединяются в пять субшкал, которые, в свою очередь, объединяются в четыре шкалы более общего порядка:

Субшкала МП (понимание чужих эмоций) – способность понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикуляция, звучание голоса) и/или интуитивно; чуткость к внутренним состояниям других людей.

Субшкала МУ (управление чужими эмоциями) – способность вызывать у других людей те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций. Возможно, склонность к манипулированию людьми.

Субшкала ВП (понимание своих эмоций) – способность к осознанию своих эмоций: их распознавание и идентификация, понимание причин, способность к вербальному описанию.

Субшкала ВУ (управление своими эмоциями) – способность и потребность управлять своими эмоциями, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные.

Субшкала ВЭ (контроль экспрессии) – способность контролировать внешние проявления своих эмоций.

Интегральные шкалы:

Шкала МЭИ (межличностный ЭИ) – способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими.

Шкала ВЭИ (внутриличностный ЭИ) – способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими.

Шкала ПЭ (понимание эмоций) – способность к пониманию своих и чужих эмоций.

Шкала УЭ (управление эмоциями) – способность к управлению своими и чужими эмоциями.

Интегральный показатель ОЭИ – уровень эмоционального интеллекта.

2. Методика диагностики эмоционального интеллекта. МЭИ (М.А. Манойловой).

Респонденту предложены высказывания, которые так или иначе отражают различные стороны его жизни. Методика содержит 40 утверждений, степень согласия с которыми оценивается по пятибальной шкале: 5 – всегда; 4 – чаще всего; 3 – иногда; 2 – редко; 1 – никогда.

В соответствии с ключом рассчитывается сумма баллов по «прямым» и «обратным» вопросам. Затем для каждой шкалы рассчитывается индекс: из суммы баллов по «прямым» вопросам необходимо вычесть сумму баллов по «обратным» вопросам.

Шкала 1. Осознание своих чувств и эмоций.

Шкала 2. Управление своими чувствами и эмоциями.

Шкала 3. Осознание чувств и эмоций других людей

Шкала 4. Управление чувствами и эмоциями других людей

Интегральные шкалы:

Внутриличностный аспект эмоционального интеллекта (способность к осознанию и принятию своих чувств, самоконтроль): сумма баллов по 1 и 2 шкалам.

Межличностный аспект эмоционального интеллекта (способность к распознаванию, пониманию и изменению эмоциональных состояний других людей): сумма баллов по 3 и 4 шкалам.

Интегральный показатель эмоционального интеллекта: сумма баллов по

всем шкалам опросника.

Диапазон баллов по каждой шкале: min – -20 баллов, max – +20 баллов.

Данная методика позволяет проанализировать совокупность эмоциональных и социальных способностей.

3. Вопросник по эмоциональной экспрессии (ВЭЭ), разработанный Л.Е. Богиной в лаборатории А.Е. Ольшанниковой позволяет определить предпочитаемые средства (каналы) выражения тех или иных эмоций. Также, благодаря сочетанию вопросов, можно определить уровень интегральных характеристик экспрессивности: интенсивность экспрессии, двигательную активность при эмоциональных переживаниях, а также нарушения речи и поведения при эмоциональных переживаниях.

8 экспрессивных каналов выражения эмоций:

- громкость голоса,
- темп речи,
- образность речи,
- речевые ошибки («сбой» речи),
- интонационная выразительность речи,
- двигательная активность,
- лишние движения,
- мимика.

3 фактора экспрессивности:

- внешняя выразительность эмоций;
- активность поведения под влиянием эмоций;
- нарушения речи и поведения под влиянием эмоций.

Респондентам предложена 3х-бальная система ответов: «безусловно, да», «иногда», «нет».

4. Методика диагностики уровня эмпатических способностей

В.В. Бойко предназначена для оценки умения сопереживать и понимать мысли и чувства другого.

Респонденту необходимо оценить, свойственны ли ему следующие особенности, согласен ли он с 36 предложенными утверждениями (ответ «да» или «нет»). Подсчитывается число правильных ответов по каждой шкале, а затем определяется суммарная оценка. Оценки по каждой шкале могут варьировать от 0 до 6 баллов и указывают на значимость конкретного параметра в структуре эмпатии.

1. Рациональный канал эмпатии;
2. Эмоциональный канал эмпатии;
3. Интуитивный канал эмпатии;
4. Установки, способствующие эмпатии;
5. Проникающая способность в эмпатии;
6. Идентификация в эмпатии.

Суммарный показатель теоретически может изменяться в пределах от 0 до 36 баллов. Анализируются показатели отдельных шкал (по трем уровневым характеристикам: «высокий», «средний», «низкий») и общая суммарная оценка уровня эмпатии (по четырем уровневым характеристикам: «высокий», «средний», «заниженный», «низкий»).

5. Опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия (ОДРЭВ) Е.И. Захаровой направлен на выявление выраженности 11 параметров эмоционального взаимодействия матери (отца) и ребенка.

1. Блок чувствительности:
 - способность воспринимать состояние ребенка;
 - понимание причин состояния;
 - способность к сопереживанию.

2. Блок эмоционального принятия:

- чувства, возникающие у родителя во взаимодействии с ребенком;
- безусловное принятие;
- преобладающий эмоциональный фон взаимодействия.

3. Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия:

- стремление к телесному контакту;
- оказание эмоциональной поддержки;
- ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия;
- умение воздействовать на состояние ребенка.

Каждая характеристика диагностируется с помощью шести утверждений, три из которых носят положительный характер – согласие с данным утверждением свидетельствует о высокой степени выраженности качества и три – отрицательный – согласие с данным утверждением означает низкую степень выраженности качества.

Таким образом, складываются оценки положительных утверждений и вычитаются оценки отрицательных. В результате указанных вычислений можно измерять степень выраженности каждой характеристики в интервале от 0,5 до 5 баллов.

В авторском представлении методика имеет две уровневые характеристики, две степени выраженности измеряемой характеристики, это норма и дефицит. Результат определяется путем перевода сырых баллов в стандартные. Затем баллы соотносят с ключом, представляющего собой таблицу с двумя параметрами: среднее (M) и критериальное значения (N), выведенные автором методики отдельно для каждого критерия при апробации. Указанная в таблице величина N является тем крайним значением, которое, с учетом среднего квадратичного отклонения, может принимать отдельная характеристика, не выходя из области средних значений. В том случае если

показатель принимает значение ниже N , то характеристика эмоционального взаимодействия носит недостаточный уровень выраженности (дефицит), если показатель принимает значение выше N , то мы делаем заключение о норме выраженности характеристики. Т.к. в нашей работе большинство методик имеет трехуровневые характеристики, нам удобнее было бы представить и данную методику через описание уровней: «высокий», «средний», «низкий». Опираясь на пример обработки результатов в научной работе И.Н. Дорониной [32], мы подсчитали результаты ориентируясь на следующие условия: низкий уровень – от 0,5 до N , средний уровень – от N до M ; высокий уровень от M до 5 (таблица 1 приложение А).

Для оценки уровневых характеристиках компонентов эмоциональной компетенции младших школьников мы использовали результаты нескольких характеристик методики ОДРЭВ (таблица 2 Приложение А).

6. «Кинетический рисунок семьи» Р. Бернс. С. Кауфман.

Ребенку предлагается нарисовать всех членов своей семьи, включая себя самого, занятых каким-либо делом. Тест «Кинетический рисунок семьи» (далее КРС) представляет субъективную информацию о семейной ситуации ребенка. КРС помогает выявить взаимоотношения в семье, вызывающие тревогу у ребенка, показывает, как он воспринимает других членов семьи и свое место среди них. Тест КРС состоит из 2 частей: рисование своей семьи и беседы после рисования. Для выполнения теста ребенку предоставляется стандартный лист бумаги А4, карандаш (твердость 2М) и ластик. Инструкция: «Пожалуйста, нарисуй свою семью так, чтобы каждый занимался каким-нибудь делом». На все уточняющие вопросы следует отвечать без каких-либо указаний, например, «Можешь рисовать, как хочешь».

В качестве интерпретации используется анализ проективных признаков рисунка [54, с.157-159] и система количественной оценки по 5

симптомокомплексам:

- 1) благоприятная семейная ситуация;
- 2) тревожность;
- 3) конфликтность в семье;
- 4) чувство неполноценности;
- 5) враждебность в семейной ситуации.

На этапе констатирующего эксперимента было проведено психодиагностическое обследование, участие в котором приняло 30 родителей первоклассников. Результаты представим отдельно по каждой методике.

Данные констатирующего среза по методике «ЭмИн» Д.В. Люсина представлены на рисунке 3, таблице 1 приложение Б.

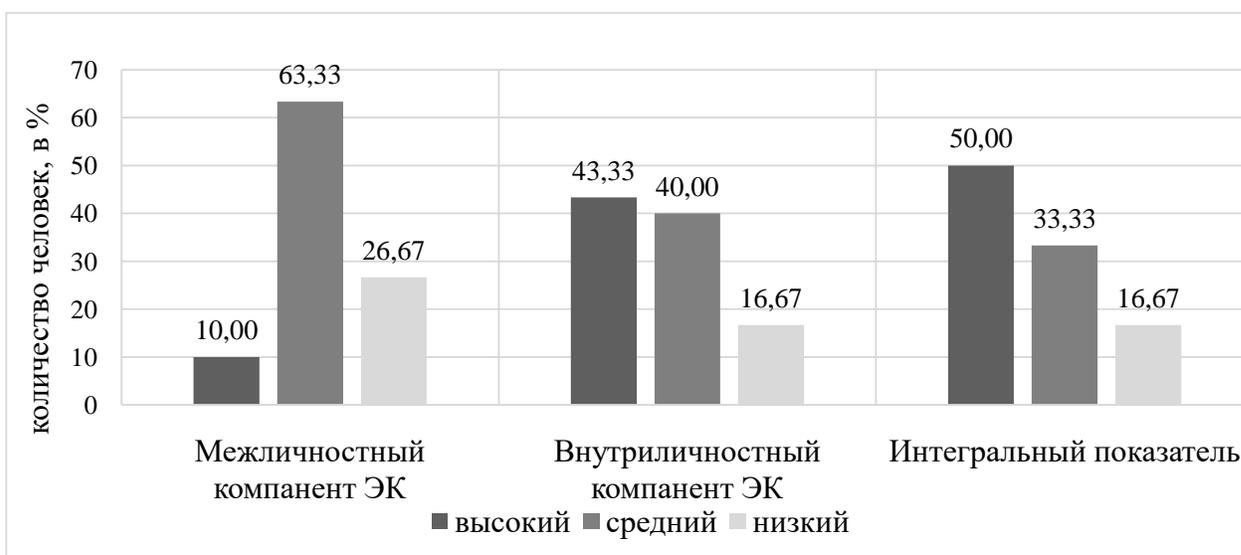


Рисунок 3. – Распределение родителей на констатирующем этапе эксперимента по уровням развития эмоциональной компетентности по результатам методики «ЭмИн» Д.В. Люсина (в %)

Сразу обозначим интегральный показатель: большинство опрошенных 50% (15 человек) показали высокий уровень развития эмоциональной компетентности, 33,33% (10 человек) продемонстрировали средний уровень,

16.67 % (5 человек) – низкий. По словам автора методики, данный диагностический инструмент в части интерпретации гораздо информативнее, если рассматривать его показатели по отдельным субшкалам, в рамках этой логики рассмотрим следующие данные.

Так на рисунке 3 мы видим, что у участников эксперимента показатели межличностного компонента ЭК незначительно, но ниже в сравнении с внутриличностным компонентом. Так низкий уровень сформированности межличностного компонента продемонстрировали 26,67% респондентов (8 человек), а этот же уровень внутриличностного компонента показали 16,67% (6 человек). Средний уровень развития межличностного компонента демонстрируют 63,33% (19 человек), а внутриличностного компонента – 40% (12 человек). И соответственно, высокий уровень сформированности межличностного компонента показали 10% (3 человека), а внутриличностного компонента – 43,33% (13 человек). Таким образом, согласно результатам диагностики уровня сформированности компонентов ЭК родителей младших школьников по методике Д.В. Люсина, можно сделать вывод, что родители незначительно, но лучше справляются с выражением, пониманием и управлением собственных эмоций, нежели с восприятием, пониманием, управлением эмоциональными состояниями окружающих, в том числе собственных детей.

Что касается данных по субшкалам, то они представлены на рисунке 4.

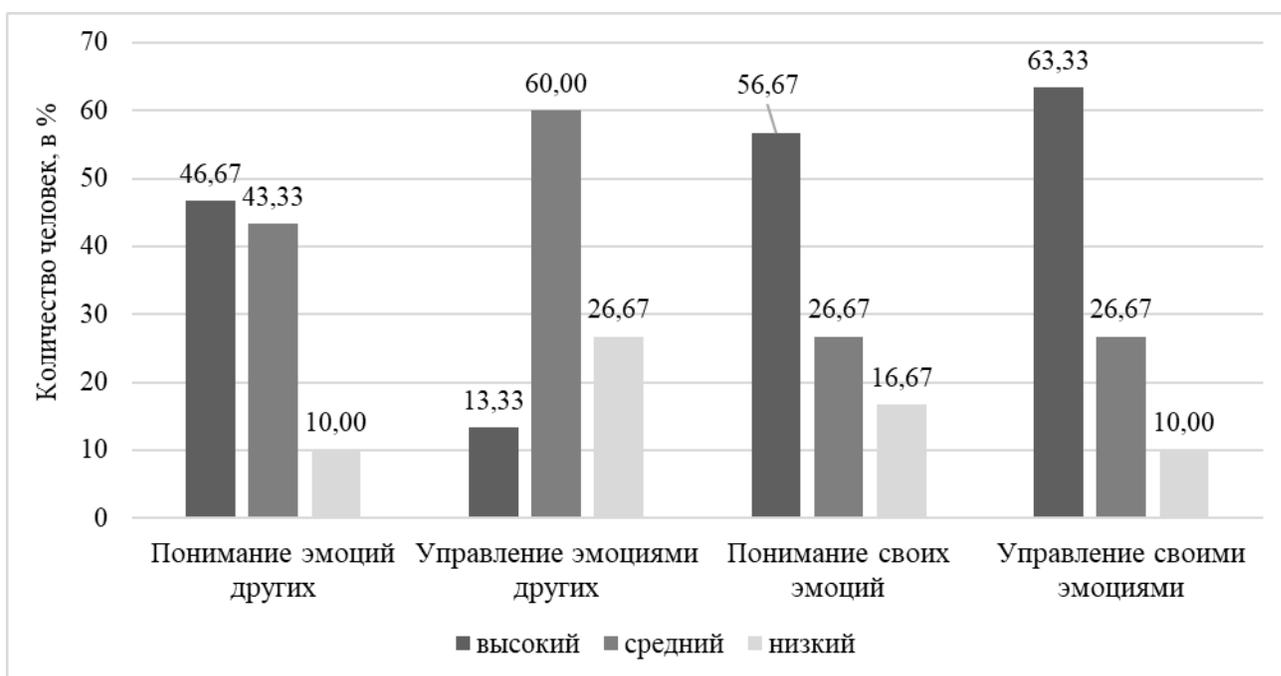


Рисунок 4. – Распределение родителей на констатирующем этапе эксперимента по результатам субшкал методики «ЭМИн» Д.В. Люсина (в %)

Мы видим, что среди обследуемых в когнитивном компоненте ЭК, который отвечает за интеллектуальную переработку чужих и личных эмоциональных состояний, есть некоторые различия. Так высокий уровень понимания эмоций окружающих демонстрируют 46,67 % родителей, а высокий уровень осознания собственных эмоциональных состояний – 56,67 %. Что касается показателей уровня управления эмоциями, то мы можем отметить существенную разницу, так высокий уровень управления собственными эмоциями диагностируем у 63,33 % родителей, против 13,33 % испытуемых по показателю управления эмоциями окружающих. На наш взгляд, это может быть связано с тем, что до участия в групповом консультировании родители трактуют «управления собственными эмоциями» как подавление эмоций, а «управление эмоциями других» как некоторую манипуляцию по отношению к другим людям. Так как методика представляет собой опросник в форме самооценки, вышеописанное предположение отнесем к желанию респондентов

давать социально одобряемые ответы.

Далее представим результаты методики «МЭИ» М.А. Манойловой на этапе констатирующего исследования (таблица 2 приложение Б). Данные на рисунке 5 распределены по 3 уровням: высокий, средний, низкий и по 5 шкалам, включая интегральный показатель.

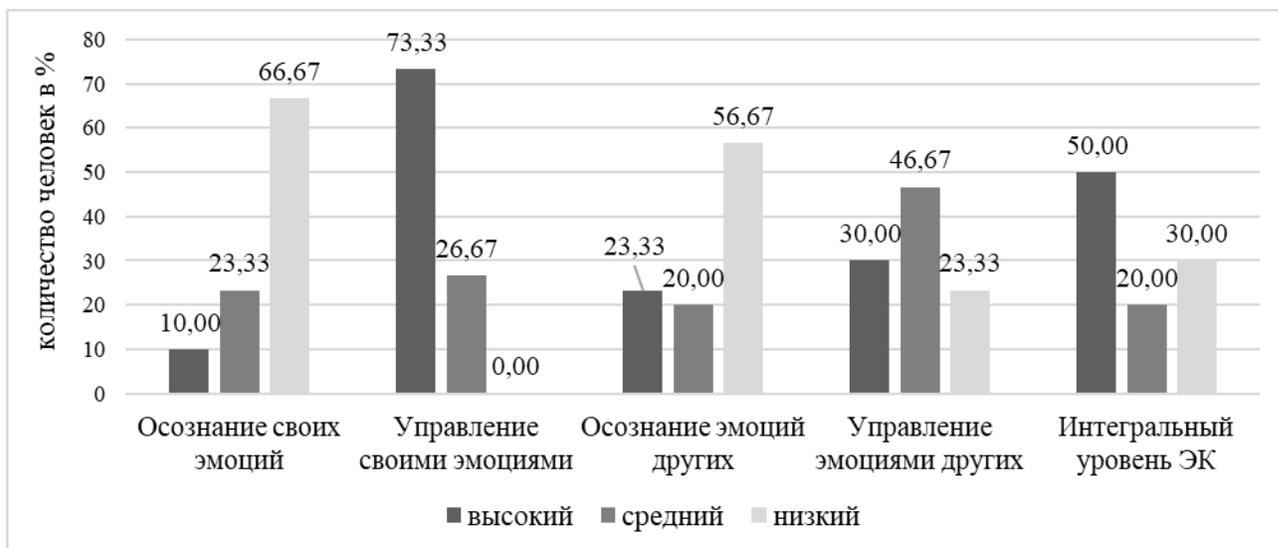


Рисунок 5. – Распределение родителей на констатирующем этапе эксперимента по результатам субшкал методики «МЭИ» М.А. Манойловой (в %)

По внутриличностному компоненту ЭК «осознание своих эмоций» высокий уровень продемонстрировали 10% (3 человека), согласно интерпретации автора методики, это люди, которые обладают развитым эмоциональным самосознанием, высокой потребностью в самопознании и высоким уровнем рефлексии. Низкий уровень этого компонента продемонстрировали 66,67% респондентов, это родители, которые характеризуются невыраженной потребностью в самопознании, отсутствием склонности к самонаблюдению, низким уровнем рефлексии.

Высокий уровень «управления собственными эмоциями» показали 73,33%

респондентов, это те, кто умеет принимать и контролировать свои чувства и эмоции. Средний уровень – 26,67%. Низкий уровень не представлен.

«Осознание эмоций других» как межличностный компонент ЭК, характеризуется как умение распознавать и понимать чувства партнеров по общению; это развитое качества сопереживания и межличностной симпатии – одобрительное эмоциональное отношение к партнеру по взаимодействию. Высокий и средний уровень продемонстрировали 23,33% и 20,00% соответственно. Низкий уровень показали 56,67 % участников исследования.

Шкала «управление эмоциями других» представлена следующим образом: высокий уровень – 30,00 %, средний – 46,67 %, низкий – 23,33%. Высокий уровень «управления эмоциями других» – это умение управлять состоянием партнера на основе совокупности гуманистических индивидуализированных воздействий, направленных на предотвращение неблагоприятных состояний реципиента.

Что касается интегративного показателя уровня сформированности эмоциональной компетентности родителей младших школьников, то он представлен на рисунке 6 по результатам двух методик – «ЭмИн» и «МЭИ». Напомню, что ранее, нами в параграфе 2.1. были обозначены факторы, на которые мы опирались при выборе методик для организации данного исследования. Одним из основных факторов является разное представление авторов о структуре и содержании феномена эмоционального интеллекта. Нами было принято решение в исследовании использовать две взаимодополняющие методики. В части интегрального показателя высокого уровня сформированности ЭИ, в данном исследовании, методики демонстрируют равный результат – 50%, различия отмечаются в разбросе данных среднего и низкого уровнях. Так по методике «МЭИ» средний уровень демонстрируют 20 % участников исследования, а по методике «ЭмИн» – 33,33%, низкий уровень

сформированности ЭИ по методике «МЭИ» показали 30 %, а по «ЭмИн» – 16,67% (рисунок 6.)

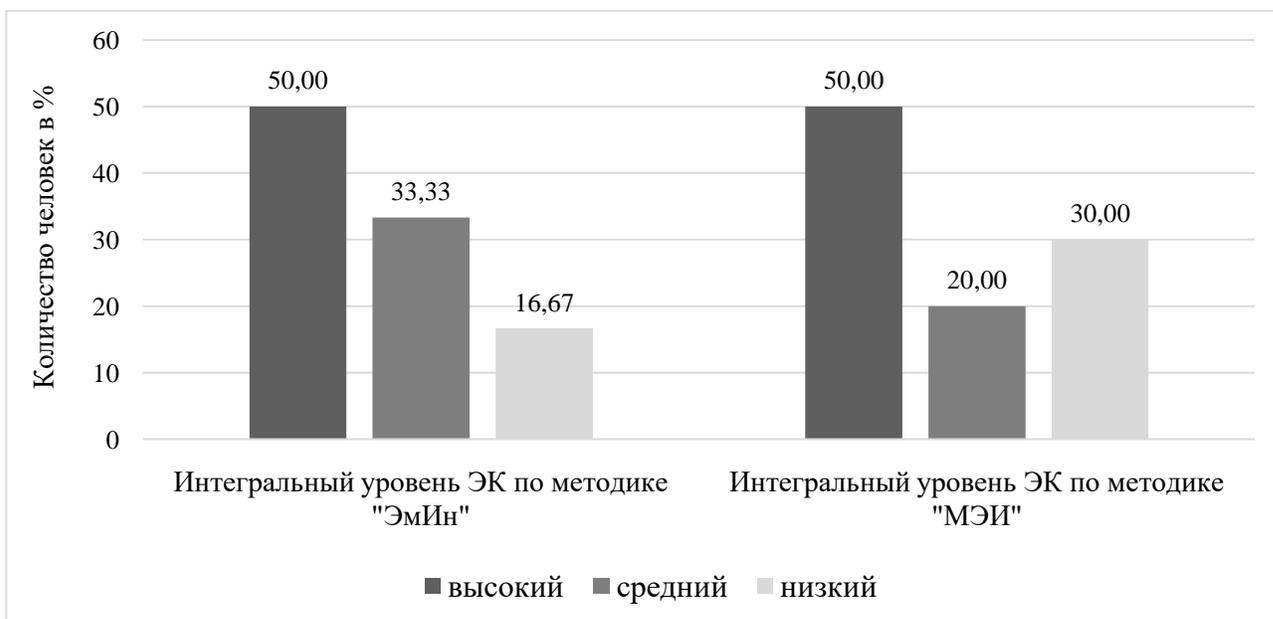


Рисунок 6. – Распределение родителей на констатирующем этапе эксперимента по результатам методики «ЭмИн» Д.В. Люсина и методики «МЭИ» М.А. Манойловой на этапе констатирующего этапа исследования (в %)

Далее рассмотрим результаты по дополнительным методикам, которые позволяют нам уточнить данные по отдельным компонентам ЭК.

На рисунке 7 и в таблице 3 приложения А представлены результаты вопросника по эмоциональной экспрессии (автор Л.Е. Богина, А.Е. Ольшанникова).

Эта методика разработана Л.Е. Богиной в лаборатории А.Е. Ольшанниковой, основанная на самооценке произвольной эмоциональной экспрессии, направлена на диагностику индивидуально-устойчивых особенностей эмоциональности. Цель методики определить индивидуально-устойчивые средства (каналы) выражения эмоций (без дифференциации канала (НК), громкость голоса, темп речи, интонационная

выразительность речи, «сбой речи», двигательная активность, лишние движения, мимика), а также три интегральный показатель – интенсивность экспрессии. В данном исследовании методика призвана раскрыть содержание внутриличностного компонента ЭК – «выражение своих эмоций».

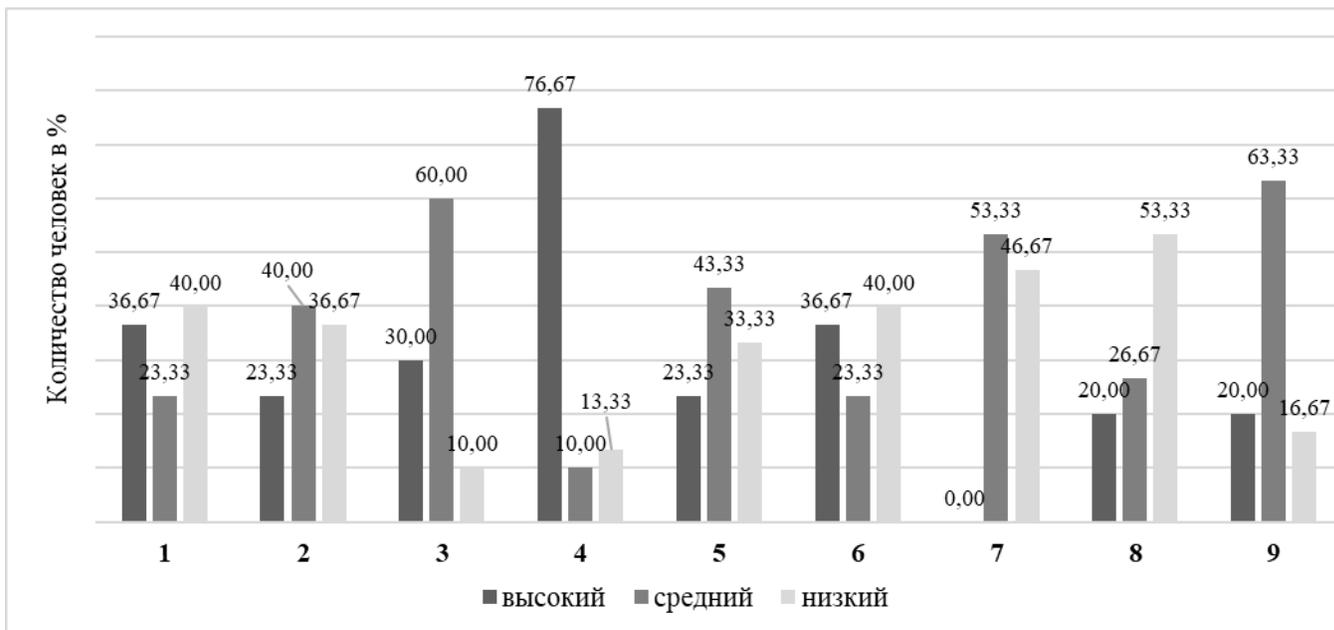


Рисунок 7. – Распределение родителей на констатирующем этапе эксперимента по результатам методики ВЭЭ Л.Е. Богиной, А.Е. Ольшанниковой (в %)

Условные обозначения:

- 1 - громкость голоса;
- 2 - двигательная активность;
- 3 - интонация;
- 4 - мимика;
- 5 - темп речи;
- 6 - лишние движения;
- 7 - сбой речи;
- 8 - недифференцированные каналы экспрессии;
- 9 - интегральный показатель экспрессии.

Представим результаты по данной методике в виде ранжированного списка. Таким образом, индивидуально-устойчивые каналы выражения эмоций среди респондентов следующие: мимика (76,67%), громкость голоса и лишние движения (36,67%), интонация (30,00%), двигательная активность и темп речи (по 23,33%), средства выражения эмоций недифференцированные по каналу

(20%), сбой речи в высоком уровне не представлен (0%).

Также ценность для нашего исследования представляют показатели низкого уровня эмоциональной экспрессии по каналам: громкость голоса и лишние движения (40,00%), двигательная активность (36,67%), мимика (13,33), интонация (10%) – это те данные, с учетом которых мы составляем программу группового консультирования. Таким образом, считаем необходимым в первые встречи, посвященные развитию внутриличностного компонента ЭК «выражение эмоций» включить упражнения направленные на развитие вербальной и невербальной эмоциональной экспрессии, а также обозначить «маркеры» сильных эмоциональных состояний: лишние движения, сбой речи и др.

Далее представим результаты диагностики эмпатических способностей по методике В.В. Бойко, которую мы использовали для измерения уровня межличностного компонента ЭК «понимание чувств других». Методика позволяет определить 6 тенденций в структуре эмпатии, представленных в шкалах:

1. рациональный канал эмпатии;
2. эмоциональный канал эмпатии;
3. интуитивный канал эмпатии;
4. установки, способствующие или препятствующие эмпатии;
5. проникающая способность в эмпатии;
6. идентификация.

Суммарный показатель, представленный в интегральной шкале, помогает определить уровень эмпатических способностей. Результаты диагностики уровня эмпатии родителей младших школьников представлены на рисунке 8 и таблице 4 Приложения А.

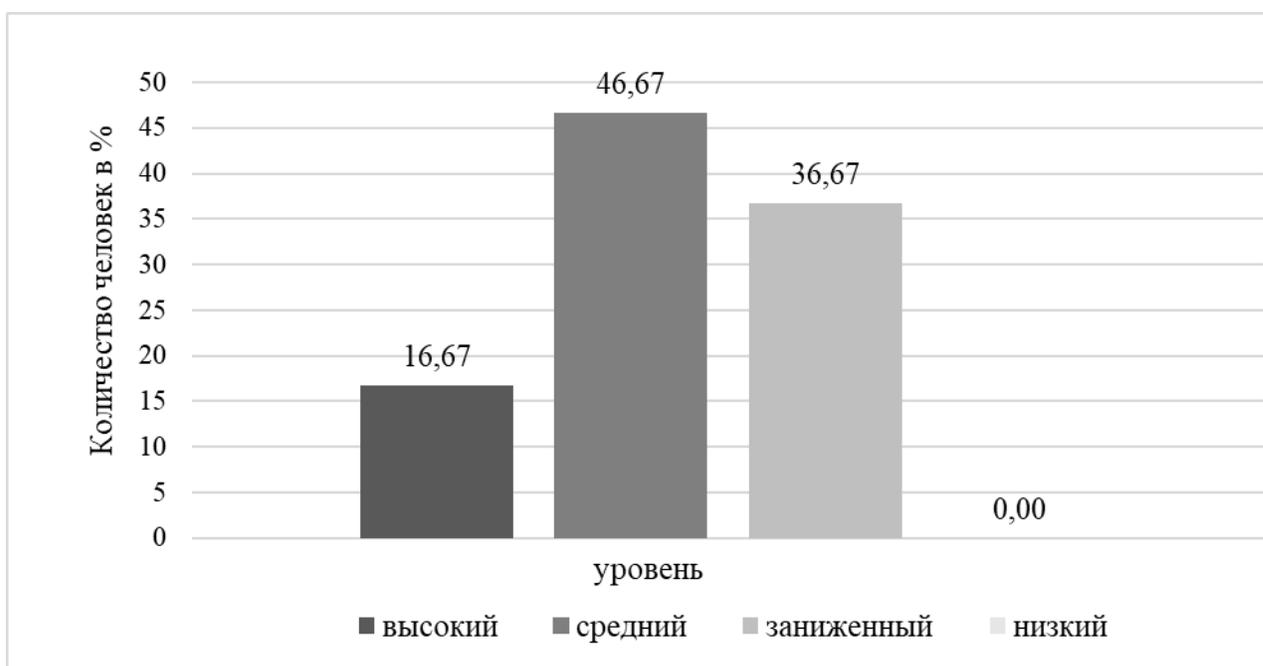


Рисунок 8. – Распределение родителей на констатирующем этапе эксперимента по результатам методики «диагностика уровня эмпатии» В.В. Бойко (в %)

Согласно описанию методики, автор выделяет 4 уровня интегрального показателя эмпатии: высокий, средний, заниженный и низкий. В нашем исследовании респонденты, набравшие менее 14 баллов, характеризующих низкий уровень не выявлены. Заниженный уровень, согласно результатам исследования, продемонстрировали 36,67% респондентов, средний – 46,67% человек, высокий уровень – 16,67 %.

При интерпретации результатов, в качестве дополнительной информации, могут служить данные субшкал. Данные по субшкалам представлены в трех уровневых характеристиках: высокий, средний, низкий. Так, на рисунке 8, представлена информация об уровнях структурных элементов эмпатичных способностей.

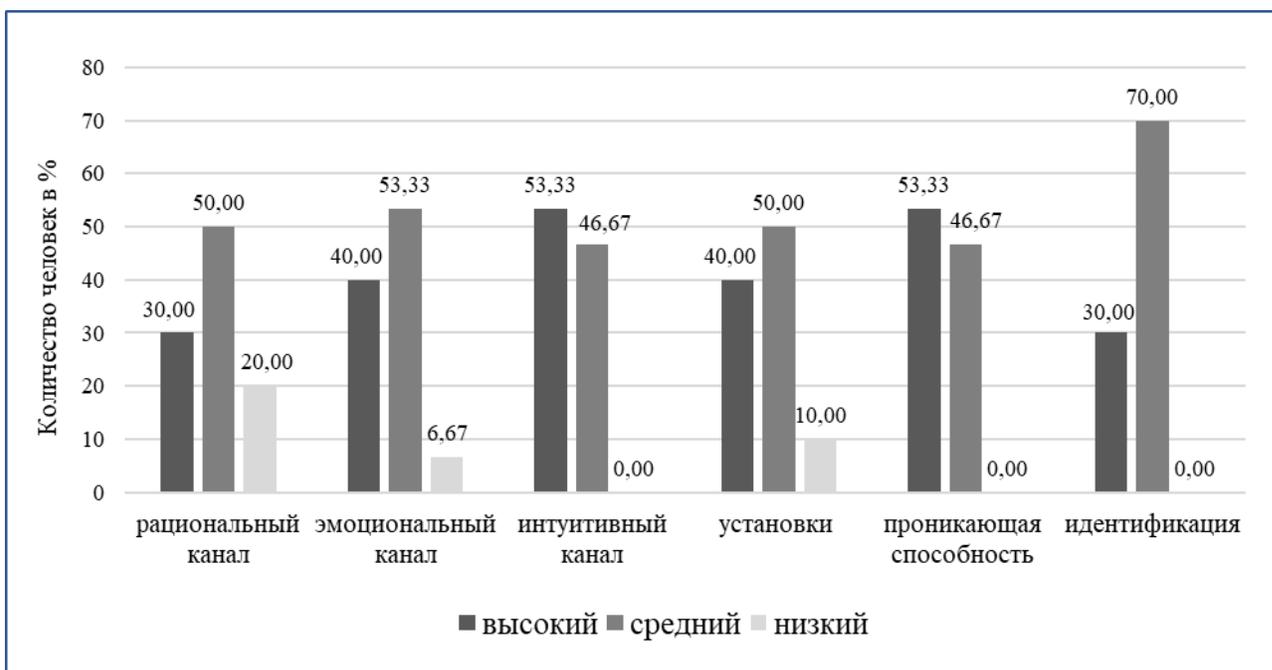


Рисунок 9. – Распределение родителей на констатирующем этапе эксперимента по результатам сформированности структурных компонентов эмпатии (в %)

По данным, представленным на рисунке 9, мы видим, что среди респондентов самым развитым из структурных компонентов эмпатии является *идентификация*, как умение понять другого на основе сопереживания, постановки себя на место партнера (70% респондент демонстрирует высокий уровень и 30% респондентов средний уровень, низкий уровень не представлен). Достаточно высокий уровень сформированности «проникающей способности» показали все участники исследования (53,33% – высокий уровень, и 46,67% – средний, низкий не представлен). Под «проникающей способностью» автор методики, В.В. Бойко подразумевает: «коммуникативное свойство человека, помогающее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности» [13]. С похожими характеристиками по уровню сформированности представлен – «интуитивный канал эмпатии», который позволяет человеку предвидеть поведение партнера, действовать в условиях дефицита исходной информации, опираться на опыт, хранящийся в

подсознании (высокий уровень – 53.33%, средний – 46,67 %, низкий не представлен).

Наиболее пристального внимания в данном исследовании требует рациональный канал эмпатии, т.к. 20% респондентов продемонстрировали низкий уровень сформированности данного компонента, эмоциональный канал эмпатии – низкий уровень продемонстрировали 6,67% респондентов. И у 10% респондентов отмечены негативные установки, препятствующие эмпатии.

Также, одной из дополнительных методик, в нашем исследовании является опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия (ОДРЭВ), автор Е.И. Захарова. Результаты представлены на рисунке 10 и в таблице 5 приложение Б. В данном исследовании нами были рассмотрены отдельные шкалы опросника, которые по содержанию, на наш взгляд, соответствуют компонентам ЭЖ родителей.

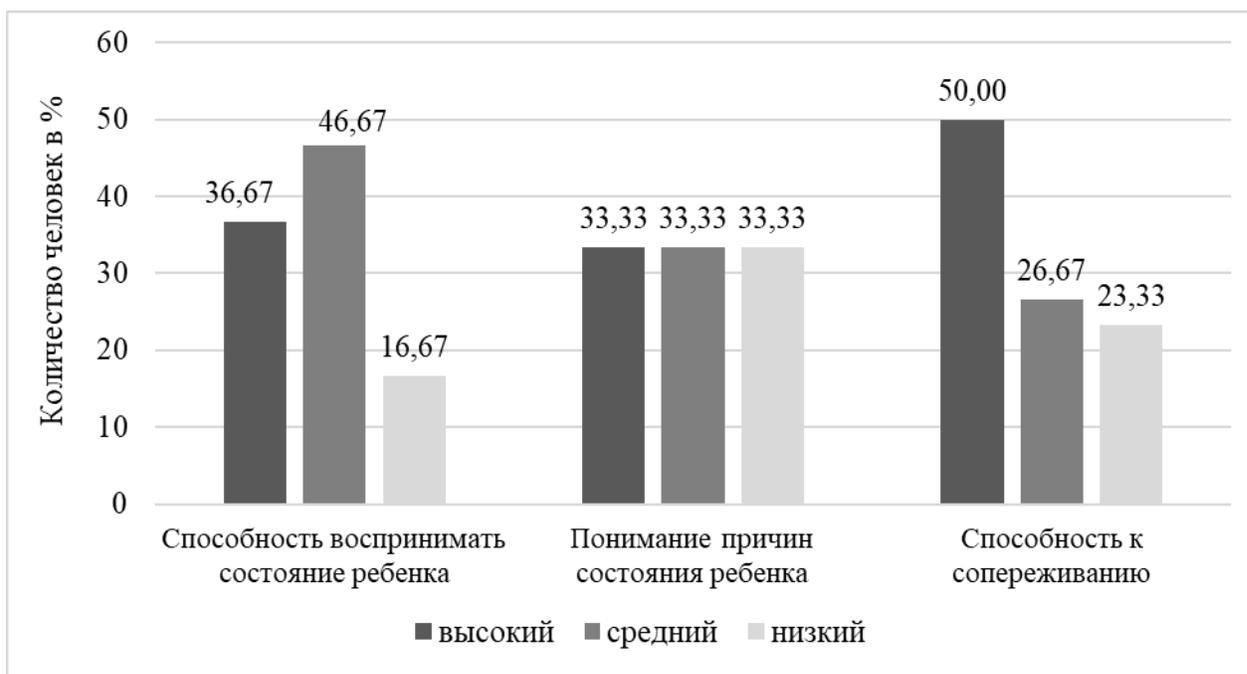


Рисунок 10. – Распределение родителей на констатирующем этапе эксперимента по результатам методики ОДРЭВ Е.И. Захаровой по блоку «чувствительность» (в %)

Блок «Чувствительности». Шкала 1. Способность воспринимать состояние ребенка. При качественном анализе результата методики, мы отмечаем, что у родителей младших школьников преобладает средний уровень развития данной характеристики – 46,67%, что характеризуется тем, что родители не всегда способны чувствовать эмоциональное состояние ребенка, чувствовать его настроение, желания, отношение к окружающим. 36,67% родителей способны на высоком уровне воспринимать состояние ребенка. Они сразу замечают, когда он расстроен, им бывает достаточно посмотреть на ребенка, чтобы почувствовать его настроение. Для 16,67% опрошенных чувства, желания ребенка непонятны и остаются загадкой, что соответствует низкому уровню выраженности данной характеристики.

Шкала 2. Понимание причин эмоциональных состояний ребенка. По данной шкале доля родителей по каждой уровневой характеристике равная – 33,33 %. 1/3 респондентов демонстрируют низкий уровень сформированности данного компонента, который отвечает за умение определять причины разных эмоциональных состояний ребенка. Вторая часть респондентов (33,33%) демонстрирует высокий уровень формирования данной характеристики: родители понимают, почему ребенок находится в хорошем или плохом настроении, почему радуется, обижается, расстроен или обеспокоен. Третья часть респондентов демонстрируют средний уровень развития способности понимания причин эмоций ребенка.

Шкала 3. Способность к сопереживанию: 23,33% участников констатирующего среза показали низкий уровень способности проявления эмпатии по отношению к своему ребенку. 26,67% демонстрируют средний уровень. Для 50% родителей, набравших баллы высокого уровня, характерно проявлять сопереживание чувствам и эмоциям, которые испытывает ребенок, а также проявлять сочувствие – т.е. эмоционально отзываться на чувства

ребенка.

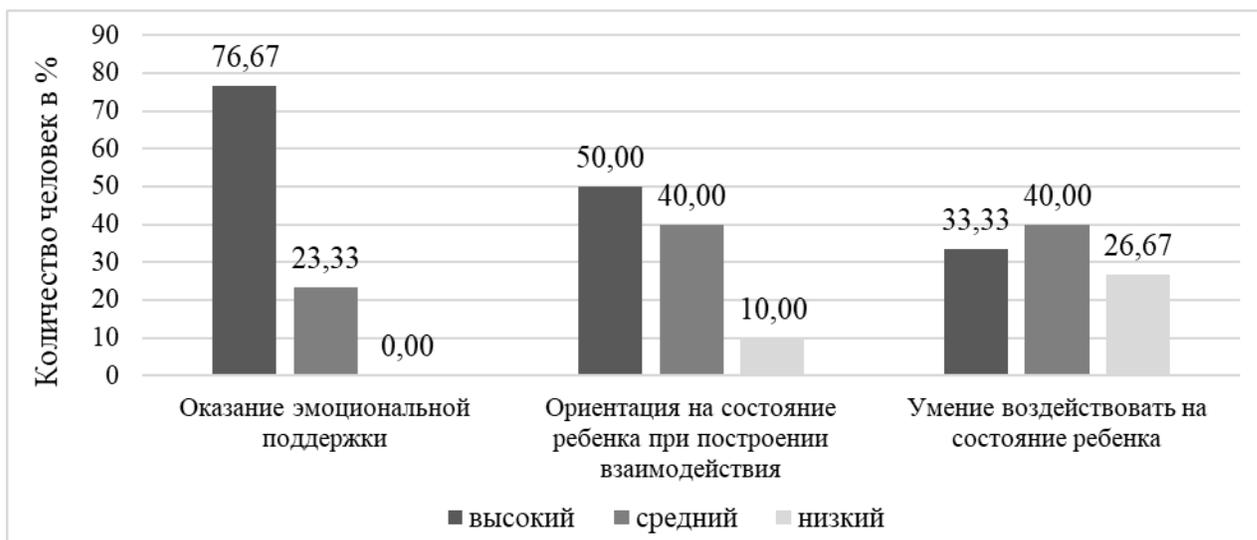


Рисунок 11. – Распределение родителей на констатирующем этапе эксперимента по результатам методики ОДРЭВ Е.И. Захаровой по блоку «поведенческие проявления эмоционального взаимодействия»» (в %)

Блок «Поведенческие проявления эмоционального взаимодействия». Шкала «Оказание эмоциональной поддержки»: 76,67% родителей показали высокий уровень данной характеристики и стремятся оказывать эмоциональную поддержку своему ребенку, высоко оценивать и поощрять его старания и достижения, подчеркивать свою веру в его силы и способности. 23,33% способны оказывать такую поддержку время от времени. Низкий уровень характеристики не представлен.

