

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

*Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису*

ШУЛЬГА ТЕТЯНА ВІКТОРІВНА

УДК 378.015.31:373.2.011.3-051:159.942

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ
ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело
_____ Т. В. Шульга

Науковий керівник: **Курінна Світлана Миколаївна**, доктор педагогічних наук, професор

Слов'янськ – 2021

АНОТАЦІЯ

Шульга Т. В. Формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», Слов'янськ, 2021.

У дисертаційній роботі наведено теоретичне узагальнення та практичне розв'язання наукової проблеми формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки, що визначається в розробці, обґрунтуванні та практичному впровадженні педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

У дослідженні формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти загальну методику наукового пошуку сплановано з урахуванням методології наукових розвідок, досягнень теорії і методики професійної освіти, методик навчання вихователів та засвоєння педагогічного досвіду.

Дисертацію спрямовано на подолання в професійній підготовці майбутніх вихователів суперечностей між: замовленням суспільства на підготовку компетентних, емоційно зрілих фахівців, спроможних забезпечити якісну дошкільну освіту, та традиційною організацією освітнього процесу у ЗВО, його аморфним орієнтуванням на розвиток у здобувачів вищої освіти емоційної культури; визнанням важливості формування емоційної культури в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та недостатньою розробленістю теоретичних засад формування емоційної культури фахівців дошкільця; необхідністю практичного вирішення проблеми формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО й недостатнім науково-технологічним та методичним забезпеченням цього процесу.

У ході дослідження сутності та змісту емоційної культури визначено вихідну дефініцію «емоційна культура майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти» як інтегративну якість, що набула ціннісної спрямованості, системності, здатності до самоуправління й саморегуляції, емоційної стабільності та дозволяє адекватно усвідомлювати власні переживання й переживання вихованців, забезпечує відповідність поведінки вихователя особистісним і професійним потребам, ураховуючи емоційний стан дошкільників; та виокремлено основні структурні компоненти: мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інтелектуальний, комунікативно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний.

У дисертації теоретично розроблено та науково обґрунтовано педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки: створення сприятливого емоційно насиченого середовища взаємодії між учасниками освітнього процесу, що забезпечить формування особистісного емоційного досвіду майбутніх фахівців дошкільної освіти; доповнення змісту навчальних дисциплін фахової підготовки тематикою, спрямованою на опанування майбутніми вихователями системи знань щодо сутності та значущості емоційної культури й набуття ними вмінь їхнього практичного застосування; використання гумору як засобу формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО в аудиторній та позааудиторній діяльності.

Упровадження визначених педагогічних умов здійснювалося комплексно, оскільки вони є цілісним інтегративним утворенням, що задають логіку формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки.

Реалізація першої педагогічної умови відбувалася шляхом створення атмосфери довіри, яка сприяла ефективному опануванню власного емоційного стану та стану оточення. Було ініційовано діяльність постійних і періодичних виставок фотографій, малюнків, позитивно налаштованих демонстраційних виставок літератури; обладнання спеціалізованих аудиторій, яке

використовувалось з метою підвищення якості викладання дисциплін фахового спрямування; виготовлення яскравих, емоційно привабливих стендів та плакатів; формування банку електронних джерел вправ емоційного релаксування та розслаблення; використання музичного супроводу для створення позитивної атмосфери в ранкові години перед заняттями (музична пауза), на великій перерві щодня, музичних емоційних тематичних творів у святкові дні, які збуджують, хвилюють, надихають та налаштовують на ефективну роботу в аудиторії.

З метою реалізації другої педагогічної умови оновлено та доповнено зміст начальних дисциплін фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО щодо питань емоцій, емоційного стану та емоційного розвитку особистості, емоційної культури фахівця дошкільної освіти. Основним завданням навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності», «Основи педагогічної майстерності вихователя», «Педагогічний супровід дитинства», «Педагогіка дошкільна», «Дошкільна лінгводидактика», «Теорія і методика музичного виховання дітей дошкільного віку», «Психологія педагогічна», «Психологія дитяча», «Теорія і методика фізичного виховання та валеологічної освіти» було ефективно використання їхнього емоційного потенціалу в освітній діяльності. Достатньо ефективно виявилось використання на практичних заняттях психологічних етюдів: «Емоційні етюди», «Малювання емоцій», «Посміхнись», «Емоційна гімнастика», які допомагали розвивати й закріпити емоційну стабільність та емоційну стійкість майбутніх вихователів.

Реалізація третьої педагогічної умови передбачала вирішення завдань, що спрямовані на набуття майбутніми вихователями досвіду позитивного розв'язання життєвих ситуацій; оцінно-етичне коментування гумористичних творів як основи адекватної оцінки власного стану та стану інших; інсценування конфліктних і безконфліктних способів взаємодії з іншими з подальшим їх обговоренням («Дотепне завершення», інсценування «Жартівливих діалогів», «Створення оповідань і казок за гумористичними малюнками», «Запитання-завдання» тощо). Процес упровадження зазначеної

умови здійснювався поступово: від мотивування на використання гумору у взаємодії з іншими до практичного оволодіння методами і прийомами використання гумору в складних проблемних ситуаціях як інструмент налагодження стосунків у колективі дорослих і дітей.

Оцінку отриманих результатів здійснено за чотирма критеріями з відповідними показниками: *мотиваційним* (показники: усвідомлення необхідності формування емоційної культури в особистісно-професійному розвитку; наявність у майбутніх вихователів потреби в саморозвитку та вдосконаленні власної емоційної культури); *когнітивним* (показники: обізнаність із ключовими категоріями емоційної культури майбутнього вихователя ЗДО; знання складу емоційно-почуттєвої сфери дорослого і дитини, особливостей її проявів); *поведінковим* (показники: володіння соціально прийнятими способами прояву емоцій; уміння позитивно розв'язувати проблемні ситуації дітей і дорослих); *емоційно-рефлексивним* (показники: сформованість у майбутнього вихователя таких гуманних якостей, як: толерантність, дипломатичність, асертивність, емпатія; адекватна оцінка емоційних станів дітей і дорослих; уміння оцінювати свої емоції та настрої; емоційна саморегуляція (витримка, самовладання)).

На основі визначених критеріїв та аналізу наукових підходів схарактеризовано три рівні сформованості емоційної культури майбутніх вихователів емоційної культури в процесі фахової підготовки: високий, достатній, низький.

Аналіз ефективності впровадження окреслених педагогічних умов, проведений наприкінці дослідно-експериментальної роботи, виявив значну позитивну динаміку змін щодо рівня сформованості емоційної культури в майбутніх вихователів ЗДО експериментальної групи й засвідчив, що загальні показники сформованості емоційної культури на підсумковому етапі в експериментальній групі відповідають достатньому й високому рівням, а в контрольній – низькому й достатньому. Отже, було доведено високу ефективність розроблених педагогічних умов.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що вперше: розроблено та обґрунтовано педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки (створення сприятливого емоційно насиченого середовища взаємодії між учасниками освітнього процесу, що забезпечить формування особистісного емоційного досвіду майбутніх фахівців дошкільної освіти; доповнення змісту навчальних дисциплін фахової підготовки тематикою, спрямованою на опанування майбутніми вихователями системи знань щодо сутності та значущості емоційної культури й набуття ними вмінь їхнього практичного застосування; використання гумору як засобу формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО в аудиторній та позааудиторній діяльності). Уточнено понятійно-категоріальний апарат дослідження, зокрема поняття «емоційна культура майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти»; структуру емоційної культури майбутнього вихователя (мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інтелектуальний, комунікативно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти); критерії та показники сформованості зазначеного вище феномену. Набули подальшого розвитку діагностичний інструментарій рівнів сформованості емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти; форми та методи формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки.

Практичне значення отриманих результатів полягає в їхній достатній готовності до впровадження в освітній процес закладів вищої освіти, що здійснюють професійну підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Зокрема, оновлено зміст навчальних дисциплін фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти «Вступ до спеціальності», «Педагогіка дошкільна», «Основи педагогічної майстерності вихователя», «Педагогічний супровід дитинства», «Психологія педагогічна», «Теорія та методика фізичного виховання та валеологічної освіти», «Дошкільна лінгводидактика» тощо; розроблено аудиторні та позааудиторні навчальні

заходи, емоційно-ігровий тренінг формування емоційної культури, що можуть бути застосовані в професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти, зокрема викладачами під час укладання робочих навчальних програм навчальних дисциплін фахової підготовки майбутніх вихователів, укладання навчально-методичних посібників та методичних рекомендацій для здобувачів вищої освіти, слугувати основою розробки спецкурсів і спецсеінарів із проблем формування емоційної культури; у системі підвищення кваліфікації, перепідготовці та післядипломній освіті вихователів, а також у самоосвітній діяльності майбутніх вихователів.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Бердянського державного педагогічного університету, Маріупольського державного університету; ПУ «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»».

Ключові слова: культура, емоції, емоційна культура, майбутній вихователь закладу дошкільної освіти, дитина дошкільного віку, емоційна культура майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, професійна підготовка, педагогічні умови, емоційно насичене середовище.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті в наукових фахових виданнях України:

1. Шульга Т.В. Емоційна культура сучасного фахівця дошкільної освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи.* Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2019. Вип. 52. С. 36–53.

2. Шульга Т.В. Емоційна культура як складова професійно-педагогічної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти.* 2020. № 12. С. 284–298. URL: <http://pptma.dn.ua/index.php/files/147/12-2020/90/24Shulha284-298.pdf>

3. Шульга Т.В. До питання визначення критеріїв та показників рівнів сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. Суми: [СумДПУ ім. А.С.Макаренка], 2020. Вип. 3 (25). Ч. 2. С. 108–112.

4. Шульга Т.В. Потенціал освітнього процесу закладу вищої освіти в контексті формування емоційної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 28. С. 251–255.

Статті в періодичних виданнях зарубіжних країн:

5. Шульга Т.В. Формування емоційної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти: практичний аспект. *Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian scientific journal*. 2021. № 01 (29). URL: <https://issn2391-4164.blogspot.com/p/9.html> (accessed 10 January 2021).

6. Шульга Т.В. Структурно-компонентний склад емоційної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *The scientific heritage*. 2020. VOL 4, No 55 (55). P. 29–31.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

7. Шульга Т.В. До питання формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій: матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (м. Слов'янськ, 4-5 жовтня 2018 р.) / Відповід. ред. О. Хващевська. Слов'янськ: Міндрукарня «Папірус», 2018. С. 116–120.

8. Шульга Т.В. Формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки як педагогічна проблема. *Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в контексті сучасної парадигми освіти: збірник доповідей Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Слов'янськ, 23-24 квітня 2020 р.). Слов'янськ: ДДПУ, 2020. С. 220-225.

9. Шульга Т.В. Інтерактивне навчання в процесі формування емоційної культури майбутніх вихователів. *Перспективні напрями сучасної науки та*

освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Слов'янськ, 19-20 травня 2020 р.). Слов'янськ: друкарня «Папірус», 2020. С. 102–105.

10. Шульга Т.В. Емпатія як структурна складова емоційної культури майбутнього вихователя. *Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»:* Зб. наук. праць. (м. Переяслав, 30 квітня 2020 року). Переяслав, 2020. Вип. 58. С. 248–251.

11. Шульга Т.В. Емоційна культура як складова загальної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців:* тези доповідей VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (Хмельницький, 9-10 квітня 2020) / [ред. колегія: Є. М. Потапчук (голов. ред.), В. К. Гаврилькевич, Т. Л. Левицька, Л. О. Подкоритова]; М-во освіти і науки України, Хмельницький нац. ун-т, Каф. психол. та педагог. та ін. Хмельницький: ХНУ, 2020. С. 128–129.

12. Шульга Т.В. Актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки:* збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції молодих науковців, аспірантів і здобувачів вищої освіти, м. Рівне, 21-22 травня 2020 року: у 2 ч. Ч. 2. Рівне: НУВГП, 2020. С. 340–343.

13. Шульга Т.В. Формування емоційної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти в умовах університету. *Сучасна наука: проблеми, перспективи, інновації:* Міжнародна науково-практична конференція викладачів, практичних працівників, молодих учених та студентів, м. Вінниця, 11-12 листопада 2020 р.: тези, статті / ред.кол.: Драбовський А. Г. та ін. Вінниця: Вінницький кооперативний інститут, 2020. С. 111–114.

ABSTRACT

Shulha T. V. Forming Emotional Culture of Future Educators of Institutions of Preschool Education in the Process of Professional Training. – Qualification scientific work printed as manuscript.

The thesis for the scientific degree of Candidate of Pedagogical Sciences (Doctor of Philosophy), 13.00.04 “Theory and Methods of Vocational Training” – State Higher Educational Institution “Donbas State Pedagogical University”, Sloviansk, 2021.

The thesis presents the theoretical generalization and practical solution of the scientific problem of forming the emotional culture of future educators of institutions of preschool education in the process of professional training, which is determined by the development, substantiation, and practical implementation of pedagogical conditions for the formation of the emotional culture of future educators of institutions of preschool education.

In the study forming the emotional culture of future educators of institutions of preschool education and general methods of scientific research are planned taking into account the methodology of scientific research, achievements in theory and methods of professional education, methods of teaching educators, and learning the pedagogical experience.

The study is aimed at overcoming the contradictions in the professional training of future educators between: the order of the society for the training of competent, emotionally mature specialists who are able to provide high-quality preschool education, and the traditional organization of the educational process in the IHE (institutions of higher education), its amorphous orientation towards the development of the emotional culture among applicants for higher education; recognition of the importance of the formation of epy emotional culture in future educators of institutions of preschool education and the insufficient development of the theoretical foundations for the formation of the emotional culture of preschool education specialists; the need for the practical solution to the problem of forming the emotional culture of future educators of institutions of preschool education (IPE) and

insufficient scientific-technological and methodological support for this process.

In the course of the study of the essence and content of the emotional culture, the initial definition of “emotional culture of the future educator of an institution of preschool education has been determined as an integrative quality that has received a value orientation, consistency, ability to self-government and self-regulation, emotional stability and allows understanding adequately one’s own experiences and experiences of pupils, ensures compliance of the educator’s behavior with personal and professional needs, taking into account the emotional state of preschoolers; and the main structural components are identified: motivational-value, cognitive-intellectual, communicative-activity and personal-reflexive.

The thesis theoretically develops and scientifically substantiates the pedagogical conditions for the formation of the emotional culture of future educators of institutions of preschool education in the process of professional training: creating a favorable emotional environment for interaction between the participants of the educational process, which will ensure the formation of the personal emotional experience of future professionals in preschool education; supplementing the content of professional disciplines with the topics aimed at mastering by future educators a system of knowledge about the nature and significance of the emotional culture and their acquisition of skills for their practical application; using humor as a means of forming the emotional culture of future educators of the IPE in the classroom and extracurricular activities.

Introducing the defined pedagogical conditions was carried out comprehensively, as they are a holistic integrative entity that sets the logic of the formation of the emotional culture of future educators of institutions of preschool education in the process of professional training.

Implementing the first pedagogical condition took place by creating an atmosphere of trust, which contributed to the effective mastery of the emotional state and the state of the environment. The activity of permanent and periodic exhibitions of photographs, drawings, positive demonstration exhibitions of literature was initiated; the equipment of specialized classrooms, which was used to improve the

quality of teaching disciplines of the professional orientation; the production of bright, emotionally attractive stands and posters; the formation of a bank of electronic sources of exercises of emotional relaxation and laxation; the use of musical accompaniment to create a positive atmosphere in the morning before classes (music break), during a long break every day, musical emotional thematic works on holidays that fuel, excite, inspire and tune in to effective work in the classroom.

Implementing the second pedagogical condition, the content of the initial disciplines of professional training of future educators of the IPE on issues of emotions, emotional state, and emotional development of the personality, the emotional culture of a specialist in preschool education was updated and supplemented. The main objective of the disciplines “Introduction to Specialty”, “Fundamentals of Pedagogical Skills of Educator”, “Pedagogical Support of Childhood”, “Preschool Pedagogy”, “Preschool Language Didactics”, “Theory and Methods of Music Education of Preschool Children”, “Pedagogical Psychology”, “Child Psychology”, “Theory and Methods of Physical Education and Valeological Education” was the effective use of their emotional potential in the educational activities. The use of psychological sketches in practical classes proved to be quite effective: “Emotional Sketches”, “Drawing Emotions”, “Smile”, “Emotional Gymnastics”, which helped to develop and consolidate emotional stability and emotional strength of future educators.

Realizing the third pedagogical condition involved solving the problems aimed at future educators’ gaining experience in solving life situations positively; evaluative-ethical commentary on humorous works as a basis for adequate assessment of one’s own state and the state of others; staging of conflicting and non-conflicting ways of interaction with others with their subsequent discussion (“Witty Ending”, staging of “Humorous Dialogues”, “Creation of Stories and Fairy Tales Based on Humorous Pictures”, “Questions-Objectives”, etc.). The process of introducing this condition was carried out gradually: from motivation to use humor in interaction with others to the practical mastery of methods and techniques of using humor in complex problem situations as a means for building relationships in the

team of adults and children.

The assessment of the obtained results was carried out according to the four criteria with the corresponding indicators: the *motivational* one (the indicators: the awareness of the need for the formation of the emotional culture in the personal-professional development; the presence in future educators of the need for self-development and improvement of their own emotional culture); the *cognitive* one (the indicators: the awareness of the key categories of the emotional culture of the future educator of the IPE; the knowledge of the composition of the emotional sphere of an adult and a child, the peculiarities of its manifestations); the *behavioral* one (the indicators: the mastery of socially accepted ways of expressing emotions; the ability to solve problem situations of children and adults positively); the *emotional-reflexive* one (the indicators: the formation in the future educator of such humane qualities as: tolerance, diplomacy, assertiveness, empathy; the adequate assessment of emotional states of children and adults; the ability to assess their emotions and mood; the emotional self-regulation (endurance, self-control)).

Based on the defined criteria and analysis of scientific approaches, the three levels of the formation of the emotional culture of future educators of the IPE in the process of professional training were characterized: high, sufficient, low.

The analysis of the effectiveness of the implementation of the outlined pedagogical conditions, conducted at the end of the experimental work, revealed significant positive dynamics of changes in the level of the emotional culture in future educators of the IPE of the experimental group and showed that the general indicators of the formation of the emotional culture at the final stage in the experimental group correspond to the sufficient and high levels, and in the control group – to the low and sufficient levels. Thus, the high efficiency of the developed pedagogical conditions was proved.

The scientific novelty of the obtained research results is that for the first time: the pedagogical conditions of the formation of the emotional culture of future educators of institutions of preschool education in the process of professional training are developed and substantiated (creating a favorable emotional environment for

interaction between the participants of the educational process, which will ensure the formation of the personal emotional experience of future professionals of preschool education; supplementing the content of professional disciplines with the topics aimed at mastering by future educators a system of knowledge about the nature and significance of the emotional culture and their acquisition of skills for their practical application; using humor as a means of forming the emotional culture of future educators of the IPE in the classroom and extracurricular activities). The conceptual-categorical apparatus of the research has been specified, in particular, the concept of “emotional culture of the future educator of an institution of preschool education”; the structure of the emotional culture of the future educator (motivational-value, cognitive-intellectual, communicative-activity, and personal-reflexive components); the criteria and indicators of the formation of the above-defined phenomenon. The diagnostic tools of the levels of formation of the emotional culture of future specialists of preschool education have been further developed; the forms and methods of forming the emotional culture of future educators of institutions of preschool education in the process of professional training have also been substantiated.

The practical significance of the obtained results lies in their sufficient readiness for being introduced into the educational process of institutions of higher education that provide professional training for future educators of institutions of preschool education.

In particular, the content of the disciplines of professional training of future educators of institutions of preschool education “Introduction to Specialty”, “Preschool Pedagogy”, “Fundamentals of Pedagogical Skills of Educator”, “Pedagogical Support of Childhood”, “Pedagogical Psychology”, “Theory and Methods of Physical Education and Valeological Education”, “Preschool Language Didactics”, etc. has been updated; the classroom and extracurricular educational activities, the emotional-game training for the formation of the emotional culture, which can be used in the training of future educators of institutions of preschool education have been developed.

The results of the study can be used in the educational process of institutions of higher pedagogical education, in particular by lecturers during the compilation of the working educational curricula of the disciplines of professional training of future educators, the composition of educational-methodical teaching manuals, and guidelines for students, serve as a basis for developing special courses and seminars on the formation problems of emotional culture; in the system of the advanced training, retraining and postgraduate education of educators, as well as in the self-educational activities of future educators.

The results of the study are implemented in the educational process of the State Higher Educational Institution “Donbas State Pedagogical University”, the State Institution “Luhansk National University Named after Taras Shevchenko”, Berdiansk State Pedagogical University, Mariupol State University; the Private Institution “State Educational Institution “International Humanitarian-Pedagogical Institute “Beit-Khana”””.

Keywords: culture, emotions, emotional culture, future educator of institution of preschool education, child of preschool age, emotional culture of future educator of institution of preschool education, professional training pedagogical conditions, emotionally saturated environment.

LIST OF THE PUBLISHED PAPERS ON THE TOPIC OF THE THESIS

Articles in the Professional Scientific Publications of Ukraine:

1. Shulha T. V. (2019). Emotsiina kultura suchasnoho fakhivtsia doshkilnoi osvity [Emotional Culture of the Modern Specialist of Preschool Education]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty – Means of Educational and Scientific-Research Work*, 52, 36–53. Kharkiv: KhNPU imeni H. S. Skovorody [in Ukrainian].

2. Shulha T. V. (2020). Emotsiina kultura yak skladova profesiino-pedahohichnoi kultury maibutnoho vykhovatelja zakladu doshkilnoi osvity [Emotional Culture as a Component of Professional-Pedagogical Culture of a Future Educator of the Institution of Preschool Education]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty – Professionalism of the Educator: Theoretical and*

Methodic Aspects, 12, 284–298. URL: <http://pptma.dn.ua/index.php/files/147/12-2020/90/24Shulha284-298.pdf> [in Ukrainian].

3. Shulha T. V. (2020). Do pytannia vyznachennia kryteriiv ta pokaznykiv rivniv sformovanosti emotsiinoi kultury maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity u protsesi fakhovoi pidhotovky [On the Issue of Defining the Criteria and Indicators of Levels of Formation of Emotional Culture of Future Educators of Institutions of Preschool Education in the Process of Specialized Training]. *Fizyko-matematychna osvita: naukovyi zhurnal – Physical-Mathematical Education: Scientific Journal*, 3(25), ch. 2, 108–112. Sumy: [SumDPU im. A. S. Makarenka] [in Ukrainian].

4. Shulha T. V. (2020). Potentsial osvitnoho protsesu zakladu vyshchoi osvity v konteksti formuvannia emotsiinoi kultury maibutnoho vykhovatelja zakladu doshkilnoi osvity [Potential of Educational Process of an Institution of Higher Education in the Context of Formation of Emotional Culture of a Future Educator of an Institution of Preschool Education]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 28, 251–255 [in Ukrainian].

Articles in Periodicals of Foreign Countries:

5. Shulha T. (2021). Formation of an emotional culture of the future educator of a preschool education institution: practical aspect. *Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian scientific journal* (<https://issn2391-4165.webnode.com.ua/>), 01 (29). URL: <https://issn2391-4164.blogspot.com/p/9.html> (accessed 10 January 2021) [in Ukrainian].

6. Shulha T. V. (2020). Strukturno-komponentnyi sklad emotsiinoi kultury maibutnoho vykhovatelja zakladu doshkilnoi osvity [Structural-Component Composition of Emotional Culture of a Future Educator of an Institution of Preschool Education]. *The scientific heritage*, vol. 4, 55(55), 29–31 [in Ukrainian].

Scientific Works Testifying to the Approbation of the Thesis Materials:

7. Shulha T. V. (2018). Do pytannia formuvannia emotsiinoi kultury maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [On the Issue of Forming Emotional Culture of Future Educators of Institutions of Preschool Education]. *Profesionalizm pedahoha v umovakh osvitnikh innovatsii: materialy II Mizhnarodnoi*

naukovo-praktychnoi internet-konferentsii (m. Sloviansk, 4-5 zhovtnia 2018 r.) – Professionalism of the Educator Under the Conditions of Educational Innovations: Proceedings of the 2nd International Scientific-Practical Internet-Conference (Sloviansk, October 4–5, 2018), 116–120. Sloviansk: Mindrukarnia «Papyrus» [in Ukrainian].

8. Shulha T. V. (2020). Formuvannia emotsiinoi kultury maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity v protsesi fakhovoi pidhotovky yak pedahohichna problema [Forming Emotional Culture of Future Educators of Institutions of Preschool Education in the Process of Specialized Training as a Pedagogical Problem]. *Psykhologo-pedahohichni i sotsialnyi suprovid dytynstva v konteksti suchasnoi paradyhmy osvity: zbirnyk dopovidei Mizhnarodnoi naukovo-pedahohichnoi konferentsii (m. Sloviansk, 23-24 kvitnia 2020 r.) – Psychological-Pedagogical and Social Support of Childhood in the Context of Modern Paradigm of Education: Collection of Reports of the International Scientific-Pedagogical Conference (Sloviansk, April 23–24, 2020), 220-225. Sloviansk: DDPU [in Ukrainian].*

9. Shulha T. V. (2020). Interaktyvne navchannia v protsesi formuvannia emotsiinoi kultury maibutnikh vykhovateliv [Interactive Learning in the Process of Forming Emotional Culture of Future Educators]. *Perspektyvni napriamy suchasnoi nauky ta osvity: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Sloviansk, 19-20 travnia 2020 r.) – Perspective Directions of Modern Science and Education: Proceedings of the All-Ukrainian Scientific-Practical Conference (Sloviansk, May 19–20, 2020), 102–105. Sloviansk: drukarnia «Papyrus» [in Ukrainian].*

10. Shulha T. V. (2020). Empatiia yak strukturna skladova emotsiinoi kultury maibutnoho vykhovatelja [Empathy as a Structural Component of Emotional Culture of a Future Educator]. *Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii «Tendentsii ta perspektyvy rozvytku nauky i osvity v umovakh hlobalizatsii»: Zb. nauk. prats. (m. Pereiaslav, 30 kvitnia 2020 roku) – Proceedings of the International Scientific-Practical Internet-Conference “Tendencies and Prospects of Development of Science and Education Under the Conditions of*

Globalization”: *Collection of Scientific Works (Pereiaslav, April 30, 2020)*, 58, 248–251. Pereiaslav [in Ukrainian].

11. Shulha T. V. (2020). Emotsiina kultura yak skladova zahalnoi kultury maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [Emotional Culture as a Component of General Culture of Future Educators of Institutions of Preschool Education]. *Aktualni pytannia teorii ta praktyky psykholoho-pedahohichnoi pidhotovky fakhivtsiv: tezy dopovidei VIII Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (Khmelnyskyi, 9-10 kvitnia 2020) – Topical Issues of Theory and Practice of Psychological-Pedagogical Training of Specialists: Materials of Reports of the 8th All-Ukrainian Scientific-Practical Conference (Khmelnyskyi, April 9–10, 2020)*, 128–129. M-vo osvity i nauky Ukrainy, Khmelnyskyi nats. un-t, Kaf. psykhol. ta pedahoh. ta in. Khmelnyskyi: KhNU [in Ukrainian].

12. Shulha T. V. (2020). Aktualni problemy profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity [Topical Problems of Professional Training of Future Specialists of Preschool Education]. *Problemy ta perspektyvy rozvytku suchasnoi nauky: zbirnyk tez dopovidei Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii molodykh naukovtsiv, aspirantiv i zdobuvachiv vyshchoi osvity, m. Rivne, 21-22 travnia 2020 roku: u 2 ch. – Problems and Prospects of Development of Modern Science: Collection of Materials of reports of the International Scientific-Practical Conference of Young Scientists, Postgraduates and Applicants of Higher Education, Rivne, May 21–22, 2020. Ch. 2*, 340–343. Rivne: NUVHP [in Ukrainian].

13. Shulha T. V. (2020). Formuvannia emotsiinoi kultury maibutnoho vykhovatelja zakladu doshkilnoi osvity v umovakh universytetu [Forming Emotional Culture of a Future Educator of an Institution of Preschool Education at University]. *Suchasna nauka: problemy, perspektyvy, innovatsii: Mizhnarodna naukovopraktychna konferentsiia vykladachiv, praktychnykh pratsivnykiv, molodykh uchenykh ta studentiv, m. Vinnytsia, 11-12 lystopada 2020r.: tezy, statti – Modern Science: problems, Prospects, Innovations: the International Scientific-Practical Conference of Lecturers, Practical Employees, Young Scientists and Students, Vinnytsia, November 11–12, 2020: Theses, Articles*, 111–114. Vinnytsia: Vinnytskyi kooperatyvnyi instytut [in Ukrainian].

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	20
ВСТУП.....	21
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	29
1.1. Формування емоційної культури особистості як психолого- педагогічна проблема.....	29
1.2. Сутність та структура емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти	63
1.3. Діагностика рівнів сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	99
Висновки до розділу 1	124
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	128
2.1. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	128
2.2. Дослідно-експериментальна перевірка ефективності умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти	152
2.3. Аналіз ефективності результатів експериментальної роботи.....	184
Висновки до розділу 2	201
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	207
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	211
ДОДАТКИ.....	238

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

БКДО – Базовий компонент дошкільної освіти

ЕВК – емоційна вольова культура

ЕГ – експериментальна група

ЕК – емоційна культура

ЗВО – заклади вищої освіти

ЗДО – заклади дошкільної освіти

КГ – контрольна група

ВСТУП

Актуальність дослідження. Глибокі політичні, економічні, культурні, соціальні та освітні реформи в державі продукують інтенсивний розвиток українського суспільства загалом. У таких умовах особливого значення набуває питання щодо зростання вимог до професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти задля забезпечення гармонійного розвитку дітей. Сучасна педагогічна практика потребує вихователя нового типу, фахівця з високим рівнем емоційної культури, спроможного швидко та адекватно реагувати на стрімкі зміни в суспільстві, відповідати запитам Базового компонента дошкільної освіти та Нової української школи, корегувати власну професійну діяльність відповідно до соціальних вимог, здатного розв'язувати соціально-психологічні суперечності, долати емоціогенність педагогічної справи, постійно займатися саморозвитком і самовихованням у контексті збереження емоційного здоров'я.

Аналіз нормативних документів (Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концепція розвитку педагогічної освіти (2018), Концепція розвитку дошкільної освіти України (2020), закони України «Про освіту» (2017, зі змінами), «Про дошкільну освіту» (2001), «Про вищу освіту» (2014), «Про охорону дитинства» (2001), Стандарт вищої освіти України (2019), Базовий компонент дошкільної освіти (2021)) дає можливість зазначити, що сучасний заклад дошкільної освіти потребує вихователя-гуманіста, який глибоко усвідомлює своє національне коріння та шанує культурні традиції інших народів, емоційним словом формує толерантну особистість із розвиненим мультикультурним світоглядом. Підготовка сучасних фахівців дошкільної освіти не можлива без формування дбайливого ставлення людини до людини, розвитку емоційної сфери особистості та її здатності керувати своїми емоціями й емоційним станом тих, хто поряд з нею. Усе це зумовлює необхідність формування емоційної культури особистості фахівця в галузі дошкільної освіти.

Проблема формування загальної культури, її різних аспектів привертала увагу багатьох дослідників: розкрито філософсько-моральний аспект культури (А. Бекон, Р. Декарт, І. Кант, М. Монтень, К. Юнг та ін.); досліджено теоретичні засади духовної культури (М. Бахтін, М. Бердяєв, В. Біблер, В. Краєвський, Г. Сковорода, А. Хуторський та ін.); обґрунтовано психологічні аспекти культури почуттів та емоцій (Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, В. Вілюнас, Є. Ільїн, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, П. Якобсон та ін.); схарактеризовано види емоцій та форми прояву почуттів (Б. Додонов, К. Ізард, Р. Кемпбел, Н. Кряжева, І. Фурманов, В. Шадриков та ін.); розглянуто проблеми емоційної культури (Л. Аболін, П. Анохін, А. Белкін, П. Гальперін, О. Рудницька, О. Чебикін та ін.).

Основи професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти розкривають В. Андрущенко, О. Гура, І. Зимня, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Кузьміна, О. Кучерявий, Е. Панасенко, В. Сластьонін, А. Сущенко, А. Хуторський та ін.

Технології професійного навчання фахівців розробляють А. Вербицький, Н. Волкова, Б. Гершунський, А. Коломієць, О. Пометун, С. Сапожников, Г. Селевко, С. Сисоєва, С. Харченко та ін.

Теоретичні та методичні засади професійно-педагогічної підготовки фахівців дошкільної освіти розкрито в працях Л. Артемової, І. Беха, Г. Беленької, О. Богініч, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Зданевич, Н. Кічук, Л. Коваль, І. Кондратець, О. Кононко, К. Крутій, С. Курінної, Н. Лисенко, Т. Науменко, Т. Поніманської, М. Роганової, Т. Степанової, Т. Танько та ін.

В останні десятиріччя увагу вчених усе більше привертає проблема формування емоційної культури особистості (Т. Гуковська, В. Поплужний, Т. Роман, Л. Сбітнєва, І. Сілютіна, Л. Соколова, О. Турська). Проте лише незначна кількість робіт спрямована на її вирішення в умовах закладу вищої освіти. Так, формування емоційної культури майбутніх учителів музики досліджувала І. Могілей, формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін розглядала І. Анненкова,

психологічні механізми й умови формування культури емоцій студентів вищих технічних закладів освіти вивчались у дисертаційній роботі С. Колот; формування емоційної культури майбутніх менеджерів у навчально-виховному процесі обґрунтовувала Л. Нікіфорова; формування емоційної культури майбутніх учителів початкової школи засобами образотворчого мистецтва розкрито в дисертації Т. Стас.

Узагальнення наукових розвідок із досліджуваної проблеми, вивчення сучасного стану підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти уможливили окреслити низку *суперечностей* між:

- замовленням суспільства на підготовку компетентних, емоційно зрілих фахівців, спроможних забезпечити якісну дошкільну освіту, та традиційною організацією освітнього процесу у ЗВО, його аморфним орієнтуванням на розвиток у здобувачів вищої освіти емоційної культури;

- визнанням важливості формування емоційної культури в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та недостатньою розробленістю теоретичних засад формування емоційної культури фахівців дошкілля;

- необхідністю практичного вирішення проблеми формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО й недостатнім науково-технологічним та методичним забезпеченням цього процесу.

Незважаючи на певну увагу науковців до вивчення й аналізу зазначеної проблеми, формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти досі не стало предметом спеціального дослідження.

У зв'язку з цим виникла необхідність належної організації освітнього процесу, пошуку оптимальних педагогічних умов, які б сприяли формуванню емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки.

Отже, актуальність, недостатня теоретична та практична розробленість проблеми формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, усвідомлення об'єктивної суспільної потреби у фахівцях, які вирізняються професійною компетентністю у сфері емоцій при виконанні своїх

обов'язків, стали підставою для вибору теми дисертаційної роботи: **«Формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до плану наукової роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» як складник комплексної науково-дослідної теми кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи «Теоретико-методичні засади підготовки фахівців дошкільної освіти у контексті ціннісно-орієнтованої парадигми» і кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти «Інноваційні технології в технологічній освіті» (державний реєстраційний номер 0115U003307). Тему затверджено Вченою радою ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (протокол № 7 від 15.02.2018 р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології НАПН України (протокол № 3 від 29.05.2018 р.).

Об'єкт дослідження – процес фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов, що забезпечують формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки.

Реалізація поставленої мети передбачає виконання таких **завдань дослідження:**

1. На основі аналізу філософської, психологічної та педагогічної літератури розкрити теоретичні засади проблеми формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

2. З'ясувати сутність та уточнити зміст понять «емоційна культура», «емоційна культура майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти», їхню специфіку та структуру.

3. Визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

4. Розробити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки.

5. Здійснити експериментальну перевірку педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки.

Для досягнення мети дослідження та розв'язання поставлених завдань на різних етапах дослідної роботи використано такі **методи**: *теоретичні*: аналіз, синтез, узагальнення й систематизація нормативно-правових документів та науково-методичної літератури задля визначення стану розробленості проблеми формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, визначення понятійно-категоріального апарату дослідження, теоретичного обґрунтування проблеми розробки педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; *емпіричні*: діагностичні (анкетування, бесіда, тестування, вивчення продуктів навчально-пізнавальної діяльності студентів), спостереження з метою визначення рівнів сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; педагогічний експеримент для з'ясування ефективності розроблених педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки; *методи математичної статистики* для опрацювання отриманих даних і встановлення кількісної та якісної залежності між досліджуваними явищами і процесами.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому,

що:

– *уперше* розроблено та обґрунтовано педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки (створення сприятливого емоційно насиченого середовища взаємодії між учасниками освітнього процесу, що забезпечить формування особистісного емоційного досвіду майбутніх фахівців дошкільної освіти; доповнення змісту навчальних дисциплін фахової підготовки тематикою, спрямованою на опанування майбутніми вихователями системи знань щодо сутності та значущості емоційної культури й набуття ними вмінь їхнього практичного застосування; використання гумору як засобу формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО в аудиторній та позааудиторній діяльності);

– *уточнено* понятійно-категоріальний апарат дослідження, зокрема поняття «емоційна культура майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти»; структуру емоційної культури майбутнього вихователя (мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інтелектуальний, комунікативно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти); критерії та показники сформованості зазначеного вище феномену;

– *набули подальшого розвитку* діагностичний інструментарій рівнів сформованості емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти; форми та методи формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки.

Практичне значення отриманих результатів полягає в їхній достатній готовності до впровадження в освітній процес закладів вищої освіти, що здійснюють професійну підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Зокрема, оновлено зміст навчальних дисциплін фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: «Вступ до спеціальності», «Педагогіка дошкільна», «Основи педагогічної майстерності вихователя», «Педагогічний супровід дитинства», «Психологія педагогічна», «Теорія та

методика фізичного виховання та валеологічної освіти», «Дошкільна лінгводидактика» тощо; розроблено аудиторні та позааудиторні навчальні заходи, емоційно-ігровий тренінг формування емоційної культури, що можуть бути застосовані у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти, зокрема викладачами під час укладання робочих навчальних програм навчальних дисциплін фахової підготовки майбутніх вихователів, укладання навчально-методичних посібників та методичних рекомендацій для студентів, слугувати основою розробки спецкурсів і спецсеминарів із проблем формування емоційної культури; у системі підвищення кваліфікації, перепідготовці та післядипломній освіті вихователів, а також у самоосвітній діяльності майбутніх вихователів.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка № 68-20-1029/1 від 08.12.2020 р.), Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (довідка № 1/1247/1 від 09.12.2020 р.), Бердянського державного педагогічного університету (довідка № 57-29/07 від 05.01.2021 р.), Маріупольського державного університету (довідка № 01-24/915 від 11.12.2020 р.); ПУ «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»» (довідка № 60 від 12.12.2020 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дисертації на різних етапах виконання роботи обговорювалися й одержали позитивну оцінку на наукових і науково-практичних конференціях різного рівня, зокрема: *Міжнародних*: інтернет-конференція «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій» (Слов'янськ, 2018, 2020), «Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в контексті сучасної парадигми освіти» (Слов'янськ, 2020), «Сучасні тенденції розвитку інноваційних процесів наукової думки» (Кропивницький, 2020), інтернет-конференція «Тенденції та

перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» (Переяслав, 2020), «Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки» (Рівне, 2020), «Сучасна наука: проблеми, перспективи, інновації» (Вінниця, 2020); «Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти» (Хмельницький, 2020); *Всеукраїнських*: «Перспективні напрямки сучасної науки і освіти» (Слов'янськ, 2016 – 2020), «Практична психологія: від фундаментальних досліджень до інновацій» (Слов'янськ, 2018), «Інновації у професійній підготовці педагога в умовах євроінтеграції освітнього процесу: погляд науковців і практиків» (Київ, 2019), «Актуальні проблеми підготовки фахівців дошкільної освіти: проблеми, досвід, інновації» (Глухів, 2019), «Підготовка фахівців дошкільної освіти та початкової освіти в умовах освітніх інновацій» (Старобільськ, 2020), «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців» (Хмельницький, 2020).

Результати та висновки виконаної роботи обговорено й позитивно оцінено на засіданнях кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи та кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (упродовж 2015 – 2020 рр.).

Публікації. Зміст і результати дослідження відображено в 13 одноосібних наукових працях авторки, з них: 4 – у наукових фахових виданнях України, 2 – у зарубіжних періодичних виданнях, 7 – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій.

Структура і обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (285 найменувань, із них 16 – іноземною мовою), 15 додатків на 43 сторінках. Робота містить 12 таблиць, 6 рисунків. Загальний обсяг дисертаційної роботи становить – 280 сторінок, з них 190 – основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

1.1. Формування емоційної культури особистості як психолого-педагогічна проблема

Стрімкий розвиток суспільства, процеси реформування системи освіти в Україні та зокрема психолого-педагогічної професійної підготовки майбутніх вихователів передбачають, що сучасні фахівці будь-якої галузі мають володіти не лише конкретними знаннями, уміннями та відповідними професійними навичками у вузькій сфері діяльності, а також універсальними, персональними компетенціями та навичками.

Відтак відзначимо, що поряд з високим рівнем академічних, професійних знань та навичок, спеціальних компетентностей у фахівців дошкільної освіти сучасне суспільство висуває суттєві вимоги до особистісних якостей та індивідуальних особливостей майбутніх вихователів, уміння розуміти себе та інших, керувати емоційним станом тощо, застосовувати складники емоційної культури на практиці.

На нашу думку, розкриттю ролі та значення емоційної культури в житті людини сприятиме вивчення проблеми формування та розвитку емоційної культури в історичній ретроспективі. Тож вважаємо за доцільне звернутися до європейських та українських педагогів-мислителів та історичних здобутків культури.

У європейській освітянській традиції також велику увагу приділено емоційній культурі та гармонійному розвитку людини. Найважливішими рисами вольової людини більшість європейських педагогів називали стриманість, уміння володіти собою, не піддаватися випадковим емоціям і афектам [49; 117; 127; 128; 161; 166; 267].

Так, один із засновників дидактики, великий чеський педагог Ян Амос Коменський заклав підґрунтя багатьох пізніших ідей в історії людства [71], зокрема у своїх творах він неодноразово звертався до питання емоційної культури.

У своїх поглядах на проблему виховання видатний педагог доводить необхідність виховання емоцій та почуттів, виокремлюючи деякі людські якості, яких повинні вчити сучасних студентів: «помірність», «мужність» та «справедливість». У цій тріаді можна розгледіти підґрунтя емоційної культури, що виявляється «в приборкуванні нетерплячості, ремства та гніву», «помірності в розмові та мовчанні» [108, с. 79].

Культурна людина, на думку Я. Коменського, має «існувати впевнено, тобто володіти гідністю; користуватися всім, що в неї є, при цьому впевнено; бути якомога красномовнішою, щоб свої знання винахідливо й виразно демонструвати іншим» [Там само, с. 108]. Такі настанови є слухними орієнтирами для сучасних педагогів у процесі формування емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти, для яких важливе значення мають красномовство та правила поведінки в роботі з дітьми.

Розглядаючи самовладання як один із компонентів емоційної вихованості, чеський педагог наполягав на необхідності «навчити мужності та самовладання», формуванні вмінь долати самих себе, щоб особистість справді була володарем своїх дій [Там само, с. 79].

Досліджуючи проблематику емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти, ми знаходимо багато цікавих думок у Я. Коменського щодо міжособистісного спілкування людей, адже воно є невід'ємною частиною роботи перекладача як посередника між людьми та культурами: «Тому що життя доведеться проводити в спілкуванні з людьми та в діяльності» [Там само].

Проблема регуляції власної поведінки простежується й у працях Джона Дьюї. «Поведінка – це спосіб вираження особистості в її діяльності... В основі всякої поведінки лежать природні нахили та пориви» [81, с. 25]. «Сила

характеру, що яскраво виявляється в діяльності, – одна з необхідних його частин. Зрештою, кожен володіє вродженим набором поривань чи схильностей, покликаних протидіяти обставинам, – наполегливістю» [Там само, с. 26]. «Сила характеру мусить бути керованою та формуватися на основі суспільних засад і прямувати до конкретних цінностей» [Там само].

Концепція виховання культури емоцій активно розроблялася в працях видатних співвітчизників. Так, видатний український філософ Г. Сковорода на перше місце ставив духовні блага: сердечний спокій, споглядання природи, мудрість, внутрішню свободу, підкреслюючи, що людина, аби бути щасливою, мусить уникати житейської суєти і прагнути душевного спокою, незалежності від зовнішнього світу. Г. Сковорода писав: «А я бажав би мати в моїй душі таку міцну твердиню, щоб ніщо не могло її сколихнути, ні перекинути» [217, с. 234]. «Ось мир! – у спокої думок» [Там само, с. 235]. Ці думки, на наш погляд, є досить важливими для формування емоційної культури особистості.

Звертаючись до віршів Лесі Українки, ми можемо споглядати, як вони вчать основ витримки й терпіння. Образ мужньої і вольової людини, створений нею, навчає нас переносити життєві труднощі з гордо піднесеною головою, володіти собою. Леся Українка, яка й сама відрізнялася енергією, терпінням, а головне – витримкою, підкреслює необхідність формування світогляду особистості, її духовної підготовки до майбутніх життєвих бур [249, с. 10].

Підґрунтя формування емоційної культури знаходимо й у І. Франка, що виявляється в «упорядкуванні своїх понять та почуттів»: «Думаюча людина замислюється в першу чергу над собою, звертає увагу на свої вчинки і поняття, почуття і задумується над їх суттю» [236, с. 48]. Розвиваючи своє бачення культури емоцій, І. Франко навчає бути терплячим і повільним: «Не надто квапся, не надто й гайся, нічого земного!» [Там само, с. 159] .

Визначна діячка в галузі національного дошкільного виховання Софія Русова зазначала, що виховний процес має психологічне підґрунтя, спрямоване на розвиток волі й сили почуття. «Тільки здорові, добре розвинені чуття дають правдиві відчуття, з яких складаються й правдиві приймання... Виробляти

почуття треба постійно, щодня потроху»[198, с. 65 – 68]. Емоційний розвиток починається, коли особистість «навчається координувати свої рухи й володіти ними, а також опанувати свої емоції» [198, с. 35]. Головним чинником, що дає змогу опанувати свої емоції, як стверджує С. Русова, є тверда воля.

К. Ушинський стверджував, що ні слова, ні думки, навіть вчинки наші не відбивають так ясно нас самих і наше ставлення до світу, як наші почуття. Суспільство, яке турбується про навчання тільки розуму, робить велику помилку, оскільки людина більше людина в тому, як вона відчуває, ніж як вона думає [237].

Л. Виготський виділяв провідне місце вихованню почуттів та емоцій. «Виховання, – говорив психолог, – завжди змінюване. Емоційні реакції повинні становити основу виховного процесу... Тільки ті завдання, що пройшли через почуття учня, можуть прищеплюватися. Момент схвилювання, небайдужості повинен служити початковим пунктом кожної роботи» [142].

Вагомий внесок у розв'язання проблеми формування емоційної культури особистості зробив видатний педагог А. Макаренко, уся практична педагогічна діяльність якого відображує його ставлення до розвитку зазначеної якості особистості, зокрема витримки, емоційно-вольового ставлення до світу, саморегуляції, що є важливими об'єктами педагогічного впливу.

Ідею розвитку бадьорості та життєрадісності як одних з показників емоційної культури знаходимо в працях А. Макаренка, який пояснював, що мажор («мажорний, бадьорий, веселий настрій») – це нормальний тон, це прояв внутрішнього впевненого спокою у своїх силах [139].

При цьому він підкреслював необхідність виховання самодисципліни як елемента емоційної культури. Так, він говорив: «Дисциплінованою людиною ми можемо вважати лише таку, яка завжди, за всяких умов зуміє вибрати правильну поведінку, найбільш корисну для суспільства, і знайде у собі твердість продовжувати таку поведінку до кінця, не дивлячись ні на які труднощі і неприємності» [Там само, с. 89].

Не можна не погодитися з видатним педагогом, що такі вміння, як морально-психічна рівновага, саморегуляція, здатність орієнтування в найскладнішій ситуації, при правильному їх вихованні ведуть до формування емоційної культури особистості не тільки в педагогічній, але й в інших видах професійної діяльності.