Шкала «Ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия»: низкий уровень демонстрируют 10% родителей, они чаще всего испытывают трудности в ориентации на эмоциональное и физическое состояние ребенка при построении взаимодействия с ним. Средний уровень - 40% родителей, стремятся учитывать особенности психо-эмоционального состояния ребенка в своих требованиях к нему время от времени и

в зависимости от ситуации. Высокий уровень характеристики представлен 50% респондентов, которые способны справиться с задачей определять эмоциональное и физическое состояние ребенка и с учетом этого принимать решения во взаимодействии с ним. Например, такие родители ждут (или помогают), пока ребенок успокоится, чтобы объяснить ему, что в его поведении было неправильным; дают ребенку отдохнуть, если он устал, а потом предлагают продолжить начатое.

Шкала «Умение воздействовать на состояние ребенка». У 33,33 % родителей отмечается высокий уровень сформированности данной характеристики – воздействовать на эмоциональное состояние ребенка. 40 % опрошенных показали средний уровень. 26,67% респондентов демонстрируют низкий уровень, что выражено в трудности настраивать ребенка на серьезные занятия, успокаивать в трудных ситуациях, изменять плохое настроение.

Блок «Эмоциональное принятие», связанный с такими характеристиками: «чувства, возникающие у матери во взаимодействии с ребенком», «безусловное принятие», «отношение к себе как к родителю», «преобладающий эмоциональный фон взаимодействия» напрямую к содержанию модели эмоциональной компетентности не относится и к нашему исследованию носит опосредованный характер. Таким образом, рассмотрим его отдельно и оценим влияние нашего группового консультирования на формирование данных структурных единиц эмоционального взаимодействия родителей и ребенка на этапе формирующего эксперимента.

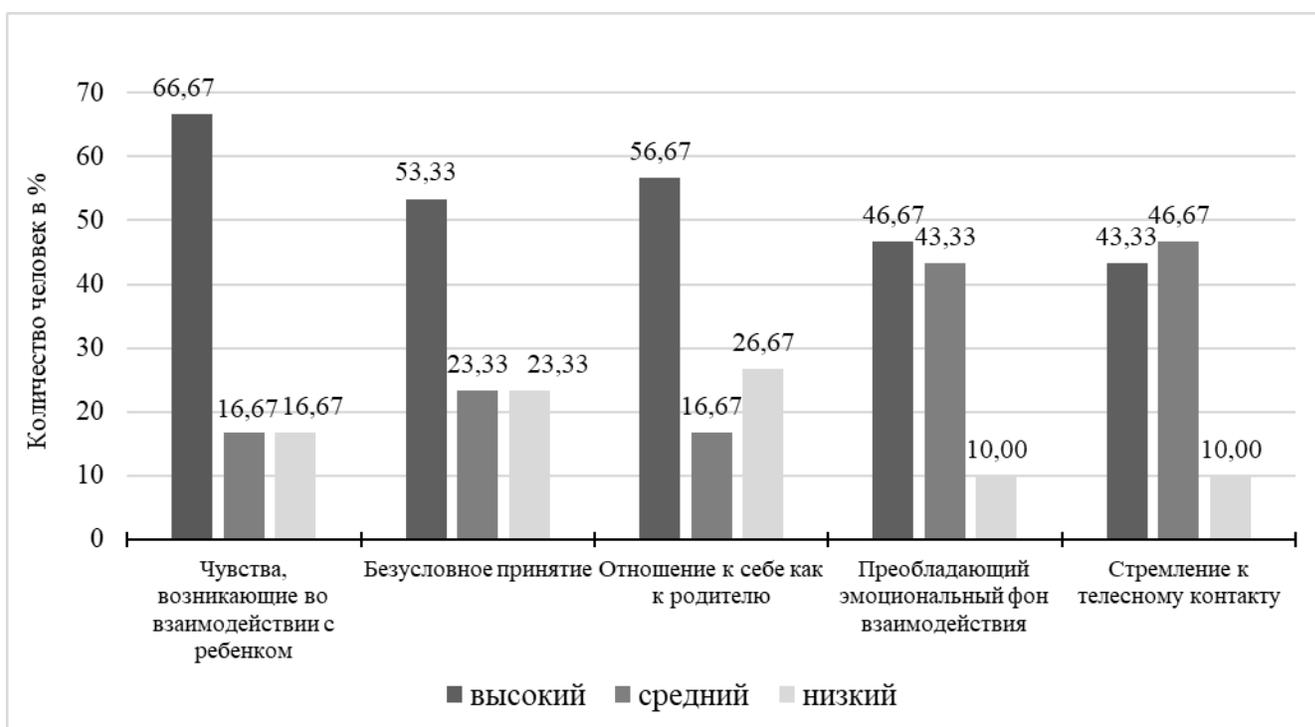


Рисунок 12. Распределение родителей на констатирующем этапе эксперимента по результатам методики ОДРЭВ Е.И. Захаровой по блоку «эмоциональное принятие» (в %)

Шкала «чувства, возникающие во взаимодействии с ребенком» у 66,67% опрошенных наблюдается тенденция испытывать позитивные чувства в ситуации взаимодействия с ребенком, получать удовольствие от общения с ним, чувствовать такую же ответную позитивную реакцию с его стороны (высокий уровень). Средний уровень и низкий представлены по 16,67% – это родители, которые во взаимодействии с детьми отмечают, что им бывает стыдно за ребенка, он их раздражает, они устают от общения с ребенком.

Шкала «безусловное принятие»: 23,33% родителей отмечают, что часто (низкий уровень) или время от времени (средний уровень) сталкиваются с трудностями дифференциации личности ребенка и его поведения, и во взаимодействии не способны примириться с его недостатками или плохим

поведением. Больше половины (56,67%, высокий уровень) родителей осознают, что отрицательная оценка и осуждение плохого поведения ребенка зачастую влечет за собой отрицания его эмоциональной значимости и снижения самооценности его личности для родителя. Эти родители умеют принимать своего ребенка таким, какой он есть, способны многое ему простить, им ничего не мешает любить своего ребенка.

Шкала «отношение к себе как к родителю» 56,67% родителей имеют уверенность в своей способности справиться с большинством ситуаций и проблем в воспитании своего ребенка, умение научить его всему необходимому. Примерно шестая часть (16,67%, средний уровень) в некоторых вопросах воспитания и в процессе взаимодействия испытывают сложности. 26,67% родителей демонстрируют низкий уровень сформированности данной характеристики, и отмечают, что не способны хорошо заботиться о своем ребенке, не справляются с проблемами в воспитании, считают, что воспитание ребенка – это сложная проблема.

Шкала «преобладающий эмоциональный фон взаимодействия». Высокий уровень – 46,67% родителей отмечают во взаимодействии с ребенком преобладание спокойного, доброжелательного и теплого эмоционального фона, умение приятно проводить время, испытывать взаимную удовлетворенность от взаимодействия. 43,33% средний уровень и 10% низкий уровень – это родители, которые могут повышать голос на ребенка, часто у них с ребенком возникает взаимное недовольство при взаимодействии, совместные занятия с ребенком могут заканчиваться ссорой, преобладающий фон настроения – отрицательный.

Шкала «Стремление к телесному контакту» 43,33% (высокий уровень) и 46,67 % (средний уровень) родителей, как показывает данная методика, не испытывают трудностей в проявлении различных форм телесного контакта со своим ребенком. 10 % респондентов стремятся избегать или минимизировать

проявления телесного контакта.

Когда данные отдельно по методикам проанализированы, нами были сопоставлены данные по всем методикам (таблица 6 приложения Б) и с помощью качественного анализа определены уровни сформированности каждого компонента ЭК родителей младших школьников, принявших участие в констатирующем срезе исследования (рисунок 13, таблица 7, приложение Б)

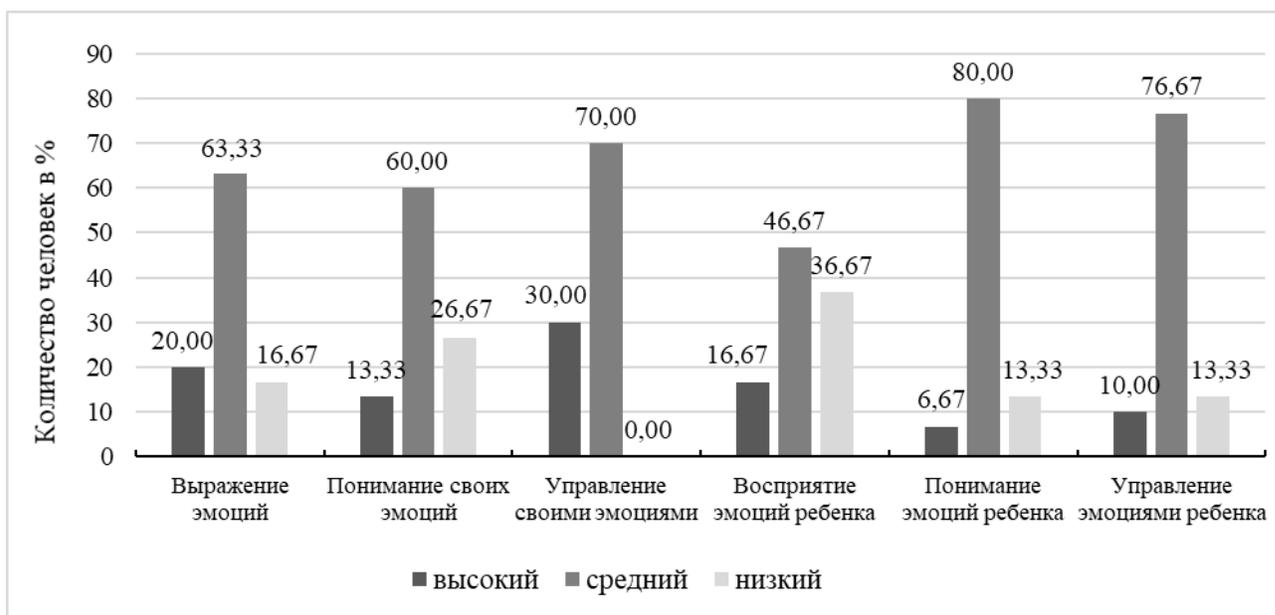


Рисунок 13. – Распределение родителей на констатирующем этапе исследования по уровням сформированности компонентов эмоциональной компетентности (в %)

Согласно полученным данным, среди участников исследования по компоненту «выражение эмоций» преобладает средний уровень (63,33%), 20% респондентов продемонстрировали высокий уровень. Т.е. в целом, большинство родителей, принявших участие в исследовании способны использовать разные экспрессивные каналы для выражение эмоций разного спектра. 16,67% родителей склонны к импрессивности – отсутствию яркого выражения собственных эмоций, чаще всего переживают эмоциональные ситуации внутри,

не делаясь с ближайшим окружением. Существует опасная тенденция, когда подавляя внешнее проявление негативных эмоций, со временем люди теряют способность выражать и испытывать положительные эмоции, что приводит к обеднению эмоциональной сферы личности и блокированию эмпатических способностей. Дети таких родителей не получают достаточного количества стимулов для формирования эмоциональной сферы в целом и эмоциональной компетенции в частности. Эти и другие положения будут учтены при составлении и реализации программы группового консультирования.

По компоненту «понимание своих эмоций» большинство (60,00%) продемонстрировали 26,67% участников, высокий уровень – 13,33%. Это говорит о том, что почти 2\3 родителей чаще всего могут идентифицировать свои эмоции, определить причины их возникновения. 1\3 родителей чаще всего испытывают затруднения в определении причин своих эмоций, идентификация эмоций зависит от степени интенсивности переживаемого чувства, т.е. только когда эмоция «зашкаливает» человек способен ее назвать.

По компоненту «управление своими эмоциями» большинство респондентов показали средние результаты – 70%, высокие результаты – 30%, низкий уровень не представлен. Анализируя результаты по двум предыдущим компонентам, стоит отметить, что на наш взгляд, показатели обследуемыми несколько завышены, или, по крайней мере, в понятие «управление своими эмоциями» респонденты и исследователи вкладывают разное содержание. Т.к. под управлением эмоциями можно понимать и импрессивность человека, и защитные механизмы психики, которые человек использует бессознательно для минимизации отрицательных переживаний, так и осознанно выбирать метод регуляции эмоций (отреагирование, трансформация, подавление), в зависимости от ситуации.

Компонент «восприятие эмоций ребенка» характеризуется способностью

родителя воспринимать (замечать) вербальные и невербальные признаки эмоций ребенка, чувствовать его настроение, желания, отношения к окружающим. Так 46,67% родителей имеют показатели среднего уровня, 36,67% родителей продемонстрировали низкий уровень, высокий уровень – представили только 16,67% родителей. Согласно приведенным данным, большинство родителей имеют трудности в определении эмоционального состояния своих детей, с другой стороны, не имея ресурсов справиться с собственными эмоциональными переживаниями, родитель не готов к восприятию и регуляции эмоций ребенка.

Межличностный компонент ЭК «понимание эмоций ребенка» представлен следующим образом: большинство родителей (80%) демонстрируют средний уровень, низкий уровень показали – 13,33%, высокий только 6,67%.

Компонент «управление эмоциями ребенка» представлен следующими результатами: большая часть респондентов показали результаты среднего уровня (76,67%), низкий результат показали 13,33% родителей, высокий – 10%.

Согласно приведенным данным, около 1\5 участников исследования констатирующего этапа испытывают затруднения в определении причин эмоций своих детей, не имеют достаточного ресурсов (внутренних и внешних) для регуляции их эмоций.

Когда результаты констатирующего среза по каждой методике обозначены, представим обобщенные данные по трем уровням сформированности эмоциональной компетентности родителей младших школьников (рисунок 14, таблица 7 приложение Б).

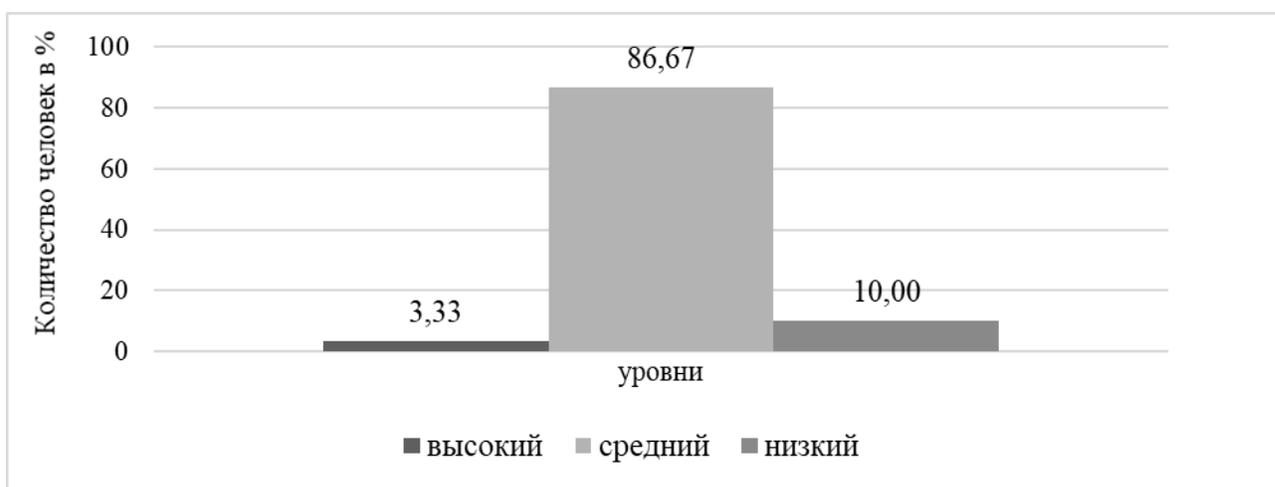


Рисунок 14. – Распределение родителей на констатирующем этапе исследования по уровням сформированности эмоциональной компетентности (в %)

Согласно результатам констатирующего среза, большинство респондентов 86,67% продемонстрировали средний уровень развития эмоциональной компетентности, 10 % – низкий уровень и 3,33% – высокий уровень.

Т.е. большинство родителей время от времени сталкиваются с трудностями на уровне внутриличностного аспекта: вербально и невербально выражать эмоции; определять причины, содержание и степень интенсивности переживаемого эмоционального состояния; произвольно управлять своими эмоциями. На уровне межличностного аспекта родители испытывают затруднения: в идентификации и понимании причин эмоционального состояния своего ребенка (на основе анализа внешних проявлений эмоций и содержания вербальной информации); в проявлении сопереживания и чуткости к внутреннему миру ребенка; в управлении эмоциями и чувствами ребенка.

Родители с высоким уровнем ЭК – 3,33% способны ярко выразить эмоции задействуя, большинство каналов эмоциональной экспрессии; способны идентифицировать эмоции из большого спектра переживаемых чувств, осознать

причины эмоций. Это родители, которые справляются с задачей восприятия эмоций ребенка, используют инструменты, способствующие эмпатии, уточняют причины эмоций ребенка; способны выстраивать взаимодействие с ребенком на эмоциональной основе, управлять интенсивностью и трансформировать эмоции.

У 10% участников исследования, отнесенных к подгруппе с низким уровнем развития ЭК, возникают трудности как на уровне внутриличностного, так и на уровне межличностного компонента ЭК. Это родители, которые не принимают и не понимают причин своего эмоционального состояния, не способны к эмоциональной саморегуляции, и на этой основе, не способны оказать помощь в выражении, понимании, регуляции эмоций своего ребенка.

2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента

После проведения констатирующего эксперимента среди родителей младших школьников, им было предложено на добровольной основе принять участие в серии групповых консультаций, направленных на формирование эмоциональной компетентности. В группу вошли 10 родителей младших школьников с разными уровневыми характеристиками сформированности ЭК (рисунок 14).

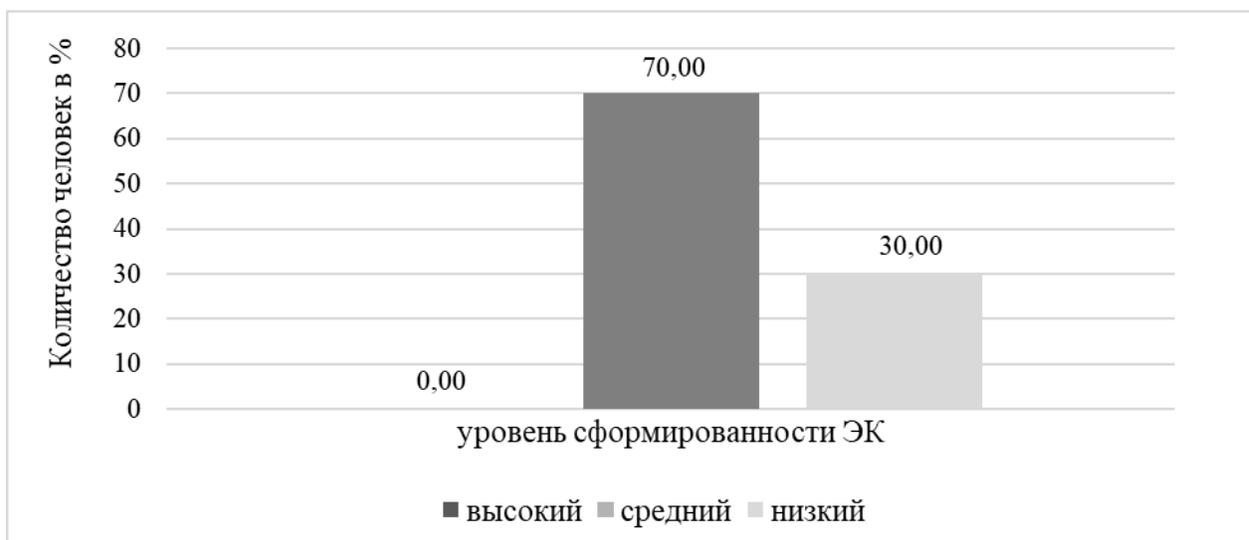


Рисунок 14. – Распределение участников группового консультирования по уровням сформированности эмоциональной компетентности до формирующего эксперимента (в %)

Согласно качественному анализу результатов всех диагностических методик мы определили интегральный уровень сформированности эмоциональной компетентности родителей младших школьников (таблица 7 приложение Б).

Согласно данным, приведенным на рисунке 14, в формирующем эксперименте приняли участие родители со следующими характеристиками: большинство родителей (70%) продемонстрировали средний уровень сформированности эмоциональной компетентности. Показатели низкого уровня отмечаются у 30% респондентов. Высокий уровень сформированности ЭК среди участников формирующего эксперимента не представлен.

Также в качестве дополнительной методики нами был использован «кинетический рисунок семьи», цель которого – выявить особенности восприятия ребенком семейной ситуации, своего места в семье, отношения с членами семьи.

Эта проективная рисуночная методика была проведена с детьми

участников формирующего эксперимента, первично на организационном этапе, повторно на заключительном этапе реализации программы группового консультирования. Участие в диагностическом срезе приняли 10 первоклассников, 7 мальчиков и 3 девочки в возрасте 6-7 лет.

Результаты первичного диагностического среза представлены на рисунке 15 (таблице 7 приложение Б).

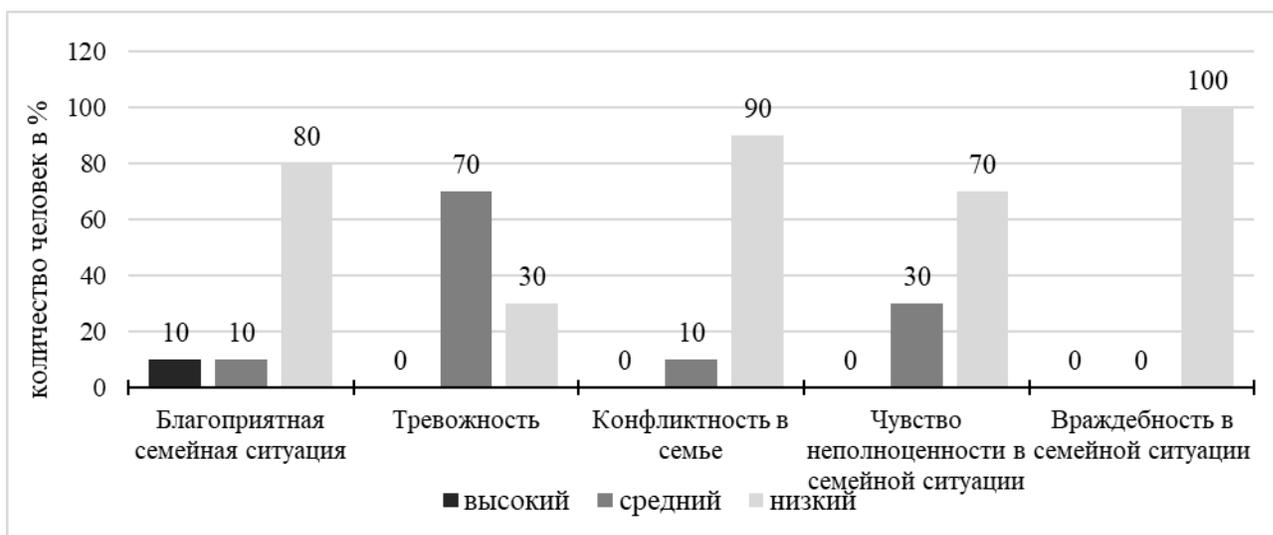


Рисунок 15. – Распределение младших школьников по выраженности признаков симптомокомплексов методики «кинетический рисунок семьи» до формирующего эксперимента (в %)

На рисунке 15 мы видим, что у большинства (80%) младших школьников по симптомокомплексу «благоприятная семейная ситуация» отмечены показатели низкого уровня. На КРС у таких детей встречаются следующие симптомы: изображены не все члены семьи; наличие изолированных членов семьи (линиями, помещены в разные комнаты; изображены в не дома); члены семьи не объединены общей деятельностью, что может выразиться в неудовлетворенной потребности ребенка к близким эмоциональным контактам. По симптомокомплексу «тревожность», мы анализировали характеристику

линий, нажима, наличие штриховки, согласно результатам, 70% обследуемых демонстрируют показатели среднего уровня тревожности в семье; низкий уровень у 30% респондентов; высокий уровень не представлен. Таким образом, у большинства младших школьников отмечены признаки тревожности, которые, на наш взгляд могут быть связаны как с уровнем общей конфликтности в семье, так и с периодом адаптации первоклассников к обучению в школе, с новыми требованиями к ребенку со стороны родителей.

У большинства младших школьников (90%) не выявлены показатели конфликтности внутри семьи, что соответствует низкому уровню. У 10% показатели конфликтности соответствуют среднему уровню, т.е. в рисунке запечатлен комплекс симптомов (изоляция, стирание некоторых членов семьи, барьеры между фигурами), говорящих о наличии конфликтов в семье.

О субъективном восприятии ребенка собственного положения в семье, говорит шкала «чувство неполноценности в семье». У большинства младших школьников (70%) в рисунках отображены признаки низкого уровня. У 30 % детей отмечены несколько признаков, соответствующих среднему уровню, как правило это дети, которые свою фигуру на рисунке изображали маленького размера и/или изолировано, между фигурой автора и членами семьи нарисованы предметы (как барьеры) что можно интерпретировать как чувство одиночества, неудовлетворенность потребности в заботе, принятии и любви, трудности взаимодействия с членами семьи.

Что касается характеристики «враждебность в семейной ситуации», мы отмечаем, что у абсолютного большинства респондентов (100%) количественные показатели не превысили порога низкого уровня выраженности данного симптомокомплекса. Но на отдельных рисунках наблюдаем изображение детьми членов своей семьи с раскинутыми руками и длинными подчеркнутыми пальцами рук (рисунок 1, приложение Г), как признаки

агрессии и враждебности, в таких семьях, возможно, используется в качестве воспитательной меры применение физических наказаний.

Таким образом, подводя итоги по рисуночной методике «кинетический рисунок семьи», стоит отметить, что для детей, участвующих в исследовании характерно: чувство изолированности и одиночества в семье, неудовлетворенность потребности в близком эмоциональном контакте, трудности взаимодействия в семье, признаки тревожности и враждебности.

Отметим, что согласно последним научным данным существует корреляционная связь между уровнем эмоционального интеллекта родителей и особенностями детско-родительских отношений [46]. А.А. Еремеева, А.М. Коротева утверждают: «чем выше уровень эмоционального интеллекта родителей, тем они реже допускают ошибки в воспитании детей, тем гармоничнее их взаимоотношения» [34, с. 112-113]. Мы не ставили перед собой цель подтвердить обозначенные научные данные, мы использовали КРС как источник дополнительной информации для родителей об особенностях детско-родительского эмоционального взаимодействия (с точки зрения их детей). Но там же подчеркивается, что зачастую родители, независимо от уровня эмоционального интеллекта сталкиваются с трудностью определить степень близости со своими детьми [34, с. 115]. Чтобы избежать проблемы рассогласованности представлений родителей и детей об особенностях их эмоционального взаимодействия, мы обратились к методике КРС.

Резюмируя, отмечаем что КРС не является методикой для оценки уровня сформированности ЭК родителей, не используется для установления корреляционной связи между уровнем ЭК родителей и представлениями детей об особенностях семейной ситуации. А является источником дополнительной информации для родителей. Результаты методики помогут родителям сконцентрировать свое внимание на «слабых» местах внутрисемейного

взаимодействия, определить неудовлетворенные потребности детей в безопасности (снижение тревожности, конфликтности, враждебности), в любви, принятии, значимости (коррекция чувства неполноценности в семейной ситуации), что в целом воспринимается ребенком как благоприятная семейная ситуация.

Описанные выше результаты констатирующего этапа исследования легли в основу при планировании и реализации формирующего эксперимента, направленного на развитие эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

В соответствии с выявленными в ходе диагностики данными нами были определены цель и задачи программы группового консультирования.

Цель программы: формирование эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Для достижения поставленной цели нами были выдвинуты задачи, приведенные ниже.

1. Психологическое просвещение родителей на тему значения формирования эмоциональной компетентности родителей для выбора методов воспитания и взаимодействия на эмоциональной основе с младшими школьниками.

2. Развитие представлений и тренировка различных способов вербального и невербального выражения эмоций; обогащение активного эмоционального словаря; анализ развития различных каналов эмоциональной экспрессии.

3. Развитие навыков определения причин и степени выраженности собственного эмоционального состояния, на основе анализа когнитивной составляющей.

4. Развитие навыков управления собственным эмоциональным

состоянием (через осознание причин эмоциональной ситуации и путей ее решения).

5. Развитие навыков родителей по восприятию эмоционального состояния ребенка, учитывая вербальные и невербальные признаки, способы эмоциональной экспрессии, контекст ситуации.

6. Развитие навыков определения и уточнения причин эмоционального состояния ребенка, на основе использования техники «активное слушание».

7. Развитие эмпатийных способностей родителей на рациональном, эмоциональном, интуитивном уровнях, анализ и коррекция установок, препятствующих эмпатии во взаимодействии с ребенком.

8. Развитие способностей родителей по регуляции эмоций ребенка, на основе осознанного восприятия признаков и анализа возможных причин эмоционального состояния.

Программа включает в себя 11 тематических встреч, 9 из которых направлены на развитие определенного компонента ЭК.

Длительность встреч: 1 организационная встреча – 60 минут, с 2 по 9 встречу – 3 часа (180 минут), с перерывом 15 мин, 10 встреча – совместное занятие родителей и детей – 90 минут, 11 итоговая встреча – 60 минут.

Частота встреч: 1 раза в неделю, на протяжении 11 недель.

Участники: родители обучающихся 1 класса, МБОУ Емельяновская СОШ №1, рп. Емельяново. В состав участников группы вошли 10 матерей первоклассников.

Примерный структурный план занятия:

1. Приветствие. Вводное слово ведущего.
2. Обсуждение домашних заданий.
3. Психологическое просвещение (мини-лекции).
3. Практические упражнения.

4. Домашнее задание.

5. Ритуал прощания.

Программа состоит из двух тематических линий: 1) выражение, понимание и управление собственными эмоциями; 2) восприятие, понимание и управление эмоциями своих детей. Что соответствует внутриличностному и межличностному компонентам структуры эмоционального компетентности родителей.

Программа реализуется в пять этапов:

1. Вводный, организационная встреча (занятие №1).
2. Развитие внутриличностного компонента ЭК (занятия №2-5).
3. Развитие межличностного компонента ЭК (занятия №6-9).
4. Совместное занятие для диады «мать-ребенок» (занятие №10)
5. Заключительная встреча (занятие №11).

Первый этап был посвящен решению следующих задач:

- 1) знакомство с участниками, создание рабочей атмосферы, установление контакта;
- 2) представление информации о программе, режиме работы, и правилах участия в группе;
- 3) обсуждение значения и актуальности развития эмоциональной компетентности в современных реалиях;
- 4) обратная связь по результатам диагностики.

Задачи второго этапа:

- 1) знакомство участников между собой, представление участников друг другу, формирование благоприятного настроения, коммуникации;
- 2) знакомство со способами вербального и невербального выражения эмоций;
- 3) знакомство с базовыми эмоциями (по Изарду);

4) формирование умения определять интенсивность и комплекс базовых эмоций в своем эмоциональном состоянии;

5) осознание и работа с эмоциональными блоками (с помощью техник телесно-ориентированной и арт-терапии);

6) знакомство с когнитивно-поведенческой теорией, поиск иррациональных убеждений и автоматических мыслей, предшествующих эмоциональной реакции;

7) знакомство с арт-терапевтическими упражнениями, позволяющими осознать, выразить, понять и трансформировать свое эмоциональное состояние;

8) знакомство с базовыми потребностями и неосознанными выгодами эмоциональных проявлений и поведения;

9) составление личного списка экологичного выражения эмоций и копинг-стратегий.

Основными задачами третьего этапа являются:

1) развитие умения определять эмоцию в ходе анализа вербальных и невербальных признаков (по видеофрагментам со звуком и без него);

2) восприятие и проверка своей догадки, по поводу эмоционального состояния ребенка, с помощью техники «активного слушания», «Я-сообщения»;

3) анализ возможных причин эмоционального состояния ребенка на основе использования техники «Кувшин эмоций»;

4) развитие эмпатичных способностей в ходе выполнения специальных упражнений и в ходе взаимодействия с участниками группы;

5) ознакомление с приемами регуляции эмоций ребенка.

Задача четвертого этапа, это организация взаимодействия между родителями и детьми в рамках группового консультирования:

1) как возможность актуализировать, проявить, использовать полученные ранее знания, умения, навыки;

2) как возможность выстроить новые связи во взаимоотношениях, основанных на эмоциональной основе;

3) как возможность упрочить эмоциональную связь.

Задача пятого этапа:

1) обобщение, подведение итогов ГК;

2) итоговая рефлексия, направленная на осознание участниками своих ошибок и достижений;

3) проанализировать и увидеть себя до и после группового консультирования;

4) получить обратную связь от участников;

5) мотивирование участников на поддержку и закрепление полученных навыков, дальнейшую работу, направленную на самопознание и познание своих детей.

В программу включены обязательные домашние задания, организованы в единой логике, позволяющие осмыслить собственные модели поведения и эмоционального реагирования, закрепить полученные знания, запустить процессы самонаблюдения и рефлексии.

Тематическое планирование представлено в таблице 6.

Таблица 6. – Программа группового консультирования для родителей младших школьников по формированию эмоциональной компетентности

№	Название/цель занятия	Содержание занятия
1 этап. «Организационное занятие»		
1	Знакомство с программой ГК, регламентом и правилами работы. Знакомство участников. Знакомство с основными эмоциями и их функциями, смежными понятиями.	Заключение контракта» (правила группы). «Броуновское движение». «Имя-движение». Д/З «Дневник эмоций» (5 ситуаций).
2 этап. Развитие внутриличностного компонента «Я в мире эмоций»		
2	Способы вербального и невербального выражения эмоций. Познакомить участников со способами невербальных и вербальных способов выражения эмоций (мимика, пантомимика, интонации и громкость голоса, Я-сообщение).	«Выражение эмоций», «крокодил-эмоции», «назойливая муха», «градусник» (выражение разной степени проявления эмоций), «выразительное чтение отрывков стихотворений», «говору о чувствах» (Я – сообщение)». Метафоры, афоризмы, пословицы про эмоции. Д/З «дневник эмоций» (поведение, эмоции и проявления в теле).
3	Понимание, осознание, идентификация собственных эмоций. Анализ вытесненных эмоций. Запреты на проживание эмоций.	«Рассчитаться», «Круглый стол», «Разобрать по косточкам», «Признание - Разрешение», «Рисование эмоций». Д/З техника «круглый стол» «дневник эмоций» (мысли)
4	Рассмотрение чувств в контексте КТП. Поиск иррациональных мыслей/убеждений. Анализ неудовлетворенных потребностей и способов их удовлетворения.	«Все равно ты молодец», «аргументы за и против», «децентрализация», «анализ неудовлетворенных потребностей» (с помощью МАК). Д/З «дневник эмоций» (потребности). Список альтернативных способов удовлетворения потребностей.
5	Способы управления своим эмоциональным состоянием: эмоциональное отреагирование, эмоциональная трансформация, эмоциональное подавление. Способы снятия эмоционального напряжения.	«Эмоции на заказ», музыкотерапия. «Совладание». «Письмо». «Пустой стул» «Взаиморегуляция эмоций». Д/З «дневник эмоций» (повторить весь цикл); музыкальная подборка под любое настроение, список способов управления своими эмоциями.

3 этап Развитие межличностного компонента «Мир эмоций моего ребенка»		
6	Восприятие эмоций ребенка по вербальным и невербальным признакам, поведению, оценка контекста ситуации. Анализ эмоционального фона во взаимодействии с ребенком.	Разминка «Шурум-бурум. Определение эмоций по видеофрагментам (со звуком и без). «Инсценировки». «Глухой диалог». Д/з: дневник эмоций 2-3 ситуации взаимодействия с детьми, вызвавшие эмоции. Параметры: мои поведение (слова), эмоция, мысль, потребность. Поведение (слова) ребенка.
7	Понимание причин эмоционального состояния, аффективного поведения ребенка. Навыки активного слушания. Эмпатия.	«Кувшин эмоций», «удовлетворение базовых потребностей детей», «говорю, что вижу», «дублирование». Д/з: прописать фразы, вопросы для уточнения причин эмоционального переживания ребенка, проявления сочувствия используя техники активного слушания (на основе 2 ситуаций»).
8		«Меняющиеся комната», «пять языков любви», «эмпатичное слушание». Д/з: описать 2 ситуации применения активного слушания: в виде диалога, заполнить расширенную таблицу «дневник эмоций» по этим ситуациям.
9	Управление эмоциональным состоянием ребенка. Контейнирование эмоций. Техники сказкотерапии, игротерапии, арт-терапии. Способы «прожить» выразить эмоцию: вербально, телесно. Анализ результатов методики КРС, составления плана действий по коррекции выявленных симптомов.	«Утешь друга». «Сказкотерапия». «Знакомство с терапевтическими сказками». «Сочинение сказки для ребенка». «Игротерапия». Дискуссия: поиск способов помощи ребенку прожить эмоции, справиться с ними. Д/з: использовать один из методов (активное слушание, игротерапия или сказкотерапия) для управления эмоционального состояния ребенка. Попробовать описать весь цикл таблицы «дневника эмоций».
4 этап «Путешествие в страну Эмоляндию»		
10	Совместное занятие родителей и детей: «Путешествие в страну Эмоляндию».	«Изготовление фигурок», «рисуемый диктант», «скульптура», «Конверт эмоций». Д/з: рефлексивный очерк

5 этап «Заключительный»		
11	Подведение итогов ГК.	Представление и обсуждение результатов диагностики. «Рисунок на память» Рефлексия участников. Вручение сертификатов.

Преимущества данной программы групповых консультаций.

1. Пошаговая модель, подразумевающая освоения материала и развития навыков необходимых для работы на последующем этапе, групповой встрече.

2. Программа имеет «накопительный» эффект, так как участники с каждым разом расширяют область своих знания и навыков.

3. Участники заранее ознакомлены с программой группового консультирования, что делает её открытой, безопасной, снижается тревожность перед неизвестностью.

4. Содержанием программы подразумевается использование раздаточного материала, который является опорой для дальнейшей самостоятельной работы.

5. Программа предполагает не только выражение, понимание и управление эмоциональным состоянием родителей «здесь и сейчас», но и дает инструменты для дальнейшей самостоятельной работы.

6. Программа имеет цель не только развивать эмоциональную компетентность родителей, но и предполагает через эффект подражания воздействовать на формирование эмоциональной компетентности младших школьников.

Программа способствует мотивированию родителей в самопознании, познании своих детей, выстраивании коммуникации и взаимодействия с учетом бережного отношения к чувствам и эмоциям друг друга.

Программа нашего группового консультирования представлена в приложении В

Приведем некоторые примеры работы.

В ходе группового консультирования мы старались найти баланс между применением техник когнитивной направленности, требующих от участников процесса анализа эмоциогенных ситуаций, подкрепляли этот опыт поведенческими техниками, которые были направлены на репетицию и

закрепление новых моделей поведения в подобных ситуациях. Если участники сталкивались с внутренним сопротивлением или возникали сложности на этапе когнитивного анализа нами были использованы арт-терапевтические техники, позволяющие через знако-символическую интерпретацию с новой стороны взглянуть на ситуацию, или более глубоко рассмотреть ее.

Так одной из ключевых техник когнитивно-поведенческой психотерапии, пронизывающих всю нашу программу было заполнение «дневника эмоций» – таблицы, по типу классической ABC. Сначала участники заполняли ее на основе анализа собственных эмоций, затем, когда она была освоена, применяли ее для анализ эмоциональных состояний детей. Эта техника стала одной из основополагающих в ходе нашего группового консультирования, которая пронизывала всю программу. Участники обращались к заполнению таблицы на протяжении всего курса, часть была дана в качестве домашних заданий, часть – во время занятий. По мере изучения нового материала «дневник эмоций» дополнялся новыми графами, и снова отправлялся на доработку на домашнее задание. Согласно отзывам участниц, за время группового консультирования этот прием был интериоризирован, т.е. элементы анализа несложной эмоциональной ситуации по компонентам: «ситуация-мысль-эмоция-поведение-неудовлетворенная потребность-способы удовлетворения потребности» респонденты способны выполнять мысленно, в более сложных ситуациях – письменно. Участницы, указывают, что благодаря этой техники научились «слышать» себя, более глубоко осознавать свои потребности, во взаимодействии с близкими – озвучивать свои потребности и свое виденье ситуации. По словам Натальи К.: «эмоции в этой структуре, это «огонек», который сигнализирует, что что-то пошло не так».

Также, еще одной полезной техникой, которая стала вспомогательной, дополнительной к таблице «дневник эмоций» это – «Круглый стол». В

классическом варианте техника представлена в гештальт подходе, с целью идентификации субличностей, мы ее использовали для идентификации эмоций и мыслей в той или иной ситуации. Инструкция: «во время эмоциогенного события, или через некоторое время после него возьмите лист бумаги. Нарисуйте в центре круг, который символизирует круглый стол вашего внутреннего психического мира. Для каждой мысли или эмоции, которые вы осознаете отводим определенное место за круглым столом, со словами «Я тебя вижу (осознаю) и даю тебе место». Записываем все, что приходит на ум, даем место даже самым отрицательным, «запретным», деструктивным мыслям и чувствам. Пустые места за столом оставляем для наших ресурсных состояний, эмоций, мыслей, которые сейчас не очевидны, но со временем они «подгрузятся» и займут свое место. Даем себе поддержку словами: «Я осознаю свою дезориентированность и беспомощность, но со временем на их место придёт решение и умиротворение. Таким образом, с помощью этого упражнения мы решаем сразу несколько задач: во-первых, идентификация эмоций, мыслей, неудовлетворенных потребностей для анализа цепочки для таблицы «АВС». Во-вторых, это принятие своих «нежелательных» эмоций и мыслей. В-третьих, и как самый главный эффект этой техники – снижение интенсивности переживаемой эмоции, а возможно и ее трансформация. Во время знакомства с этой техникой, у Анастасии Г. возникла метафора: «Мне пришла в голову картинка, связанная с «запретными» мыслями. Недавно с дочерью смотрели диснеевскую «спящую красавицу», когда на смотрины новорожденной принцессы пригласили все королевство, кроме злой колдуньи, она была оскорблена, наложила заклятье и весь сюжет далее, как раз завязан на преодолении проклятья колдуньи. И у меня возникла аналогия с «запретными» эмоциями, что мы им не даем место в нашей психике, тем самым это выходит нам боком, возникают проблемы».

Из арт-терапевтического направления были применены техники изотерапии, музыка-терапии, элементы сказкотерапии. В ходе занятий на осознание собственных эмоций мы использовали изо-технику, цель которой выразить свое представление о часто встречающихся в жизни участников эмоциях через рисунок. На занятиях, направленных на управление своими эмоциями использовали прослушивание музыкальных произведений в качестве инструмента для трансформации, изменения своего эмоционального состояния, и было дано домашнее задание на составление индивидуального списка музыкальных композиций, отражающих для участников те или иные базовые эмоции, или точнее возбуждающих эти эмоции. Такой список – еще один действенный инструмент по управлению эмоциями. По словам Светланы: «Я часто слушаю разную музыку, разных жанров: от классики до рока, и только сейчас понимаю, что выбор трека зачастую связан с моим эмоциональным состоянием. Только я использую музыку чаще не для изменения эмоции, а для ее усиления, чтобы прожить «на всю катушку», еще и танцы подключаю». Таким образом, для участников была актуализирована значимость музыки для осознания и управления собственными эмоциями, а также благодаря этому комментарию мы более подробно обсудили с участниками роль физической активности в проживании и выражении эмоций.

На этапе программы, направленном на развитие осознания-понимания-управления эмоциональным состоянием детей, мы предложили участникам познакомиться с методом сказкотерапии. Участники пробовали сочинять сказки для своих детей под определенную задачу, а также модифицировать или использовать в неизменном виде авторские сказки О.В. Хухлаевой и Е.В. Хухлаева [90, 89], Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой [39, 38]. Подводя итог вышесказанному, следует отметить роль арт-терапевтических методов в нашем групповом консультировании. Во-первых, арт-техники позволяли в трудные

моменты преодолеть сопротивление и мотивировать участников выйти на новый уровень самоосознания, творческого самопредъявления, что говорит о вспомогательной, дополнительной роли их использования. Во-вторых, применение музыкотерапии и сказкотерапии в качестве самостоятельного самодостаточного инструмента, используемого с целью эмоциональной саморегуляции и управления эмоциями детей.

Большое впечатление произвело на родителей знакомство с результатами методики «кинетический рисунок семьи». Так на рисунках (рисунок 2 приложение Г) Даниила, сына Я. Елены без дополнительных разъяснений со стороны психолога, Елена отметила изменения, в том, что линия, изолирующая ребенка от родителей, между фигурой матери и ребенка исчезла. Это вдохновило ее продолжать работу по закреплению и совершенствованию знаний, умений, навыков эмоциональной компетентности. Также благодаря рисунку сына Елене удалось увидеть потребность своего ребенка в общении с отцом, с которым они в разводе. На рисунке мальчик изобразил отца, подъезжающего на машине к дому, но двери нет (не хватило места), что для мальчика означает некоторую преграду в общении. Из разговора с Даниилом по рисунку, он отметил, что ждет лета, когда сможет увидеться с папой. Таким образом, благодаря обсуждению методики КРС, Елене удалось увидеть одну из важных потребностей ребенка, которую она долгое время не замечала, из-за того, что сама остро переживает разрыв отношений с бывшим мужем.

На 10 совместном занятии родителям и детям мы предложили техники «скульптура», «рисуемый диктант», «конверт эмоций», которые были направлены на укрепление эмоциональной связи между родителями и детьми, развитию коммуникации между ними. Это совместное занятие позволило детям в игровой форме открыто проявлять себя, свои эмоции, а матерям настроить свои чуткость, внимание и эмпатию по отношению к своим детям.

Таким образом, в нашей программе за основу были приняты идеи и техники когнитивно-поведенческой терапии, которые мы дополнили арт-терапевтическими инструментами.

2.3. Анализ результатов формирующего эксперимента

Результаты формирующей работы оценивались посредством контрольного этапа исследования – повторного психодиагностического измерения уровня эмоциональной компетентности родителей младших школьников. В работе были использованы методики, аналогичные первому срезу. Для проверки достоверности различий была проведена статистическая обработка данных по Т-критерию Вилкоксона.

Результаты повторной диагностики представлены отдельно по каждой методике. Результаты исследования по методике «ЭМИн» до и после формирующего эксперимента сведены в таблице 1 и 2 (приложение Д) и представлены на рисунке 15.

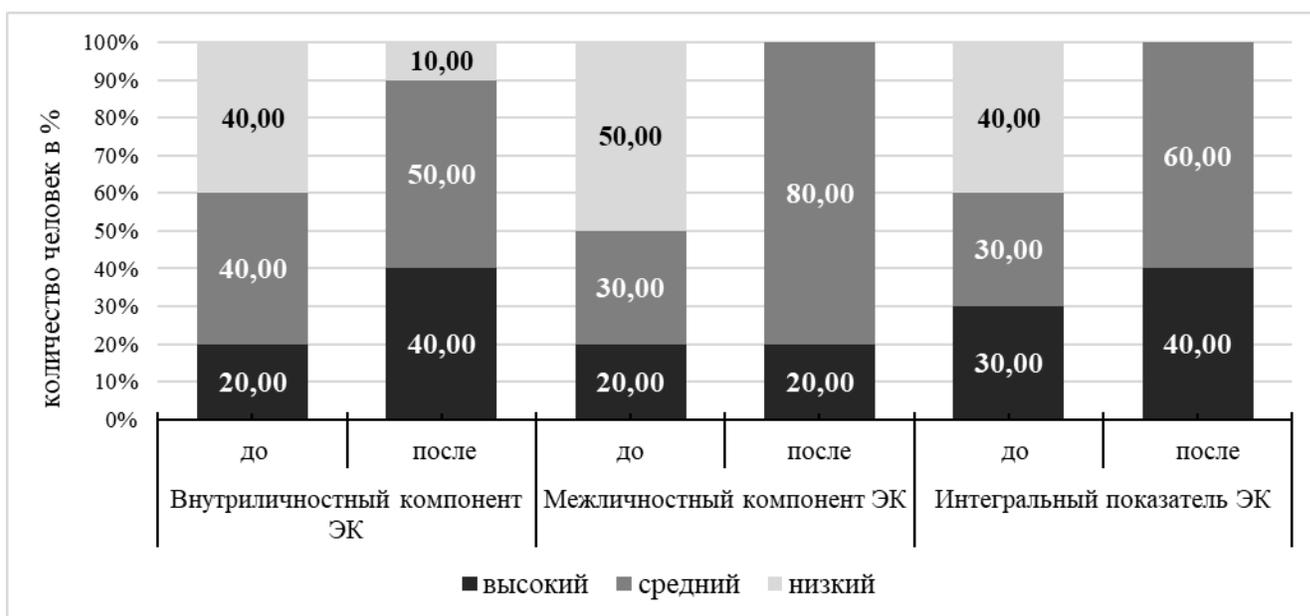


Рисунок 15. – Сравнительные результаты родителей экспериментальной группы по методике «ЭМИн» Д.В. Люсина до и после формирующего эксперимента (в %)

Согласно полученным данным, мы отмечаем, что до формирующего эксперимента среди респондентов по внутриличностному компоненту ЭК, включающему в себя выражение, понимание и управление собственными эмоциями, равным образом были представлены низкий и средний уровень (по 40,00 %). После формирующего эксперимента по данному признаку преобладающим уровнем становится средний (50,00%), вдвое повышается количество респондентов демонстрирующих высокий уровень (с 20,00% до 40,00%), снижается количество респондентов демонстрирующих низкий уровень с 40,00% до 10,00%.

По межличностному компоненту ЭК, подразумевающему восприятие, понимание и управление эмоциями ребенка преобладал низкий уровень – 50,00%, а после формирующего эксперимента преобладающим уровнем стал – средний 80,00 %, тем временем среди респондентов низкий уровень не был представлен. Количество респондентов представляющих высокий уровень не изменилось – до и после эксперимента 20,00 %.

Интегральный показатель сформированности эмоциональной компетентности родителей младших школьников представлен следующим образом: в ходе группового консультирования нам удалось повысить количество респондентов демонстрирующих средний и высокий уровень до 60 и 40 % соответственно, за счет этих изменений среди респондентов низкий уровень не представлен.

Для более детального анализа динамики изменений эмоциональной компетентности родителей младших школьников по методике «ЭМИн» рассмотрим показатели субшкал на рисунке 16 (таблицы 1 и 2, приложение Д).

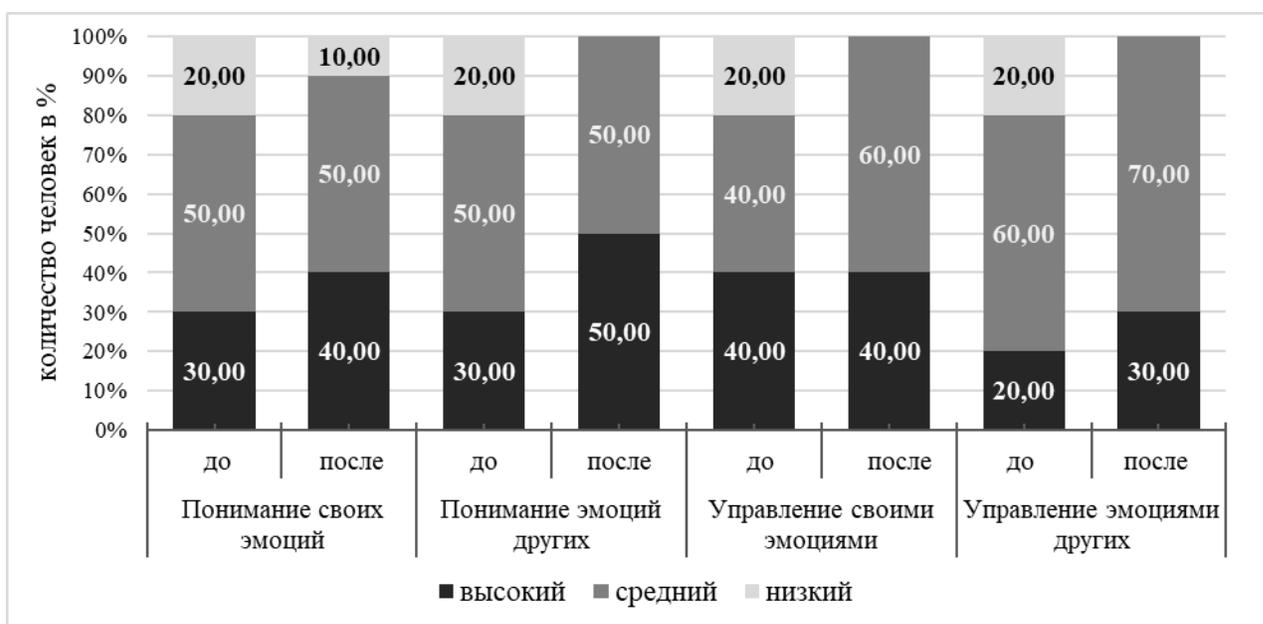


Рисунок 16. – Сравнительные результаты родителей экспериментальной группы по субшкалам методики «ЭМИн» Д.В. Люсина до и после формирующего эксперимента (в %)

Согласно данным на рисунке 16 как до, так и после формирующего эксперимента преобладающее количество родителей – 50% имеет средний уровень понимания собственных эмоций. В ходе группового консультирования изменения произошли в количестве респондентов продемонстрировавших низкий и высокий уровни, так до эксперимента 30 % родителей показали высокий уровень понимания собственных эмоций, а после – 40%. И соответственно, количество родителей показавших низкий уровень после эксперимента сократилось на 10% и составило 10%.

По субшкале «понимание эмоций других» мы видим, что количественные изменения произошли в рамках высокого и низкого уровней. Так до формирующего эксперимента только 30% родителей показали высокий результат, а после консультирования – 50%. Количество участников набравших низкие баллы до ГК было 20%, а после низкий уровень был нивелирован.

По данным субшкалы «управление своими эмоциями» изменения наблюдаем в рамках среднего и низкого уровней. 20% родителей удалось в ходе группового консультирования улучшить свои показатели с низкого до среднего и высокого уровня. Высокий уровень остался неизменным – 40 % респондентов.

По субшкале «управление эмоциями других» был нивелирован низкий уровень, и увеличено на 10% количество респондентов представляющих средний (до 70%) и высокий уровень (до 30%).

В ходе занятий группового консультирования участники отмечали, что под механизмами управления своими эмоциями чаще всего понимали – подавление, запрет или переключение, отвлечение. За незнанием других способов управления эмоциями, аналогичные подходы применяли и по отношению к своим детям. С знакомством и овладением дополнительным арсеналом инструментов по управлению эмоциональной ситуацией участники указывали, что сильно преувеличили свои способности в области управления эмоциями до групповых занятий.

Также стоит отметить, что изменения которые мы описываем по методике «ЭмИн» и далее, в некоторых случаях носили инверсионный характер, т.е. наблюдалась отрицательная динамика. На наш взгляд, подобный феномен связан в первую очередь с тем, что в качестве диагностического инструментария нами были выбраны методики основанные на самоотчете. Как отмечалось выше, респонденты до глубокого погружения в содержание процесса формирования ЭК, имели некоторые иллюзорные представления во-первых, о сущности понятий, а во-вторых, о своих способностях в области эмоциональной компетентности. После участия в групповом консультировании, на наш взгляд, участники продемонстрировали более реалистичные показатели своих способностей.

Далее представим результаты по методике «МЭИ» М.А. Манойловой

(рисунок 17, таблица 3 приложение Д).

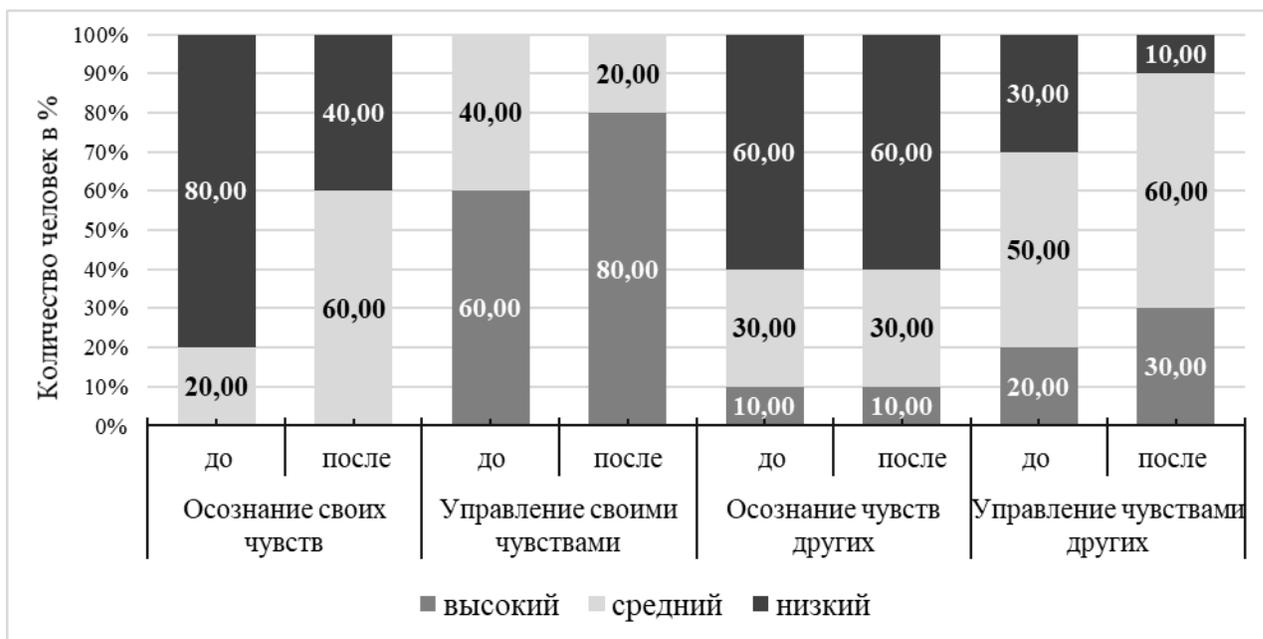


Рисунок 17. – Сравнительные результаты родителей экспериментальной группы по методике «МЭИ» М.А. Манойловой до и после формирующего эксперимента (в %)

Согласно представленным данным, по шкале «осознание своих чувств» до и после формирующего эксперимента высокий уровень не представлен. По окончании группового консультирования количество родителей младших школьников показывавших низкий уровень сократилось вдвое (с 80% до 40%), а количество родителей продемонстрировавших средний уровень выросло в 3 раза (с 20% до 60%).

По шкале «управление своими чувствами» до и после формирующего эксперимента низкий уровень не представлен. Количество представителей среднего уровня в ходе консультирования снизилось на 20% (с 40% до 20 %). Количество родителей показавших высокий уровень после групповых занятий повысилось на 20% (с 60% до 80 %). В рамках показателей этих двух шкал мы

видим тенденцию, которая демонстрирует нам, что участвующие в нашем исследовании респонденты, при относительно низких умениях осознать свои чувства, показывают высокие показатели по управлению собственными эмоциями. Что противоречит самому принципу управления эмоциями как способности, которая основана прежде всего на осознании и идентификации переживаемого эмоционального состояния. И как видим на рисунке 17, в ходе реализации группового консультирования нам не удалось преодолеть эту тенденцию. На наш взгляд, у участников формирующего эксперимента все еще остается старые, ранее выработанные и закрепившиеся стратегии поведения в эмоциональный (стрессовых) ситуациях, способы управления эмоциями (подавление, переключение). И только после некоторого времени на когнитивном уровне происходит анализ, оценка ситуации и припоминание новых стратегий и способов управления эмоциями. Для закрепления новых моделей реагирования, поведения необходимо более длительное время, достаточный уровень самомотивации или психологическое сопровождение со специалистом.

С другой стороны, инсайты, успехи участников, результаты разрешения трудных эмоциональных ситуаций в рамках групповых консультаций, могли дать эффект «окрыления», воодушевили участников, позволили взглянуть на свои способности по управлению собственными эмоциями более оптимистично, чем есть на самом деле. Что и повлияло на результат исследования.

По субшкале «осознание чувств других» – количественных перестановок между уровневыми характеристиками не произошло, но мы отмечаем, что согласно данным представленным в таблице 2 приложения В, у 70% респондентов изменений не наблюдается. У 20% изменения в сторону повышения. У 10% изменения обратного характера. Данную особенность, как уже отмечали выше, связываем с особенностью диагностического инструментария,

основанного на самоотчете, а также с нереалистичными представлениями участников о своих способностях до формирующего эксперимента. Предположение о том, что в ходе группового консультирования для родителей младших школьников нам не удалось повлиять на формирование «понимания эмоций своих детей», считаем несостоятельным, т.к. данные по методикам «ЭмИн» и ОДРЭВ говорят о значимых изменениях в указанном компоненте ЭК родителей младших школьников.

По субшкале «управление чувствами других» преобладающим количеством респондентов представлен средний уровень, который до ГК был представлен 50%, а после – 60%. Более значимые изменения произошли в сокращении на 20% количества родителей продемонстрировавших низкий уровень, что после формирующего эксперимента составило 10%. Что касается высокого уровня, то количественно он повысился с 20 до 30%. Но стоит отметить, что в данном компоненте мы снова наблюдаем разнонаправленную динамику, так 20% респондентов показавшие высокий уровень на этапе констатирующего эксперимента, продемонстрировали средний уровень на контрольном срезе. Напротив, 30% респондентов демонстрирующих средний уровень до формирующего эксперимента, после него набрали балы соответствующие высокому уровню. Как отмечали выше, анализируя методику «ЭмИн», по нашему мнению, это связано с изменением «идеальных» и «реальных» представлений родителей о собственных способностях в области управления эмоциями своих детей. Стоит добавить, что инверсионные изменения происходили в рамках 1-2 баллов, которые пограничны между средним и высоким уровнем.

Далее переходим к рассмотрению результатов дополнительных методик, которые нам помогают более содержательно раскрыть компоненты эмоциональной компетентности родителей младших школьников. Для изучения

внутриличностного компонента – «выражение эмоций», мы использовали методику «вопросник по эмоциональной экспрессии», авторы Л.Е. Богина, А.Е. Ольшанникова. Результаты представлены на рисунке 18 и в таблицах 4 и 5 приложения Д.

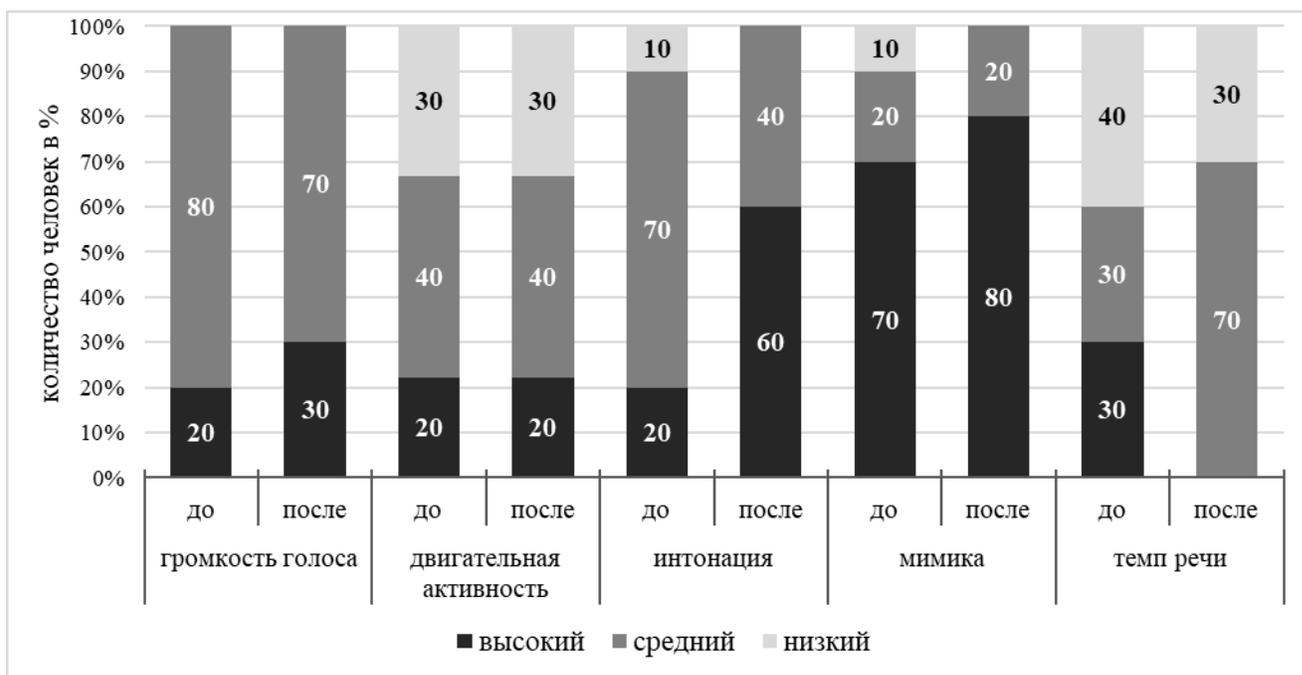


Рисунок 18. – Сравнительные результаты родителей экспериментальной группы по показателям субшкал методики ВЭЭ (Л.Е. Богина, А.Е. Ольшанникова) до и после формирующего эксперимента (в %)

Согласно данным, представленным на рисунке 18, наибольшие изменения среди участников ГК произошли с каналом эмоциональной экспрессии «интонация», так увеличилось число пресвайтелей высоко уровня (с 20% до 60%), за счет чего уменьшилось количество представителей среднего уровня (с 70% до 40%) и нивелирован низкий уровень. Считаем, что данному изменению способствовало применение на занятиях ГК, задания предполагающего чтение отрывков художественной литературы из разных эмоциональных состояний

(страх, обида, грусть, радость, интерес). Это упражнение вызвало необходимость участникам задействовать разные каналы эмоциональной экспрессии, чтобы наиболее ярко показать эмоцию. Хотя участники опирались преимущественно на интонацию и громкость голоса.

По каналу экспрессии – мимика, количественные изменения констатировались по показателям высокого уровня (увеличение с 70% до 80%), низкого уровня (порог низких показателей был преодолен). Количественно показатели среднего уровня не изменились (20%). Большинство родителей отмечают, что мимика и пантомимика одни из самых ярких невербальных каналов эмоциональной экспрессии, которые они используют в повседневной жизни. Хотя количественных изменений среди уровневых характеристик по шкале «двигательная активность» отмечено не было, у 70% участников отмечаются изменения разной направленности, и только 30 % подтвердили свои показатели относительно констатирующего среза.

Незначительные изменения произошли в рамках шкалы «громкость голоса» пропорциональные изменения показателей среднего (уменьшение с 80% до 70%) и высокого (увеличение с 20% до 30%) уровней. На групповых встречах мы обсуждали, индивидуальные характеристики данного канала экспрессии, есть ли необходимость в корректировании, на основании отзывов участников, замечаниях ближайшего окружения. Из таблицы 3 приложения В, мы видим, что 90% участников скорректировали количественные показатели по данной шкале. Это изменения как в сторону повышения, так и в сторону понижения степени выраженности эмоциональной экспрессии посредством громкости голоса.

Что касается шкалы «темп речи», отметим следующие изменения: количественная характеристика низкого уровня темпа речи была изменена с 40% до 30%, среднего уровня – возросла с 30 до 70%, высокий уровень темпа

речи среди участников ГК был невеликов. Несмотря на то, что специальных упражнений, направленных на развитие/коррекцию данного канала экспрессии проведено не было, мы считаем, что на данную характеристику повлияли занятия, посвященные развитию эмпатических способностей, когда участники учились осознано подстраивать свою выразительность под уровень восприятия партнера по общению.

На рисунке 19 представлены две шкалы («сбой речи», «лишние движения»), иллюстрирующие насколько речь и поведение респондентов подвержены влиянию эмоций, а также представлена интегральная шкала экспрессии.

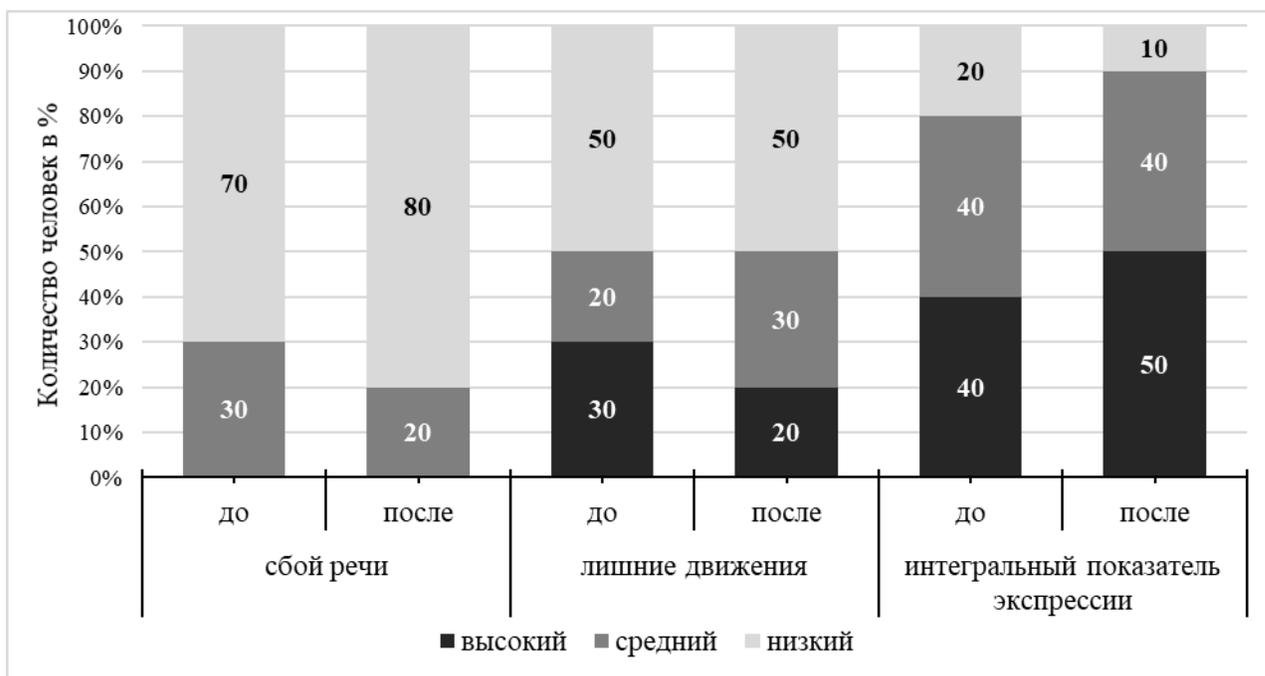


Рисунок 19. – Сравнительные результаты родителей экспериментальной группы по показателям субшкал методики ВЭЭ (Л.Е. Богина, А.Е. Ольшанникова) до и после формирующего эксперимента (в %)

Мы видим, что большинство респондентов (70% и 80%) не подвержены чрезмерному влиянию эмоций на нарушение речи, демонстрируя низкий

уровень. 30% родителей до ГК и 20% родителей после ГК, которые набрали баллы, соответствующие среднему уровню, отмечают что, в некоторых случаях под влиянием эмоций речь становится сбивчивой.

Половина (50 %) респондентов (высокий и средний уровень) отмечают, что в ситуациях переживания сильных эмоций способны неосознанно совершать навязчивые, лишние движения. Вторая половина респондентов (50%) отмечает, что не испытывают таких нарушений, либо эти нарушения встречаются в меньшей степени.

Общий интегральный показатель эмоциональной экспрессии представлен следующим образом: на 10% увеличилось количество представителей высокого уровня (с 40% до 50%), на 10% уменьшилось количество представителей низкого уровня (с 20 до 10%), средний уровень количественных изменений не претерпел. Изменения среди респондентов носят разнонаправленный характер, так, согласно данным таблицы 3 приложения В, 50% респондентов скорректировали степень выраженности своей эмоциональной экспрессии в сторону увеличения, а 50%, напротив, понизили уровень собственной эмоциональной экспрессии. Т.е. во время проведения формирующего эксперимента, участникам удалось увидеть свои как сильные, так и слабые стороны в рамках компонента «выражение эмоций», сделать необходимую коррекцию степени выраженности каналов эмоциональной экспрессии, и закрепить эти изменения в ходе взаимодействия с участниками ГК.

Для рассмотрения межличностного компонента – «осознание эмоций своих детей», включающего в себя способность к эмпатии, мы использовали «диагностику эмпатических способностей» В.В. Бойко.

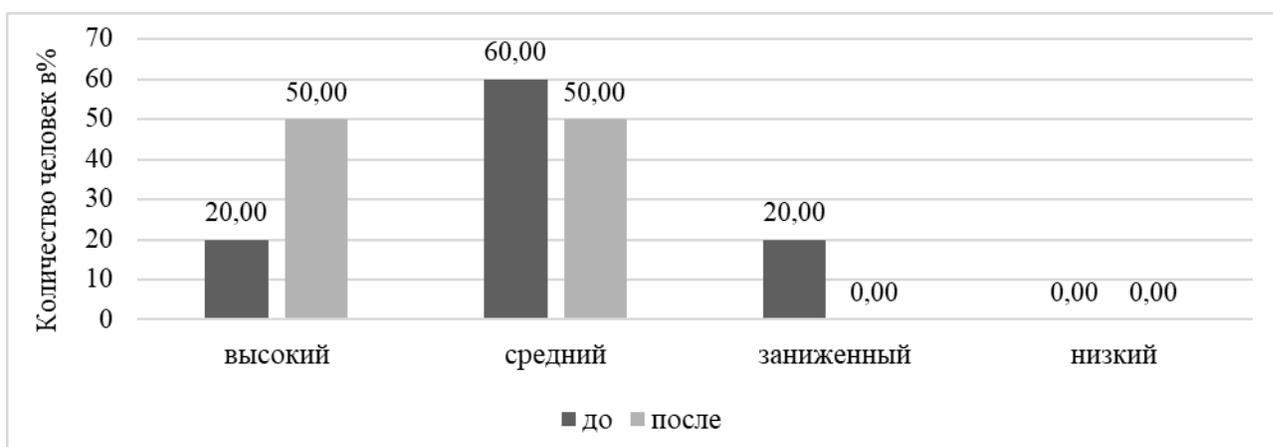


Рисунок 20. – Сравнительные результаты родителей экспериментальной группы по методике «диагностика уровня эмпатических способностей» (В.В. Бойко) до и после формирующего эксперимента (в %)

Согласно данным по интегральному показателю эмпатических способностей, представленных на рисунке 20 (таблица 6 приложения Д), мы отмечаем, что после формирующего эксперимента изменения коснулись более всего высокого и среднего уровня. Так до ГК высокий уровень был представлен 20% респондентов, а после ГК – 50%. До ГК средний уровень был представлен 60%, а после 50% респондентов. После формирующего эксперимента никто из участников не набрал ниже 20 баллов, соответствующих заниженному и низкому уровню.

Далее подробнее рассмотрим данные по субшкалам методики, позволяющие оценить 3 канала эмпатии, «установки препятствующие эмпатии», «проникающую способность», «идентификацию».

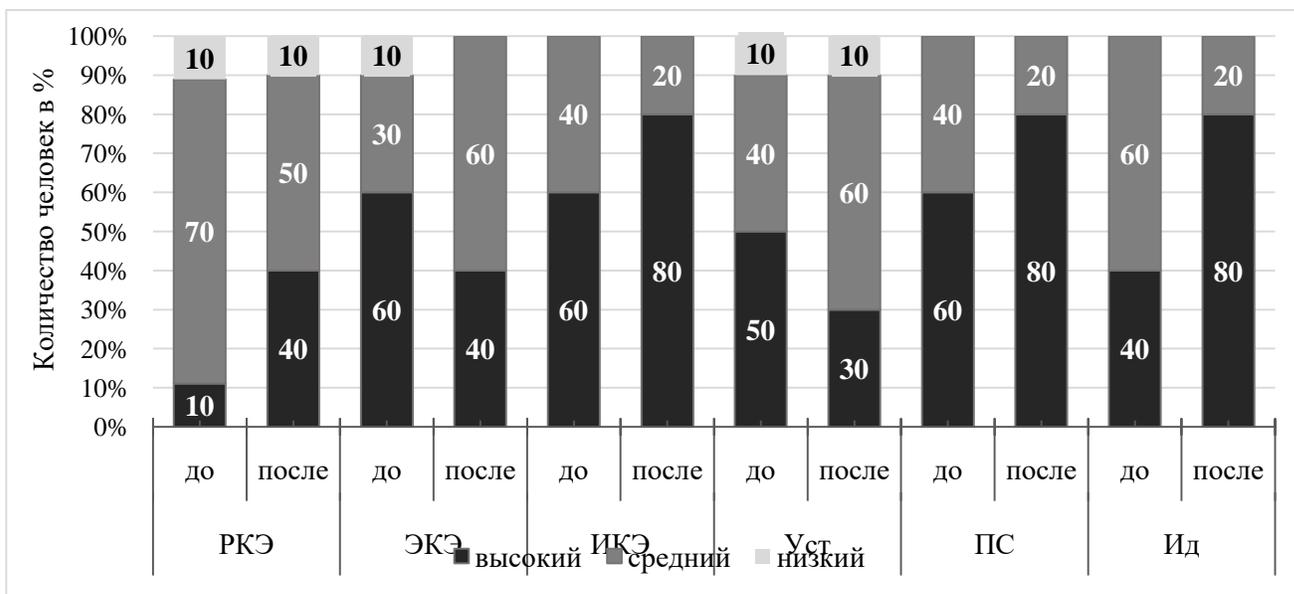


Рисунок 21. – Сравнительные результаты родителей экспериментальной группы по субшкалам методики «диагностика уровня эмпатических способностей» (В.В. Бойко) до и после формирующего эксперимента (в %)

Условные обозначения

РКЭ – рациональный канал эмпатии;
 ЭКЭ – эмоциональный канал эмпатии;
 ИКЭ – интуитивный канал эмпатии;
 Уст – установки, способствующие эмпатии;
 ПС – проникающая способность;
 Ид – идентификация.

В авторской методике В.В. Бойко в структуре эмпатии представлено 6 тенденций, шкал, которые рассмотрим далее подробно. Рациональный канал эмпатии, характеризующийся направленностью внимания родителей младших школьников на состояние, поведение, эмоции детей. Данные представлены следующим образом: большинство родителей продемонстрировали средний уровень развития данного показателя как до, так и после формирующего эксперимента, до – 70%, после 50%. Количество респондентов с показателями высокого уровня выросло с 10% до 40%. Низкий уровень представлен 10% – не изменился. Согласно данным в таблице 6 (приложение Д) отмечаем, что для

40% участников произошли позитивные изменения, у 40% участников изменения не произошли, либо были в рамках одного уровня, у 20% участников отмечены инверсионные изменения.

Эмоциональный канал эмпатии представлен автором методики как способность сопереживать, сочувствовать, входить в одну эмоциональную волну с партнером. Что касается количественного анализа данных, то по шкале ЭЖЭ мы наблюдаем следующие результаты: до группового консультирования среди родителей младших школьников преобладали показатели, соответствующие высокому уровню – 60 %, после стали преобладать показатели среднего уровня – 60%, а количество респондентов высокого уровня снизилось до 40%. В ходе группового консультирования удалось преодолеть показатели низкого уровня, которые составляли 10%. Стоит отметить, что по данной шкале также наблюдается разнонаправленный характер динамики, есть существенные изменения в рамках одного уровня, есть изменения в пограничных балах между уровнями, есть показатели, которые остались не изменены. Стоит отметить взаимосвязь рационального и эмоционального каналов, влияющую на способность к эмпатии в целом. Современное общество живет в среде перегруженной эмоционально насыщенной информацией. Для того, чтобы сохранять эмоциональное и душевное равновесие, необходим достаточный уровень сформированности рационального канала эмпатии, позволяющий трезво оценивать ситуацию и необходимость «подключения» сопереживания. Уровень сформированности эмоционального канала эмпатии предполагает определенную степень эмоциональной отзывчивости и «вхождения» в одно эмоциональное поле с партнером по взаимодействию. Мы считаем, что в рамках группового консультирования, нам удалось донести до участников понимание о важности баланса между когнитивной и эмоциональной составляющей как в рамках эмпатии, так и в рамках

эмоциональной компетентности.

По шкале «интуитивный канал эмпатии» следующие данные: в ходе группового консультирования удалось повысить количество представителей высокого уровня с 60% до 80%, за счет этого повышения пропорционально снизилось количество представителей среднего уровня с 40% до 20%. Низкий уровень не был представлен. В нашей работе, мы утверждаем, что в диаде мать и ребенок должен быть достаточно сформирован интуитивный канал эмпатии. Который предполагает понимание поведения ребенка, действия родителя в условиях нехватки объективной информации, опору родителя на опыт, хранящийся в подсознании.

Далее рассмотрим шкалу «установки, способствующие эмпатии». Согласно количественному анализу, наибольшие изменения претерпели средний и высокий уровень, так до группового консультирования большинство (50%) респондентов продемонстрировали высокий уровень и 40% респондентов – средний уровень, 10% – низкий. После группового консультирования количество представителей высокого уровня снизилось до 30%, количество представителей среднего уровня увеличилось до 60%. Низкий уровень не изменился (10%). Что касается более подробного анализа, у 40% респондентов не выявлено изменений, это означает, что участники не подвергли изменениям свои установки, способствующие или препятствующие эмпатии. У 40% наблюдаются изменения в положительную сторону, т.е. это родители, которые приняли для себя решения быть более открытыми для социальных контактов, для проявления эмпатии. У 20% обследуемых отмечаются противоположные изменения, на наш взгляд, это может говорить о том, что данные участники приняли для себя решение приложить свои способности к эмпатии в кругу своей семьи, по отношению к своим детям, нежели на более дальние социальные круги (так как содержание вопросов теста, относящихся к данной

шкале, направлено именно на оценку эмпатии по отношению к дальнему социальному кругу (сослуживцы, коллеги и т.д.).

По шкале «проникающая способность» произошли следующие изменения: большинство респондентов до ГК продемонстрировали высокий уровень (60%), после ГК этот показатель увеличился до 80%. Средний уровень сформированности проникающей способности до ГК продемонстрировали 40% родителей младших школьников, после ГК – 20%. Низкий уровень представлен не был. Напомним, что автор методики В.В. Бойко под «проникающей способностью» понимает «коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности» [13]. В нашей работе «проникающей способности» как структурной единице эмпатии было уделено особое внимание в рамках группового консультирования. Обучение родителей методу активного слушания, некоторым внимающим техникам: присоединение, перефразирование, отражение чувств, эхотехника – способствовало развитию «проникающей способности» как инструменту создания благоприятной доверительной атмосферы взаимодействия между родителями и детьми.

Следующая шкала – это «идентификация», под этим термином В.В. Бойко подразумевает: «умение понять другого на основе сопереживания, постановки себя на его место» [13]. Шкала «идентификация» в результатах контрольного среза представлена следующим образом: большинство респондентов до формирующего эксперимента продемонстрировали средний уровень (60%), после формирующего эксперимента этот показатель уменьшился на 40% до 20%. Высокий уровень сформированности «идентификации» до ГК продемонстрировали 40% родителей младших школьников, после ГК показатель увеличился вдвое – 80%. Низкий уровень представлен не был.

Благодаря методике диагностики уровня эмпатических способностей

В.В. Бойко мы более содержательно рассмотрели межличностный компонент эмоциональной компетенции родителей младших школьников – понимание эмоций своих детей.

Далее представим результаты контрольного среза по опроснику детско-родительского эмоционального взаимодействия (ОДРЭВ) Е.И. Захаровой, рисунок 22, таблицы 7-9 приложения Д.

В нашей работе мы рассматривали не все характеристики методики ОДРЭВ, а только те, которые можем соотнести с компонентами структуры эмоциональной компетенции (таблица 2 приложение А). Представим результаты по методике по каждому блоку отдельно. Первый блок «чувствительность» представлен 3 характеристиками, первая из которых «способность родителей воспринимать состояние ребенка» (рисунок 22, таблица 7 приложение Д).