Український педагог Г. Ващенко вважає, що інтелектуальні та емоційні процеси тісно пов'язані між собою, а отже, «виховуючи інтелект, даючи дітям знання, ми так або інакше впливаємо на їх волю і почуття» [43, с. 173]. У процесі виховання волі й характеру виокремлюються риси вольової людини. Міцна воля, на думку педагога, характеризується рішучістю, розсудливістю, принциповістю, але «одна з важливих рис вольової людини – це стриманість, уміння володіти собою, не піддаватися випадковим емоціям і афектам» [Там само, с. 186]. Тому виховання емоційної культури можна розглядати як взаємозв'язок вихованням волі та характеру людини, як передумову «єдності педагогічного процесу, що відповідає єдності психіки людини, стає однією з найважливіших передумов її гармонійності» [Там само, с. 189].

Проблемі емоційної культури велику увагу приділяв і класик української педагогіки В. Сухомлинський. У своїй праці «Серце віддаю дітям» він підкреслював, що кожна людина за роки навчання повинна пройти довгу школу відчуттів, які б збагатили емоційну культуру її особистості, відпрацювали б широкий діапазон емоційних реакцій на навколишнє середовище: «чим глибше виявляється особиста емоційна оцінка фактів, предметів, явищ, подій, тим ширше емоційний діапазон, що характеризує духовну культуру людини» [230, с. 248]. «Так, – зазначав В. Сухомлинський, – виховання духовної, моральної, емоційної, естетичної культури вимагатиме тривалих тренувань органів почуттів, перш за все зору та слуху» [228, с. 248], «визначальним для емоційного стану є ставлення до самого себе, бачення самого себе в складному, багатогранному навколишньому світі» [Там само, с. 261].

Формування всебічно розвиненої особистості не може не торкатися сфери почуттів та емоцій людини. Низький рівень емоційної культури

В. Сухомлинський називає «емоційною убогістю», «емоційним безкультур'ям», які є «головним коренем байдужості, антисуспільних дій, злочинів» [228, с. 245], підкреслюючи, що світобачення ґрунтується не тільки на сумі знань, але й на морально-естетичному, емоційному світі людини. В. Сухомлинський вибудовує виховний процес таким чином, аби прищепити «культуру почуттів, культуру бажань» [Там само, с. 90].

Для В. Сухомлинського емоційна культура є свого роду сплавом з тих думок, відчуттів, сприйнятів, емоцій, ідей, що дозволяє людині сприймати навколишній світ у всьому його духовному та матеріальному багатстві, формувати поважне ставлення до людей, нетерпимість до зла, уміти керувати своїми емоціями та правильно виявляти свої емоції й постійно намагатися вдосконалювати свій емоційний досвід. Від педагога, який формує емоційну культуру, «вимагається дуже уважне, чуйне ставлення, перш за все, до світу думок та почуттів, до складної взаємодії мислення та емоцій, до сфери свідомого та підсвідомого» [Там само, с. 100].

У розв'язанні та запобіганні конфліктів В. Сухомлинський опікується синдромом емоційного вигорання. Психічне здоров'я, емоційні стани потрібно контролювати, аби володіти високою емоційною культурою. Кожний фахівець повинен уміти керувати своєю поведінкою, своїм психічним станом, адже це впливає на роботу, працездатність та здоров'я. Василь Олександрович радить розвивати «мистецтво володіння емоціями», яке має запобігати неврогенним розладам та «виснаженню нервових сил» [231, с. 92 – 97].

Виховання емоційної культури, на думку В. Сухомлинського, – це тонкий тривалий процес, що вимагає від педагога великого такту, уваги, вдумливості, глибокого знання внутрішнього духовного світу кожної людини [Там само, с. 21]. Для видатного педагога формування естетичного почуття, емоційної культури особистості – це основне завдання гуманістичного виховання.

Отже, ретроспективний аналіз праць українських і зарубіжних видатних педагогів дає можливість простежити генезу проблеми формування емоційної культури особистості педагога, виокремити плідні ідеї щодо її розв'язання в

сучасних умовах.

Підкреслимо, що феномен емоційної культури, на думку багатьох учених, займає провідне місце в процесі розвитку особистості та має значний вплив і на життя людини загалом, і на ефективність її професійної діяльності зокрема.

Виходячи з цього, а також з метою всебічного аналізу наукової літератури з проблеми, що вивчається, ми обрали низку сучасних педагогічних досліджень.

Проблематику формування емоційної культури особистості розкрито в студіях сучасних науковців: І. Анненкової [6], С. Колот [107], І. Могілей [152], Л. Сбітнєвої [206], І. Сілютіної [214], Л. Соколової [222], О. Турської [235] та ін. Автори акцентують увагу на значущості, складності та багатоаспектності цього процесу. Проблеми формування емоційної культури педагога висвітлено в працях Л. Аболіна, П. Анохіна [7], М. Бахтіна, А. Белкіна [20], В. Вілюнаса, П. Гальперіна, Б. Додонова [75], О. Киричука, В. Лисовського, О. Рудницької, О. Чебикіна [240] та ін.

Вирішення проблеми емоційної культури майбутніх учителів та шляхів її формування під час освітнього процесу в закладі вищої освіти розглянуто в розвідках І. Анненкової [6], Л. Коваль [101], С. Колот [107], І. Могілей [152], Н. Рачковської [190], Л. Сбітнєвої [205], Л. Страхової [226], Г. Ястребової [269] та ін.

Оскільки цілеспрямованих та спеціальних досліджень емоційної культури майбутнього вихователя ще не проводилося, нами було визначено два найбільш значущих для нашої роботи напрями наукового пошуку. Це, *по-перше*, аналіз джерел, що дають уявлення про стан дослідження проблеми формування емоційної культури майбутніх фахівців різних галузей. *По-друге*, це аналіз джерел щодо змісту, форм і методів професійної підготовки та формування різноманітних компетентностей майбутніх фахівців дошкільної освіти в закладах вищої освіти.

У сукупності ці напрями стануть тим науковим підґрунтям, спираючись на яке, ми будемо розв'язувати подальші завдання нашої дисертаційної праці.

Отже, для аналізу обрано низку дотичних до нашої проблеми наукових досліджень.

Розпочинаючи аналіз першого напрямку, відзначимо, що в процесі дослідження проблеми формування емоційної культури в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти вагоме значення для нас мають ідеї теорії та практики професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах освіти (І. Анненкова, П. Анісімов, В. Денисенко, О. Лобач, Т. Роман, Т. Стас, А. Четверик-Бурчак та ін.) [5; 6; 69; 131; 193; 225; 241].

У дисертаційній роботі П. Анісімова подано варіант визначення досліджуваного нами явища й доведено, що за своїм змістом ЕК особистості виявляється в здатності майбутнього фахівця зберігати контроль над собою за емоційно насичених умов. У розумінні науковця, «ЕВК – цілісний і стійкий сплав якостей особистості, який вбирає спонукальні та мотиваційно-ціннісні здібності концентрації фізичних і психічних ресурсів, що мобілізують емоційні, інтелектуальні та вольові зусилля на свідоме подолання перешкод у досягненні поставленої мети» [5, с. 13].

П. Анісімов доводить, що ЕК майбутнього фахівця найінтенсивніше формується в умовах вищої професійної освіти, оскільки в навчально-виховний процес ЗВО залучені всі функційні підсистеми цілеспрямованого розвитку, виховання й самовиховання особистості [5].

У контексті з'ясування поняття «емоційна культура» ми звернули увагу на дослідження А. Дудолодової «Формування емоційної культури майбутніх перекладачів у фаховій підготовці», у якому це поняття трактується як: частина базової культури особистості, фундамент розвитку особистості майбутнього фахівця; форма ціннісного ставлення; складне інтегративно-динамічне утворення особистості; щирість і свобода вияву почуттів; емоційна вихованість та грамотність; певний рівень психологічного розвитку; здатність до емпатії; здатність до самоуправління та саморегуляції, форма організації поведінки, зокрема професійної. Вона наполягає, що емоційна культура в широкому розумінні є особливим різновидом культури, яка характеризує рівень

емоційного розвитку особистості, певний етап її саморозвитку. Доречною є думка, що емоційна культура сприяє гармонійному розвитку й духовному здоров'ю особистості, здатності до співпереживання, чутливості до душевного стану іншої людини й адекватній реакції на цей стан, відображає емоційну зрілість особистості та впливає на її імідж [80].

Авторкою з'ясовано функції емоційної культури майбутнього перекладача в процесі його фахової підготовки, а саме: саморозвитку (визначає цінність емоційної культури для самої особистості майбутнього перекладача), орієнтовну (забезпечує спрямованість процесу формування емоційної культури на оптимізацію професійної підготовки), адаптивну (сприяє адаптації фахової підготовки майбутніх перекладачів до вимог сучасної міжкультурної взаємодії), регулювально-коригувальну (доповнює зміст фахової підготовки майбутніх перекладачів відповідно до їхньої фахової особистісно-кваліфікаційної характеристики) [Там само].

Особливий напрям «Виховання емоційної розумності» став предметом вивчення теорії і методики виховання особистості, її формування та розвитку Л. Буркова. Доктор педагогічних наук зазначає, що розвиток емоційного інтелекту особистості перебуває під дією трьох чинників: генотипу батьків, соціального середовища та виховання. На відміну від інтелекту, емоційний інтелект розвивається впродовж життя. Більше того, при свідомому напрямі зусиль на розвиток він піддається цілеспрямованому тренуванню [3].

Слушним, на наш погляд, є дослідження А. Четверик-Бурчак «Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості», у якому нас зацікавив зміст феномену емоційного інтелекту [241]. Авторка розглянула його не тільки як набір окремих здібностей, компетентностей, емоційних досягнень і системи диспозицій, а й обґрунтувала доцільність його визначення як динамічної підструктури, що формується на перетині особистості та здібностей. Згідно з цим обґрунтуванням, науковиця представила емоційний інтелект як інтегральну властивість особистісної ідентичності, що складається з чотирьох змістових компонентів:

диспозиційного, міжособистісного, внутрішньоособистісного та інформаційно-перероблювального. Особливий інтерес для нас становить конкретизація механізмів впливу емоційного інтелекту на ефективність розв'язання провідних життєвих завдань. Це, насамперед, забезпечення власного благополуччя людини; підтримування доброзичливих стосунків з іншими; самореалізація та особистісна спрямованість на самовдосконалення, емоційна саморегуляція, контроль емоційної експресії, підтримування балансу позитивних та негативних емоцій, зниження кількості конфліктних ситуацій у міжособистісному спілкуванні, розширення кола соціальної підтримки, розуміння та керування власними емоціями та емоціями інших [241].

Оскільки процес формування емоційної культури в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відбувається в процесі фахової підготовки в закладах вищої освіти, вважаємо доречним розглянути дослідження, що стосуються саме підготовки педагогів у ЗВО.

Проте лише незначна кількість дослідників спрямували науковий пошук на розв'язання проблеми формування емоційної культури в закладах вищої освіти, наприклад, формування емоційної культури майбутніх учителів музики досліджувала І. Могілей, майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін розглядала І. Анненкова, формування емоційної культури майбутніх учителів початкових класів були предметом дослідження Т. Роман, Т. Стас тощо [6; 107; 152; 193; 225].

Так, досліджуючи проблему формування емоційної культури майбутніх учителів музики, І. Могілей визначає емоційну культуру як складне особистісне утворення та виокремлює певну сукупність здібностей, таких як здатність адекватно виявляти, регулювати, оцінювати власні емоції, розуміти переживання, урахувати емоційний стан своїх учнів і вчити їх способів емоційної саморегуляції поведінки й керівництва настроєм інших [152].

На переконання О. Лобач, пріоритетним завданням сучасного вчителя є педагогічна підтримка дитини на різних етапах навчально-виховного процесу, живлення школяра позитивними емоціями, стимулювання позитивних

переживань, віри у краще, підтримка в скрутній ситуації. Авторка вважає, що життєрадісність і оптимізм, які в нашому розумінні є складниками ЕК педагога, – це «результат копіткої внутрішньої роботи над собою, над своїм світовідчуттям, світосприйняттям, емоційним образом світу, строем власної душі» [131, с. 137]. Дослідниця розглядає такі компоненти емоційної культури вчителя, як: *емоційна чутливість, багатство переживань, адекватна емоційно-експресивна виразність, емоційна гнучкість, саморегуляція, самоконтроль, емоційно-педагогічна спрямованість* та ін. [131].

Цікавим та змістовним для нашої роботи є дослідження І. Анненкової «Формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін». Дослідниця довела, що для багатьох молодих учителів добір на занятті адекватних методів впливу на емоційну сферу учнів викликає труднощі. Це має такі негативні наслідки: зниження пізнавальної активності учнів; утруднення у формуванні емоційних контактів з ними; зниження педагогічного впливу на учнів; порушення в розвитку емоційної сфери учнів. Вона також виявила основні причини цього процесу: недостатній розвиток власної емоційної сфери викладача, бідна палітра емоцій, малий арсенал засобів їх виявлення, невміння керувати ними відповідно до ситуації; невміння правильно сприймати й розпізнавати емоції учнів; недостатнє знання методів і способів керування емоційними проявами учнів та їх використання [6].

До того ж І. Анненковою визначено умови, які допомагають вирішити проблему емоційної культури в класичному університеті: спрямованість педагогічної підготовки на формування потреби в розвитку емоційної культури; оволодіння студентами системою знань про особливості емоційної сфери особистості, уміннями й навичками емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності; включення студентів до гуманістично зорієнтованої й особистісно значущої діяльності шляхом застосування особистісно зорієнтованих технологій навчання, спеціально спроектованих ситуацій, що сприяють вияву, закріпленню й розвитку емоційної культури; реалізація

індивідуально-творчого підходу в процесі формування емоційної культури в студентів на основі діагностики розвитку її компонентів; моделювання ситуацій спільної діяльності учасників педагогічного процесу як активних суб'єктів професійно та особистісно зорієнтованої взаємодії з урахуванням динаміки розвитку емоційної культури на етапах виникнення, становлення, зрілості й перетворення; створення сприятливого емоційного клімату в освітньому процесі [6].

Емоційна культура вчителя, як зазначає І. Анненкова, є інтегративною якістю, що набула ціннісної спрямованості, системності, цілісності, здатності до самоуправління й саморегуляції; дозволяє адекватно усвідомлювати власні переживання й переживання вихованців і тим самим функційно забезпечує розвиток особистості вчителя, відповідність його поведінки особистісним і професійним потребам; ефективність педагогічної діяльності [6].

У дослідженні Т. Гуковської «Формування емоційно-почуттєвої сфери студентів гуманітарних факультетів у вищих навчальних закладах» розвиток емоційно-почуттєвої сфери студентів розглядається як поступова диференціація емоцій і почуттів, вербалізація їх, розширення кола об'єктів та суб'єктів, що викликають емоційний відгук, збагачення переживань, формування здатності регулювати й контролювати емоції і почуття [66].

Створена авторкою педагогічна система формування емоційно-почуттєвої сфери студентів гуманітарних факультетів охоплює весь педагогічний процес, інтегрує аудиторну і позааудиторну діяльність студентів з урахуванням впливу навколишнього середовища (соціального і природного), засобів масової комунікації. Основними функціями педагогічної системи є перетворювальна, спонукальна, розвивальна, інформаційна, культуротворча та інтегровальна. До того ж принципами, на основі впровадження яких досягається ефективність системи формування емоційно-почуттєвої сфери студентів гуманітарних факультетів, є: формування емоційного досвіду студентів; діалогічності; активності особистості; креативності; природовідповідності; культуровідповідності. А провідним засобом

формування емоційно-почуттєвої сфери студентів гуманітарних факультетів закладів вищої освіти була обрана інтегративна дія основних видів мистецтва (літератури, музики, живопису) та створення відповідного емоційно насиченого середовища [66].

Продовжуючи аналіз цього напрямку, звернемо увагу на досліджувану проблему в статті В. Денисенко «Аксіологічні засади проблеми формування емоційної культури майбутнього педагога», де запропоновано історико-логічний аналіз досліджень сучасних науковців та педагогів-класиків щодо виникнення та обґрунтування проблеми формування емоційної культури педагога. Для розуміння сутності феномену «емоційна культура педагога» було обрано аксіологічний підхід, що допоміг розкрити структуру особистості вчителя та виявити головні професійно-педагогічні характеристики [69]. З цієї позиції, емоційна культура є частиною загальної культури, властивістю особистості, що характеризує спрямованість особистості до емоційно-творчої діяльності, що має здатність сприймати, виражати, розуміти й регулювати емоції та має ґрунтуватися на наявності професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій, відображати рівень професійної майстерності, емоційну зрілість особистості, впливати на його імідж, авторитет. Ознаками сформованості емоційної культури (за В. Денисенко) є педагогічний такт, самоконтроль емоційного стану і зовнішньої експресії, емпатійні якості особистості. У результаті позитивного, емпатійного ставлення з боку педагога формується адекватна самооцінка дитини, відбувається профілактика конфліктних ситуацій і стресових станів учителя й учня в процесі навчання та виховання [69].

Зокрема, Т. Стас у дисертаційній роботі «Формування емоційної культури майбутніх учителів початкової школи засобами образотворчого мистецтва» визначила сутність і структуру феномену «емоційна культура майбутніх учителів початкової школи», його компоненти (когнітивно-пізнавальний, мотиваційно-ціннісний, практико-поведінковий, рефлексивно-прогностичний, емоційно-почуттєвий); розробила педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх учителів початкової школи

засобами образотворчого мистецтва (емоціогенна спрямованість змісту навчальних дисциплін мистецького циклу; залучення студентів до творчої проєктної діяльності образотворчої спрямованості; занурення майбутніх учителів початкової школи в активну образотворчу діяльність); та модель формування емоційної культури майбутніх учителів початкової школи засобами образотворчого мистецтва, яка продемонструвала шляхи реалізації обґрунтованих умов; а також збагатила методика формування професійно-педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи [225].

Т. Роман у дисертаційній роботі «Формування емоційно-вольової культури майбутніх учителів початкових класів у процесі психолого-педагогічної підготовки» вбачає процес формування професійних якостей і вмінь – складників ЕК – одним із актуальних завдань фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів, що сприяє успішній реалізації професійних функцій. До того ж сформованість та розвиток саморегуляції, самотерапії, емоційної стриманості, самоконтролю, самовладання, стійкості, дисциплінованості, педагогічної емпатії, доцільної емоційної виразності та інших індивідуально-особистісних і професійно-педагогічних рис є особливо важливими для майбутнього організатора початкової освіти, оскільки він є виховним зразком для наслідування молодшими школярами [193].

На думку дослідниці, складником і результатом сформованості ЕВК майбутніх учителів початкових класів є здатність педагога забезпечувати сприятливе комфортне освітнє середовище як передумову емоційного благополуччя молодших школярів та їхньої успішної навчальної діяльності. Відтак, позитивне освітнє середовище початкової школи зі сприятливим комфортом можуть забезпечити фахівці, які володіють високим рівнем ЕВК, а отже, здатні забезпечити оптимальну емоційність навчання, підтримати загальний оптимізм освітнього середовища та позитивний настрій, здійснювати емоційний відгук у педагогічній взаємодії.

До того ж авторкою схарактеризовано особливості використання потенціалу психолого-педагогічної підготовки у формуванні ЕВК майбутніх

фахівців початкової ланки освіти; обґрунтовано й описано складники пропонованої технології формування ЕВК майбутніх учителів початкових класів та педагогічні умови її реалізації в процесі психолого-педагогічної підготовки [194].

Отже, аналіз джерельної бази показав доволі широкий спектр питань щодо формування емоційної культури майбутніх фахівців різних галузей, педагогів, учителів початкових класів. Результати цих наукових досліджень є підґрунтям для формулювання власного базового поняття дослідження – емоційна культура майбутнього вихователя закладів дошкільної освіти, для визначення структурно-компонентного складу ЕК майбутнього вихователя.

Розпочинаючи аналіз *другого напрямку*, зауважимо, що формуванню емоційної культури як професійно значущої якості особистості фахівців дошкільної освіти досі не приділялося цілеспрямованої уваги в дослідженнях сучасних науковців. Але низку досліджень присвячено професійній підготовці майбутніх вихователів, формуванню відповідних компетентностей, де дуже часто виділяють емоційний складник; підготовці вихователів щодо емоційного розвитку дошкільників, формування їхньої емоційно-вольової сфери.

У дисертації Р. Аронової «Формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільного виховання у педагогічних коледжах» [8] цей феномен розглядають як єдність теоретичної та практичної готовності в цілісній структурі особистості; гармонійне поєднання теоретичних психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, апробованих у дії, а також прийомів та засобів саморозвитку й самореалізації педагога; здатність до ефективного виконання професійної діяльності, регламентованої вимогами посади, що базується на фундаментальній науковій освіті та емоційно-ціннісному ставленні до педагогічної діяльності [8].

Дисертаційна робота Н. Сиротич «Підготовка майбутніх вихователів до формування творчих умінь у старших дошкільників засобами театральномовленнєвої діяльності» спрямована на формування готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до зазначеної вище діяльності. Цінність для нас

цього дослідження в тому, що створена авторкою методика експериментальної роботи, яка включає три продуктивних етапи (підготовчий, продуктивно-діяльнісний, квазіпрофесійний), допомагає майбутньому вихователю розвивати власні творчі здібності, використовуючи емоційний компонент [215].

Дисертаційна праця М. Батьо «Підготовка майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку» репрезентує розроблену технологію особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей, яку розуміє як конструювання системи взаємопов'язаних дій педагога та студентів, спрямованої на поетапне оволодіння майбутніми вихователями художньо-мовленнєвими та організаційно-методичними вміннями, які дають їм змогу ефективно керувати художньо-мовленнєвою діяльністю дітей [14].

Особливо нас цікавить процесуальний компонент технології, який віддзеркалює емоційно-творчий, вітагенний, когнітивний, методичний етапи впровадження інноваційних форм і методів організації особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку із забезпеченням відповідних педагогічних умов, зокрема: створення емоційно-творчого контексту підготовки, залучення студентів до активно-творчої художньо-мовленнєвої діяльності, забезпечення інтеграції видів художньо-мовленнєвої діяльності в професійній підготовці майбутнього вихователя, уведення до програм педагогічних практик завдань із розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку, застосування текстоцентризму в підготовці майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку [14].

У своєму дослідженні Н. Трофаїла зосереджує увагу на підготовці майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку та зазначає, що до основних завдань вихователя варто віднести окультурення соціальних почуттів і щодо їхнього активного прояву, і вміння стримувати імпульсивні поривання. Зусилля вихователів мають бути спрямовані на

ознайомлення дітей дошкільного віку з абеткою людських емоцій, розвиток культури почуттів, формування адекватної реакції на життєві події. Тож, на думку науковиці, розвиток емоційної сфери дошкільників має організовуватися у трьох таких напрямках: розвиток уміння розпізнавати основні емоції за характерними зовнішніми ознаками (від загального до тонко диференційованого сприймання; визначення емоційних станів, переживань і своїх, і інших людей); освоєння, розширення та збагачення репертуару соціальних форм вияву своїх почуттів, що свідчить про поступовий розвиток соціальних емоцій; освоєння елементарних форм вербалізації власних переживань, настрою, стану та аналіз чинників, що їх викликали [233].

У дослідженні підготовка майбутніх вихователів до розвитку емоційної сфери дітей визначається як цілеспрямований процес у межах загальної професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти, спрямований на формування теоретичних та методичних знань і вмінь, необхідних задля ефективної взаємодії з дітьми дошкільного віку з метою розвитку їхньої емоційної сфери та профілактики емоційного благополуччя. А готовність майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей розуміється як складне професійно-особистісне утворення на рівні професійної обізнаності з особливостями соціально-емоційного розвитку та специфікою емоційних проявів у дітей, наявності позитивної мотиваційно-ціннісної спрямованості на врахування емоційних станів дітей дошкільного віку у взаємодії з ними, що виявляє свою сутність через сукупність умінь і навичок розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку та подолання і корекції їхніх негативних емоційних станів.

Але перш ніж готувати вихователя до розвитку емоційної сфери дошкільника, варто попередньо сформувати відповідну власну культуру керування емоціями та власними емоційними станами.

Так, у науковій роботі О. Доманюк, присвяченій підготовці майбутніх вихователів до формування доброзичливості в дітей старшого дошкільного віку, ми також зустрічаємо форми, спрямовані на формування емоційної

компоненти не лише дошкільника, а й у першу чергу особистості вихователя. Так, один зі структурних компонентів готовності вихователя до формування доброзичливості в дітей старшого дошкільного віку, а саме діяльнісний, має включати, на думку авторки, такі вміння: вихователь має бути готовий не лише долати труднощі, що виникли, а й створювати умови, які б унеможливили їх виникнення, не допускати трансформацію незначних труднощів у конфлікти, які можуть сповільнювати й деформувати процес становлення особистості дитини, щоб ефективно та гуманно подолати конфлікт, залишаючись при цьому доброзичливим і толерантним, вихователю необхідно бути психологічно готовим протистояти йому, уміти у складних ситуаціях керувати своїми емоціями [76].

Крім того, низка форм та методів роботи зі студентами, яку реалізовувала в дослідженні О. Доманюк, була безпосередньо спрямована на формування емоційно-почуттєвої сфери майбутнього вихователя, зокрема на розвиток уміння діяти раціонально, слухати й розуміти інших, керувати своїми емоціями, бути об'єктивними, неупередженими, комунікабельними, залишаючись при цьому доброзичливими; на формування особистісних якостей майбутніх вихователів, їхніх емоцій, ціннісних орієнтацій, уміння аналізувати та коригувати свою поведінку відповідно до ситуації [76].

Так, на думку дослідниці, емоційне благополуччя є обов'язковою умовою розвитку особистості, запорукою успіху освітньої діяльності, а отже, й обов'язковою умовою сформованості готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості в дітей старшого дошкільного віку зокрема, а загалом до результативного виконання своїх основних вихованих завдань [76].

Підсумовуючи, зазначимо, що досягти бажаних результатів можливо лише за умови попереднього формування в майбутніх вихователів розуміння власних емоцій, уміння їх проявляти та коректно транслювати відповідно до ситуації, тобто формування емоційної культури вбачаємо необхідним професійно-особистісним утворенням сучасного висококваліфікованого фахівця дошкільної освіти.

Також видається дуже цікавою для нашої наукової роботи дисертація Х. Шапаренко «Особистісне самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної освіти», де авторка виокремила основні ознаки особистісного самовдосконалення майбутнього педагога дошкільної освіти, що відображають його сутність і зміст: аутоспрямованість у створенні цільових програм розвитку власної особистості; самодетермінованість, що складається з комплексу емоційно-почуттєвих, інтелектуальних, характерологічних властивостей і якостей; усвідомленість, спрямована на подолання почуття невдоволеності власними інтелектуальними, духовними, професійними можливостями; позитивна модальність, забезпечується досягнення педагогом виключно позитивних, прогресивних, еволюційних особистісних змін; автентичність як формування адекватного самоствавлення й розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів дошкільної освіти; інтегративність як усебічне явище самовдосконалення, за якого ускладнюються й інтегруються установки на самоактуалізацію, самореалізацію, досягнення «акме», піднесення на вищий щабель особистісного розвитку [246].

Тож, зацентровано увагу на необхідності формування емоційно-почуттєвих властивостей та якостей і розвитку емоційного інтелекту майбутніх вихователів ЗДО, що є досить близькими та дотичними поняттями до емоційної культури особистості. Це простежується і в структурі особистісного самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної освіти (за Х. Шапаренко), а саме емоційно-ціннісний критерій представлено як систему ціннісних орієнтирів, у яких акумульовані і соціально-педагогічні, і професійно-особистісні ідеали, що слугують основою особистісного самовдосконалення; конативність як самосприйняття та прийняття інших, налаштування на особистість іншого, яке становить вираження суб'єктом сприйняття співчуття, заснованого на рефлексії емоційних переживань, що виникли в процесі спілкування з іншим, розумінні й прийнятті іншого, і розгортається як альтруїстична поведінка, викликана потребою піклуватися про благополуччя партнера; емоційний інтелект, який проявляється у здатності особистості до

усвідомлення, прийняття й регуляції емоційних станів і почуттів інших людей і себе самого [246].

Важливим аспектом діяльності педагогів дошкільної освіти, на думку Х. Шапаренко, є створення позитивного належного емоційного настрою. Емоції істотно впливають на ставлення до об'єктів і ситуацій і змінюють зміст суб'єктивного досвіду особистісного самовдосконалення [246].

Отже, необхідність формування емоційної культури майбутнього фахівця дошкільної освіти детермінована багатьма чинниками, серед яких – традиційно високий духовний статус вихователя, його різноманітні професійні функції, включеність до системи активної соціальної комунікації, рівень особистісного розвитку.

Аналіз наукової літератури (М. Васильєва, В. Гриньова, А. Зязюн, І. Ісаєв, В. Кремень, Н. Крилова, В. Лозова, М. Масюкова, О. Пехота, О. Попова, І. Прокопенко, В. Сластьонін та ін.) дозволяє дійти висновку, що визначення змісту культури особистості фахівця обраної галузі діяльності надає можливості: оцінити ступінь власної відповідності вимогам професії; цілеспрямовано вдосконалювати себе; усвідомити рівень власної відповідальності за обрану справу тощо [63; 83; 93; 97; 119; 133]. Також науковці відмічають динамічний характер змісту культури особистості фахівця.

Зміст культури особистості як суб'єкта тієї чи тієї діяльності доцільно розглядати крізь провідні цінності, що втілює ставлення професіонала до себе, до інших людей, до світу, тож для кожної професії вони будуть специфічні.

Для нашого дослідження дуже близькою є позиція Н. Крилової, яка в науковому підході до визначення культури фахівця акцентує увагу на її емоційному аспекті [119]. На її думку, культуру фахівця можна характеризувати як інтегрований показник творчого початку поведінки і діяльності, яка складається в єдності і взаємодії всіх її складників; як виявлення зрілості й розвиненості всієї системи соціально значущих особистісних якостей, яка продуктивно реалізується в індивідуальній діяльності (суспільно-політичній, професійній, науковій, комунікативній тощо). Вона – підсумок

якісного розвитку знань, інтересів, переконань, норм діяльності й поведінки, здібностей і соціальних почуттів. У наукових дослідженнях з проблем формування культури взагалі та особисто емоційної культури майбутнього фахівця виділяють такі компоненти, як:

1) система знань і інтересів особистості утворює кругозір, який формується на широкій базі інформаційного знання (його показником служить тезаурус особистості – активно діючий поняттєвий апарат). Кругозір, ерудиція особистості розвиваються в процесі пізнавальної діяльності і знаходять своє виявлення в пізнавальній активності;

2) система переконань утворює світоглядний рівень культури особистості, який формується на базі інтересів, ціннісних орієнтацій у процесі аксіологічної діяльності, рефлексії, формування самосвідомості. Його показник – ідейна позиція особистості. Переконання реалізуються у світоглядній активності, яка служить ідейною основою всіх форм активності;

3) система вмінь і розвинутих на їх основі здібностей створює рівень практичної діяльності, який формується на базі соціальних потреб і настанов у процесі накопичення й реалізації досвіду. Їх показник – продуктивність діяльності;

4) система індивідуальних норм поведінки й опанованих методів діяльності утворює рівень регуляції соціальної поведінки, який формується на базі культурних зразків і принципів поведінки через різні форми спілкування й самовиховання. Вони реалізуються в поведінці, а також у творчій активності особистості;

5) система соціальних почуттів утворює рівень емоційної культури, яка формується на базі переживань процесів діяльності й поведінки особистості та реалізується в емоційній активності [119].

Аналізуючи наукові дослідження проблеми розвитку емоційної сфери фахівців, відзначимо, що саме емоції дозволяють оцінити отриману інформацію, класифікувати її на позитивну й негативну. Емоції відіграють

значну роль у формуванні особистості, від емоцій залежить наше ставлення до людей, подій, вирішення життєвих завдань, оцінка власних дій та вчинків.

Саме цими якостями та вміннями необхідно володіти майбутньому вихователю, щоб створити комфортні умови для гармонійного розвитку особистості дитини, формування емоційної сфери дошкільника, оволодіння та накопичення власного емоційного досвіду. Саме в дошкільному віці яскраво проявляється явище «емоційного зараження», коли на підсвідомому рівні відбувається налаштування на почуття та емоції інших, тому можна стверджувати, що незалежно від бажання чи небажання емоційний стан вихователя дуже впливає на самопочуття вихованців, може передаватися їм та викликати відповідні переживання. До того ж емоційний стан вихователя впливає на формування стереотипів поведінки в дітей-дошкільників та на набуття ними певного власного емоційного досвіду.

Особистісно-професійні якості фахівців дошкільної освіти мають відповідати сучасним освітнім цілям, які висуває суспільство, стрімкому розвитку та новим вимогам у системі дошкільної освіти, які зорієнтовані на забезпечення всебічного розвитку дітей.

В умовах модернізації дошкільної освіти, удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти, нових вимог, яке висуває суспільство до особистості фахівця, відповідно до Національної рамки кваліфікацій (2011), йому мають бути притаманні: «відповідальність і автономія – здатність особи застосовувати знання та навички самостійно та відповідально; знання – осмислена та засвоєна суб'єктом інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності; компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність; комунікація – взаємодія осіб з метою передавання інформації, узгодження дій, спільної діяльності; уміння / навички – здатність застосовувати знання для виконання завдань та розв'язання

проблем. Уміння / навички поділяються на когнітивні (що включають логічне, інтуїтивне та творче мислення) і практичні (що включають ручну вправність, застосування практичних способів (методів), матеріалів, знарядь та інструментів)» [156].

Отже, особливої уваги науковців потребує проблема формування емоційної культури фахівців дошкільної освіти та її впливу на становлення особистості дитини-дошкільника та його емоційної сфери.

Особлива роль у процесі повноцінного психічного розвитку дітей дошкільного віку належить емоціям, які в цей період панують над іншими сферами життя дитини (О. Запорожець, О. Кононко, А. Кошелева, О. Люблінська, А. Матюшкіна, Я. Неверович, Т. Піроженко та ін.) [91; 95; 96; 112; 189; 224]. Проблеми особистісного становлення та емоційного розвитку дітей займають пріоритетне місце в наукових розвідках дитячих педагогів та психологів: О. Кононко (психологічні основи особистісного становлення дошкільника), О. Кульчицької (формування моральних почуттів), С. Кулачківської (емоційні взаємини дитини з дорослими), Ю. Приходько (ціннісне ставлення дошкільників до однолітків), Т. Поніманської (гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності), С. Тищенко (розвиток внутрішнього світу дитини) [112; 181; 186]. Результати досліджень доводять, що саме дошкільний вік є найбільш сприятливим для розвитку емоційної сфери, коли закладаються основи емоційно-етичної культури особистості.

Першим новоутворенням емоційного розвитку вважається «комплекс пожвавлення» (П. Денисова, О. Запорожець, Н. Фігуріна, Н. Щелованова та ін.), який описує виникнення в малюка позитивної емоційної реакції до матері, батька чи іншого близького дорослого. Ця емоція, як зазначає О. Запорожець, є зародком усіх почуттів та емоцій, які формуються в подальшому розвитку дитини [91].

Упродовж періоду дитинства відбувається послідовна зміна змісту емоцій (об'єкти, які раніше викликали інтерес, перестають цікавити дитину, на їхнє

місце приходять нові об'єкти та дії, що привертають до себе увагу дитини; емоційний світ дошкільника стає різноманітнішим) та їх ускладнення (від базових – радості, гніву, страху тощо, до захоплення, подиву, ревнощів, смутку) [264]. Також зміни спостерігаються й у зовнішніх проявах: діти виражають емоції через посмішку, погляд, інтонацію, позу, жести, а до кінця дошкільного віку дитина вміє визначати та описувати свій емоційний стан у мовленні [284].

Дитина емоційна, чутлива, сприймання для неї – основа пізнання й орієнтації в навколишньому світі, умова розвитку особистісних якостей. Про емоційну чутливість дошкільника свідчать такі ознаки: рухливість емоцій, легке переключення з однієї емоції на іншу, з одного емоційного стану на інший; швидка реакція на зміну ситуації, обставини, партнерів; високий рівень адаптивності до нових умов [100]. Розвиток емоційної сфери дошкільника безпосередньо залежить від змін, які відбуваються в характері провідної діяльності дитини, що пов'язані з формуванням інтересів та мотивів поведінки, а також від впливу соціального оточення та ускладнення взаємин дитини з навколишнім світом. Освітня діяльність дошкільного закладу має будуватися на основних положеннях Базового компонента дошкільної освіти (2012), де питанню захисту і зміцненню емоційного благополуччя дітей, розвитку в них естетичних почуттів, емоційно-моральної чуйності, доброї волі, розуміння і співпереживання почуттів інших людей приділено особливу увагу.

Отже, вихователь має створювати відповідні умови та враховувати природні можливості й особливості емоційної сприйнятливості дитини для збагачення її емоційної сфери, надавати можливість проявляти власні почуття, підтримувати живий інтерес до повноцінного особистісного розвитку як невичерпного джерела соціальної та емоційної активності дитини. А це можливо лише тоді, коли вихователь сам уміє відчувати та розуміти людей, які знаходяться поруч, уміє контролювати власні почуття, створювати атмосферу позитивного та комфортного спілкування, бути прикладом для вихованців. Особиста поведінка вихователя, його емоційний стан впливають на формування стереотипів поведінки в дітей дошкільного віку, адже людині властиво на

підсвідомому рівні налаштовуватися на почуття та емоції інших, певною мірою «копіювати» їхні прояви та емоційний стан.

Ураховуючи зазначене вище, відзначимо, що емоційна культура сучасних фахівців дошкільної освіти є особистісним утворенням та професійною якістю, необхідною для успішного виконання основних освітніх завдань та ефективної професійної діяльності.

Зауважимо, що формуванню емоційної культури як професійно значущої якості особистості фахівців дошкільної освіти досі не приділялося цілеспрямованої уваги в працях сучасних науковців.

Дуже близькою для нашого дослідження є позиція авторів щодо розуміння емоційної культури як частини професійної педагогічної культури майбутнього вихователя. В умовах реформування освіти зростають вимоги і до професійних якостей, і до рівня культури фахівця загалом.

Професійну культуру варто розглядати як інтегративну властивість особистості фахівця, що містить сукупність інтелектуальних, духовних особистісних якостей, сформованих на основі загальної культури та фахових знань, умінь, навичок [80]. Професійна культура є показником соціальної зрілості особистості, оскільки слугує умовою входження в суспільство за допомогою професії, тобто це поняття означає певний рівень здібностей, знань, умінь, необхідних для успішного виконання спеціальної діяльності. Вона включає загальні уявлення про соціальну значущість конкретного виду діяльності, уявлення про професійний ідеал, шляхи та засоби його досягнення, а також розвинуте почуття професійної гордості, честі та відповідальності.

Вагомий внесок у розв'язання питання педагогічної культури зробили К. Абульханова-Славська, С. Архангельський, Ю. Бабанський, В. Бегей, В. Бондар, Є. Бондаревська [35], Т. Бутенко, Л. Васильченко, О. Виговська, В. Гриньова [63], С. Гончаренко [60], О. Дубасенюк, І. Зязюн [93], Я. Коломінський, Н. Кузьміна, Ю. Пелех, М. Поташник, О. Савченко [199], І. Синиця, Г. Сиротенко, Г. Соколова, Г. Тарасенко, В. Чайка [239]. У зарубіжній педагогіці питання професійної педагогічної культури висвітлено в

працях Л. Бейера, К. Борича, Р. Брунера, Дж. Пагано, Л. Тробріджа, В. Файнберга, В. Цифройнда та ін. Спільним для робіт названих вище дослідників є те, що в них педагогічна культура постає як важлива частина загальної культури особистості, яка виявляється в системі професійних якостей та специфіці педагогічної діяльності.

Аналіз наукового трактування поняття «педагогічна культура» дозволяє виокремити такі напрями:

1) визначення педагогічної культури як системи (загальнолюдських педагогічних цінностей, творчих засобів педагогічної діяльності й особистих досягнень людей, які займаються вихованням і навчанням (Є. Бондаревська) [35]; сукупності (інтелектуальної, моральної, естетичної, емоційної та мовленнєвої культур, основою якої є загальна культура вчителя (В. Сухомлинський) [231]; інтегративної характеристики педагогічного процесу, що включає єдність і безпосередньої діяльності людей з передачі накопиченого соціального досвіду, і результатів цієї діяльності, закріплених у вигляді знань, умінь, навичок і специфічних інститутів такої передачі від одного покоління іншому (В. Бенін) [22];

2) розгляд педагогічної культури як удосконалення особистісних характеристик (розвинене почуття професійної гордості, працелюбства і працездатності, підприємливості, енергійності та ініціативності, здатності ефективно, швидко та якісно вирішувати оперативні завдання; знань теорії управління й соціальної психології, організаторських здібностей, готовності до розширення професійного досвіду (Н. Крилова)) [120]; високий ступінь розвитку особистісних і професійних якостей учителя, що поєднує ціннісне ставлення до дітей і педагогічної діяльності, ціннісне самоствавлення, опору в педагогічній діяльності, спілкуванні й поведінці на загальнокультурні норми, прагнення до інновацій і творчості (Л. Корчагіна) [183].

Заслугове на увагу класифікація педагогічної культури О. Бартків та Є. Дурманенко, які поділяють її на: 1) культуру діяльності, що характеризує не лише роботу фахівця, але й рівень сформованості його світоглядної культури,

системи цінностей, громадянської позиції, соціальної активності, та 2) педагогічну культуру особистості, яка складається з особистісних характеристик, зокрема, комунікативності, гуманістичної спрямованості, толерантності, гнучкості й креативності педагогічного мислення, здатності до інноваційної діяльності, вміння конструктивно взаємодіяти з іншими людьми [16].

Імовірно, що для формування педагогічної культури мають бути створені відповідні умови. Цікавим для нас є визначення Т. Сидоренко таких дидактичних умов, як здійснення «наскрізного» підходу до вирішення проблеми, тобто націленість усіх ланок освітнього процесу на досягнення головної та єдиної мети – підготовки педагога з високим рівнем сформованості педагогічної культури, унесення змін і доповнень у зміст, структуру педагогічних дисциплін та педагогічної практики, що забезпечує актуалізацію культурологічної та культуротворчої функцій освіти [213].

В. Беспалько розглядає педагогічну культуру як частину загальнолюдської культури, у якій закарбувалися духовні та матеріальні цінності освіти й виховання, а також способи творчої діяльності, необхідні для соціалізації особистості, здійснення освітньо-виховних процесів [26].

Т. Іванова зазначає, що педагогічна культура властива не тільки педагогам, але й спеціалістам інших профілів: «Педагогічна культура – це синтез духовного і професійного в людині, а головне, саме сформованість педагогічної культури дозволить передати, привити, сформувати ці якості у представників будь-якої професії» [94, с. 40].

З погляду З. Паршикової, педагогічна культура – це сукупність етичних, психологічних, професійних позицій, підходів, власних настанов, принципів, методів, прийомів, вироблених на основі особистого досвіду й майстерності, що відтворюються в практичній професійній діяльності. Показниками педагогічної культури, на думку авторки, є стан, якість і рівень організації освіти в конкретній школі, майстерність учителя [178].

Дослідниця М. Скрипник визначає педагогічну культуру як «рівень усебічної підготовки особистості до фахової діяльності, зокрема в оволодінні суспільним досвідом, розвитку майстерності, професійної творчості, відповідальності за справу і за особисті вчинки» [219, с. 10]. Ця позиція є дуже важливою для нашої роботи, оскільки вона розглядає це як інтегративну якість, що характеризує «оптимальне поєднання когнітивної (наявність професійних знань), діяльнісної (створення педагогом нових цінностей) та емотивної (специфіка почуттів і засобів їх вираження в різноманітних ситуаціях об'єктивної реальності, толерантності) складових, розвиток яких здійснюється в процесі професійної діяльності вчителя» [219, с. 10].

Відзначимо позиції В. Беніна, Т. Іванової, які вважають, що поняття педагогічної культури ширше за професійну культуру, оскільки вона характеризує не тільки роботу вчителя (викладача, вихователя), але й тип педагогічного впливу певних спільнот, зокрема таких, як сім'я або трудовий колектив [22; 94]. На думку В. Беніна, педагогічна культура представляє інтегративну характеристику педагогічного процесу, що включає єдність і безпосередньої діяльності людей щодо передачі накопиченого соціального досвіду, і результати цієї діяльності, які закріплені у вигляді знань, умінь, навичок і специфічних інститутів такого передання від одного покоління до наступного [22].

На визначених засадах ми розглядаємо *педагогічну культуру* як динамічну систему людських цінностей, творчих засобів професійної діяльності й особистих досягнень людей, які займаються вихованням і навчанням; сукупність інтелектуальної, моральної, естетичної, емоційної та мовленнєвої культур, основою якої є загальна культура педагога.

З огляду на зазначене вище, констатуємо, що погляди науковців стосовно визначення педагогічної культури педагога є неоднозначними та розкривають її сутність через різні аспекти: характеристику цілісної особистості педагога, частину загальної культури педагога, ступінь оволодіння педагогічним

досвідом людства, високий рівень розвитку професійно важливих якостей тощо.

Окремі науковці (Т. Іванова, Л. Коваленко, Н. Суртаєва) використовують термін «професійно-педагогічна культура» і окреслюють у ньому єдність трьох показників – цілей, засобів і результатів: 1) засвоєння особистістю професійних знань та навичок, які становлять педагогічний світогляд; 2) здатність творчо мислити та постійно самовдосконалюватися, займатися самоосвітою; 3) сукупність соціально значущих якостей (інтелігентність, патріотизм, духовна культура, ерудованість) [94; 228].

Заслуговує на увагу визначення складників професійно-педагогічної культури, запропоноване Н. Суртаєвою, а саме: праксеологічного (спосіб взаємодії педагога із предметом праці, творчість, науково-дослідницька діяльність і культура поведінки) та ментального (характеристика свідомості й самосвідомості педагога, морально-світоглядні та естетичні передумови його професійно-педагогічної діяльності) [228].

У контексті нашого дослідження становлять інтерес роботи науковців, у яких розкривається взаємозв'язок педагогічної культури та аксіологічного підходу (О. Анісімов, В. Гриньова, А. Деркач, І. Ісаєв, Г. Сазоненко та ін.) [5; 63; 97]. Зокрема, як особистісне утворення, діалектичну інтегровану єдність педагогічних цінностей характеризує педагогічну культуру В. Гриньова, відзначаючи цінності-цілі, цінності-мотиви, цінності-знання, технологічні цінності, цінності-властивості, цінності-стосунки, що формуються, реалізуються й удосконалюються в різноманітних видах професійно-педагогічної діяльності й спілкування. Науковиця виводить своєрідний родовий ланцюжок: духовна культура – професійна культура – педагогічна культура і розкриває сутність кожного складника [63].

В. Гриньова розглядає педагогічну культуру як видове поняття духовної культури, інтегровану динамічну характеристику особистості вчителя, відносно стійку, відкриту, саморегульовану систему взаємопов'язаних цінностей, яка зумовлює його професійно-педагогічну спрямованість. Також вона стверджує,

що духовність і духовна культура є підґрунтям професійної культури фахівця, котра знаходить своє відбиття в професійній діяльності [64, с. 13]. На думку В. Гриньової, ця якість є певним ступенем оволодіння професією, способами і прийомами вирішення професійних завдань на основі сформованої духовної культури особистості; та запевняє, що виділення педагогічної культури як одного з найважливіших складників культури суспільства зумовлене специфікою діяльності вчителя, спрямованої на формування особистості, здатної в майбутньому відтворювати й збагачувати культуру суспільства. Також авторка вважає, що педагогічна культура є феноменом вияву у професійній діяльності вчителя його власного «Я» через єдність цілей, мотивів, знань, умінь, якостей, взаємин, об'єднаних у систему педагогічних цінностей [64]. Тож, спираючись на думку дослідниці, вважаємо, що у виховному процесі закладу дошкільної освіти головним засобом формування й розвитку дітей дошкільного віку все-таки є індивідуальність вихователя як носія культури і суб'єкта відносин з унікальною особистістю дитини.