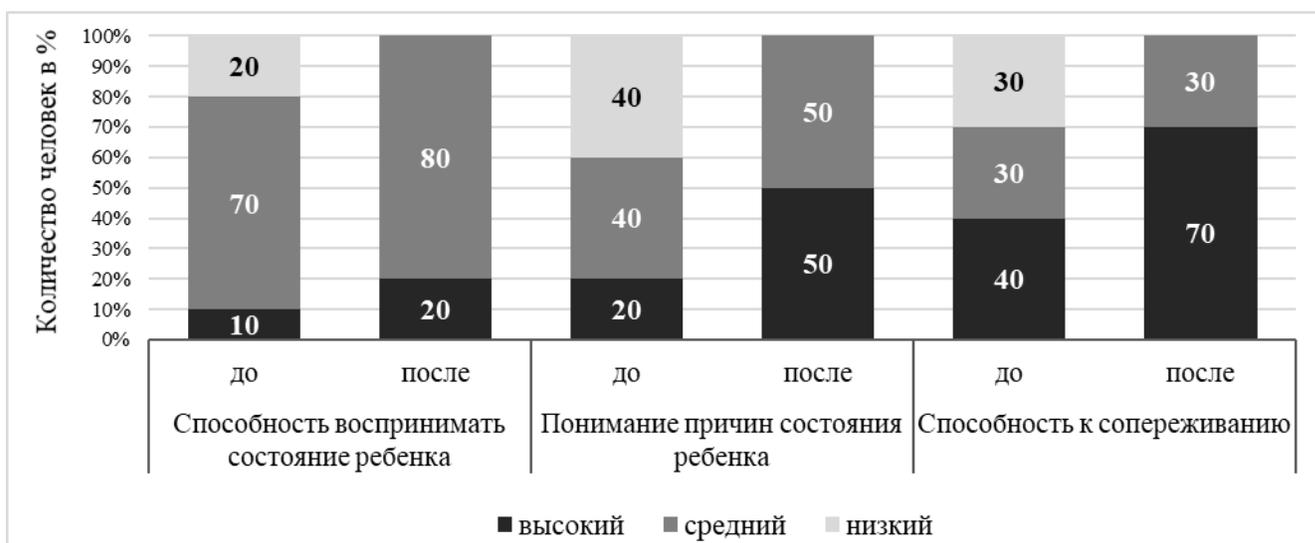


Рисунок 21. – Сравнительные результаты родителей экспериментальной группы по методике «ОДРЭВ» (Е.И. Захарова), блок «чувствительность» до и после формирующего эксперимента (в %)

Большинство родителей по данной характеристике как до, так и после формирующего эксперимента имеют показатели, относящиеся к среднему уровню. В ходе группового консультирования удалось преодолеть показатели низкого уровня и на 10% повысить количество представителей среднего и высокого уровней (80% и 20% соответственно). Данная характеристика является критерием оценки сформированности компонента ЭК родителей младших школьников – «восприятие эмоций ребенка». Если рассматривать методики в некоторой совокупности, то, важно отметить, что до группового консультирования родители воспринимали эмоции ребенка на уровне интуитивного канала эмпатии (предугадывая эмоцию и поведение, следовавшее за ней, в рамках ограничения объективной информации). Во время группового консультирования родителям были представлены техники, позволяющие уточнить свою догадку об эмоциональном состоянии ребенка, присоединиться к его состоянию, понять (идентифицировать) его эмоцию на основе анализа объективных данных (вербальной и невербальной экспрессии). Поэтому отвечая на вопросы теста до и после группового консультирования, на наш взгляд, участники вкладывали разное содержание.

Далее рассмотрим результаты участников по характеристике «понимание причин состояния». На этапе контрольного среза отмечаем, что повысилось количество участников, продемонстрировавших высокий уровень с 20% до 50%, на 10% повысилось количество участников, показавших средний уровень (с 40% до 50%), были преодолены показатели низкого уровня. Эта характеристика (наряду с субшкалами методик «ЭМИн» и «МЭИ») служит критерием для оценки сформированности компонента эмоциональной компетентности – «понимание эмоций ребенка». На основании комментариев участников во время группового консультирования, мы отмечаем, что до формирующего эксперимента родители определяли причины эмоций своих

детей на основании анализа контекста возникшей ситуации, а после стали осознавать, что эмоция – это результат когнитивной оценки ситуации (мысль, предшествующая эмоции), а корень (как истинная причина) зачастую лежит в неудовлетворенных потребностях ребенка. Поэтому на вопрос методики «Я всегда понимаю, почему мой ребенок расстроен» можно ответить «абсолютно верно» подразумевая причину как результат анализа контекста ситуации, так и результат анализа неудовлетворенных потребностей ребёнка, что по содержанию в корне различается.

Третья характеристика «способность к сопереживанию» вторит методике диагностики эмпатических способностей В.В. Бойко по содержанию и по результатам. Так отмечаем, что после формирующего эксперимента количество респондентов, демонстрирующих высокий уровень увеличилось с 40% до 70%, количество представителей среднего уровня осталось без изменений, низкий уровень был нивелирован. С участниками группового консультирования на занятии, посвящённому развитию эмпатии, мы обсуждали разницу между сопереживанием как бессознательному присоединению, как эффекту эмоционального «заражения» и осознанного проникновения в эмоциональное состояние партнера, с целью понимания его состояния и создания атмосферы доверия и дружелюбности. К сожалению, по формулировке вопросов методики этого различия не определить, а результаты будут нечувствительны к разному представлению обследуемых о сущности «сопереживания».

Далее рассмотрим блок «поведенческие проявления эмоционального взаимодействия», в нашей работе мы остановимся на 3 из 4 характеристик: «оказание эмоциональной поддержки», «ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия», «умение воздействовать на состояние ребенка» (рисунок 23).

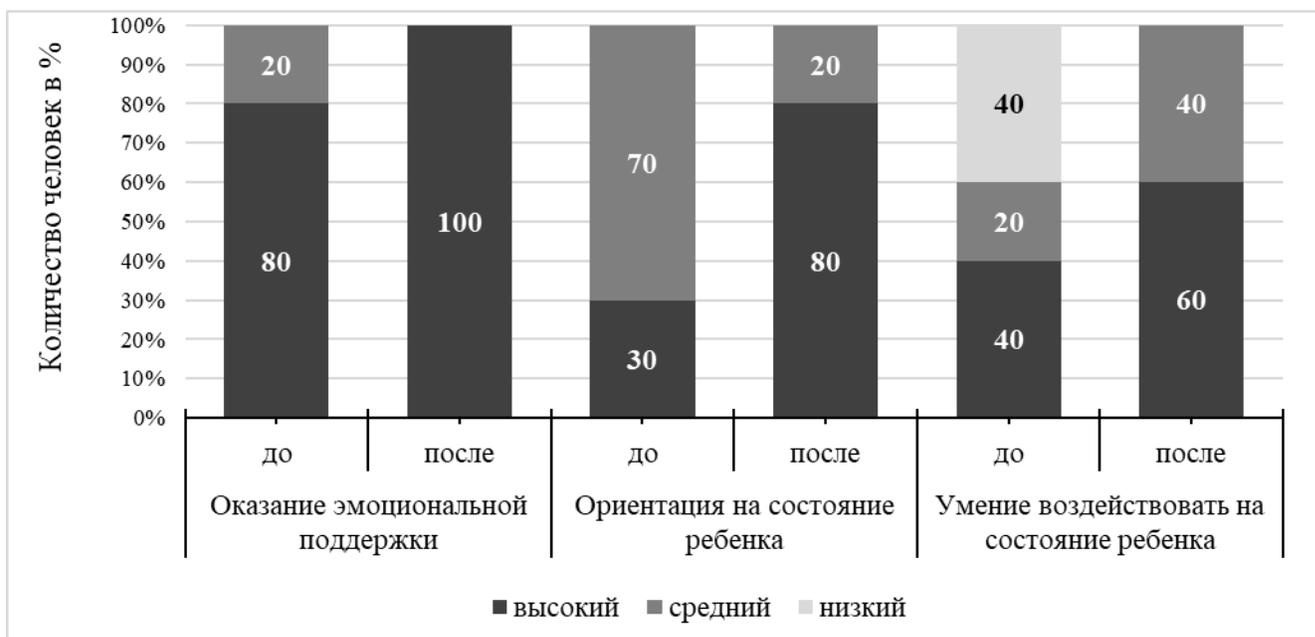


Рисунок 23. – Сравнительные результаты родителей экспериментальной группы по методике «ОДРЭВ» (Е.И. Захарова), блок «поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия» до и после формирующего эксперимента (в %)

Согласно результатам диагностики по характеристике «оказание эмоциональной поддержки», отмечаем следующие изменения, до формирующего эксперимента высокий уровень был представлен 80% респондентов, а средний – 20%, на этапе контрольного среза все участники (100%) продемонстрировали высокий уровень. Данная характеристика подразумевает стремление родителей оказывать эмоциональную поддержку своему ребенку, высоко оценивать и поощрять его старания и достижения, подчеркивать свою веру в его силы и способности.

По шкале «ориентация на состояние ребенка», произошли следующие изменения: количество представителей среднего уровня уменьшилось с 70% до 20%, количество участников, показавших высокий уровень увеличилось с 30% до 80%, низкий уровень не был представлен.

Это говорит, что большинство родителей стремятся учитывать эмоциональное и физическое состояние ребенка при построении взаимодействия с ним, и корректировать, по возможности, требования, предъявляемые к нему. Также участники отмечают, что не всегда готовы «идти на поводу» эмоционального состояния ребенка и отменить планы или требования к ребенку. В подобных случаях они скорее всего готовы прибегнуть к следующему шагу – управлению эмоциями ребенка. В этой логике рассмотрим результаты следующего компонента «умение воздействовать на состояние ребенка». По мере реализации программы группового консультирования количество родителей младших школьников с показателями высокого уровня выросло с 40% до 60%; количество родителей с показателями среднего уровня увеличилось с 20% до 40%; рост произошел за счет компенсации показателей низкого уровня. Т.е. родители младших школьников способны успешно справляться с задачей организации деятельности ребенка на эмоциональной основе, что подразумевает: вовлечение в деятельность через возбуждение интереса, через подкрепление положительными эмоциями; снижение интенсивности переживания негативных эмоций, помощь в переоценки ситуации с целью изменения, трансформации эмоции, настроения.

Далее представим интерпретацию данных по характеристикам методики ОДРЭВ, не входящих в состав оценки уровня сформированности компонентов ЭЖ, но являющимися неотъемлемой частью структуры детско-родительского эмоционального взаимодействия.

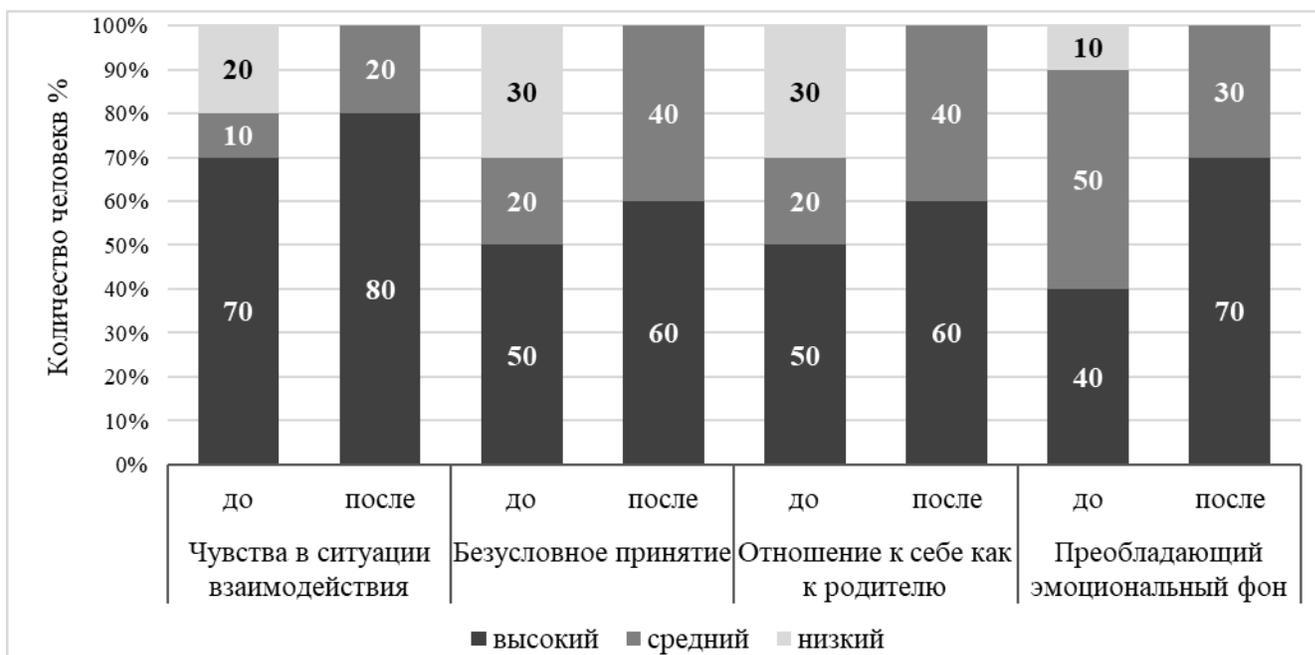


Рисунок 24. – Сравнительные результаты родителей экспериментальной группы по методике «ОДРЭВ» (Е.И. Захарова), блок «эмоциональное принятие» до и после формирующего эксперимента (в %)

Блок «эмоциональное принятие» включает в себя 4 характеристики детско-родительского эмоционального взаимодействия: «чувства, возникающие у родителей в ситуации взаимодействия с ребенком», «безусловное принятие», «отношение к себе как к родителю», «преобладающий эмоциональный фон взаимодействия». Проанализируем, удалось ли нам повлиять на изменение данных характеристик (рисунок 24, таблица 9 приложение Д). По шкале «чувства в ситуации взаимодействия» мы видим, что на этапе контрольного среза удалось преодолеть пороговые показатели низкого уровня, за счет чего возросло количество участников, показавших средний и высокий уровень, и составило 20% и 80% соответственно. Т.е. большинство родителей, принявших участие в групповом консультировании, испытывают положительные эмоции в ситуации взаимодействия с ребенком, либо могут произвольно управлять своим

эмоциональным состоянием, сохраняя спокойствие при сильных эмоциях своих детей.

По шкале «безусловное принятие» отмечаем следующие изменения: преодолен порог показателей низкого уровня, увеличено количество участников, показавших результаты среднего (до 40%) и высокого уровня (до 60%). Важно понимать этимологию феномена «безусловное принятие» – это принимать ребенка при любых жизненных обстоятельствах, не выдвигая ему условий, при которых вы будете его любить. «Условное принятие» – как некоторая противоположная стратегия, предполагает предъявление к партнеру по взаимодействию ряд условий, при выполнении которых он становится достоин принятия и проявлений любви. В психологии и та, и другая модель принимающих отношений имеет место, первую, как правило, относят к материнской модели любви, а вторую – к отцовской. На групповом консультировании мы с участниками обсуждали тему безусловного принятия и безусловной любви матери к своему ребенку. Во-первых, в контексте анализа актуальных потребностей ребенка (в частности, потребности в любви), во-вторых, в контексте построения взаимодействия между родителями и детьми. В ходе дискуссии мы пришли к выводу о важности не допустить крайности, когда ради ценности «безусловного принятия» родитель подавляет нежелательные чувства по отношению к своему ребенку (раздражение, гнев, обиду, вину и т.д.). Выходом из данного затруднения является соблюдение нескольких правил: осуждение может быть выражено поступкам и действиям ребенка, но не его личности; можно выражать недовольство поведением ребенка, но не его чувствами; систематическое недовольство может перерасти в неприязнь; как можно чаще использовать фразы, выражающие безусловное принятие: «как хорошо, что ты у нас есть».

Далее рассмотрим еще одну важную характеристику, влияющую на

общий фон детско-родительского эмоционального взаимодействия – «отношение к себе как к родителю». По окончании групповых занятий участникам удалось преодолеть показатели низкого уровня, улучшить свои показатели до среднего (40%) и высокого (60%) уровней. Благодаря системной работе, направленной на осознание, понимание причин и регуляцию своих эмоций, а также направленную на формирование понимания и регуляцию эмоций своих детей, участникам в области «отношения к себе как родителю» удалось:

- 1) разрешить себе испытывать разные эмоции;
- 2) через принятие своих эмоций, был сделан шаг на встречу «самопринятия»;
- 3) увидеть свои положительные качества в роли родителя;
- 4) изменить свое отношение к ошибкам в воспитании, благодаря поддержки группы;
- 5) получить положительный опыт решения сложных задач по регуляции эмоций ребенка: управление капризами, истериками и др.;
- 6) создать положительный настрой во взаимодействии с ребенком.

Последняя характеристика подтверждена соответствующими результатами диагностики. Так по шкале «преобладающий фон взаимодействия с ребенком» мы получили следующие результаты: удалось повысить количество респондентов, показавших высокий уровень с 40% до 70%, средний уровень снизился с 50% до 30%, низкий уровень за счет этих изменений был нивелирован. Таким образом, за счет повышения уверенности родителей в собственных силах в ситуации взаимодействия и воспитания детей, они испытывают больше положительных эмоций. Также выстраивание взаимодействия на основе анализа как своих неудовлетворенных и актуальных потребностей, так и потребностей своих детей, позволяет избегать острых

эмоциональных ситуаций и получать больше удовлетворения от общения и взаимодействия.

Подводя итоги по результатам методики ОДРЭВ, можем отметить системный эффект, состоящий в том, что, подвергая влиянию несколько элементов детско-родительского эмоционального взаимодействия, влиянию также подвержены элементы, находящиеся с ними в тесной взаимосвязи.

Далее остановимся на результатах исследования по методике «Кинетический рисунок семьи», в котором участвовали дети. Стоит подчеркнуть, что результаты данной методики не входят в оценку сформированности эмоциональной компетенции родителей, а служат родителям и консультанту дополнительной информацией для анализа того, что удалось скорректировать в эмоциональном взаимодействии с детьми, и что предстоит еще сделать. Многие рисунки детей, выполненные до и после участия родителей в групповом консультировании, содержат признаки позитивных изменений.

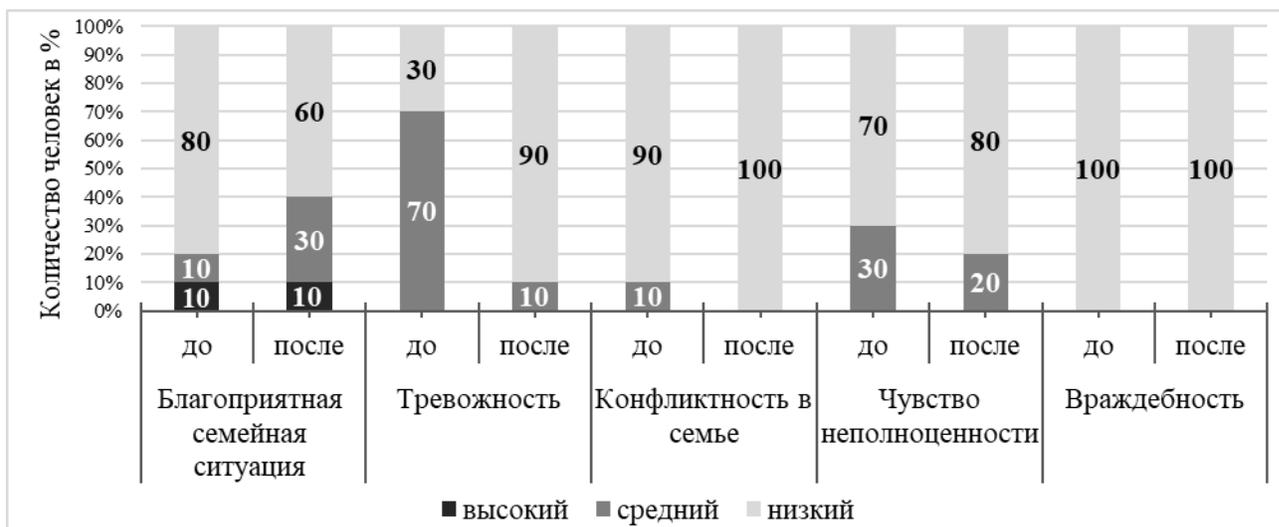


Рисунок 25. – Сравнительные результаты детей участников экспериментальной группы по методике «кинетический рисунок семьи» до и после формирующего эксперимента (в %)

Обращаясь к результатам, представленным на рисунке 25 и в таблице 13 приложения Д, мы отмечаем, что по шкале «тревожность» показатели среднего уровня уменьшились с 70% до 10%, за счет чего повысились результаты низкого уровня с 30% до 90%, высокий уровень тревожности не был представлен ни до, ни после формирующего эксперимента. Т.е. благодаря эмоциональной поддержке родителей, снизился уровень тревожности детей.

По симптомокомплексу «конфликтность в семье» преодолены показатели среднего уровня, и в рисунках всех участников отмечено не более 3 незначительных показателей, относящихся к конфликтности. Стоит добавить, что у 40% детей в рисунках отмечаются признаки конфликтности между сиблингами, выражающейся в борьбе за любовь и внимание родителей.

По характеристике «чувство неполноценности в семейной ситуации» снизились показатели среднего уровня с 30% до 20% и повысились на 10% показатели низкого уровня, таким образом в рисунках большинства участников (80%) отмечены до 2 признаков, указывающих на ощущение ребенком себя в семье изолированным, малозначимым, нуждающимся в любви и заботе.

По характеристике «враждебность в семейной ситуации» не отмечено изменений между уровневыми характеристиками, но отмечена позитивная динамика в 60% случаев, по уменьшению показателей враждебности, внутренней и внешней агрессии детей.

И по шкале «благополучная обстановка в семье», как некоторому интегративному показателю отмечаем, что на 20% снизилось количество представителей низкого уровня (с 80% до 60%), за счет чего пропорционально возросло количество представителей среднего уровня (с 10% до 30%). В рамках высокого уровня изменения не произошли (10%).

По результатам проективной методики «Кинетический рисунок семьи» можно сделать вывод, что дети родителей, принявших участие в групповом

консультировании, бессознательно демонстрируют в своих рисунках изменения по восприятию внутрисемейной ситуации, детско-родительского взаимодействия. Эти положительные изменения являются источником вдохновения и мотивации для родителей заниматься саморазвитием, повышать уровень своей психолого-педагогической компетенции, смело брать ответственность за воспитание собственных детей, сотрудничать с педагогами и специалистами по вопросам обучения, воспитания, развития детей.

Далее рассмотрим и проанализируем результаты проведенного нами исследования. На рисунке 26 и таблице 12 приложения Д представлены уровневые характеристики сформированности компонентов эмоциональной компетентности родителей младших школьников до и после реализации программы группового консультирования.

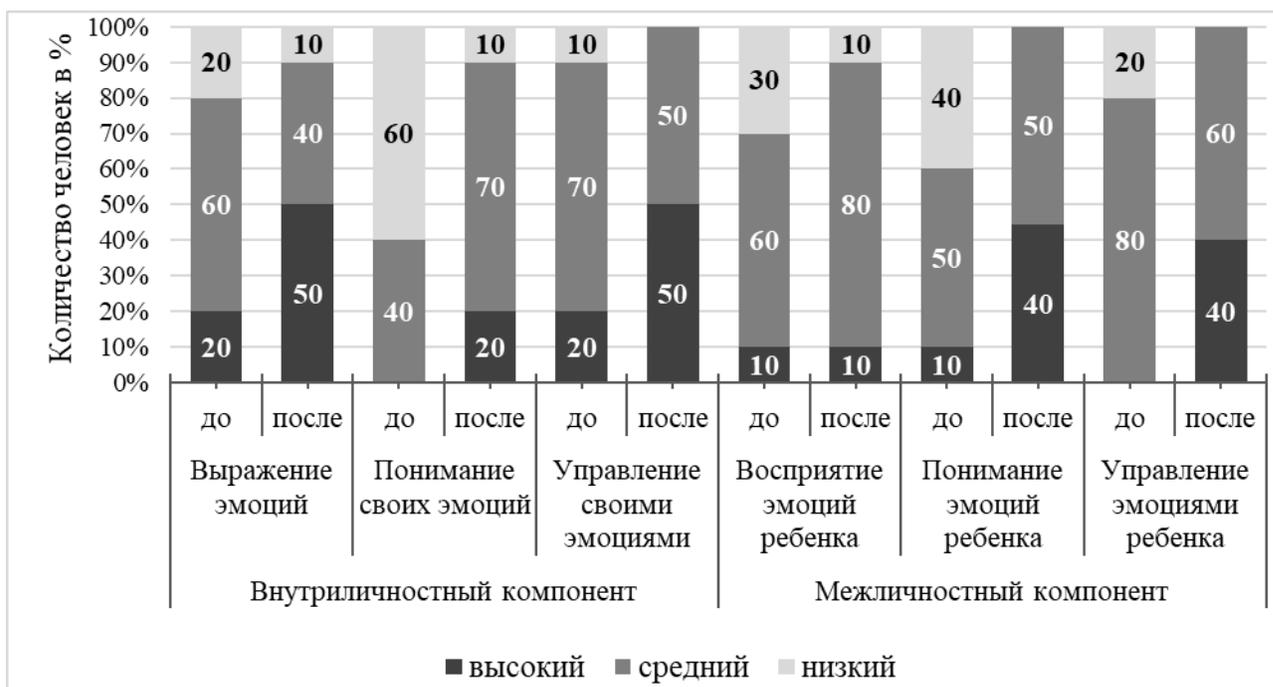


Рисунок 26. – Сравнительные результаты родителей экспериментальной группы по уровню сформированности компонентов эмоциональной компетентности до и после формирующего эксперимента (в %)

По компоненту «выражение эмоций» мы отмечаем следующую динамику: на 30% повысился показатель высокого уровня (с 20 до 50%); за счет чего снизились показатели среднего (с 60 до 40%) и низкого (с 20% до 10%) уровней. Т.е. большинство респондентов (90% представителей высокого и среднего уровня) для выражения собственных эмоций максимально задействуют каналы вербальной и невербальной эмоциональной экспрессии. Что способствует, во-первых, лучшему осознанию переживаемых эмоций и снижению их интенсивности, за счет вербализации, как инструмента саморегуляции. Во-вторых, богатая, разнообразная эмоциональная экспрессия – это большое количество эмоциональной информации, при анализе которой, партнер по взаимодействию (в том числе и младший школьник) способен понять собеседника, проявить эмпатию, помочь справиться с эмоциями.

Д. Елена, участница группового консультирования, у которой показатели по данному компоненту не изменились, отмечает, что ей с детства присуща сдержанность в проявлении чувств и эмоций, и относит себя к интровертированному типу. Но в процессе группового взаимодействия, благодаря освоенным техникам, Елене удалось повысить уровень вербального выражения эмоций, ей стало проще свои эмоции выражать словами (в некоторых случаях с использованием образных метафор).

По компоненту «понимание своих эмоций» на основании результатов субшкал трех методик мы отмечаем следующую динамику: на 50% снижены показатели низкого уровня (с 60% до 10%), за счет чего на 30% увеличились показатели среднего уровня (с 40% до 70%) и появились показатели высокого уровня (20%), не представленные до группового консультирования. Большинство участников исследования (90% представителей среднего и высокого уровня) после формирующего эксперимента способны осознать, идентифицировать, определить причины и степень интенсивности

переживаемой эмоции; выделить базовые эмоции из целого спектра переживаемого чувства. 70% участников (представители среднего уровня) испытывают затруднения в понимании собственных эмоций непосредственно в момент острого эмоционального переживания, но способны провести анализ позже, по истечению некоторого времени, или целенаправленно используя средства эмоциональной саморегуляции. Еще одной характеристикой затруднений может служить неспособность определения причины сниженного настроения, когда индивид долгое время находится в подавленном настроении и не может определить его причины. Профилактикой подобных трудностей могут служить еженедельное заполнение «дневников эмоций», описанных в нашей программе группового консультирования, а также другие рефлексивные практики, затрагивающие эмоциональную сферу.

По компоненту «управление своими эмоциями» отмечена следующая динамика: на 30% увеличилось количество респондентов, продемонстрировавших высокий уровень (с 20% до 50%); за счет этого уменьшилось количество участников со средними показателями (с 70% до 50%), и низкими показателями (с 10% до 0). Положительные изменения, на наш взгляд, связаны с тем, что данному компоненту было посвящено пятое занятие, за это время группа продемонстрировала высокий уровень сплоченности и доверия к консультанту, что способствовало продуктивной работе, глубокому погружению в процесс самопознания и рефлексии, составлены индивидуальные списки инструментов саморегуляции.

Далее рассмотрим межличностный компонент эмоциональной компетенции – «восприятие эмоций ребенка». Внутри обозначенного компонента произошли следующие изменения: на 20% повысилось количество родителей с показателями среднего уровня (с 60% до 80%); на 20% снизилось количество показателей низкого уровня (с 30 до 10%); количество показателей высокого

уровня осталось прежним (10%). При детальном рассмотрении результатов данного компонента (таблица 8, приложение Д), отметим, что у 50% респондентов наблюдается положительная динамика; у 50% динамика не выявлена (изменения были внутри уровневой характеристики). Во время группового консультирования К. Наталья обратилась с проблемой: «Часто для меня чувства и эмоции моего второго ребенка загадка, проблем с двумя другими детьми нет, что делать?». В ходе обсуждения было вынесено предположение о разном уровне экспрессивности в диаде «мать и ребенок». Наталья с высоким уровнем собственной экспрессии, являясь ярким примером холерика, столкнулась с трудностью понимания эмоционального состояния ребенка, который по описанию скорее интровертивного типа. Наталье трудно предположить, что внутри ребенок может испытывать очень сильные эмоции (хоть внешне он их ярко не проявляет) и ему нужна помощь взрослого, чтобы с ними справиться. В таких ситуациях родителям необходимо настроить свою чувствительность по отношению к эмоциям своего ребенка не на основании своей эмоциональной экспрессии, а на основании индивидуальных особенностей эмоциональной сферы ребенка. Благодаря вопросу Натальи мы обратили внимание на важность в восприятии эмоций ребенка понимать его индивидуальные особенности, не ориентируясь при этом на средние нормо-типичные характеристики или собственный пример.

Остановимся подробнее на описании результатов межличностных компонентов: «понимание эмоций ребенка» и «управление эмоциями ребенка». В первом из обозначенных компонентов отмечены следующие изменения: увеличилось количество родителей, набравших балы, соответствующие высокому уровню (с 10% до 40%); количество родителей с показателями среднего уровня повысилось на 10 % (с 50% до 60%), за счет чего родители с показателями низкого уровня при контрольной срезе выявлены не были. При

детальном анализе результатов было выявлено, что у 70% респондентов отмечена положительная динамика, у 20 % динамика не выявлена, у 10% отрицательная динамика (с высокого уровня на средний). Феномен отрицательной динамики, как мы предполагаем, может быть связан с тем, что родители вкладывали в понятие «понимание причин эмоций ребенка» разное содержание до и после формирующего эксперимента. Так, по отзывам участников, ранее они полагались лишь на оценку контекста эмоциогенной ситуации, поиск внешних стимулов, игнорируя когнитивную и потребностную составляющие личности.

Таким образом, мы считаем, что нам в целом удалось расширить представления и арсенал средств, с помощью которых родители могут определять причины эмоций своих детей, что отражено в положительной динамике по данному компоненту.

Что касается компонента «управление эмоциями детей», то здесь отмечены следующие изменения: появились представители высокого уровня и их количество составило 40%, за счет чего на 20% уменьшилось количество обследуемых с показателями среднего уровня (с 80% до 60%); на контрольном срезе не выявлены участники с показателями низкого уровня. При детальном анализе данных, было выявлено, что у 60% участников отмечена положительная динамика, у 40% динамика в рамках уровневых характеристик не наблюдается, но отмечена динамика внутри одного уровня и по отдельным шкалам разных методик, определяющих общий уровень компонента «управление эмоциями детей». В рамках данного компонента нам удалось познакомить родителей с техниками активного слушания, внимающим техникам (поощрение, эхотехника, перефразирование, отражение чувств, прояснение, обобщение), удалось потренироваться использовать их в рамках взаимодействия группы и на совместном занятии с детьми.

Когда данные по методикам и по компонентам эмоциональной компетентности представлены, рассмотрим динамику изменений интегрального показателя – уровня эмоциональной компетентности родителей, выведенного путем качественного анализа 6 характеристик (таблица 13 приложение Д). Следует отметить, что в случаях, когда смежные уровневые характеристики были представлены равным количеством, мы опирались на показатели компонентов «понимание и управление своими эмоциями», и «понимание и управление эмоциями ребенка», как наиболее важных структурных единицах в составе эмоциональной компетенции родителей младших школьников.

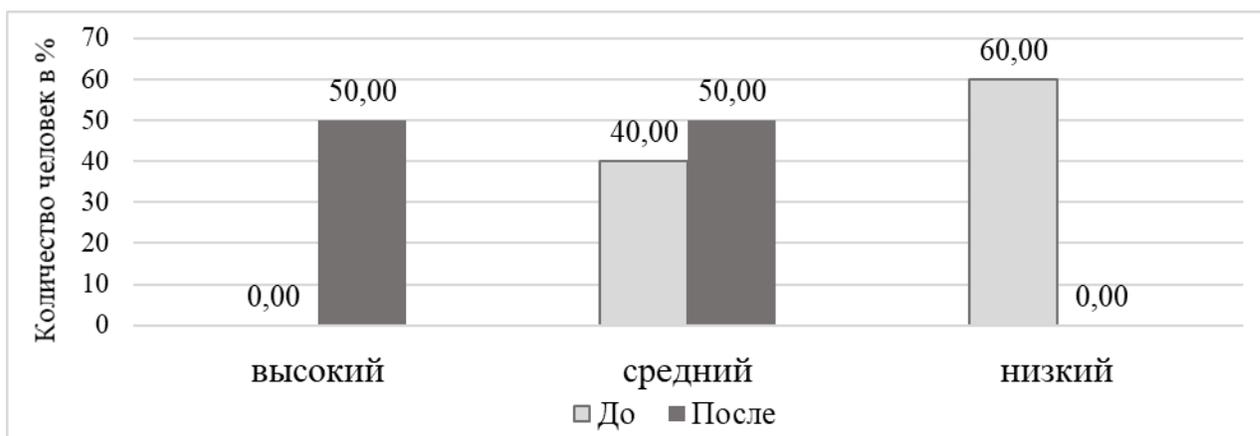


Рисунок 27. – Сравнительные результаты родителей экспериментальной группы по уровню сформированности эмоциональной компетентности до и после формирующего эксперимента (в %)

На рисунке 27 мы видим, что в результате формирующего эксперимента на 50% выросло количество участников, демонстрирующих показатели высокого уровня, непредставленных на констатирующем срезе; на 10% увеличилось количество родителей с показателями среднего уровня (с 40% до 50%), за счет чего показатели низкого уровня были преодолены. При детальном анализе у 80% респондентов отмечена положительная динамика, у 20%

отмечена динамика в рамках уровневой характеристики.

Таким образом, половина респондентов (50% представителей высокого уровня ЭК) отмечает, что справляется с задачей выражения, понимания и управления своих эмоций, а также с задачей восприятия, понимания, управления эмоциями своих детей. Другая половина респондентов (50% представителей среднего уровня ЭК), отмечает, что с задачей выражения/восприятия, понимания, управления своими эмоциями и эмоциями своих детей справляется время от времени или в зависимости от сложности ситуации.

Подводя итоги выше сказанному мы делаем вывод, что в результате формирующего эксперимента, нам удалось повысить уровень сформированности эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Для статистической проверки различий между уровнем эмоциональной компетентности родителей младших школьников до и после формирующего эксперимента нами был применён Т-критерий Вилкоксона (см. Приложение Е). Между уровневыми характеристиками до и после проведения формирующего эксперимента выявлены различия. Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр} (0,01)$. Показатели после формирующего эксперимента превышают значения показателей до формирующего эксперимента. Таким образом, различия между уровнями эмоциональной компетентности родителей младших школьников до и после проведения эксперимента являются статистически значимыми с вероятностью 99%.

Итак, рассмотрение результатов количественного и качественного анализа, данных статистической обработки данных показывает, что полученные на констатирующем срезе данные претерпели значимые изменения после проведения формирующего эксперимента. Иначе говоря, повторная

диагностика выявила положительную динамику в повышении уровня эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Мы экспериментально подтвердили, что групповое консультирование является эффективным средством формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Выводы по Главе 2

Опираясь на результаты исследования можно сделать следующие выводы.

1. Целью эмпирического исследования явилось выявление уровня сформированности эмоциональной компетентности родителей младших школьников. Эксперимент проводился на базе МБОУ Емельяновская СОШ № 1. В эксперименте приняли участие 30 родителей первоклассников, матери в возрасте от 27 до 49 лет. В качестве диагностического инструментария были использованы следующие методики:

- диагностика эмоционального интеллекта ЭМИн Д.В. Люсина;
- методика диагностики эмоционального интеллекта «МЭИ» М.А. Манойловой;
- вопросник эмоциональной экспрессивности (ВЭЭ), авторы: Л.Е. Богина, А.Е. Ольшанникова;
- диагностики уровня эмпатических способностей, автор В.В. Бойко;
- опросник детско-родительских эмоциональных взаимоотношений (ОДРЭВ) Е.И. Захаровой.

2. В результате констатирующего эксперимента было выявлено достаточно большое количество родителей младших школьников (96,67%), которые показали средний (86,67%) и низкий (10%) уровень сформированности эмоционально компетентности. Больше всего родители младших школьников испытывали разного уровня затруднения по внутриличностному компоненту эмоциональной компетентности: понимание своих эмоций (86,67%), выражение эмоций (80%); управление своими эмоциями (70%); по межличностному компоненту эмоциональной компетентности: управление эмоциями детей (90%), восприятие и понимание эмоций детей (по 83,33%). Это послужило основанием для разработки и апробации программы психологического консультирования, направленного на формирование эмоциональной

компетенции родителей младших школьников.

3. В экспериментальную группу на добровольной основе вошли родители, продемонстрировавшие по результатам проведения констатирующего этапа средний и низкий уровень сформированности эмоциональной компетентности.

Таким образом, в групповом консультировании приняли участие 10 человек, из них 70% (7 человек) со средним уровнем и 30% (3 человека) с низким уровнем сформированности эмоциональной компетентности.

4. Цель формирующего эксперимента: разработка и апробация программы группового консультирования, направленного на формирование эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Программа группового консультирования направлена на формирование компонентов эмоциональной компетентности:

- выражение своих эмоций;
- понимание своих эмоций;
- управление своими эмоциями;
- восприятие эмоций своих детей;
- понимание эмоций своих детей;
- управление эмоциями своих детей.

В основе программы лежат техники когнитивно-поведенческой терапии: анализ поведения по схеме АВС, ведения «дневника эмоций» на регулярной основе, анализ и коррекция автоматических мыслей, иррациональных убеждений, неудовлетворенных потребностей.

Помимо этого, в программу включены различные арт-терапевтические техники: изотерапия, музыкотерапия, игротерапия, сказкотерапия, элементы использования метафорических ассоциативных карт.

5. В результате формирующего эксперимента, реализации программы группового консультирования число родителей в экспериментальной группе с

низким уровнем эмоциональной компетенции значительно снизилось, с 60% (6 человек) до 0%. Половина участников экспериментальной группы после проведения формирующего эксперимента продемонстрировали средний уровень эмоциональной компетентности 50% (5 человек), на констатирующем этапе данный уровень составлял 40% (4 человека). В экспериментальную группу не входили участники с высоким уровнем, после реализации программы пять участников группы (50%) продемонстрировали высокий уровень сформированности эмоциональной компетентности. Т.е. родители младших школьников стали лучше выражать, понимать и управлять своими эмоциями; чаще проявляют способность к восприятию, пониманию и управлению эмоциями своих детей.

6. Для статистической проверки различий между уровнями сформированности эмоциональной компетентности родителей младших школьников до и после формирующего эксперимента был применён Т-критерий Вилкоксона. Различия являются статистически значимыми с вероятностью 99%.

7. Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что программа групповых консультаций, которая была реализована в ходе формирующего эксперимента, имеет положительный результат в целях формирования эмоциональной компетентности родителей младших школьников, тем самым мы подтверждаем гипотезу исследования.

Заключение

Диссертация на соискание степени магистра была ориентирована на теоретическое обоснование и экспериментальное апробирование программы группового психологического консультирования, направленного на формирование эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

В связи с поставленной целью первой главы нашего исследования рассмотрено состояние исследуемой проблемы в психолого-педагогической литературе и сделано ряд выводов.

1. Эмоциональная компетентность – это совокупность знаний, умений и навыков, которые позволяют принимать адекватные решения и действовать на основе результатов интеллектуальной обработки внешней и внутренней эмоциональной информации.

В контексте данного исследования нам близка позиция О.Н. Бобылевой, которая под *эмоциональной компетентностью родителей младших школьников* понимает, динамическую комбинацию взглядов, ценностей, знаний об эмоциях детей младшего школьного возраста; умение выражать, понимать, управлять собственными эмоциями и эмоциональным состоянием детей; личные качества, которые формируют способность успешно организовывать образовательный и воспитательный процесс на эмоциональной основе, принципах эмпатии, уважения, сотрудничества со своими детьми, и учителями.

Обобщая представленные модели зарубежных (Р. Бар-Она, Д. Гоулман, К. Саарни), и отечественных (О.Н. Бобылева, В.В. Гриценко, Д.В. Люсин, Г.А. Савицкая, И.М. Юсупов и Г.В. Юсупова, И.Ю. Яударова) ученых о структуре и содержании эмоциональной компетентности, в своей работе мы выделили следующие компоненты эмоциональной компетентности родителей младших школьников: внутриличностный компонент (выражение, понимание,

управление своими эмоциями) и межличностный компонент (восприятие, понимание, управление эмоциями своих детей).

2. «Организационный» (с позиции менеджмента) подход к реализации группового консультирования определяет условия, при которых родители чувствуют свою определяющую роль в делах детского и педагогического коллективов.

Групповое консультирование является целенаправленным психолого-педагогическим воздействием, которое качественно меняет роль родителей. Родители активно включаются в работу по психолого-педагогическому сопровождению детей, которая организовывается специалистами образовательного учреждения. Своевременно организованные групповые консультации для родителей оптимизирует личностное развитие ребенка младшей школы, способствует снятию психологических проблем у самих родителей.

Во время группового консультирования наиболее эффективным является использование арт-технологий, анализ ситуаций, развитие социальных возможностей при помощи моделирования ситуаций, использование инновационных технологий, совместные занятия родителей и детей.

3. На основе теоретических положений были определены критерии и уровни изучаемого феномена, а также подобран диагностический инструментарий, включающий в себя:

- диагностика эмоционального интеллекта ЭмИн Д.В. Люсина;
- диагностика эмоционального интеллекта «МЭИ» М.А. Манойловой;
- вопросник эмоциональной экспрессивности (ВЭЭ), авторы: Л.Е. Богина, А.Е. Ольшанникова;
- диагностики уровня эмпатических способностей, автор В.В. Бойко;
- опросник детско-родительских эмоциональных взаимоотношений

(ОДРЭВ) Е.И. Захаровой.

4. В результате констатирующего эксперимента было выявлено достаточно большое количество родителей младших школьников, которые показали средний и низкий уровень сформированности эмоциональной компетенции. Родители младших школьников испытывали разного уровня затруднения как по внутриличностному компоненту (понимание своих эмоций, выражение эмоций; управление своими эмоциями), так и по межличностному компоненту: управление эмоциями детей, восприятие и понимание эмоций детей. Это послужило основанием для разработки и апробации программы психологического консультирования, направленного на формирование эмоциональной компетенции родителей младших школьников.

В экспериментальную группу на добровольной основе вошли родители, продемонстрировавшие по результатам проведения констатирующего этапа средний (7 человек) и низкий уровень (3 человека) сформированности эмоциональной компетентности.

5. Цель формирующего эксперимента: разработка и апробация программы группового консультирования, направленного на формирование эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Программа группового консультирования направлена на формирование компонентов эмоциональной компетентности:

- выражение своих эмоций;
- понимание своих эмоций;
- управление своими эмоциями;
- восприятие эмоций своих детей;
- понимание эмоций своих детей;
- управление эмоциями своих детей.

В основе программы лежат техники когнитивно-поведенческой терапии, а

также использовались различные арт-терапевтические техники.

6. Сравнивая результаты исследования по уровню сформированности эмоциональной компетентности родителей младших школьников на констатирующем и контрольном этапах, а также анализируя каждый критерий эмоциональной компетентности в отдельности, мы пришли к выводу, что целенаправленная психологическая помощь в форме группового психологического консультирования оказала влияние на формирование эмоциональной компетентности родителей младших школьников. Что отражено в положительной динамике как по отдельным компонентам, так и по интегральному показателю эмоциональной компетентности.

7. Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась: формирование эмоциональной компетентности родителей младших школьников посредством группового психологического консультирования будет результативным, если:

1) будет организовано групповое психологическое консультирование, опирающееся на феномены группового пространства: ролевые позиции участников, взаимоотношения и взаимодействия, возникающие между участниками, особенности и специфику групповой динамики на разных стадиях работы;

2) психологическое воздействие будет направлено на развитие компонентов эмоциональной компетентности: внутриличностного компонента: выражение, понимание и регуляция собственных эмоций; межличностного компонента: восприятие, понимание и регуляция чужих эмоций;

3) в процессе группового консультирования будут использованы техники когнитивно-поведенческой психологии, техники арт-терапии (изотерапия, музыкотерапия, сказкотерапия).

Анализ работы позволяет оценить её теоретическую и практическую значимость.

Теоретическая значимость на основе анализа и обобщения существующих подходов к рассмотрению изучаемого феномена нами была представлена структурная модель эмоциональной компетентности родителей младших школьников. А также расширены и дополнены представления об эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Обоснован и апробирован диагностический инструментарий, направленный на измерение уровня сформированности эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Разработана и апробирована программа группового консультирования, направленная на формирование эмоциональной компетенции родителей младших школьников.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученный теоретический и практический материал может быть использован в работе школьных психологов, а также психологов консультативных центров.

Список используемых источников

1. Абишева А.Б., Жиенбаева Н.Б. Теоретические аспекты понятия «эмоциональный интеллект» // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии. 2017. № 1 (58). С. 123-127.
2. Андреева И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта // Вопросы психологии. 2007. Т. 5. С. 57-65.
3. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. 2006. № 3. С. 78–86.
4. Аникина В. О., Пшонова К. А. Взаимосвязь родительских компетенций, эмоционального состояния и уровня родительского стресса матерей детей дошкольного и младшего школьного возраста // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. №. 6. С. 49.
5. Анищенко И. Видео тест №1 на определение эмоций по микро выражениям. URL: <https://aivexpert.ru/test/video-test-1-na-opredelenie-emocij-po-mikrovyrazheniyam/> (дата обращения: 12.04.2022)
6. Антипина Е. А. Формирующая работа с семьёй по коррекции характеристик родителей, оказывающих влияние на учебную мотивацию первоклассников // Молодежная наука: тенденции развития. 2020. № 4. С. 15-22.
7. Бабылева О.Н. Эмоциональная компетентность родителей воспитанников как объект представлений будущих педагогов дошкольного образования // Научные труды Республиканского института высшей школы. 2016. № 16-2. С. 18-25.
8. Бабылёва О.Н. Эмоциональная компетентность родителей и характеристики эмоциональности детей дошкольного возраста. – 2017.
9. Баринаова О. В., Мотева Н. В. Практикум по психодиагностике негативных эмоций детей младшего школьного возраста. – 2015.

10. Баркова Е.К. Теоретическая модель эмоциональной компетентности студентов-психологов / Е.К. Баркова, О.Н. Кажарская. // Молодой ученый. 2016. № 17 (121). С. 283-286. URL: <https://moluch.ru/archive/121/33422/> (дата обращения: 01.11.2021).
11. Бернс Р.С., Кауфман С.Х. Кинетический рисунок семьи. М.: Смысл, 2000. 230 с.
12. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
13. Бойко В.В., Клиценко О.А. Оценка эмпатии личности. СПб.: Сударыня, 2009. 30 с.
14. Бохан Т.Г., Стоянова И.Я., Ульянич А.Л. Психологическое консультирование в социальных практиках психологической помощи: / Т.Г. Бохан, И.Я. Стоянова, А.Л. Ульянич. - Томск: Изд. Дом ТГУ, 2019. 162 с.
15. Брагина Е. А., Сафонова М. В. Групповое консультирование детей и родителей как средство повышения эмоционального благополучия детей. – 2021.
16. Брагина Е.А., Сафонова М.В. Групповое консультирование детей и родителей как средство повышения эмоционального благополучия детей // Наука и инновации - современные концепции. Москва, 2021. С. 69-72.
17. Браже Н.В., Христ С.И. развитие компетентности родителей в вопросах формирования эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста //Девятнадцатые чередовские чтения. 2021. С. 17-21.
18. Вайолет Оклендер Скрытые сокровища. Путеводитель по внутреннему миру ребенка «Скрытые сокровища: Путеводитель по внутреннему миру ребенка. Пер. с англ. В.И. Белопольского»: Когито-Центр; Москва; 2012. 87 с
19. Варданян Ю. В., Кечина М. А. Исследование родительских

компетенций средствами онлайн-диагностики //Казанский педагогический журнал. 2020. №. 6 (143). С. 244-249.

20. Верхотурова Н. Ю. К проблеме изучения эмоционального интеллекта как феномена современной психологии // Наука и социум. Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ. Новосибирск, 2021. С. 112-120.

21. Выготский Л. С. Мышление и речь. СПб.: Питер, 2021. 431 с.

22. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. СПб.: Издательство «Союз», 2006. 224 с.

23. Гаврилова Л. В., Козлова М. А. Вопросы страхов и тревожности в психологическом консультировании родителей младших школьников // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. 2015. С. 259-261.

24. Гайдарбекова З. В., Карагодина К. Р., Сапронова М. В. Консультирование родителей в системе профилактики эмоционального неблагополучия дошкольников //Проблемы психолого-педагогической антропологии. – 2020. – С. 36-42.

25. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю.Б. Гиппенрейтер; худож. Г.А. Карасева. М.: АСТ.: Астрель, 2007. 240 с.

26. Гиппенрейтер Ю.Б. Развиваем эмоциональный интеллект. Вместе переживаем и играем. М.: АСТ, 2014. 186 с.

27. Горлова Е. Л. Родительская компетентность: подходы к изучению и развитию //Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2010. №. 17 (60). С. 214-224.

28. Готтман Д., Деклер Д. Эмоциональный интеллект ребенка. Практическое руководство для родителей /Джон Готтман, Джоан Деклер; пер. с англ. Г. Федотовой. – 4-е изд. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 272 с.

29. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить

больше, чем IQ. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 535 с.

30. Гоулман, Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Гоулман Дэниел, Бояцис Ричард, Макки Энни. Пер с англ. – 3 изд. М.: Альпина Бизнес Букс, 2008. С. 35-37

31. Гриценко В. В. Эмоциональная компетентность как фактор повышения эффективности воспитательной работы // Педагогика: традиции и инновации. 2016. С. 101-104.

32. Доронина И.Н., Мосина Н.А. Развитие эмоционального принятия родителями младших школьников с задержкой психического развития // Медицинская психология в России. 2021. Т. 13. №. 1. С. 22-25.

33. Евсюкова Н. И., Алешкина А. А. Обучающий тренинг как форма социально-психологической помощи семье младшего школьника //Рецензенты: Кутанова Рано Алымбековна, канд. пед. наук, доцент. – 2018. – С. 73.

34. Еремеева А.А., Коротева Е.М. Взаимосвязь эмоционального интеллекта родителей и детско- родительских отношений // Евразийский Союз Ученых. 2020. №5-12 (74). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-emotsionalnogo-intellekta-roditeley-i-detsko-roditelskih-otnosheniy-1> (дата обращения: 23.03.2022).

35. Жилкина Е. В., Королева М. А. Изучение особенностей восприятия семьи у детей дошкольного возраста с помощью «кинетического рисунка семьи» // наука, образование и инновации. 2017. С. 7-9.

36. Забродина Л. А. Психологическая поддержка родителей в формировании конструктивных родительско-детских отношений. – 2010.

37. Здыбель Е.Н. к проблеме развития родительских компетенций //развитие родительских компетенций. 2015. С. 13-16.

38. Зинкевич-Евстигнеева Т. Развивающая сказкотерапия СПб.: Питер,

2006. 125 с.

39. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путешествие в страну сказок, практическое пособие М., 2004. С. 12-59.

40. Иванова Н. В., Сорокина Т. М. Анализ зарубежных программ развития компетентности родителей младших школьников //Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2020. – №. 2. – С. 113-124.

41. Изард К.Э. Психология эмоций The Psychology of Emotions / пер. с англ. А. М. Татлыбаевой. СПб.: Питер, 2000. 464 с.

42. Кабанченко Е. А. Родительская компетентность как психологический феномен //Научный форум: Педагогика и психология. 2017. С. 43-47.

43. Ковалевская А. А. Тренинг как средство решения проблем взаимодействия родителей и школьников //Мир детства и образование. – 2019. – С. 66-70.

44. Коваленко Т. В. Понятие родительской компетенции в современной педагогической практике //Евразийский союз ученых. 2015. №. 4-6 (13). С. 27-32.

45. Козловская, Т.Н. Практикум по психодиагностике (рисунок семьи): методические указания /Т.Н. Козловская, Г.А. Епанчинцева; Оренбургский гос. ун-т. Оренбург: ОГУ, 2019. 32 с.

46. Комлик Любовь Юрьевна, Меренкова Вера Сергеевна Взаимосвязь эмоционального интеллекта родителей и детско-родительских отношений // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-emotsionalnogo-intellekta-roditeley-i-detsko-roditelskih-otnosheniy> (дата обращения: 23.07.2022).

47. Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_167897/1ae3172271088ff17d13f732abf826846524ab91/ (дата обращения: 12.11.2021)

48. Коробкова В. В. Сущность и содержание психолого-педагогической компетентности родителей в современных исследованиях // Педагогическое образование и наука. 2011. №. 6. С. 101-105.

49. Кравченко Ю.Е. Психология эмоций. Классические и современные теории и исследования. М.: Форум, 2018. 544 с.

50. Кравченко Ю.Е. Развитие представлений о причинах эмоциональных переживаний в детском возрасте // Журнал Школы актуальных гуманитарных исследований ШАГИ/STEPS. 2015. № 1. С. 95–107.

51. Кругликова А.Ю., Крымова Ю.В. Психологическое консультирование родителей в семейной групповой логопсихотерапии // II Международная конференция по консультативной психологии и психотерапии, посвященная памяти Федора Ефимовича Василюка: сборник материалов. – Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Психологический институт Российской академии образования», 2020. №. 1. С. 144-148.

52. Лапшина Т. Н. Развитие эмоционального интеллекта школьников // Академический вестник Академии социального управления. 2012. №. 1. С. 119-127.

53. Лебедева Е. И. Модель психического и социально-эмоциональная компетентность детей младшего школьного возраста (по оценкам родителей и педагогов) // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2022. №. 2. С. 277-286.

54. Лебедева, Л.Д., Энциклопедия признаков и интерпретаций в

проективном рисовании и арт-терапии / Л.Д. Лебедева, Ю.В. Никонорова, Н.А. Тараканова; СПб.: Речь, 2006. С. 157-177

55. Лушпаева И.И. Психологическая помощь семье: постановка новых задач сопровождения родителей (из опыта практической деятельности) // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2019. № 2. С. 431-437.

56. Мавлянова О. В. Эмоциональная компетентность и целенаправленность поведения детей младшего школьного возраста с разными формами проявления агрессии //М.: Генезис. 2011.

57. Майстренко Л. В. Влияние социальных факторов на развитие эмоционального интеллекта //Актуальные научные исследования в современном мире. 2017. №. 4-2. С. 68-72.

58. Макушкина О.М., Кузнецова Е.Н. Формирование эмоциональной компетенции в детско-родительских отношениях // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2016. № 3 (39). С. 101-104.

59. Марковская И. М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. СПб.: Речь. – 2000.

60. Минина А.А. Проблема родительской компетентности в отечественной психолого-педагогической литературе //Вестник Псковского государственного университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2017. №. 6. С. 67-76.

61. Молодиченко Т. А. Психологическое консультирование родителей младших школьников как направление взаимодействия семьи и школы //Актуальные проблемы преподавания в начальной школе. Кирюшкинские чтения. 2017.С. 224-228.

62. Недвецкая М. Н. Повышение педагогической культуры родителей в

процессе взаимодействия школы и семьи //Начальная школа. 2007. №. 1. С. 37-43.

63. Нестерова Е. А. Формирование эффективного родительства через развитие личностной зрелости родителей младших школьников //Казань: изд-во КГУ. 2005.

64. Никитина Е. Л. Особенности развития эмоционального интеллекта у младших школьников //Перспективы развития науки в области педагогики и психологии. 2017. С. 13-15.

65. Омарова З.К. Формы работы с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья // Достижения науки и образования. 2019. № 8-3 (49). С. 57-59.

66. Платон. Диалоги: избранные диалоги великого древнегреческого философа. Москва: Эксмо, 2020. 350 с.

67. Погодаева М.В., Чепурко Ю.В. Исследование эмоциональной компетентности педагогов и ее развитие в ходе тренинговых занятий //Science for Education Today. 2022. Т. 12. №. 2. С. 51-72.

68. Полякова Е.А., Мамедова Л. В. Особенности развития эмоционально-волевой сферы младших школьников //Международный журнал экспериментального образования. 2016. №. 12-1. С. 128-131.

69. Попель А.А. Креативность в русле гуманистической психологии // Материалы научно-практической конференции «Человек и асимметрия социальных изменений». Н.Новгород, 2003.С.16 -19

70. Попель А.А. Социальная креативность как основа продуктивной коммуникации // Сборник материалов научно-практической конференции «Российское лицо PR». Н. Новгород, 2003. С.146-149

71. Попрядухина Н.Г. Психологическая служба в образовательном учреждении: учебно-методическое пособие. Орск: Изд-во Орского

гуманитарно-технологического ин-та, 2017. 151 с.

72. Прохорова С.Ю., Долгова М.И., Сидорова Е.В. Развитие социально-эмоциональных навыков младшего школьника на предметном материале: концептуальные основы // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2021. № 4 (79). С. 64-68.

73. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. М., «Когито-центр», 2002. 396 с.

74. Рой С. Н., Янко А. Н. Комплексное консультирование родителей (законных представителей) детей по вопросам воспитания с использованием телекоммуникационных технологий //воспитание как стратегический национальный приоритет. 2021. С. 295-299.

75. Романова О.М. Особенности эмоциональной культуры младших школьников //Интеграция образования. 2010. №. 3. С. 89-93.

76. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: курс лекций / под редакцией К. Альбухановой. Москва: АСТ. 2020. 359 с.

77. Савицкая Г.А. Эмоциональный компонент психологической компетентности родителей современного дошкольника // Мир детства в современном образовательном пространстве. Витебск, 2021. С. 381-383.

78. Саенко Ю.В. Регуляция эмоций: тренинги управления чувствами и настроениями. СПб.: Речь, 2010.

79. Саенко Ю.В. Эмоциональный тренинг как способ управления эмоциональными состояниями человека / Проблемы управления психоэмоциональным состоянием человека: мат-лы межд. науч.-практ. конф. Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2008.

80. Славутская Е. В. Исследование интеллектуальных показателей младших подростков при развивающем воздействии на их эмоционально-волевую сферу //Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия

Философия. Психология. Педагогика. 2011. Т. 11. №. 2. С. 76-81.

81. Слизкова Е. В., Харитоновна М. С. Педагогическое сопровождение семей младших школьников в условиях образовательной организации //Концепт. – 2014. – №. 7. – С. 121-125.

82. Степнова А. П. Взаимосвязь эмоциональной компетентности и психологического здоровья //Психопедагогика в правоохранительных органах. 2011. №. 2. С. 57-62.

83. Тарасенко О.Н. Тренинг эмоциональной компетенции. URL: <https://andreeva.by/programma-treninga-emocionalnoj-kompetentnosti.html> (дата обращения: 12.07.2022)

84. Тарасова К. С. Гендерные различия в профиле социо-эмоциональной компетентности младших школьников //Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – ООО Мозаика-Синтез, 2015. Т. 1. С. 164.

85. Тимирязева Е. Н. Особенности и условия развития эмоциональной компетентности у детей младшего школьного возраста. 2018. С. 48.

86. Филатов А. В. Семейное консультирование как один из современных методов профконсультирования: особенности и условие применения //Наука и общество в условиях глобализации. 2017. №. 1. С. 250-253.

87. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика. М.: Генезис, 2004. С. 125-130.

88. Фразеологический словарь слов, выражающий эмоции и чувства. URL: [https://www.b17.ru/blog/609/#:~:text=Бить%20через%20край%20\(об%20эмоциях%20С,на%20сильное%20и%20искреннее%20чувство](https://www.b17.ru/blog/609/#:~:text=Бить%20через%20край%20(об%20эмоциях%20С,на%20сильное%20и%20искреннее%20чувство) (дата обращения: 14.04.2022)

89. Хухлаев О. Е., Хухлаева О. В. Волшебные капельки счастья: терапевтические сказки. М.: Издательство «Проспект», 2020.
90. Хухлаева О. В., Хухлаев О. Е. Лабиринт души: терапевтические сказки. М.: Издательство «Проспект», 2018.
91. Цветкова Н.А. Основы психологического консультирования. Москва: Русайнс, 2017. 314 с.
92. Чепмен Г., Кэмпбелл Р. Пять путей к сердцу ребенка. СПб: Христианское общество «Библия для всех» 2017. 180 с.
93. Чеснокова О. Б., Тарасова К. С. Согласованность в оценке социо-эмоциональной компетентности младших школьников учителями и родителями //От истоков к современности. 2015. С. 152-155.
94. Щербинина О. А. Сопровождение развития младших школьников в современных условиях //Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2013. – №. 4. – С. 78-84.
95. Юматова С. И. Тренинг как форма обучения родителей бесконфликтному общению с детьми. – 2015.
96. Юсупов И. М., Юсупова Г. В. Успех в карьере: интеллект или эмоциональная компетентность? //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. №. 3 (8). С. 85-87.
97. Юсупов И.М., Юсупова Г.В. Тест эмоциональной компетентности //Журнал для психологов: Социальный психолог. 2009. №1. С.141-149
98. Юсупова Г.В. Состав и измерение эмоциональной компетентности //Автореф. к. псих. н.-Казань: КГУ. 2006.
99. Якина Ю. И. Модель подготовки родителей младших школьников к взаимодействию с одаренным ребенком //Казанский педагогический журнал. – 2016. – №. 5 (118). – С. 184-188.
100. Яковлева Е. Л. Эмоциональные механизмы личностного и

творческого развития // Вопросы психологии. 1997. № 4.1 с. 20–27

101. Яударова Н. Ю. Повышение эмоциональной компетентности участников образовательного процесса // Современные научные исследования и разработки. 2018. Т. 1. № 12 (29). С. 699-700.

102. Bar-On R. The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence. URL: https://www.researchgate.net/publication/6509274_The_Bar-On_Model_of_Emotional-Social_Intelligence (дата обращения: 12.01.2022)

103. Ciarrochi J., Scott G. The link between emotional competence and well-being: A longitudinal study // British Journal of Guidance & Counselling. 2006. Т. 34. №. 2. P. 231-243.

104. Garner P. W. Emotional competence and its influences on teaching and learning // Educational Psychology Review. 2010. Т. 22. №. 3. P. 297-321.

105. Gondoli D. M., Braungart-Rieker J. M. Constructs and processes in parental socialization of emotion // Psychological Inquiry. – 1998. – Т. 9. – №. 4. – P. 283-285.

106. Kring A. M., Gordon A. H. Sex differences in emotion: expression, experience, and physiology // Journal of personality and social psychology. 1998. Т. 74. №. 3. P. 686.

107. Lantieri L., Goleman D. P. Building emotional intelligence: Techniques to cultivate inner strength in children. – Sounds True, 2008.

108. McRae K., Gross J. J. Emotion regulation // Emotion. 2020. Т. 20. №. 1. P. 11.

109. Mirabile S. P. Emotion socialization, emotional competence, and social competence and maladjustment in early childhood : dis. – University of New Orleans, 2009.

110. Petrides, K., M. Mikolajczak, S. Mavroveli, M.-J. Sanchez-Ruiz, A. Furnham and J.-C. Pérez-González, 2016. Developments in trait emotional

intelligence research. *Emotion Review*, 8(4): 335–341. URL: <https://doi.org/10.1177/1754073916650499> (дата обращения: 21.09.2021)

111. Raven J. Recent Research Supporting a Specific-motive Based Model of Competence. URL: <http://eyeonsociety.co.uk/resources/Raven-Mottus-Prague-1-21-20.pdf> (дата обращения: 02.03.2022)

112. Saarni C. Emotional competence: a developmental perspective. – 2000.

113. Saarni C. The development of emotional competence. URL: <https://psycnet.apa.org/record/1999-02379-000> (дата обращения: 13.05.2021)

114. Schutz P. A., Pekrun R. E. *Emotion in education*. – Elsevier Academic Press, 2007.

115. Tugade M.M., Fredrickson B. L. Regulation of positive emotions: Emotion regulation strategies that promote resilience // *Journal of happiness studies*. 2007. Т. 8. №. 3. С. 311-333

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 1. – Ключ к методике ОДРЭВ (количественные параметры уровневых характеристик)

Блок	Характеристика	Низкий уровень (от 0,5 до N)	Средний уровень (от N до M)	Высокий уровень (от M до 5)
Блок чувствительности	способность воспринимать состояние ребенка	0,5-3,7	3,7-4,22	4,22-5
	понимание причин состояния	0,5-3,2	3,2-3,85	3,82-5
	способность к сопереживанию	0,5-2,8	2,8-3,39	3,39-5
Блок эмоционального принятия	чувства, родителей в ситуации взаимодействия	0,5-3,3	3,3-3,9	3,9-5
	безусловное принятие	0,5-3,2	3,2-3,84	3,84-5
	отношение к себе как к родителю	0,5-3,1	3,1-3,78	3,78-5
	преобладающий эмоциональный фон взаимодействия	0,5-3,0	3,0-3,66	3,66-5
Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия	стремление к телесному контакту	0,5-3,3	3,3-4,03	4,03-5
	оказание эмоциональной поддержки	0,5-2,8	2,8-3,47	3,47-5
	ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия	0,5-2,3	2,3-2,95	2,95-5
	умение воздействовать на состояние ребенка	0,5-3,2	3,2-3,8	3,8-5

Таблица 2. – Соотношения шкал методики ОДРЭВ и компонентов эмоциональной компетенции

	Шкала ОДРЭВ	Компонент ЭК
Блок чувствительности	1. Способность воспринимать состояние ребенка.	Восприятие эмоций другого.
	2. Понимание причин состояния ребенка.	Понимание эмоций другого.
	3. Способность к сопереживанию.	Понимание эмоций другого.
Блок эмоционального принятия	4. Чувства, возникающие у родителя во взаимодействии с ребенком.	
	5. Безусловное принятие.	
	6. Отношение к себе как к родителю.	
	7. Преобладающий эмоциональный фон взаимодействия.	
Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия	8. Стремление к телесному контакту.	Управление эмоциями другого.
	9. Оказание эмоциональной поддержки.	
	10. Ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия.	
	11. Умение воздействовать на состояние ребенка.	

Результаты исследования уровня эмоциональной компетенции родителей младших школьников на констатирующем этапе

Таблица 1. – Результаты опросника эмоционального интеллекта ЭМИн Д.В. Люсина на констатирующем этапе исследования (станайны/уровень)

№	Ф.И	Название шкал																			
		МЭИ		ВЭИ		ПЭ		УЭ		МП		МУ		ВП		ВУ		ВЭ		ОЭИ	
1.	К. Наталья	4	с.	4	с.	3	н.	4	с.	1,8	н.	1,7	с.	1,5	с.	1,9	с.	1,4	с.	8,3	с.
2.	Ф. Светлана	7	в.	4	с.	7	в.	4	с.	2,2	в.	2,4	в.	2,3	в.	1,3	с.	0,9	н.	9,1	ср
3.	Г. Анастасия	4	с.	2	н.	3	н.	3	н.	1,8	с.	1,7	с.	1,5	с.	1,6	с.	0,9	н.	7,5	н.
4.	Р. Ксения	7	в.	5	с.	5	с.	7	в.	2,2	в.	2,3	в.	1,6	с.	2,6	в.	1,4	с.	10,1	в.
5.	В. Екатерина	3	н.	4	с.	3	н.	4	с.	1,8	н.	1,2	н.	1,6	с.	2,3	в.	1,7	с.	10,8	в.
6.	Д. Елена	3	н.	2	н.	3	н.	2	н.	1,5	с.	1,7	с.	1,7	с.	1,1	н.	0,7	н.	6,7	н.
7.	Я. Елена	3	н.	3	н.	3	н.	3	н.	1,9	с.	1,4	с.	1,4	н.	1,6	с.	1,3	с.	7,6	н.
8.	Ш. Наталья	6	с.	8	в.	8	в.	6	с.	2,2	в.	1,9	с.	2,7	в.	2,3	в.	1,7	с.	10,8	в.
9.	Я. Дарина	2	н.	8	в.	6	с.	5	с.	2	с.	0,8	н.	2,2	в.	2,4	в.	2,4	в.	9,8	ср
10.	П. Дарья	3	н.	3	н.	2	н.	4	с.	1,7	с.	1,7	с.	1,4	н.	1,3	н.	1,7	с.	7,8	н.
11.	П. Елена	4	с.	6	с.	6	с.	5	с.	1,9	с.	1,6	с.	2,2	в.	2,1	в.	1,6	с.	9,4	с.
12.	П Наталья	6	с.	8	в.	8	в.	6	с.	2,2	в.	1,9	с.	2,7	в.	2,3	в.	1,7	с.	10,8	в.
13.	М.Елизавета	6	с.	7	в.	6	с.	7	в.	2,1	в.	2,1	в.	2,2	в.	2,3	в.	1,7	с.	10,4	в.

Окончание Таблицы 1

№	Ф.И	Название шкал																			
		МЭИ		ВЭИ		ПЭ		УЭ		МП		МУ		ВП		ВУ		ВЭ		ОЭИ	
14.	М Светлана	4	с.	4	с.	3	н.	5	с.	1,8	с.	1,8	с.	1,4	н.	1,9	с.	1,6	с.	8,5	с.
15.	С. Наталья	6	с.	7	в.	6	с.	7	в.	2,1	в.	2,1	в.	2,2	в.	2,3	в.	1,7	с.	10,4	в.
16.	А. Алена	6	с.	8	в.	8	в.	6	с.	2,2	в.	1,9	с.	2,7	в.	2,3	в.	1,7	с.	10,8	в.
17.	Р. Виктория	4	с.	6	с.	4	с.	6	с.	1,8	с.	1,8	с.	2,0	с.	1,6	с.	2	с.	9,3	ср
18.	Р. Евгения	9	в.	6	с.	9	в.	6	с.	2,6	в.	2,5	в.	2,7	в.	2,3	в.	0,7	н.	10,8	в.
19.	П. Татьяна	6	с.	7	в.	8	в.	5	с.	2,6	в.	1,6	с.	2,5	в.	2,3	в.	1,6	с.	10,6	в.
20.	Ш. Анастасия	4	с.	6	с.	4	с.	6	с.	1,8	с.	1,9	с.	1,9	с.	1,7	с.	2	с.	9,3	ср
21.	П. Алена	6	с.	8	в.	8	в.	6	с.	2,2	в.	1,9	с.	2,7	в.	2,3	в.	1,7	с.	10,8	в.
22.	В. Галина	2	н.	8	в.	6	с.	5	с.	2	с.	0,8	н.	2,2	в.	2,4	в.	2,4	в.	9,8	с.
23.	Д. Алина	3	н.	3	н.	2	н.	4	с.	1,7	с.	1,7	с.	1,4	н.	1,3	н.	1,7	с.	7,8	н.
24.	Р. Полина	4	с.	6	с.	6	с.	5	с.	1,9	с.	1,6	с.	2,2	в.	2,1	в.	1,6	с.	9,4	ср
25.	А. Альбина	6	с.	8	в.	7	в.	6	с.	2,2	в.	1,9	с.	2,6	в.	2,1	в.	1,8	с.	10,8	в.
26.	А. Татьяна	6	с.	7	в.	6	с.	7	в.	2,1	в.	2,1	в.	2,2	в.	2,3	в.	1,7	с.	10,4	в.
27.	Ж. Татьяна	4	с.	4	с.	3	н.	5	с.	1,8	с.	1,8	с.	1,4	н.	1,9	с.	1,6	с.	8,5	с.
28.	К. Устина	6	с.	7	в.	6	с.	7	в.	2,1	в.	2,1	в.	2,2	в.	2,1	в.	1,7	с.	10,4	в.
29.	О. Наталья	6	с.	8	в.	8	в.	5	с.	2,2	в.	1,9	с.	2,7	в.	2,2	в.	1,7	с.	10,8	в.
30.	В. Валентина	3	н.	4	с.	3	н.	4	с.	1,8	н.	1,2	н.	1,6	с.	2,3	в.	1,7	с.	10,8	в.

Условные обозначения: в. – высокий; с. – средний; н. – низкий.

Таблица 2. – Результаты методики диагностики эмоционального интеллекта «МЭИ» М.А. Манойловой на констатирующем этапе исследования (стены/уровни)

№ П/п	Ф.И	Название шкал (стены/уровень)									
		Осознание своих чувств		Управление своими чувствами		Осознание чувств других		Управление чувствами других		Интегральный уровень	
1.	К. Наталья	2	низкий	6	средний	3	низкий	6	средний	4	низкий
2.	Ф. Светлана	5	средний	10	высокий	7	высокий	4	низкий	8	высокий
3.	Г. Анастасия	2	низкий	7	высокий	1	низкий	3	низкий	3	низкий
4.	Р. Ксения	5	средний	10	высокий	6	средний	5	средний	8	высокий
5.	В. Екатерина	4	низкий	5	средний	3	низкий	7	высокий	6	средний
6.	Д. Елена	3	низкий	6	средний	5	средний	2	низкий	5	средний
7.	Я. Елена	4	низкий	8	высокий	4	низкий	7	высокий	6	средний
8.	Ш. Наталья	4	низкий	9	высокий	3	низкий	6	средний	6	средний
9.	Я. Дарина	1	низкий	5	средний	1	низкий	5	средний	2	низкий
10.	П. Дарья	2	низкий	7	высокий	5	средний	5	средний	5	средний
11.	П. Елена	2	низкий	9	высокий	4	низкий	7	высокий	7	высокий
12.	П. Наталья	5	средний	8	высокий	4	низкий	6	средний	7	высокий
13.	М. Елизавета	2	низкий	7	высокий	5	средний	5	средний	5	средний
14.	М. Светлана	2	низкий	9	высокий	4	низкий	7	высокий	7	высокий
15.	С. Наталья	2	низкий	6	средний	3	низкий	6	средний	4	низкий
16.	А. Алена	7	высокий	10	высокий	7	высокий	9	высокий	8	высокий

№ П/п	Ф.И	Название шкал (стены/уровень)									
		Осознание своих чувств		Управление своими чувствами		Осознание чувств других		Управление чувствами других		Интегральный уровень	
17.	Р. Виктория	2	низкий	6	средний	3	низкий	6	средний	4	низкий
18.	Р. Евгения	9	высокий	10	высокий	4	низкий	3	низкий	8	высокий
19.	П. Татьяна	4	низкий	10	высокий	7	высокий	7	высокий	8	высокий
20.	Ш. Анастасия	4	низкий	9	высокий	7	высокий	6	средний	8	высокий
21.	П. Алена	2	низкий	6	средний	3	низкий	6	средний	4	низкий
22.	В. Галина	5	средний	10	высокий	7	высокий	4	низкий	8	высокий
23.	Д. Алина	2	низкий	7	высокий	1	низкий	3	низкий	3	низкий
24.	Р. Полина	5	средний	10	высокий	6	средний	5	средний	8	высокий
25.	А. Альбина	9	высокий	10	высокий	4	низкий	3	низкий	8	высокий
26.	А. Татьяна	4	низкий	10	высокий	7	высокий	7	высокий	8	высокий
27.	Ж. Татьяна	2	низкий	6	средний	3	низкий	6	средний	4	низкий
28.	К. Устина	5	средний	10	высокий	7	высокий	4	низкий	8	высокий
29.	О. Наталья	2	низкий	7	высокий	1	низкий	3	низкий	3	низкий
30.	В. Валентина	5	средний	10	высокий	6	средний	5	средний	8	высокий

Таблица 3. – Результаты самооценки эмоциональной экспрессивности (Л.Е. Богина, А.Е. Ольшанникова) на констатирующем этапе исследования (баллы/уровни)

№ П\п	ФИ	Название шкал (баллы/уровень)																	
		1		2		3		4		5		6		7		8		9	
1.	К. Наталья	9	с.	3	н.	12	в.	0	н.	12	в.	3	н.	3	н.	9	н.	107	с.
2.	Ф. Светлана	6	с.	3	н.	3	н.	12	в.	12	в.	0	н.	9	с.	9	н.	91	с.
3.	Г. Анастасия	12	в.	12	в.	9	с.	15	в.	15	в.	6	с.	12	в.	21	в.	121	в.
4.	Р. Ксения	9	с.	3	н.	9	с.	3	н.	3	н.	3	н.	3	н.	9	н.	101	с.
5.	В. Екатерина	12	в.	12	в.	9	с.	15	в.	15	в.	6	с.	12	в.	21	в.	121	в.
6.	Д. Елена	6	с.	6	с.	9	с.	3	н.	9	с.	0	н.	3	н.	9	н.	81	н.
7.	Я. Елена	9	с.	9	с.	12	в.	12	в.	12	в.	9	с.	9	с.	6	н.	119	в.
8.	Ш. Наталья	6	с.	9	с.	9	с.	3	н.	12	в.	3	н.	9	с.	3	н.	101	с.
9.	Я. Дарина	9	с.	12	в.	9	с.	6	с.	12	в.	3	н.	12	в.	12	с.	111	в.
10.	П. Дарья	6	с.	6	с.	9	с.	3	н.	9	с.	0	н.	3	н.	9	н.	81	н.
11.	П. Елена	9	с.	12	в.	15	в.	12	в.	15	в.	6	с.	15	в.	21	в.	121	в.
12.	П Наталья	9	с.	9	с.	9	с.	3	н.	12	в.	6	с.	9	с.	12	с.	98	с.
13.	М. Елизавета	5	с.	5	с.	8	с.	4	н.	7	с.	3	н.	4	н.	5	н.	80	н.
14.	М Светлана	12	в.	0	н.	9	с.	6	с.	12	в.	3	н.	0	н.	9	н.	108	с.
15.	С. Наталья	9	с.	9	с.	9	с.	3	н.	12	в.	6	с.	9	с.	12	с.	98	с.
16.	А. Алена	0	н.	3	н.	6	с.	0	н.	0	н.	0	н.	0	н.	0	н.	65	н.
17.	Р. Виктория	12	в.	12	в.	9	с.	15	в.	4	н.	9	с.	15	в.	18	с.	122	в.

Окончание Таблицы 3

18.	Р. Евгения	12	в.	9	с.	15	в.	9	с.	15	в.	6	с.	9	с.	18	с.	110	с.
19.	П. Татьяна	3	н.	0	н.	9	с.	0	н.	15	в.	0	н.	3	н.	9	н.	74	н.
20.	Ш. Анастасия	9	с.	9	с.	12	в.	12	в.	12	в.	9	с.	9	с.	6	н.	119	в.
21.	П. Алена	9	с.	3	н.	12	в.	0	н.	12	в.	3	н.	3	н.	9	н.	107	с.
22.	В. Галина	6	с.	3	н.	3	н.	12	в.	12	в.	0	н.	9	с.	9	н.	91	с.
23.	Д. Алина	12	в.	12	в.	9	с.	15	в.	15	в.	6	с.	12	в.	21	в.	121	в.
24.	Р. Полина	9	с.	3	н.	9	с.	3	н.	3	н.	3	н.	3	н.	9	н.	101	с.
25.	А. Альбина	12	в.	9	с.	15	в.	9	с.	15	в.	6	с.	9	с.	18	с.	110	с.
26.	А. Татьяна	6	с.	3	н.	3	н.	12	в.	12	в.	5	с.	9	с.	9	н.	99	с.
27.	Ж. Татьяна	12	в.	12	в.	9	с.	15	в.	15	в.	6	с.	12	в.	21	в.	121	в.
28.	К. Устина	11	в.	10	с.	14	в.	8	с.	13	в.	7	с.	9	с.	17	с.	112	с.
29.	О. Наталья	12	в.	9	с.	14	в.	9	с.	12	в.	5	с.	8	с.	16	с.	109	с.
30.	В. Валентина	12	в.	4	н.	8	с.	9	с.	15	в.	7	с.	9	с.	21	в.	114	с.

Условные обозначения: 1 – громкость голоса; 2 – двигательная активность; 3 – интонация; 4 – лишние движения; 5 – мимика; 6 – сбой речи; 7 – темп речи; 8 – недифференцированная по каналам экспрессия; 9 – шкала экспрессии.

в. – высокий; с. – средний; н. – низкий.

Таблица 4. – Результаты методики диагностики уровня эмпатических способностей (В.В. Бойко) родителей младших школьников на констатирующем этапе исследования (баллы/уровни)

№	Ф.И	Название шкал (баллы/уровень)													
		РКЭ		ЭКЭ		ИКЭ		Уст		ПС		Иден		ИНТ	
1.	К. Наталья	4	средний	2	низкий	3	средний	3	средний	4	средний	3	средний	20	заниженный
2.	Ф. Светлана	4	средний	5	высокий	4	средний	4	средний	5	высокий	5	высокий	27	средний
3.	Г. Анастасия	5	высокий	6	высокий	6	высокий	6	высокий	5	высокий	4	средний	32	высокий
4.	Р. Ксения	4	средний	6	высокий	5	высокий	5	высокий	4	средний	4	средний	28	средний
5.	В. Екатерина	3	средний	3	средний	4	средний	3	средний	5	высокий	4	средний	22	средний
6.	Д. Елена	6	высокий	6	высокий	5	высокий	6	высокий	5	высокий	6	высокий	34	высокий
7.	Я. Елена	4	средний	4	средний	5	высокий	5	высокий	4	средний	5	высокий	27	средний
8.	Ш. Наталья	2	низкий	3	средний	3	средний	2	низкий	4	средний	3	средний	17	заниженный
9.	Я. Дарина	4	средний	5	высокий	6	высокий	4	средний	5	высокий	5	высокий	29	средний
10.	П. Дарья	5	высокий	5	высокий	6	высокий	6	высокий	5	высокий	4	средний	31	высокий
11.	П. Елена	1	низкий	2	низкий	3	средний	2	низкий	4	средний	3	средний	15	заниженный
12.	П Наталья	6	высокий	6	высокий	6	высокий	5	высокий	6	высокий	5	высокий	34	высокий
13.	М. Елизавета	5	высокий	4	средний	4	средний	4	средний	4	средний	4	средний	25	средний
14.	М Светлана	3	средний	2	низкий	3	средний	2	низкий	4	средний	4	средний	17	заниженный
15.	С. Наталья	6	высокий	6	высокий	6	высокий	6	высокий	6	высокий	5	высокий	35	высокий
16.	А. Алена	2	низкий	3	средний	3	средний	3	средний	4	средний	3	средний	16	заниженный
17.	Р. Виктория	5	высокий	5	высокий	5	высокий	4	средний	4	средний	4	средний	27	средний

Окончание Таблицы 4

18.	Р. Евгения	2	низкий	3	средний	3	средний	2	низкий	4	средний	3	средний	17	заниженный
19.	П. Татьяна	3	средний	4	средний	4	средний	5	высокий	4	средний	3	средний	23	средний
20.	Ш. Анастасия	2	низкий	3	средний	4	средний	2	низкий	3	средний	4	средний	19	заниженный
21.	П. Алена	4	средний	4	средний	4	средний	5	высокий	4	средний	5	высокий	26	средний
22.	В. Галина	4	средний	4	средний	5	высокий	5	высокий	5	высокий	4	средний	27	средний
23.	Д. Алина	2	низкий	3	средний	4	средний	2	низкий	4	средний	3	средний	18	заниженный
24.	Р. Полина	4	средний	5	высокий	6	высокий	5	высокий	5	высокий	4	средний	29	средний
25.	А. Альбина	5	высокий	5	высокий	4	средний	4	средний	5	высокий	4	средний	27	средний
26.	А. Татьяна	1	низкий	2	низкий	3	средний	3	средний	4	средний	3	средний	16	заниженный
27.	Ж. Татьяна	5	высокий	5	высокий	4	средний	4	средний	5	высокий	4	средний	27	средний
28.	К. Устина	1	низкий	3	низкий	3	средний	2	низкий	4	средний	3	средний	16	заниженный
29.	О. Наталья	3	средний	3	средний	3	средний	3	средний	4	средний	3	средний	19	заниженный
30.	В. Валентина	2	низкий	4	средний	5	высокий	3	средний	4	средний	5	высокий	23	средний

Условные обозначения:

РКЭ – рациональный канал эмпатии; ЭКЭ – эмоциональный канал эмпатии; ИКЭ – интуитивный канал эмпатии;

Уст – установки, способствующие\препятствующие эмпатии; ПС – проникающая способность;

Иден – идентификация; ИНТ – интегральный уровень эмпатических способностей.

Таблица 5. – Результаты опросника эмоциональных отношений в семье (методика ОДРЭВ) Е.И. Захаровой на констатирующем этапе исследования (баллы/уровни)

№	ФИ	Блок чувствительности						Блок эмоционального принятия							Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия								
		способность воспринимать состояние ребенка		понимание причин состояния ребенка		способность к сопереживанию		чувства родителя во взаимодействии с ребенком		безусловное принятие		отношение к себе как к родителю		преобладающий эмоциональный фон			стремление к телесному контакту		оказание эмоциональной поддержки		ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия		умение воздействовать на состояние ребенка
1.	К. Наталья	2,4	н.	2,6	н.	3,2	с.	4,4	в.	3,2	н.	3,8	с.	3,6	с.	4,2	в.	3,6	в.	2,6	с.	3	н.
2.	Ф. Светлана	4,2	с.	3,6	с.	2,8	н.	4,6	в.	4,2	в.	4,6	в.	4	в.	3,6	с.	4,2	в.	3	в.	4	в.
3.	Г. Анастасия	3,6	н.	3,6	с.	2,8	н.	3	н.	3,6	с.	2,4	с.	1,8	н.	4,6	в.	3,2	с.	2,6	с.	3,2	н.
4.	Р. Ксения	4,6	в.	3,8	с.	3,4	в.	4,8	в.	4,8	в.	4,8	в.	4,4	в.	5	в.	4,8	в.	2,8	с.	5	в.
5.	В. Екатерина	4,2	с.	4	в.	2,4	н.	5	в.	4,2	в.	2,8	в.	4,4	в.	4,8	в.	4,4	в.	4	в.	2,8	н.
6.	Д. Елена	3,8	с.	3,6	с.	2,6	н.	3,2	н.	2,2	н.	3	н.	3,2	с.	3	н.	3,4	с.	2,8	с.	3,8	с.
7.	Я. Елена	4	с.	2,8	н.	3,6	в.	3,8	с.	2,4	н.	3,8	н.	3,4	с.	4,6	в.	3,6	в.	2,8	с.	4	в.
8.	Ш. Наталья	4	с.	2,6	н.	2,8	н.	4,2	в.	3,6	с.	4,4	с.	3,4	с.	3,6	с.	3,8	в.	2,4	с.	3,2	н.
9.	Я. Дарина	4	с.	4,2	в.	3,4	в.	4,2	в.	4,2	в.	4	в.	4,2	в.	4,2	в.	4,2	в.	2,8	с.	4,2	в.
10.	П. Дарья	3,4	н.	3	н.	4,4	в.	4,2	в.	4,6	в.	3,8	в.	3,6	с.	4,6	в.	4,2	в.	3	в.	3,4	с.
11.	П. Елена	3,6	н.	3,4	с.	3,6	в.	3	н.	4,2	в.	4,4	в.	3,8	в.	4	с.	3,8	в.	2,8	с.	3,8	с.
12.	П. Наталья	4,2	с.	4,2	в.	3	с.	4,4	в.	4	в.	4,2	в.	3,4	с.	4	с.	4	в.	3,6	в.	3,4	с.
13.	М. Елизавета	3	н.	3,2	н.	2,6	н.	3,6	с.	3	н.	3,2	н.	3	н.	3,6	с.	3,8	в.	2,4	с.	2,6	н.
14.	М. Светлана	5	в.	3,8	с.	2	н.	4,8	в.	4,2	в.	3,6	в.	4,2	в.	5	в.	4,6	в.	3,4	в.	4	в.
15.	С. Наталья	3,6	н.	2,8	н.	3	с.	4	в.	3,8	с.	3,6	в.	2,8	н.	3,8	с.	3,8	в.	2,2	н.	3	н.
16.	А. Алена	3,6	н.	4	в.	2,2	н.	4,2	в.	4,4	в.	4	в.	3,4	с.	4,4	в.	4,4	в.	2,8	с.	3,8	с.