Відзначимо розроблену І. Ісаєвим трикомпонентну модель професійно-педагогічної культури, структурними складниками якої є: 1) аксіологічний компонент (сукупність педагогічних цінностей, психолого-педагогічні знання й розвинуте мислення, високий рівень педагогічної рефлексії, потреба в самовдосконаленні); 2) технологічний (педагогічна техніка, технологія професійного спілкування); 3) особистісно-творчий (здібності, наміри, інтереси, соціальний досвід, уміння застосовувати нестандартні, оригінальні рішення педагогічних задач, міра соціальної активності) [97].

Н. Мазур визначає професійно-педагогічну культуру вчителя як «інтегральну якість особистості педагога-професіонала, умову результативної педагогічної діяльності, складне особистісне утворення, що інтегрує рефлексійну культуру, професійну компетентність, педагогічну майстерність, здатність до науково-дослідної діяльності, спрямованої на професійне самовдосконалення та самореалізацію» [138, с. 14].

І. Пальшкова характеризує «професійно-педагогічну культуру як особливий різновид педагогічної культури суспільства, в якому сконцентровано досвід спеціальної суспільної практики, організації навчання і виховання підростаючого покоління у закладах освіти для задоволення конкретних потреб певного суспільства, способів реалізації такої освітньо-педагогічної діяльності, соціальних вимог, що її нормують, та способів оволодіння цією діяльністю» [176, с. 39].

Аналіз науково-педагогічної літератури показує, що професійно-педагогічну культуру необхідно розглядати як багатокomпонентний вид культури. До основних особливостей, які її характеризують, слід віднести особистісні якості педагога, ерудиції та інтелігентність, сформованість емоційної сфери, розвинене педагогічне мислення й свідомість, моральність і культуру поведінки, творчий характер діяльності тощо.

Наголосимо, що наразі актуальності набуває проблема формування емоційної культури як складника професійно-педагогічної культури майбутніх вихователів, адже професійно-педагогічна діяльність фахівця дошкільної освіти передбачає здатність і вміння надавати підтримку дитині в усіх її прагненнях до самовизначення й самореалізації; забезпечувати емоційний комфорт виховного простору закладу дошкільної освіти, вміння викликати позитивні емоції дошкільників та нейтралізувати їхні негативні переживання шляхом забезпечення оптимальної емоційності освітнього процесу, допомагати дітям у соціалізації; особистість вихователя – це виховний взірець для дошкільників, від нього, у першу чергу, залежать процеси формування всіх сфер особистості дошкільника.

Питаннями професійно-педагогічної підготовки фахівців дошкільної освіти займаються С. Бадер, І. Бех, В. Бенера, Г. Беленька, О. Богініч, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Завгородня, І. Зязюн, Ю. Косенко, О. Кононко, Н. Лисенко, Т. Поніманська, М. Роганова, О. Савченко, Т. Степанова, Н. Сиротич, Т. Танько, Н. Трофаїла, Г. Цветкова та ін. [11; 18; 21; 27; 28; 29; 32; 34; 53; 85; 93; 112; 115; 186; 192; 199; 215; 233]. У своїх дослідженнях науковці

визначають структуру, зміст психолого-педагогічної та професійно-практичної підготовки фахівців дошкільного освіти та наголошують не лише на теоретичному складнику підготовки фахівців, а також на процесі формування професійних компетентностей і педагогічних якостей, як-от: аналізувати емоції вихованців, що керують їхньою поведінкою в різних ситуаціях; створювати досвід емоційних переживань дошкільників, забезпечувати атмосферу благополуччя в групі, необхідних сучасному вихователю.

I. Бех стверджував, що «підвищена негативна емоційність може тільки ускладнити процес сприймання і розуміння людини людиною» [27, с. 93]. Тому формування емоційної культури особистості має бути спрямовано на оволодіння знаннями про власні емоції для ефективного та позитивного спілкування з людьми.

До важливих особистісних якостей педагога Ш. Амонашвілі відносить любов до дітей, доброту, емпатійність, оптимізм: «... Ми (педагоги) повинні бути людьми доброї душі і любити дітей такими, які вони є... Доброта і любов до дітей повинні бути не тільки станом, який переживається внутрішньо, але й головним мотивом, стимулом нашої педагогічної діяльності, спілкування з дитиною» [1, с. 10].

На думку О. Кононко, сучасний вихователю – це передусім педагог – новатор, який відчуває нові життєві тенденції, тримає руку на пульсі часу, добре орієнтується у пріоритетах сучасності, спрямований на майбутнє, творчо ставиться до своєї професійної діяльності. Саме такий вихователю «...дивиться на освіту як на процес розширення можливостей; умов для саморозвитку дитини; пошук педагогічних технологій побудови розвивального способу життя дошкільника; формування у нього основ особистісної культури» [111].

Отже, майбутнім вихователям для здійснення їхньої професійної діяльності необхідні не лише спеціальні знання та практичні навички, а й певні особистісні якості. Т. Поніманська виділяє такі основні особистісні якості сучасного вихователя закладу дошкільної освіти, які є необхідними для його професійної діяльності: здатність до рефлексії і контролю результатів

педагогічної діяльності, співробітництва з дитиною на засадах гуманізації, розвитку її особистості; здатність до емоційної і моральної підтримки дитини; прагнення до емоційної близькості у спілкуванні з нею, спрямування на психологічний комфорт і своєчасний розвиток особистості; здатність виявляти і враховувати у вихованні інтереси дітей та їхнє право на повагу тощо [186].

До того ж педагогічна діяльність вихователів закладів дошкільної освіти висуває високі вимоги до їхньої емоційної сфери. Дітям дошкільного віку особливо необхідно, щоб у їх вихователя будь-яке почуття (радість, подиву, незадоволення тощо) проявлялося дуже яскраво. Висока експресивність, емоційна виразність вихователя викликають відповідні почуття дитини, сприяють народженню співпереживання. З вихователем, який не вміє виявляти свої почуття, дитині сумно, нецікаво. З іншого боку, вихователь має бути емоційно стійкою особистістю, стримувати спалахи роздратованості і гніву. Постійні нотації педагога дають негативний ефект: діти звикають до них, перестають на них реагувати, часто намагаються дошкулити вихователю, спеціально здійснюючи «незадовільні» вчинки.

До основних ознак сформованості емоційної культури можемо віднести: педагогічний такт, емпатійні якості особистості, самоконтроль емоційного стану і зовнішньої експресії, навички емоційної саморегуляції тощо. Емоційна культура вихователя є динамічним утворенням особистості, що характеризує емоційну спрямованість стилю професійної поведінки й проявляється у володінні механізмами керування власними емоційними станами й емоційним відгуком дітей, у прагненні до вдосконалювання власного емоційного досвіду. У результаті позитивного, емпатійного ставлення з боку вихователя формується адекватна самооцінка дитини, відбувається профілактика конфліктних ситуацій і стресових станів вихователя та дошкільників у процесі виховання. Тому постає питання про комплексну підготовку вихователів, яка б включала формування емоційної культури фахівців дошкільної освіти.

Наше дослідження спрямоване на розкриття процесу формування емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти, оскільки майбутнім

вихователям для здійснення їхньої професійної діяльності необхідні не лише спеціальні знання та практичні навички, а й серед інших і певні особистісні якості (емоційна налаштованість, емоційна врівноваженість, емоційна наполегливість). Тому постає питання про фахову підготовку педагогів, яка б включала формування емоційної культури фахівців, оскільки емоційна культура вихователя є динамічним утворенням особистості, що характеризує емоційну спрямованість стилю професійної поведінки й проявляється у володінні механізмами керування власними емоційними станами й емоційним відгуком дітей, у прагненні до вдосконалювання свого емоційного досвіду [48]. Головним завданням нашого дослідження є ґрунтовне теоретичне й практичне осмислення проблеми формування емоційної культури у майбутніх вихователів ЗДО, оскільки вона є складною і в теоретичному, і в практичному плані.

Сам процес формування емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти ми розглядаємо як динамічний процес, що передбачає реалізацію системи певних педагогічних засобів. О. Войтович пропонує в якості основних засобів емоційну рефлексію й емоційне стимулювання. Під емоційною рефлексією вони розуміють здатність до самоспостереження, самоаналізу процесу виникнення емоцій і способу емоційного реагування [48].

Досліджуючи процес формування емоційної культури майбутніх вихователів, ми дійшли висновку, що емоційна культура педагога є важливим компонентом і духовної, і педагогічної культури як один із критеріїв оцінки його педагогічної майстерності. Поєднання думок, почуттів, емоцій, ідей допомагають майбутньому педагогу сприймати навколишній світ у всьому його матеріальному та духовному багатстві, знаходити в собі найкращі шляхетні почуття, передавати їх своїм вихованцям, спонукати їх до самовдосконалення; формувати шанобливе ставлення до людей, нетерпимість до зла, неправди [117].

Формування емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти буде успішним за умов, якщо сприяти: 1) розвитку особистості; 2) розширенню сфери естетично-емоційних вражень; 3) закріпленню установки на регулювання

емоційного стану та емоційних реакцій; 4) забезпеченню ситуацій успіху, що накопичують позитивний емоційний досвід.

Отже, узагальнюючи наукові погляди на проблему, відзначимо, що *формування емоційної культури майбутнього фахівця дошкільної освіти* є важливим складником цілісного освітнього процесу: вона забезпечує підготовку до творчої самореалізації, що виявляється у відході від шаблонів і стереотипів у своїй професії; формування виваженого ставлення до різних аспектів життя; створення програми особистісного та професійного саморозвитку; послідовне збагачення емоційного досвіду та педагогічної майстерності використання позитивних емоцій у роботі з дітьми дошкільного віку.

Отже, убачаємо необхідність у наступному підрозділі розглянути дефінітивне поле емоційної культури як педагогічного феномену, схарактеризувати емоційно-почуттєву сферу майбутнього вихователя ЗДО, значення емоцій у житті та їхній вплив на ефективну професійну діяльність, визначити структуру та структурні компоненти емоційної культури фахівців дошкільної освіти.

1.2. Сутність та структура емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Увага сучасного суспільства спрямована на гармонійний розвиток дитини дошкільного віку в освітньому процесі. Загальновідомим та доведеним є той факт, що дошкільний вік є найбільш сприятливим періодом для повноцінного розвитку: емоційного, духовного, інтелектуального та соціального, тож саме поведінка вихователя та високопрофесійне виконання виховних завдань впливає на становлення особистості дитини дошкільного віку, зокрема на розвиток емоційної сфери.

Сучасні тенденції розвитку теорії і методики дошкільної освіти свідчать, що вивчення особливостей та закономірностей емоційного світосприймання дітей дошкільного віку, розвиток емоційної сфери як реалізації гармонійності й цілісності особистісного потенціалу дитини, здібностей до співчуття і співпереживання іншим людям, до розуміння їхніх станів є важливими компонентами розвитку емоційної культури дитини. Вихователь є першою важливою постаттю після батьків, яка має безпосередній вплив на виховання емоційної культури дитини, підготовку своїх вихованців до конкретних вимог сучасної соціокультурної ситуації, показує, як виявляти свої емоції адекватно ситуації, керувати ними тощо. І це своє виховне завдання фахівець з дошкільної освіти успішно та ефективно може виконати лише тоді, коли сам розуміє та може контролювати власні емоції та почуття, тобто має сформовану власну емоційну культуру.

Безперечно, одним із важливих завдань у професійній діяльності вихователя є вміння керувати своїми почуттями та емоційними станами. Відповідний рівень розвитку вміння правильно демонструвати дітям свої почуття, емоції, внутрішній світ створює атмосферу позитивного та комфортного спілкування. Пасивність, відсутність емоційності, виразного мовлення провокує виникнення конфліктних ситуацій, створення атмосфери недовіри. Особиста поведінка вихователя, його емоційний стан певною мірою впливають на формування стереотипів поведінки в дітей дошкільного віку, бо людині властиво на підсвідомому рівні налаштовуватися на почуття та емоції інших, певною мірою «копіювати» їхні прояви та емоційний стан. Отже, оволодіння почуттями та емоціями як способу зовнішнього прояву почуттів, здатністю адекватно реагувати на навколишню дійсність є необхідними для особистості вихователя, що є елементами емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

До переліку актуальних у культурному контексті проблемних питань можна віднести і проблему культурологічної спрямованості освітнього процесу

вищої школи та, зокрема, проблему формування емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Це зумовило звернення до розгляду поняття «емоційна культура майбутнього вихователя ЗДО» шляхом аналізу базових понять: «культура», «емоції», «емоційна культура», «професійна культура», «емоційна культура майбутнього фахівця» тощо.

Як засвідчує аналіз історичних джерел [17; 55; 169; 242], уперше слово «культура» стосовно людини використав давньоримський філософ, оратор, письменник Марк Тулій Цицерон (106 – 43 рр. до н.е.), трактуючи його вже як виховання та освіту. Він говорив про «культуру духу та розуму», стверджуючи, що «культурою розуму є філософія» [242].

Сьогодні термін «культура» є багатозначною категорією – це: 1) винятково людська діяльність, спрямована на створення матеріальних і духовних цінностей; 2) ступінь освіченості та вихованості; 3) характеристика певного рівня духовної культури, а в більш вузькому значенні – характеристика художньої культури; 4) епоха в розвитку людства; 5) історична пам'ять людства, втілена в традиціях, обрядах, стандартах поведінки; 6) колективне програмування мислення людей, на основі якого можна відрізнити членів однієї групи від іншої; 7) позначення специфічних сфер діяльності суспільства, соціальної групи, конкретного індивіда, носія певних типових форм життєдіяльності тощо (Т. Лутаєва, Л. Кайдалова) [135].

На основі аналізу наукових джерел встановлено, що культура може мати різні види, у зв'язку з цим визначається матеріальна і духовна культура, культура особистості, культура життєвого самовизначення і самоосвіти, культура мислення, спілкування й поведінки, культура виховання, моральна, інтелектуальна, правова, фізична, емоційна, інформаційна, масова, професійно-педагогічна культура тощо.

Результати аналізу сучасної наукової літератури дозволили констатувати, що культура є одним з фундаментальних наукових понять, яке характеризує складний і багатогранний чинник людського буття, що виявляється в безлічі

найрізноманітніших феноменів соціального життя, визначених як явища культури.

На основі теоретичного аналізу наукових праць виділено кілька концепцій культури, які, на нашу думку, можуть стати теоретико-методологічною основою вирішення проблеми формування емоційної культури майбутнього вихователя ЗДО, а саме: аксіологічна, у межах якої культура визначається як система цінностей (С. Анісімов, А. Арнольдов, С. Дробницький, М. Дьомін, Е. Соколов, Г. Францев, Н. Чавчавадзе та ін.); технологічно-діяльнісна, що трактує культуру як специфічний спосіб людської діяльності (В. Давидович, Ю. Жданов, Н. Злобін, М. Каган, Е. Маркарян, В. Трушков, З. Хелус та інші вчені); особистісно-діяльнісна, що характеризує культуру як динамічний процес розвитку сутнісних сил людини, процес творчої самореалізації особистості, котра є суб'єктом культурно-історичного процесу (Є. Баллер, Л. Коган, Л. Круглова, М. Межуєв, Л. Сохань та ін.); інформаційно-семіотична, у межах якої культура визначається як соціальна інформація, котра зберігається й накопичується в суспільстві за допомогою створюваних людьми знакових систем (Ю. Лотман, В. Іванов, А. Моль, А. Кармін та ін.). Але не варто надавати перевагу якійсь одній з концепцій, оскільки вони є взаємопов'язаними щодо процесу формування особистості.

Із педагогічного погляду поняття культура є сукупністю практичних, матеріальних та духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини та втілюються в результатах продуктивної діяльності. У вужчому розумінні культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості, а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування. Водночас, під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності [60].

Феноменологія культури педагога знайшла своє висвітлення в працях науковців і минулого, і сьогодення: В. Беспалька, Є. Бондаревської,

В. Гриньової, О. Духновича, А. Макаренка, О. Мудрика, Л. Нечипоренко, В. Радула, О. Рудницької, Г. Сковороди, В. Сластьоніна, В. Сухомлинського, Л. Хоружої, Є. Шиянова та ін. [26; 35; 63; 139; 166; 176; 180; 217; 231].

Тож, незважаючи на різноманітність підходів, відзначимо думку В. Гриньової щодо основних положень у розумінні феномену «культура»: по-перше, сутність культури – гуманістична, людинотворча, яка полягає в конкретизації загальнолюдських цінностей стосовно кожної людини; по-друге, продуктом і одночасно творцем культури є людина; по-третє, головним джерелом культури є діяльність людини; по-четверте, культура включає способи й результати діяльності людини [63, с. 95].

Дуже цікавою, на наш погляд є авторська концепція О. Газмана щодо визначення поняття «культура особистості», відповідно до якої поняття «базова культура особистості» розкривається як «необхідний мінімум загальних здібностей людини, її ціннісних уявлень і якостей, без яких неможлива як соціалізація, так й оптимальний розвиток генетично заданих дарувань особистості» [55, с. 11]. З огляду на те, що культура є досить різноманітною й невичерпною для засвоєння в межах одного людського життя, О. Газман підкреслює необхідність відбору головного, базового компонента особистісної культури, а саме: генеральну здатність до життєвого самовизначення, що є «обов'язковою передумовою відбору елементів суспільної культури для культури особистісної» [Там само].

Сучасна психологія і педагогіка виходять з тези, згідно з якою природне входження дитини в соціальне життя здійснюється тільки через оволодіння культурою. Зважаючи на це, основним простором діяльності педагога, вихователя стає створення спеціально організованого, культурного середовища, придатного для розвитку дитини як особистості. Надання їй допомоги в процесі знаходження свого місця в культурі, виборі моральних цінностей, середовища життєдіяльності, способів культурної самореалізації і знаходження культурної ідентичності стають основними завданнями діяльності педагога у створюваному ним культурному середовищі освітнього процесу.

Вочевидь, що вирішення цих завдань вимагає відповідної підготовки педагога, здатного ввести дитину в культуру, навчити її бачити, відчувати, думати, адаптуватися до життя і здійснювати акти творчої самореалізації та життєвого самовизначення в рамках наявної культури [224]. Саме культурою вихователя визначається, яким чином будуть упроваджуватися у виховному процесі відповідні методи та засоби, які цілі досягатимуться, які характеристики особистості дитини будуть розвиватися під впливом тих чи тих технологій, які виховні завдання будуть вирішуватись [224].

Аналіз наукової літератури щодо визначення поняття «культура» дає можливість більш ґрунтовного й детального вивчення та розуміння емоційної культури особистості, зокрема вихователя закладу дошкільної освіти.

Важливим для нашого дослідження є термін «емоції» як один з основних складників емоційної культури майбутнього вихователя. Для цього важливо проаналізувати, яку роль відіграють емоції в житті людини.

Емоції у поведінці людини відіграють важливе, якщо не основне, значення. Тож не випадково проблема емоцій є темою численних наукових досліджень (Б. Ананьєв, П. Анохін, Г. Бреслав, Л. Виготський, В. Вілюнас, В. Вундт, М. Громкова, Б. Додонов, В. Дружинін, Є. Ільїн, Т. Кириленко, Р. Левенсон, О. Леонтєв, В. Лук, А. Маклаков, С. Рубінштейн, П. Сімонов, П. Якобсон та ін.) [7; 39; 73; 75; 95; 96; 134; 189; 265].

Серед зарубіжних учених вагомий внесок у дослідження емоцій зробили А. Адлер, П. Бард, Дж. Дьюї, Ч. Дарвін, У. Кеннон, К. Ізард, А. Ленгле, Р. Плучик, З. Фройд, С. Шехтер та ін. [81; 95; 96; 157; 189].

Звертаючись до енциклопедичних джерел, «емоції» розглядаються як «реакції людини на зовнішні та внутрішні подразники, що мають яскраво виражене суб'єктивне забарвлення та охоплюють усі види чуттєвості та переживань» [142, с. 663]. У літературознавчому словнику подано таке визначення емоцій: «Емоції – це психічні стани, акти, які проявляються в свідомості людини у вигляді переживань, чуттєвого збудження. Емоції зумовлені ставленням людини до дійсності, відбивають її» [129, с. 173].

Звертаючись для психологічного словника, термін «емоція» (від лат. *emovere* – збуджувати, хвилювати) визначається як «психічне відображення у формі безпосереднього упередженого переживання змісту життєвих явищ і ситуацій, обумовленого відношенням їхніх об'єктивних властивостей до потреб суб'єкта... Емоції виникають лише в зв'язку з такими подіями або результатами дій, що пов'язані з мотивами. Якщо людину щось хвилює, значить, це торкається її мотивів» [245, с. 127].

У тлумачному словнику психологічних термінів «емоція (*emotion*) – загальний стан тіла і психіки, що виражається в суб'єктивному відчутті, яке або приємне, або неприємне, але ніколи не нейтральне; супроводжується певною поведінкою або поставою і фізіологічними змінами» [40, с. 422].

Педагогічний словник пропонує таке тлумачення емоцій: «Це стан людини, що відображається у формі безпосередніх переживань результатів практичної діяльності, спрямованої на задоволення актуальної потреби. Основні емоційні стани, які переживає людина, пов'язані із задоволенням або незадоволенням духовних або фізіологічних потреб» [184, с. 58].

Узагальнювальне поняття емоцій можна знайти в тематичному словнику-довіднику з психології та педагогіки, а саме: «емоції та почуття – це переживання людини, які супроводжують її мотивовану поведінку, характеризують наше ставлення до всього, що нас оточує, та до своєї особистості» [102, с. 74].

На підставі аналізу наукових досліджень з проблеми емоцій та емоційного життя людини виділяємо такі найбільш поширені підходи до розуміння суті емоцій: як відображення змісту явищ (В. Вілюнас, Л. Виготський, Є. Ільїн, Т. Кириленко, Р. Левенсон, О. Леонт'єв); як оцінювання інформації (Б. Додонов, Є. Ільїн, А. Ленгле); як форма вираження потреб (В. Дружинін, С. Рубінштейн, П. Сімонов); як переживання змін (У. Джемс, В. Вундт) [73; 95; 96; 135; 196; 197; 189].

Розглядаючи проблему взаємозв'язку емоцій та почуттів, такі вчені, як П. Анохін, О. Лук, В. М'ясищев, С. Рубінштейн, підкреслюють, що емоції та

почуття ототожнювати не можна, оскільки емоції є реакцією на певну ситуацію або зовнішні впливи, а почуття виражають соціальну спрямованість. Усі емоції передають ставлення людини або тварини до значущих для неї явищ, виконуючи три основні функції: сигнальну, оцінну та регуляторну [7; 134; 154; 197].

«Емоції» у своїх виявах є складним і неоднозначним феноменом, тому існують різні підходи до їх класифікації. Розрізняють емоції *вищі* – такі, як естетичні, етичні, творчі, та *нижчі*, пов'язані з фізіологічними потребами організму у воді, їжі, продовженні роду тощо [10].

Емоції становлять досить багатопланові й витончені реакції особистості на фізичне й соціальне середовище [163]. На думку К. Платонова, емоції розвиваються та ускладнюються і в процесі впливу на людину зовнішнього світу, і активного цілеспрямованого впливу людини на зовнішній світ, на інших людей і на самого себе [183, с. 117].

А. Ленгле вважає, що почуття супроводжують усі наші переживання, думки, адже «емоція – це шлях у глибину людського буття, це полум'я, що підживлює розвиток тіла» [136, с. 62].

Емоції сигналізують про наявність потреб, виявляють ставлення до предмета потреби, тобто оцінюють, якою мірою він відповідає їхньому індивідуальному характеру, відбиває переживання, пов'язані з процесом мотивації, виявляють оцінку результатів діяльності, тобто якою мірою досягнута мета відповідає ідеальній. При цьому емоційна оцінка здійснюється і на проміжному, і на завершальному етапах. Емоції ніби супроводжують діяльність, збуджуючи або зменшуючи інтерес до неї.

Емоційна сфера фахівця завжди спрямована на оцінку інформації, допомагає класифікувати її на позитивну й негативну. Емоції відіграють значну роль у формуванні особистості, залишають певний слід в умовно-рефлекторному зв'язку. Від емоцій залежить наше ставлення до людей, подій, вирішення життєвих завдань, оцінка власних дій та вчинків [157].

Емоції виникають у процесі опанування професією, безпосередньо у

трудо́вій діяльності у вигляді переживань радості, досягнення успіху. Проте попри високу зацікавленість науковців та зростання інтересу до емоційної сфери життя людини, як зауважує А. Маслоу [148, с. 234 – 235], позитивні емоції (такі, як щастя, спокій, душевна рівновага), а також емоції, пов'язані з професійною діяльністю, вивчені недостатньою мірою.

Аналізуючи наукові дослідження проблеми розвитку емоційної сфери фахівців різних галузей, додамо, що саме емоції дозволяють оцінити отриману інформацію, класифікувати її на позитивну й негативну. Емоції відіграють значну роль у формуванні особистості, від емоцій залежить наше ставлення до людей, подій, вирішення життєвих завдань, оцінка власних дій та вчинків.

У словникових ресурсах знаходимо визначення емоційної культури як вихованості емоцій, рівня розвитку емоцій, що передбачає емоційну чуйність та відповідальність за свої переживання перед собою та іншими [103]. У працях педагогів (Л. Кондрашова, І. Мещерякова, В. Поплужний, Л. Сбітнева, І. Сілютіна, Л. Соколова, О. Турська та ін.) [110; 187; 206; 214; 222; 234] емоційна культура розглядається як показник певної стійкості, готовності до професійної діяльності.

Сьогодні проблематика досліджень емоційної культури свідчить про приналежність її до широкого кола обговорюваних питань, які розпочинаються та ґрунтуються на вивченні емоцій, емоційної сфери та емоційного розвитку особистості. У науковій літературі висвітлено результати фундаментальних психолого-педагогічних досліджень, які стосуються закономірностей становлення та структури емоційної сфери, емоцій та емоційної зрілості (Г. Бреслав, О. Запорожець [39; 91], А. Ольшаннікова, В. Сухарев, О. Чебикін [240] та ін.), емоційного інтелекту (Д. Гоулмен (D. Goleman) [276], Дж. Мейер (J. Mayer) [281], П. Селовеї (P. Salovey) [281] та ін.). Проблему співвідношення інтелектуального й емоційного розглядали у своїх роботах Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Леонтєв, В. М'ясищев, С. Рубінштейн, О. Тихомиров та ін. [42; 95; 96; 189; 191; 195; 197] На тісний зв'язок мислення, інтелекту та емоційних процесів вказували і відомі психологи В. Вілюнас, Б. Додонов,

Я. Рейковський [73; 95; 96; 189]. Особливу увагу вихованню емоційної сфери приділяли видатні вчені-педагоги І. Гербарт, Я. Коменський, Дж. Локк, Г. Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинський, В. Сухомлинський та ін. [71; 108; 118; 230; 231; 237; 267]. Подальше дослідження емоцій активно розпочалось наприкінці минулого століття. Попередні напрацювання сприяли швидкому зростанню кількості наукових публікацій, які стосувалися вивчення таких наукових феноменів, як: культура почуттів, культура емоцій, емоційна компетентність, емоційний інтелект.

Розглянемо деякі дефініції: культура почуттів, культура емоцій, емоційний інтелект, емоційна компетентність, щоб зрозуміти, чому саме фахівцю дошкільної освіти необхідно приділяти значну увагу формуванню власної емоційної сфери, розвитку навичок та здібностей управління емоційними станами та формуванню емоційної культури зокрема.

Вивчаючи проблему емоцій, О. Лук стверджував, що культура почуттів має включати багатство та різноманітність переживань, уміння управляти почуттями, поважати почуття інших людей, співчувати їм. Він уважав, що чим багатший власний емоційний досвід, тим легше уявити, зрозуміти душевний стан іншого й навіть «увійти в нього», та називав це «справжнім критерієм культури почуттів». Також науковець відносив до критеріїв цієї культури здатність управляти власними почуттями: «Опанування свого обурення – справжній вияв високої культури почуттів» [134].

На думку Н. Крилової, культура почуттів є відображенням гуманістичної спрямованості емоційної сфери особистості та визначає емоційну насиченість її поведінки й діяльності [119]. Також цікавим є підхід В. Бачиніна стосовно цього питання, який підкреслює, що культура почуттів виявляється не тільки в емоційній відкритості, доброзичливій прихильності до інших людей і готовності взяти участь у їхній долі, а й у здатності негативно реагувати на будь-які прояви зла та несправедливості [15].

Поширеною в науковому обігу є дефініція «культура емоцій», до основних ознак якої вітчизняний психолог В. Семиченко відносить: доцільність

прояву емоцій (певне функційне призначення); доречність (відповідність емоції ситуації загалом, урахуваючи соціальне оточення); помірність (природність та відповідність прийнятим нормам) [208].

О. Чебикін розглядає культуру емоцій як систему особистісних настанов, що дозволяють суб'єкту адекватно усвідомлювати власні переживання та переживання інших людей, які відбивають ставлення до духовних цінностей та ідеології конкретного соціального середовища [240].

Узагальнюючи трактування проблеми культури емоцій у дослідженнях науковців (І. Андрєєва, Т. Виноградова, С. Колот, О. Колядинцева, Л. Курганська, Д. Люсін, І. Павлова, О. Чебикін та ін.) [2; 3; 107; 240], зазначимо, що її можна розглядати як: елемент загальної культури особистості; особистісне утворення, що містить деякі ознаки соціального та емоційного інтелекту; феномен, що базується на емоційній зрілості, особливо таких її компонентах, як емоційна саморегуляція і емпатія, та пов'язаний з емоційним розвитком особистості. На нашу думку, варто детальніше розглянути феномен емоційної культури з позиції саме поєднання соціального та емоційного інтелектів, та такий, що ґрунтується на процесі емоційного розвитку особистості.

Для повнішого розуміння поняття емоційної культури сучасними науковцями варто звернутися до наукового доробку й вивчення явищ емоційного інтелекту та емоційної компетентності, які стали предметами дослідження нещодавно, завдяки працям зарубіжних дослідників (Л. Вуд (L. M. Wood), Д. Гоулмен (D. Goleman), Р. Купер (R. Cooper), Т. Коллін (T. Collin), Дж. Мейер (J. Mayer), Дж. Паркер (J. D. A. Parker), К. Саарні (C. Saarni), Д. Саклофський (D. H. Saklofske), П. Селовей (P. Salovey), А. Саваф (A. Sawaf) [271; 276; 277; 281; 283; 284]. Студії І. Аршави, О. Власової, С. Дерев'янка, Н. Ковриги, О. Носенко та інших науковців дали поштовх вивченню емоційного інтелекту в Україні [45; 70; 167; 168].

Уперше науковці-психологи П. Селовей (P. Salovey) і Дж. Мейер (J. Mayer) застосували термін «емоційний інтелект» на початку 1990-х років,

визначаючи його як сукупність людських якостей та рівні розвитку: самосвідомості, самоконтролю, мотивації, уміння ставити себе на місце інших людей, навичок роботи з людьми, уміння налагоджувати взаєморозуміння з іншими. Згодом схема їхнього розуміння емоційного інтелекту змінюється та включає: сприйняття та вираз емоцій (здатність ідентифікувати емоційні явища); посилення мислення за допомогою емоцій (вплив емоцій на наші думки); розуміння емоцій; управління емоціями [281].

За іншими джерелами, вперше про емоційний інтелект заговорив Рувен БарОн [270] ще в 1985 році. Він запропонував інший підхід до дослідження феномену емоційного інтелекту та визначив його як набір некогнітивних здібностей, компетенцій чи навичок, що впливають на здатність людини долати виклики довкілля. Р. Барон виокремив такі складники емоційного інтелекту: внутрішньо особистісна сфера (розуміти себе, управляти собою – самоаналіз, самоповага, самореалізація тощо); міжособистісна сфера (наші суспільні навички, здатність взаємодіяти та налагоджувати стосунки з іншими – емпатія, соціальна відповідальність, міжособистісні відносини); сфера адаптивності (здатність бути гнучким та реалістичним і вирішувати проблеми по мірі їх виникнення (розуміння дійсності, гнучкість тощо); сфера вміння долати стрес (здатність витримувати стрес – стійкість до стресу та контролювати свої імпульси – контроль над імпульсами); загальний настрій (оптимізм, щастя – здатність бути задоволеним життям, приносити задоволення собі та іншим, з ентузіазмом віддаватися захопленням) (Bar-On, 2010) [271].

Проте найбільшого поширення цей феномен отримав лише з 1995 р. завдяки працям Д. Гоулмена (D. Goleman), який зробив поняття емоційного інтелекту загальноприйнятим. Учений визначає емоційний інтелект як здатність усвідомлювати власні емоції та емоції інших. Підкреслює, що емоційний інтелект є сукупністю різноманітних властивостей, серед яких самосвідомість, контроль, соціальна чутливість, управління стосунками. Поряд із поняттям емоційного інтелекту він вводить поняття емоційної компетентності, яке включає два складники: особистісну компетентність –

управління собою (розуміння себе, саморегуляція та мотивація) і соціальну компетентність – установлення взаємин (емпатія та соціальні навички) [277].

Аналіз праць зарубіжних авторів доводить, що питання емоційного інтелекту та його значення в різних сферах наукового знання: нейронаука, психологія, психіатрія, менеджмент, спорт, здоров'я, освіта, набуває значного поширення та інтенсивного вивчення [284]. Зарубіжні публікації дають можливість ознайомитися із результатами сучасних досліджень: залежність емоцій та способів їх вираження від національності та місця проживання людини; вплив емоцій та емоційних станів на професійну діяльність та інші сфери життя особистості; складники емоційного інтелекту: вміння читати емоції та відповідати на них, управляти своїми та чужими емоціями [275].

Дослідженням емоційної компетентності займається Керолін Саарні (C. Saarni), яка розглядає її як набір із восьми видів здатностей та вмінь: усвідомлення власних емоційних станів; здатність розрізняти емоції інших; використовувати словник емоцій та форми їх прояву, характерні для цієї культури; симпатичного та емпатичного включення в переживання інших людей; розуміння того, що внутрішній емоційний стан не обов'язково відповідає стану інших людей; вміння опанувати свої негативні переживання; бути емоційно адекватним (уміти приймати власні емоції); усвідомлення, що структура та характер стосунків певною мірою визначається тим, які емоції транслуються у взаєминах. На думку К. Саарні (C. Saarni), цей перелік здатностей може постійно оновлюватися та доповнюватися [283].

Звертаємо увагу на позицію Ф. Іскандерової, яка до складників емоційної компетентності включила такі вміння людини: усвідомлювати й оцінювати себе (свої сильні і слабкі сторони, свої почуття і поведінку, причини їх виникнення і наслідки, до яких вони призводять), складати план особистісного розвитку; управляти собою (своїми установками, поведінкою, приймати рішення, бути наполегливою, гнучкою, справлятися із стресовими і конфліктними ситуаціями, управляти своїми емоціями); мотивувати себе (визначати чіткі напрями руху, досягати результатів, мати позитивний настрій,

робити цікавими своє життя і роботу); розуміти людей, їхні емоції, почуття, бути терплячою; будувати взаємини з людьми (будувати стосунки довіри, поваги, вміння домовлятися). Отже, підсумовуючи зазначене вище, відзначимо, що до спільних ознак емоційного інтелекту та емоційної компетентності належать: 1) усвідомлення та вміння управляти своїми емоціями та почуттями; 2) усвідомлення емоцій та почуттів інших; 3) уміння корегувати свою поведінку відповідно до емоційного стану інших [98].

Суспільство вимагає від сучасних фахівців не лише конкретних знань, умінь та відповідних професійних навичок у вузькій сфері діяльності, а й наявності універсальних, персональних навичок та компетенцій, до яких можна віднести: комунікативні здібності, мовленнєві навички, особисті звички, вміння ефективно керувати часом, будувати відкриті та довірливі стосунки в колективі, відчувати та розуміти емоції інших тощо. Тож, поряд із емоційним інтелектом та емоційною компетентністю особистості актуальною стає тісно пов'язана з ними емоційна культура.

Аналізуючи психолого-педагогічні дослідження сучасних науковців, відзначимо, що емоційна культура розглядається як: інтегративна якість особистості, яка включає здатність до самоуправління і саморегуляції та має «когнітивну, емотивну, діяльнісну складові» (І. Анненкова [6], І. Гапійчук [266], О. Якубовська [266]); комплекс якостей (О. Турська) [235]; яскраве вираження та розвиток почуттів (В. Поплужний, В. Семке) [187]; вияв і певний рівень культури емоцій (Л. Сбітнева, Л. Соколова) [205; 222]; різноманітність переживань (О. Белкін) [20]; цілісна система емоційно-вольової культури особистості (І. Сілютіна) [214].

У праці В. Поплужного зазначено, що емоційна культура має включати безліч почуттів, їхніх відтінків і способів емоційного реагування, які не розвиваються самі по собі, вони перетворюються разом зі зміною потреб, інтересів, установок особистості. Під емоційною культурою дослідник розуміє складне динамічне утворення з багатою емотивністю – великою кількістю різних переживань і емоційних відгуків, розвинутою здатністю усвідомлювати

свої почуття, свою емоційну поведінку, розуміти почуття інших людей і нести відповідальність за свої почуття [187].

Л. Нікіфорова під емоційною культурою розуміє складну інтегративно-динамічну якість особистості з багатою емотивністю, що охоплює процеси самоуправління та саморегуляцію емоційним станом та емоційними реакціями, а також здатність до емпатії, що дає змогу усвідомлювати власні переживання та переживання інших, а отже, функційно забезпечувати адекватний вияв поведінки та активне включення суб'єкта в певний суспільний простір [165].

Поряд з цим у низці досліджень, присвячених формуванню емоційної культури педагогів різних спеціальностей (П. Анісімов, І. Анненкова, Л. Коваль, І. Могілей, Т. Роман, Л. Страхова, Г. Ястребова), вона розглядається як складне особистісне утворення та професійно значуща якість особистості педагога, яка має відповідні функції та структуру [5; 6; 101; 152; 194; 226; 269].

Так, досліджуючи проблему формування емоційної культури майбутніх учителів музики, І. Могілей визначає емоційну культуру як складне особистісне утворення та виокремлює певну сукупність здібностей, таких як здатність адекватно виявляти, регулювати, оцінювати власні емоції, розуміти переживання, враховувати емоційний стан своїх учнів і вчити їх способів емоційної саморегуляції поведінки й керівництва настроєм інших [152].

Емоційна культура вчителя, як зазначає І. Анненкова, є інтегративною якістю, що набула ціннісної спрямованості, системності, цілісності, здатності до самоуправління й саморегуляції; дозволяє адекватно усвідомлювати власні переживання й переживання вихованців і тим самим функційно забезпечує розвиток особистості вчителя, відповідність його поведінки особистісним і професійним потребам; ефективність педагогічної діяльності [6].

Підкреслимо, що феномен емоційної культури, на думку багатьох учених, займає провідне місце в процесі розвитку особистості та має значний вплив і на життя людини загалом, і на ефективність її професійної діяльності зокрема. Зауважимо, що формуванню емоційної культури як професійно значущої якості особистості фахівців дошкільної освіти досі не приділялося цілеспрямованої

уваги в дослідженнях сучасних науковців. Відтак відзначимо, що поряд з високим рівнем академічних, професійних знань і навичок, спеціальних компетентностей у фахівців дошкільної освіти сучасне суспільство висуває суттєві вимоги до особистісних якостей та індивідуальних особливостей майбутніх вихователів, вміння розуміти себе та інших, керувати емоційним станом тощо, застосовувати складники емоційної культури на практиці.

Емоційна культура фахівця відображає рівень професійної майстерності, емоційну зрілість особистості та впливає на її імідж. У нього мають бути присутніми самоконтроль емоційного стану та зовнішньої експресії, емпатичні якості особистості. Емоційна гнучкість (або динамізм) проявляє себе у здатності «оживляти» справжні емоції, контролювати негативні, проявляти гнучкість поведінки, нестандартність, творчість [207].

Так, Л. Ястребова вважає емоційну культуру головним визначальним чинником успіху взаємодії, спілкування, суб'єкт-суб'єктних відносин. Це цілісне особистісне утворення, що представлено багатством емоційного досвіду, володінням системою механізмів управління власними емоційними станами та емоційним відгуком учнів [269].

Визначаючи сутність та зміст емоційної культури, В. Гриньова зазначає, що вона включає щирість і свободу прояву почуттів, але водночас передбачає стриманість і самовладання, тобто вміння стримувати ті почуття, які можуть неприємно впливати на інших людей, гальмувати контакти, викликати непорозуміння [63].

І. Могілей у дослідженні формування емоційної культури майбутніх учителів музики виділяє необхідними й достатніми такі елементи емоційної культури, як: бажання зрозуміти почуття і настрої своїх вихованців; вчити їх керувати своїми емоціями; уміння правильно розуміти емоційний стан учнів; уміння переборювати негативні емоції, бачити причини і шляхи їх усунення; уміння знайти правильний стиль і тон взаємин; уміння за зовнішніми ознаками орієнтуватися в емоційній обстановці; адекватно виражати й передавати учням необхідні емоції, настрої, думки, відчуття; уміння зрозуміти вихованця,

розділити його радощі й прикрощі; здатність до співпереживання, співчуття; уміння керувати емоціями; уміння переборювати внутрішнє роздратування, негативне ставлення до окремих учнів; здатність контролювати власні емоції, емоційний стан; здатність правильно оцінювати емоційну ситуацію й адекватно на неї реагувати тощо [152]. Авторка наголошує на значущості емоційного чинника в професійно-педагогічній діяльності майбутніх педагогів. Досліджуване поняття вона представляє як складне особистісне утворення, що включає здатність адекватно виявляти, регулювати, оцінювати власні емоції, розуміти переживання, урахувавши емоційний стан своїх учнів і навчати їх способів емоційної саморегуляції поведінки й керівництва настроєм інших [152].

Саме цими якостями та вміннями необхідно володіти майбутньому вихователю, щоб створити комфортні умови для гармонійного розвитку особистості дитини, формування емоційної сфери дошкільника, оволодіння та накопичення власного емоційного досвіду. Саме в дошкільному віці яскраво проявляється явище «емоційного зараження», коли на підсвідомому рівні відбувається налаштування на почуття та емоції інших, тому можна стверджувати, що, незалежно від бажання чи небажання, емоційний стан вихователя дуже впливає на самопочуття вихованців, може передаватися їм та викликати відповідні переживання. Також емоційний стан вихователя впливає на формування стереотипів поведінки в дітей-дошкільників та на набуття ними певного власного емоційного досвіду.

Згідно з позицією П. Якобсона емоційна культура особистості має такі основні риси: емоційний відгук на широке коло явищ, що відбуваються в суспільному житті, сфері мистецтва, на вияви творчості та світ моральних цінностей; розвинута здатність розуміти, поважати й цінувати почуття інших людей, виявляти до них увагу; розвиток емпатії – здатність співпереживати почуттям інших людей, а також «увіходити» до світу переживань героїв творів і мистецтва; уміння ділитися своїми переживаннями з близькими; почуття відповідальності за свої переживання перед собою й оточенням [265, с. 41].

Також актуальними в контексті статті є погляди О. Чебикіна на емоційну культуру як систему особистісних установок, які дозволяють суб'єкту адекватно усвідомлювати свої та інших людей переживання, що відбивають ставлення до духовних цінностей та ідеології певного соціального середовища [240]. Він виділяє системостворювальними чинниками емоційної культури: емоційну регуляцію, яка включає адекватне реагування; емоційно-гуманістичну спрямованість особистості, яка представлена в емпатії; емоційно-пізнавальну активність.

Трирівневу структуру емоційної культури запропонувала О. Турська у своєму дослідженні процесу виховання емоційної культури підлітків, до якої віднесла: 1) якості особистості (емоційне відчуття, толерантність, емпатію та емоційну пам'ять); 2) уміння (емоційну регуляцію діяльності та творчі здібності); 3) знання про сутність, значення та роль емоцій у житті людини [235].

Отже, із усього зазначеного вище можна стверджувати, що емоційна культура є одним зі складників загальної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. Емоційна культура – це складний динамічний процес поступового формування емоційних умінь і професійно значущих якостей особистості.

Емоційна культура вихователя розглядається на основі різних наукових підходів як інтегративна риса особистості, яка розвивається в процесі професійної діяльності, а також, виходячи з того, що емоції становлять ядро особистості, емоційну культуру вихователя – це інтегративна якість, яка включає здатність до самоуправління і саморегуляції, здатність адекватно реагувати на навколишню дійсність, усвідомлювати власні переживання і переживання вихованців, забезпечує відповідність поведінки вихователя професійним ситуаціям та виховним завданням, ураховуючи емоційний стан вихованців; також забезпечує рефлексивне розуміння, готовність і здатність надавати дитині психологічну підтримку, допомагати їй у вирішенні психологічних проблем. Відповідний рівень сформованості емоційної культури

майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти впливає на способи професійної діяльності та поведінку, що дозволяє звільнитися від стереотипності у спілкування та вирішенні проблемних і конфліктних ситуацій, що виникають у процесі професійної діяльності.

На основі теоретичного аналізу наукової психолого-педагогічної літератури нами було визначено *«емоційну культуру майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти»* як *інтегративну якість, що набула ціннісної спрямованості, системності, здатності до самоуправління й саморегуляції, емоційної стабільності та дозволяє адекватно усвідомлювати власні переживання й переживання вихованців, забезпечує відповідність поведінки вихователя особистісним і професійним потребам, ураховуючи емоційний стан дошкільників.*

Дослідження емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як складної, інтегративної і багатоаспектної професійної комплексної якості вимагає розгляду її складників, які можна структурувати за групами: *1) особистісні риси; 2) професійні якості; 3) професійно-педагогічні вміння* [193].

До першої групи *особистісних рис* відносимо такі характеристики майбутнього вихователя дітей дошкільного віку, як *емоційна стриманість, самовладання, емоційна стабільність, емоційна стійкість, самостійність*. Уважаємо, що ці якості як особистісні утворення в структурі кожного індивіда забезпечать емоційну саморегуляцію людини та стануть підставою для ефективної самореалізації особистості у професійній сфері.

Так, до складу емоційної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти відносимо *емоційну стриманість*, яку визначають як властивість особистості, за якої поведінка підкоряється розумному контролю; стан вольової напруженості у стримуванні певних емоційних станів (радість, гнів, страх тощо) [95, с. 129].

Емоційна стриманість – важлива характеристика вихователя закладу дошкільної освіти, адже робота з дітьми дошкільного віку вимагає від педагога

особливих зусиль контролю над власною поведінкою та передбачає вміння уникати вияву негативних емоцій у професійній діяльності.

Наступну особистісну рису вихователя *самовладання* визначають як «здатність не розгублюватися за складних, напружених умов, контролювати поведінку та стримувати негативні емоції в роботі з дітьми» [95, с. 186].

У психолого-педагогічній літературі самовладання тлумачать як вияв вольової риси характеру педагога та характеризують як здатність свідомо керувати власними почуттями, настроями і приводити їх у відповідність із конкретними життєвими ситуаціями. Самовладання є показником соціальної та емоційної зрілості особистості, здатністю ефективно здійснювати професійну діяльність за дезорганізуючих умов, що негативно впливають на емоційно-чуттєву сферу [220; 221].

Самовладання визначаємо як важливу професійну якість майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, що дозволяє реалізовувати професійні функції у складних психолого-педагогічних ситуаціях, що негативно і деструктивно впливають на емоційно-чуттєву сферу педагога. Самовладання майбутнього фахівця дошкільної освіти виявляється в умінні володіти власною поведінкою і психічними станами, зберігати емоційну стійкість, витримку, рівновагу та функційну активність у будь-якій складній, делікатній або нестандартній педагогічній ситуації та зумовлює самоконтроль емоційно-чуттєвої сфери.

Не менш важливим показником сформованості емоційної культури вихователя дошкільного закладу вважаємо *емоційну стабільність*, яка, на думку І. Гапійук, виявляється в здатності володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію за будь-яких обставин, незалежно від сили зовнішніх негативних чинників [56].

Поділяємо також і позицію І. Зязюна, що емоційна стабільність передбачає упевненість у власних силах і можливостях, здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію, незалежно від сили зовнішніх чинників, що провокують емоційний зрив [180, с. 34 – 35].

Емоційна стійкість у професійній діяльності майбутнього педагога передбачає функційну пристосованість до емоціогенних умов закладу дошкільної освіти та здатність уникати частоті зміни емоцій. Ця якість забезпечує розвиток уміння вихователя дітей дошкільного віку долати стани надлишкового емоційного збудження в процесі виконання професійних обов'язків. Головним критерієм емоційної стійкості педагога є його поведінка в емоційно насичених ситуаціях дошкільної установи.