Окончание Таблицы 5

№ п/ п	ФИ	Блок чувствительности						Блок эмоционального принятия						Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия									
		способность воспринимать состояние ребенка		понимание причин состояния ребенка		способность к сопереживанию		чувства родителя во взаимодействии с ребенком		безусловное принятие		отношение к себе как к родителю		преобладающий эмоциональный фон		стремление к телесному контакту		оказание эмоциональной поддержки		ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия		умение воздействовать на состояние ребенка	
17.	Р. Виктория	4,8	в.	3,6	с.	3,2	с.	4,4	в.	3,8	с.	4,6	в.	4,2	в.	3,8	с.	3,4	с.	1,8	н.	4,4	в.
18.	Р. Евгения	4	с.	4	в.	2,2	н.	4,2	в.	2,4	н.	4	н.	3,4	с.	4,4	в.	4,4	в.	2,8	с.	3,8	с.
19.	П. Татьяна	4,8	в.	4,4	в.	3,8	в.	5	в.	5	в.	4,6	в.	5	в.	4,8	в.	4,4	в.	4,4	в.	3,6	с.
20.	Ш. Анастасия	3,4	н.	3,4	с.	3	с.	4,2	в.	4,2	в.	4,2	в.	4,6	в.	4,2	в.	3,6	в.	2,2	н.	3,6	с.
21.	П. Алена	3,4	н.	2,4	н.	2,6	н.	4,8	в.	4,6	в.	4,2	в.	4,2	в.	4	с.	4	в.	3,6	в.	3,2	н.
22.	В. Галина	5	в.	4,4	в.	2,6	н.	5	в.	4	в.	4	в.	4,6	в.	4	с.	4,8	в.	3,2	в.	4,8	в.
23.	Д. Алина	3,8	с.	3	н.	2	н.	4,4	в.	3	н.	3,8	н.	3,4	с.	3,2	н.	4,4	в.	4,4	в.	4,2	в.
24.	Р. Полина	4,2	с.	2,8	н.	3,8	в.	3,4	с.	3,6	с.	3,6	с.	4,4	в.	3,8	с.	3,4	с.	3	в.	3	н.
25.	А. Альбина	3,8	с.	3	н.	2,2	н.	3,2	н.	2,8	н.	2,8	н.	3,4	с.	3,6	с.	3,6	в.	3,8	в.	4	в.
26.	А. Татьяна	4	с.	4	в.	3,2	с.	4,4	в.	3,4	с.	5	с.	4,2	в.	3,6	с.	3,8	в.	2,6	с.	4,6	в.
27.	Ж. Татьяна	3,8	с.	3	н.	2,2	н.	3,2	н.	2,8	н.	2,8	н.	3,4	с.	3,6	с.	3,6	в.	3,8	в.	4	в.
28.	К. Устина	3,6	н.	4	в.	2,2	н.	4,2	в.	4,4	в.	4	в.	3,4	с.	4,4	в.	4,4	в.	2,8	с.	3,8	с.
29.	О. Наталья	4,2	с.	4,2	в.	3	с.	4,4	в.	4	в.	4,2	в.	3,4	с.	4	с.	4	в.	3,6	в.	3,4	с.
30.	В. Валентина	2,4	н.	2,6	н.	3,2	с.	4,4	в.	3,2	н.	3,8	с.	3,6	с.	4,2	в.	3,6	в.	2,6	с.	3	н.

Условные обозначения: в. – высокий; с. – средний; н. – низкий.

Таблица 6. – Сводная таблица результаты всех диагностических методик на констатирующем этапе исследования (уровни)

№	Ф.И	Название методик									
		ЭИИ	МЭИ	ОДРЭВ						Эмпатия	Эмоциональная экспрессия
				блок эмоционального принятия			блок поведенческих проявлений				
				способность воспринимать состояние ребенка	понимание причин состояния	способность к сопереживанию	оказание эмоциональной поддержки	ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия	умение воздействовать на состояние ребенка		
1.	К. Наталья	средний	низкий	низкий	низкий	средний	высокий	средний	низкий	средний	средний
2.	Ф. Светлана	средний	высокий	средний	средний	низкий	высокий	высокий	высокий	средний	средний
3.	Г. Анастасия	низкий	низкий	средний	средний	низкий	средний	средний	низкий	высокий	высокий
4.	Р. Ксения	высокий	высокий	высокий	средний	высокий	высокий	средний	высокий	средний	средний
5.	В. Екатерина	высокий	средний	средний	высокий	низкий	высокий	высокий	низкий	средний	высокий
6.	Д. Елена	низкий	средний	средний	средний	низкий	средний	средний	средний	высокий	низкий
7.	Я. Елена	низкий	средний	средний	низкий	высокий	высокий	средний	высокий	средний	высокий
8.	Ш. Наталья	высокий	средний	средний	низкий	низкий	высокий	средний	низкий	занижен.	средний
9.	Я. Дарина	ср	низкий	средний	высокий	высокий	высокий	средний	высокий	средний	высокий
10.	П. Дарья	низкий	средний	низкий	низкий	высокий	высокий	высокий	средний	высокий	низкий

Окончание Таблицы 6

11.	П. Елена	средний	высокий	низкий	средний	высокий	высокий	средний	средний	занижен.	высокий
12.	П Наталья	высокий	высокий	средний	высокий	средний	высокий	высокий	средний	высокий	средний
13.	М. Елизавета	высокий	средний	низкий	низкий	низкий	высокий	средний	низкий	средний	низкий
14.	М Светлана	средний	высокий	высокий	средний	низкий	высокий	высокий	высокий	средний	средний
15.	С. Наталья	высокий	низкий	низкий	низкий	средний	высокий	низкий	низкий	высокий	средний
16.	А. Алена	высокий	высокий	низкий	высокий	низкий	высокий	средний	средний	средний	низкий
17.	Р. Виктория	средний	низкий	высокий	средний	средний	средний	низкий	высокий	средний	высокий
18.	Р. Евгения	высокий	высокий	средний	высокий	низкий	высокий	средний	средний	средний	средний
19.	П. Татьяна	высокий	средний	средний	низкий						
20.	Ш. Анастасия	средний	высокий	низкий	средний	средний	высокий	низкий	средний	средний	высокий
21.	П. Алена	высокий	низкий	низкий	низкий	низкий	высокий	высокий	низкий	средний	средний
22.	В. Галина	средний	высокий	высокий	высокий	низкий	высокий	высокий	высокий	средний	средний
23.	Д. Алина	низкий	низкий	средний	низкий	низкий	высокий	высокий	высокий	занижен.	высокий
24.	Р. Полина	средний	высокий	средний	низкий	высокий	средний	высокий	низкий	средний	средний
25.	А. Альбина	высокий	высокий	средний	низкий	низкий	высокий	высокий	высокий	средний	средний
26.	А. Татьяна	высокий	высокий	средний	высокий	средний	высокий	средний	высокий	занижен.	средний
27.	Ж. Татьяна	средний	низкий	средний	низкий	низкий	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
28.	К. Устина	высокий	высокий	низкий	высокий	низкий	высокий	средний	средний	средний	средний
29.	О. Наталья	высокий	низкий	средний	высокий	средний	высокий	высокий	средний	средний	средний
30.	В. Валентина	высокий	высокий	низкий	низкий	средний	высокий	средний	низкий	средний	средний

Таблица 7. – Уровень развития компонентов эмоциональной компетентности родителей младших школьников на констатирующем этапе исследования (уровни)

№	Ф.И	Внутриличностный компонент								Межличностный компонент								Уро вень ЭК		
		выра жени е	понимание своих эмоций				управление своими эмоциями			восп рият ие	понимание эмоций детей / эмпатия				управление эмоциями детей					
			1.	2	3	4	5	6	7		8	9	10	11	12	13	14		15	16
1.	К. Наталья	с	с.	н.	н.	н	с.	с.	с	н	н.	н.	зан.	н.	н	с.	с.	н.	с	н
2.	Ф. Светлана	с	в.	с.	с.	с	с.	в.	с	с	в.	в.	с.	с.	с	в.	н.	в.	с	с
3.	Г. Анастасия	с	с.	н.	н.	н	с.	в.	с	н	с.	н.	в.	с.	с	с.	с.	н.	с	с
4.	Р. Ксения	с	с.	с.	в.	с	в.	в.	в	в	в.	с.	с.	с.	с	в.	с.	с.	с	с
5.	В.Екатерина	в	с.	н.	н.	н	в.	с.	с	с	н.	н.	с.	в.	с	н.	в.	н.	с	с
6.	Д. Елена	н	с.	н.	н.	н	н.	с.	с	с	с.	с.	в.	с.	с	с.	н.	н.	н	н
7.	Я. Елена	с	н.	н.	н.	н	с.	в.	с	с	с.	н.	с.	н.	н	с.	с.	в.	с	с
8.	Ш. Наталья	с	в.	н.	с.	с	в.	в.	в	с	в.	н.	зан.	н.	н	с.	с.	н.	с	с
9.	Я. Дарина	в	в.	н.	в.	с	в.	с.	с	с	с.	н.	с.	в.	с	н.	с.	н.	н	с
10.	П. Дарья	н	н.	н.	с.	н	н.	в.	с	н	с.	с.	в.	н.	с	с.	с.	с.	с	н
11.	П. Елена	в.	н.	в.	в.	с	в.	в.	в	н.	с.	н.	зан.	с.	с	с.	в.	с.	с	с
12.	П Наталья	с.	с.	в.	в.	в	в.	в.	в	с.	в.	н.	в.	в.	с	с.	с.	с.	с	с
13.	М.Елизавета	н.	н.	в.	н.	с	в.	в.	в	н.	в.	с.	с.	н.	с	в.	с.	н.	с	с
14.	М Светлана	с.	н.	н.	в.	с	с.	в.	с	в.	с.	н.	зан.	с.	с	с.	в.	в.	в	с

Продолжение Таблицы 7

15.	С. Наталья	с.	н.	в.	в.	с	в.	с.	с	н.	в.	н.	в.	н.	с	в.	с.	н.	с	с
16.	А. Алена	н.	в.	в.	в.	в	в.	в.	в	н.	в.	в.	зан.	в.	в	с.	в.	с.	с	с
17.	Р. Виктория	в.	н.	с.	в.	с	с.	с.	с	в.	с.	н.	с.	с.	с	с.	с.	в.	с	с
18.	Р. Евгения	с.	в.	в.	н.	с	в.	в.	в	с.	в.	н.	зан.	в.	с	в.	н.	с.	с	с
19.	П. Татьяна	н.	н.	в.	в.	с	в.	в.	в	в.	в.	в.	с.	в.	в	с.	в.	с.	с	с
20.	Ш.Анастасия	в.	н.	с.	в.	с	с.	в.	с	н.	с.	в.	зан.	с.	с	с.	с.	с.	с	с
21.	П. Алена	с.	н.	в.	в.	с	в.	с.	с	н.	в.	н.	с.	н.	с	с.	с.	н.	с	с
22.	В.Галина	с.	с.	в.	в.	в	в.	в.	в	в.	с.	в.	с.	в.	с	н.	н.	в.	с	в
23.	Д. Алина	в.	н.	н.	н.	н	н.	в.	с	с.	с.	н.	зан.	н.	н	с.	н.	в.	с	с
24.	Р. Полина	с.	с.	в.	с.	с	в.	в.	в	с.	с.	с.	с.	н.	с	с.	с.	н.	с	с
25.	А. Альбина	с.	в.	в.	н.	с	в.	в.	в	с.	в.	н.	с.	н.	с	с.	н.	в.	с	с
26.	А. Татьяна	с.	н.	в.	с.	с	в.	в.	в	с.	в.	в.	зан.	в.	в	в.	в.	в.	в	в
27.	Ж. Татьяна	в.	н.	н.	н.	н	с.	с.	с	с.	с.	н.	с.	н.	н	с.	в.	в.	в	с
28.	К. Устина	с.	с.	в.	в.	в	в.	в.	в	н.	в.	в.	зан.	в.	в	в.	н.	с.	с	с
29.	О. Наталья	с.	н.	в.	в.	с	в.	в.	в	с.	в.	н.	зан.	в.	с	с.	н.	н.	н	с
30.	В.Валентина	с.	с.	с.	с.	с	в.	в.	в	н.	н.	с.	с.	н.	н	н.	с.	н.	н	с

Условные обозначения:

1. Интегральный показатель самоанализа эмоциональной экспрессии.
2. Субшкала ВП (понимание своих эмоций) методики «ЭМИн».
3. Субшкала ОСЧ (осознание своих чувств) методики «МЭИ».
4. Шкала «Отношение к себе как к родителю» методики ОДРЭВ.
5. Интегральный показатель компонента «понимание своих эмоций».
6. Субшкала ВУ (управление своими эмоциями) методики «ЭМИн».
7. Субшкала УСЧ (управление своими чувствами) методики «МЭИ».
8. Интегральный показатель компонента «управление своими эмоциями».
9. Шкала «способность воспринимать состояние ребенка» методики ОДРЭВ.
10. Субшкала МП (понимание эмоций других) методики «ЭМИн».
11. Субшкала ОЧД (осознание чувств других) методики «МЭИ».
12. Интегральный показатель метода диагностики эмпатических способностей В.В. Бойко.
13. Шкала «понимание причин состояния» методики ОДРЭВ.
14. Интегральный показатель компонента ЭК «понимание эмоций ребенка».
15. Субшкала МУ (управление эмоциями других) методики «ЭМИн».
16. Субшкала УЧД (управление чувствами других) методики «МЭИ».
17. Шкала «умение воздействовать на состояние ребенка» методики ОДРЭВ.
18. Интегральный показатель компонента ЭК «управление эмоциями ребенка».
19. Интегральный показатель эмоциональной компетенции родителей.

в – высокий уровень; с – средний уровень; зан – заниженный уровень; н – низкий уровень.

Таблица 8. – Результаты методики «Кинетический рисунок семьи» до формирующего эксперимента (баллы/уровень)

№	Ф. Имя родителя ребенка	Благоприятная семейная ситуация		Тревожность		Конфликтность в семье		Чувство неполноценности в семейной ситуации		Враждебность в семейной ситуации	
		баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень
1.	К. Наталья	0,4	низкий	0,4	низкий	0,5	низкий	0,6	средний	0,3	низкий
2.	Ф. Светлана	0,7	средний	3,2	средний	0,5	низкий	0,4	низкий	0,2	низкий
3.	Г. Анастасия	0,5	низкий	1,1	низкий	0,5	низкий	0,5	средний	0,1	низкий
4.	Р. Ксения	0,5	низкий	2,4	средний	0,2	низкий	0,2	низкий	0,2	низкий
5.	В Екатерина	0,5	низкий	0,5	низкий	0,6	низкий	0,8	средний	0,3	низкий
6.	Д. Елена	0	низкий	3	средний	2	средний	0,4	низкий	0,2	низкий
7.	Я. Елена	1	высокий	2,2	средний	0,1	низкий	0,2	низкий	0	низкий
8.	Ш. Наталья	0,3	низкий	1,2	средний	0,6	низкий	0,2	низкий	0,1	низкий
9.	Я. Дарина	0,3	низкий	2,2	средний	0,7	низкий	0,2	низкий	0,3	низкий
10.	П. Дарья	0,5	низкий	3,2	средний	0,6	низкий	0,4	низкий	0,3	низкий

Программа группового консультирования для родителей младших школьников по формированию эмоциональной компетентности

Цель программы: формирование эмоциональной компетентности родителей младших школьников.

Для достижения поставленной цели нами были выдвинуты задачи, приведенные ниже.

1. Психологическое просвещение родителей на тему значения формирования эмоциональной компетентности родителей для выбора методов воспитания и взаимодействия на эмоциональной основе с младшими школьниками.

2. Развитие представлений и тренировка различных способов вербального и невербального выражения эмоций; обогащение активного эмоционального словаря; анализ развития различных каналов эмоциональной экспрессии.

3. Развитие навыков определения причин и степени выраженности собственного эмоционального состояния, на основе анализа когнитивной составляющей.

4. Развитие навыков управления собственным эмоциональным состоянием (через осознание причин эмоциональной ситуации и путей ее решения).

5. Развитие навыков родителей по восприятию эмоционального состояния ребенка, учитывая вербальные и невербальные признаки, способы эмоциональной экспрессии, контекст ситуации.

6. Развитие навыков определения и уточнения причин эмоционального

состояния ребенка, на основе использования техники «активное слушание».

7. Развитие эмпатийных способностей родителей на рациональном, эмоциональном, интуитивном уровнях, анализ и коррекция установок, препятствующих эмпатии во взаимодействии с ребенком.

8. Развитие способностей родителей по регуляции эмоций ребенка, на основе осознанного восприятия признаков и анализа возможных причин эмоционального состояния.

1 этап. Организационный.

Задачи первого этапа программы:

- 1) знакомство с участниками, создание рабочей атмосферы, установление контакта;
- 2) представление информации о программе, режиме работы, и правилах участия в группе;
- 3) обсуждение значения и актуальности развития эмоциональной компетентности в современных реалиях;
- 4) обратная связь по результатам диагностики.

1.1 занятие «организационное» (продолжительность 90 мин).

Цели: знакомство с программой ГК, регламентом и правилами работы; знакомство участников друг с другом; знакомство с основными понятиями (эмоции, чувства, настроение, аффект); ознакомление с общими результатами диагностики; раскрытие понятия «эмоциональная компетентность», значимость формирования ЭК как для родителей, так и для младших школьников.

Приветствие: – Добрый вечер, уважаемые родители! Рада приветствовать вас на первом организационном занятии нашего тренинга. Во время наших встреч мы попробуем разобраться, понять, как эмоции влияют на нашу жизнь, какие функции они выполняют. Не сбиты ли наши настройки по использованию одного из самых загадочных инструмента, вложенных в нас природой – эмоций.

Мы разберем, что вызывает ту или иную эмоциональную реакцию. Выясним, позволяем ли мы себе чувствовать и позволяем ли мы своим детям открыто выражать свои эмоции, хватает ли нам навыков, инструментов управлять эмоциями.

Презентация программы ГК.

Заключение контракта «правила группы»: активность; «Я – высказывания»; право на ошибку; «один микрофон»; конфиденциальность; соблюдение временного регламента; телефоны на беззвучном режиме.

– Особое внимание уделим правилу обязательного посещения всех занятий. Если по какой-то причине вы не сможете присутствовать на одном из занятий, предупредите об этом заранее ведущего. Если вы решили прервать посещение группового консультирования, то также предупредите ведущего, и по возможности ваш уход нужно обсудить в группе. Также обращаю ваше внимание, что процесс изменений – это процесс и некоторого погружения в прошлое, могут «всплывать» старые «законсервированные» эмоции и чувства. Оживут в памяти старые обиды, чувство стыда, вины, может быть детские травмы, все это абсолютно нормально. Непременно скажите об этом во время занятия или сразу после него.

Основная часть. Знакомство участников.

Упражнение «Имя-движение».

Цель: Снятие излишнего эмоционального напряжения в группе и знакомство ее участников.

Инструкция: участники группы по очереди произносят свои игровые имена, но сопровождают их определенным движением рук, может быть, характерным для себя жестом. Затем все хором называют имя очередного участника и повторяют его жест.

Упражнение «Броуновское движение».

Цель: способствовать интеграции группы и разрядке эмоционального напряжения.

Инструкция: все участники стоят в кругу. По команде ведущего, все начинают двигаться произвольно в разных направлениях; и соединяются по сигналу ведущего по какому-либо называемому им признаку (цвету глаз, сезонам рождения, наличию домашних животных, этажам, отличиям в одежде и т.д.). Чтобы соединиться, нужно быстро взять друг друга под руку.

Мини лекция.

Эмоции – психический процесс средней продолжительности, отражающий субъективное оценочное отношение к существующим или возможным ситуациям и объективному миру.

Эмоциональные состояния – цельное качество психической деятельности за определенный срок. Характеризуется большей продолжительностью и меньшей интенсивностью. К ним относятся аффект, стресс, фрустрация, страсть, настроение. Общая характеристика эмоциональных состояний.

Чувства – это состояние человека, в котором отражается его устойчивое отношение к определенным предметам или явлениям окружающего мира.

Аффект – это эмоциональная реакция, которая носит интенсивный характер и приводит к частой потере контроля над собой, что выражается в крике, а иногда и в импульсивных истериках. Аффект часто возникает тогда, когда задеты главные человеческие ценности.

Стресс – это эмоциональное состояние напряжения, возникающее под влиянием сильных экстремальных воздействий. Не имеет значения, приятна или неприятна ситуация, с которой человек столкнулся. Имеет значение интенсивность потребности в адаптации

Настроение – это длительное эмоциональное состояние, связанное со слабо выраженными положительными и отрицательными эмоциями, окрашивающее все другие переживания, мысли и действия. Плохое настроение мешает человеку общаться, он смотрит на мир мрачно, его все сердит раздражает: и погода, и коллеги, и их смех...

Десять фундаментальных эмоций (по К. Изарду): радость, интерес, удивление, стыд, вина, гнев, презрение, отвращение, горе, страх [41].

Обсуждение домашнего задания. Ведение «дневника эмоций».

Вспомните и опишите 5 ситуаций из жизни, которые вызвали у вас сильные эмоции. Это могут быть ситуации, которые произошли сравнительно недавно и воспоминания еще свежи в вашей памяти, а может быть это события из вашего прошлого, например, из детства. На следующем занятии мы возьмем за основу эти ситуации и будем с ними работать. Старайтесь выбрать ситуации, которые не связаны с вашими детьми, в этой тематике мы поработаем чуть позже.

Ритуал прощания «Камушек в ботинке». Предлагаю вам установить ритуал прощания, который называется «камушек в ботинке». Вспомните такую ситуацию, когда в ваш ботинок случайно попадает камушек. Возможно, сначала он не сильно вам мешает, и вы оставляете его как есть. Но через некоторое время вы замечаете, что ноге становится больно. Тогда вы снимаете обувь и вытряхиваете его оттуда. Эта некоторая метафора работы с чувствами, когда мы оставляем невысказанной (а может неосознанной) какую-то эмоцию, не обращаем на нее внимание, не придаем ей значение (как камушку в ботинке), то со временем она может вырваться наружу в виде аффекта, в виде боли, а может быть и телесно через соматику.

Чтобы уже на первом нашем организационном занятии запустить работу с чувствами и эмоциями, я хочу вам предложить это упражнение в качестве регулярного ритуала прощания. Итак, в конце каждого занятия, предлагаю вам поделиться своими впечатлениями приятными или не очень. Особенно, если остаются неприятные впечатления, то мы прежде чем покинуть этот зал, выбрасываем этот «камушек», выражая свои мысли и эмоции, ощущения.

2 этап. Развитие внутриличностного компонента «Я в мире эмоций».

Задачи второго этапа:

- 1) продолжить знакомство участников между собой, формирование благоприятного настроения, коммуникации;
- 2) знакомство со способами вербального и невербального выражения эмоций;
- 3) подробное знакомство с базовыми эмоциями;
- 4) формирование умения определять интенсивность и комплекс базовых эмоций («эмоциональный коктейль») в своем эмоциональном состоянии;
- 5) осознание и работа с эмоциональными блоками (с помощью техник

телесно-ориентированной и арт-терапии);

6) знакомство с когнитивно-поведенческой теорией, поиск иррациональных убеждений и автоматических мыслей, предшествующих эмоциональной реакции;

7) знакомство с арт-терапевтическими упражнениями, позволяющими осознать, выразить, понять и трансформировать свое эмоциональное состояние;

8) знакомство с базовыми потребностями и неосознанными выгодами эмоциональных проявлений и поведения;

9) составление личного списка экологичного выражения эмоций;

10) знакомство и закрепление способов управления своим эмоциональным состоянием;

11) список того, что помогает поддерживать ресурсное состояние личности;

12) список копинг-стратегий, позволяющих совладать со стрессом.

Занятие 2.1. «Выражение своих эмоций»

(продолжительность 180 минут)

Цели: знакомство со способами вербального и невербального выражения эмоций; определение преобладающих каналов эмоциональной экспрессии; развитие эмоциональной экспрессии.

Приветствие. Цели занятия.

Упражнение 1. Вам предложены видео, на котором отключен звук, с помощью мимики и произнесения фразы (которую вы не слышите) мужчина воспроизводит некоторые эмоции, попробуйте отгадать, какие именно. Ответы фиксируйте в столбик. *(участники просматривают, видео, ответы фиксируют в тетрадь)*. Теперь я включу это же видео, только с выключенным экраном, но включенным звуком. Т.е. вы не будете видеть мужчину, но услышите фразу, которую он произносит. *(участники просматривают видео повторно, ответы фиксируют во второй столбик)*. Теперь, предлагаю вам посмотреть это видео с

включенным звуком и экраном. Зафиксируйте ответы в третий столбик. Обсуждение: давайте проверим ваши результаты. Какой способ для вас оказался самым сложным? Когда был звук? Или, когда было видео? Помогло ли вам проверить себя видео вместе со звуком? Какую эмоцию было сложнее всего «прочитать»? Какую проще всего? Какие каналы экспрессии задействовал мужчина? Какой из этих каналов вы чаще используете в повседневной жизни?

[5]

К первичным эмоциям относятся счастье, печаль, гнев и страх. Это естественные источники информации об окружающем мире. Такие эмоции возникают в ответ на внешние события, например, когда вас кто-то подрезает на дороге, вы злитесь. И это разумно: вас поставили в опасную ситуацию. Эволюционная основа гнева — привлечение внимания человека к нарушению его прав и мобилизация на их защиту.

Вторичные эмоции — это более сложные эмоции, и они задействуют высшие центры коры головного мозга. Они могут заключать в себе базовые эмоции гнева или страха, или иметь более сложную структуру, например, к ним добавятся сожаление, тоска или ревность. Вторичные эмоции не являются автоматическими: они производятся мозгом, индивид думает о них и принимает решение, что с ними делать — какие действия лучше всего предпринять в той или иной ситуации.

Основными средствами невербального общения принято считать следующие: это язык жестов, мимика человека, фонационные средства общения (ритмика речи, темп, интонации, эмоциональная составляющая), внешние проявления эмоций (смех, слезы) и т.п. Все составляющие невербального общения призваны служить для усиления и подчеркивания вербальной составляющей коммуникации. Таким образом, невербальная коммуникация во всей совокупности средств своего выражения составляет единую невербальную знаковую систему, дополняющую вербальный элемент общения.

Вербальная (речевая) экспрессия. Окраска произносимых речей способна передать настроение не меньше чем выражение лица и телесные движения. Речь экспрессивных людей буквально пропитана эмоциями. Это может выражаться в

- использовании различных форм слов – преувеличенных, уменьшительно-ласкательных;
- особом эмоциональном построении фраз и выражений – когда качественная характеристика может быть усилена междометиями (эх, ух, ох);
- эмоциональной окраске речи – изменении тембра голоса, громкости и интонации;
- использовании физиологических проявлений эмоций – плача, смеха, рыданий, воплей, демонстративного молчания [41].

Мини лекция.

Упражнение 2. «Назойливая муха». Предлагаю вам размять мимические

мышцы. Итак, представьте, что в комнате летают мухи, дрессированные мухи, т.к. по моей команде они будут садиться вам на лицо. Руками муху согнать нельзя, только движением этого участка лица. Муха летит и садится вам на... (нос, правую бровь, на губы, на правый уголок рта, левую щеку, лоб, на правое ухо). Обсуждение: как ощущение? Какие участки лица наиболее подвижны? Это же еще и упражнение для омоложения лица.

Данное упражнение можно выполнять с целью релаксации, снятия эмоционального напряжения.

Упражнение 3. «Крокодил-эмоции».

Цель: развитие невербальных способов выражения эмоций.

Инструкция: это игра напоминает классическую игру «крокодил», только вместо слов, обозначающих предметы, мы будем вытягивать слова, обозначающие эмоции. В качестве разминки, сначала предлагаю вам для демонстрации первичные (базовые) эмоции, затем в качестве усложнения, будем доставать эмоции вторичные (эмоциональный коктейль).

Можно обозначит некоторую ситуацию, а можно выразить только с помощью мимики и пантомимики. Остальные участники группы отгадывают эмоцию, если неверно, то необходимо вновь показать эмоцию, возможно

Слова для игры «крокодил-эмоции»: 1. гнев, страх, печаль, счастье.
2. Неудовлетворенность (гнев и страх); ревность (гнев и страх); страдание (гнев и печаль); отчаянье (страх и печаль); позор (вина: гнев, страх, печаль);

другим способом.

Обсуждение выполненного задания: что было сложным в представлении и угадывании эмоций? Была ли какая-то стратегия, как показать ту или иную эмоцию?

Перерыв 15 минут

Упражнение 4. «Градусник» (развитие интонации, темпа речи,

громкости голоса через выражение разной степени интенсивности эмоции). Вам будут предложены карточки с серией заданий, выполните их в паре, меняясь ролями.

Обсуждение: Скажите, какие интонации давались вам легче? Какие труднее? Легко ли вам было понять эмоцию, стоящую за фразой, произнесенную вашим оппонентом? Как часто в своей повседневной жизни вы используете интонации для выражения эмоций, приведите примеры.

Упражнение 5. «Говорю о чувствах». Для того, чтобы нам выполнить следующее упражнение, необходимо познакомиться с теоретической частью.

Техника «Я – высказывание»

Когда вы говорите о своих чувствах ребенку, говорите от первого лица. Сообщите о себе, о своем переживании, а не о нем, не о его поведении.

Такие высказывания, в которых есть личные местоимения «я», «мне», «меня», психологи назвали «я-высказываниями». Ю. Б. Гиппенрейтер подробно описывает преимущества «я-высказывания».

1. оно позволяет вам выразить свои негативные чувства в необходимой для ребенка форме. Некоторые родители стараются подавлять вспышки гнева, чтобы избежать конфликтов, однако полностью подавить свои эмоции нельзя, и ребенок всегда знает, сердиты мы или нет. И если сердиты, то он, в свою очередь, может обидеться, замкнуться или пойти на открытую ссору.

2. «Я-высказывание» дает детям возможность ближе узнать нас, родителей. Нередко мы закрываемся от детей броней «авторитета», носим маску «воспитателя» и боимся ее хотя бы на миг приподнять. Порой дети поражаются, узнав, что мама и папа могут вообще что-то чувствовать! Это производит на них неизгладимое впечатление.

3. Когда мы открыты и искренни в выражении своих чувств, дети становятся искреннее в выражении своих. Дети начинают чувствовать: взрослые им доверяют, и им тоже можно доверять.

4. Высказывая свое чувство без приказа или выговора, мы оставляем за детьми возможность самим принять решение. И тогда – удивительно! – они начинают учитывать наши желания и переживания [25].

Схема «я-высказывания»:

1. Конкретное описание того, что вызвало чувство («Когда я вчера увидела, какая ты грязная...»).

2. Называние чувства в тот момент («... я почувствовала беспокойство...»).

3. Называние причин («...наверное, это произошло потому, что...»).

Научиться говорить от первого лица, выражая свое чувство, непросто. Для этого требуется тренировка, особенно в тех случаях, когда, начав с «я-сообщения», родители заканчивают «ты-сообщением». Например, «Мне не нравится, что ты такая неряха!»

Мини-лекция.

Инструкция: составьте «Я-сообщение» для следующих ситуаций:

- А. Вы зовете дочь обедать, она отвечает: «Сейчас», – и продолжает заниматься своими делами. Вы начинаете сердиться
- Б. У вас важный разговор с другом. Ребенок то и дело его прерывает.
- В. Вы приходите домой усталая. У сына друзья, музыка, веселье. Вы испытываете смешанное чувство обиды и раздражения.

Инструкция: продолжите фразы:

1. Мне грустно, когда...
2. Я сержусь, когда...
3. Чувствую себя глупо...
4. Я горжусь собой, когда...
5. Я очень доволен, когда...

Упражнение 6. «Метафоры»

Цель: обогащение эмоционального языка, словосочетаниями и оборотами, обозначающими эмоции и эмоциональные состояния.

Инструкция: ознакомьтесь со списком пословиц, поговорок, метафор, обозначающих эмоции [88], подчеркните зеленым те, которые вы используете в своей речи, желтым, те, которые хотели бы внести в свою речь, красным те,

Без мыла в душу лезть — лестью, хитростью добиваться чьего-либо расположения.

Без памяти влюбиться — очень сильно, страстно, до самозабвения.

Без памяти от кого-то — в восхищении, в полном восторге.

Бередить рану (душу, сердце) — возбуждать тягостные воспоминания, волновать.

Бить тебя некому — выражение осуждения, порицания.

Бить через край (об эмоциях, чувствах).

Болезнь душой — сильно переживать, волноваться за кого-, что-либо.

Больное место — то, что причиняет наибольшее беспокойство, огорчение.

Большое сердце — о том, кто способен на сильное и искреннее чувство.

Брать за душу — глубоко трогать, волновать.

Брать себя в руки — успокаиваться, овладеть собой.

Буря в стакане воды — сильное волнение, возбуждение из-за пустяков.

Вбить клин — делать отношения враждебными.

Вертеть (вилять, крутить) хвостом — лестью добиваться чьего-либо расположения

Вешать голову (нос) — расстраиваться, приходить в уныние, отчаяние, испытывать душевное волнение.

которые на ваш взгляд устарели, непонятны вам или вашему окружению.

«Дневник эмоций». Теперь предлагаю вам обратиться к домашнему заданию «дневнику эмоций». У вас есть 5 ситуаций, вам нужно к каждой из них прописать эмоцию, которую вы испытывали в тот момент. В помощь вам

памятка с эмоциями. Предлагаю 1-2 самых сложных примера разобрать здесь, остальные пропишите дома. Теперь, в следующем столбце, напротив эмоции, нужно прописать ощущения в теле, которые соответствовали той ситуации, той эмоции. Таким образом, на домашнее задание остается заполнить графы «дневника эмоций»: «эмоция», «ощущение в теле».

Рефлексия. С чем вы сегодня уходите, с какими новыми знаниями, ощущениями? Что вызвало сложность, что получалось легко?

Ритуал прощания «Камушек в ботинке»

Занятие 2.2. «Понимание своих эмоций»

(продолжительность 180 минут)

Цель: понимание, осознание, идентификация собственных эмоций. Анализ вытесненных эмоций. Запреты на проживание эмоций.

Приветствие.

Упражнение 1. «Рассчитаться». Инструкция: необходимо встать «стайкой» и рассчитаться по номерам, не стовариваясь о порядке, не глядя друг на друга, просто ощущая, что сейчас моя очередь назвать следующий номер. Если вы с кем-то из участников группы называете номер одновременно, то игра начинается с начала. *Как правило, упражнение получается не сразу, но когда завершается, то каждый участник ощущает себя частичкой целого, возникает общий положительный настрой.*

Обсуждение: какие эмоции вы сейчас испытываете? Что их вызвало? Что помогло вам справиться с заданием?

Упражнение 2. «Круглый стол».

Инструкция: Нарисуйте в центре круг, который символизирует круглый стол вашего внутреннего психического мира. Вспомните ситуацию, в которой вы были эмоционально перегружены. Или эмоция была столь сильной, что вы заплакали. Или эмоция была длительной и долго не отпускала вас. Теперь,

когда вы припомнили эту ситуацию, выделим место за круглым столом каждой мысли или эмоции, которая приходит, со словами «Я тебя вижу (осознаю) и даю тебе место». Записываем все, что приходит на ум, даем место даже самым отрицательным, «запретным», деструктивным мыслям и чувствам. Старайтесь при заполнении круглого стола оставить пустые места для наших ресурсных состояний, эмоций, мыслей, которые сейчас не очевидны, но со временем они «подгрузятся» и займут свое место. Даем себе поддержку словами: «Я осознаю свою дезориентированность и беспомощность, но со временем на их место придёт решение и умиротворение.

«Таким образом, с помощью этого упражнения мы решаем сразу несколько задач: во-первых, идентификация эмоций, мыслей, неудовлетворенных потребностей для анализа цепочки для таблицы «АВС». Во-вторых, это принятие своих «нежелательных» эмоций и мыслей. В-третьих, и как самый главный эффект этой техники – снижение интенсивности переживаемой эмоции, а возможно и ее трансформация. В качестве домашнего задания на время всего нашего консультирования, попробовать эту технику в ситуациях, когда испытываете, что ваша психика «тонет» в эмоциях.

Это похоже на одну метафору. Вспомните «Титаник», он столкнулся с айсбергом (сложная ситуация), целостность корабля была нарушена, он стал заполняться водой (эмоции стали переполнять), для того, чтобы приостановить крушение корабля, нужно перекрыть трюмы, и остановить затопление. Мы используем технику «круглый стол», распределяем эмоции по местам, тем самым уменьшаем интенсивность их воздействия на нас. Как будто, распределяя воду по трюмам – осознаем, дифференцируем и принимаем наши эмоции. Теперь мы способны принять более трезвое и взвешенное решение по поводу ситуации. Важно! Нельзя останавливаться на этом этапе! Т.к. часто проблема требует некоторого решения. В метафоре с «Титаником» это

спасательные шлюпки – для нас это внутренние и внешние ресурсы, способы совладения со стрессом, способы управления своими эмоциями. О таких личных «спасательных шлюпках» в кризисных, стрессовых ситуациях мы поговорим на следующих занятиях.

Обсуждение: поделитесь своими впечатлениями от результата выполненного упражнения. *Стоит очень подробно остановиться на выполнении данного упражнения, удостовериться, что участники поняли его и выполняют верно.*

Перерыв 15 мин

Упражнение 3. «Разобрать по косточкам».

Цель: осознание причин эмоции, источник реакции.

Инструкция: выберите эмоцию, которую вы в последнее время испытываете чаще других. Запишите ее по центру листа, и рисуя от нее стрелочки (косточки), ответьте на следующие вопросы:

Как я испытываю злость (другую эмоцию)?

Почему я испытываю злость?

Когда я уже испытывал злость?

Как часто я злюсь?

Чем злость мне помогает?

Чем и где злость мешает?

Обсуждение: удалось ли вам установить основные триггеры? Те условия, при которых вы испытываете данную эмоцию, что является спусковым крючком для вас? Прошу обратить внимание на вопрос о выгоде эмоций, они могут быть скрытыми. Например, я злюсь, но в этом состоянии чувствую себя более уверенно, и говорю открыто о своих желаниях или нарушении моих границ.

Упражнение 4. «Рисование эмоций» это упражнение является продолжением предыдущего. Теперь ту эмоцию, которые вы «разобрали по

косточкам» необходимо нарисовать.

Цель: психопрофилактика эмоциональных переживаний и их негативных проявлений; развитие спонтанности, рефлексии, проявлению истинных чувств; гармонизация эмоционального состояния как источник для личностного роста.

Материалы: листы белой бумаги разного формата, цветные карандаши, кисти, акварель, гуашь, стаканчики с водой.

Инструкция: на листе бумаги изобразите свою эмоцию, возьмите кисть, выберите краску, закройте глаза и попробуйте отключить контролирующий мозг, диктующий вам как правильно и красиво рисовать. Доверьтесь своей руке, она знает, что делать. Будьте легки и спонтанны. Старайтесь отслеживать свои эмоции в процессе рисования. *Спонтанное рисование способствует развитию креативности, способствует процессу самопознания в обход когнитивных паттернов.*

Этап обсуждения и рефлексивного анализа: участники рассаживаются в круг для обсуждения. Каждый, по желанию, показывает свой рисунок, сообщает его название, рассказывает историю, какие эмоции испытывал, какие образы приходили на ум. Участники могут делиться своими эмоциями от впечатления рисунков друг друга.

Второй этап. Нередко возникает желание что-то добавить или убрать, трансформировать образ, представленный на рисунке. Арт-терапевтическая сессия завершается внесением изменений в созданный художественный продукт сообразно желанию автора.

Работа акварелью имеет особый психологический смысл и заметный терапевтический эффект, поскольку позволяет добиться большей выразительности и неоднократной трансформации рисунка путем цветовых переходов, размытых элементов.

Обсуждение Д/З. Выполняя дома упражнение «круглый стол»,

попробуйте выделить те мысли о себе, которые возникли в рассматриваемой ситуации. И дополните таблицу столбцом «мысль». **Д/З к следующему занятию** «Дневник эмоций» (мысли).

Занятие 2.3. Понимание своих эмоций.

(продолжительность 180 минут)

Цель: рассмотрение эмоций в контексте КТП. Поиск автоматических мыслей/ иррациональных убеждений. Анализ неудовлетворенных потребностей и способов их удовлетворения.

Приветствие.

Упражнение 1. «Все равно ты молодец...»

Цель: способствовать получению принятия, признания, одобрения со стороны каждым участником как подтверждения права на любовь.

Инструкция: Каждый начинает свое высказывание со слов «Мне не нравится в себе то, что...» или «Меня не любят за то, что...». Выслушав, другие участники реагируют, начиная словами «Все равно ты молодец, потому что...», оказывая поддержку. Работа осуществляется в форме карусели.

Обсуждение. поделитесь впечатлениями, легко ли было назвать свои негативные качества? Что вы чувствовали, когда получили поддержку? Легко ли было найти ободрение для других участников?

Сегодня на занятии мы продолжим наполнять нашу таблицу «дневника эмоций» еще одним параметром (мысль). Давайте попробуем определить мысли, которые придали ситуации, случившейся с вами некоторую оценку, окраску и вслед за этим пришла эмоция (рисунок 1).



Рисунок 1. – Схема ABC из когнитивно-поведенческой психологии

Этот механизм можно проследить на примере.

Ситуация: вы выступаете на конференции с докладом и замечаете, что люди улыбаются.

1. Мысль: «Люди смотрят на меня и улыбаются, потому что я делаю что-то не так. Они смеются надо мной». Эмоциональная реакция: тревога, ужас.

2. Мысль: «Люди на меня смотрят и улыбаются, значит им интересен мой доклад». Эмоциональная реакция: уверенность, интерес.

3. Мысль. «Люди на меня смотрят и улыбаются, потому что я им нравлюсь».

Эмоциональная реакция: радость, воодушевление.

Этот пример показывает, как одну и ту же ситуацию можно расценить совершенно по-разному и именно эта оценка побуждает человека эмоционально реагировать тем или иным образом. Поэтому в рамках КПТ очень много внимания уделяется мыслям человека и восстановлению полной картины ситуации.

Мини-лекция

Мысли являются результатом глубинных убеждений, которые были некритично усвоены еще в детстве. Часто они не имеют рациональных обоснований и их причины не осознаются человеком.

Характеристика автоматических мыслей: быстротечны, повторяются в схожих ситуациях, не контролируются, некритично воспринимаются, возникают рефлексивно.

Промежуточные убеждения. На уровень ниже автоматических мыслей находятся промежуточные убеждения. Они также обусловлены глубинными убеждениями и определяют оценку ситуации, правила поведения и предположения (прогноз ситуации).

Первая реакция из примера выше может быть следствием таких промежуточных убеждений.

А. Ситуация. Выступление с докладом на конференции

В. Автоматические мысли. «Люди смотрят на меня и улыбаются, потому что я делаю что-то не так. Они смеются надо мной».

Промежуточные убеждения

- Оценка («Это ужасно!»)
- Правило («Нужно хорошо подготовиться к выступлению, чтобы ничего не перепутать»).
- Предположение («Если я не подготовлюсь, я перепутаю все слова и надо мной будут смеяться»).

Глубинное убеждение: «Я неудачник».

С. Реакция: тревога, ужас

Глубинные убеждения – это укоренившиеся представления о себе, которые были сформированы часто еще в детстве под влиянием семьи и значимого окружения. Именно убеждения определяют поведение человека.

Характеристики глубинных убеждений: неосознаваемые, устойчивые, связаны с представлениями о себе, эмоционально заряжены.

Происхождение:

- 1) Психическая травма. Острая единичная ситуация – например физическое насилие.
- 2) Повторяющиеся негативные ситуации – например травля в школе.

Цель терапии – научить человека выявлять и корректировать автоматические мысли и убеждения. Таким образом, терапевтический эффект достигается за счет обнаружения мыслей и убеждений, осознания их влияния на эмоциональные реакции и поведение, а также коррекции мыслей.

Упражнение 2. Обсуждение домашнего задания, анализ выделенных участниками мыслей в эмоциональной ситуации. Переформулирование общих мыслей в мысль о себе.

Упражнение 3. «Аргументы за и против»

Участники выбирают одну из мыслей, которая больше всего представлена на основе проанализированных ситуаций, выписывают ее на листке бумаги, и делят лист на две колонки. Далее необходимо определить аргументы за и против, т.е. выписать аргументы, подтверждающие состоятельность данной мысли и аргументы, опровергающие ее. Если участник демонстрирует

сопротивление, можно обратиться к помощи группы, для составления подобного списка, а автору выразить свое отношение.

Упражнение 4. Децентрализация.

Цель: снижение тревоги, страха за счет снижения уровня контроля и уменьшение чувства ответственности за все происходящее вокруг. Это техника, позволяющая освободить клиента от уверенности, что он является центром событий, происходящих вокруг.

Я предлагаю сегодня технику вам, для осознания поля вашей ответственности в той или иной ситуации. Людям, свойственны две крайности – категорический отказ взятия на себя ответственности и чрезмерное взваливание на себя ответственности там, где ее можно и нужно разделить между участниками взаимодействия.

Вспомните ситуацию, в которой вы чувствовали вину, стыд, страх или тревогу, и давайте в виде круговой диаграммы или «пирога» разберем что могло повлиять на исход ситуации, кроме вашего непосредственного участия.

Перерыв 15 минут

Мини лекция «Потребности».



1 уровень - физиологические потребности. Это низший, но самый значимый для человека уровень потребностей (пища, вода, отдых). Если эти потребности актуализированы (т.е. возникли), но не удовлетворяются, то и все остальные потребности не имеют значения, поскольку нарушается регуляция работы организма человека.

2 уровень - потребность в безопасности. Сюда входят потребности в защите от лишений, физических угроз и психологических опасностей. Если эти потребности актуализированы, но не удовлетворяются, то нарушается регуляция психики человека.

3 уровень - социальные потребности. К ним относятся потребности в общении и принадлежности к группе, в теплых взаимоотношениях с людьми, во взаимной помощи и поддержке, в любви и дружбе.

4 уровень - личностные потребности. Они носят двойственный характер и чрезвычайно сложны. Во-первых, человек нуждается в самоуважении, которое часто является следствием совершенного овладения какой-либо деятельностью. Так формируется потребность в уверенности в своих силах, возможностях, способностях, знаниях, в независимости от других людей, в успехах и достижениях в работе. Во-вторых, человек нуждается в уважении со стороны других людей, в высокой оценке ими его деятельности, в признании другими его репутации, авторитета, статуса, заслуг.

5 уровень - потребность в самореализации. Это, по выражению Маслоу, «потребность стать тем, кем данный человек способен стать». Это выражается в потребности реализовать свои собственные потенциалы, продолжать саморазвитие, заниматься творчеством.

Упражнение 5. «Техника анализа неудовлетворенных потребностей».

Теперь предлагаю вам переформулировать выделенные мысли, в язык потребности. Если вы затрудняетесь определить потребность можно обратиться к раздаточному материалу.

Если участникам будет сложно выйти на уровень неудовлетворенных, неосознанных потребностей, то можно использовать технику «список желаний» или использовать МАК, например, универсальные колоды «ОН», «Эмоции судьбы», «Дерево как символ человека». Вытащить в открытую или закрытую несколько карт и задать вопрос, что объекту на карте хочется больше всего? Это позволит преодолеть сопротивление участников и продвинуться в работе быстрее.

Еще один вариант методики определения потребностей, это модификация использования техники «колесо баланса» (круговая диаграмма с секторами значимых жизненных сфер участников) и МАК. Можно использовать портретную колоду и в открытую выбрать по карте на каждый сектор колеса.

На эту работу стоит оставить достаточно времени, и уделить пристальное внимание определению истинных желаний и потребностей личности. Важно иметь в арсенале несколько взаимодополняющих методик, и в зависимости от динамики и активности участников выбрать наиболее подходящую.

В качестве домашнего задания будет заполнение списка альтернативных способов удовлетворения потребностей.

Рефлексия. С чем вы уходите сегодня? Что наиболее важного было для вас сегодня?

Ритуал прощания «камушек в ботинке».

Д/З «дневник эмоций» (потребности). Список альтернативных способов удовлетворения потребностей

Занятие 2.4. «Управление своими эмоциями»

(продолжительность 180 минут)

Цель: ознакомиться со способами управления своим эмоциональным состоянием: эмоциональное отреагирование, эмоциональная трансформация,

эмоциональное подавление. Способы снятия эмоционального напряжения.

Приветствие.

Проверка домашнего задания. Несколько участников делятся списком альтернативных способов удовлетворения потребностей.

Упражнение 1. «Музыкотерапия». Одним из направлений арт-терапии является музыкотерапия. Прослушивание музыки оказывает разного рода воздействия. Для нас более всего интересно воздействие музыки на регуляцию наших эмоций. Сейчас я предлагаю вам прослушать разные по настроению отрывки классической музыки. Думаю, что они все вам известны. Ваша задача, погрузиться в музыку и понаблюдать за собой, какие изменения происходят на вас: какие ощущения в теле; какие мотивы, побуждения возникают; какие эмоции вы испытываете, какие мысли приходят. Подумайте в каких ситуациях

Установлено, что музыка – воздействует на многие сферы жизнедеятельности человека через три основных фактора: вибрационный, физиологический и психический.

Звуковые вибрации являются стимулятором обменных процессов в организме на уровне клетки. Эти вибрации способны изменять различные функции организма (*дыхательную, двигательную, сердечнососудистую*). Благодаря ассоциативным связям, возникающим в процессе восприятия музыки, меняется и психическое состояние слушателя.

Рекомендуемая классическая музыка для регуляции психоэмоционального состояния.

1. Уменьшение чувства тревоги и неуверенности: Шопен «Мазурка», «Прелюдии»; Штраус «Вальсы»; Рубинштейн «Мелодии».
2. Уменьшение раздражительности, разочарования, повышение чувства принадлежности к прекрасному миру природы: Бах «Контата 2», Бетховен «Лунная соната», «Симфония ля-минор».
3. Для общего успокоения: Бетховен «Симфония б», часть 2, Брамс «Колыбельная», Шуберт «Аве Мария», Шопен «Ноктюрн соль-минор», Дебюсси «Свет луны».
4. Снятие симптомов гипертонии и напряженности в отношениях с другими людьми. Бах «Концерт ре-минор» для скрипки, «Кантата 21», Барток «Соната для фортепиано», «Квартет 5», Брукнер «Месса ля-минор».
5. Для уменьшения головной боли, связанной с эмоциональным напряжением. Моцарт «Дон Жуан», Лист «Венгерская рапсодия» 1, Хачатурян «Сюита Маскарад».
6. Для поднятия общего жизненного тонуса, улучшение самочувствия, активности, настроения Чайковский «Шестая симфония», 3 часть. Бетховен «Увертюра Эдмонд», Шопен «Прелюдия 1. опус 28». Лист «Венгерская рапсодия» 2.

это музыка может быть для вас полезна.

Упражнение 2. «Совладание».

Цель: развитие навыков когнитивной переинтерпретации проблемы, за счет изменения когнитивной составляющей изменение происходит и в эмоциональной сфере.

Инструкция: «вспомните и опишите свои затруднительные жизненные ситуации, те, с которыми мы уже работали в рамках группового консультирования или это могут быть другие ситуации. Если практические действия в них невозможны, то можно заменить их словесными способами поведения. Проработайте каждую из названных проблем словесно с помощью следующих стратегий:

1. «Сравнение, идущее вниз». Сравните себя с другими людьми, находящимися в худшем положении относительно вас.

2. Использование контрафактов. Придумайте альтернативный сценарий события, по которому ваше нынешнее положение будет восприниматься как относительно хорошее, так как могло бы быть хуже.

3. «Сравнение, идущее вверх». Вспомните о своих успехах в других областях.

4. «Предвосхищение». Представьте и опишите во всех подробностях будущие возможные проблемные ситуации – все более угрожающие сцены вплоть до самых страшных. Найдите и опишите способы их решения.

5. «Изменение сознательного контекста». Ответьте на вопросы: «Для кого из других людей данное событие может быть положительным? Могу ли я пережить все это ради него?».

6. «Изменение восприятия намерения». Убедите себя в отсутствии у вашего оппонента злого умысла и найдите у него более одобряемые мотивы.

7. «Справедливая плата». Рассмотрите негативное событие как

справедливую плату за то, что вы сделали или собираетесь сделать [78].

Перерыв 15 минут.

Упражнение 3. «Письмо».

Цель: преодоление сильных негативных эмоций, вызванных конфликтом, кризисом утраты (разлуки, расставании с любимым человеком); преодоление агрессии и раздражения, направленных на агрессивного партнера; решение личностных проблем, внутриличностных и межличностных конфликтов.

Пояснения к технике: зачастую испытывая сильные эмоции, на пике аффекта, мы действуем импульсивно, реактивно, ослабевает чувство контроля за словами, действиями. Чтобы выстроить внутренний диалог (найти баланс между внутренними противоречиями) или межличностный диалог, стоит написать письмо себе или партнёру по взаимодействию.

Компоненты текста (последовательно):

1. Приветствие (уважаемый, любимый, дорогой...имя адресата).
2. Благодарность. Включает обращение (я благодарю тебя..., я признателен тебе..., я ценю тебя за то, что ты...) и описание чувств и действий, за которые субъект благодарен адресату (любовь, дружбу, секс, помощь, заботу, ласку, нежность, общение и т.д.). Формулировки должны быть позитивными (не используется частица «не»). Благодарность должна быть только искренней.
3. Просьба о прощении. Просите прощения за те ваши действия, которые нанесли тот или иной ущерб партнеру. Например, «Прости меня за мой раздражительный тон, за то, что я вел себя эгоистично...и т.п.». Необходимо поддерживать чувство собственного достоинства и самоуважения, а также проявлять уважение к партнеру.
4. Пожелание. Пожелайте адресату каких-либо успехов, достижения целей. Не разрешается унижать чувство собственного достоинства партнера и проявлять скрытую агрессию.

Упражнение 6. «Пустой стул» (разговор с чувством).

Цель: научиться признавать и выражать собственные эмоции и чувства, порожденные внутриличностными и межличностными конфликтами и разрешать их.

Техника проводится с добровольцем из числа группы.

Инструкция: участник осуществляет диалог с собственными чувствами (страха, гнева и др.). Напротив участника располагается пустой стул, на который сажают воображаемого собеседника (чувство). Участник поочередно меняет стулья, проигрывая диалог, по очереди воспроизводит реплики от имени одной, затем другой психологической позиции. Стулья позволяют дать выход эмоциям, их можно толкать, бить, обнимать, пинать.

Ведущий обычно стоит за стулом и задает вопросы, касающиеся данной ситуации, чтобы облегчить процесс проекции.

Есть второй вариант проведения техники: участник на пустом стуле может представить сидящим значимого для себя партнера, т.е. того, кому необходимо рассказать, какие чувства испытывает он по поводу трудностей и ссор, возникающих в их отношениях.

Третий вариант: пустому стулу (или нескольким стульям) можно также придать роль (или роли) частей самого себя (уверенный, застенчивый и т. д.). Стулу легко говорить, что угодно и проецировать на него что угодно, и при этом на участников не воздействуют личностные характеристики живых партнеров.

Обсуждение. С какими трудностями вы столкнулись, выполняя данное упражнение? Какие мысли и эмоции у вас возникали? Что дало вам это упражнение? Каким образом изменилось ваше состояние? Как можно применять полученные результаты в реальной жизни?

В качестве домашнего задания будет заполнение списка музыкальных произведений различного жанра под разное эмоциональное состояние и разных

жизненных задач [78].

Рефлексия. С чем вы уходите сегодня? Что наиболее важного было для вас сегодня?

Ритуал прощания «камушек в ботинке.

Д/З «дневник эмоций» (повторить весь цикл); плей-лист под любое настроение.

3 этап Развитие межличностного компонента «Мир эмоций моего ребенка»

Задачи третьего этапа:

- 1) развитие умения определять эмоцию в ходе анализа вербальных и невербальных признаков (по видеофрагментам со звуком и без него)
- 2) восприятие и проверка своей догадки, по поводу эмоционального состояния ребенка, с помощью техники «активного слушания», «Я-сообщения»;
- 3) анализ возможных причин эмоционального состояния ребенка на основе использования техники «Кувшин эмоций»;
- 4) развитие эмпатичных способностей в ходе выполнения специальных упражнений и в ходе взаимодействия с участниками группы;
- 5) ознакомление с приемами регуляции эмоций ребенка

Занятие 3.1. «Восприятие эмоций ребенка»

Цель: умение воспринимать эмоций ребенка по вербальным и невербальным признакам, поведению, оценка контекста ситуации. Анализ эмоционального фона во взаимодействии с ребенком. Навыки активного слушания.

Приветствие.

Проверка домашнего задания. Участники делятся своими музыкальными находками и под какое эмоциональное состояние они предназначены.

Упражнение 1. «Шурум-бурум.

Цель: развитие умения выражать свои чувства и понимать чувства других.

Инструкция: «Сейчас мы будем учиться выражать и понимать различные чувства – позитивные, негативные, нейтральные. Мы будем передавать по кругу мячик, а вместе с ним- некоторое заданное в настоящий момент чувство. Выражать это чувство мы будем мимикой, жестами, интонациями и специальным словосочетанием. Например, «о-го-го» (удивление), «шурум-бурум» (злость), «мур-мур» (нежность), «э-э-эх» (разочарование), «ну-ну» (недовольство) и т.д.»

Обсуждение: припоминаем тему, связанную с вербальными и невербальными способами выражения эмоций. Какие сейчас были вами задействованы?

Упражнение 2. Определение эмоций детей по видеофрагментам (со звуком и без).

Инструкция: ваша задача просмотреть видеофрагмент без звука и понять, какие эмоции (и с помощью каких действий) показывают дети.

Видеофрагменты, используемые в работе:

- 1) Ералаш. Сезон 19 - Серия 1. Ты же меня знаешь!
- 2) Ералаш - Сезон 13 - Серия 1. Букет
- 3) Ералаш - Сезон 15 - Серия 1. Чубчик кучерявый
- 4) Ералаш - Сезон 19 - Серия 2. Месть Курочкина.

Далее включаем видео и звук и проверяем свои догадки.

Обсуждение: по каким характеристикам вы определяли эмоции? Приведите наиболее яркие примеры, как ваши дети с использованием вербальных и невербальных приемов выражают эмоции.

Мини лекция «активное слушание»

Фрагмент из книги Ю. Гиппенрейтер «Чудеса активного слушания»

«Когда ребёнок расстроен, обижен, испуган или просто устал, самое главное — дать ему понять, что вы слышите его и знаете о его переживании. Для этого нужно озвучить, что, как вы поняли, он сейчас чувствует. Именно это и означает «активно выслушать».

Шаги активного слушания:

1. **Назовите эмоцию по имени.** На возмущённое «Он отнял мою машинку!» можно сказать привычное и, казалось бы, успокаивающее «Ну ничего, поиграет и отдаст». Или просто назвать его чувства: например, сказать: «Ты очень огорчён». Вот только в первом случае вы показываете ребёнку, что его чувства не важны, оставляя его наедине с его обидой. Вторая фраза даёт ему понять — мама с ним, рядом, она слышит и понимает его.
2. **Контакт глаз** (повернитесь в сторону ребенка, присядьте на корточки, установите визуальный контакт). «Ваше положение по отношению к нему и ваша поза — первые и самые сильные сигналы о том, насколько вы готовы его слушать и услышать».
3. **Не задавайте вопросов.** Вопросы — не самый лучший способ выразить сочувствие. Как часто на вопрос «Что-то случилось?» мы слышим «Ничего!». Сказанное так, что становится ясно — да, случилось, но это история не для ушей такого бесчувственного человека. Расстроенному ребёнку может показаться, что родитель интересуется внешней стороной истории и не хочет вникать в его переживания.
4. **Делайте паузы.** Если ребёнок после вашей реплики молчит — не засыпайте его своими предположениями и замечаниями. Пауза даст ему время подумать, разобраться в своих переживаниях и почувствовать, что вы рядом и никуда не спешите.
5. **Не бойтесь делать ошибки.** Делая предположения о душевном состоянии ребёнка и причинах его переживаний, вы можете ошибиться. Этого не нужно бояться: ребёнок сам вас поправит и всё равно расскажет больше, чем отвечая на стандартные вопросы. Беседуя с ним, вы постепенно нащупаете, что именно заставляет его чувствовать себя расстроенным.

Важные 5 эффектов «активного слушания»

1. Исчезает или по крайней мере сильно ослабевает отрицательное переживание ребенка. Здесь сказывается замечательная закономерность: разделенная радость удваивается, разделенное горе уменьшается вдвое.
2. Ребенок, убедившись, что взрослый готов его слушать, начинает рассказывать о себе все больше: тема повествования (жалобы) меняется, развивается. Иногда в одной беседе неожиданно разматывается целый клубок проблем и огорчений.
3. Ребенок сам продвигается в решении своей проблемы.
4. Дети сами довольно быстро начинают активно слушать их.
5. родители отмечают, что становятся более чувствительными к нуждам и горестям ребенка, легче принимают его «отрицательные» чувства, находят в себе больше терпения, уменьшается раздражение на ребенка. Получается, что «техника» активного слушания оказывается средством преобразования родителей

1251

Упражнение 3. «Инсценировки»

Цель: тренировка активного слушания.

Инструкция: вам даны ситуации или первые фразы ребенка, вам в паре необходимо определить роли: кто будет ребенок, а кто мама. Затем приготовить инсценировку, проиграть ситуацию, родитель при этом старается использовать правила активного слушания. Затем вы меняетесь ролями. На каждую пару по 2 ситуации. По желанию, некоторые ситуации демонстрируем всей группе.

Сюжеты для инсценировок:

1. ДОЧЬ: Никогда не пойду больше к зубному!
2. СЫН: Представляешь, я пропустил две последние тренировки, и тренер продержал меня сегодня в запасе.
3. Девочка пяти лет – отцу (плачет): Посмотри, что он (брат двух с половиной лет) сделал с моей куклой! Нога теперь болтается.
4. Мама укладывает Сережу спать, мальчик капризничает. СЕРЕЖА: Не буду, не хочу спать. (Пауза.) Когда папа придет? Я устал его ждать. (Папа в длительной командировке и придет нескоро.)
5. ЛЕНА: Пап, я хочу шоколадку, купи-и-и.
6. ДОЧЬ (расстроенная): Знаешь, я сегодня в школе бежала по коридору, а Сережка Петров поставил мне подножку и я упала.
7. СЫН: Знаешь, папа, терпеть не могу эту химию и ничего в ней не понимаю.
8. ДОЧЬ (зло): Вот смотри, что я получила!
9. Пятнадцатилетний Петя приходит домой, обращается к маме.
ПЕТЯ: Мне никто не звонил?
10. Тринадцатилетняя Маша приглашена с мамой на свадьбу. Девочка очень возбуждена, примеряет разные «наряды», хотя выбор не очень большой. Наконец, появляется перед мамой и бабушкой с завитыми волосами, в длинной юбке и туфлях на высоких каблуках (то и другое «занято» у старшей сестры). МАША (входит, сияя): Ну как?!
11. СЫН: Не получаются у меня эти буквы!
12. В субботу вечером сын в заметно подавленном настроении слоняется по дому.
ОТЕЦ: Ты что такой кислый?
13. Мама, включи мой любимый мультик (который мама обычно не разрешает смотреть)
14. Папа, можно взять твой телефон, поиграть?
15. «Мам, меня Ваня обижает! Он нарочно забрал мою куклу и забросил на комод».
16. Я сегодня опозорилась перед всем классом!
17. Mam, я не могу выучить это дурацкое стихотворение!
18. Таня 13 лет кричит маме с порога, отшвыривая рюкзак: «Мам, я хочу перейти в другую школу! Меня бесят эти мальчишки!»
19. Беседа за столом, семилетний Миша: «Я не люблю суп с луком!», отодвигает тарелку.
20. Вася с виноватым лицом, прикрывает огромную дыру на куртке руками.

Перерыв 15 минут.

Упражнение 4. «Глухой диалог»

В парах, один из партнеров получит карточку с заданием, другой партнер, не зная о содержании инструкции первого, начинает рассказывать о каком-либо интересном событии из своей жизни или говорить на одну из перечисленных тем в течение трех минут.

Варианты тем для беседы: интересное событие этой недели; где бы я хотел отдохнуть; мой любимый фильм; рецепт вкусного блюда, планы на выходные и т.д.

Инструкции:

- не смотреть на собеседника;
- начать заниматься своими делами, например, завязывать шнурки ботинок, приводить в порядок свою одежду, смотреться в зеркало;
- постоянно перебивать собеседника, пытаться рассказывать об аналогичном событии в своей жизни, преувеличенно жестикулируя руками.

Обсуждение: насколько Вам было комфортно общаться с человеком? Что было сложно для Вас? Какие правила активного слушания были нарушены?

Обсуждение Д/З. в первой части нашего группового консультирования мы с вами заполняли таблицу «дневник эмоций». Теперь вы знакомы с ее содержанием, и я предлагаю вам написать 2-3 ситуации, произошедших между вами и вашими детьми. Таблица будет несколько расширена, т.к. мы будем анализировать не только ваше поведение, мысли, эмоции, потребности, но и ваших детей.

Д/З: дневник эмоций 2-3 ситуации взаимодействия с детьми, вызвавшие эмоции. Параметры: мои поведение (слова), эмоция, мысль, потребность.

Поведение (слова) ребенка по схеме, представленной на рисунке 1.

Ситуация:							
Я:				Ребенок:			
потребность	мысль	эмоция	поведение	потребность	мысль	эмоция	поведение

Рисунок 1. – Схема заполнения таблицы «дневник эмоций»

Рефлексия. Чему вы сегодня научились, что узнали нового? Что из этого вы будете использовать в своей повседневной жизни?

Ритуал прощания «камушек в ботинке»

Занятие 3.2 «Понимание эмоций ребенка» часть 1.

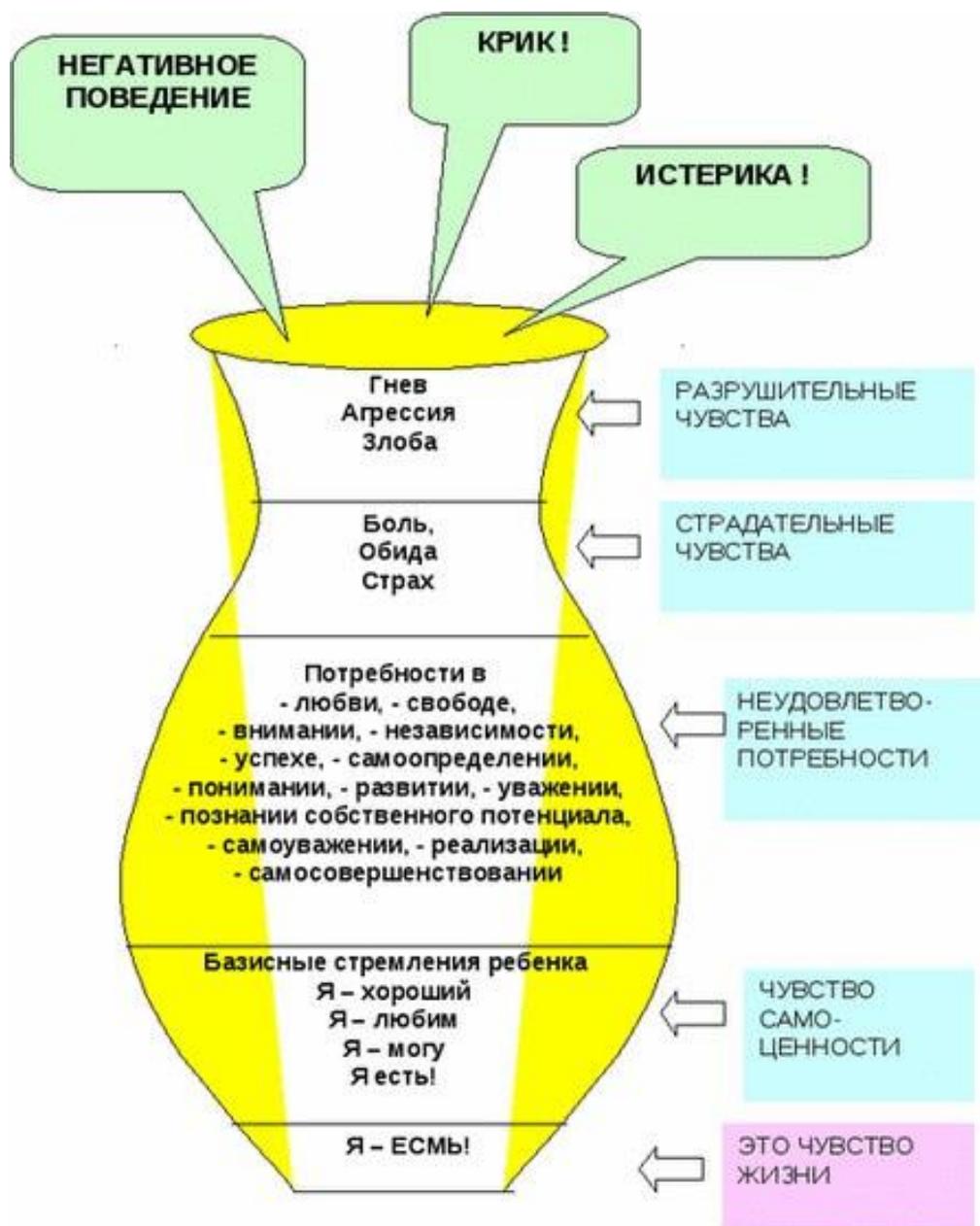
(продолжительность 180 минут)

Цель: научиться определять причины эмоционального состояния, эмоциональных реакций ребенка. Знакомство с «кувшином эмоций», определение потребностей детей. Развитие навыков эмпатии.

Приветствие.

Обсуждение домашнего задания. Что получилось? С какими сложностями вы столкнулись?

Важно, чтобы до начала знакомство с содержанием нового занятия, участники хорошо справлялись с задачами предыдущих сессий. Поэтому на данном этапе может понадобиться дополнительное время на разъяснения и помощь в заполнении таблицы «Дневник эмоций». Разобрать 1-2 ситуации участников совместно с группой.



Мини лекция «Кувшин эмоций»

Рисунок 3. – «Кувшин эмоций», автор Ю.Б. Гиппенрейтер

«Кувшин эмоций»

Когда мы злимся и обижаемся то наш кувшин переполняется и выплескивается через край: проявления: негативное поведение, истерика, крик. – ссоры, конфликты. В первой – самой верхней его части – гнев, агрессия, раздражение. Подумайте, а от чего возникает гнев? Давайте попробуем разобраться в причинах.

1 слой. Начнем с верхнего первого слоя разрушительных эмоций - гнева, злобы, агрессии. Они разрушают психику ребенка, его взаимоотношения с другими детьми и взрослыми. Но это чувства вторичные, они возникают от переживаний совсем другого рода - таких как боль, страх, обида и составляют второй слой.

2 слой. Чувства второго слоя можно назвать страдательными: в них присутствует большая или меньшая доля страдания, поэтому их нелегко высказать, о них умалчивают, их скрывают из-за боязни унизиться, показаться слабыми. Причина их возникновения - в неудовлетворении потребностей.

3 слой. За любым негативным переживанием мы всегда можем найти нереализованную потребность в ласке, внимании, любви, уважении, понимании и т.д.

4 слой. Четвертый слой «кувшина эмоций» отражает отношение к самому себе, формирует самооценку. В детстве мы узнаем о себе только из слов и отношений к нам взрослых, близких. Положительное отношение к себе - основа психологического выживания, и ребенок постоянно ищет и даже борется за него. Он ждет от нас подтверждения того, что он хороший, что его любят, что он нужен.

5 слой. На самом дне эмоционального кувшина находится самая главная «драгоценность», данную нам от природы — ощущение энергии жизни. Изобразим ее в виде «солнышка» и обозначим словами: «Я есмь!» или более патетично: «Это Я, Господи!» Вместе с базисными стремлениями оно образует первоначальное ощущение себя - чувство внутреннего благополучия и энергию жизни!

Чтобы не допускать глубокого, разлада ребенка с самим собой и окружающим миром, нужно постоянно поддерживать его самооценку или чувство самоценности. Давайте еще раз посмотрим, как мы можем это делать.

1. Безусловно принимать его.
2. Активно слушать его переживания, и потребности.
3. Бывать (читать, играть, заниматься) вместе.
4. Не вмешиваться в его занятия, с которыми он справляется.
5. Помогать, когда просит.
6. Поддерживать успехи.
7. Делиться своими чувствами (значит доверять).
8. Конструктивно разрешать конфликты.
9. Использовать в повседневном общении приветливые фразы.

Например: Мне хорошо с тобой. Я рада тебя видеть. Хорошо, что ты пришел. Мне нравится, как ты...Я по тебе соскучилась. Давай (посидим, поделаем...) вместе. Ты, конечно, справишься. Как хорошо, что ты у нас есть [25].

пр
аж
нен
ие
2.
«У
дов
лет
вор
ени
е
баз
ов
ых
пот
реб
нос
тей
дет
ей»

ель
:
опр

еделить базовые потребности детей и способы их удовлетворения.

Инструкция: давайте в ходе групповой дискуссии составим список

способов удовлетворения потребностей наших детей. Этот список поможет нам действовать с профилактической целью, и конечно же с целью восполнения дефицитов. Левая колонка, это потребности, которые мы обсуждали при рисовании «Кувшина эмоций», и справа в колонку обозначим списком, как мы можем удовлетворить эту потребность ребёнка.

Упражнение 3. «Говорю, что вижу»

Цель: разминка перед работой группы. Развитие навыка безоценочных суждений, безоценочного принятия партнера по взаимодействию.

Инструкция: каждому участнику, сидящему в кругу необходимо построить безоценочное, то есть без приписывания мотивов действий, оценки установок, личностных черт (безусловно принимаем человека) суждение о другом участнике группы.

«Первый шаг в развитии высказываться в описательном ключе, а не форме оценок – улучшение умения наблюдать и сообщать о своих наблюдениях, не давая оценок. Описательные высказывания, в отличие от оценочных высказываний, вызывают у партнера общения большее желание понять и изменить свое поведение. К примеру: «Лена – ты неряха» – это оскорбление, оценка. «Лена, ты не убрала свою постель» – описание поведения» [83].

Перерыв 15 минут

Упражнение 4. «Дублирование».

Цель: определение эмоции в содержании высказывания партнера. Развитие эмпатичного слушания.

Инструкция: работа в парах. Один участник – спикер, говорит о счастливых воспоминаниях или о восторге от будущего события. Второй участник – дублер, является как бы его внутренним голосом, отражающим эмоцию. Суть упражнения в том, что дублер, зная, какую эмоцию испытывает спикер, начинает сознательно распознавать ощущения других людей.

Разберём пример: Спикер: «Я хочу вместе с детьми отправится в путешествие». Дублер: «И я чувствую себя от этого счастливым».

Затем по команде ведущего, задание усложняется, теперь спикер заранее не сообщает, нравится ли ему то, о чем он скажет. Поэтому дублеру приходится угадывать истинную эмоцию.

Обязательно проделать упражнение в обе стороны (смена ролей).

Обсуждение: Каково быть спикером и слышать от дублера его догадки? Каково быть дублером и угадывать настоящую эмоцию спикера? Что было самым сложным? Какие эмоции было сложнее всего распознать? Какие легче? Как это упражнение помогло мне узнать человека?

Обсуждение домашнего задания. Вернемся к заполнению таблицы «дневника эмоций», теперь мы заполняем цепочку «поведение-эмоция-мысль-потребность» про себя и про ребенка. Как мы можем заполнить эти параметры про ребенка? Ваши предположения? *(использовать беседу на основе активного слушания, анализировать повторяющиеся ситуации, которые чаще вызваны неудовлетворением одной потребности)*. Предлагаю сейчас начать дополнять параметры нашей таблицы: потребность-мысль-эмоция ребенка. Сейчас мы заполняем параметры основываясь на предположении, но как будет освоена вами техника активного слушания, дети сами в ходе беседы будут выходить на уровень потребности.

Д/з: проанализируйте 2-3 эмоциональной ситуации ребенка, с целью определения его неудовлетворенных потребностей, представьте несколько альтернатив по их удовлетворению.

Рефлексия. С чем уходите сегодня? Что для вас оказалось наиболее ценным?

Ритуал прощания «Камушек в ботинке»

Занятие 3.3. «Понимание эмоций ребенка» часть 2.

Цель: развитие эмпатических способностей, способностей идентифицировать и определять причины эмоций детей. Способы удовлетворения потребностей детей. Знакомство с теорией «5 языков любви».

Упражнение 1. Разминка «Меняющаяся комната».

Цель: развитие быстрого переключения между эмоциональными состояниями. Инструкция: сейчас мы все вместе будем медленно ходить по комнате... по команде ведущего меняем характер движения.

Ситуация 1. Эта комната наполнена жвачкой, и вы продираетесь сквозь нее... Ситуация 2. А теперь комната стала оранжевой – оранжевые стены. Пол и потолок, вы чувствуете себя наполненными энергией, веселыми и легкими как пузырьки в «Фанте».

Ситуация 3. Теперь пошел дождь, все вокруг стало голубым и серым. Вы идете печально, грустно, усталые...

Ситуация 4. Вы идете на первое свидание с возлюбленным (-ой), весенним теплым днем, залитым солнцем.

Ситуация 5. Вы на узкой улице, пробираетесь сквозь толпу демонстрантов, со страхом быть растопченными толпой [83].

Мини- лекция. «Пять языков любви». На предыдущем занятии мы обсуждали потребность наших детей в любви, в безусловном принятии. Дело в том, что по мнению Г. Чэпмена у нас с детьми (и другими партнерами по взаимодействию) могут быть разные языки любви. Если у нас есть рассогласование на уровне языков любви, то скорей всего, не смотря на приложенные усилия (удовлетворения потребности в любви), наши отношения останутся эмоционально холодными.

«Пять языков любви»

1) Язык любви прикосновения.

Данное проявление свойственно людям, у которых развита кинестетика. Они через физический контакт взаимодействуют с миром и получают основную информацию. Люди такого типа любят обнимать, прикасаться, трогать. Им может нравиться, когда к ним нежно прикасаются. Кожа таких людей обладает особой чувствительностью. Итак, ребенку говорящему на языке любви прикосновений важен тактильный контакт.

2) Получение подарков.

Для людей данного типа подарки являются сообщением о том, что человек их любит, ценит и уважает. Такие люди охотно дарят подарки и также любят их получать. Для них важно не столько дороговизна подарка, сколько сам факт внимания по отношению к их персоне. Для того, чтобы проявить любовь к ребенку, говорящему на языке любви подарков необходимо периодически что-нибудь дарить, делать какие-либо сюрпризы. Пусть они будут не дорогие, но интересные, особенные и приятные.

3) Слова поддержки и одобрения

Этим людям необходимо, чтобы их хвалили, восхищались ими. Говорили комплименты. Если вы заметили, что человек постоянно говорит вам теплые слова и комплименты то, скорей всего он сам очень нуждается в них. И когда он их будет слышать, он будет становиться более спокойным, уверенным, открытым, добрым и любящим. Ваш ребенок будет понимать, что он нужен, что его любят, когда вы его похвалите.

4) Качественно проведенное время вместе

Сюда относятся любые совместные мероприятия. От совместного просмотра телевизора, до поездок в дальние страны. Таких людей раздражает, когда домочадцы пришли домой и разбрелись по своим углам. Для них важно что-нибудь делать вместе. Вместе смотреть телевизор, вместе готовить, обсудить какую-либо тему. Сходить на прогулку или заняться спортом вместе. Если ваш ребенок говорит на этом языке любви, уделяйте ему больше времени, занимайтесь любым общим делом.

5) Забота, служение

Забота выражается в том, чтобы накормить, одеть, укрыть одеялом, поправить элемент одежды, починить игрушку или любимую вещь [92].

Упражнение 2. «Пять языков любви».

Проанализируйте, на каком языке любви говорит ваш ребенок, вы и ваши домочадцы. Отметить совпадение и рассогласованность. Примите во внимание, уделять знаки внимания близким людям на их языке любви. Также, озвучьте своим близким, что для вас является проявлением любви.

Если участники по описанию затрудняются определить свой язык любви и своего ребенка, можно провести опрос, где выбирается одно из двух. Методом перебора альтернатив, остается самая важная – это и есть язык любви.

А пока обсудите в парах свои предположения о языках любви ваших детей.

Упражнение 3. Эмпатичное слушание.

Цель: развитие эмпатичного слушания.

Инструкция: работа в парах. Суть упражнения в том, чтобы выслушать своего партнера, что является важным для него и создать предложение, которое максимально точно передает то, что он чувствует при этом. Провести работу в оба направления.

Важно! Помните о том, что лучше ошибиться со своим предположением, чем вовсе не высказывать его вслух. Также ничего страшного в том, если вы преувеличите эмоцию, которую ощущает человек — например, назовете раздражение злостью, а злость гневом. Вы учитесь и только методом проб и ошибок можно достичь серьезных успехов.

Как построить грамматически ваше предположение?

«Вероятно, вы чувствуете...»;

«Не чувствуете ли вы себя несколько...»;

«Мне показалось, что вы...»;

«Может, вам...»;

«Похоже, вы...»;

«Мне кажется, вы...»;

«Я почувствовал, что...»;

«Интуиция мне подсказывает, что...»;

«Я чувствую, что...»;

«В ваших словах я ощутил...»;

«Если я правильно понял, вы ощущаете...»

Обсуждение: Каково чувствовать себя в роли слушателя? Что было самым сложным? Каково чувствовать себя в роли рассказчика? Как вы себя чувствовали, когда человек составлял предположения о том, что вы ощущали?

Д/З: описать 2 ситуации применения активного слушания: в виде диалога, заполнить расширенную таблицу «дневник эмоций» по этим ситуациям.

Рефлексия: с чем уходите сегодня? Что для вас оказалось наиболее ценным?

Ритуал прощания «Камушек в ботинке»

Занятие 3.4. «Управление эмоциями ребенка»

Цель: техники сказкотерапии, игротерапии, арт-терапии для трансформации эмоций ребенка. Способы «прожить», выразить эмоцию: вербально, телесно. **Дискуссия:** поиск способов помощи ребенку прожить эмоции, справиться с ней.

Упражнение 1. «Утешь друга».

Цель: развитие навыков управления эмоциями других.

Инструкция: Все участники садятся по кругу. «Представьте сейчас наш герой, это наш друг, который чем-то очень расстроены. Наша задача его утешить, поднять настроение, другими словами переменить его эмоцию.

Ведущий вызывает добровольца на роль «друга».

Участники по очереди пытаются с помощью вербального и невербального взаимодействия утешить товарища.

Обсуждение: Какие действия, фразы в наибольшей степени повлияли на

изменение состояния друга? Спрашиваем у «друга»: Что было для вас безразличным или неприятным? [83]

– Некоторые из вас в качестве утешения использовали истории, примеры из своей жизни. Мы сегодня попробуем использовать похожую стратегию, только будем придумывать сказку или сюжет для игры с целью утешить ребенка, помочь ему осознать и пережить эмоцию. Как это работает?

Сказкотерапия – это метод, который помогает ребенку (или взрослому) сконцентрироваться на своей проблеме. В каждой сказочной истории проигрывается конкретная ситуация, которая происходила в жизни ребенка. Герои наделены характерами реальных людей, а у конфликтной ситуации всегда есть логическое решение. Такая терапия проводит связь между событиями, которые происходят в сказке, и реальностью, переносит волшебство в обычную жизнь.

Основная цель сказкотерапии – это развитие личности и забота о душе. Малыш встречается в сказочном рассказе с лучшей версией самого себя, учится у героя совершать добрые поступки, быть счастливым и справедливым.

Сказкотерапия в руках родителей – один из мощных воспитательных ресурсов. Малыш привыкает к вашим интонациям, к родному голосу, таким образом ему проще постичь жизненные правила и истины. А телесный контакт во время чтения сказок? Прижавшись к маме, ребенок полностью погружается в волшебный мир приключений. Плюс вы еще и воспитываете в уютной атмосфере, без долгих объяснений и недовольств друг другом.

Если родители сочиняют сказку вместе со своим ребенком, это дает возможность изъясняться на одном языке, узнать скрытые мысли, мечты и стремления малыша. И у взрослых, и у детей сказка разовьет творческие способности, чувство юмора.

Если попросить малыша нарисовать или слепить из пластилина волшебных героев, можно эффективно отработать навык письма, лепки, рисования, помочь юному сказочнику в развитии моторики, усидчивости и внимательности.

Сказкотерапия справляется с такими детскими проблемами, как сложности в общении и учебе, а также при одиночестве, низкой самооценке, лени, страхах, агрессии, излишней активности, психосоматических заболеваниях, поможет определить причину, по которой ребенок отказывается ходить в детский сад или школу.

Взрослые при помощи языка сказок постигают нюансы межличностных отношений, лучше узнают себя. Волшебная история помогает по-новому взглянуть на окружающий мир, повысить уровень качества жизни.