Емоційну стійкість визначають як «здатність емоційно збудженої людини зберігати спрямованість дій, адекватне функціонування та контроль над вираженням емоцій» [95, с. 229]. Ця якість передбачає «спроможність психіки зберігати високу функціональну активність у негативних умовах і здатність адаптуватися до них» [113, с. 153].

Ми погоджуємося з дослідниками Ю. Кулюткіним і Г. Сухобською, які вважають, що в професійній діяльності вихователя емоційна стійкість виявляється тією мірою, наскільки терплячим та наполегливим буде педагог під час виконання поставлених ним завдань, наскільки характерні для нього витримка та самовладання у стресових ситуаціях, наскільки він уміє тримати себе в умовах негативних емоційних впливів [122].

Уважаємо, що емоційна стійкість передуює формуванню й розвитку такої якості, як стресостійкість майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

До сукупності якостей, що характеризують емоційну культуру вихователя дітей дошкільного віку, відносимо *самостійність та ініціативність*. До того ж майбутньому фахівцю дошкільної освіти необхідно виявляти ці якості такою мірою, щоб «не гальмувалася своєрідна безпосередність, жвавість, емоційність процесу педагогічного спілкування» [150, с. 14]. Тому психологічне тренування емоційної сфери, самовиховання почуттів, регуляція емоційних станів повинні стати професійною звичкою педагога-дошкільника.

Отже, вважаємо, що достатній розвиток особистісних рис студента спеціальності 012 Дошкільна освіта забезпечить ефективну емоційну

саморегуляцію професійно-педагогічної діяльності як показника сформованості його емоційної культури.

Саморегуляція професійної діяльності педагога взагалі та вихователя закладу дошкільної освіти зокрема стала стрижнем педагогічних поглядів науковців Л. Березовської [23; 24], М. Гриньової [64], Н. Євстігнєєвої [84], Н. Сеньовської [211], В. Чайки [239].

Емоційну саморегуляцію розглядають як «систему прийомів послідовного самовпливу з метою підвищення емоційної стійкості в умовах напруженої ситуації» [220, с. 153], що передбачає «здатність керувати собою на основі усвідомлення актів власної поведінки і психічних процесів» [60, с. 413]. Цю якість визначаємо важливим показником сформованості емоційної культури майбутнього фахівця дошкільної освіти, оскільки вміння своєчасного застосування вольових зусиль для гальмування небажаних емоційних виявів зумовлює ефективність професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. Здатність до професійно-педагогічної саморегуляції в діяльності педагога є надзвичайно вагомою якістю, оскільки він слугує моделлю, носієм бажаної поведінки, вдалих рішень, які часто навіть несвідомо наслідують дошкільники.

Важливими складниками, які зумовлюють емоційну культуру вихователя, вважаємо другу групу: *професійні якості*, до яких відносимо *доцільну емоційну виразність, стресостійкість, толерантність, емпатію, рефлексію, почуття гумору*. На нашу думку, саме ці якості забезпечують професійно-етичну спрямованість педагогічної діяльності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Так, *доцільна емоційна виразність* вихователя закладу дошкільної освіти передбачає оптимальний вияв багатства почуттів та зовнішнього прояву емоцій вихователя протягом усього дня перебування дітей у закладі дошкільної освіти з метою мотивації, активізації пізнавальної та ігрової діяльності дітлахів, стимулювання їхніх інтересів.

На нашу думку, емоційна виразність вихователя виявляється через інтонаційну насиченість, експресивність, яскравість мовлення; оптимальну

частоту використання жестів (рухів, нахилів голови, рук); варіативність міміки (вирази здивування, вдячності, підтримки, схвалення) тощо.

На думку Н. Волкової, педагогічне мовлення є одним із вирішальних чинників у налагодженні вихователем соціальних і професійних контактів, засобом його самовираження та комунікації. Мова педагога, на думку авторки, «...віддзеркалює ціннісні орієнтації, гармонію професійних знань, комунікативних і морально-психологічних можливостей, характеризує уміння висловлювати думки, дотримуватись етичних норм спілкування» [50, с. 126]. Поділяючи позицію Н. Волкової, вважаємо, що ефективність мовлення вихователя закладу дошкільної освіти залежить від рівня володіння емоційною культурою, яка передбачає ясність, барвистість, виразність і емоційність висловлювань. Емоційна виразність мовлення педагога забезпечується оптимальним варіюванням динаміки, сили, тембру, тональності голосу, що залежать від змісту навчально-виховних завдань, індивідуальних особливостей учнів.

Не менш важливим засобом емоційної виразності вихователя є міміка – *зовнішній вияв психоемоційних станів через сукупність рухів м'язів обличчя*. Адже в роботі з дошкільниками мімічні рухи та їх поєднання допомагають педагогові показати свій емоційний стан, ставлення до дітей, їхніх учинків, продемонструвати інтерес, розуміння тощо. Водночас вивчення вікових особливостей дітей дошкільного віку та результати експериментальних спостережень засвідчують, що малеча потребує вихователя із доброзичливим і привабливим виразом обличчя, високим рівнем зовнішньої емоційності.

Жести вихователя діти часто наслідують. Саме тому жести як засіб емоційної виразності майбутнього педагога-дошкільника мають бути «органічними, стриманими, синхронними з мовленням та відповідні професійним діям» [50, с. 166]. Погоджуємося з висновками Н. Волкової, що педагог, дбаючи про позитивний вплив на дитину, має виявляти доцільні засоби емоційної виразності, які свідчили б про його відкритість, доброзичливість, гуманістичну спрямованість.

Показниками доцільної емоційної виразності вихователя є уважний, доброзичливий погляд, ласкава усмішка, що виражають ступінь зацікавленості співрозмовником та «виконують функцію емоційного живлення педагогічного процесу» [Там само]. Поділяючи позицію Н. Волкової, вважаємо, що відкритий, доброзичливий погляд, підбадьорливий дотик педагога, його ласкава усмішка сприяють створенню емоційно-комфортного гуманістично спрямованого гармонійного навчально-виховного середовища, налагодженню довірливих стосунків з учасниками процесу, задоволенню емоційних потреб дошкільнят. Отже, успішність професійного спілкування вихователя з дітьми дошкільного віку забезпечують такі засоби емоційної виразності, як яскраве мовлення, жести, міміка, зовнішній вигляд, поведінка вихователя, контакт очей тощо.

Необхідною якістю майбутніх фахівців дошкільної освіти, яка зумовлює розвиток емоційної культури, є *стресостійкість*. Ця емоційна характеристика особистості педагога виявляється в здатності пристосовуватися до складних соціально-психологічних емоціогенних умов і передбачає протидію негативним емоціям, спричиненим дією стресових чинників, збереження при цьому високої працездатності.

Зауважимо, що діяльність вихователя в закладах дошкільної освіти специфічна з погляду насиченості стресогенними чинниками, наприклад: наявність значного робочого й емоційного навантаження, незадоволеність професійним статусом, страх утратити роботу, недооцінка професійної діяльності з боку адміністрації, колег і батьків, відсутність позитивних стимулів для роботи та багато інших чинників, які вимагають постійних емоційних зусиль.

Сучасна психолого-педагогічна наука накопичила значний арсенал методів і засобів формування стресостійкості майбутніх фахівців освітньої галузі, до яких належать позитивна візуалізація, аутогенне тренування, релаксація, самонавіювання, самостимуляція, фізична активність тощо.

Наступним складником емоційної культури визначаємо *толерантність* фахівця дошкільної ланки освіти, що передбачає гуманне, терпиме,

беззаперечне ставлення до суб'єктів педагогічного процесу, прагнення розуміти їхні потреби, інтереси, поведінку; неосудне й некритичне прийняття дитячих виявів.

Важливою ознакою толерантного гуманістичного ставлення до дітей педагога, на думку І. Беха, є «педагогічна любов до дітей, оптимістична віра у дитину; співробітництво, терпимість до дитячих недоліків» [27, с. 74].

О. Савченко розглядає толерантність ознакою педагогічної культури педагога, що визначає «готовність проявити терпіння та психолого-педагогічну налаштованість на те, щоб не принизити, не зламати дитину, побачити й прийняти її особливості і пристосуватися до них» [199, с. 6]. Поділяючи позицію вченої, вважаємо, що вміння вихователя будувати діалог із дошкільниками на позиціях толерантності характеризує професійну діяльність педагога з позиції дитиноцентризму та гуманізму, а толерантне ставлення дозволить віднайти ефективні шляхи корекції проблем виховання й розвитку малят.

Емпатію як складник емоційної культури вихователя дітей дошкільного віку визначаємо як здатність до співпереживання, довіри в педагогічному спілкуванні, вміння проникати у внутрішній світ малюків, ідентифікувати себе з дитиною. Адже якщо педагог розуміє і сприймає внутрішній світ вихованців, доброзичливо ставиться до них, тим самим створює умови для емоційного благополуччя дітей і забезпечує позитивний психологічний клімат, який уможливорює особистісно зорієнтований діалог вихователя з дошкільником.

Важливим у контексті нашого дослідження є визначення *емпатії*, обґрунтоване С. Гончаренком як «сукупність знань, переконань, умінь і навичок, які характеризують здатність однієї людини підтримувати почуття іншої таким чином, щоб у процесі співпереживання дане почуття, залежно від змісту, форми, часу, необхідності ставало глибшим, доцільнішим або нейтралізувалося» [60, с. 156]. Отже, вважаємо, що високий рівень емоційної культури вихователя потребує комплексу знань, умінь і переконань, які забезпечують можливість підтримувати позитивні емоції дошкільників, а

процес співпереживання ці почуття поглиблює або, навпаки, послаблює.

Важливою якістю для професійної діяльності вихователя виокремлюють емпатію для того, щоб правильно сприймати емоційні стани вихованців та їхні переживання, швидко та ефективно реагувати на нестандартні професійні ситуації. Успішна професійна діяльність вихователя залежить високого рівня емпатійності, також від здатності розуміння та керування власними емоціями, усвідомлення переживань дошкільників.

Як підсумок зазначимо, що емпатія базується на високому рівні розвитку сенсорної й емоційної чуттєвості, глибині та гнучкості розуму. Для вихователя закладу дошкільної освіти є дуже важливою та професійно необхідною емпатична здібність, яка проявляється в доброзичливості та повазі до дітей, чутливості та піклуванні, спостережливості та чуйності, емоційному сприйнятті та розумінні, інтересі до життя вихованців, умінні ідентифікувати себе з дитиною, співпереживати з нею, відчувати її думки й почуття. Результатом такої ідентифікації може бути емоційна спільність вихователя та дошкільника, що створить сприятливе середовище та умови для успішної професійно-педагогічної взаємодії на всіх етапах виховного процесу.

Сутнісним показником емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти вважаємо *рефлексію*, яка, на думку І. Кондратець, розглядається як важлива якість особистості, що передбачає міркування щодо своїх думок і психічних переживань, самоспостереження, самоаналіз та самооцінку; мисленнєвий процес, спрямований на розуміння, усвідомлення себе, здібностей, характеру, поведінки, досвіду, відчуттів, станів, стосунків із іншими, власних завдань і призначення; чинник збагачення духовного світу й удосконалення професійної майстерності [109].

На думку І. Дичківської [72], рефлексія передбачає пізнання й аналіз явищ власної діяльності та реалізується через такі рефлексійні процеси, як самовивчення й вивчення іншого, самооцінювання й оцінювання іншого, самоінтерпретація й інтерпретація іншого.

Отже, рефлексія передбачає розуміння психологічних особливостей

емоційно-чуттєвої сфери дошкільників і сприяє забезпеченню комфортного емоційного середовища закладу дошкільної освіти.

Наступним складником емоційної культури вихователя визначаємо *почуття гумору* як здатність позитивно емоційно реагувати на явища й події педагогічного процесу. С. Гончаренко визначає цю рису як інтелектуальну, нерозривно пов'язану з умінням виявляти суперечності в оточенні та здатність людини помічати в явищах комічні сторони, позитивні і негативні риси й емоційно відгукуватися на них [60, с. 371].

На думку І. Зайченка, почуття гумору є однією з професійних вимог до особистості вихователя, вияв якого «дозволяє створити позитивний емоційний фон, змушує дітлахів дивитися на себе і на ситуацію з комічного боку» [86, с. 458]. Почуття гумору виявляється в здатності помічати в конфліктних чи небажаних явищах комічні сторони та зіставляти позитивні й негативні риси дитини, її вдавану значущість і невідповідну поведінку тощо. Уважаємо, що відсутність або недостатність почуття гумору свідчить про нерозвиненість емоційної сфери особистості педагога.

Отже, на підставі аналізу професійних складників емоційної культури вихователя стверджуємо, що *емоційна виразність, стресостійкість, толерантність, емпатія, рефлексія, почуття гумору* забезпечують професійно-етичну спрямованість діяльності педагога в емоціогенних умовах сучасного закладу дошкільної освіти.

Третя група характеристик емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти вміщує сукупність *професійно-педагогічних умінь*, які забезпечують здатність до створення комфортного гуманістично спрямованого навчально-виховного середовища дитячого садка. До цієї групи відносимо *вміння забезпечувати емоційність процесу спілкування, позитивний емоційний настрій малюків, володіння провідними засобами виховання дошкільників, що впливають на настрій, ставлення до дорослих та однолітків, якими є гра та спілкування*.

Уміння забезпечувати емоційність процесу спілкування як показник

розвиненості емоційної культури вихователів передбачає гуманне ставлення до дитини; створення позитивної емоційної атмосфери педагогічного процесу; розвиток і підтримку в дошкільників пізнавальної активності на основі створення ситуацій успіху; здійснення емоційного відгуку на успіх чи неуспіх у однолітків; збереження загальної піднесеності й оптимізму розвивально-виховного середовища тощо.

На думку І. Гапійук, позитивне емоційне забарвлення виховного процесу мобілізує його учасників до пізнавальної діяльності. Авторка відзначає «тонізуючий вплив емоцій» [56, с. 23] на успішність навчання методами підбадьорення, емоційного сплеску, педагогічної підтримки. Ми погоджуємося з дослідницею й вважаємо, що позитивний емоційний супровід навчально-виховного процесу закладу дошкільної освіти сприяє розвитку пізнавальних інтересів дітлахів, активізує їхнє мислення, підвищує успішність [56].

А. Белкін розглядає ситуацію успіху як цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягти бажаних результатів діяльності і окремої особистості, і колективу загалом [20].

Слушно зазначає Л. Мільто, що ситуація успіху позначається переживанням задоволення від процесу й результату самостійної діяльності дитини, що здійснюються у сприятливій психологічній атмосфері [151, с. 61].

Наступною вагомою характеристикою емоційної культури вихователя дітей дошкільного віку із групи професійно-педагогічних умінь визначаємо здатність вихователя до *забезпечення позитивного емоційного настрою дітей*, оскільки особистість педагога-дошкільника має бути гарантом збереження емоційно комфортного розвивально-виховного середовища. З цією метою вихователь має навчитися контролювати власний настрій, докладати вольові зусилля, має прагнути зрозуміти позицію дитини, бути толерантним, емоційно стриманим, уміти попереджувати конфлікти і здатним вирішувати їх.

Уважаємо, що прагнення й уміння вихователя мають бути спрямовані на внесення позитивних емоцій у навчально-виховну взаємодію для забезпечення бажаного емоційного настрою групи загалом і настрою кожної дитини окремо.

Адже, як зазначає І. Гапійук, педагог покликаний бути «регулятором духовного світу дітей, носієм позитивних емоцій і гарного настрою» [56, с. 24]. Саме тому вихователь має бути обізнаним із емоційно-чуттєвою сферою дошкільника, знати причини виникнення певних емоцій, уміти стимулювати позитивні й усувати негативні переживання – і власні, і дітей [56].

Позитивний настрій дошкільників розглядаємо складником емоційного комфорту розвивального середовища закладу дошкільної освіти, який уміщує такі компоненти: позитивні емоції дітей, пов'язані з перебуванням у дошкільному закладі; емоції, зумовлені теплими, люблячими й довірливими стосунками вихователя і дитини та емоції переживання успіху в пізнавальній діяльності [150, с. 11 – 16]. До того ж позитивна емоційна атмосфера закладу дошкільної освіти є не тільки сприятливим середовищем для повноцінного і гармонійного розвитку особистості дитини, але й водночас ознакою розвиненості емоційної культури вихователя зазначеної вище освітньої установи.

Вирішувати завдання дошкільного періоду соціального становлення особистості допомагають провідні види діяльності дошкільника – спілкування та гра. Гра в житті дитини має велике значення, бо саме в сюжетно-рольовій грі нескінченні можливості створення емоційного фону, прояву духовних, моральних, естетичних та інтелектуальних якостей. Роль, яку бере на себе дитина, дозволяє їй побачити себе з іншого боку, віддзеркалити погляд на світ [124]. Та саме через спілкування або у грі вихователь може позитивно впливати на настрій дошкільників та його зміну, формувати відповідне доброзичливе ставлення до дорослих та однолітків.

На думку С. Курінної, всі визначені аспекти досліджень та їх результати так чи так реалізуються в практиці закладів дошкільної освіти, оскільки ігрова діяльність була й залишається найголовнішим проявом спільної діяльності та методом соціального розвитку дитини. Необхідність гри пояснюється потребою освоїти незвичайну для дитини поведінку. Через наслідування (моделювання) поведінки дорослих відбувається спроба примірити на себе в грі

соціальні ролі дорослих. У дитини не завжди вистачає знань, мало життєвого досвіду, щоб побудувати адекватну соціальну модель, і вона осягає життя через гру. Дошкільнику рольові ігри необхідні для придбання навичок у побудові адекватної поведінки стосовно навколишніх його людей. Йому цікаві рольові ігри, що розкривають етичні норми взаємин між людьми, ігри, що показують весь спектр соціальних побудов дорослого світу. Дошкільник із задоволенням пробує себе в будь-якій ролі, будь то роль порушника норм поведінки або роль судді. Через гру ми можемо показати самій дитині адекватну реакцію соціуму на її поведінку, рішення, вчинки в реальній, відчутній для дитини формі, але не травмуючи її особистість [124].

Праці психологів Л. Виготського, О. Запорожця, Д. Ельконіна, С. Ладивір, Т. Піроженко переконливо показують спадкоємність стадії розвитку ігрової діяльності дитини, поступове вдосконалення способів ігрового відображення дійсності [91; 96; 189; 224].

Дані педагогічних досліджень Н. Гавриш, Н. Лисенко, Т. Поніманської, М. Роганової, Г. Тарасенко підкреслюють необхідність спеціальної педагогічної дії для забезпечення правильного і своєчасного розвитку гри. При цьому, уважають науковці, вибір методів педагогічного впливу на формування ігрової діяльності має враховувати вікові особливості дітей, їхній фізичний, психічний розвиток, здібності, уміння та індивідуальні якості [33; 54; 186].

Отже, забезпечення оптимальної емоційності та гуманізація навчально-виховного процесу закладу дошкільної освіти зумовлює звернення до гри, що забезпечує ефективну співпрацю педагога з кожною дитиною, готовність не критично й неосудно сприймати її як унікальну особистість, розуміти емоційні та поведінкові вияви дошкільників на основі глибокої довіри, поваги і толерантності. Здатність вихователя закладу дошкільної освіти до створення такого розвивального середовища стає виміром його емоційної культури.

Відзначимо, що емоційна культура в педагогічних дослідженнях розглядається як одна із провідних професійних якостей особистості, зокрема вихователя, яка проявляється в здатності до емпатії, саморегуляції та є

важливим чинником організації діяльності, саме від рівня її сформованості багато в чому залежить ефективність виховного процесу і головним чином формування емоційно забарвлених відносин у групі; відповідає за емоційний взаємовплив у процесі педагогічного спілкування, способи встановлення взаєморозуміння та сприйнятливого емоційного клімату у виховному процесі.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дає підстави для висновку, що єдиного підходу до визначення структури емоційної культури немає.

Так, І. Анненкова у своєму дослідженні виділяє такі структурні компоненти емоційної культури: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-поведінковий, саморегулювальний, емоційно-почуттєвий [6].

Мотиваційний компонент включає мотиви і цілі, що лежать в основі здійснюваних особистістю дій і поведінки.

До когнітивного компонента віднесено систему гуманітарних знань, з-поміж загальної кількості яких визначено особливо важливі для формування емоційної культури, а саме: знання основних ідей і понять гуманізму; знання норм загальнолюдської моралі та етики, психолого-педагогічні знання; знання, що розкривають сутність емоційної культури; знання про шляхи і засоби, які забезпечують формування цієї якості, знання особливостей власної емоційної сфери.

Діяльнісно-поведінковий компонент емоційної культури має два аспекти:

- 1) уміння, що необхідні для ефективної міжособистісної взаємодії;
- 2) адекватний зовнішній прояв емоцій. Дослідниця виділяє такі вміння, оволодіння якими найбільш яскраво характеризує емоційну культуру: 1) уміння емоційно ідентифікувати себе з класом, відчувати емоційну обстановку уроку; 2) уміння за зовнішніми ознаками визначати емоційний стан учнів; 3) уміння за допомогою невербальних засобів спілкування адекватно виражати і передавати необхідні емоції, настрої; 4) уміння створювати психологічний клімат довіри; уміння керувати емоційними станами учнів; 5) уміння виділяти емоціогенні чинники в дидактичному матеріалі.

Саморегулювальний компонент визначає готовність особистості до самовдосконалення, саморегуляції поведінки відповідно до норм гуманістичної моралі і професійної етики; здатність адекватно оцінювати себе; упевненість у собі.

Емоційно-почуттєвий компонент включає альтруїстичні емоції, гуманні почуття, а також емпатію як здатність особистості відгукуватися на переживання іншої людини.

Л. Нікіфорова [163], досліджуючи емоційну культуру майбутніх менеджерів, виділяє такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-поведінковий, саморегулювальний і рефлексивний.

Мотиваційний компонент слугує головним спонукачем до діяльності особистості, де вагому роль займають когнітивний, діяльнісно-поведінковий та саморегулювальний компоненти.

Когнітивний компонент є основним теоретичним інструментом практичних дій особистості, що знаходять своє втілення в комунікації, саморегуляції та рефлексії.

Саморегулювальний компонент передбачає вміння керувати своїм емоційним станом. Особливу увагу при цьому приділено емоційним стресам, афективним спалахам та фрустраційним виявам.

Діяльнісно-поведінковий компонент виявляється в здійсненні системи поведінкових актів і вчинків суб'єкта, способах і прийомах впливу на емоційний стан співрозмовника, тактиках і стратегіях міжособистісної взаємодії.

Рефлексивний компонент включає: здатність до внутрішньої самооцінки та самоаналізу особистісних переживань, настроїв; здатність до адекватної оцінки та аналізу переживань інших; здатність до адекватної оцінки емоційної ситуації [163, с. 60].

Узагальнюючи результати досліджень І. Анненкової [6], В. Гриньової [63], Л. Нікіфорової [163] та інших науковців, маємо підстави визначити *структуру емоційної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної*

освіти як сукупність взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-ціннісного, пізнавально-інтелектуального, комунікативно-діяльнісного та особистісно-рефлексивного, зміст яких представлено в табл. 1.1.

Таблиця 1.1

**Зміст структурних компонентів емоційної культури
майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти**

Компоненти емоційної культури	Зміст
Мотиваційно-ціннісний	- мотиваційно-ціннісне ставлення до формування емоційної культури як професійної якості особистості, потреба в саморозвитку та вдосконаленні емоційної культури в процесі професійної підготовки.
Пізнавально-інтелектуальний	- сукупність спеціальних («емоційних») знань, що розкривають суть емоційної культури, основні емоційні стани людини, види емоцій, знання про шляхи і засоби, які забезпечують формування емоційної культури як особистісно-професійного утворення.
Комунікативно-діяльнісний	- уміння емоційно ідентифікувати себе у взаємодії з дітьми та дорослими; - уміння саморегуляції (контролювати й управляти власними емоціями); - емпатійні вміння; - комунікативні вміння; - навички безконфліктної взаємодії.
Особистісно-рефлексивний	- особистісні якості (толерантність, комунікабельність, емпатійність, доброзичливість, емоційна стійкість, вольові якості, почуття гумору); - рефлексивні вміння.

Розглянемо кожний з компонентів детальніше.

Мотиваційно-ціннісний компонент включає стійкий інтерес до власної емоційної сфери, прагнення зрозуміти почуття своїх однолітків, дорослих і дітей, навчитися керувати своїми емоціями, потреба в саморозвитку та вдосконаленні емоційної культури впродовж усієї професійної діяльності.

Під мотивацією розуміється система спонукань: мотиви, потреби, інтереси, прагнення, цілі, потяги, мотиваційні установки чи диспозиції, ідеали (В. Асєєв). Аналогічного погляду дотримуються й інші автори (А. Маркова). У визначеннях різних авторів поняття «мотивація» має різний обсяг. Отже, мотивація включає всі види спонукань, а саме потреби, інтереси, мотиви, цілі тощо. Це опосередкована процесом її відображення суб'єктивна детермінація поведінки людини світом (С. Рубінштейн) [10; 144; 145; 195].

Будь-яка діяльність виявляється емоційно напруженою, особливо в сучасних соціально-економічних умовах. У таких ситуаціях саме студентство виявляється одним з найбільш уразливих шарів суспільства через значні труднощі, пов'язані з умінням швидко орієнтуватися в нових умовах життя, знаходити оптимальні рішення в складних, нестандартних ситуаціях та проявляти витримку, стійкість в особистому та професійному житті, тобто демонструвати високий рівень емоційної культури.

Зазначимо, що причиною того чи того емоційного стану виявляється характер та успішність діяльності. Тому важливим є той факт, що процес становлення майбутнього фахівця буде проходити тим успішніше, чим більше задоволення студент отримуватиме від своєї діяльності. Отже, першочерговим завдання мотивації є створення та підтримка такого інтересу. Мотиваційний процес є підґрунтям для розвитку всіх компонентів емоційної культури, надаючи їм спрямованості.

Отже, студентський вік відрізняється своєю складністю, а розвиток емоційної сфери студентства виявляється одним з напрямів їхнього професійного становлення. Тому вбачається доцільним розвивати емоційну культуру майбутніх фахівців дошкільної освіти в цей період.

Пізнавально-інтелектуальний компонент представлений системою знань про емоції та емоційну культуру, знання методики емоційного самовиховання, компетентність особистості в питаннях емоційної культури, емоційний інтелект, погляди, оцінку, емоційно-позитивне мислення, конкретні практичні вміння для взаємодії з дітьми та їхніми батьками.

Когнітивний компонент передбачає засвоєння історичних і сучасних знань про емоції, їхню природу, людину, а також досвіду застосування цього знання щодо формування емоційної культури в умовах постійних змін навколишнього світу.

Комунікативно-діяльнісний компонент виявляється як сукупність умінь та навичок, необхідних для побудови безконфліктної взаємодії з дітьми та їхніми батьками, в умінні обирати адекватні способи спілкування з оточенням, контролювати свої емоції та настрій, готовність за допомогою різних засобів до розв'язання проблемних професійних ситуацій, розпізнавати власні негативні емоції, бачити причини та шляхи їх усунення.

Ю. Олександров та В. Павленко зазначають, що наші бажання, інтереси повинні враховувати зовнішню ситуацію, тобто бути пристосованими до зовнішніх обставин, які впливають здебільшого не прямо, а опосередковано. Хоча ситуація і справді несе в собі певні обмеження та ресурси, більше значення зазвичай має психологічне сприйняття цієї ситуації – які вимоги та можливості бачить людина [170, с. 175].

Особистісно-рефлексивний компонент:

Концептуальне визначення особистості дати досить важко. Особистість частіше за все розуміють як:

- глибоку суттєву характеристику людини;
- сутність, що визначає стабільні форми поведінки;
- результат розвитку, залежний від біологічної спадковості й соціальних умов [114, с. 20].

Рефлексія (від лат. *reflexio* – звертання назад, відображення) – це мисленнєвий, раціональний процес, спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення себе: власних дій, поведінки, мовлення, досвіду, почуттів, станів, здатностей, характеру, ставлення до себе інших, своїх завдань, призначення [104, с. 6].

Рефлексія в широкому розумінні цього слова – принцип людського мислення, який характеризує самосвідомість людини, осмислення нею власних

дій, учинків у процесі різноманітної діяльності та самопізнання. Вона знаходить своє відображення в явищі так званої нормальної двоїстої свідомості, коли індивід стосовно себе одночасно є і об'єктом рефлексії (Я – виконавець), і її суб'єктом (Я – контролер), який регулює власні дії.

Особистісно-рефлексивний компонент емоційної культури відповідає за рефлексивне керування пізнавальною діяльністю, забезпечує філософське осмислення студентами майбутньої професії, ролі емоцій в професійному житті. Професійна рефлексія – це критичний аналіз та постійне вдосконалення своєї діяльності [104].

Для майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти необхідно бути емоційно гнучким. Ця властивість проявляється у витримці, вмінні виявляти позитивне, стримувати негативні емоції, саморегулюватися. Його професійна компетентність буде визначатися не тільки інтелектом, сукупністю знань, умінь і навичок, але й особливостями нервової системи, емоційною культурою та підвищеною працездатністю в процесі діяльності з дітьми та дорослими.

Підсумовуючи результати розгляду сучасних професійних вимог до особистості вихователя закладу дошкільної освіти, наголошуємо, що серед професійно-педагогічних умінь, здібностей і якостей вагомого значення набувають ті професійні характеристики, що становлять структуру емоційної культури, формування якої забезпечується цілісним процесом професійно-педагогічної підготовки студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Структурно-компонентне вивчення досліджуваної проблеми дозволяє обґрунтувати основні шляхи формування та розвитку емоційної культури майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в процесі навчання в педагогічному ЗВО. Формування цієї сутнісної характеристики потребує оновлення й доповнення сучасних стандартів професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти, тому актуалізується потреба вдосконалення саме психолого-педагогічної підготовки, яка «закладає фундамент духовного, розумового, морального, естетичного і трудового розвитку особистості студента, сприяє формуванню педагогічного мислення та

оволодінню новітніми педагогічними технологіями» [216].

Резюмуючи зазначене вище, зауважимо, що емоційна культура в педагогічних дослідженнях розглядається як одна із провідних професійних якостей особистості, зокрема вихователя, яка проявляється у здатності до емпатії, саморегуляції та є важливим чинником організації діяльності, саме від рівня її сформованості багато в чому залежить ефективність виховного процесу і головним чином формування емоційно забарвлених відносин у групі; відповідає за емоційний взаємовплив у процесі педагогічного спілкування, способи встановлення взаєморозуміння та сприйнятливої емоційного клімату у виховному процесі. Загострюється необхідність у формуванні емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки, удосконаленні та доповненні навчально-методичного забезпечення з метою поглиблення теоретичних знань та практичних навичок щодо формування емоційної сфери, вміння контролювати власні емоції, значення емоцій у житті та їхній вплив на ефективну професійну діяльність. У наступному підрозділі ми здійснимо моніторинг щодо вияву реального рівня сформованості емоційної культури у студентів 2–4 курсів спеціальності 012 Дошкільна освіта в педагогічному закладі вищої освіти.

1.3. Діагностика рівнів сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Процес гуманізації сучасної освіти безпосередньо пов'язаний із визнанням своєрідності та неповторності особистості, її права на самовизначення на підставі власної системи суспільно значущих цінностей та норм емоційної культури. Сформованість у вихователів закладу дошкільної освіти емоційної культури є умовою ефективності організації роботи освітньої установи. При цьому до фахівців, які працюють у системі дошкільної освіти, сьогодні висуваються достатньо високі професійні вимоги, пов'язані з рівнем

педагогічної майстерності та сформованістю моральних якостей (толерантності, емпатії), емоційною саморегуляцією, що допоможе ефективно реалізувати очікування дитини й батьків у сфері дошкільної освіти.

Проведений аналіз науково-педагогічної літератури, дисертаційних робіт, організаційно-методичних матеріалів свідчить про те, що спеціальних досліджень щодо вивчення практичного стану формування емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти майже не проводилось. Водночас серед проблем удосконалення діяльності закладів дошкільної освіти формування емоційної культури фахівців дошкільної освіти залишається дуже важливим. Ці обставини вимагають вивчення та наукового аналізу практичного стану проблеми й вироблення науково-методичних рекомендацій щодо його покращення.

Наше експериментальне дослідження щодо сформованості емоційної культури в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти передбачало констатувальний (пошуковий і діагностувальний підетапи), формувальний та контрольний-аналітичний етапи дослідження.

На пошуковому підетапі констатувального етапу наукового дослідження основними завданнями були:

- визначення критеріїв та рівнів сформованості емоційної культури студентів-майбутніх вихователів спеціальності 012 Дошкільна освіта;
- визначення бази проведення діагностувального підетапу експерименту та репрезентативної вибірки респондентів;
- розробка та адаптація наявних методик діагностики рівнів сформованості емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти.

На підставі теоретичного аналізу визначення змісту емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти, її структурних компонентів (мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інтелектуальний, комунікативно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний) визначено критерії сформованості емоційної культури.

Критерій (від гр. *criterion*) – це ознака, за якою оцінюється відповідними

показниками досягнення певного результату функціонування або рівня розвитку особистості. Критерієм є підстава для оцінки, визначення або класифікації.

Для визначення рівнів сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти виокремлено такі критерії: мотиваційний (показники: усвідомлення необхідності формування емоційної культури в особистісно-професійному розвитку; наявність у майбутніх вихователів потреби в саморозвитку та вдосконаленні власної емоційної культури); когнітивний (показники: обізнаність із ключовими категоріями емоційної культури майбутнього вихователя ЗДО, знання складу емоційно-почуттєвої сфери дорослого й дитини, особливостей її проявів); поведінковий (показники: володіння соціально прийнятими способами прояву емоцій; уміння позитивно розв'язувати проблемні ситуації дітей і дорослих); емоційно-рефлексивний (показники: сформованість у майбутнього вихователя таких гуманних якостей, як: толерантність, дипломатичність, асертивність, емпатія; адекватна оцінка емоційних станів дітей і дорослих; уміння оцінювати свої емоції та настрої; емоційна саморегуляція (витримка, самовладання)) (див. табл. 1.2).

Для оцінки сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти нами були визначені такі рівні: високий, достатній, низький.

Під рівнем сформованості емоційної культури ми розуміли якісну характеристику досить стійких властивостей, які визначають ступінь прояву виділених нами показників критеріїв, їхньої погодженості між собою у вигляді цілісної структури.

Високий рівень характеризувався усвідомленням майбутніх вихователів ЗДО необхідності у формуванні емоційної культури як складника особистісно-професійного розвитку, наявністю стійкого інтересу, бажання та потреби в саморозвитку та вдосконаленні власної емоційної культури та емоційних станів.

Критерії й показники сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти

Назва критерію	Показники критерію
Мотиваційний	– усвідомлення необхідності формування емоційної культури в особистісно-професійному розвитку; – наявність у майбутніх вихователів потреби в саморозвитку та вдосконаленні власної емоційної культури.
Когнітивний	– обізнаність із ключовими категоріями емоційної культури майбутнього вихователя ЗДО; – знання складу емоційно-почуттєвої сфери дорослого й дитини, особливостей її проявів.
Поведінковий	– володіння соціально прийнятими способами прояву емоцій; – уміння позитивно розв’язувати проблемні ситуації дітей і дорослих.
Емоційно-рефлексивний	– сформованість у майбутнього вихователя таких гуманних якостей, як: толерантність, дипломатичність, асертивність, емпатія; – адекватна оцінка емоційних станів дітей і дорослих; – уміння оцінювати свої емоції та настрої; – емоційна саморегуляція (витримка, самовладання).

Здобувачі розуміються на основних категоріях та складниках дефініції «емоційна культура майбутнього вихователя ЗДО», володіють знаннями складу емоційно-почуттєвої сфери особистості дорослого чи дитини, знаються на механізмах та особливостях прояву емоційно-почуттєвої сфери, користуються цими знаннями в повсякденному житті. У студентів, яких віднесено до означеного рівня, на високому рівні сформовані толерантність, дипломатичність, емпатія та інші гуманні якості, вони вміють адекватно ситуації оцінювати емоційні стани дітей і дорослих, володіють методами та засобами регуляції власних емоцій та емоційних станів. Їхня поведінка характеризується достатньо виваженим володінням соціально прийнятих способів прояву емоцій, уміють позитивно розв’язувати проблемні ситуації

дітей, обирають адекватні способи спілкування з дітьми дошкільного віку й дорослими, долають стресові ситуації, уміють оцінювати та контролювати власні емоції та настрої.

Студенти з *достатнім рівнем* сформованості емоційної культури переконані у важливості формування емоційної культури як необхідної якості особистісного розвитку та професійної діяльності, простежується наявність зацікавленості та бажання в саморозвитку та вдосконаленні власної емоційної культури; обізнані зі складом емоційно-почуттєвої сфери особистості, не завжди розуміють особливості її проявів та механізмів регулювання. У них достатньо сформовані гуманні професійні якості, не завжди можуть правильно оцінити емоційні стани дітей і дорослих, побудувати безконфліктні взаємини з дорослими; у стресових ситуаціях утрачають самовладання; володіють методами та засобами регуляції власних емоцій та емоційних станів, але не завжди вдало можуть їх застосувати, не демонструють повного контролю над власним емоційним станом. Водночас такі студенти ситуативно володіють соціально прийнятими способами прояву емоцій та вміннями контролювати свої емоції та настрої; необхідність розв'язувати проблемні професійні ситуації порушує їхню емоційну рівновагу.

Низький рівень емоційної культури спостерігався в студентів – майбутніх вихователів, які не були переконані в необхідності формування власної емоційної культури для професійної діяльності, проявляли поверхову зацікавленість до вдосконалення емоційної культури та саморозвитку. Володіли елементарними відомостями про ключові категорії поняття емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО, про склад емоційно-почуттєвої сфери особистості, погано розуміли механізми та особливості її проявів. У них майже не сформовані гуманні якості (толерантність, дипломатичність, асертивність, емпатія), вони не усвідомлюють цінності емоційного сприйняття суспільних явищ, людських вчинків тощо. Їхня поведінка характеризується безконтрольними проявами емоцій, у стресових ситуаціях вони себе не контролюють, стають безпорадними, не можуть адекватно оцінювати емоційні

стани дітей та однолітків і тому не можуть будувати свої відносини та дії з урахуванням цієї оцінки, а також не готові до вирішення будь-яких проблемних ситуацій з дітьми та дорослими.

До експериментального дослідження було залучено 223 студенти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти різних ЗВО спеціальності 012 Дошкільна освіта, у деяких ЗВО ця спеціальність викладається зі спеціалізаціями чи додатковими спеціальностями. Дослідження проводилося на базі ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Бердянського державного педагогічного університету, Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Маріупольського державного університету, ПУ «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»».

На початку експерименту було проаналізовано освітні (освітньо-професійні) програми зазначених вище закладів вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта з різними спеціалізаціями та додатковими спеціальностями: «Практична психологія» та «Початкова освіта» з метою виокремлення та використання емоційного компонента у фаховій підготовці вихователя ЗДО [172 – 174].

Аналіз освітньої програми «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта продемонстрував, що сформувати емоційну культуру в майбутніх вихователів дітей дошкільного віку вкрай складно, оскільки в ОПП спеціальності немає навчальних дисциплін, зміст яких би було цілеспрямовано на формування зазначеної культури. Так, у змісті лекцій, практичних та семінарських занять деяких психологічних («Психологія загальна», «Психологія дитяча», «Педагогічна психологія») та педагогічних («Основи педагогічної майстерності вихователя») навчальних дисциплінах на бакалаврському рівні вищої освіти дуже поверхово розглядається емоційний складник розвитку дитини дошкільного віку та майбутнього вихователя, який буде з ними працювати; а також трапляються завдання, які спрямовані на формування загальних і фахових компетентностей

майбутнього вихователя ЗДО, у яких присутній емоційний складник.

До того ж формування емоційної культури в майбутніх вихователів ЗДО має впливати на підвищення рівня загальної та фахової компетентності, задекларованою освітньою програмою 012 Дошкільна освіта:

- «Здійснювати професійну діяльність за принципами толерантності, безоціночності іншої особистості; вирішувати конфліктні ситуації і надавати підтримку в нових, проблемних і кризових ситуаціях».

- «Вміння ставити актуальні завдання, спрямовувати свої зусилля на досягнення цілей, вмотивовувати всіх суб'єктів соціальної взаємодії на їх розв'язання; будувати свою діяльність відповідно до моральних, духовних, етичних і правових норм, працюючи в команді. Володіти навичками самоорганізації і саморегуляції».

- «Створювати атмосферу толерантності, стриманості, тактовності, емпатійності, культури мови, поваги, співпраці в педагогічному колективі задля забезпечення безпечного здоров'язберезувального освітнього простору» [172 – 174].

Наступним етапом констатувального експерименту виявився аналіз навчальних планів підготовки фахівців дошкільної освіти, аналіз планів виховної роботи кураторів студентських груп спеціальності 012 Дошкільна освіта, проводилося спостереження за студентами з метою виявлення стану сформованості їхньої емоційно-почуттєвої сфери, проводилася робота з виявлення готовності студентів до цілеспрямованого вдосконалення своєї емоційно-почуттєвої сфери, формування відповідного рівня емоційної культури.

Аналіз навчальних планів підготовки фахівців дошкільної освіти показав, що фахова підготовка вихователя не передбачає окремо формування емоційної культури в студентів зазначеної спеціальності. Проте ми проаналізували навчальні дисципліни, які викладаються на 1 – 4 курсах, їхнє змістове наповнення й побачили прогалини, які маємо в подальшому виправити за рахунок забезпечення емоційного складника таких дисциплін *фахової*

(професійно-практичної) підготовки:

1 курс

1. Вступ до спеціальності
2. Основи педагогічної майстерності вихователя
3. Теорія і методика музичного виховання
4. Педагогічний супровід дитинства

2 курс

1. Дошкільна лінгводидактика
2. Педагогіка дошкільна

3 курс

1. Теорія і методика фізичного виховання та валеологічної освіти

4 курс

1. Педагогіка родинного виховання

та вибіркові навчальні дисципліни зі спеціальності 012 Дошкільна освіта зі спеціалізацією «Практична психологія» або додатковою спеціальністю «Початкова освіта»:

2 курс

1. Психологія педагогічна
2. Психологія дитяча
3. Сучасна українська мова з культурою мовлення
4. Сценічні мистецтва з методикою навчання (музика, хореографія, театр, екранне мистецтво).

Отже, аналіз освітньої програми «Дошкільна освіта» продемонстрував, що зміст зазначених вище навчальних дисциплін потребує вдосконалення та доповнення саме емоційним складником. Вихователь закладу дошкільної освіти у своїй професійній діяльності має керуватися такими моральними якостями: емоційною врівноваженістю, емоційною виваженістю та емоційною спрямованістю. Зазначений аналіз стає підґрунтям для визначення та обґрунтування педагогічних умов з метою формування емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Аналіз планів виховної роботи кураторів студентських груп спеціальності 012 Дошкільна освіта продемонстрував високу емоційну насиченість запланованих заходів, святкових тижнів, тижнів педагогічної майстерності і тижнів майбутньої професії (свято українського дошкілля), всіляких конкурсів і фестивалів, олімпіад та ігрових проєктів.

Аналіз звітів щодо виховної роботи, планів та звітів кураторів дозволяє погодитися з висновком, якого дійшла Н. Максимовська: «одним із основних засобів виховання студентів ... є їхнє залучення до участі в конкурсах, фестивалях, олімпіадах різного рівня, наукових і творчих заходах» [141], які здебільшого не є професійно зорієнтованими (наприклад, «Містер та Міс університету», «Студентська весна» тощо).

Узагальнюючи, зазначимо, що хоча у ЗВО, які є експериментальними базами дослідження, здебільшого ведеться робота з науково-педагогічними працівниками задля вдосконалення їхньої професійної майстерності, але вирішення завдань виховання студентів частіше покладається на деканів, заступників деканів факультетів з виховної роботи та кураторів студентських груп, а в окремих випадках – на проректорів з виховної роботи. Виховні можливості професорсько-викладацького складу профільних кафедр (за винятком осіб, які є кураторами студентських груп) практично не використовуються.

Аналіз планів виховної роботи дозволив нам узагальнити підходи та здійснити спробу визначити основні напрями освітньо-виховної роботи закладів вищої освіти з формування емоційної культури студентів – майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Отже, на основі результатів констатувального етапу дослідження можна зробити висновки, що формуванню емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти приділено недостатньо уваги, а отже, це питання потребує більш глибокого вивчення. На сучасному етапі не існує чітко розробленої системи чи програми формування емоційної культури майбутнього вихователя ЗДО з використанням можливостей освітньо-виховного середовища

закладу вищої освіти щодо позитивного впливу на цей процес.

Формування емоційної культури майбутнього вихователя дітей дошкільного віку є неможливим без діагностики особистості студента – майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти.

Теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми формування емоційної культури особистості дозволив зробити висновок про те, що для виявлення рівня сформованості емоційної культури майбутнього фахівця дошкільної освіти доцільно використовувати комплекс методик, котрі в сукупності складатимуть спеціальну діагностичну програму. Ці методики адаптувались згідно з цілями та завданнями дослідження з формування емоційної культури майбутнього вихователя ЗДО в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Зважаючи на визначені критерії та показники емоційної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, було обрано такі методи і методики:

- спостереження – найважливіший метод збору первинної інформації, оскільки є організованим сприйняттям процесів і явищ, пов'язаних з цілеспрямованим формуванням особистості студента. На нашу думку, доцільніше використовувати не просте, а включене спостереження. Воно є більш продуктивним і дозволяє аналізувати процес нібито зсередини. Дослідники при цьому є і безпосередніми учасниками, а нерідко й організаторами освітньо-виховного процесу. Уважаємо, що найбільш надійними є результати спостереження в ситуаціях вільного вибору. Ситуації вільного вибору виникають, коли студенти не відчують тиску зовнішніх правил і в поведінці орієнтуються на внутрішньо приємні норми (наприклад, зазначені ситуації можуть бути створені в неформальному спілкуванні, у позааудиторній роботі зі студентами);

- анкетування та опитування – метод діагностики, який дозволяє вивчити відносини й мотиви студентів, зібрати інформацію про значущі для студентів події, про їхні наміри та плани, думки та оцінки суспільних явищ. Питання можуть ставитися або письмово (в анкетах або в опитуваннях-творах), або усно

(інтерв'ю або бесіда). При цьому бесіда – діагностичний метод, що дозволяє оцінити емоційне реагування студентів. Відомо, що особистість сприймає та привласнює лише ті цінності, які є для неї значущими. Так само про значущі для особистості цінності сигналізують її емоційні переживання. Отже, емоційні переживання, загострюючи всі пізнавальні процеси, стають головними провідниками цінностей ззовні всередину особистості студента. Тому про дійсність освітнього процесу можна судити за емоційними переживаннями студентів – учасників цього процесу. А саме в бесіді легше з'ясувати мотиви поведінки студентів, проникнути в найглибші рівні їхніх ціннісних відносин. Як і анкета, бесіда включала і прямі, і непрямі питання. Зіставлення відповідей на прямі та непрямі питання підвищували надійність діагностичного висновку;

- нарративні методи дослідження (лат. *narrative* – розповідь, опис), застосування котрих дозволяє створювати діагностичні ситуації, у яких чітко виявляються емоційні оцінки й мотиви (зокрема, емоційно забарвлені мотиви діяльності, моральні оцінки, у яких виступає предметна спрямованість почуттів студентів). Прикладом нарративних методів є розповідь, словесний звіт, метод творів (із змісту яких можна отримати дані про моральні уявлення студента, його емоційне ставлення до дійсності, що при нагоді знайдуть прояв і в його діях, вчинках, поведінці, зокрема професійній);

- методика незакінчених речень, що має низку переваг порівняно із звичайним анкетним опитуванням: вона розрахована на отримання першої, невдаваної реакції, оскільки задається ритм відповіді, створюється сильніший настрій до її відтворення; психологічно полегшується робота випробовуваного, в неї вноситься елемент новизни, а тому відбувається більш емоційне включення в роботу; ця методика дозволяє торкнутися аспектів і ситуацій, які у формі питань звучать надумано й надмірно серйозно;

- прийом дилем, коли студенти обґрунтовують свій вибір однієї з двох можливостей, що дозволяє визначити ціннісні орієнтації людини. Важливо, щоб «дилема мала відношення до реального життя студента або реальних ситуацій професійної діяльності», зокрема включала питання емоційного

характеру.

Отже, констатувальний етап експерименту здійснювався в кілька підетапів. На першому підетапі констатувального етапу експерименту для підтвердження припущення про необхідність та значущість практичної роботи з формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО в межах діагностики нами було проведено анкетування серед студентів 1 – 4 курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Бердянського державного педагогічного університету, Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Маріупольського державного університету, ПУ «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»», на базі яких здійснюється підготовка фахівців за спеціальністю 012 Дошкільна освіта.

З метою вивчення рівня ставлення до майбутньої професійної діяльності, обізнаності щодо майбутньої професії, наявності інтересу та потреб у саморозвитку в межах освітньої діяльності нами було визначено показники мотиваційного критерію сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, як-от: усвідомлення необхідності формування емоційної культури в особистісно-професійному розвитку; наявність у майбутніх вихователів потреби в саморозвитку та вдосконаленні власної емоційної культури.

Для більш глибоко аналізу та ґрунтовної перевірки даних показників ми використали такі діагностичні методики: методика для діагностики навчальної мотивації студентів (за А. Реаном і В. Якуніним, модифікація Н. Бадмаєвої) (див. додаток А); методика для вивчення мотивів досягнення успіху у формуванні емоційної культури (адаптований питальник Т. Елерса (див. додаток Б); морфологічний тест життєвих цінностей (автори – В. Сопов, Л. Карпушина) (див. додаток В); анкета для вивчення усвідомлення майбутніми вихователями важливості формування емоційної культури як професійно необхідної якості (див. додаток Г).

Для з'ясування рівня спрямованості на досягнення та бажання розвитку в особистісно-професійній сфері студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта використано методику для діагностики навчальної мотивації студентів (за А. Реаном і В. Якуніним, модифікація Н. Бадмаєвої), запропоновані твердження характеризують мотиви вчення, до яких В. Леонт'євим та Н. Бадмаєвою було віднесено комунікативні, професійні, навчально-пізнавальні, широкі соціальні мотиви, а також мотиви творчої самореалізації.

Аналіз відповідей здобувачів дав можливість визначити рівень мотивів, їх спрямування та мотиваційну переконаність студентів на досягнення. Нестійку потребу у спрямованості на досягнення показали 35,7% опитаних студентів, тобто можна говорити про низький рівень. 48,4% здобувачів своїми відповідями продемонстрували достатній рівень, що характеризує слаборозвинену мотиваційну переконаність, потребу у спрямованості мотивів на досягнення, дещо ситуативне ставлення до засвоєння необхідних знань і та використання на практиці. Високий рівень показали 15,9% студентів, які проявили усвідомлення значущості спрямованості мотивів на досягнення та мотиваційну переконаність, потребу в засвоєнні, поглибленні та покращенні знань, а також бажанні використовувати їх у майбутній професійній діяльності.

У діагностичній методиці «Морфологічний тест життєвих цінностей» (МТЖЦ) (автори: В. Сопов та Л. Карпушина, за вдосконаленою методикою І. Сеніна) основним діагностичним конструктом є термінальні цінності. Під терміном «цінність» ми розуміємо ставлення суб'єкта до явища, життєвого факту, об'єкта й суб'єкта та визнання його як важливого, такого, що має життєву цінність.

Отримані результати можна стисло визначити в такий спосіб: студенти низького рівня мають низькі показники до професійного служіння, невисоку ціннісну орієнтацію (38,2%). До достатнього рівня було віднесено студентів (45,3%), які проявили бажання до самопізнання, періодично супроводжуються цікавістю кар'єрних пошуків, проявляють бажання до професійного служіння. 16,5% студентів можна віднести до високого рівня діагностованих показників

за цією методикою, вони володіють яскраво вираженою спрямованістю на самопізнання, проявляють стійке прагнення до подолання майбутніх труднощів, мають кар'єрні орієнтації.

Аналіз результатів анкети вивчення усвідомлення майбутніми вихователями важливості формування емоційної культури як професійно необхідної якості та відповідей, які включав питальник вивчення мотивів досягнення успіху у формуванні емоційної культури, дозволяє говорити про перевагу достатнього та низького рівнів мотивації студентів до майбутньої професії, про нерозуміння важливості формування емоційної культури як необхідної якості особистісного розвитку та професійної діяльності.

Отже, за результатами проведених діагностик ми отримали такі дані рівня сформованості мотиваційного критерію в респондентів експериментальної групи: високий рівень продемонстрували 16,3%, на достатньому рівні було виявлено 48,7% студентів, а низький рівень показали 35,0% здобувачів ЕГ. У контрольній групі дані були приблизно однакові: на високому рівні перебували 17,3% студентів, на достатньому – 51,8%, низький рівень показали 34,2% студентів – майбутніх вихователів.

Для виявлення рівня сформованості відповідних показників когнітивного критерію проведено відповідне анкетування. Мета анкетування (див. додатки Д, Е 1, Е 2) – виявити рівень обізнаності та усвідомлення студентами змісту ключових категорій емоційної культури майбутнього вихователя ЗДО, зокрема розуміння термінів «емоційна культура», «емоційна врівноваженість», «емоційність», «культура почуттів» тощо; рівень знання студентів щодо складу емоційно-почуттєвої сфери дорослого й дитини, особливостей її проявів, професійно значущих якостей майбутнього вихователя ЗДО, необхідних для здійснення належної (нормативної) фахової поведінки.

Аналіз анкет студентів – майбутніх фахівців дошкільної освіти продемонстрував часткову обізнаність студентів у понятійному полі «емоційної культури»; дуже тішить те, що студенти спеціальності 012 Дошкільна освіта вважають майбутню професію емоційно привабливою,

готові вирішувати проблемні ситуації за допомогою усмішки, відчують емоційний підйом і творче натхнення на початку нової справи, що основними емоціями вихователя є радість, цікавість, задоволення. Близько 40% студентів виявили байдуже ставлення до емоційної культури вихователя, необхідності формування емоційного аспекту власної поведінки. Адже, на їхню думку, для майбутнього вихователя найважливішими мають бути знання, а емоційний аспект поведінки фахівця не є досить значущим. У межах 50% відповідей на анкетування здобувачів вищої освіти указує на те, що емоційний аспект фахової підготовки має бути обов'язковим, оскільки емоційна насиченість спілкування з дітьми дошкільного віку викликає в дошкільників повагу й довіру.

Намагаючись перевірити вірогідність кількісних результатів щодо обстеження студентів – майбутніх вихователів стосовно рівня сформованості в них емоційної культури, ми піддали випускників соціологічному опитуванню за допомогою анкет № 1 і № 2, бланки яких подано в додатку Е. Анкета № 1 містила сім відкритих запитань, які не обмежують напряму й обсягу висловлювань респондентів. Унаслідок статистичної обробки її матеріалів та узагальнення одержаних відповідей студентів на поставлені запитання отримано такі дані. Представимо аналіз деяких з них.

На перше запитання: «Назвіть, будь ласка, навчальні дисципліни, у змісті яких висвітлювалася проблема емоційної культури взагалі й емоційної культури вихователя?» 74% опитуваних утруднилися відповісти конкретно, лише 26% з них указали деякі навчальні дисципліни, наприклад «Психологія загальна» та «Основи педагогічної майстерності вихователя».

На друге запитання: «Що ви розумієте під емоційною культурою вихователя?» лише 7% респондентів відзначили, що це професійно значуща якість особистості вчителя, 43% опитуваних відповіли, що емоційна культура вихователя – це вміння визначати емоційний стан дошкільників за зовнішніми ознаками, 23% студентів визначали її тільки як уміння вихователя стримувати власні негативні емоції, ще 15% відповіли що емоційна культура – це ще й

уміння підтримувати сприятливу емоційну атмосферу протягом дня перебування дітей у ЗДО. Цікаво, що 12% респондентів зазначили, що важливим складником емоційної культури вихователя є вміння вчасно пожартувати. Натомість далі подібних міркувань респонденти не пішли, не торкнулися вони і структури емоційної культури, і її функцій.

На третє запитання: «Яка, на вашу думку, роль емоційної культури у професійній діяльності педагога?» дві третини респондентів (61%) були одностайними в тому, що роль емоційної культури величезна, 9% відповіли, що вона визначає основний успіх діяльності педагога, 30% опитуваних висловили думку, що емоційна культура є лише однією з умов, що впливають на ефективність діяльності вихователя.

На четверте запитання: «Що особливо важливого Ви обрали для себе у плані своєї університетської підготовки для розвитку емоційної культури?» 42% респондентів відповіли: «Нічого особливого», 22% указали на загальні теоретичні відомості про емоції як такі, 29% підкреслили, що не одержали якихось необхідних для майбутньої професійної діяльності вмінь у спілкуванні з різними людьми, 7% залишили це запитання без відповіді.

На п'яте запитання: «Чи задоволені Ви якістю професійної підготовки в плані розвитку емоційної культури?»: 34% респондентів дали негативну відповідь, 36% виявили достатній рівень задоволення, 9% утрималося від оцінки своєї думки і лише 21% студентів відзначили, що задоволені достатньою і середньою мірою своєю підготовкою в плані формування емоційної культури.

На шосте запитання: «Яких труднощів Ви найчастіше зазнавали під час педагогічної практики?» студенти відповіли, що часто виникали такі труднощі:

- добір методів коригування небажаних емоцій дошкільників (38% опитуваних);
- створення емоційно комфортної атмосфери творчої взаємодії з дітьми в процесі організації ігор і занять (45%);
- добір адекватних методів підсилення емоціогенності дидактичного

матеріалу (38%).

На сьоме запитання: «Що б ви запропонували для подальшого вдосконалення підготовки майбутніх вихователів у плані розвитку емоційної культури?» студенти відповіли більш активно і предметно. Більше двох третин (67%) із загальної кількості запропонували посилити спеціальну підготовку майбутніх вихователів у плані формування емоційної культури, указуючи на необхідність не тільки систематичної теоретичної, але й особливо практичної підготовки, зокрема, низку спецсемініварів, психотренінгів, ділових та рольових ігор. 27% опитуваних схилилися до введення форм навчання, що дозволяють здійснити професійне самодослідження майбутніх вихователів у руслі пізнання особливостей власної емоційної сфери, формування певних умінь і навичок. 39% респондентів зазначили, що навчальні програми мають низку дисциплін, які не становлять для студентів інтересу, що за рахунок їхнього скорочення необхідно більше уваги приділяти розвитку професійно важливих якостей особистості студентів через застосування різноманітних та інноваційних технологій навчання, зменшити частку пасивних, «академічних» методів навчання, посилити утилітарний ефект знань, умінь і навичок, що здобуваються ними. 7% не змогли чітко сформулювати свої пропозиції.

Окрім даних анкетування, проводилися бесіди, спостереження викладачів, були запропоновані тестування, написання есе та творів-роздумів за визначеною проблематикою для вивчення рівня знань з цієї теми; був проведений аналіз поточного та семестрового контрольного оцінювання, оброблено контрольні роботи з дисциплін, які були обрані для формувального експерименту.

Аналіз та узагальнення отриманих даних діагностики рівнів емоційної культури майбутніх вихователів за другим критерієм виявили: в експериментальній групі: високий рівень – у 14,1% студентів, достатній – у 49,5% осіб, низький – у 36,4% респондентів; у контрольній групі: високий рівень продемонстрували 12,9% студентів, достатній – 49,1% осіб, низький – 38% респондентів.

Наступним критерієм емоційної культури майбутнього вихователя визначено *поведінковий*, з такими показниками, як: володіння соціально прийнятими способами прояву емоцій; уміння позитивно розв'язувати проблемні ситуації дітей і дорослих.

Для визначення рівнів сформованості цих показників використано адаптовану методику В. Бойка «Діагностика «перешкод» у встановленні емоційних контактів» (див. додаток Ж), а також адаптовано кілька педагогічних емоційних ситуацій О. Безсонової «Мистецтво перших кроків» (див. додаток Л), які продемонстрували результати пошуку шляхів виходу студентів з кризових або проблемних ситуацій, їхню емоційну реакцію та емоційну вираженість у прийнятті рішень.

Одержані дані після проведення «Діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів» свідчать, що означені перешкоди властиві всім категоріям досліджуваних. Аналізувались показники за такими шкалами: невміння керувати емоціями, дозувати їх; неадекватний прояв емоцій; негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій; домінування негативних емоцій; небажання зближуватись з людьми на емоційній основі.

Так, не вміють керувати емоціями, дозувати їх 31% студентів 4 курсу, 53% студентів 2 курсу. Неадекватний прояв емоцій характерний для 39% студентів 4 курсу і 55% студентів 2 курсу. Негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій виявляють відповідно 29% і 38% опитуваних. Домінування негативних емоцій властиве для 23% студентів 4 курсу і 34% студентів 2 курсу. Не бажають зближуватись з людьми на емоційній основі відповідно 13% і 41% досліджуваних. Тобто основними перешкодами в установленні емоційних контактів у всіх категорій досліджуваних є неадекватний прояв емоцій (відповідно 37 і 57%). Невміння керувати емоціями, дозувати їх та небажання зближуватись з людьми на емоційній основі найбільш проявляється у студентів 2 курсу. Для третини досліджуваних характерні негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій. Насторожує, що для близько 40% студентів 4 курсу властиве домінування негативних емоцій.

У межах наступної діагностики студентам було запропоновано для аналізу такі три педагогічні ситуації, які мали продемонструвати поточний рівень сформованості поведінкового критерію емоційної культури майбутнього фахівця дошкільної освіти.

Ситуація 1. Як заспокоїти дитину, що плаче при розставанні з матусею вранці?

Рішення: Втішати або відволікати? Ні те, ні інше. А що?

Ситуація 2. Як знайти спільну мову з дитиною, яка тягне ковдру на себе?

Ситуація: Під час спілкування з дітьми, щоб утримати дисципліну, педагог підвищеним тоном зробив зауваження, на що у відповідь... почув перекирвання своїх слів. Хтось з дітей засміявся.

Оцінка: З погляду поведінки дітей – ситуація неприємна, але не критична.

Ситуація 3. Якщо керівник без настрою?

Ситуація: Пригадується рекламний ролик заспокійливого лікарського засобу «Магній В-6»: «– Не ходи, він знову не в настрої! – Залізні нерви!» Начальник, у якого настрій змінюється зі швидкістю світла, може стати серйозною проблемою, оскільки ніхто ніколи не знає, яким він буде сьогодні або завтра.

Оцінка: Контролювати свій настрій повинен сам керівник, але все ж таки, якщо таке сталося, не можна не помічати поганого настрою керівника та потрібно коригувати власну діяльність.

Вирішення проблемних питань у запропонованих ситуаціях продемонструвало недостатній рівень уміння студентів створювати атмосферу довіри, доброзичливості та взаємоповаги, у них не завжди вдавалося керувати своїми емоційними реакціями та емоційним станом, демонструвати настанову на регулювання емоційного стану й емоційних реакцій на внутрішні та зовнішні діяння.

Для отримання даних рівня сформованості поведінкового критерію ми

здійснювали спостереження за діяльністю майбутніх вихователів у ході ділових ігор, які проводилися на навчальних заняттях. Для уточнення результатів здійснили аналіз практичних завдань, виконаних у процесі самостійної індивідуально-дослідної роботи, наприклад, планами практичних занять навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності вихователя» були передбачені завдання для самостійної роботи з подальшим обговоренням в аудиторії, які містили питання щодо налагодження емоційного контакту учасників педагогічного процесу на засадах особистісно зорієнтованого підходу, основ фасилітації, емпатії тощо («Дібрати і занотувати педагогічні ситуації, які ілюструють актуальність емпатійного ставлення педагога до дітей у педагогічній взаємодії» й ін.).

Студенти брали активну участь у ділових іграх на основі відібраних педагогічних ситуацій, що стосувалися проблеми ЕК педагога (приклади педагогічних ситуацій представлено в додатку Л). При цьому ролі учасників педагогічного процесу майбутні вихователі дітей дошкільного віку розподіляли шляхом вільного вибору, серед учасників обирали експертів, які спостерігали за розвитком педагогічної гри та оцінювали своїх одногрупників з позицій розвитку ЕК: рівень емпатійності, особливості використання тону спілкування, поведінки, вміння встановлювати позитивний емоційний контакт тощо. Водночас експертну оцінку за таким самим протоколом здійснював викладач відповідної навчальної дисципліни. Після завершення імпровізації педагогічних ситуацій проводили їх обговорення: студентам, які виконували роль вихователя, давали можливість здійснити самоаналіз власних дій, потім свою думку висловлювали студенти-експерти. Під час обговорення студентам пропонували відповісти на питання, представлені в додатку Л.

Відповідаючи на запитання, більша половина опитаних зазначила, що відчуває труднощі у встановленні контакту з дошкільниками. Дехто вказав на те, що під час проходження педагогічної практики мав проблеми у спілкуванні з дітьми і відчував невдачі при спробах відчути їхній емоційний стан. Окрім того, спостереження за студентами під час ділових ігор показало, що майбутні

вихователі часто обирали авторитарну позицію у спілкуванні, підвищували голос, що в реальних умовах педагогічного процесу могло викликати страх, агресію, тривожність учнів. Студенти відчували труднощі при описі власних дій, спрямованих на налагодження емоційного контакту з дошкільниками. Їхні відповіді були короткими, без вичерпного пояснення.

Отримані дані показують, що студентам важко переключати настрій та емоційний фон у проблемній ситуації; оскільки вони недостатньо розуміють власні емоції, виникають труднощі з їхнім контролем та проявом у критичних або стресових ситуаціях. Також це підтверджується кількісними даними за результатами діагностики. Так, в експериментальній групі спостерігаємо такі показники: високий рівень сформованості поведінкового критерію показали 11,4% студентів, достатній – 39,1% осіб, низький – 49,5% респондентів. У контрольній групі ці дані дуже дотичні, високий рівень продемонстрували 11% студентів, достатній – 40,7%, а низький – 48,3% здобувачів.

Наступним критерієм емоційної культури майбутнього вихователя ЗДО було визначено емоційно-рефлексивний. До нього ми відносимо такі показники: сформованість у майбутнього вихователя таких гуманних якостей, як: толерантність, дипломатичність, асертивність, емпатія; адекватна оцінка емоційних станів дітей і дорослих; уміння оцінювати свої емоції та настрій; емоційна саморегуляція (витримка, самовладання).

З метою діагностики рівня сформованості показників емоційно-рефлексивного критерію нами було запропоновано студентам адаптовану методику В. Бойка «Діагностика рівня емпатичних здібностей» (див. додаток З); для виявлення емоційної спрямованості студентів була використана тест-анкета за Б. Додоновим (див. додаток И); для діагностики рівня емпатії – методика виявлення схильності до емпатії І. Юсупова (див. додаток К); а також питальник для визначення стилю саморегуляції поведінки (за В. Моросановою) (див. додаток М).

Як уже зазначалось вище, завдяки емоціям ми краще розуміємо один одного, можемо, не використовуючи мову, судити про стан людини. Правильне

сприйняття емоцій допомагає вихователю оптимально організувати спільну діяльність і спілкування з учнями. Існує кілька типів класифікації емоцій. Так, Б. Додонов [73] у своїх дослідженнях виділяє чотири групи емоцій: нижчі і вищі; позитивні і негативні; стеничні й астеничні; реакції й емоційні стани. Він надає так звану типологію цінних емоцій, серед яких як особливо значущі для формування емоційної культури ми виділяємо альтруїстичні й комунікативні.

До альтруїстичних належать переживання, що виникають на основі потреби у сприянні, допомозі, заступництві іншим людям; бажання приносити людям радість, щастя. Почуття занепокоєння за долю когось, турбота про нього; співпереживання вдачі і радості іншого; почуття надійності, почуття відданості, почуття участі, жалості.

Комунікативні емоції виникають на основі потреби у спілкуванні: бажання спілкуватися, ділитися думками і переживаннями, знайти їм відгук; почуття симпатії, прихильності, почуття поваги до когось; бажання заслужити схвалення від близьких і шанованих людей [75, с. 109 – 112].

Емоції людини є складовими компонентами почуттів. Почуття – це емоційні процеси більш високого рівня, вони виявляють цілісне ставлення людини до світу, до того, що вона зазнає і робить у ньому, у формі безпосереднього переживання [197, с. 551].

Зміст почуттів складають стійкі ставлення людини до того, що вона пізнає й робить. Почуття виконують у житті і діяльності людини, її спілкуванні з іншими мотивувальну роль. Людина прагне діяти таким чином, щоб підкріпити й підсилити свої позитивні почуття. Як показують соціальні дослідження, позитивне емоційне ставлення до інших людей, яке виявляється в симпатії, доброзичливості, по мірі підсилення супроводжується збільшенням числа альтруїстичних вчинків, сприяє підвищенню рівня комунікації, більш точному міжособистісному сприйняттю учасниками спілкування один одного, полегшує процес взаємного навчання й виховання. Є прямі докази того, що присутність приємних для людини людей допомагає їй долати стрес [58].

Торкаючись питань, пов'язаних з підготовкою майбутніх вихователів, Р. Бернс серед умов ефективної роботи вихователя називає і прагнення досягнення емпатії, яка дозволяє розуміти почуття і переживання кожного [25, с. 328 – 329]. Л. Кондрашова [110], В. Кан-Калик [99] розглядають емпатію як якість особистості педагога, що забезпечує результативність його професійної діяльності.

Більшість дослідників розуміють «емпатію» як осягнення емоційних станів іншої людини у формі співчуття [191, с. 332]. В основі емпатії лежить емоційна ідентифікація, тобто здатність педагога до співпереживання з вихованцем, уміння проникати в його внутрішній світ.

Уміння ідентифікувати себе з дитиною, співпереживати з нею, відчувати її думки і почуття дає в руки педагога делікатний, але дуже ефективний інструмент впливу на вихованця, оскільки педагог у цьому випадку одержує можливість спиратися на мотиваційно-потребнісну сферу особистості дитини, у котрої насамперед і відбуваються певні зміни в процесі виховних впливів. Емоційна спільність педагога і вихованця, що виникає на основі такої ідентифікації, створює сприятливий психологічний фон для успішної педагогічної взаємодії на всіх етапах виховного процесу.

Результати діагностики В. Бойка «Діагностика рівня емпатичних здібностей» продемонстрували більш втішні показники, хоча більшість відповідей студентів другого курсу спираються на емоційний канал емпатії, недостатньо сформовано установки, що сприяють емпатії, зовсім відсутня ідентифікація в емпатії. А результати студентів 4 курсу потішили більш ґрунтовними й різноплановими відповідями.

Аналіз результатів використання зазначених методик продемонстрував, що студенти відповідали відверто, але не завжди могли себе адекватно оцінити. Близько 15% респондентів оцінили власні моральні якості дуже високо, хоча в реальному житті не мають сформованого імперативу належної поведінки.

Аналіз письмових завдань, виконаних у процесі самостійної роботи,

спостереження за поведінкою студентів у ході ділових ігор показали, що в майбутніх вихователів недостатньо сформовані вміння обґрунтовано визначати характер емоційних станів учасників педагогічного процесу. Здебільшого студенти не виявляли толерантне, емпатійне ставлення до учнів, демонстрували нездатність налагоджувати емоційний контакт з дошкільниками та невміння здійснювати індивідуальний підхід до дитини на засадах особистісно зорієнтованого підходу. Тому незначний відсоток студентів із діагностованим високим рівнем ЕК свідчить про недостатню увагу до цього питання в професійній підготовці.

Після проведення та обробки всіх чотирьох діагностичних методик узагальнення отриманих результатів показало такі кількісні дані. У контрольній групі на високому рівні сформованості емоційно-рефлексивного критерію перебувають 13,9% студентів, на достатньому – 47,8% здобувачів, а низький рівень виявлено в 34,6% респондентів. Відповідно, досить близькі дані продемонстрували студенти експериментальної групи, а саме: високий рівень – 13,2% осіб, достатній рівень – 47,9% студентів та низький – 38,9%.

Аналіз даних діагностувального підетапу констатувального експерименту показав, що найвищий рівень сформованості емоційної культури продемонстрували студенти за мотиваційним критерієм 17,3%, на найнижчому рівні знаходяться майбутні фахівці за поведінковим критерієм. Отже, можна стверджувати, що емоційно-почуттєва сфера переважної більшості опитаних студентів знаходиться на достатньому рівні сформованості, тобто в основному усвідомлюється склад емоційної культури, у загальних рисах розуміються особливості її проявів. Наявний певний запас знань про роль емоційного ставлення до дітей і дорослих у будь-якій повсякденній діяльності закладу дошкільної освіти. Студенти в більшості випадків контролюють свої емоції, зазвичай долають стресові стани.

Але такий рівень сформованості емоційно-почуттєвої сфери студентів має бути закріплений і вдосконалений цілеспрямованими педагогічними діями, що й було здійснено в ході формувального етапу педагогічного експерименту.

Крім того, занепокоєння викликає досить велика (38,9%) частина студентів з низьким рівнем сформованості емоційно-рефлексивного критерію. Про вирішення цих питань і йтиметься в другому розділі нашого дослідження.

Узагальнений аналіз отриманих результатів першого підетапу констатувального етапу експерименту дозволив дійти висновку, що, по-перше, до ЗВО вступають студенти, котрі не мають достатнього рівня розвитку емоційної культури; по-друге, процес професійної підготовки у ЗВО не забезпечує достатнього підвищення рівня сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (що з великим ступенем вірогідності дозволяє припустити виникнення труднощів у студентів із досягненням вершин самореалізації в обраній професії); по-третє, необхідним є внесення коректив у освітню роботу університету з цього напрямку. Усе це, на нашу думку, підтверджує припущення про необхідність організації спеціальної діяльності, спрямованої на підвищення рівня сформованості емоційної культури студентів – майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Основним висновком констатувального етапу експерименту є необхідність цілеспрямованої системної роботи з формування емоційної культури студентів – майбутніх педагогів-дошкільників, а саме: реалізація педагогічних умов формування емоційної культури майбутнього вихователя дітей дошкільного віку з використанням емоційного потенціалу освітньо-виховного середовища ЗВО.

Отже, отримані кількісні результати підтверджують наші висновки щодо недостатнього рівня сформованості показників емоційної культури студентів – майбутніх вихователів ЗДО. Узагальнені висновки дозволили нам надалі конкретизувати зміст і завдання експериментальної програми щодо активізації всіх напрямів роботи зі студентами педагогічного факультету з формування емоційної культури студентів – майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Усе зазначене вище підтверджує думку про необхідність формування емоційної культури як зовнішнього показника наявності високих моральних та професійно-педагогічних цінностей вихователя закладу дошкільної освіти.

Оскільки емоційна культура є частиною загальної культури, властивістю особистості, що характеризує спрямованість особистості до емоційно-творчої діяльності, що має здатність сприймати, виражати, розуміти і регулювати емоції. Формування емоційної культури є двостороннім процесом, у якому беруть участь два суб'єкти навчання: педагог – з одного боку й дитина – з іншого. У навчально-виховному процесі емоційна творча особистість повинна вміти сприймати та пізнавати навколишній світ і себе і на вербальному, і на невербальному рівні. На високому рівні має бути сформоване вміння висловлювати свої думки, почуття засобами різних видів дитячої діяльності. Чим вільніше людина орієнтується у світі емоцій, чим більше відтінків емоційної зони вона знає і може їх висловити вербально (словесно) або невербально (жестом, мімікою, позою), тим найбільш адекватно буде її емоційна реакція на явища дійсності, на життєві ситуації, тим вище буде її комунікативна культура, культура мислення, поведінки, а отже, і загальна культура. Тільки володіючи власним багатим емоційним світом, педагог може уявити і поставити себе на місце іншого, не дати прояву негативним емоціям, зуміти стримувати гнів або, навпаки, проявити любов, такт, ніжність адекватно педагогічній ситуації.

Висновки до розділу 1

1. В умовах реформування української держави не тільки зростає роль освіти, але й змінюються її функції. Перенесення акцентів із формування системи знань на особистість вихованця, розвиток його духовних і моральних здібностей вимагає підготовки педагогічних кадрів з високою емоційною культурою. Це обумовлює виокремлення емоційної культури як професійно значущої якості вихователя ЗДО відповідно до сучасних вимог стандарту підготовки фахівців спеціальності 012 Дошкільна освіта, який має ефективно реалізовувати основні освітні напрями Базового стандарту дошкільної освіти.

2. Емоційну культуру майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти в нашому дослідженні ми розглядаємо як інтегративну якість, що набула ціннісної спрямованості, системності, здатності до самоуправління й саморегуляції, емоційної стабільності та дозволяє адекватно усвідомлювати власні переживання й переживання вихованців, забезпечує відповідність поведінки вихователя особистісним і професійним потребам, ураховуючи емоційний стан дошкільників.

3. Окреслено основні функції, які виконує емоційна культура, а саме: гуманістичну, адаптивну, самоцільову й інструментальну. Самоцільова функція втілює цінність культури для самої особистості майбутнього вихователя як чинника її всебічного, гармонійного розвитку, як реалізацію її сутнісних сил, тобто орієнтованість культури на гармонізацію самої особистості фахівця дошкільної освіти. Інструментальна ж функція характеризує емоційну культуру майбутнього вихователя як засіб вирішення його педагогічних завдань, а саме, орієнтованість культури на оптимізацію освітньо-виховного процесу. Гуманістична функція полягає в тому, що емоційна культура вихователя сприяє розвитку особистості дитини дошкільного віку, його творчої індивідуальності. Адаптивна функція пов'язана з підготовкою вихованців до конкретних вимог сучасної соціокультурної ситуації.

4. Структуровано за групами визначені складники емоційної культури вихователя дітей дошкільного віку: 1) особистісні риси (емоційна стриманість, самовладання, емоційна стабільність, емоційна стійкість, самостійність); 2) професійні якості (доцільна емоційна виразність, стресостійкість, толерантність, емпатія, рефлексія, почуття гумору); 3) професійно-педагогічні вміння (вміння забезпечувати емоційність процесу спілкування, позитивний емоційний настрій малюків, володіння провідними засобами виховання дошкільників, що впливають на настрій, ставлення до дорослих та однолітків: гра та спілкування).

5. Визначено структуру емоційної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти як сукупність взаємопов'язаних компонентів:

мотиваційно-ціннісного, пізнавально-інтелектуального, комунікативно-діяльнісного та особистісно-рефлексивного.

6. Розроблено критеріальний апарат дослідження: мотиваційний (показники: усвідомлення необхідності формування емоційної культури в особистісно-професійному розвитку; наявність у майбутніх вихователів потреби в саморозвитку та вдосконаленні власної емоційної культури); когнітивний (показники: обізнаність із ключовими категоріями емоційної культури майбутнього вихователя ЗДО; знання складу емоційно-почуттєвої сфери дорослого й дитини, особливостей її проявів); поведінковий (показники: володіння соціально прийнятими способами прояву емоцій; уміння позитивно розв'язувати проблемні ситуації дітей і дорослих); емоційно-рефлексивний (показники: сформованість у майбутнього вихователя таких гуманних якостей, як: толерантність, дипломатичність, асертивність, емпатія; адекватна оцінка емоційних станів дітей і дорослих; уміння оцінювати свої емоції та настрої; емоційна саморегуляція (витримка, самовладання)).

7. Узагальнений аналіз отриманих результатів першого підетапу констатувального етапу експерименту дозволив дійти висновку, що, по-перше, до ЗВО вступають студенти, котрі не мають достатньо розвиненого рівня емоційної культури; по-друге, процес професійної підготовки у ЗВО не забезпечує достатнього рівня сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (що з великим ступенем вірогідності дозволяє припустити виникнення труднощів у студентів із досягненням вершин самореалізації в обраній професії); по-третє, необхідним є внесення коректив у фахову підготовку фахівців дошкільної освіти в цьому напрямі.

8. Зазначимо, що освітньо-виховна діяльність студентів у межах ЗВО сприятиме формуванню емоційної культури, якщо буде організована з урахуванням таких принципів, як: принцип включення особистості до гуманістично зорієнтованої й особистісно значущої діяльності; принцип формування творчої особистості; принцип установлення гуманних стосунків між учасниками навчально-виховного процесу; принцип вибору оптимальної

системи методів формування емоційної культури з урахуванням індивідуальних особливостей особистості.

Основні результати розділу висвітлено в таких публікаціях авторки: [251; 252; 253; 256; 257; 258; 261; 262].

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Підвищення рівня професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти є надзвичайно актуальною проблемою, оскільки жодна інша професія не ставить таких вимог до людини, як професія педагога. Вихователь закладу дошкільної освіти є головною постаттю. Саме від його професійності залежить інтелектуальне, духовне, соціальне, емоційне становлення особистості дітей дошкільного віку. Безперечно, ефективність роботи дошкільних установ залежить не лише від програм навчання і виховання, а й від особистості педагога, його взаємин із дітьми та професіоналізму. Кожен талановитий висококваліфікований, емоційно виважений педагог поєднує у своїй практиці загальнотеоретичні досягнення педагогіки, власний досвід, особистісні переваги та знання особливостей дітей, з якими він працює. Жодна найдосконаліша теорія не може дати вичерпної відповіді, яким бути педагогу, але вона є основою, на яку повинен опиратися навіть найобдарованіший із них.

Сучасні діти дошкільного віку живуть у динамічному середовищі, яке постійно розвивається. Їхніми характерними рисами стають – висока емоційна чутливість, розумова активність і обізнаність у більшості доступних сфер навколишнього світу; неврівноваженість нервової системи; незадовільний стан здоров'я, відмінності в ціннісних орієнтаціях. Тому сьогодні вкрай необхідно привести у відповідність до нових стандартів розвитку дитини професійну діяльність вихователів-практиків закладів дошкільної освіти, сформувані їхню готовність до реалізації завдань креативного, творчого розвитку сучасного

дошкільника, збереження його емоційного здоров'я. За свідченням сучасних психологів-педагогів (І. Бех, О. Кононко, С. Ладивір, Т. Піроженко), відбулися суттєві зміни в особистості нинішньої дитини-дошкільника. Сучасні діти не схожі на дітей середини ХХ століття: розширився діапазон відмінностей дітей у мисленні, мовленні, процесах запам'ятовування й переробки інформації.

Уся діяльність дошкільника є емоційно насиченою. Усе, у чому дитина бере участь – гра, малювання, ліплення, спілкування, має емоційне забарвлення, бо інакше діяльність не відбудеться або швидко руйнуватиметься. Дитина через свій вік просто не здатна робити те, що їй не цікаво. Усе це вимагає від вихователів ЗДО вміння знаходити нові шляхи щодо стимулювання розвитку дошкільників, індивідуалізації та диференціації навчально-виховного процесу. Особливо важливим вважаємо сформованість у вихователя *емоційної виваженості, емоційної виразності та емоційної саморегуляції*, що становить основу його емоційної культури.

Теоретичний аналіз зазначеної вище проблеми та виявлений стан емоційної обізнаності майбутніх фахівців дошкільної освіти дозволив нам створити експериментальну програму формування емоційної культури вихователів закладів дошкільної освіти на таких принципах:

1. Принцип синтезу підходів до освіти. У його основі – урахування ідей культурологічного (забезпечення панорамного багатовимірного погляду і полісистемного пояснення сутності культурних проблем, цінностей та компонентів сучасної освіти); особистісно зорієнтованого (розвиток і самовдосконалення особистості як суб'єкта пізнання й предметної діяльності); компетентнісного (спрямування на вироблення не лише предметних знань, умінь і навичок, а й на формування фахових компетенцій); аксіологічного (сприйняття й прийняття особистістю загальнолюдських і національних цінностей як власних, перетворення їх на особистісні цінності та суб'єктивні життєві смисли); акмеологічного (орієнтація педагога на життєвий успіх і досягнення вершини в розвитку) підходів.

2. Принцип єдності трьох середовищ. Зумовлений логікою наявної

системи освіти для майбутніх вихователів ЗДО, яка об'єднує в єдиний простір кілька різнорідних середовищ: навчальне (безпосередньо здійснюється під керівництвом викладача); професійне (навчання поєднано з професійною діяльністю (виробничою практикою) і здійснюється у відповідних формах)); виховне позанавчальне (опосередковане навчання – впливає на формування нових цінностей і смислів життя, а також діяльності засобами участі в організованих процесах комунікації, виховних заходах, емоційно насичених заходах дозвілля) [109].

3. Принцип науковості. Передбачає вивчення системи важливих наукових закономірностей, положень, фактів і знань; урахування новітніх досягнень психолого-педагогічної науки щодо формування емоційної культури у педагогів-дошкільників; розкриття причинно-наслідкових зв'язків явищ, процесів, подій; використання в навчанні відповідних методів.

4. Принцип системності, послідовності й наступності. Дотримання цього принципу забезпечує системність здобуття знань майбутніх вихователів ЗДО; передбачає формування знань, умінь і навичок емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти таким чином, щоб нові знання спиралися на раніше засвоєні та стали фундаментом для засвоєння наступних [109].

Проведене в попередніх параграфах теоретичне вивчення проблеми формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО та результати діагностики студентів педагогічного факультету спеціальності 012 Дошкільна освіта визначили необхідність обґрунтування педагогічних умов, які б забезпечили ефективність цього процесу й визначили позитивний кінцевий результат.

Отже, перш ніж проаналізувати дослідження науковців щодо ефективної фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО, проаналізуємо зміст основних дефініцій: «умови», «педагогічні умови».

У навчальному посібнику А. Кузьмінського подано такі три визначення «умови»: «по-перше, це умови для певної діяльності; по-друге, це обставини, що уможливають те, від чогось щось залежить; по-третє, це положення, що є

основою будь-чого» [121].

У науковій літературі «умова» – це філософська категорія, у якій відображено універсальні відношення речі до тих чинників, завдяки яким вона існує. За наявності відповідних умов властивості речей переходять із можливості в дійсність. Умови – це необхідні обставини, особливості реальної дійсності, які уможливають здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь.

Категорія умови виявляється у ставленні предмета до навколишнього світу, без якого він існувати не може. Сам предмет постає як щось обумовлене, а умова – як відносно зовнішнє до предмета розмаїття об'єктивного світу [121, с. 209].

Поняття «педагогічні умови» обґрунтовано низкою психолого-педагогічних досліджень. Під педагогічними умовами розуміється сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей її здійснення, які забезпечують успішне вирішення поставленого завдання [238].

Поняття «педагогічні умови» в словнику-довіднику із професійної педагогіки А. Семенової та В. Стасюк потрактовано як «обставини, за яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковуються активністю особистості, групою людей» [221].

Педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти розглядаємо як взаємопов'язану сукупність зовнішніх характеристик та внутрішніх параметрів функціонування досліджуваного процесу, що забезпечує високу результативність фахової підготовки й відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності.

Іншими словами, педагогічні умови постають як сукупність чинників становлення та розвитку емоційної культури особистості вихователя ЗДО в системі вищої освіти.

Основними вихідними положеннями, що слугують підставою для

визначення й обґрунтування педагогічних умов, є:

- ставлення до вихованця як до суб'єкта життя, який здатний до культурного саморозвитку та самозмін;
- ставлення до освіти як культурного процесу, рушійними силами якого є діалог та співпраця його учасників у досягненні цілей їхнього культурного саморозвитку;
- ставлення до закладу дошкільної освіти як цілісного культурно-освітнього простору, де живуть та відтворюються культурні зразки життя його суб'єктів, відбуваються культурні процеси, проходить виховання дитини дошкільного віку [35].

Узагальнення розглянутих аспектів формулювання наступного поняття довело: *педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти* розуміємо як сукупність чинників, що визначають особливості професійної підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти в забезпеченні достатнього рівня сформованості емоційної культури та результативність означеного процесу.

Формування емоційної культури майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти відбувається в умовах ЗВО в процесі навчання. Удосконалення, подальший розвиток відбувається вже під час виробничої практики, у позанавчальній професійній діяльності фахівця тощо.

Заклад вищої освіти є невід'ємним інститутом суспільства, зміст роботи якого зорієнтований на формування професіоналізму та становлення духовності майбутніх педагогів-дошкільників. Професійна педагогічна освіта – це не лише оволодіння системою знань, логікою розмірковувань та способами діяльності, а це занурення в культуру, напрацювання людиною системи цінностей та смислів, розвиток почуттів та відносин. Це становлення внутрішнього світу особистості на основі знань, емоцій, віри та любові [41; 137]. До того ж сучасний вихователь – не лише транслятор інформації, а він духовний наставник, має бути здатним до емпатії, тривалої та продуктивної діяльності в умовах емоційної напруги, виразно та експресивно проявляти себе

у професійній діяльності, здатний до співпереживання, адекватно усвідомлювати власні переживання й переживання вихованців, до вміння керувати власними емоціями й емоційними станами тих, хто поряд, адекватно реагувати на навколишню дійсність і вирішувати професійні ситуації та виховні завдання [137].

На підставі зазначених вище положень репрезентуємо сформульовані педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО в процесі фахової підготовки:

– *створення сприятливого емоційно насиченого середовища взаємодії між учасниками освітнього процесу, що забезпечить формування особистісного емоційного досвіду майбутніх фахівців дошкільної освіти;*

– *доповнення змісту навчальних дисциплін фахової підготовки тематикою, спрямованою на опанування майбутніми вихователями системи знань щодо сутності та значущості емоційної культури й набуття ними вмінь їхнього практичного застосування;*

– *використання гумору як засобу формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО в аудиторній та позааудиторній діяльності.*

Обґрунтуємо першу умову процесу формування емоційної культури в майбутніх фахівців дошкільної освіти: *створення сприятливого емоційно насиченого середовища взаємодії між учасниками освітнього процесу, що забезпечить формування особистісного емоційного досвіду майбутніх фахівців дошкільної освіти.*

У процесі дослідження встановлено, що формування емоційної сфери особистості передбачає розвиток її емоційної сфери, тобто її емоцій, почуттів, переживань. Водночас багато вчених (Л. Виготський, О. Леонт'єв, А. Макаренко, В. Панов, М. Пирогов, Б. Скіннер, В. Сорока-Росинський, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький) відзначають, що у формуванні особистісних якостей і властивостей людини провідну роль відіграє середовище. На сьогодні існує багато різновидів освітнього середовища: навчально-виховне, розвивальне, ігрове тощо. Ми у своєму дослідженні

звертаємо увагу не на його назву, а на його зміст і сприятливість у виконанні поставлених завдань. Не випадково останнім часом значну увагу науковці (В. Виготський, В. Рубцов, В. Слободчиков, В. Ясвін та ін.) приділяють розв'язанню проблеми створення сприятливого освітнього середовища, яке б забезпечувало оптимальний перебіг процесів навчання й професійного розвитку особистості [51; 268]. Сприятливе освітнє середовище передбачає створення позитивної психологічної атмосфери – сукупності психологічних умов, які сприяють або перешкоджають навчанню й вихованню, різнобічному розвитку особистості в групі. На основі тверджень учених (Н. Анікєєва, О. Котикова та ін.) ми дійшли висновку, що важливим показником сприятливої психологічної атмосфери в групі є високий ступінь її емоційної насиченості [4; 116].

Дослідженням проблеми формування безпечного емоційно насиченого освітнього середовища займалися В. Пилипенко, Н. Чесноков, Л. Гаязова, С. Петров, О. Обозова, Л. Сидорова та ін.

Аналіз публікацій показав, що освітнє середовище – це сукупність умов, які необхідні особистості для успішного розвитку. На сьогодні процес проектування освітнього середовища є недостатньо вивченим, визначення його потенціалу для формування емоційної культури вихователів ЗДО не обґрунтованим. Отже, ми спробуємо розкрити потенціал емоційно насиченого середовища в процесі формування в майбутніх фахівців дошкільної освіти емоційної культури, обґрунтувати основні умови створення емоційно безпечного й комфортного середовища в закладах вищої освіти в процесі підготовки майбутніх вихователів ЗДО.

Методологічною основою проектування емоційно насиченого освітнього середовища є розроблені в педагогіці наукові підходи: системний, діяльнісний, особистісно зорієнтований підхід у навчанні, міждисциплінарний, компетентнісний, середовищний.

Використовуючи *системний підхід* у процесі формування емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти, ми звертаємо увагу на рівень

емоційної вираженості та емоційної саморегуляції вихователів дітей дошкільного віку та на процес їх формування як певним чином організовану системну взаємодію викладача і студентів, спрямовану на набуття останніми означених вище якостей у процесі засвоєння ними всіх компонентів змісту освіти. Цілісність системи підготовки фахівця дошкільної освіти передбачає наявність у ній такого ступеня взаємозв'язку між усіма її компонентами, коли зміст в одному з них викликає зміни в інших та в системі загалом. Проте при зміні компонентів системи наявна сітка зв'язків і відношень у системі зберігається, що свідчить про її структурність.

Використовуючи *компетентнісний підхід* (комплекс здібностей майбутніх вихователів, необхідних для здійснення педагогічної діяльності, що ґрунтується на ціннісних орієнтирах, знаннях, уміннях і навичках, способах діяльності), ми звертали увагу на емоційну фактурність зазначених складників.

Використання *особистісно зорієнтованого підходу* дало можливість організувати процес формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО на засадах усебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей студента, глибокої поваги до його особистості, ставлення до нього як до свідомого й відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії з викладачем і однолітками. Метою такого підходу є створення умов (змісту, методів, середовища) для індивідуальної самореалізації студента, розвитку й саморозвитку його особистих якостей. Студенти мають посилену мотивацію навчання на основі співтворчості та співпраці; переважає мотивація «досягнення успіху», творчої діяльності, самоактуалізації, розширення реального досвіду; зорієнтовані на власні індивідуальні особливості; змістові еталони і стандарти постають лише як кінцеві орієнтири навчання.

Використання *міждисциплінарного підходу* забезпечило поєднання різних галузей наукового знання (природничі, суспільствознавчі, гуманітарні науки) щодо різних аспектів вирішення складних проблем і розширення, набутого різними науками, досвіду за рахунок міждисциплінарного співробітництва щодо їхнього емоційного складника. Міждисциплінарний

підхід надав можливість не обмежувати знання, а створив умови для реалізації зв'язків між різними науками, «здатними забезпечити при вивченні об'єкта дослідження необхідні та достатні знання, зосереджуючись при цьому на власному предметі у цілісному явищі (об'єкті дослідження); вирішувати існуючі у предметній системі навчання протиріччя між розрізненим засвоєнням знань і необхідністю їх синтезу, цілісного та комплексного застосування на практиці, у діяльності і житті людини» [106, с. 5].

Освітньо-виховний процес відбувається безпосередньо в соціокультурному *середовищі*, яке є могутнім чинником, що впливає на педагогічний процес, тому здавна є об'єктом наукового дослідження. Проте в останні десятиліття інтерес до вивчення проблем середовища багаторазово зріс. Це пов'язано з усвідомленням значної ролі, що відіграє середовище в житті людини, і зростаючою тривогою з приводу його негативних впливів. Саме *середовищний підхід* (А. Артюхіна [9], Б. Бім-Бад [31], Ю. Мануйлов [143], К. Приходченко) завдяки новому педагогічному мисленню орієнтує педагога на те, що будь-яка освітня установа – це частина загального соціокультурного середовища, тому завдання широкої педагогічної громадськості полягають у встановленні зв'язків взаємодії із середовищем, гармонізації його ролі, місця, функцій у соціумі. Середовищний підхід систематизує різновекторність виховних впливів, трансформуючи їх у соціокультурний виховний простір.

Середовищний підхід нами було використано під час визначення, обґрунтування та реалізації першої умови формування емоційної культури майбутніх вихователів.

Емоційно насичене освітнє середовище – багатомірний простір, який передбачає певну предметну й просторову організацію середовища, включає взаємодію великої кількості локальних освітніх середовищ, у яких функціює особистість («я–ситуація», «я–навчальна група», «я–заклад освіти»), що забезпечують пізнання й розвиток; віддзеркалює взаємодію оточення із суб'єктом; соціокультурне оточення особистості, створене природним або штучним шляхом, яке включає різні види засобів і змісту освіти, що здатні

забезпечити продуктивну діяльність здобувача вищої освіти [4].