Сказки в психотерапии делятся на 4 основные группы в соответствии с проблемами, которые в них рассматриваются:

1. **При трудностях в общении** в сказке рассказывается о конфликтах, ссорах, обидах, которые возникли у малыша в детском саду, в школе, в семье, на прогулке.
2. **При возрастных кризисах** ребенок как бы привыкает к своей новой роли, к новому положению (например, к самостоятельности в детском саду), все эти моменты можно проиграть в сказочной истории.
3. **При внутренних переживаниях** в сказке показывается герой – сам малыш, рассматривается его внутренний мир, раскрываются комплексы и противоречия, чтобы ребенок мог ответить себе на вопрос: «Что со мной не так?».
4. **При тревогах и страхах** необходимо при помощи сказки определить, чего

Мини лекция. Метод сказкотерапия.

Упражнение 2. «Знакомство с терапевтическими сказками»

В качестве знакомства с методом предлагаю вам прочитать несколько авторских сказок. Перед вами сборник терапевтических сказок «Лабиринт души. Терапевтические сказки» под редакцией О. В. Хухлаевой, О. Е. Хухлаева, я для вас подготовила раздаточный материал, с 1-2 сказками. Ваша задача: прочитать, понять структуру сказки, сходства и различия терапевтической сказки от привычных нам сказок (народных или авторских), понять какую задачу решает. Можно организовать обсуждение в парах.

Создание сказки:

1. Учет возрастных особенностей.

Малышей от 3 до 5 лет интересуют сказки, героями которых будут животные. Именно в этом возрасте дети хорошо воспринимают эти сказки, так как часто представляют себя, а значит, идентифицируют, с каким-нибудь любимым животным.

Примерно с 4 лет полезно ориентироваться на пол, индивидуальные особенности ребенка. Девочкам про принцев и принцесс, мальчикам про рыцарей и богатырей.

Дети 6-7 лет с удовольствием слушают волшебные сказки, где герои используют магические предметы. В волшебной сказке возможно всё, а значит все события без критики принимаются слушателем и работают на более глубинном уровне.

2. Создаём образ главного героя. Главным героем сказки может быть очень большой спектр персонажей: это и обычные предметы, животные, просто люди, волшебники, природные явления, да, собственно, всё что угодно. Отталкиваться нужно оттого, что нравится вашему ребенку, что вызывает у него положительные эмоции, важно чтобы главный герой был «созвучен» ребенку, и возможно чем-то был на него похож (но не обязательно во всем), отражал его некоторые черты характера, и включал те особенности поведения, которые вы хотели бы проработать. Выдуманное имя также может отражать характер персонажа.

3. Помещаем своего героя в конфликтную или проблемную ситуацию. Исходить нужно из реальных конфликтных ситуаций, с которыми вы сталкиваетесь, общаясь с ребенком, но трансформированные в художественную метафору. Для этого нужно разобраться, в чем причина конфликта, затем, можно формировать конфликтную ситуацию, в которую попадает наш герой. Сначала он привычным (неправильным) способом реагирует на происходящее. Нужно описать также те негативные последствия, к которым приводит такое поведение.

Создаем образы друзей и помощников, а также врагов или препятствий на пути к цели. Образы друзей и помощников – это олицетворение потенциальных способностей главного героя. Например, в случае неправильного поведения главного героя, друзья или помощники могут демонстрировать конструктивную модель поведения. А враги и препятствия – это страхи и неверие в самого себя.

4. Обучающие ситуации, где герой впервые побеждает благодаря помощи. Они нужны, чтобы закрепить правильный способ реагирования, а также расширить возможный репертуар действия в сложных ситуациях, т.е. показать: можно справиться так, а вот смотри, есть и еще такой способ.

5. Герой самостоятельно преодолевает все препятствия. Получены новые знания, опыт правильного поведения, но он еще должен перейти во «внутренний план» и стать собственным. Со стороны друзей ещё необходимы подбадривание, похвала, которые придают уверенности в себе и собственных силах. На этом этапе происходит преодоление своих внутренних барьеров и страхов или изменение поведения, исправление ранее сделанных ошибок.

6. Осознание самого себя в новом качестве в результате одержанных побед. Наконец-то герой становится уверенным, что делает все правильно, потому что он получает положительную обратную связь от окружающих, конфликтных ситуаций больше не возникает. Герой понимает, он справился со всеми сложностями и стал другим.

7. Позитивный финал – торжество, на котором все отдают должное особым заслугам героя. Получение новых возможностей благодаря победе над собой [38]

Упражнение 3. «Сочинение сказки для своего ребенка»

Цель: формирование умения создавать сказку для своего ребенка под решение определённой задачи.

Инструкция: пользуясь выведенными критериями (этапами) создания сказки, создайте свою сказку.

Обсуждение: зачитывание сказок, обсуждение в группе.

Перерыв 15 минут.

– По первому опыту сочинения сказок, мы выясняли что кому-то сложно это делать. Это требует тренировки, навыка, особого склада ума. Но все возможно при желании. И в качестве метода сказкотерапии вы можете использовать авторские сказки, созданные профессиональными психологами.

Еще один метод который хочу сегодня представить вам – игротерапия. Игровая деятельность – это ведущая деятельность дошкольного возраста, ваши дети - младшие школьники меняют свои деятельность на учебную, но игровая все еще остается. Не запрещайте своим деткам играть. Игра для них – это своеобразная психотерапия. В игре они снимают накопившиеся за день в школе психическое и эмоциональное напряжение, проигрывают наиболее сложные моменты. И как помощь в адаптации играть в школу тоже хороший прием. Для детей, язык любви которых время, очень важно чтобы вы уделяли им внимание, разделяли с ними увлечения, участвовали в совместной деятельности. Попробуйте организовать или присоединиться к игре своего ребенка, создавать с помощью фигурок животных, кукол (как заместители людей) проблемные ситуации и находить совместное решение. Так вместо нравочений, директивных воспитательных речей (часто дети пропускают мимо ушей, т.к. включается психологическая защита) вы в игровой форме такой привычной для ребёнка сможете прожить ему эмоции, справиться со сложностями, найти решение, закрепить адаптивные стратегии поведения. Выбирайте что вам ближе.

Упражнение 4. «Игротерапия»

Цель: освоение метода игротерапии для помощи эмоционального отреагирования, снижения интенсивности эмоционального состояния; поиск решения проблемной ситуации.

Инструкция: выберите игрушки и в паре разыграйте ситуацию, которые вы обозначали в «дневнике эмоций». Схема: 1) герои, имена, принадлежность (семья, друзья, школа и т.д.); 2) ситуация, столкновение с трудностью; 3) отреагирование эмоций – активное слушание; 4) поиск решения (обратиться за помощью; оценить ресурсы: дефициты; найти сильные стороны, помогающие в решении; 5) реализация действий 6) анализ результата; корректировка при необходимости 7) обсуждение.

Оборудование: фигурки животных, сказочных героев, машинки, пальчиковый кукольный театр.

Обсуждение: как вам метод игровой терапии? Что получилось, что нет? Готовы ли применить его вместе со своими детьми?

Рефлексия: с чем уходите сегодня? Что для вас было ценным? Какой метод вы готовы попробовать в самое ближайшее время? Какой метод для вас показался сложным? Что мешает вам использовать его?

Д/з: использовать один из методов (активное слушание, игротерапия или сказкотерапия) для управления эмоционального состояния ребенка. Попробовать описать весь цикл таблицы «дневника эмоций»

Ритуал прощания «камушек в ботинке»

4 этап «Встреча двух миров»

Задача четвертого этапа, это организация взаимодействия между родителями и детьми в рамках группового консультирования:

1) как возможность актуализировать, проявить, использовать полученные ранее знания, умения, навыки;

2) как возможность выстроить новые связи во взаимоотношениях, основанных на эмоциональной основе;

3) как возможность упрочить эмоциональную связь.

Занятие 4.1. Совместное занятие родителей и детей: «Путешествие в страну Эмоляндию» (продолжительность 90 минут)

Приветствие: рада сегодня видеть наших маленьких гостей вместе со своими мамами. Наше занятие пройдет сегодня в виде игры-путешествия в страну «эмоций», мы будем выполнять упражнения и двигаться по карте нашей страны. Посмотрите на экран, вот так выглядит страна «Эмоляндия» здесь живут забавные дракончики, посмотрите они все разные...

– Ребята, скажите, на ваш взгляд, чем они отличаются? (*выражением лица, настроением, эмоцией*).

Упражнение 1. Изготовление фигурок. Вам в парах мама и ребенок, нужно, используя разные материалы из корзинок (пластилин, бумагу, картон, природный материал), создать игровые фишки, т.е. ваши фигурки. (15 мин)

Представление фигурок от каждой пары.

Внимание! Мы прибыли на границу страны Эмоляндии, нас встречают два стражника. Чтобы пройти дальше нам нужно выполнить задание. Это задание давняя забава жителей страны Эмоляндия.

Упражнение 2. «Рисуемый диктант». В парах выбираем роль «инструктора» и «художника». Инструктору необходимо через словесные команды (влево, вправо, вниз, вверх, и названия геометрических фигур) управлять художником, чтобы тот наиболее близко к образцу воспроизвел рисунок. (пары в пространстве комнаты нужно организовать так, чтобы было возможно одновременное выполнение упражнения всеми участниками. Затем в парах роли меняются.

Обсуждение: Какие впечатления? Что было самым трудным? Что давалось

проще? Пояснения ведущего: так часто бывает и в жизни, что образ того, что мы держим в голове, трудно выразить словами.

Вот стражники остались вполне довольны выполнением задания и пропускают вас дальше.

Вас встречают бродячие артисты. Для того, чтобы двигаться дальше и спросить дорогу, нам нужно выполнить второе задание.

Упражнение 3. «Скульптура».

Часть 1. Инструкция: в паре мама и ребенок, один играет роль «скульптора», другой — «материала». «Скульптору» надо «вылепить» любой предмет или игрушку. Он не имеет права давать команды «материалу», пользуется в работе только руками (наклоняет, поднимает, сгибает и т. д.). Материал соответственно молчит и подчиняется скульптору. Задание понятно? Выполняем.

Обсуждение. Что вы лепили? Вопросы к скульптору: с каким материалом ты работал (глина, камень, пластилин)? Вопросы к скульптуре: каким «материалом» себя ощущал? Соответствовало ли ощущение «материала» тому, как с ним обращался «скульптор»?

Часть 2. В паре можно поменяться ролями (по желанию), и теперь создать «скульптуру» чувства, которое, по вашему мнению, является нежелательным в общении. Давайте обсудим, что это может быть? (злость, гнев, страх, обида). Давайте попробуем слепить это чувство, как оно может выглядеть?

(Задание довольно сложное для понимания младших школьников, поэтому здесь требуется большая организационная помощь ведущего. Возможно нужно разобрать первый пример с участием одного из родителей и ведущего.)

Обсуждение. Когда скульптуры вылеплены, спросим у скульпторов, что это? Представим, что скульптура тоже может говорить? Как она себя чувствует? Ощущает ли телесно проявление этой эмоции? Что в процессе создания

скульптуры было самым сложным? Что давалось легко?

Отлично, бродячие артисты довольны нашей работой. Мы можем двигаться дальше. Вот мы на пороге замка короля и королевы. Их зовут мадам Радость и месье Огорчение. И они похоже в ссоре. Давайте поможем положить конец их спору, кто больше правит в стране Эмоляндия.

Упражнение 4. «Конверты эмоций».

Цели: развитие умений открыто выражать свои чувства по отношению к различным жизненным ситуациям, снятие напряжения, эмоциональное сближение ребёнка и родителей.

Оборудование: почтовые конверты, бумага разного формата; цветной/белый картон; краски, набор карандашей/фломастеров/мелков; ножницы, клей. Инструкция: «За целый день успевают произойти масса разных событий – что-то нас веселит, что-то нас удивляет, что-то нас радует, а что-то нас и огорчает. Давайте сейчас в парах: мама и ребенок сделаем конвертики, в которых сможем собирать всё то, что запомнилось за день. В один из них мы будем собирать свои радости, а в другой будем прятать огорчения». Для того чтобы изготовить конверты, можно использовать как обычные почтовые конверты (которые затем можно разрисовать, сделать на них какую-либо аппликацию), так и изготовить самостоятельно. Для этого можно придумать свою форму, выбрать сам материал (альбомные листы, белый/цветной картон, фольгу и т.д.) Когда конверты эмоций будут готовы – начинайте их заполнять. Возьмите небольшие бумажки – стикеры, и вместе с ребенком нарисуйте или напишите, что обрадовало вас сегодня, а что огорчило. И распределите это по соответствующим конвертам. Теперь давайте изобразим с помощью рук, вытянутых в стороны, весы, один конверт на правую ладонь, а другой на левую. Как вы считаете, что перевешивает? Кто выигрывает в споре?

– Радость? Отлично, наверное, когда вы вновь будете заполнять ваши

конвертики – ее станет ещё больше!

– Перевешивает Огорчение? Это конечно грустно. Но ведь и правда бывают такие дни, когда перевешивает Огорчение? Это не повод говорить о том, что если сегодня победило Огорчение, то завтра Радость не поборется за власть в стране Эмоляндия?! Правда ребята? Пообещайте, что завтра напомните мамам вновь наполнить эти конвертики, и ещё посмотрим – кто ж перевесит!

Рефлексия. На этом наше путешествие подходит к концу. Расскажите, что вам особенно сегодня понравилось?

5 этап «Заключительный».

Задача пятого этапа:

- 1) обобщение, подведение итогов ГК;
- 2) итоговая рефлексия, направленная на осознание участниками своих ошибок и достижений;
- 3) проанализировать и увидеть себя до и после группового консультирования;
- 4) получить обратную связь от участников;
- 5) мотивирование участников на поддержку и закрепление полученных навыков, дальнейшую работу, направленную на самопознание и познание своих детей.

Занятие 5.1. Подведение итогов ГК. (90 минут)

Приветствие.

Представление результатов диагностики «до» и «после» участия в групповом консультировании. Обсуждение.

Представление результатов по методике «Кинетический рисунок семьи», выполненной детьми участников консультирования. Обсуждение показателей по пяти симптомокомплексам: «благоприятная семейная ситуация», «тревожность», «конфликтность», «чувство неполноценности в семейной

ситуации», «враждебность», анализ динамики при сравнении двух рисунков детей.

Обсуждение: какие из симптомов, вас больше всего удивили? Какие из симптомов, представленных на рисунке подтвердили ваши догадки? Что из симптомов 2 рисунка вас настораживает? Как эту проблему переформулировать в задачу? Какие потребности ребенка не удовлетворены по вашему мнению? Какими способами можно это проверить? Какими способами удовлетворить потребность?

Упражнение 1. «Рисунок на память»

Цель: сохранение энергетического потенциала группы; передача позитивных эмоций; подведение итогов тренинга.

Оборудование: бумага для каждого члена группы, краски, кисти, карандаши. Инструкция: каждый участник подписывает свой лист бумаги и оставляет на своём стуле. Другие участники красками или карандашами в любой абстрактной форме оставляют ему свои пожелания, позитивные эмоции, настроение и т.д. В результате у каждого участника тренинга остается «эмоционально-заряженная» картина в память о тренинге.

Рефлексия. Подведение итогов тренинга. Вспомните наше первое занятие, с какими ожиданиями вы пришли, с какими целями? Удалось ли вам реализовать эти цели? Удалось ли мне, как ведущей группового консультирования, в ходе консультирования ответить на ваши вопросы? Как знания, умения, навыки, полученные в ходе консультирования помогут вам в повседневной жизни? Или может быть уже помогают?

Торжественное вручение сертификатов.

Прощание.

Иллюстративный материал детей участников группового консультирования по методике «Кинетический рисунок семьи»



Рисунок 1. – Кинетический рисунок семьи до и после формирующего эксперимента, К. Руслан



Рисунок 2. – Кинетический рисунок семьи до и после формирующего эксперимента, Я. Даниил

Результаты исследования уровня эмоциональной компетенции родителей младших школьников до и после формирующего эксперимента

Таблица 1. – Результаты опросника эмоционального интеллекта ЭМИн Д.В Люсина до и после формирующего эксперимента субшкалы внутриличностного компонента эмоциональной компетентности (станайны/уровень)

№	Ф.И	Название шкал. Станайны/уровень															
		ВЭИ				ВП				ВУ				ВЭ			
		до		после		до		после		до		после		до		после	
1.	К. Наталья	4	средний	4	средний	1,5	средний	1,5	средний	1,9	средний	2	средний	1,4	средний	1,6	средний
2.	Ф. Светлана	4	средний	2	средний	2,3	высокий	1,2	средний	1,3	средний	1,4	средний	0,9	низкий	1	низкий
3.	Г. Анастасия	2	низкий	2	низкий	1,5	средний	1,5	средний	1,6	средний	1,6	средний	0,9	низкий	0,9	низкий
4.	Р. Ксения	5	средний	4	средний	1,6	средний	1,4	низкий	2,6	высокий	1,9	средний	1,4	средний	1,6	средний
5.	В Екатерина	4	средний	7	высокий	1,6	средний	2,2	высокий	2,3	высокий	2,3	высокий	1,7	средний	1,7	средний
6.	Д. Елена	2	низкий	8	высокий	1,7	средний	2,7	высокий	1,1	низкий	2,3	высокий	0,7	низкий	1,7	средний
7.	Я. Елена	3	низкий	6	средний	1,4	низкий	2,0	средний	1,6	средний	1,6	средний	1,3	средний	2	средний
8.	Ш. Наталья	8	высокий	7	высокий	2,7	высокий	2,7	высокий	2,3	высокий	2,3	высокий	1,7	средний	0,7	низкий
9.	Я. Дарина	8	высокий	7	высокий	2,2	высокий	2,5	высокий	2,4	высокий	2,3	высокий	2,4	высокий	1,6	средний
10.	П. Дарья	3	низкий	6	средний	1,4	низкий	1,9	средний	1,3	низкий	1,7	средний	1,7	средний	2	средний

Условные обозначения: ВЭИ – внутриличностный компонент; ВП – понимание своих эмоций;
ВУ – управление своими эмоциями; ВЭ – выражение эмоций.

Таблица 2. – Результаты опросника эмоционального интеллекта ЭмИн Д.В Люсина до и после формирующего эксперимента субшкалы межличностного компонента эмоциональной компетентности (станайны/уровень)

№	Ф.И	Название шкал. Станайны/уровень															
		МЭИ				МП				МУ				ОЭИ			
		до		после		до		после		до		после		до		после	
1.	К. Наталья	4	средний	4	средний	1,8	низкий	1,8	средний	1,7	средний	1,6	средний	8,3	средний	8,5	средний
2.	Ф. Светлана	7	высокий	6	высокий	2,2	высокий	2	высокий	2,4	высокий	2,1	высокий	9,1	средний	7,7	средний
3.	Г. Анасасия	4	средний	4	средний	1,8	средний	1,8	средний	1,7	средний	1,7	средний	7,5	низкий	7,5	средний
4.	Р. Ксения	7	высокий	6	средний	2,2	высокий	1,8	средний	2,3	высокий	1,8	средний	10,1	высокий	8,5	средний
5.	В Екатерина	3	низкий	6	средний	1,8	низкий	2,1	высокий	1,2	низкий	2,1	высокий	10,8	высокий	10,4	высокий
6.	Д. Елена	3	низкий	6	средний	1,5	средний	2,2	высокий	1,7	средний	1,9	средний	6,7	низкий	10,8	высокий
7.	Я. Елена	3	низкий	4	средний	1,9	средний	1,8	средний	1,4	средний	1,8	средний	7,6	низкий	9,3	средний
8.	Ш. Наталья	6	средний	9	высокий	2,2	высокий	2,6	высокий	1,9	средний	2,5	высокий	10,8	высокий	10,8	высокий
9.	Я. Дарина	2	низкий	6	средний	2	средний	2,6	высокий	0,8	низкий	1,6	средний	9,8	средний	10,6	высокий
10.	П. Дарья	3	низкий	4	средний	1,7	средний	1,8	средний	1,7	средний	1,9	средний	7,8	низкий	9,3	средний

Условные обозначения: МЭИ – межличностный компонент; МП – понимание эмоций других;
МУ – управление эмоциями других; ОЭИ – интегральный показатель ЭК.

Таблица 3. – Результаты методики диагностики эмоционального интеллекта «МЭИ» М.А. Манойловой до и после формирующего эксперимента (стенны/уровни)

		Название шкал (стенны/уровень)																			
		Понимание своих эмоций		Управление своими эмоциями		Понимание эмоций других		Управление эмоциями других		Интегральный показатель											
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после										
1	К. Наталья	2	н	5	с	6	с	5	с	3	н	1	н	6	с	8	с	4	н	4	н
2.	Ф. Светлана	5	с	7	с	10	в	9	в	7	в	3	н	4	н	5	с	8	в	7	в
3.	Г. Анастасия	2	н	4	н	7	в	9	в	1	н	1	н	3	н	4	н	3	н	4	н
4.	Р. Ксения	5	с	4	н	10	в	8	в	6	с	6	с	5	с	7	в	8	в	6	с
5.	В Екатерина	4	н	5	с	5	с	9	в	3	н	3	н	7	в	6	с	6	с	6	с
6.	Д. Елена	3	н	5	с	6	с	5	с	5	с	6	с	2	н	5	с	4	с	5	с
7.	Я. Елена	4	н	5	с	8	в	7	в	4	н	5	с	7	в	5	с	6	с	5	с
8.	Ш. Наталья	4	н	6	с	9	в	9	в	3	н	4	н	6	с	7	в	6	с	7	в
9.	Я. Дарина	1	н	4	н	5	с	8	в	1	н	4	н	5	с	6	с	2	н	5	с
10.	П. Дарья	2	н	4	н	7	в	8	в	5	с	7	в	5	с	7	в	5	с	6	с

Условные обозначения: в – высокий; с – средний; н – низкий.

Таблица 4. – Результаты по субшкалам методики «вопросник эмоциональной экспрессивности» (Л.Е. Богина, А.Е. Ольшанникова) до и после формирующего эксперимента (баллы/уровень)

ФИ	Название шкал (баллы/уровень)																			
	громкость голоса				двигательная активность				интонация				мика				темп речи			
	до		после		до		после		до		после		до		после		до		после	
К. Наталья	9	средний	9	средний	3	низкий	4	низкий	12	высокий	15	высокий	12	высокий	15	высокий	3	низкий	7	средний
Ф. Светлана	6	средний	7	средний	3	низкий	3	низкий	3	низкий	9	средний	12	высокий	12	высокий	9	средний	9	средний
Г. Анастасия	12	высокий	6	средний	5	средний	6	средний	9	средний	9	средний	11	высокий	9	средний	12	высокий	3	низкий
Р. Ксения	9	средний	11	высокий	3	низкий	4	низкий	9	средний	12	высокий	3	низкий	11	высокий	3	низкий	0	низкий
В Екатерина	12	высокий	9	средний	12	высокий	9	средний	9	средний	13	высокий	15	высокий	12	высокий	12	высокий	9	средний
Д. Елена	6	средний	8	средний	6	средний	6	средний	9	средний	13	высокий	9	средний	8	средний	3	низкий	0	низкий
Я. Елена	9	средний	12	высокий	9	средний	12	высокий	12	высокий	9	средний	12	высокий	10	высокий	9	средний	7	средний
Ш. Наталья	6	средний	12	высокий	9	средний	9	средний	9	средний	12	высокий	12	высокий	12	высокий	9	средний	9	средний
Я. Дарина	9	средний	6	средний	12	высокий	10	высокий	9	средний	9	средний	12	высокий	11	высокий	12	высокий	9	средний
П. Дарья	6	средний	9	средний	6	средний	9	средний	9	средний	11	высокий	9	средний	10	высокий	3	низкий	9	средний

Таблица 5. – Результаты по субшкалам методики «вопросник эмоциональной экспрессивности» (Л.Е. Богина, А.Е. Ольшанникова) до и после формирующего эксперимента (баллы/уровень)

ФИ	Название шкал (баллы\уровень)															
	лишние движения				сбой речи				недифференцированные каналы				шкала экспрессии			
	до		после		до		после		до		после		до		после	
К. Наталья	0	низкий	2	низкий	3	низкий	3	низкий	9	низкий	14	средний	107	средний	121	высокий
Ф. Светлана	12	высокий	10	высокий	0	низкий	0	низкий	9	низкий	12	средний	91	средний	98	средний
Г. Анастасия	11	высокий	6	средний	6	средний	6	средний	21	высокий	9	низкий	121	высокий	103	средний
Р. Ксения	3	низкий	6	средний	3	низкий	3	низкий	9	низкий	9	низкий	101	средний	125	высокий
В Екатерина	7	средний	4	низкий	6	средний	2	низкий	18	высокий	12	средний	121	высокий	98	средний
Д. Елена	3	низкий	1	низкий	0	низкий	0	низкий	9	низкий	0	низкий	81	низкий	75	низкий
Я. Елена	12	высокий	15	высокий	9	средний	4	низкий	6	низкий	18	средний	119	высокий	122	высокий
Ш. Наталья	3	низкий	9	средний	3	низкий	6	средний	3	низкий	18	средний	101	средний	123	высокий
Я. Дарина	6	средний	4	низкий	3	низкий	0	низкий	12	средний	12	средний	111	высокий	99	средний
П. Дарья	3	низкий	3	низкий	0	низкий	3	низкий	9	низкий	6	низкий	81	низкий	110	высокий

Таблица 6. – Результаты методики диагностики уровня эмпатических способностей (В.В. Бойко) родителей младших школьников до и после формирующего эксперимента

Ф. Имя	Название шкал (баллы/уровень)																											
	РКЭ				ЭКЭ				ИКЭ				Уст				ПС				Иден				ИНТ			
	до		после		до		после		до		после		до		после		до		после		до		после		до		после	
К. Наталья	4	с	4	с	2	н	3	с	3	с	4	с	3	с	5	в	4	с	4	с	3	с	3	с	20	зан	22	с
Ф. Светлана	4	с	4	с	5	в	3	с	4	с	6	в	4	с	5	в	5	в	6	в	5	в	4	с	27	с	23	с
Г. Анастасия	3	с	5	в	6	в	6	в	6	в	5	в	6	в	3	с	5	в	5	в	4	с	5	в	29	с	32	в
Р. Ксения	4	с	6	в	6	в	6	в	5	в	5	в	5	в	4	с	4	с	5	в	4	с	5	в	28	с	31	в
В Екатерина	3	с	5	с	3	с	5	с.	4	с	6	в	3	с	3	с	5	в	6	в	4	с	5	в	22	с	28	с
Д. Елена	6	в	5	с	6	в	5	с	5	в	5	в	6	в	4	с	5	в	4	с	6	в	5	в	34	в	28	с
Я. Елена	4	с	6	в	4	с	5	с	5	в	5	в	5	в	4	с	4	с	5	в	5	в	5	в	27	с	30	в
Ш. Наталья	2	н	2	н	3	с	5	с	3	с	6	в	3	н	3	н	4	с	6	в	3	с	5	в	17	зан	27	с
Я. Дарина	4	с	6	в	5	в	6	в	6	в	4	с	4	с	4	с	5	в	6	в	5	в	6	в	29	с	32	в
П. Дарья	5	в	4	с.	5	в	6	в	6	в	6	в	6	в	6	в	5	в	5	в	4	с	5	в	31	в	32	в

Условные обозначения:
 РКЭ – рациональный канал эмпатии; ЭКЭ – эмоциональный канал эмпатии; ИКЭ – интуитивный канал эмпатии;
 Уст – установки, способствующие\препятствующие эмпатии; ПС – проникающая способность;
 Иден – идентификация; ИНТ – интегральный уровень эмпатических способностей;
 в – высокий; с – средний; н – низкий.

Таблица 7. – Результаты опросника детско-родительского эмоционального взаимодействия (Е.И. Захарова) по блоку «чувствительность» на констатирующем этапе исследования (баллы/уровень)

Ф.Имя	блок чувствительности											
	способность воспринимать состояние ребенка				понимание причин состояния				способность к сопереживанию			
	до		после		до		после		до		после	
К. Наталья	2,4	низкий	3,8	низкий	2,6	низкий	3,2	средний	2,6	низкий	3,2	средний
Ф. Светлана	4,2	средний	4,8	высокий	3,6	средний	4,2	высокий	2,8	низкий	3,4	средний
Г. Анастасия	3,6	средний	3,8	средний	3,6	средний	3,8	средний	2,8	низкий	3,4	высокий
Р. Ксения	4,6	высокий	4,2	средний	3,8	средний	3,8	средний	3,4	высокий	3,8	высокий
В Екатерина	4,2	средний	3,8	средний	4	высокий	4,2	высокий	3,2	средний	4,2	высокий
Д. Елена	3,8	средний	4	средний	3,6	средний	4	высокий	4	высокий	4,2	высокий
Я. Елена	4	средний	4,5	высокий	2,8	низкий	3,2	средний	3,6	высокий	4,2	высокий
Ш. Наталья	4	средний	3,8	средний	2,6	низкий	4	высокий	3,2	средний	4,2	высокий
Я. Дарина	4	средний	4,2	средний	4,2	высокий	4,2	высокий	3,4	средний	3,2	средний
П. Дарья	3,4	низкий	3,8	средний	3	низкий	3,2	средний	4,4	высокий	4,2	высокий

Таблица 8. – Результаты опросника детско-родительского эмоционального взаимодействия (Е.И. Захарова) по блоку «поведенческие проявления эмоционального взаимодействия» на констатирующем этапе исследования (баллы/уровень)

Ф.Имя	Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия															
	стремление к телесному контакту				оказание эмоциональной поддержки				ориентация на состояние ребенка при взаимодействии				умение воздействовать на состояние ребенка			
	до		после		до		после		до		после		до		после	
К. Наталья	4,2	высокий	4,4	высокий	3,6	высокий	3,8	высокий	2,6	средний	3,5	высокий	3	низкий	3,8	средний
Ф. Светлана	3,6	средний	4,4	высокий	4,2	высокий	4,4	высокий	3	высокий	3,8	высокий	4	высокий	4	высокий
Г. Анастасия	4,6	высокий	4,4	высокий	3,2	средний	3,4	высокий	2,6	средний	3	высокий	3,2	низкий	3,6	средний
Р. Ксения	5	высокий	4,6	высокий	4,8	высокий	4,4	высокий	2,8	средний	3	высокий	5	высокий	4,8	высокий
В Екатерина	4,8	высокий	4,4	высокий	4,4	высокий	4,4	высокий	4,4	высокий	3,8	высокий	2,8	низкий	4	высокий
Д. Елена	3	низкий	3,6	средний	3,4	средний	3,8	высокий	2,8	средний	2,6	средний	3,8	средний	4,6	высокий
Я. Елена	4,6	высокий	4,6	высокий	3,6	высокий	3,6	высокий	2,8	средний	3,8	высокий	4	высокий	4	высокий
Ш. Наталья	3,6	средний	4,4	высокий	3,8	высокий	4,4	высокий	2,4	средний	2,8	средний	3,2	низкий	3,8	средний
Я. Дарина	4,2	высокий	4	средний	4,2	высокий	4	высокий	2,8	средний	3,6	высокий	4,2	высокий	3,4	средний
П. Дарья	4,6	высокий	4,6	высокий	3,8	высокий	4,2	высокий	3	высокий	3,2	высокий	3,4	средний	4	высокий

Таблица 9. – Результаты опросника детско-родительского эмоционального взаимодействия (Е.И. Захарова) по блоку «эмоционального принятия» на констатирующем этапе исследования (баллы/уровень)

Ф. Имя	Блок эмоционального принятия															
	чувства, возникающие у матери во взаимодействии с средним ребенком				безусловное принятие				отношение к себе как к родителю				преобладающий эмоциональный фон взаимодействия			
	до		после		до		после		до		после		до		после	
К. Наталья	4,4	высокий	4,6	высокий	3,2	низкий	3,4	средний	3,8	средний	4,6	высокий	3,6	средний	4	высокий
Ф. Светлана	4,6	высокий	4,4	высокий	4,2	высокий	4,4	высокий	4,2	высокий	4,2	средний	4	высокий	4,4	высокий
Г. Анастасия	3	низкий	3,4	средний	3,6	средний	3,6	средний	2,4	средний	3,4	средний	1,8	низкий	3,4	средний
Р. Ксения	4,8	высокий	4,4	высокий	4,8	высокий	4,6	высокий	4,2	высокий	4,6	средний	4,4	высокий	4,4	высокий
В Екатерина	5	высокий	4,4	высокий	4,2	высокий	4,8	высокий	2,8	низкий	3	средний	4,4	высокий	4,4	средний
Д. Елена	3,2	низкий	4,4	высокий	2,2	низкий	3,4	средний	3	низкий	4	высокий	3,2	средний	4,2	высокий
Я. Елена	3,8	средний	3,8	средний	2,4	низкий	3,4	средний	2,8	низкий	3,8	высокий	3,4	средний	3,4	средний
Ш. Наталья	4,2	высокий	4,2	высокий	3,6	средний	4,2	высокий	4	высокий	4,4	высокий	3,4	средний	4,4	высокий
Я. Дарина	4,2	высокий	4,4	высокий	4,2	высокий	4	высокий	4	высокий	4,2	высокий	4,2	высокий	4,4	высокий
П. Дарья	4,2	высокий	4,4	высокий	4,2	высокий	4,6	высокий	3,8	высокий	3,8	высокий	3,6	средний	4,3	высокий

Таблица 10. – Результаты методики «Кинетический рисунок семьи» до и после формирующего эксперимента

Ф. Имя родителя ребенка	Благоприятная семейная ситуация				Тревожность				Конфликтность в семье				Чувство неполноценности в семейной ситуации				Враждебность в семейной ситуации			
	до		после		до		после		до		после		до		после		до		после	
К. Наталья	0,4	н	0,5	н	0,4	н	0,2	н	0,5	н	0,4	н	0,6	с	0,3	н	0,3	н	0,3	н
Ф. Светлана	0,7	с	0,7	с	3,2	с	0,5	н	0,5	н	0,4	н	0,4	н	0,4	н	0,2	н	0,1	н
Г. Анастасия	0,5	н	0,5	н	1,1	н	0,6	н	0,5	н	0,5	н	0,5	с	0,5	с	0,1	н	0,1	н
Р. Ксения	0,5	н	0,6	с	2,4	с	0,5	н	0,2	н	0,2	н	0,2	н	0,2	н	0,2	н	0,1	н
В Екатерина	0,5	н	0,5	н	0,5	н	0,5	н	0,6	н	0,5	н	0,8	с	0,6	с	0,3	н	0,1	н
Д. Елена	0	н	0,4	н	3	с	0,6	н	2	с	1	н	0,4	н	0,2	н	0,2	н	0,2	н
Я. Елена	1	в	1	в	2,2	с	0,4	н	0,1	н	0,1	н	0,2	н	0,1	н	0	н	0	н
Ш. Наталья	0,3	н	0,5	н	1,2	с	0,4	н	0,6	н	0,2	н	0,2	н	0,2	н	0,1	н	0	н
Я. Дарина	0,3	н	0,6	с	2,2	с	1	н	0,7	н	0,4	н	0,2	н	0,1	н	0,3	н	0	н
П. Дарья	0,5	н	0,5	н	3,2	с	2,2	с	0,6	н	0,3	н	0,4	н	0,2	н	0,3	н	0,1	н

Условные обозначения: в. – высокий; с. – средний; н. – низкий.

Таблица 11. – Сводная таблица результатов всех диагностических методик до и после формирующего эксперимента (уровни)

Ф. Имя	Название методик																			
	ЭМИн		МЭИ		ОДРЭВ												Эмпатия		Эмоциональная экспрессия	
					блок чувствительность						блок поведенческих проявлений									
					способность воспринимать состояние ребенка		понимание причин состояния		способность к сопереживанию		оказание эмоциональной поддержки		ориентация на состояние ребенка при взаимодействии		умение воздействовать на состояние ребенка					
до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	
К. Наталья	с	с	н	н	н	н	н	н	с	с	в	в	с	в	н	с	с	с	с	в
Ф. Светлана	с	с	в	в	с	в	с	в	н	н	в	с	в	в	в	в	с	с	с	с
Г. Анастасия	н	с	с	с	н	с	с	с	н	в	с	в	с	в	н	в	в	в	в	с
Р. Ксения	в	с	в	с	в	с	с	н	в	в	в	с	с	в	в	н	с	в	с	в
В Екатерина	в	в	с	с	с	с	в	н	н	н	в	в	в	в	н	в	с	с	в	с
Д. Елена	н	в	с	с	с	с	с	в	н	с	с	в	с	с	с	в	в	с	н	н
Я. Елена	н	с	с	с	с	с	н	н	в	н	в	в	с	в	в	в	с	в	в	в
Ш. Наталья	в	в	с	в	с	н	н	в	н	н	в	в	с	с	н	с	зан	с	с	в
Я. Дарина	с	в	н	с	с	с	в	в	в	с	в	в	с	в	в	с	с	в	в	с
П. Дарья	н	с	с	с	н	с	н	н	в	с	в	в	в	в	с	в	в	в	н	в

Таблица 12. – Уровни сформированности компонентов эмоциональной компетентности родителей младших школьников до и после формирующего эксперимента (уровни)

№ П/ п	Ф.И	Внутриличностный						Межличностный						Уровень ЭК	
		выражение		понимание		управление		восприятие		понимание		управление			
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
1.	К. Наталья	с	в	н	с	с	с	н	н	н	с	с	с	н	с
2.	Ф. Светлана	с	с	с	с	с	в	с	в	в	с	с	в	с	в
3.	Г. Анастасия	с	с	н	с	с	с	н	с	с	с	с	с	с	с
4.	Р. Ксения	с	в	с	с	в	с	в	с	с	с	с	с	с	с
5.	В. Екатерина	в	с	н	с	с	в	с	с	н	с	с	в	н	в
6.	Д. Елена	н	н	н	в	н	в	с	с	с	в	н	с	н	в
7.	Я. Елена	с	в	н	с	с	с	с	с	н	с	с	с	н	с
8.	Ш. Наталья	с	в	с	в	в	в	с	с	с	в	с	в	с	в
9.	Я. Дарина	в	с	с	с	с	в	с	с	н	в	н	с	н	с
10.	П. Дарья	н	в	н	с	с	с	н	с	с	в	с	в	н	в

Таблица 13. – Уровень сформированности эмоциональной компетентности родителей младших школьников по результатам диагностических методик после формирующего эксперимента (уровень)

Ф. Имя	Внутриличностный								Межличностный									Уровень ЭК	
	выра- жение	понимание				управление			вос- прия- тие	понимание/ эмпатия					управление				
		1.	2	3	4	5	6	7		8	9	10	11	12	13	14	15		16
К. Наталья	в	с	с	в	с	с	с	с	н	с	н	с	с	с	с	с	с	с	с
Ф. Светлана	с	с	с	с	с	с	в	в	в	в	н	с	в	с	в	с	в	в	в
Г. Анастасия	с	с	н	с	с	с	с	с	с	с	н	в	с	с	с	н	в	с	с
Р. Ксения	в	н	н	с	н	с	с	с	с	с	с	в	н	с	с	в	н	с	с
В. Екатерина	с	в	с	с	с	в	в	в	с	в	н	с	н	с	в	с	в	в	в
Д. Елена	н	в	с	в	в	в	в	в	с	в	с	с	в	в	с	с	в	с	в
Я. Елена	в	с	с	в	с	с	с	с	с	с	с	в	н	с	с	с	в	с	с
Ш. Наталья	в	в	с	в	в	в	в	в	с	в	с	с	в	в	в	в	с	в	в
Я. Дарина	с	в	н	в	с	в	в	в	с	в	с	в	в	в	с	с	с	с	с
П. Дарья	в	с	н	в	с	с	с	с	с	с	в	в	с	в	с	в	в	в	в

Условные обозначения:

1. Интегральный показатель самоанализа эмоциональной экспрессии.
2. Субшкала ВП (понимание своих эмоций) методики «ЭМИн».
3. Субшкала ОСЧ (осознание своих чувств) методики «МЭИ».
4. Шкала «Отношение к себе как к родителю» методики ОДРЭВ.
5. Интегральный показатель компонента «понимание своих эмоций».
6. Субшкала ВУ (управление своими эмоциями) методики «ЭМИн».
7. Субшкала УСЧ (управление своими чувствами) методики «МЭИ».
8. Интегральный показатель компонента «управление своими эмоциями».
9. Шкала «способность воспринимать состояние ребенка» методики ОДРЭВ.
10. Субшкала МП (понимание эмоций других) методики «ЭМИн».
11. Субшкала ОЧД (осознание чувств других) методики «МЭИ».
12. Интегральный показатель метода диагностики эмпатических способностей В.В. Бойко.
13. Шкала «понимание причин состояния» методики ОДРЭВ.
14. Интегральный показатель компонента ЭК «понимание эмоций ребенка».
15. Субшкала МУ (управление эмоциями других) методики «ЭМИн».
16. Субшкала УЧД (управление чувствами других) методики «МЭИ».
17. Шкала «умение воздействовать на состояние ребенка» методики ОДРЭВ.
18. Интегральный показатель компонента ЭК «управление эмоциями ребенка».
19. Интегральный показатель эмоциональной компетенции родителей.

в – высокий уровень; с – средний уровень; зан – заниженный уровень; н – низкий уровень.

Статистическая обработка данных интегрального показателя эмоциональной компетентности после формирующего эксперимента

С целью оценки достоверности сдвига в значениях уровня эмоциональной компетентности родителей до и после формирующего эксперимента нами был применен Т-критерий Вилкоксона. Данные измерены до и после эксперимента на выборке испытуемых экспериментальной группы.

Определим гипотезы:

H_0 – интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении;

H_1 – интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении, преобладание типичного сдвига неслучайно, а обусловлено влиянием фактора.

В ранжировании были учтены нулевые сдвиги. Однако за нетипичный сдвиг было принято «нулевое значение».

Таблица 1. – Расчет Т-критерия Вилкоксона при сопоставлении уровней эмоциональной компетентности родителей младших школьников до и после формирующего эксперимента

N	«До»	«После»	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	1	2	1	1	5
2	2	3	1	1	5
3	2	2	0	0	1.5
4	2	3	1	1	5
5	1	3	2	2	9
6	1	2	1	1	5
7	1	3	2	2	9
8	2	2	0	0	1.5

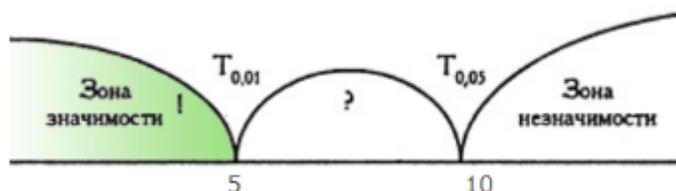
Окончание Таблицы 1

9	1	2	1	1	5
10	1	3	2	2	9
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					3
Результат: $T_{\text{Эмп}} = 3$					

T эмпирическое равно 3, находим по таблице T критическое, при $n=10$.

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
10	5	10

Так как $T_{\text{Эмп}} \leq T_{\text{кр}} (p \leq 0,01)$, то H_0 отвергаем и принимаем H_1 , на уровне значимости $p \leq 0,01$, то есть сдвиг в типичном направлении более интенсивен, чем сдвиг в нетипичном направлении (в нашем случае нулевой сдвиг), что мы можем утверждать с вероятностью 99%.



Таким образом, выявлены достоверные различия между уровнем сформированности эмоциональной компетентности до и после проведения эксперимента.