До основних особливостей емоційно насиченого освітнього середовища ми відносимо:

- здатність середовища забезпечити всім суб'єктам освітнього процесу систему можливостей для ефективного особистісного саморозвитку (В. Панов);
- повноцінне розкриття потенціалу всіх сфер психіки і здібностей майбутнього фахівця (фізичних, емоційних, пізнавальних, особистісних, духовно-моральних) [177];
- можливості захисту психіки кожного окремого студента, його емоційного здоров'я і духовний світ;
- забезпечення позитивної емоційної насиченості, комфорту, збереження здоров'я, психологічної безпеки й сприятливого режиму, ритму та темпу його життєдіяльності [4].

Педагогічні складники емоційно насиченого середовища:

1. Відновлення цілісності особистості та її розвитку.

1.1. За рахунок створення системної психолого-педагогічної роботи, заснованої на феномені «цілющих можливостей емоційного розслаблення» (арт-терапевтичний підхід у навчанні).

1.2. Створення невимушеної атмосфери, яка сприятиме розкріпаченню студентів, формуванню поваги до особистості, здатності й готовності до спілкування та розвитку її емоційної культури.

1.3. За рахунок позитивного емоційного впливу на особистість, групової та колективної діяльності

1.4. За рахунок поєднання розумового та фізичного навантаження.

2. Збільшення автономії особистості за рахунок виконання особистісних проєктів, упровадження хмарних технологій, наукової та гурткової роботи, виконання індивідуальних завдань та ін.), евристико-дидактичних конструкцій (зошит для самостійної роботи з поелементним розв'язуванням задач, вправ, лабораторних робіт + відеоматеріали, електронні лекції).

3. Підтримка та стимулювання особистості:

3.1. Розвиток власних зусиль щодо фізичного і як наслідок емоційного здоров'я та духовного зростання: розвиток здатності давати, поруч зі здатністю брати (знання, інформацію та ін.), бути на одному рівні, щоб діяти.

3.2. Застосування роботи в групах, парах, команді – працюємо разом та підтримуємо особистість.

3.3. Оцінка орієнтована не тільки на виявлення обсягу та якості засвоєних знань, а передбачає використання об'єктивних методів діагностики діяльності.

4. Освіта з позитивним емоційним балансом. Розвиток емоційного інтелекту. Турбота про емоційне самопочуття і як наслідок – психологічне здоров'я особистості.

5. Запровадження безконфліктної педагогіки (В. Шаталов, В. Шейнов) [248].

Освітнє емоційно насичене середовище має забезпечити насиченість (збагачення ресурсного потенціалу), структурованість (оптимальний засіб організації), варіативність (забезпечення індивідуальних траєкторій розвитку суб'єктів освітнього процесу). Становлення особистості відбувається в спілкуванні (аудиторний час), а зростання в самоті – автономії (позааудиторний час), що також потребує якісного перетворення навчального середовища, а саме його діяльнісного компонента. Стрижневим чинником емоційно насиченого освітнього середовища є діяльнісний зміст освіти студента як системи задачних форм організації процесу професійного розвитку. Протягом аудиторних годин використовуються різноманітні елементи педагогічних технологій [72; 181; 216; 250]. У процесі самостійного вивчення матеріалу студентом (50 – 60% навчального часу) викладач перетворюється в тьютора, створюється онлайн навчальне середовище – віртуальні класи, за рахунок запровадження хмарних технологій. Оскільки зростання особистості відбувається наодинці, тому при самостійному опрацюванні матеріалу актуальності набуває автономне навчання, комп'ютерне та хмарне навчання, тьюторський супровід, організація освітніх он-лайн просторів [158].

Отже, на різних щаблях навчання майбутніх фахівців дошкільної освіти

необхідно створювати таке освітнє середовище, яке б забезпечило формування у студентів провідних ознак емоційної культури (емоційну гнучкість, емоційну експресію, емоційну саморегуляцію, емпатію, комунікативну толерантність). Це насамперед емоційно привабливе оснащення аудиторій, їхня естетична виваженість та інформативність, використання в процесі навчання емоційно насичених засобів: музичного супроводу, відопрезентацій, виставок фотографій і малюнків, іграшок та дидактичних споруд, літературних творів та театральних вистав. Усе це наповнення створить зацікавленість та узгодженість у роботі зі студентами, допоможе у формуванні достатнього рівня емоційної виваженості та емоційної саморегуляції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Обґрунтовуючи другу педагогічну умову – *доповнення змісту навчальних дисциплін фахової підготовки тематикою, спрямованою на опанування майбутніми вихователями системи знань щодо сутності та значущості емоційної культури й набуття ними вмінь їхнього практичного застосування*, ми звернулись до сутності терміна «фахова підготовка вихователів ЗДО» як процесу, де відбувається формування та збагачення настанов, знань і вмінь емоційної культури, що необхідні майбутньому фахівцю для адекватного виконання своїх функцій.

Важливим завданням теоретичного компонента професійної підготовки студентів про сутність, зміст і значущість емоційної культури майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів є озброєння їх сучасною педагогічною теорією на високому рівні систематизації та узагальнення, що передбачає знання закономірностей розвитку, навчання й виховання дітей дошкільного віку, сутності та принципів цілісного педагогічного процесу.

Саме теоретичні знання про цілі та завдання цілісного педагогічного процесу, сутність, зміст, принципи, форми і методи освітнього процесу, інтегровані в педагогіці, становлять основу професійної діяльності майбутнього педагога, сприяючи формуванню емоційної культури як процесу та результату.

Основні знання щодо сутності та змісту емоційної культури в дітей та

дорослих майбутні фахівці отримують у процесі навчання: лекції, практичні і семінарські заняття, лабораторні, що відбуваються у стінах закладів дошкільної освіти, педагогічна та виробнича практика.

Усі зазначені форми освітнього процесу озброюють студента теоретичними знаннями і практичними вміннями, але, досліджуючи процес формування емоційної культури в майбутніх вихователів, ми звертаємо увагу на емоційний складник аудиторних чи позааудиторних занять.

Так, Е. Печерська слушно зазначає, що в кожній навчальній дисципліні закладені певні можливості виховання різноманітних емоцій, а на кожному навчальному занятті можна виділити три емоційних компоненти: 1) емоційне спілкування; 2) емоційне ставлення до успіху або неуспіху в навчальній діяльності; 3) емоційну насиченість навчального матеріалу [182].

У психології особливу увагу приділено емоційній функції спілкування, оскільки саме спілкування обумовлює стійкі емоційні стани людини.

Суттєвим емоційним компонентом навчального заняття є емоційна насиченість навчального матеріалу. Виокремлені емоційні компоненти навчального заняття сприятимуть розширенню кола емоційних ситуацій студентів, підвищенню їхнього загальнокультурного рівня.

Г. Полякова виділяє ситуації, які є загрозовими для емоційного комфорту:

- ситуації оприлюднення думки студентів, їхньої оцінки захисту й критеріїв свого варіанта розв'язання спільних завдань і прогнозів успіху;
- ситуації діалогу з членами референтної групи під час розподілу відповідальності і сфер впливу в групі;
- ситуації захисту своєї позиції лідера у співпраці з партнерами по роботі, у диспуті щодо значущої для особистості проблеми;
- ситуації, коли під час полеміки треба залучити на свій бік однодумців з-поміж однолітків;
- ситуації контрольної роботи, колоквиуму та іспиту з навчальної

дисципліни;

- ситуації доведення свого прогнозу щодо успіху в розпочатій спільній справі групи [185, с. 43].

Одним з важливих показників емоційної культури є емпатія, характерною рисою якої є уважність до стану інших та їхнього емоційного настрою, що завжди слід побачити, оцінити й розділити.

Сміх, серед іншого, об'єднуючи людей, дозволяє в інших побачити «можливого себе», а в собі відчуті стан співрозмовника. У будь-якому разі це виводить індивіда за вузькі межі його особистісного контексту [68, с. 158].

Осмислюючи свою життєдіяльність, фіксуючи в собі всілякі емоційні стани, студенти накопичують досвід, закріплюють у своїй пам'яті найбільш важливі ситуації, з якими вони стикалися, будують систему уявлень про те, що собою становить навколишній світ, як слід поводитися в ньому [Там само, с. 160].

Важливою передумовою створення сприятливої атмосфери під час навчальних занять є взаємодія суб'єктів освітнього процесу. Взаємодія виникає на основі суб'єкт-суб'єктних відносин, при рівній позиції викладача й студента та є необхідною умовою розкріпачення особистості від формалізованого традиційного процесу навчання [79]. При застосуванні діалогових форм навчання в кожного з'являється можливість порівняти себе з іншим, виявити свої сильні й слабкі сторони, перевірити особисті життєві та професійні цінності, порівнюючи свої установки з установками інших студентів. Чим яскравіша здатність людини у відкритому діалозі порівняти себе з іншими, чим більше вона відкрита та чутлива до «чужих» ідей та інновацій, тим багатші її здатності, тим вищі її успіхи у формуванні життєвих і професійних ціннісних орієнтацій [185].

Як стверджує А. Дудолодова, діалогічна взаємодія передбачає встановлення контактів між суб'єктами навчання (студент – студент, студент – викладач) на основі їх спільної навчальної діяльності, що включає обмін інформацією, вироблення стратегії рішення професійних проблем, сприйняття

та розуміння один одного.

У діалозі проявляються всі сторони спілкування:

- комунікація (обмін інформацією між учасниками діалогу);
- інтеракція (взаємодія партнерів по діалогу);
- перцепція (сприйняття партнерами один одного) [79].

Суб'єкт-суб'єктна основа діалогу сприяє емоційному розвитку особистості, оскільки при цьому встановлюється не тільки міжрольовий, а й міжособистісний контакт, у результаті якого виникає діалог та найбільша чутливість і відкритість до впливу один на одного.

Для створення позитивної емоційно комфортної атмосфери під час навчальних занять, на нашу думку, слід дотримуватися таких принципів:

1) рівноправності; 2) взаємоповаги; 3) взаєморозуміння та співпереживання; 4) співтворчості та співпраці.

Діалог рівноправних особистостей відбувається конструктивно, якщо учасники дотримуються комунікативних прав особистості: на власну систему цінностей, свою віру; на відповідальність за свій розвиток та свою долю; на гідність та повагу до неї; на індивідуальність та відмінність від інших; на незалежність і суверенітет; на вільну, нічим не регламентовану думку.

Дотримання цих прав дозволяє викладачеві встановлювати між студентами ставлення взаємної довіри та взаємодопомоги, попереджувати виникнення ситуацій конкуренції й критики, конфліктних ситуацій.

Як відомо, основою будь-якого інтерактивного методу навчання є безконфліктність, проте іноді в групі все одно виникають конфліктні ситуації при зіткненні різних поглядів, протиріч, які заводять у глухий кут, унеможливають попередній рівень відносин між людьми [218].

Ми припускаємо, що *мета у формуванні когнітивного компонента емоційної культури студентів полягає* в досягненні в майбутніх бакалаврів такого рівня готовності до емоційно зорієнтованої діяльності, який би базувався на знаннях способів соціоемоційного розвитку суспільства, які б забезпечували гармонізацію відносин людини з природою, людьми і світом.

Вона може формулюватися як відповідність змісту фахової підготовки цілям розвитку емоційної культури студентів. Ідеться не стільки про віддзеркалення в змісті навчання всіх компонентів мети, скільки про необхідність такої побудови змісту навчання, яка би максимально відображала принципи цілепокладання. Це означає, що зміст навчання, як і його цілі, повинні бути соціально зумовлені, мати діагностичну спрямованість, прогностичний характер і відображати регульовальну орієнтацію процесу навчання [200].

Зміст навчальної інформації з кожної дисципліни повинен відповідати сучасному стану науки й ураховувати її досягнення. При цьому необхідно вважати, що розвиток у студентів емоційної культури спирається не тільки на наукові ствердження, але й значною мірою на соціальний, емоційний досвід, який не становить точної копії або відображення однієї науки. Тому науковість повинна відображати й утілювати соціальний досвід і сучасну соціально-емоційну практику, навіть не завжди позитивну.

І вже на останньому рівні змісту навчання реально наповнюється як навчальний матеріал – лекції, практичні або семінарські заняття.

Третя вимога в нашій інтерпретації припускає необхідність чіткого встановлення та врахування внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків при проєктуванні змісту підготовки студентів. Це, у першу чергу, стосується зв'язків між такими дисциплінами, як «Вступ до спеціальності», «Педагогіка дошкільна», «Основи педагогічної майстерності вихователя», «Педагогічний супровід дитинства», «Психологія дитяча» тощо. Реалізація цієї вимоги дозволяє не припустити дублювання у вивченні компонентів емоційної культури й допомагає сформувати в майбутніх вихователів цілісне уявлення про феномен, що вивчається, орієнтуватися в різних його аспектах, усвідомлювати особливості емоційно зорієнтованої професійної діяльності.

Наступним кроком був аналіз навчального плану спеціальності 012 Дошкільна освіта, оскільки він є основним нормативним документом, що характеризує структуру змісту професійної підготовки студентів. Аналізуючи

план і ОПП спеціальності, ми звернули увагу на ті дисципліни, які особливо впливають на фахові компетентності вихователя і які ми можемо доповнити.

Це:

- освітні компоненти загальнопрофесійної підготовки;
- освітні компоненти професійної і практичної підготовки.

Для вирішення завдань нашого дослідження важлива не тільки структура навчального плану, оскільки вона може видозмінюватися.

Уважаємо, що забезпечення необхідним змістом навчання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в контексті розвитку в них емоційної культури повинно бути реалізовано, по-перше, за допомогою дисциплін, які входять до першого розділу навчального плану. Для цього при аналізі робочих навчальних програм повинні бути скоректовані окремі теми, окремі питання до тем, частково оновлена навчальна інформація відповідно до завдань розвитку емоційної культури студентів.

По-друге, дисципліни другого розділу, які входять у вибіркові освітні компоненти, на наш погляд, можуть бути більшою мірою емоційовані за рахунок посилення їхньої практичної спрямованості та зв'язку з професійною діяльністю фахівців.

По-третє, у навчальний план повинні бути включені додаткові дисципліни (спецкурси), що максимально наповнюються навчальним матеріалом, який цілеспрямовано зорієнтовано на розвиток у студентів емоційної культури.

Отже, розглянемо спочатку можливості й напрями вдосконалення змісту підготовки студентів у контексті наших завдань на основі навчальних дисциплін, які входять у розділ «Обов'язкові освітні компоненти». Основою для такої роботи є творче переосмислення робочих навчальних програм, які повною мірою відображають зміст дисциплін.

Отже, почнемо з характеристики такої дисципліни, як *«Вступ до спеціальності»*, яка є базовою дисципліною. Цю дисципліну доцільно конкретизувати такими двома завданнями: розкрити тісний зв'язок професійної

діяльності з емоційним станом вихователя, із соціальною спрямованістю професії на збереження емоційно комфортного середовища соціуму; сформувати в студентів уявлення про професію як таку, що передбачає сформованість вищого рівня емоційної культури.

Реалізацію цих завдань ми проілюструємо в наступному підрозділі дослідження.

Наступна навчальна дисципліна *«Основи педагогічної майстерності вихователя»*, зміст якої відіграє провідну роль у контексті нашої проблеми. По-перше, програма дисципліни містить основні напрями фахової підготовки вихователя; по-друге, розкриває основні шляхи формування особистісних якостей майбутнього фахівця дошкільної освіти, тобто є фундаментом емоційної підготовки студентів. До того ж зміст цієї дисципліни дає нам орієнтири в моделюванні процесу формування емоційної культури майбутніх вихователів, спираючись на більшість фахових дисциплін спеціальності, повною мірою враховуючи їхню специфіку і емоційний потенціал.

При використанні змісту дисципліни *«Педагогіка дошкільна»* як одного з когнітивних і світоглядних складників нашого дослідження необхідно враховувати низку обставин.

Аналіз навчальної літератури, який становить основу курсу, показує, що об'єкт наукової інформації в ній настільки великий і різноманітний, що визначити необхідні обмеження змісту знань студентів украй важко. Звідси кожний підручник достатньо серйозно відрізняється від інших, і в його структурі зазвичай домінує позиція авторів і ті аспекти, які вони вважали необхідним посилити. Ще одна обставина пов'язана з тим, що розвиток емоційної культури студентів значною мірою визначається гармонізацією взаємодії особистості й соціуму, вихователя й дитини. А ця проблема є предметом такої інтегральної дисципліни, як *«Педагогіка дошкільна»*. У зв'язку з цим і в теоретичних, і в практичних основах розділів програми дисципліни *«Педагогіка дошкільна»* необхідно виділити, по-перше, емоційний аспект і, по-друге, максимально забезпечити професіоналізацію змісту курсу, враховуючи

емоційно спрямовану специфіку професійної діяльності вихователів ЗДО.

Детальний аналіз змісту навчальних дисциплін на третьому і четвертому курсах дозволяє нам зробити висновок, що всі фахові дисципліни більшою або меншою мірою в узагальненій або суто специфічній формі співвідносяться з дослідженою нами проблемою та її змістом. У першу чергу, це пояснюється тим, що сама спеціальність «Дошкільна освіта» належить до групи професій, у яких емоційно-почуттєва сфера та рівень емоційної культури є основою професії вихователя ЗДО.

Не менш важливою є третя педагогічна умова формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти – *використання гумору як засобу формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО в аудиторній та позааудиторній діяльності.*

Для нашого дослідження педагогічну цінність представляють такі властивості людської природи, як гумор, дотепність і сміх. Почуття гумору фахівці ставлять в один ряд з іншими необхідними емоційними особливостями, що є професійною компетентністю педагога. Проте можливості сміху в педагогічній практиці вивчені ще не повною мірою. Перше за все відзначимо, що в основі сміху лежить усвідомлення учасниками педагогічної комунікації різних невідповідностей між очікуваним і тим, що сталося, між видимим і реальним, між метою й засобами, формою і змістом, що створюють комічний ефект і сприяють формуванню доброзичливих взаємин. У зв'язку з цим має сенс говорити про дві необхідні умови виникнення сміху. Однією з умов, що викликають сміх, є критика та знецінення певних норм і умовностей. По-друге, це відчуття радості, яке переповнює тих, хто сміється.

Спектр емоцій, що доставляють людині задоволення, багатоманітний – перевага, радість життя, веселощі, задоволення, безпека, благополуччя, гра тощо. Незважаючи на те, що такого роду розподіл дуже умовний, саме ці два аспекти – критичний і захисно-розважальний – нас цікавлять у першу чергу, коли йдеться про педагогічний аспект сміху. На думку Ю. Борева, критичний аспект сміху полягає в тому, що він допомагає оголювати всякого роду помилки,

забобони, ілюзії та догматизм у індивідуальному й суспільному житті. Тому, хто сміється, не загрожує догматизм, оскільки сміх завжди затверджує відносну істину та руйнує абсолют. Проголошена абсолютна істина завжди догматична й серйозна. Сміх указує на недосяжність і помилковість усього абсолютизованого, остаточного, статичного. Іншу важливу роль у педагогічному процесі відіграє захисно-розважальний аспект гумору і сміху. Сміх несе в собі захисну функцію підвищення життєвих сил організму, опірності до екстремальних умов [37].

Засоби створення сміху багатоманітні. Незчисленні суперечності, що створюють сміх. Сміх дозволяє за «тим, що здається», знайти справжню суть. Використання гумору в педагогічній діяльності обумовлене і особовими якостями викладача, і його комунікативними вміннями [36].

Реалізація гумору вихователем здійснюється в процесі комунікації. Вибір педагогом варіанта поведінки, пов'язаної з різним проявом гумору, повинен ґрунтуватися з урахуванням своїх комунікативних можливостей.

Що ж таке гумор? Зупинимо свою увагу на визначенні поняття «гумор». Згідно зі словником іноземних слів, гумор – це зображення смішного, виставлення подій, людських недоліків та слабкостей у комічному, смішному вигляді [77].

З психологічного погляду, гумор – це позитивна емоція, що називається радістю, яка в соціальних контекстах звичайно викликає когнітивний процес оцінки, що включає сприймання жартівливої, несерйозної невідповідності, і яка на поведінковому рівні виражається відповідною мімікою та сміхом [147].

Почуття гумору відмітимо як складник характеру педагога-професіонала. Педагог, який має почуття гумору, зберігає дружність щодо об'єкта гумору, який нібито піддається своєрідній емоційній критиці.

Використовуючи гумор як педагогічний засіб, ми розуміємо, що в його основі лежить усвідомлення учасниками комунікації різного виду невідповідності (між очікуваним та тим, що відбулось, між видимим і реальним), що пов'язані з комічним ефектом, яке знімає психологічне

напруження і сприяє дружнім взаєминам.

Характеризуючи гумор як педагогічний засіб, необхідно перш за все визначити його функції в педагогічній діяльності, тобто завдання, які в процесі використання гумору вирішує педагог. Можна виділити чотири основні функції гумору в педагогічній діяльності:

1. *Інформативна функція.* Педагог, який використовує гумор, не тільки передає певну інформацію про предмет мовлення, а й проявляє себе як особистість. Почуття гумору, виражене в дотепності (каламбурі, гуморесці, анекдоті) характеризує культуру та розум людини, яка створила комічну ситуацію. Крім того, за допомогою гумору педагог може виразити особисте ставлення до того, що відбувається, а також проявити вміння враховувати індивідуальні особливості студента.

2. *Емоційна функція.* Гумор забезпечує задовільне самопочуття будь-якій ситуації. Він дозволяє менш болісно пристосуватися до умов, що змінились. Чим вища у учасників педагогічного процесу здатність до розуміння та створення гумору, використання його для подолання складних ситуаціях, тим менше виражені в них симптоми депресії. Гумор може поставати як засіб зняття психологічного напруження, психологічної розрядки, створення творчого самопочуття й, у кінцевому результаті, сприяти ефективності педагогічної діяльності. Крім того, за допомогою гумору можна управляти колективним настроєм, створювати умови для колективних дій та формувати колектив студентів. Отже, гумор може поставати як засіб власної емоційної підтримки та емоційної підтримки інших.

3. *Мотиваційна функція.* Гумор постає як стимул самовиховання, оскільки роздратований педагог перестає стежити за особистою поведінкою та мовленням, допускає несправедливість, робить помилки у вимові слів та прізвищ і, як наслідок – може стати об'єктом насміхань. Усвідомивши це, викладачі будуть намагатися регулювати свою поведінку, розвивати в собі почуття гумору. Безумовно, жарт може бути педагогічно більш доцільний, ніж покарання або догана. Крім того, гумор – це засіб прояву індивідуальності і

педагога, і студентів. Дотепному викладачу завжди легше знайти нестандартне рішення педагогічного завдання.

4. *Регулювальна функція.* Гумор регулює відносини між педагогами, педагогами та студентами, між студентами. Він набуває великого значення вже на етапі формування цих відносин. Змусити людину розсміятися означає ввійти з нею в емоційний контакт, викликати до себе прихильність і деякою мірою довіру [77].

Становлення індивідуальних особливостей використання гумору, а відповідно, і вироблення в педагога способу реагування на конфліктні ситуації здійснюється протягом усього освітнього процесу. При цьому під виробленням у педагога реагування на конфліктні ситуації, оснований на використанні гумору, ми розуміємо усвідомлений вибір педагогом варіанта поведінки, що пов'язані з різними проявами гумору, оснований на знанні своїх можливостей.

Ми також розуміємо, що можливості гумору як педагогічного засобу обмежені, і це вимагає від педагога культури його застосування та дотримання вимог до його використання, наприклад, сатира, іронія або глузування як прийоми в педагогічному середовищі мають обмежені нагоди. Якщо іронія щодо історичних подій і персонажів, тих чи тих цінностей або наукових уявлень цілком прийнятна та здатна активізувати творчий рух думки, то іронія над розумовими здібностями тієї чи тієї дитини, глузування з приводу її невдач, сатиричне осміяння фізичних недоліків або сарказм над зовнішнім виглядом малопродуктивні і з педагогічного, і з морального погляду. Усе це, звісно, може спровокувати сміх у групі, але з погляду мети освіти й виховання – це дуже невдалий педагогічний хід. У тому, які форми комічного бере на озброєння викладач, як він використовує дотепність, над чим сміється та як це робить, – у всьому цьому проявляється загальна педагогічна культура педагога.

Для нас принципово, що з педагогічного погляду гумор і сміх є особливими формами, універсальними, багатофункційними прийомами непрямой дії, що реалізуються у вербальній або невербальній формі в процесі педагогічної взаємодії. До того ж сміх і гумор в арсеналі педагогічної

комунікації мають принципове значення, оскільки місія освіти полягає не тільки в технологічній передачі знань, а й у дії на дитину, у першу чергу її почуття, поведінку, якості характеру тощо.

Дотичний до нашого дослідження гумор як прийом педагогічної дії допомагає дотримуватися загальноприйнятих соціальних норм поведінки, дозволяє уникнути багатьох «незручних ситуацій» і обійти «гострі кути» у спілкуванні. Гумор – це засіб демократизації педагогічного спілкування на противагу авторитарним способам взаємодії. Гумор дозволяє уникнути конфліктних ситуацій. Беручи на озброєння непрямі форми дії та обмежуючи використання прямих прийомів впливу на аудиторію, педагог гармонізує відносини з аудиторією. Гумор уносить ігровий елемент, роблячи спілкування між педагогом і аудиторією інтригувальним і захоплювальним, що спонукає дітлахів до самостійного «пошуку істини» [65].

У якості методичних прийомів, які можна використовувати з метою створення комічної ситуації та сміху, назвемо перебільшення, зменшення, доведення до абсурду, двозначність, несподіваний висновок, каламбур, алегорію, протилежність, порівняння, загострення, суперечність, нездійснене очікування, іронію, натяк, повторення, метафору, передражнювання, використання прислів'їв і афоризмів, несподіванку, буквально розуміння слів, гру слів, парадокс, заміщення.

Використання гумору у формуванні емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО ми розуміємо як «здатність оптимально здійснювати регуляцію й саморегуляцію психічних станів в екстремальних і спокійних життєвих ситуаціях, як уміння глибоко відчувати внутрішній світ дитини, адекватно реагувати на її почуття, керувати ними» [188, с. 54].

До того ж гумор характеризується стресозахисним потенціалом, що виявляється в захисті суб'єкта від негативних емоцій і станів, виникнення яких зумовлене переживанням складних життєвих ситуацій, зокрема конфліктних. Рівень травмувального впливу ситуації буде залежати від її когнітивної оцінки, і саме почуття гумору здатне на неї вплинути. Гумор виконує функції захисту

від негативних переживань, що виникають під час конфліктних ситуацій (тривоги, фрустрації, гніву тощо), зниження значущості психотравмувальних обставин. Реакція індивіда на зовнішні обставини, опосередкована зверненням до гумору, може проявлятися у психологічному захисті та психологічному подоланні (або копінгу), де суб'єкт свідомо звертається до гумору як стратегії подолання стресу, що виникає під час конфлікту. Таким чином, гумор може бути засобом психологічної розрядки, його використання сприяє створенню творчого самопочуття й, у кінцевому результаті, це впливає на ефективність педагогічної діяльності. Крім того, за допомогою гумору можна управляти колективним настроєм, створювати умови для виконання колективних завдань та формувати колектив студентів. Отже, використовуючи гумор як педагогічний засіб, знімається психологічне напруження, що сприяє дружнім взаєминам між педагогом та студентами, що має позитивний вплив на ефективність навчання. Уважаємо, що саме використання гумору в процесі комунікації з дорослими й дітьми допоможе майбутньому вихователю позитивно вирішувати найскладніші проблемні ситуації.

Резюмуємо зазначене вище: обґрунтування педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО: створення сприятливого емоційно насиченого середовища взаємодії між учасниками освітнього процесу, що забезпечить формування особистісного емоційного досвіду майбутніх фахівців дошкільної освіти; доповнення змісту навчальних дисциплін фахової підготовки тематикою, спрямованою на опанування майбутніми вихователями системи знань щодо сутності та значущості емоційної культури й набуття ними вмінь їхнього практичного застосування; використання гумору як засобу формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО в аудиторній та позааудиторній діяльності, продемонструвало багатофункційність емоційного складника освітнього процесу: емоціогенна (покращення настрою, пробудження інтересу до пізнавальної діяльності, до пізнання навчальної дисципліни); діагностична (розкриття власних емоційних резервів внутрішньої активності, можливість емоційної саморегуляції і

самопізнання); релаксаційна (зняття або зменшення тривожності, фізичної та емоційної напруги, відновлення внутрішніх сил і емоційних резервів); терапевтична (корекція взаємин, емоційна стриманість та емоційна виваженість у поведінці та навчанні вихованців, які виникають у спілкуванні з однолітками, педагогами тощо).

Усі зазначені функції емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО ми будемо намагатися реалізувати за допомогою умов на формувальному етапі, результати якого репрезентовано в наступному підрозділі дисертаційної роботи.

2.2. Дослідно-експериментальна перевірка ефективності умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

З метою перевірки ефективності педагогічних умов формування емоційної культури вихователів ЗДО, що були визначені та теоретично обґрунтовані в попередньому підрозділі дисертаційної роботи, проведено формувальний етап експерименту на базі ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Бердянського державного педагогічного університету, Маріупольського державного університету, ПУ «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»». Було залучено 223 майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, що ввійшли до контрольної (113 студентів) та експериментальної (110 студентів) груп, які навчались у рівноцінних умовах, за однаковими навчальними планами та програмами.

Програмою формувального експерименту було передбачено організацію освітнього процесу таким, щоб обумовити реальні динамічні зміни рівнів сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної

освіти згідно з теоретично обґрунтованими педагогічними умовами, що були впроваджені в освітній процес закладів вищої освіти впродовж трьох етапів: діагностико-пропедевтичного, діяльнісно-творчого та рефлексивно-корекційного.

Відповідно до логіки наукової роботи на формувальному етапі дослідження розроблено структурно-функційну модель реалізації педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що містила такі складники: мету, підходи, етапи, форми і методи реалізації визначених педагогічних умов, структурні компоненти, критерії, показники, рівні та результат – підвищення рівня сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Загальновідомо, що модель (англ. *model*) – це речова, знакова або уявна система, яка відтворює, імітує, відображає принципи внутрішньої організації або функціонування об'єкта, його властивості, ознаки чи характеристики [244]. К. Гнезділова, С. Касярум зазначають, що у дослідженні педагогічних процесів створення моделі є найкращим методом, який надає певну інформацію про процеси, що відбуваються у так званих «живих системах» [57, с. 8]. У процесі розробки моделі дослідження науковці спираються і на засоби свідомості, і на засоби матеріального світу. Педагогічне моделювання є одним із методів і нашого педагогічного дослідження. Як відомо, методи педагогічних досліджень – це способи пізнання педагогічної дійсності [264, с. 151]. На думку Т. Швець [247, с. 62], специфіка педагогічного дослідження полягає в тому, що результати педагогічного впливу залежать від одночасної дії багатьох чинників. До того ж відсутність або зміна дії одного з них призводять до змін у всій системі і результатів педагогічного процесу. Одним із завдань педагогічного дослідження є встановлення педагогічних закономірностей як фактичних постійних і необхідних зв'язків між реальними поняттями педагогічного процесу [153, с. 56]. Як відзначав А. Макаренко, педагогічне моделювання використовується для вирішення таких педагогічних завдань, як планування та організація навчально-виховного процесу, оптимізація

структури змісту навчання й виховання, побудова технологій навчально-виховного процесу [140, с. 62]. Структурно-функційна модель формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, котра дає змогу перевірити та візуалізувати теоретичні положення дослідження, зображена на рис. 2.1. Реалізація педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО відбувалася поетапно, хоча кожен із етапів передбачав утілення сукупності всіх умов за допомогою комплексного їх використання та інтеграції.

Далі розглянемо процес реалізації кожної визначеної нами педагогічної умови.

Реалізуючи першу педагогічну умову, *створення сприятливого емоційно насиченого середовища взаємодії між учасниками освітнього процесу, що забезпечить формування особистісного емоційного досвіду майбутніх фахівців дошкільної освіти*, ми звернули увагу на створення такої атмосфери, яка б сприяла більш ефективному опануванню власного емоційного стану та інших.

У сучасній науці психологічну атмосферу розглядають як системне утворення, що виявляється в таких складниках, як: єдність, згода, задоволеність, дружба, згуртованість. Саме такі інтегративні особливості характеризують стан міжособистісних взаємин викладача і студентів, ступінь взаємної близькості й довіри з дитиною, подібність установок, оцінок, думок і ставлення до спільної діяльності.

На думку А. Дудолодової, психологічна комфортна атмосфера відображає якісний бік міжособистісних відносин і становить сукупність психологічних умов, що сприяють або перешкоджають продуктивній спільній діяльності (якщо симпатії, взаємодопомога, загальна зацікавленість в успіху сприяють продуктивності освітнього процесу, то негативні емоції – навпаки, знижують працездатність учасників та продуктивність навчальної діяльності) [78].



Рис. 2.1. Схема структурно-функційної моделі формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО у процесі фахової підготовки

Окрім того, дружелюбне гуманне середовище, що знімає напруження та надмірне хвилювання, сприяє формуванню відкритості, взаємної зацікавленості, довіри один до одного, взаємної підтримки, усвідомленню учасниками освітнього процесу цінності інших людей самих по собі та для взаємного духовного і професійного збагачення [78].

Важливою умовою емоційно насиченої атмосфери навчання студентів ЗВО є склад та кількість слухачів. Часто групи виявляються занадто великими для продуктивної навчальної діяльності. Як результат з'являються образа та незадоволеність студентів, це унеможлиблює ефективну реалізацію активних та інтерактивних методів навчання. Ми намагалися активізувати викладачів педагогічного факультету потурбуватися про комфортне середовище навчання: про аудиторії для ігрових занять, дискусій, аутотренінгів, самостійної роботи, передбачити можливість для кави-брейків, розминок. До того ж вважаємо, що організація навчального простору є досить важливим положенням, вона обумовлює ефективність інтерактивного навчання: діалогічні форми взаємодії, роботу у трійках, підгрупах обличчям один до одного.

Суттєвим емоційним компонентом навчального заняття, на думку А. Дудодалової, є емоційна насиченість навчального матеріалу. Нами були створені методичні вказівки, які допомогли викладачам підсилити використані методи і прийоми емоційним компонентом, що суттєво вплинуло на рівень сформованості в майбутніх вихователів емоційної культури, підвищенню їхнього загальнокультурного рівня [80].

До того ж ми вважали доцільним емоційно різноманітні наочні матеріали, які розміщені в коридорах і холах факультету, періодичні і святкові виставки, стіннівки та фотоколажі. Усе це сприяло створенню сприятливої атмосфери під час перерв у процесі взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Уважаємо, з психологічного погляду, педагогічно доцільне спілкування в емоційно комфортному середовищі є, з одного боку, засобом забезпечення сприятливого психологічного клімату в процесі навчання, а з іншого – ефективним способом пізнання людиною інших, самої себе та людських відносин.

Отже, освітнє середовище ЗВО є системним, інтегрованим, багатоаспектним, структурованим утвореннями. Наукові підходи до трактування структури освітнього середовища ЗВО є досить варіативними й різнобічними, проте вони не заперечують один одного, а лише доповнюють і презентують різні аспекти досліджуваного феномену.

Дидактичний складник освітнього середовища є складним психологічним, емоційно насиченим утворенням, яке реалізує об'єднувально-консолідувальну, мотиваційно-стимулювальну, емоційно-енергетичну, регулювальну управлінську функції, спрямована на розвиток творчої навчальної діяльності студентів, забезпечення створення визначеного комплексу дидактичних умов, адаптованих до особливостей формування в майбутніх вихователів емоційної культури.

Характеризуючи наступний складник – просторово-предметну організацію освітнього середовища, відмітимо, що цей складник включає просторові умови і предметні засоби, сукупність яких забезпечує можливість необхідних просторових дій і поведінки суб'єктів освітнього процесу. Для формування в майбутніх вихователів ЗДО емоційної культури важливими є і матеріально-технічна інфраструктура, і фонд навчально-методичного забезпечення, і умови та можливості самостійної і практичної підготовки тощо [130]. Зокрема, можемо запропонувати такі кроки в цьому напрямі, які було ініційовано й реалізовано в межах нашого дослідження:

- обладнання спеціалізованих аудиторій, які використовувались для викладання дисциплін фахового спрямування;
- виготовлення яскравих, емоційно привабливих стендів та плакатів;
- формування банку електронних джерел вправ емоційного релаксування та розслаблення;
- організація / ініціювання постійних та періодичних виставок фотографій, малюнків, позитивно налаштованих демонстраційних виставок літератури, відеоматеріалів,
- використання музичного супроводу для створення радісної атмосфери в

ранкові години перед заняттями (музична пауза), на великій перерві щодня, музичних емоційних тематичних творів у святкові дні, які збуджують, хвилюють, надихають та налаштовують на ефективну роботу в аудиторії [130].

Проаналізувавши основні сучасні вимоги до організації інфраструктури освітнього середовища, доходимо висновку, що основна мета цих вимог – забезпечення актуального стану і можливостей розвитку навчального закладу як навчально-виховної системи. Ми намагалися в процесі створення емоційно насиченого середовища в межах університету прислухатися до порад І. Ясвіна:

– гетерогенність і складність середовища (має надавати можливість постійного просторового і предметного вибору всіма учасниками освітнього процесу, складатися з різноманітних елементів, необхідних для формування й оптимізації всіх видів діяльності, для створення відповідних мікросередовищ);

– пов'язаність функційних зон середовища (можливість багатофункційного використання тих чи тих елементів предметного середовища і включення їх у різні функційні структури освітнього процесу);

– гнучкість і керованість середовища (можливість функційних змін різних предметів залежно від умов освітнього процесу; забезпечення прояву творчої, перетворювальної активності суб'єктів освітнього процесу);

– забезпечення символічної функції середовища (організація середовища як носія символічної інформації, що забезпечує додаткові можливості пізнавального, естетичного, етичного, емоційного розвитку, розвитку згуртованості, колективізму, підвищення професійної мотивації учасників освітнього процесу);

– індивідуалізованість середовища (можливість задоволення потреби в персоналізованому просторі);

– аутентичність середовища (можливість життєдіяльності в найбільш сприятливому для людини ритмі, що відповідає її віковим, індивідуальним і іншим особливостям) [268].

Реалізація другої педагогічної умови – *доповнення змісту навчальних дисциплін фахової підготовки тематикою, спрямованою на опанування*

майбутніми вихователями системи знань щодо сутності та значущості емоційної культури й набуття ними вмінь їхнього практичного застосування – призвела до аналізу змісту професійної освіти майбутніх фахівців дошкільної освіти, основою якої є знання, уміння і творчі здібності, їхня світоглядна, емоційна й морально-естетична спрямованість.

Такий підхід корелює з нашим авторським розумінням змісту емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО, структурними складниками якої є мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інтелектуальний, комунікативно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний компоненти. В узагальненому вигляді їхній перелік містить такі положення:

1. Зміст освіти на всіх його щаблях повинен бути спрямовано на здійснення основної мети навчання.

2. Зміст освіти повинен будуватися на строго науковій основі й мати чітко окреслену соціальну спрямованість.

3. Зміст освіти з кожного навчального предмета повинен відповідати логіці й системі, яка властива тій чи тій науці.

4. Зміст освіти повинен будуватися на основі взаємозв'язку між окремими навчальними предметами.

5. У змісті освіти повинно знаходитися відображення зв'язку теорії з практикою, необхідність поєднання навчання з продуктивною працею [144, с. 135 – 136].

Відповідна змістовна інтерпретація ідей, закладених у ці вимоги, з позиції фахової підготовки бакалаврів і магістрів спеціальності 012 Дошкільна освіта показує, що вони цілком є придатними щодо завдань розвитку емоційної культури майбутніх вихователів і можуть становити основу відбору навчальної інформації, її структури і змісту. Відмінність полягає тільки в тому, що в нашому дослідженні ці вимоги мають специфічне трактування.

Перша з них може формулюватися як відповідність змісту фахової підготовки цілям формування емоційної культури студентів. Це означає, що зміст навчання, як і його цілі, повинні бути соціально зумовлені, мати

діагностичну спрямованість, прогностичний характер і відображати регулювальну орієнтацію процесу навчання.

Щодо підготовки відповідного змісту навчання, то його елементи повинні бути позначені на рівні загального теоретичного уявлення. Далі, на другому рівні, вони проектуються й описуються у формі, яка характерна для навчальної дисципліни. І вже на третьому рівні змісту навчання реально наповнюється як навчальний матеріал – лекції, практичні або семінарські заняття.

Суттєва вимога в нашій інтерпретації припускає необхідність чіткого встановлення та врахування внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків щодо проектування змісту підготовки майбутніх вихователів ЗДО. Це, у першу чергу, стосується зв'язків між такими дисциплінами, як «Вступ до спеціальності», «Основи педагогічної майстерності вихователя», «Педагогічний супровід дитинства», «Педагогіка дошкільна», «Дошкільна лінгводидактика», «Психологія педагогічна», «Теорія і методика фізичного виховання та валеологічної освіти», «Педагогіка гри дошкільна». Реалізація цієї вимоги дозволяє не припустити дублювання у вивченні компонентів емоційної культури й допомагає сформувати в майбутніх бакалаврів і магістрів цілісне уявлення про феномен, що вивчається, орієнтуватися в різних його аспектах, усвідомлювати особливості емоційно зорієнтованої професійної діяльності.

Отже, порівняльний аналіз загальнодидактичних вимог до змісту освіти з позиції професійної освіти майбутніх бакалаврів і магістрів дошкільної освіти дозволяє дати специфічну якісну інтерпретацію важливішим вимогам до змісту навчання студентів у контексті розвитку в них емоційної культури.

Спираючись на науково-теоретичні положення, які визначають підходи щодо розробки змісту освіти та створення відповідних вимог, ми спроектували змістове наповнення реалізації педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Ми звернулися до навчального плану спеціальності 012 Дошкільна освіта, оскільки він є основним нормативним документом, що характеризує структуру змісту професійної підготовки студентів – майбутніх вихователів

ЗДО. В останні роки відповідно до основних положень реформування системи вищої освіти навчальні плани підготовки фахівців дошкільної освіти достатньо часто корегувалися, причому ця корекція стосувалася і кількості годин (модулів) на вивчення тієї чи тієї дисципліни, і назви, а звідси і змісту цих дисциплін. На сьогодні структура навчального плану спеціальності 012 Дошкільна освіта складається із двох великих розділів. Це розділ 1: «Обов'язкові компоненти освітньої програми» і розділ 2: «Вибіркові компоненти освітньої програми». Кожний з них містить по чотири підрозділи, які визначають спрямованість змісту професійної підготовки. Це:

- гуманітарні та соціально-економічні освітні компоненти;
- освітні компоненти природничо-наукової (фундаментальної) підготовки;
- освітні компоненти загальнопрофесійної підготовки;
- освітні компоненти професійної і практичної підготовки.

Крім того, у перший розділ навчального плану включені практики, курсові проекти й державна атестація.

Для вирішення завдань нашого дослідження важлива не тільки структура навчального плану, оскільки вона може видозмінюватися. Ми можемо стверджувати, що процес становлення спеціальності 012 Дошкільна освіта дійшов до рівня фундаменталізації змісту навчальних дисциплін і їх назв. Саме вони служать для нас тією змістовою основою, на якій ми будемо формувати емоційну культуру майбутніх вихователів ЗДО.

Отже, забезпечення необхідним змістом навчання майбутніх бакалаврів дошкільної освіти в контексті розвитку в них емоційної культури має бути реалізовано, по-перше, за допомогою дисциплін, які входять до першого розділу навчального плану. Для цього при аналізі робочих навчальних програм нами було скоректовано окремі теми, окремі питання до тем, частково оновлена навчальна інформація відповідно до завдань формування емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти.

По-друге, дисципліни другого розділу, які входять у вибіркові освітні

компоненти, на наш погляд, можуть бути більшою мірою емоційно насиченими за рахунок посилення їхньої практичної спрямованості та зв'язку з професійною діяльністю фахівців.

По-третє, у навчальний план було включено додаткові дисципліни (спецкурси або тренінги), що максимально наповнюються навчальним матеріалом, який цілеспрямовано зорієнтовано на формування в майбутніх вихователів емоційної культури в процесі фахової підготовки.

Отже, розглянемо спочатку можливості й напрями вдосконалення змісту підготовки майбутніх вихователів ЗДО у контексті наших завдань на основі навчальних дисциплін, які входять у розділ «Обов'язкові компоненти освітньої програми». Основою для такої роботи є творче переосмислення робочих навчальних програм, які повною мірою відображають зміст дисципліни.

Цей процес на формувальному етапі експерименту тривав усі чотири роки навчання, умовно його було поділено на чотири етапи за роками навчання. Така побудова формувального експерименту повністю відповідає логіці навчального плану бакалаврів, згідно з яким студенти відповідно до дидактичного принципу послідовності навчання засвоювали перелік навчальних дисциплін (обов'язкових і за вибором), кожна із яких мала певний емоційний потенціал. При цьому студенти щорічно проходили навчальні і виробничі практики, що закріплюють знання та уявлення щодо емоцій та емоційних станів. Тобто кожний етап, який триває два семестри, – це цілісний освітній цикл, що дозволяє поступово збагачувати студентів компонентами емоційної культури.

Особливістю формувального експерименту є те, що всі компоненти емоційної культури засвоювалися студентами одночасно, оскільки в кожній навчальній дисципліні присутні і необхідні знання, уявлення, цінності щодо емоційного вектора розвитку особистості. Тому основним завданням було ефективно спроектувати освітній процес на рівні кожної дисципліни з тим, щоб використовувати повністю їхній емоційний потенціал.

Отже, почнемо з характеристики такої дисципліни, як *«Вступ до*

спеціальності», яка є обов'язковою дисципліною циклу фахової (професійно-практичної) підготовки, яка вивчається на першому курсі. У робочій навчальній програмі дисципліни мета курсу полягає в тому, щоб окреслити місце педагога-дошкільника або вихователя ЗДО як інтегрованої спеціальності серед інших соціальних педагогічних професій, дати студентам основні базові поняття і визначення, навчити емоційно і творчо оцінювати навколишній світ, а також розглянути історичні аспекти розвитку дошкільної освіти в Україні. Цю мету доцільно конкретизувати такими двома завданнями: розкрити тісний зв'язок професійної діяльності з емоційним вектором розвитку, із соціальною спрямованістю професії на збереження щасливого дитинства малечі, любові до дитини, позитивного ставлення до дітей і дорослих, емоційною стабільністю і емоційною стійкістю; сформувати в студентів уявлення про професію як таку, що передбачає сформованість вищого рівня емоційної культури.

Реалізація цих завдань припускає доповнення змісту навчальної дисципліни темами: «Роль професії у формуванні дбайливого і турботливого ставлення до дитини дошкільного віку», де студенти повинні скласти для себе чітке уявлення про соціальне значення своєї професії для збереження емоційного здоров'я дошкільнят. Тема: «Роль емоційної культури педагога в професійній діяльності вихователя», яка є в програмі курсу, повинна бути скоректована таким чином, щоб змістити акцент з характеристики форм емоційно насиченої діяльності на розвиток емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Крім тем двох лекцій, у розділі самостійної роботи студентів з цього курсу повинні бути присутні завдання з дискусійних проблем: а) Особливості рефлексії емоційного стану майбутнього вихователя ЗДО; б) Посмішка, гарний настрій, позитивне налаштування до однолітків дитини дошкільного віку – головні складники поведінки дошкільника; в) Володіння провідними засобами виховання дошкільників, що впливають на настрій дитини, – запорука забезпечення емоційно виваженого спілкування з вихованцями ЗДО.

Здійснена корекція та доповнення змісту курсу *«Вступ до*

спеціальності», на наш погляд, дозволяє достатньою мірою зосередитися на всіх чотирьох компонентах емоційної культури.

Наступна навчальна дисципліна цього ж циклу – *«Основи педагогічної майстерності вихователя»*, зміст якої відіграє провідну роль у контексті нашої проблеми. По-перше, програма дисципліни містить основні складники формування професійної компетентності вихователя ЗДО, тобто є фундаментом емоційної підготовки студентів. По-друге, зміст цієї навчальної дисципліни дає нам наукові орієнтири в конструюванні змісту навчально-виховного процесу у формуванні емоційної культури майбутніх вихователів, спираючись на більшість фахових дисциплін спеціальності, повною мірою враховуючи їхню специфіку й емоційний потенціал.

Разом з тим при використанні змісту навчальної дисципліни *«Основи педагогічної майстерності вихователя»* як одного з когнітивних і світоглядних складників нашого дослідження нами враховано низку обставин.

Аналіз навчальної літератури, яка є основою курсу, показує, що об'єкт наукової інформації в ній настільки великий і різноманітний, що визначити необхідні обмеження змісту знань студентів украй важко. Звідси кожний підручник достатньо серйозно відрізняється від інших, і в його структурі зазвичай домінує позиція авторів і ті аспекти, які вони вважали необхідним посилити. Ще одна обставина пов'язана з тим, що формування емоційної культури майбутніх вихователів значною мірою визначається гармонізацією взаємодії дитини і дорослого. А ця проблема є предметом такої інтегральної міждисциплінарної дисципліни, як *«Мовленнєво-комунікативний практикум»*. У зв'язку з цим і в теоретичних, і в практичних основах розділів програми навчальної дисципліни *«Основи педагогічної майстерності вихователя»* нами виокремлено, по-перше, емоційний аспект і, по-друге, максимальне забезпечення професіоналізацією змісту курсу, ураховуючи специфіку професійної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти.

Виходячи з усього викладеного вище, мета і відповідний зміст курсу *«Основи педагогічної майстерності вихователя»* мають бути сформульовані

таким чином: «Майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, що вимагає таланту, але це спеціальність, якої треба навчатись, як треба навчати лікаря його майстерності, як треба навчати музиканта» (А. Макаренко). До того ж саме в цій навчальній дисципліні закладено основи педагогічної майстерності вихователя, його структура і специфіка; розкрито основні педагогічні техніки вихователя дітей дошкільного віку: «Вихователь повинен уміти організовувати, ходити, жартувати, бути веселим, сердитим... себе так вести, щоб кожен рух його виховував (А. Макаренко); зосереджено основні уміння професійно-педагогічної взаємодії й самовдосконалення вихователя: уміння створювати естетично-виразний і привабливий зовнішній вигляд, уміння невербальної взаємодії вихователя з дітьми, уміння використовувати психотехніки вихователя.

Подібні змістовні орієнтири, на наш погляд, є міцним фундаментом формування основ емоційної культури майбутніх вихователів, починаючи з першого року навчання. При цьому повністю новими темами курсу *«Основи педагогічної майстерності вихователя»*, які стали результатом корегування змісту навчання в контексті наших завдань, стали теми:

1. Емоційна саморегуляція як одна із основних компетентностей педагога-професіонала.
2. Розвиток емоційної виразності вихователя дітей дошкільного віку.
3. Розвиток рефлексії власного емоційного стану вихователя ЗДО.
4. Навички формування емоційної стійкості вихователя.
5. Культура почуттів у професійній діяльності фахівця дошкільної освіти.
6. Формування емоційної стриманості, самовладання. Формування емоційної культури вихователя ЗДО.

Ці теми, як і загальні підходи до відбору змісту навчальної дисципліни *«Основи педагогічної майстерності вихователя»*, повністю співвідносяться зі структурними компонентами емоційної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти і на змістовому рівні забезпечували процес їх формування.

Останню змістовну частину дисципліни ми вважали доцільним вивчити не в межах лекційного курсу, а на лабораторних і практичних заняттях, використовуючи творчі індивідуальні завдання, які спрямовані на створення й залучення студентів до активної практичної діяльності щодо формування емоційної культури та її використання у взаємодії з дітьми дошкільного віку.

Ще одна навчальна дисципліна, яку вивчають на першому курсі, що, на нашу думку, може мати певне значення для розв'язання наших дослідницьких завдань, – *«Педагогічний супровід дитинства»*. Це зумовлено тим, що одним зі складників мети вивчення курсу є: забезпечення емоційно вираженої освіти, формування відповідного ставлення до дитини, охорони її фізичного і психологічного здоров'я. У зв'язку з цим ми вважали доцільним у модуль, присвячений супроводу дитини, точніше у п'ять тем занять, включити питання про емоційні особливості процесу супроводу дитини в різних видах діяльності, Це, як ми вважаємо, дозволяє формувати емоційно-ціннісне ставлення не до дітей узагалі, а до кожної дитини окремо.

Детальний аналіз змісту навчальних дисциплін на другому і третьому курсах дозволив нам зробити висновок, що всі фахові дисципліни більшою або меншою мірою в узагальненій або суто специфічній формі співвідносяться з розробленими нами педагогічними умовами та їхнім змістом.

Разом з тим ми вважали необхідним включити в зміст цих дисциплін теми і питання, які безпосередньо пов'язані з емоційною культурою фахівця. Так, у курсі *«Педагогіка дошкільна»* це тема: «Емоційна саморегуляція майбутніх вихователів ЗДО. Вплив емоцій вихователя і дітей на якість виховного процесу ЗДО». У курсі *«Педагогічна психологія»* – тема «Емоційна культура в психологічному портреті вихователя ЗДО». Щодо навчальної дисципліни «Теорія та методика фізичного виховання та валеологічної освіти» ми запропонували такі лекції «Фізичні вправи як засіб формування емоційної стійкості вихователя», «Фізичні хвилинки як метод релаксації вихователя ЗДО». При вивченні дисципліни «Дошкільна лінгводидактика» в зміст включено творчі завдання та тему «Здивуємо все навколо нас» і проєкт

«Стежинкою радості».

Свою специфіку, на наш погляд, має початкова дисципліна «*Педагогічна психологія*». Її мета – набуття студентами знань про емоції, види емоцій, прояв емоційних процесів, особливості прояву емоційних станів особистості, настроїв дорослого і дитини.

Ми вважаємо можливим включити в зміст навчальної дисципліни емоційно-чуттєвий складник, використовуючи категорію краси. Для цього ми внесли в плани практичних занять вивчення поняття «Краса навкруги». Таким же чином було скореговано зміст програми навчальної дисципліни «*Теорія і методика музичного виховання дітей дошкільного віку*». У неї було включено теми: «Музика та її роль в житті дитини дошкільного віку» та «Гра на музичних інструментах як засіб формування емоційно стійкого стану дошкільників».

На другому і третьому курсах викладачам було запропоновано внести в перелік тематики дискусійних годин проблемні бесіди, які суттєво вплинули на зміну позиції студентів щодо формування в них емоційної культури:

«Вихователь очима дитини дошкільного віку»,

«Гуманність – педагогічна вимога сучасності»,

«Посмішка як засіб емоційного прояву позитивного настрою вихователя ЗДО».

На четвертому курсі навчання до змісту підготовки майбутніх вихователів ЗДО впроваджено *емоційно-ігровий тренінг* з метою розвитку практичних навичок емоційної культури в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, який містить навчальний матеріал, цілком спрямований на ефективність зазначеного процесу (див. додаток П). Основними ідеями розробки змісту емоційно-ігрового тренінгу, який входив до блоку дисциплін за вибором ЗВО, були такі положення:

1. У професійній освіті та професійній діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти повинно бути виділено самостійний вид або напрям, який стосується емоційно зорієнтованої діяльності в межах своєї професії.

2. Фахівець дошкільної освіти повинен бути ознайомлений з науковими дослідженнями з цієї проблеми, з нормативно-правовою базою, мати глибокі наукові знання про емоційні проблеми і дитини, і дорослої людини.

3. Емоційний аспект професійної діяльності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти базується і на високому рівні сформованості емоційної культури фахівця, і на науковому розумінні її змісту і структури як орієнтира у своїй професійній діяльності, на професійному розумінні емоційного світу дитини.

Основними темами *емоційно-ігрового тренінгу* було: «Знайомство», «Стежинка радості», «Острів надії», «Дзеркальний друг», «Посмішка нас зігриває», «Разом нам не буває сумно».

Використання емоційно-ігрового тренінгу дало можливість майбутнім вихователям відчувати емоційний стан і вихователя, і дитини, значно збагатити їхні відчуття.

Провідною формою організації процесу навчання в закладах вищої освіти традиційно вважається лекція, оскільки саме вона дозволяє забезпечити швидку передачу студентам значного обсягу наукової інформації. Учені одностайно визначають лекцію як методологічну та організаційну основу для всіх педагогічних технологій у вищій школі. У педагогічній науці досить глибоко розроблено теоретико-дидактичні й психологічні основи використання лекцій в освітньому процесі, аналіз яких переконливо свідчить про те, що детальніша розробка й удосконалення технологій підготовки та використання лекцій пов'язана, в основному, з методикою її проведення. Сама ж методика проведення лекцій значною мірою залежить від особливостей змісту навчальної дисципліни і тих цілей, які ставить викладач. У зв'язку з цим ми ставимо своїм завданням максимально ефективно використовувати лекції шляхом оптимального вдосконалення й корекції методики їх проведення як складника визначених умов формування емоційної культури в майбутніх вихователів ЗДО, що передбачає:

- зміну форми комунікації в освітньому процесі: з викладацького

монологу до багатопозиційного навчання у формі полілогу, де відсутня чітка полярність і концентрація на викладацькій концепції, що дозволяє будувати систему взаємин, у межах якої всі елементи процесу взаємодії більш мобільні, відкриті й активні;

- персоналізацію педагогічної взаємодії, що потребує адекватного включення в цей процес особистісного досвіду (почуттів, переживань, емоцій, відповідних їм дій і вчинків);

- перетворення суперпозиції викладача й субординованої позиції студента в індивідуально-рівноправні позиції. Таке перетворення зумовлене тим, що викладач не тільки і не стільки навчає, виховує, скільки актуалізує, стимулює студента, створюючи тим самим умови для формування в нього професійної компетентності;

- реалізацію в освітньому процесі механізму взаємообміну між викладачем і студентами професійно-рольовими функціями (діалогічна взаємодія, спільне визначення мети діяльності, створення ситуацій вільного вибору, взаємооцінювання, пошук і репрезентація навчального матеріалу), який сприяє «введенню» в поле самосвідомості студента професійно-рольових установок «Я – майбутній фахівець» [50, с. 41 – 42].

Виходячи з цих положень, які розроблені Н. Волковою, ми зробили спробу самостійно змінити технологію проведення лекцій з акцентом на діалогічну взаємодію і стимулювання активності студентів. Для цього ми використовували такі методичні прийоми, як: створення проблемної ситуації на початку лекції як вступ до нової теми; залучення студентів до складання плану лекції; залучення студентів до визначення головної ідеї лекції; добір висловів відомих учених; ознайомлення з історією проблеми та пошуком її розв'язування; надання студентам можливості визначити власну позицію за наявності різних поглядів; загострення реально наявних суперечностей, зіткнення несумісних на перший погляд явищ; спонукання студентів до узагальнення фактів; неповний виклад цікавого для студентів матеріалу із завданням самостійно вивчити пропоновану літературу та ін. [50, с. 43].

Ці та низка інших науково-методичних прийомів, що становлять педагогічну технологію читання сучасної лекції, добре описані в науковій літературі, тому наше дослідницьке завдання полягає в тому, щоб співвіднести можливості їх використання зі змістом наших лекцій.

Теми лекцій навчальних дисциплін, що спрямовані на формування емоційної культури в майбутніх вихователів, представлено вище. Далі ми проаналізуємо методичне підґрунтя проведення цих лекцій.

При їх розробці ми спиралися на методичні прийоми, виходячи з авторського бачення теми лекції. При цьому розроблювали свої методичні прийоми, які в нашому розумінні можна назвати операціями чи процедурами взаємодії студентів і викладача.

Так, сучасні методи активізації роботи студентів на лекції: самостійне заповнення таблиці на початку лекції з колективним обговоренням наприкінці, використання завдань типу «засвоюю аналізуючи», які привчають студента не просто запам'ятовувати й записувати матеріал, але й одночасно зіставляти, аналізувати, виділяти загальне та особливе, тобто робити розумовий процес більш напруженим, зацікавленим і творчим. Дуже цікавим виявився технологічний прийом, запропонований С. Савченком, а точніше алгоритм: «слухаю», «слухаючи аналізую», «аналізуючи зіставляю», «зіставляючи виділяю», «виділяючи фіксую», який ми активно використовували в ході експерименту [200].

Так, перед початком викладу питання про емоційні цінності передбачалось самостійно, виходячи із особистих уявлень, зафіксувати в зошиті у вигляді ієрархічної «драбини» перелік емоційних цінностей. Після викладення питання колективно обговорювали й перебудовували цю «драбину» залежно від збігу та обґрунтованості особистих позицій. У цьому випадку дискусійна ситуація не передбачалась викладачем, а народжувалась із попередніх уявлень студентів. Вона відображала погляди студентів, формувала критичне ставлення до себе і новий погляд на начебто очевидні речі. Відмінність цієї технології полягає в тому, що її застосування викликає велику

активність студентів.

Дуже ефективним виявилось експрес-тестування. Цей метод припускає проведення перед закінченням лекції (не більше 5 хв.) усного тесту самоперевірки. Студентам пропонується не більше 8 питань, які відображають ключові моменти лекції. До кожного з них даються 3 варіанти відповіді. На аркуші вони фіксують тільки номер питання і номер варіанта відповіді. Максимальна сума правильних відповідей – 10. Після лекції студенти самостійно аналізують свої знання. Подібна самооцінка фіксує в пам'яті неправильні відповіді, що приводить до їх переосмислення. Досвід показує, що в майбутньому студенти зазвичай не помиляються у відповідях на питання, де раніше були помилки. У процесі розробки й удосконалення технологічного контексту лекції ми не використовували такі різновиди лекцій, що описані в літературі, як лекції-бесіди, лекції-дискусії, проблемні лекції, лекції-аналіз конкретних ситуацій та ін.

Ми виходимо з того, що діалог, дискусія, проблема, аналіз конкретної ситуації – це ті конкретні технологічні процедури й операції, які викладач моделює як фрагмент, частину лекції, виходячи з її логіки і змісту. Умисне надмірне насичення лекції такими елементами технологій може відбитися на її якості. Ми вже зауважували, що лекція забезпечує передачу студентам значного обсягу фундаментальних знань і при цьому характеризується концентричністю інформації, поєднує логічну доказовість з ціннісно-образним розкриттям матеріалу. Отже, інноваційний складник повинен повною мірою відповідати цим характеристикам.

Дуже дієвою формою використання своїх знань у практичній діяльності є вирішення студентами – майбутніми вихователями проблемних ситуацій.

Ми вважаємо доцільним у подібних ситуаціях дотримання низки вимог до постановки та вирішення проблемних ситуацій. Ми пропонуємо такі вимоги:

1. Поставлена навчальна проблема повинна повною мірою відповідати тій науковій інформації, яка декларується в плані й тексті лекції та пропонується в суперечливому контексті, що й становить проблемність.

2. Необхідність вирішення проблемної ситуації повинна створювати відповідні труднощі для студентів, але при цьому спиратися на вже наявні знання й отриману на лекції інформацію.

3. Процес вирішення проблемної ситуації повинен проходити при максимальній самостійності студентів і мінімальній підтримці викладача.

4. Результатом вирішення проблемної ситуації може бути і знайдений засіб її подолання, і усвідомлення її соціальної та наукової значущості, розуміння проблеми в емоційному вимірі.

5. Припущена й вирішена проблемна ситуація повинна стати основою і стимулювати подальше більш глибоке вивчення емоційного складника дисципліни під час семінарських і лабораторних занять.

Ці вимоги є свого роду «матрицею», яка дозволяла технологічно врахувати особливості змісту лекційних курсів для максимально ефективного використання у їх вивченні технології проблемного навчання.

Наступною формою, яку ми модифікували й широко використовували в нашому дослідженні, була *форма діалогу*. Аудиторне навчання, засноване на діалозі, становить змістову основу низки методів, які вчені зараховують до інтерактивних методів навчання. Незважаючи на деякі розбіжності в підходах і термінології, до інтерактивних методів відносять: дискусії, «мозкову атаку», кейс-метод (розбір конкретних виробничих ситуацій, ситуаційна задача і вправа), ситуаційно-рольові ігри, роботу в малих групах, презентації тощо.

Незалежно від деяких непринципових розбіжностей у цілях свого дослідження і в технологічних особливостях усі вони побудовані на основі діалогу в системі «викладач – студент», «студент – студент». Такий діалог є провідною змістовою характеристикою пізнання й необхідною умовою розкріпачення особистості від формалізованого традиційного процесу навчання.

У зв'язку з цим основним завданням на цьому етапі дослідження є корекція та модифікація діалогового навчання, незалежно від конкретних методів і ситуацій її застосування.

Незалежно від цього ми вважаємо необхідним для виникнення в освітньому процесі діалогових відносин дотримання таких умов: у діалозі від кожного вимагається не тільки усвідомлення своєї позиції, але й бажання виявити та пред'явити свою позицію, тобто відкритість; охочому вступити в діалог потрібно мати сформовану установку на зустріч зі смислом іншого, тобто іншим смислом. Це передбачає вміння почути, побачити партнера в діалозі, увійти з ним у інформаційний і емоційний резонанс; діалогове спілкування потребує від викладача реакції щодо одержуваної інформації від співрозмовника. Адекватна діалоговій позиції реакція припускає увагу, інтерес, вдячність, розуміння; міжсуб'єктні діалогові відносини можливі, якщо є або може бути знайдено спільну мову, зрозумілу всім сторонам дискусії [105, с. 226].

Перейдемо до наступної форми отримання знань. Дискусія, яка допомагала нам змодельовати можливі шляхи, засоби, напрями вирішення емоційно зорієнтованих проблем з позицій фахівця дошкільної освіти. Як показує досвід, подібний хід дискусії майбутнього професіонала потребує нестандартного творчого підходу до вирішення поставлених питань. Важливо те, що така організація дискусійного навчання сприяла прояву таких чинників, що забезпечила творчу активність студентів, як креативність, творчий потенціал, інтелектуальна активність, надситуативна активність. Надситуативна активність – це здатність студента підніматися над рівнем вимог ситуації, ставити цілі, надлишкові з погляду вихідного завдання. Іншими словами, креативність студентів є не стимульованою ззовні, вона формується самостійно, виходячи із характеру дискусії.

У процесі експерименту ми виносили до дискусії такі питання:

– Як оволодіти провідними засобами виховання дошкільників, що впливають на їхній настрій?

– Чи потрібно забезпечувати емоційність процесу спілкування?

– Що впливає на позитивне ставлення до світу в дітей дошкільного віку?

Отже, при розробці активних форм навчання ми не повторювали вже

викладене в науковій і навчальній літературі, а спробували скорегувати й модифікувати ті компоненти, які більшою мірою співвідносилися з нашими дослідними завданнями.

Завдання нашого дослідження не потребує всебічної психолого-педагогічної їх характеристики, яка у вигляді професійних компетенцій і кваліфікаційних характеристик викладена в нормативно-правових документах. Ми вважаємо необхідним виділити ті характерні риси, професійно важливі якості та інші фахові особливості і викладачів, і студентів, які мають безпосередній стосунок до формування в майбутніх фахівців дошкільної освіти емоційної культури.

У зв'язку з цим ми використовували різноманітні методи і прийоми емоційного спрямування на всіх формах навчання: лекціях, семінарських і практичних заняттях. Це ситуативні ігри, енергетичні та ігрові вправи, вербальні та невербальні ситуації, емоційні етюди. За допомогою цих методів ми активізували увагу студентів на занятті, зробили його більш цікавим і ефективним, особливо емоційно насиченим.

Використовуючи гру, ігрові вправи та ігрові ситуації, ми намагалися допомогти майбутнім вихователям опанувати їх з метою подальшого використання в роботі з дітьми дошкільного віку, оскільки гра є провідною діяльністю малечі. За допомогою ігрових методів майбутній вихователь компетентно реалізуватиме завдання Базового компонента дошкільної освіти та базових програм розвитку дітей дошкільного віку:

- виховувати емоційну сприйнятливість, чутливість дитини;
- формувати вміння відгукуватися на емоційно насичене середовище;
- проводити профілактику емоційної глухоти, «товстошкірості», байдужості;
- навчати диференціювати основні емоції;
- вправляти в розпізнаванні емоційних станів дітей та дорослих через міміку, жести, рухи, інтонації;
- навчати управляти своїми емоціями, володіти собою, утримуватися від

проявів негативних почуттів тощо.

Під час експерименту нами запропоновано такі ігри та ігрові вправи:

– «Майстерня емоцій», «Серце на долоні», «Подорож до країни ввічливості», «Казкові подорожі до країни емоцій», які значно збагатили емоційний досвід майбутніх вихователів;

– «Мій настрій», «Лото настроїв», «Назви схожі», «Як себе відчуваєш?» «Що я відчуваю», «Якого кольору твій настрій» сформували вміння розпізнавати та оцінювати емоційні стани людей;

– «Ввічливі слова», «Будь ласка...», «Компліменти ...» нагадали майбутнім вихователям про сформованість у них моральних якостей, які впливають на процес взаємодії з іншими, настрій спілкування, емоційну стійкість та емоційну врівноваженість.

Достатньо ефективним виявилось використання на практичних заняттях психологічних етюдів: «Емоційні етюди», «Малювання емоцій», «Посміхнись», «Емоційна гімнастика», які допомагали розвивати та закріпити емоційну стабільність та емоційну стійкість майбутніх вихователів.

Особливо цікавими виявилися заняття, які ми запропонували в нетрадиційній формі проведення: «Ток-шоу», «Емоційно-комунікативний тренінг», «Бліц-турніри», «Педагогічні турніри», які виявилися емоційно насиченими, цікавими та захоплювальними.

Усі задіяні форми і методи роботи в аудиторії продемонстрували професійні компетентності майбутніх вихователів ЗДО як здатності професіоналів до інтеграції емоційних знань, умінь і навичок, способів їх використання в різних видах практичної діяльності, готовності до здійснення будь-якої діяльності з дітьми, його досвіду щодо збереження емоційно-комфортного середовища та вирішення будь-яких емоційних проблем.

Реалізуючи третю педагогічну умову – *використання гумору як засобу формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО в аудиторній та позааудиторній діяльності*, ми насамперед пригадали, які функції виконує гумор у професійній діяльності педагога: інформативну, емоційну та

мотиваційну. Педагог, що використовує гумор, на думку дослідників, не тільки передає інформацію про предмет розмови, але і проявляє себе як фахівець (виражає особисте ставлення до того, що відбувається, а також проявляє вміння враховувати індивідуальні особливості учня). Гумор дозволяє менш хворобливо пристосуватися до умов, що змінилися.

Практика показує, що чим вище в учасників педагогічного процесу здатність розуміти і створювати гумор, використовувати його для подолання важких ситуацій, тим менш виражені в них симптоми депресії – понижений настрій, низька самооцінка, безнадійне сприйняття свого майбутнього і відповідно нижчий ризик емоційного вигорання, властивого представникам цієї професії.

Деякі психологи вважають, що гумор може слугувати як засіб зняття психологічної напруги, психологічної розрядки, створення творчого самопочуття і, зрештою, сприяти ефективності педагогічної діяльності. Крім того, за допомогою гумору можна управляти груповими настроями, створювати умови для колективних дій і формувати колектив студентів.

Американський педагог А. Моді в книзі «Про сміх, або цілюща сила гумору» писав, що здатність людини сміятися – такий же важливий показник її здоров'я, як і всі інші. Людина відчуває себе значно краще, коли готова пожартувати або посміятися.

Ми теж дотримуємося думки, що жарт іноді може бути педагогічно доцільним більшою мірою, ніж покарання або сувора догана. Крім того, гумор – це засіб прояву індивідуальності і викладача, і студентів. Дотепному педагогові завжди легко знайти нестандартне рішення педагогічного завдання.

У підрозділі 1.2 ми визначили одним із показників емоційної культури емпатію, чуйність, характерною рисою якої є уважність до стану інших та їхнього емоційного настрою, що завжди слід побачити, оцінити й розділити.

Сміх, серед іншого, об'єднуючи людей, дозволяє в інших побачити «можливого себе», а в собі відчути стан співрозмовника. У будь-якому разі це виводить індивіда за вузькі межі його особистісного контексту.

Осмилюючи свою життєдіяльність, фіксуючи в собі всілякі емоційні стани, студенти накопичують досвід, закріплюють у своїй пам'яті найбільш важливі ситуації, з якими вони стикалися, будують систему уявлень про те, що становить навколишній світ, як слід поводитися в ньому.

До того ж у нашому дослідженні на цьому етапі, виступаючи як засіб об'єднання, гумор сприяє розв'язанню конфліктних ситуацій.

Отже, реалізуючи третю умову дослідження, ми намагалися вирішити такі завдання:

- набуття майбутніми вихователями досвіду позитивного розв'язання життєвих ситуацій;
- оцінно-етичне коментування гумористичних творів як основи адекватної оцінки власного стану та стану інших;
- інсценування конфліктних і безконфліктних способів взаємодії з іншими з наступним їх обговоренням.

На початку роботи ми намагалися на заняттях використовувати певні методики, які активізують майбутніх вихователів або замотивують використовувати гумор у процесі взаємодії і з дітьми, і дорослими. Для цього ми пропонували студентам такі методики:

«Дотепне завершення»

Ця методика становить розвиток ідеї, покладеної Дж. Саксом в основу розробки методики «Незавершені речення». Однак мета та завдання застосування запропонованого нами варіанта методу інші. На відміну від мети, яка ставиться при застосуванні методики «Незавершені речення», а саме – виявлення ставлень досліджуваного до визначених сфер життя, у методиці «Дотепне завершення» на перший план постає виявлення специфічного змісту гумористичної продукції різних категорій осіб. До того ж спостереження за реакціями досліджуваних у процесі виконання ними завдань методики і характер відповідей уможливають пізнання не лише генеративної, але й сприйняттєвої сторони гумору досліджуваних, а також динамічних його аспектів.

Студенти отримували таку *інструкцію*: «Я буду говорити частину відомого вислову або прислів'я. Від вас я очікую, що ви запропонуєте другу частину, яка оригінально завершить вислів. Важлива умова: у результаті має вийти дотепний вислів, щоб було смішно. Мій помічник буде записувати. Ми використовуємо ці дані для дослідження різних варіантів гумору».

Нижче наводимо використовуваний у дослідженні набір незавершених висловлювань.

1. Не все золото, що...
2. Куй залізо...
3. Під лежачий камінь...
4. Вовка ноги...
5. Великому кораблю...
6. Сите черево до навчання...
7. Чоловік любить очима, а жінка...
8. Боротись і шукати, знайти і...
9. Не май 100 рублів, а ...
10. Баба з возу...
11. Швидко казка мовиться...
12. Без папірця ти...
13. Чув дзвін...
14. Сказав А...
15. У деякому царстві...
16. Ранок вечора...
17. Здоров'я треба берегти...
18. Не такий страшний вовк, як...
19. Кращий засіб від кохання з першого погляду...

Після цього вони отримували *інструкцію*: «Прочитайте завершення незавершених висловлювань і оцініть, наскільки смішними є ці завершення.

Наголосимо, що, виконуючи це завдання, студенти, й особливо його завершення, обговорювали достатньо жваво, посміхались, надавали один

одному поради, як можна зробити завершення смішнішим.

Ми дуже прискіпливо спостерігали за діями майбутніх вихователів. Процес зачитування результатів роботи був особливо привабливим і цікавим.

Наступною методикою виявилось проведення *«Веселих хвилинок»*. Цю методику ми задіяли з метою переключення уваги майбутніх вихователів у процесі лекції чи практичного заняття, а також на початку або по закінченні заняття для підтримки гарного настрою. Спочатку просто читали студентам жартівливі тексти, вірші, розповідали кумедні історії, коментували почуте, з'ясовували, що саме було смішного. Потім просили пригадати аналогічні або просто смішні казкові пригоди чи випадки з реального життя.

Наступною методикою було інсценування *«Жартівливих діалогів»*. Спочатку експерименту за короткий час студентами було зібрано достатньо багато таких діалогів. Вони із задоволенням їх зачитували на занятті, а потім швидко перетворювалися в героїв жартів і інсценували їх. Особливою популярністю користувалися в майбутніх вихователів комікси. З-поміж улюблених жартівливих діалогів були такі: *«Черевички втомилися»*, *«Кмітливий Петрик»*, *«Молодець, мамо!»*, *«Сміхота»*, *«Хитрий хлопець»*.

Дуже ефективною методикою виявилось *«Створення оповідань і казок за гумористичними малюнками»*. Водночас такі методики майже не використовуються в практиці підготовки майбутніх вихователів. Емоційно безпосереднім відгуком людини на гумористичну картину є посмішка, сміх, веселі вигуки. В оповіданнях та казках за гумористичними картинками майбутні вихователі вчилися в комедійному плані будувати сюжет, описувати задуми, дії, пригоди комічних персонажів, використовувати комічно забарвлене слово. Отже, через оповідання та казки вони активніше залучалися до галузі комічного, до доступних їх розумінню комедійних засобів мови. Під впливом гумористичних картин оповідання і казки студентів збагачуються комічними образами, сюжетами, жартами, веселим влучним словом. Вивчаючи *«Дошкільну лінгводидактику»*, важливою умовою продуктивного розгортання мовленнєвої діяльності студентів на матеріалі гумористичних картин є

зрозуміле та емоційно забарвлене сприймання ними комічного в картинах. Важливе місце в оповіданнях і казках приділяється словесному замальовуванню центральних комічних персонажів, їхнього зовнішнього вигляду, рис характеру, дій, рухів, жестів, міміки, поз.

При показі картин є можливість установлювати зв'язок між знайомими студентам комедійними образами літературного твору і змістом картини. Синтезування художніх вражень повніше виявляло гумор і у творах літератури, і у творах живопису.

Розвиваючи гумористичні якості в майбутніх вихователів, особливої уваги ми приділяли вмінню дорослих створювати комічне за допомогою принципу переплутанок. Принцип переплутанок часто застосовується і в картинах властивими образотворчому мистецтву засобами.

Дуже ефективним виявилось використання студентами під час створення власних оповідань і казок «Гострого слівця». Літературно-художнє слово допомагало живо уявити комічного героя і розкрити сутність його вчинків, забавних пригод. Під впливом слова студенти глибше усвідомлювали конкретні факти, розмірковували над ними, пояснювали причину і мету дій героя, що сприяло розвитку здатності осмисленого сприймання комічних образів, зображених на картині.

Неабиякий інтерес молодих фахівців викликали «Запитання-завдання», спрямовані на добір влучних та виразних слів і зворотів, коли педагог просив домислити, як краще, веселіше сказати про те або те.

Проведена робота показала, що майбутні вихователі дітей дошкільного віку почали уважніше ставитися до гумору взагалі та гумористичних прийомів зокрема. Вони замислились над етичним боком використання гумору в житті дорослих і дітей. За допомогою запитань експериментатора («Чим розвеселила вас ця картина?», «Над чим ви сміялися, коли розглядали картинку?», «Що смішного побачили ви на картині?», «Чим здивувала картина?», «Чому на картину весело дивитись?», «Про що вам, дивлячись на картину, захотілося поговорити в першу чергу?») студенти виокремлювали головне, суттєве,

характеризували одним словом головних гумористичних персонажів, їхні задуми, вчинки, зовнішній вигляд. Як видно із відповідей, студенти поступово ставилися до гумору, дуже серйозно навчалися розуміти смішне в анекдотах, висловлювати свої враження від анекдотів за допомогою сміху, жестів, рухів, слів. Водночас траплялися й випадки буквального розуміння студентами суті анекдоту, а також несвідомого переносу подій зі знайомих літературних текстів.

Допомагаючи студентам усвідомити та опанувати гумор, ми намагалися допомогти майбутнім вихователям вирішувати складні проблемні ситуації, які дуже часто відбуваються у спілкуванні між дітьми та дітьми і дорослими, дати їм інструмент налагодження стосунків у колективі дорослих і дітей.

На думку С. Курінної, складні життєві проблеми може розв'язувати лише оптимістична, впевнена в собі, позитивно заряджена людина, яка з будь-якої мінусової ситуації може зробити плюс. Уміння поставитися з гумором та іронією до труднощів є ознакою оптимізму і морального здоров'я вихователя. Гумору притаманні якості, співзвучні з емоційними потребами маленьких дітей, їхньою життєлюбністю, бажанням порадіти разом, прагненням до відкриття нових, несподіваних граней буття [123].

Проте ми відмітили, що гумор у роботі зі студентами майже не використовується, педагоги мало використовують жартівливих історій, анекдоти й зовсім не приймають всерйоз, сміх, жарти – річ не популярна. Тому майбутні вихователі його просто бояться.

Важливе значення у формуванні емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО ми надавали педагогічній практиці. Під час практики в закладах дошкільної освіти в студентів – майбутніх вихователів дітей дошкільного віку формуються вміння самостійно розв'язувати педагогічні завдання, виходячи із загальних принципів, опанованих студентами у процесі теоретичної підготовки, з урахуванням конкретних умов та ситуацій роботи. Зазначимо, що під час педагогічної практики студенти мають справу з цілісним процесом навчально-виховної роботи в усій її різноманітності і складності (а не

з окремими навчальними завданнями, які спеціально добираються і аналізуються в навчальних аудиторіях). Завдання, що нині доводиться розв'язувати майбутньому вихователю, – це вже реальні практичні завдання (а не ті завдання – моделі практичних ситуацій, які використовуються із суто навчальною метою).

Проте способи розв'язання цих завдань у студентів тільки ще формуються, оскільки сама педагогічна практика – це все-таки ланка цілеспрямованого навчання студентів. Викладач систематично спрямовує, організує й контролює діяльність студента, тому педагогічні завдання, що розв'язують під час виробничої практики, зберігають ще свій навчальний характер, незважаючи на те, що студент діє в цілісній реальній ситуації.

Перед проходженням виробничої практики в закладах дошкільної освіти ми організували серію комунікативних тренінгів: «Секрети спілкування», «Обличчя вихователя», «Передай радість». На таких тренінгах використовували такі вправи:

- «Установлення зорового контакту»,
- «Розігрування мовленнєвих ситуацій між дорослим і дитиною»,
- «Розповідь по колу»,
- «Розв'язання педагогічних ситуацій».

Також зазначимо, що в умовах педагогічної практики, тобто при переході студентів від ситуацій навчально-пізнавальної діяльності в університеті до професійної діяльності, відбувається їхнє природне «перетворення» щодо засвоєних раніше засад емоційної культури. Через те головне протиріччя цієї стадії, на наш погляд, полягає в тому, що з умов керованого у навчальних цілях процесу розв'язання педагогічних завдань з відповідною поетапністю та послідовністю, з поступовим нарощуванням складності висунутих викладачем проблемних завдань, студент, потрапляючи в дитячий колектив, зіштовхується з нагромадженням проблемних педагогічних ситуацій, що виникають щохвилини, щогодини і вимагають негайного реагування, а найголовніше – оптимального розв'язання.

Отже, впровадження педагогічних умов формування в майбутніх фахівців дошкільної освіти емоційної культури, як і будь-яка педагогічна технологія, становить поєднання теоретичного (об'єктивного) і особистісного (суб'єктивного) знання. Ці два початки є основою будь-якої реалізації умов і визначають вимоги до неї: *концептуальність*: наявність науково-педагогічного обґрунтування (загальної схеми) та його концептуальної інтерпретації викладачем з урахуванням умов реального освітнього процесу, представленого різноманіттям педагогічних ситуацій; *антропоцентризм*: забезпечення безперервного розвитку того, кого навчають, і пізнання його педагогом; *ситуативність*: збереження простору авторства, творчості кожного педагога, що дозволяє ідеальну схему перетворити на живу педагогічну ситуацію; *контекстуальність*: убудованість у навчально-виховний процес [72].

Зміна звичних стереотипів в організації навчання майбутніх вихователів ЗДО, передача студентам функцій, які традиційно виконуються викладачем: інформаційних, організаторських, контрольних, оцінних та ін., що відбувалася під час впровадження нами запропонованих педагогічних умов, сприяли:

- створенню емоційної атмосфери, що стимулює продуктивну пізнавальну діяльність кожного студента;
- формуванню пізнавальних та позитивно забарвлених мотивів у структурі емоційної сфери особистості студента;
- поглибленню й систематизації набутих знань;
- формуванню вмінь і навичок, необхідних майбутньому вихователю закладу дошкільної освіти для емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності: вміння керувати своїм емоційним станом, відчувати настрій аудиторії; уважно й доброзичливо вислухати свого товариша; аргументувати свою думку.

2.3. Аналіз ефективності результатів експериментальної роботи

У підрозділі представлено результати експериментальної реалізації педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, теоретичне обґрунтування та впровадження яких відбулися під час формувального етапу експерименту (див. п. 2.1; п. 2.2).

Реалізація експерименту включала проведення констатувального, формувального та контрольного етапів експерименту. На констатувальному етапі проведено відбір та розподіл студентів – майбутніх вихователів, які ввійшли до складу експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп. Результати констатувального зрізу дають можливість стверджувати, що показники рівнів сформованості емоційної культури студентів обох груп на етапі констатувального експерименту були рівноцінними за всіма критеріями: мотиваційним, когнітивним, поведінковим, емоційно-рефлексивним.

На формувальному етапі експериментальної роботи відбувалося впровадження педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в освітній процес закладів вищої освіти: створення сприятливого емоційно насиченого середовища взаємодії між учасниками освітнього процесу, що забезпечить формування особистісного емоційного досвіду майбутніх фахівців дошкільної освіти; доповнення змісту навчальних дисциплін фахової підготовки тематикою, спрямованою на опанування майбутніми вихователями системи знань щодо сутності та значущості емоційної культури й набуття ними вмінь їхнього практичного застосування; використання гумору як засобу формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО в аудиторній та позааудиторній діяльності. Реалізація визначених педагогічних умов відбувалася поетапно на діагностико-пропедевтичному, діяльнісно-практичному та рефлексивно-корекційному етапах, хоча кожен із них передбачав утілення сукупності всіх умов за допомогою комплексного їх використання та інтеграції.

На контрольному етапі експерименту наукового дослідження здійснено аналіз ефективності запропонованих педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі їхньої фахової підготовки в закладах вищої освіти. З метою оцінки результатів експериментальної роботи з формування емоційної культури здобувачів спеціальності 012 Дошкільна освіта нами була здійснена повторна діагностика рівнів сформованості емоційної культури майбутніх вихователів за всіма визначеними критеріями. Діагностика проводилася за аналогічними методиками, що використовувалися на констатувальному етапі експериментального дослідження.

Отже, метою підрозділу є уточнення та перевірка об'єктивності результатів ефективності реалізації педагогічних умов: теоретичне представлення емпіричних даних, отриманих під час дослідно-експериментального етапу дисертації, визначення їх результативності за допомогою контрольної діагностики досліджуваної проблеми та зіставлення прикінцевих результатів з тими, що були отримані на контрольному етапі педагогічного експерименту.

Порівняльний аналіз узагальнених даних динаміки рівнів сформованості емоційної культури у студентів – майбутніх вихователів, які були учасниками експериментальної та контрольної груп, за всіма критеріями та відповідними показниками на констатувальному та контрольному етапах педагогічного експерименту представлено нижче.

Отримані результати після проведення формувального експерименту засвідчують, що впроваджені педагогічні умови в процес фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти підтверджують кількісно-якісні зміни рівнів сформованості емоційної культури здобувачів-учасників ЕГ. Відзначимо, що було зафіксовано певні зміни рівнів сформованості емоційної культури й у респондентів КГ, але вони не є значущими, на відміну від представників ЕГ.

Представимо аналіз отриманих результатів дослідження за кожним критерієм окремо.

Отже, мотиваційний критерій репрезентовано двома показниками: усвідомлення необхідності формування емоційної культури в особистісно-професійному розвитку; наявність у майбутніх вихователів потреби в саморозвитку та вдосконаленні власної емоційної культури.

Аналізуючи зміни за показником «Усвідомлення необхідності формування емоційної культури в особистісно-професійному розвитку», отримано такі результати (див. табл. 2.1). Високий рівень визначено у 31,8% здобувачів ЕГ та 23,9% у респондентів КГ (до експерименту було 17,3% в ЕГ та 18,6% в КГ). Достатній рівень після експерименту зафіксовано в 50,9% студентів ЕГ та в 48,7% КГ, до формувального експерименту ці показники становили 50,0% в ЕГ та 47,8% в КГ. 17,3% респондентів ЕГ та 27,4% респондентів КГ продемонстрували низький рівень сформованості відповідного показника після експерименту, на констаувальному етапі було зафіксовано такі дані: 32,7% в ЕГ та 33,6% в КГ.

Позитивні зміни спостерігаємо в рівнях сформованості показника «Наявність у майбутніх вихователів потреби в саморозвитку та вдосконаленні власної емоційної культури», а саме: високий рівень показали 28,2% здобувачів – майбутніх вихователів ЕГ (було – 15,5%) та 18,6% респондентів КГ (було – 15,9%); достатній рівень – 52,7% здобувачів ЕГ (було – 47,3%) та 49,6% опитаних КГ (було – 48,7%); низький рівень виявили у 19,1% здобувачів ЕГ (було – 37,3%) та у 31,9% осіб КГ (було – 35,4%).

Узагальнені результати сформованості мотиваційного критерію емоційної культури майбутніх вихователів представлено в табл. 2.2 та на рис. 2.2.

Відзначимо, що в ЕГ відбулися позитивні зрушення у формуванні емоційної культури, а саме: значно збільшилася кількість здобувачів, які мають високий рівень сформованості мотиваційного критерію емоційної культури – на 13,67%, достатній рівень збільшився на 3,1%, низький рівень зменшився на 16,8%.

Таблиця 2.1

**Динаміка рівнів сформованості емоційної культури за показниками
мотиваційного критерію до та після експериментальної роботи %**

Показники	Групи	Рівні					
		Високий		Достатній		Низький	
		До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Усвідомлення необхідності формування емоційної культури в особистісно-професійному розвитку	ЕГ	17,3	31,8	50,0	50,9	32,7	17,3
	КГ	18,6	23,9	47,8	48,7	33,6	27,4
Наявність у майбутніх вихователів потреби в саморозвитку та вдосконаленні власної емоційної культури	ЕГ	15,5	28,2	47,3	52,7	37,3	19,1
	КГ	15,9	18,6	48,7	49,6	35,4	31,9

Таблиця 2.2

**Порівняльні результати сформованості емоційної культури майбутніх
вихователів за мотиваційним критерієм**

Рівні	ЕГ				КГ			
	Констатувальний етап		Контрольний етап		Констатувальний етап		Контрольний етап	
	Абсол. кіл-ть	%	Абсол. кіл-ть	%	Абсол. кіл-ть	%	Абсол. кіл-ть	%
Високий	18	16,3	33	30,0	19	17,3	24	21,2
Достатній	54	48,7	57	51,8	54	48,2	55	49,1
Низький	38	35,0	20	18,2	39	34,5	34	29,7

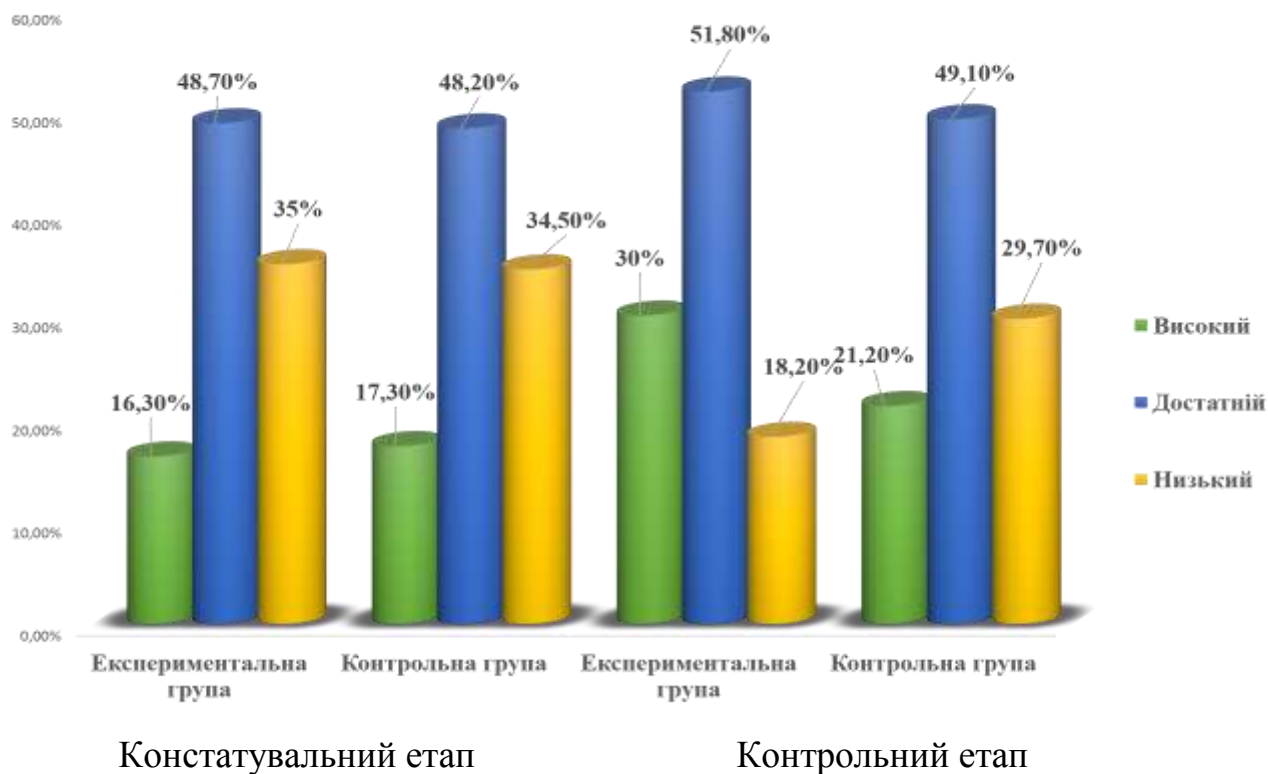


Рис. 2.2. Порівняння рівнів сформованості мотиваційного критерію експериментальної та контрольної груп після формувального експерименту

Щодо контрольної групи, то зафіксовані позитивні зміни виявилися незначними. Кількість респондентів – майбутніх вихователів з високим рівнем сформованості мотиваційного критерію емоційної культури збільшилась на 3,9%, з достатнім рівнем – на 0,9%, а з низьким рівнем зменшилась на 4,8%.

Сформованість когнітивного критерію вимірювалася через рівні сформованості таких показників: обізнаність із ключовими категоріями емоційної культури майбутнього вихователя ЗДО; знання складу емоційно-почуттєвої сфери дорослого й дитини, особливостей її проявів.

Аналіз змін показника «Обізнаність із ключовими категоріями емоційної культури майбутнього вихователя ЗДО» демонструють зрушення рівня сформованості після проведення формувального етапу експерименту, а саме: високий рівень сформованості емоційної культури було зафіксовано в 30,9% респондентів експериментальної (на початку експерименту було – 14,5%) та в 13,3% контрольної (на початку експерименту було – 15,9%) груп; достатній

рівень виявлено в 49,1% студентів із експериментальної (на початку експерименту – 50,9%) та в 51,3% контрольної (на початку експерименту – 50,4%) груп; низький рівень – у 20,0% експериментальної (на початку експерименту – 34,5%) та 32,7% контрольної (на початку експерименту – 36,3%) груп.

Після проведення формувального етапу експерименту відзначаємо зміни за показником «Знання складу емоційно-почуттєвої сфери дорослого й дитини, особливостей її проявів» когнітивного критерію. Тож, кількість студентів ЕГ з високим рівнем цього показника склала 27,3% (на початку експерименту було – 13,6%), порівняно із КГ, де виявлено 15% (на початку експерименту – 12,4%); достатній рівень виявлено в 51,8% студентів ЕГ (на початку експерименту – 48,2%) та в 50,4% КГ (на початку експерименту – 47,8%); низький рівень – 20,9% ЕГ (на початку експерименту – 38,2%) та 34,5% КГ (на початку експерименту – 39,8%).

Порівняльні результати динаміки рівнів сформованості емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО за показниками когнітивного критерію репрезентовано в табл. 2.3.

Узагальнені результати сформованості когнітивного критерію емоційної культури майбутніх вихователів представлено в табл. 2.4 та на рис. 2.3.

Отже, відзначимо, що в ЕГ відбулися позитивні зрушення у формуванні емоційної культури, а саме: значно збільшилася кількість здобувачів, які мають високий рівень сформованості когнітивного критерію емоційної культури – на 15,0%, достатній рівень збільшився на 1,0%, низький – зменшився на 16%.

Щодо контрольної групи, то зафіксовані позитивні зміни виявилися незначними. Кількість респондентів – майбутніх вихователів з високим рівнем сформованості когнітивного критерію емоційної культури збільшилась на 2,6%, з достатнім рівнем – на 1,8%, а з низьким – зменшилась на 4,4%.

Проаналізуємо динаміку змін, які відбулися в рівнях сформованості показників поведінкового критерію емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на контрольному етапі експерименту.

Таблиця 2.3

**Динаміка рівнів сформованості емоційної культури за показниками
когнітивного критерію до та після експериментальної роботи %**

Показники	Групи	Рівні					
		Високий		Достатній		Низький	
		До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Обізнаність із ключовими категоріями емоційної культури майбутнього вихователя ЗДО	ЕГ	14,5	30,9	50,9	49,1	34,5	20,0
	КГ	13,3	15,9	50,4	51,3	36,3	32,7
Знання складу емоційно-почуттєвої сфери дорослого й дитини, особливостей її проявів	ЕГ	13,6	27,3	48,2	51,8	38,2	20,9
	КГ	12,4	15,0	47,8	50,4	39,8	34,2

Таблиця 2.4

**Порівняльні результати сформованості емоційної культури майбутніх
вихователів за когнітивним критерієм**

Рівні	ЕГ				КГ			
	Констатувальний етап		Контрольний етап		Констатувальний етап		Контрольний етап	
	Абсол. кіл-ть	%	Абсол. кіл-ть	%	Абсол. кіл-ть	%	Абсол. кіл-ть	%
Високий	16	14,1	32	29,1	14	12,9	17	15,5
Достатній	54	49,5	56	50,5	56	49,1	58	50,9
Низький	40	36,4	22	20,4	43	38,0	38	33,6

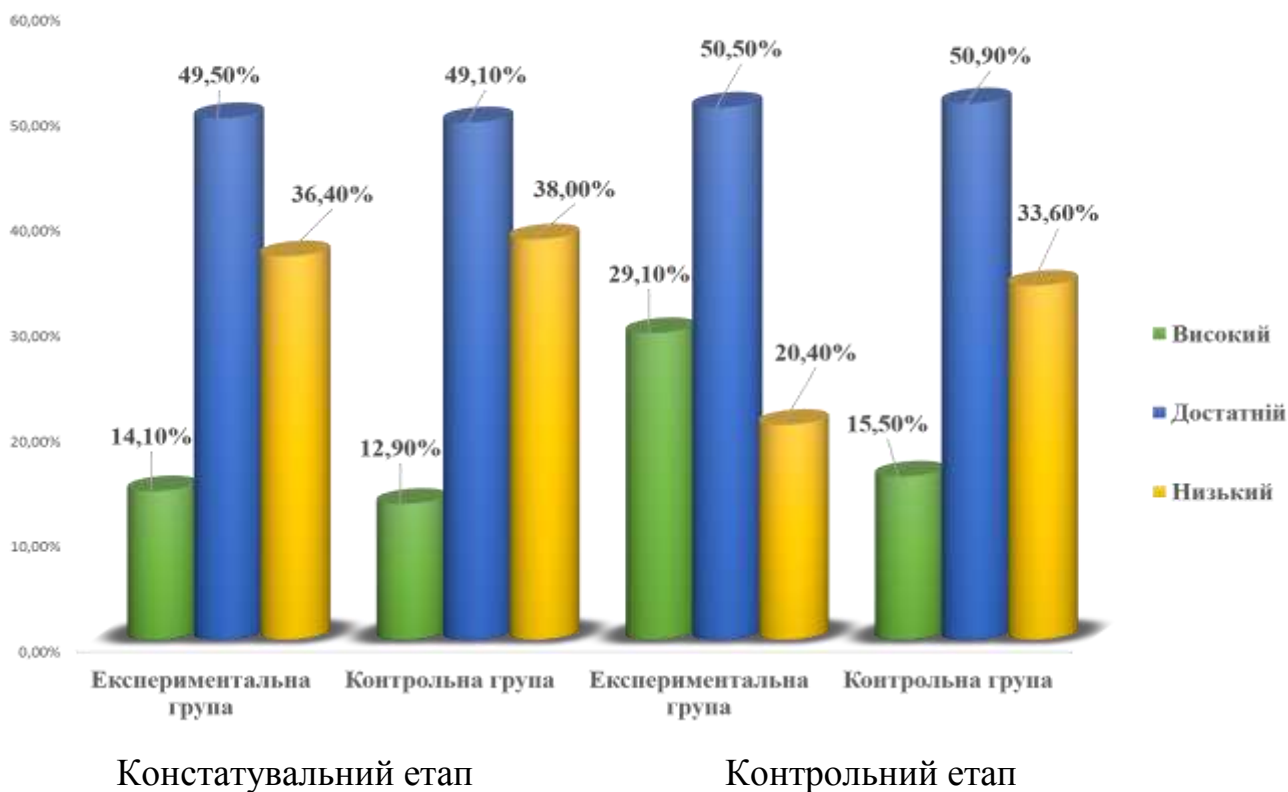


Рис. 2.3. Порівняння рівнів сформованості когнітивного критерію експериментальної та контрольної груп після формувального експерименту

Показниками поведінкового критерію на етапі теоретичного обґрунтування основної дефініції визначено: володіння соціально прийнятими способами прояву емоцій; уміння позитивно розв'язувати проблемні ситуації дітей і дорослих.

Позитивна динаміка була зафіксована щодо рівнів сформованості показника «Володіння соціально прийнятими способами прояву емоцій». Так, на констатувальному етапі експерименту високий рівень продемонстрували лише 13,6% респондентів ЕГ та 11,5% КГ, достатній рівень – 40,9% студентів ЕГ та 40,7% КГ, низький рівень було зафіксовано у 45,5% респондентів ЕГ та 47,8% КГ. На контрольному етапі експерименту отримано такі результати: високий рівень – у 23,6% студентів ЕГ та 13,3% КГ, достатній рівень – у 49,1% респондентів ЕГ та 42,5% КГ, низький – у 27,3% студентів ЕГ та 44,2% КГ.

За показником «Уміння позитивно розв'язувати проблемні ситуації дітей і дорослих» отримано такі результати діагностики після формувального експерименту: високий рівень притаманний 22,7% здобувачів ЕГ (було 9,1%) та 12,4% КГ (було 10,6%), достатній рівень – 45,5% студентів ЕГ (було 37,3%) та 44,2% осіб КГ (було 40,7%), низький рівень показали 31,8% студентів ЕГ (було 53,6%) та 43,4% респондентів КГ (було 48,7%).

Динаміку змін рівнів сформованості показників поведінкового критерію емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО відображено в табл. 2.5.

Таблиця 2.5

Динаміка рівнів сформованості емоційної культури за показниками поведінкового критерію до та після експериментальної роботи

Показники	Групи	Рівні					
		Високий		Достатній		Низький	
		До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Володіння соціально прийнятими способами прояву емоцій	ЕГ	13,6	23,6	40,9	49,1	45,5	27,3
	КГ	11,5	13,3	40,7	42,5	47,8	44,2
Уміння позитивно розв'язувати проблемні ситуації дітей і дорослих	ЕГ	9,1	22,7	37,3	45,5	53,6	31,8
	КГ	10,6	12,4	40,7	44,2	48,7	43,4

Порівняння результатів рівнів сформованості поведінкового критерію емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти представлено в табл. 2.6 та на рис. 2.4.

**Порівняльні результати сформованості емоційної культури майбутніх
вихователів за поведінковим критерієм**

Рівні	ЕГ				КГ			
	Констатувальний етап		Контрольний етап		Констатувальний етап		Контрольний етап	
	Абсол. кіл-ть	%	Абсол. кіл-ть	%	Абсол. кіл-ть	%	Абсол. кіл-ть	%
Високий	12	11,4	26	23,2	12	11,0	14	12,9
Достатній	43	39,1	52	47,3	46	40,7	49	43,3
Низький	55	49,5	32	29,5	55	48,3	50	43,8

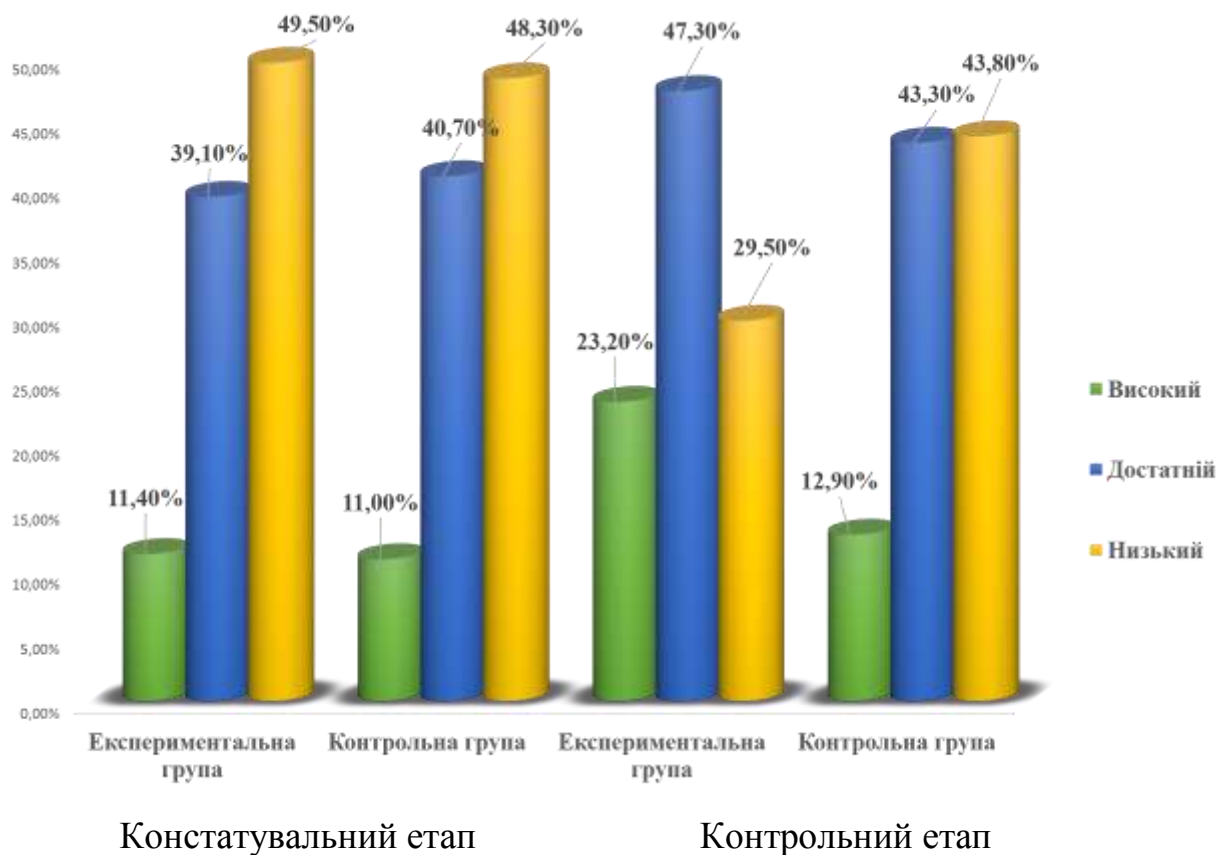


Рис. 2.4. Порівняння рівнів сформованості поведінкового критерію експериментальної та контрольної груп після формувального експерименту

Діагностика рівнів сформованості поведінкового критерію емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на контрольному етапі експериментального дослідження засвідчує загальні позитивні зміни в студентів експериментальної групи.

Так, високий рівень сформованості поведінкового критерію підвищився на 11,8%, порівняно із результатами контрольної групи, де зміни становили лише 1,9%. Достатній рівень у студентів ЕГ виріс на 8,2%, а низький – зменшився на 20,0%. У контрольній групі ці зміни незначні: достатній рівень виріс на 2,6%, а низький зменшився на 4,5%.

Отже, можемо стверджувати про значне покращення результатів сформованості поведінкового критерію емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО експериментальної групи порівняно з контрольною групою після проведення експериментальної роботи.

Проаналізуємо зміни, що відбулися за показниками емоційно-рефлексивного критерію сформованості емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО. На констатувальному етапі експерименту визначено відповідні показники цього критерію, а саме: сформованість у майбутнього вихователя таких гуманних якостей, як: толерантність, дипломатичність, асертивність, емпатія; адекватна оцінка емоційних станів дітей і дорослих; уміння оцінювати свої емоції та настрій; емоційна саморегуляція (витримка, самовладання), діагностика яких проходила відповідно й на контрольному етапі наукового дослідження.

Так, після проведення формувального експерименту відзначимо такі позитивні зрушення показника «Сформованість у майбутнього вихователя таких гуманних якостей, як: толерантність, дипломатичність, асертивність, емпатія»: високий рівень виявлено в 30,0% студентів ЕГ (на початку експерименту – 16,4%) та у 18,6% студентів КГ (на початку експерименту – 16,8%); достатній рівень – 53,6% респондентів ЕГ (на початку експерименту – 50,9%) та 50,4% осіб КГ (на початку експерименту – 48,7%); а низький рівень

продемонстрували 16,4% здобувачів у ЕГ (на початку експерименту – 32,7%) та 31,0% у КГ (на початку експерименту – 34,5%).

Упровадження педагогічних умов вплинуло на зміни показника «Адекватна оцінка емоційних станів дітей і дорослих». Так, у 26,4% студентів ЕГ було виявлено високий рівень сформованості (на початку експерименту – 11,8%), достатній – у 58,2% студентів ЕГ (на початку експерименту – 52,7%), низький рівень зафіксовано в 15,4% респондентів ЕГ (на початку експерименту – 35,5%). У здобувачів контрольної групи не спостерігаємо значних змін за всіма рівнями сформованості визначеного показника емоційно-рефлексивного критерію, відповідно високий рівень продемонстрували 15,0% здобувачів (на початку експерименту – 12,4%), достатній рівень було виявлено у 53,1% здобувачів КГ (на початку експерименту – 52,2%), а низький рівень – у 31,9% студентів (на початку експерименту – 35,4%).

У здобувачів експериментальної групи після повторної діагностики сформованості показника «Уміння оцінювати свої емоції та настрої» зафіксовано такі позитивні зміни: високий рівень виявлено у 20,0% респондентів порівняно з початковими даними – 11,8%; достатній – 47,3%, а на початку експерименту становив – 39,1%; низький рівень показали здобувачів 32,7%, на початку експерименту було – 49,1%. Суттєвих змін у учасників контрольної групи не спостерігаємо: високий рівень підвищився з 12,4% на констатувальному етапі дослідження до 14,1% на контрольному етапі, достатній рівень – з 37,2% до 38,9%, а низький рівень знизився з 50,4% до 47% відповідно.

За показником «Емоційна саморегуляція (витримка, самовладання)» спостерігалися такі зрушення в результатах діагностування студентів експериментальної та контрольної груп: високий рівень показали 27,3% студентів ЕГ та 16,8% КГ, а до початку експерименту ці дані склали 12,7% та 14,2% відповідно. На контрольному етапі експерименту середній рівень становив 49,1% студентів ЕГ та 53,1% студентів КГ, низький рівень – 38,2% здобувачів ЕГ та 32,7% КГ, а на констатувальному етапі експерименту

зафіксовано такі дані: достатній рівень визначено у 52,7% студентів ЕГ та у 54,9% осіб КГ, а низький рівень – 20,0% здобувачів ЕГ та 28,3% КГ.

Порівняльні результати динаміки рівнів сформованості показників емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО емоційно-рефлексивного критерію представлено в табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Динаміка рівнів сформованості емоційної культури за показниками емоційно-рефлексивного критерію до та після експериментальної роботи

Показники	Групи	Рівні					
		Високий		Достатній		Низький	
		До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Сформованість у майбутнього вихователя таких гуманних якостей, як: толерантність, дипломатичність, асертивність, емпатія	ЕГ	16,4	30,0	50,9	53,6	32,7	16,4
	КГ	16,8	18,6	48,7	50,4	34,5	31,0
Адекватна оцінка емоційних станів дітей і дорослих	ЕГ	11,8	26,4	52,7	58,2	35,5	15,4
	КГ	12,4	15,0	52,2	53,1	35,4	31,9
Уміння оцінювати свої емоції та настрої	ЕГ	11,8	20,0	39,1	47,3	49,1	32,7
	КГ	12,4	14,1	37,2	38,9	50,4	47
Емоційна саморегуляція (витримка, самовладання)	ЕГ	12,7	27,3	49,1	52,7	38,2	20,0
	КГ	14,2	16,8	53,1	54,9	32,7	28,3

Для зіставлення результатів сформованості емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО за емоційно-рефлексивним критерієм серед студентів ЕГ та КГ проведено повторне діагностування за аналогічними діагностиками, які були застосовані на контрольному етапі дослідження. Отримані результати дозволи визначити динаміку рівнів сформованості досліджуваної проблеми за

емоційно-рефлексивним критерієм після проведення формувального експерименту, що представлено в табл. 2.8 та на рис. 2.5.

Порівняльний аналіз даних результатів діагностики засвідчує позитивні зміни в рівнях сформованості емоційно-рефлексивного критерію емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в студентів експериментальної групи. Кількість здобувачів із високим рівнем збільшилася на 12,7%, із достатнім рівнем сформованості емоційно-рефлексивного критерію – на 5,1%, із низьким рівнем зменшилася на 17,8%.

Натомість у контрольній групі таких суттєвих змін не спостерігається. Кількість студентів – майбутніх вихователів, які продемонстрували високий рівень сформованості емоційно-рефлексивного критерію емоційної культури, збільшилася лише на 2,2%, середній рівень – на 1,5%, а низький рівень – зменшилася на 3,7%.

Отже, результати контрольного експерименту засвідчують значну відмінність рівнів сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: значно знизилися показники низького рівня серед студентів – майбутніх вихователів ЕГ та збільшилися показники достатнього та високого рівнів сформованості емоційної культури майбутніх вихователів.

Таблиця 2.8

Порівняльні результати сформованості емоційної культури майбутніх вихователів за емоційно-рефлексивним критерієм

Рівні	ЕГ				КГ			
	Констатувальний етап		Контрольний етап		Констатувальний етап		Контрольний етап	
	Абсол. кіл-ть	%	Абсол. кіл-ть	%	Абсол. кіл-ть	%	Абсол. кіл-ть	%
Високий	15	13,2	29	25,9	16	13,9	18	16,1
Достатній	53	47,9	58	53,0	54	47,8	56	49,3
Низький	42	38,9	23	21,1	43	38,3	39	34,6

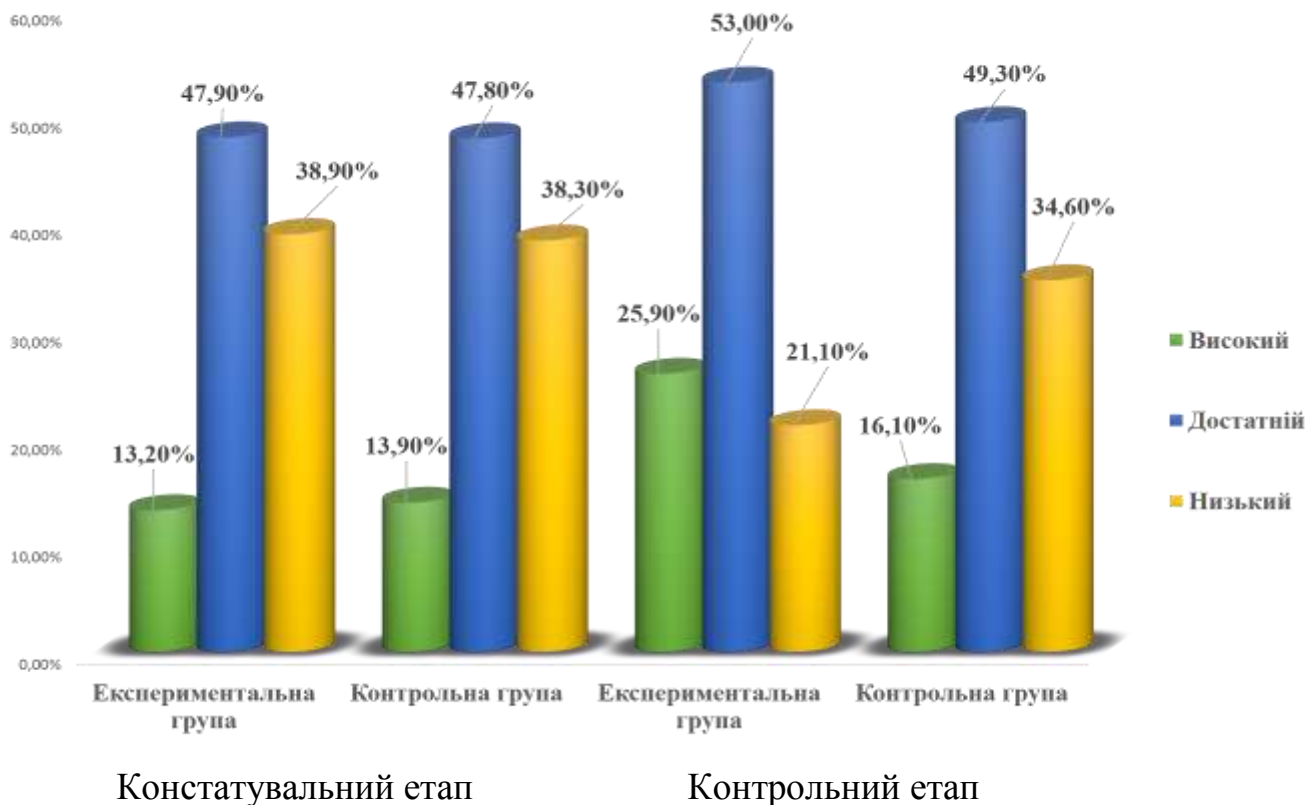


Рис. 2.5. Порівняння рівнів сформованості емоційно-рефлексивного критерію експериментальної та контрольної груп після формувального експерименту

Порівняльний аналіз результатів підсумкової діагностики сформованості емоційної культури майбутніх вихователів у експериментальній групі до та після експерименту продемонстрував значну позитивну динаміку за всіма рівнями, на відмінну від контрольної групи, що відображено в табл. 2.9 та на рис. 2.6.

Загалом за результатами впровадження розроблених педагогічних умов та проведеного констатувального дослідження відсоток здобувачів – майбутніх вихователів експериментальної групи, які продемонстрували високий рівень сформованості емоційної культури, збільшився на 13,3%, достатній рівень – на 4,3%, а низький рівень зменшився на 17,6%.

У студентів контрольної групи констатовано такі незначні зрушення рівнів сформованості емоційної культури: високий рівень підвищився на 2,6%, достатній – на 1,7%, низький рівень зменшився лише на 25,7%.

Таблиця 2. 9

Узагальнені показники сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (констатувальний та контрольний етапи) у %

Групи	Констатувальний етап			Контрольний етап		
	Високий рівень	Достатній рівень	Низький рівень	Високий рівень	Достатній рівень	Низький рівень
ЕГ	13,8	46,3	39,9	27,1	50,6	22,3
КГ	13,8	46,5	39,7	16,4	48,2	35,4

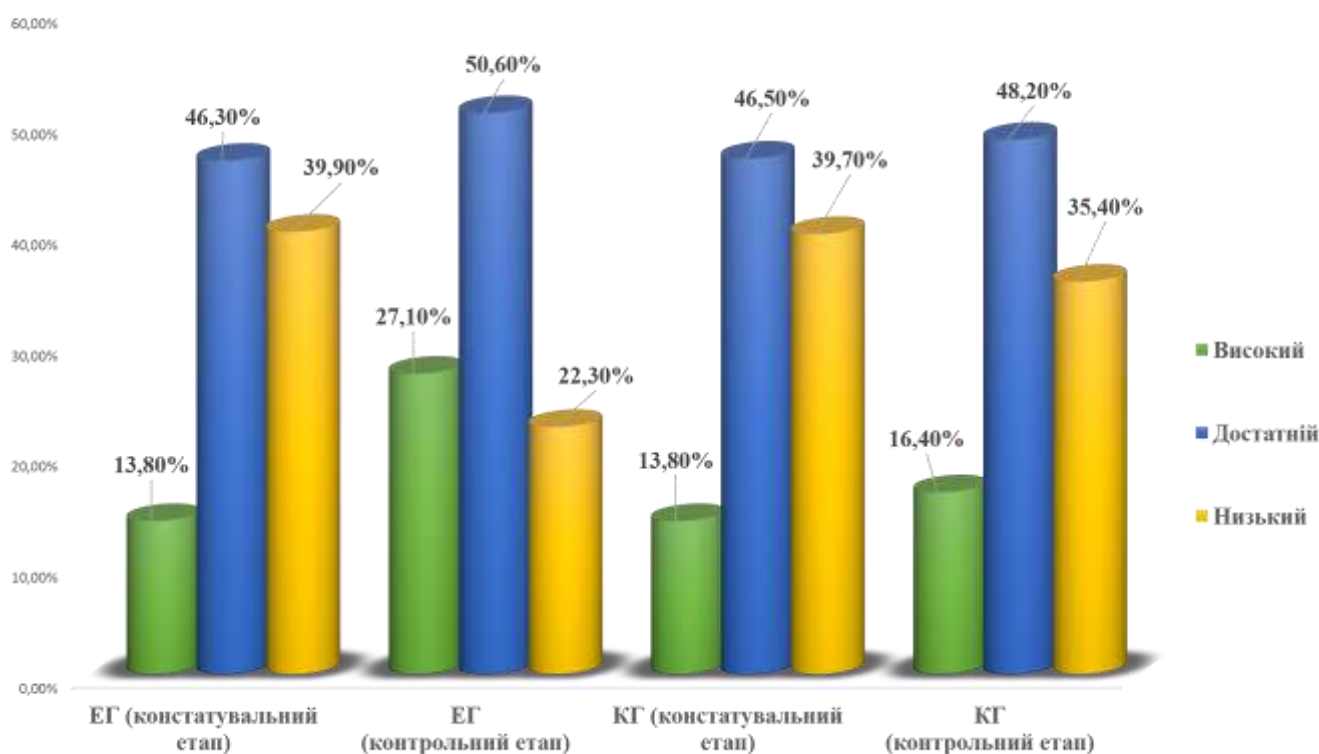


Рис. 2.6 Порівняння показників сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на констатувальному та контрольному етапах

Для підтвердження статистичної достовірності результатів експериментального дослідження використано метод математичної статистики – критерій згоди Пірсона [212, с. 113]. Припускаємо гіпотезу H_0 про відсутність позитивного впливу реалізації педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки, тоді отримані результати вважалися б випадковими, та гіпотезу H_1 у випадку дієвості формувального етапу експерименту.

Показник χ^2 обчислюємо за формулою

$$\chi^2 = \sum_{j=1}^k \frac{(f_{ej} - f_t)^2}{f_t},$$

де f_{ej} – емпірична частота за j -тим розрядом ознаки (або отримані експериментальні дані); f_t – теоретична частота; j – порядковий номер розряду; k – кількість розрядів ознаки.

Застосовуючи алгоритм для даних табл. 2.1, розрахуємо емпіричне значення критерію при порівнянні характеристик контрольної та експериментальної груп на формувальному етапі експерименту, обчислимо значення χ^2 (табл. 2.10).

Таблиця 2.10

Розрахунок значення χ^2 після формувального етапу експерименту

№ з/п	Емпірична частота (f_{ej})	Теоретична частота (f_t)	$f_{ej} - f_t$	$(f_{ej} - f_t)^2$	$\frac{(f_{ej} - f_t)^2}{f_t}$
1	41	33,6	7,41	54,92	1,64
2	25	32,4	-7,41	54,92	1,69
3	55	56,5	-1,49	2,22	0,04
4	56	54,5	1,49	2,22	0,04
5	18	23,9	-5,92	35,04	1,46
6	29	23,1	5,92	35,04	1,52
Разом	224	224	0		6,39

За статистичними таблицями критичних значень критерію χ^2 бачимо, що значення χ^2 , яке відповідає числу ступенів свободи $v = (k - 1) \cdot (c - 1) = (3 - 1) \cdot (2 - 1) = 2 \cdot 1 = 2$ (де k – кількість розрядів ознаки; c – кількість розподілів, що порівнюються) на 95% рівні ймовірності дорівнює 5,99 [126, с. 288]. Оскільки знайдене нами при обчисленнях $\chi^2 \approx 6,39$, а $6,39 > 5,99$ ($\chi_{\text{емпір}}^2 > \chi_{\text{крит}}^2$), то в цьому випадку гіпотезу H_0 відхиляємо, що є підставою для прийняття альтернативної гіпотези H_1 .

Для перевірки ефективності формувального етапу дослідження здійснено контрольний зріз, кількісний та якісний аналіз результатів якого дозволив зафіксувати суттєві позитивні зміни рівнів сформованості емоційної культури студентів – майбутніх вихователів ЗДО експериментальної групи.

Порівняння цих кількісних та відсоткових показників рівнів сформованості емоційної культури майбутніх вихователів за мотиваційним, когнітивним, поведінковим та емоційно-рефлексивним критеріями, отриманих у результаті діагностичного зрізу на контрольному етапі експерименту студентів ЕГ, є вищими за показники сформованості досліджуваного феномену студентів КГ.

Отже, отримані результати формувального експерименту переконливо доводять ефективність розроблених та впроваджених педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Висновки до розділу 2

1. У розділі обґрунтовано педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки:

– створення сприятливого емоційно насиченого середовища взаємодії між учасниками освітнього процесу, що забезпечить формування особистісного емоційного досвіду майбутніх фахівців дошкільної освіти;

- доповнення змісту навчальних дисциплін фахової підготовки тематикою, спрямованою на опанування майбутніми вихователями системи знань щодо сутності та значущості емоційної культури й набуття ними вмінь їхнього практичного застосування;

- використання гумору як засобу формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО в аудиторній та позааудиторній діяльності.

2. Створено експериментальну програму формування емоційної культури вихователів закладів дошкільної освіти на таких принципах, як: принцип єдності трьох середовищ (навчальне (безпосередньо здійснюється під керівництвом викладача); професійне (навчання поєднано з професійною діяльністю (виробничою практикою) і здійснюється у відповідних формах)); виховне позанавчальне (опосередковане навчання – впливає на формування нових цінностей і смислів життя, а також діяльності засобами участі в організованих процесах комунікації, виховних заходах, емоційно насичених заходах дозвілля); принцип синтезу підходів до освіти (культурологічного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного, аксіологічного, акмеологічного) підходів; принцип науковості (система важливих наукових закономірностей, положень, фактів і знань; урахування новітніх досягнень психолого-педагогічної науки щодо формування емоційної культури в педагогів-дошкільників); принцип системності, послідовності й наступності.

3. Розкрито основні особливості емоційно насиченого освітнього середовища:

- здатність середовища забезпечити всім суб'єктам освітнього процесу систему можливостей для ефективного особистісного саморозвитку;

- повноцінне розкриття потенціалу всіх сфер психіки і здібностей майбутнього фахівця (фізичних, емоційних, пізнавальних, особистісних, духовно-моральних);

- захистити психіку кожного окремого студента, його емоційне здоров'я й духовний світ;

- забезпечити емоційну насиченість, комфорт, збереження здоров'я,

психологічну безпеку й сприятливий режим, ритм і темп його життєдіяльності.

4. Теоретично доведено, що забезпечення необхідним змістом навчання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в контексті розвитку в них емоційної культури повинно бути реалізовано, по-перше, за допомогою дисциплін, які входять до частини фахової (професійно-педагогічної) підготовки навчального плану. Для цього при аналізі робочих навчальних програм повинні бути скоректовані окремі теми, окремі питання до тем, частково оновлена навчальна інформація відповідно до завдань розвитку емоційної культури майбутніх вихователів.

По-друге, дисципліни другого розділу, які входять у вибіркові освітні компоненти, на наш погляд, можуть бути більшою мірою емоційовані за рахунок посилення їхньої практичної спрямованості та зв'язку з професійною діяльністю фахівців.

По-третє, у навчальний план повинні бути включені додаткові дисципліни (спецкурси), що максимально наповнюються навчальним матеріалом, який цілеспрямовано зорієнтовано на розвиток у студентів емоційної культури.

5. Обґрунтування третьої умови дозволило виділити чотири основні функції гумору в педагогічній діяльності: інформативну, емоційну, мотиваційну, регулятивну.

Акцентовано увагу на можливостях гумору як педагогічного засобу та вимогах його застосування й використання в освітньому процесі, спілкуванні зі студентами, в аудиторній та позааудиторній видах діяльності.

Продемонстровано багатфункційність емоційного складника освітнього процесу: емоціогенна (покращення настрою, пробудження інтересу до пізнавальної діяльності, до пізнання навчальної дисципліни); діагностична (розкриття власних емоційних резервів внутрішньої активності, можливість емоційної саморегуляції й самопізнання); релаксаційна (зняття або зменшення тривожності, фізичної та емоційної напруги, відновлення внутрішніх сил і емоційних резервів); терапевтична (корекція взаємин, емоційна стриманість та

емоційна виваженість у поведінці та навчанні вихованців, які виникають у спілкуванні з однолітками, педагогами тощо).

6. Упровадження обґрунтованих умов в освітній процес закладів вищої освіти відбувалось упродовж трьох етапів: діагностико-пропедевтичного, діяльнісно-творчого та рефлексивно-корекційного.

Розроблено структурно-функційну модель реалізації педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що містила такі складники: мету, підходи, етапи, форми й методи реалізації визначених педагогічних умов, структурні компоненти, критерії, показники, рівні та результат – підвищення рівня сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

7. При реалізації першої педагогічної умови – створення сприятливого емоційно насиченого середовища взаємодії між учасниками освітнього процесу, що забезпечить формування особистісного емоційного досвіду майбутніх фахівців дошкільної освіти – ми намагалися врахувати основні сучасні вимоги до організації інфраструктури освітнього середовища, а саме: гетерогенність і складність середовища; пов'язаність функційних зон середовища; гнучкість і керованість середовища; забезпечення символічної функції середовища; індивідуалізованість середовища; аутентичність середовища.

8. Особливістю формувального експерименту є те, що всі компоненти емоційної культури засвоювалися студентами одночасно, оскільки в кожній навчальній дисципліні присутні й необхідні знання, уявлення, цінності щодо емоційного вектора розвитку особистості. Тому основним завданням було ефективно спроектувати освітній процес на рівні кожної дисципліни з тим, щоб використовувати повністю їхній емоційний потенціал.

Упроваджено *емоційно-ігровий тренінг* з метою розвитку практичних навичок емоційної культури в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, який містить навчальний матеріал, цілком спрямований на ефективність зазначеного процесу.

9. Усі залучені форми й методи роботи в аудиторії продемонстрували професійні компетентності майбутніх вихователів ЗДО як здатності професіоналів до інтеграції емоційних знань, умінь і навичок, способів їх використання в різних видах практичної діяльності, готовності до здійснення будь-якої діяльності з дітьми, формування досвіду вихователя щодо збереження емоційно-комфортного середовища та вирішення будь-яких емоційних проблем.

10. Контрольний етап експериментальної роботи підтвердив ефективність визначених та обґрунтованих педагогічних умов через проведення діагностики рівнів сформованості емоційної культури майбутніх вихователів у експериментальній та контрольній групах за мотиваційним, когнітивним, поведінковим та емоційно-рефлексивним критеріями, аналогічній діагностичному інструментарію констатувального етапу експерименту.

Порівняльний аналіз результатів підсумкової діагностики рівнів сформованості емоційної культури майбутніх вихователів у експериментальній групі до та після експерименту продемонстрував значну позитивну динаміку за всіма критеріями.

Так, мотиваційний критерій емоційної культури на високому рівні збільшився на 13,7%, достатній – на 3,1%, низький рівень зменшився на 16,8%. На 15% збільшився високий рівень сформованості когнітивного критерію, достатній – на 1%, а низький зменшився на 16%. Аналіз результатів діагностики рівнів сформованості поведінкового критерію засвідчив такі зміни: високий рівень збільшився на 11,8%, достатній – виріс на 8,2%, а низький рівень зменшився на 20%. Убачаємо суттєві зміни рівнів сформованості емоційно-рефлексивного критерію: високий рівень збільшився на 12,7%, достатній – на 5,1%, які відбулися за рахунок зменшення низького рівня аж на 17,8%. У контрольній групі, де переважали традиційні форми та методи підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, показники рівнів сформованості емоційної культури не зазнали суттєвих змін.

Загалом за результатами впровадження розроблених педагогічних умов

та проведеного констатувального дослідження 27,1% здобувачів-майбутніх вихователів експериментальної групи досягли високого рівня сформованості емоційної культури, достатній рівень продемонстрували 50,6% студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Статистична достовірність отриманих результатів експериментального дослідження підтверджена критерієм згоди Пірсона (χ^2).

Основні результати розділу висвітлено в таких публікаціях авторки: [254; 255; 259; 260; 263].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації викладено результати теоретичного узагальнення і практичного розв'язання проблеми формування емоційної культури в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки. Результати проведеного дослідження засвідчили ефективність досягнення мети, вирішення поставлених завдань і послугували підставою для таких висновків:

1. На підставі аналізу філософської, історико-педагогічної та психолого-педагогічної літератури визначено теоретичні засади проблеми формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки.

2. Уточнено сутність понять: «емоційна культура», «емоційна культура майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти», їхню специфіку й структуру. З'ясовано, що центральним поняттям науково-категоріального апарату дослідження є *«емоційна культура майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти»* як *інтегративна якість, що набула ціннісної спрямованості, системності, здатності до самоуправління й саморегуляції, емоційної стабільності та дозволяє адекватно усвідомлювати власні переживання й переживання вихованців, забезпечує відповідність поведінки вихователя особистісним і професійним потребам, ураховуючи емоційний стан дошкільників.*

Виокремлено структурні компоненти досліджуваного феномену: мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інтелектуальний, комунікативно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний.

3. Розроблено критеріальний апарат дослідження: *мотиваційний* (показники: усвідомлення необхідності формування емоційної культури в особистісно-професійному розвитку; наявність у майбутніх вихователів потреби в саморозвитку та вдосконаленні власної емоційної культури); *когнітивний* (показники: обізнаність із ключовими категоріями емоційної

культури майбутнього вихователя ЗДО; знання складу емоційно-почуттєвої сфери дорослого і дитини, особливостей її проявів); *поведінковий* (показники: володіння соціально прийнятими способами прояву емоцій; уміння позитивно розв'язувати проблемні ситуації дітей і дорослих); *емоційно-рефлексивний* (показники: сформованість у майбутнього вихователя таких гуманних якостей, як: толерантність, дипломатичність, асертивність, емпатія; адекватна оцінка емоційних станів стани дітей і дорослих; уміння оцінювати свої емоції та настрої; емоційна саморегуляція (витримка, самовладання)).

На основі визначених критеріїв та аналізу наукових підходів схарактеризовано три рівні сформованості емоційної культури майбутніх вихователів емоційної культури в процесі фахової підготовки: високий, достатній, низький.

За результатами первинної діагностики більшість студентів в експериментальній і контрольній групах показала перевагу низького й достатнього рівнів сформованості емоційної культури в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

4. Розроблено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки:

– створення сприятливого емоційно насиченого середовища взаємодії між учасниками освітнього процесу, що забезпечить формування особистісного емоційного досвіду майбутніх фахівців дошкільної освіти;

– доповнення змісту навчальних дисциплін фахової підготовки тематикою, спрямованою на опанування майбутніми вихователями системи знань щодо сутності та значущості емоційної культури й набуття ними вмінь їхнього практичного застосування;

– використання гумору як засобу формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО в аудиторній та позааудиторній діяльності.

5. Упровадження обґрунтованих педагогічних умов в освітній процес закладів вищої освіти відбувалось поетапно.

Розроблено структурно-функційну модель реалізації педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що містила такі складники: мету, підходи, етапи, форми й методи реалізації визначених педагогічних умов, структурні компоненти, критерії, показники, рівні та результат – підвищення рівня сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Особливістю формувального експерименту є те, що всі компоненти емоційної культури студенти засвоювали одночасно, оскільки кожна навчальна дисципліна дає необхідні знання, уявлення, цінності щодо емоційного вектора розвитку особистості. Ефективно спроектовано освітній процес на рівні кожної дисципліни з тим, щоб використовувати їхній емоційний потенціал.

Упроваджено емоційно-ігровий тренінг з метою розвитку практичних навичок емоційної культури в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, який містить навчальний матеріал, цілком спрямований на ефективність зазначеного процесу.

6. Аналіз ефективності впровадження окреслених педагогічних умов, проведений на контрольному етапі експерименту, виявив значну позитивну динаміку змін щодо рівня сформованості емоційної культури в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти експериментальної групи. За результатами експериментальної роботи доведено, що високому рівню сформованості емоційної культури в ЕГ групі відповідають 27,1% студентів, достатньому – 50,6%, низький продемонстрували 22,3% студентів – майбутніх вихователів. У студентів контрольної групи констатовано наступні дані сформованості емоційної культури: високий рівень – 16,5%, достатній – 48,1% та низький – 35,4%. Отже, було доведено високу ефективність розроблених педагогічних умов.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки. Подальші напрями дослідження передбачають удосконалення форм і методів формування емоційної культури майбутніх

вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки за рахунок створення відповідного спеціального курсу в освітній програмі «Дошкільна освіта». Окремого психолого-педагогічного дослідження потребує розробка цілісної системи формування емоційної культури майбутніх вихователів і на першому (бакалаврському), і на другому (магістерському) рівнях вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта згідно з основними вимогами провідних положень Базового компонента дошкільної освіти та реформування системи вищої освіти в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амоношвили Ш.А. В школу – с шести лет. *Педагогический поиск* / сост. И. Н. Баженова; авт. предисл. М. Н. Скаткин. 3-е изд. с испр. и доп. Москва: Педагогика, 1990. 560 с.
2. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена. *Вопросы психологи.* 2006. № 3. С. 78–86.
3. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта. Санкт-Петербург: БХВ-Петербург, 2012. 288 с.
4. Аникеева Н. П. Учителю о психологическом климате в коллективе. Москва: Просвещение, 1983. 95 с.
5. Анисимов П. Г. Воспитание эмоционально-волевой культуры будущего специалиста в условиях высшего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Акад. Федерал. службы охраны Российской Федерации. Орел, 2005. 235 с.
6. Анненкова І. П. Формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Одеський національний ун-т ім. І. І. Мечникова. Одеса, 2002. 240 с.
7. Анохин П. К. Эмоции. *Большая медицинская энциклопедия*: В 36 т. Т. 35. Москва, 1964. С. 339–341, 354–357.
8. Аронова Р. С. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільного виховання у педагогічних коледжах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Класичний приватний університет, Запоріжжя, 2016. 189 с.
9. Артюхина А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен: монография. Волгоград: Изд-во Вол. ГМУ, 2006. 237 с.
10. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. Москва: Мысль, 1976. 158 с.
11. Бадер С. О. Система формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці:

автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2020. 44 с.

12. Баженова И. Н. Педагогический поиск. 3-е изд., испр. и доп. Москва: Педагогика. 1990. 560 с.

13. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А. М. Богуш; авт. кол.: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін. Київ: Шкіл. Світ, 2012. 26 с.

14. Батьо М. З. Підготовка майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2018. 268 с.

15. Баранова Н. П. Тренінг для вчителів з педагогічної майстерності. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 159 с.

16. Бартків О. С., Дурманенко Є. А. Формування професійної культури майбутніх соціальних педагогів у процесі неперервної практики. *International scientific professional journal*. Vienna–Austria, 2015. С. 20–22.

17. Бачинин В. А. Духовная культура личности: философский очерк. Москва: Политиздат. 1996. 111 с.

18. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання: монографія. Київ: Світич, 2006. 304 с.

19. Безсонова О. Мистецтво перших кроків: довідник-порадник. Київ: Слово, 2019. 144 с.

20. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать: кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1991. 176 с.

21. Бенера В. Є. Формування пізнавальної самостійності в майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів засобами інтелектуальної гри: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2003. 20 с.

22. Бенин В.Л. Теоретико-методологические основы формирования и развития педагогической культуры: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 /

Уральский государственный профессионально-педагогический университет. Екатеринбург, 1996. 32 с.

23. Березовська І. В. Особливості розвитку вольових якостей студентів у навчально-професійній діяльності: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2007. 23 с.

24. Березовська Л. І. Самовиховання та саморегуляція особистості: навч. посіб. Київ: Слово, 2011. 168 с.

25. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Москва: Прогресс, 1986. 420 с.

26. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. Москва: Педагогика. 1989. 192 с.

27. Бех І. Д. Виховання особистості: [у 2 кн.] / І. Д. Бех. Кн. 1: *Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади*: навч.-метод. Видання. Київ: Либідь, 2003. 280 с.

28. Бех І. Д. Виховання особистості: [у 2 кн.] / І. Д. Бех. Кн. 2: *Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади*: навч.-метод. видання. Київ: Либідь, 2003. 344 с.

29. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2012. 256 с.

30. Біда О. А. Сучасні підходи до організації самостійної роботи студентів ВНЗ. *Вісник Черкаського університету*. Черкаси, 2010. Випуск 81 (Ч. 3). С. 19–23.

31. Бим-Бад Б. М. Очерки по истории и теории педагогики. Москва: Изд-во УРАО, 2003. 272 с.

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

33. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика. Київ: Вища шк., 2007. 542 с.

34. Богуш А. М. Компетентніший підхід у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищому навчальному закладі. *Реалізація європейського досвіду компетентнішого підходу у вищій школі України: матеріали метод. семінару (НАПН України, Інститут педагогіки НАПН України)*. Київ: Педагогічна думка, 2009. С. 271-281.

35. Бондаревська Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность. *Педагогика*. 1999. № 3. С. 37–43.

36. Борев Ю. Б. Комическое и художественные средства его отражения. *Проблемы теории литературы: [сб. науч. тр.]*. Москва: Высш. шк., 1998. С. 298–353.

37. Борев Ю. Б. Комическое. Москва: Искусство, 1970. 173 с.

38. Борин Г. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира. Тернопіль, 2009. 22 с.

39. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. Москва : Педагогика. 1990. 144 с.

40. Бродовська В. Й., Грушевський В. О., Патрик І. П. Тлумачний російсько-український словник психологічних термінів: Словник. Київ: ВД «Професіонал», 2007. 512 с.

41. Булатова О. С. Педагогический артистизм: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва. Издательский центр «Академия», 2001. 240 с.

42. Васильев И. А., Поплужный В.Л., Тихомиров О. К. Эмоции и мышление. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1980. 192 с.

43. Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава: Полтавський вісник, 1994. 191 с.

44. Вашак О. О. Підготовка майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2010. 20 с.

45. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: монографія. Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет». 2005. 308 с.
46. Веселі вірші: Вірші, пісеньки, забавлянки, байки, небилиці, прозивалки, мирилки / Упорядкув. О. Є. Шевченка і Т. Г. Качалової; Передм. Б. Й. Чайковського. Київ: Школа, 2003. 127 с.
47. Веселі історії / Упорядкув. О. Є. Шевченка і Т. Г. Качалової; Передм. Б. Й. Чайковського. Київ: Школа, 2003. 171 с.
48. Войтович О.В. Емоційна культура в професійній підготовці майбутніх вихователів. *Наука і освіта*. 2015. № 9. С. 25–29.
49. Волкова Н. П. Педагогіка: посібник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2002. 576 с.
50. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: Академія, 2006. 256 с.
51. Выготский Л. С. Психология развития человека. Москва: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. 1136 с.
52. Гаврилова Т. П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии. (Исторический обзор и современные проблемы). *Вопросы психологии*. 1975. № 2. С. 147–158.
53. Гавриш Н., Барна Х., Половіна О. Осердечення змісту професійної підготовки як чинник особистісно-професійного зростання майбутніх педагогів дошкільної освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest, 2016. IV (45). С. 42–46.
54. Гавриш Н. В., Ліннік О. Філософія для дітей мовою серця: метод. посіб. Київ: Слово, 2013. 168 с.
55. Газман О. С. Базовая культура личности: Теоретические и методические проблемы. Москва: Изд-во АПН СССР, 1989. 150 с.
56. Гапійук І. М. Педагогічні умови емоційної взаємодії «викладач-студент» у процесі навчання у класичному університеті: дис. ... канд. пед. наук:

13.00.04 / Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. 2003. 224 с.

57. Гнезділова К. М., Касярум С. О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. 124 с.

58. Гозман Л. Я. Психология эмоциональных отношений. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1987. 176 с.

59. Голота Н. М. Формування художніх і конструктивних умінь у майбутніх вихователів дошкільних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2000. 20 с.

60. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-е, доп., випр. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.

61. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / пер. с англ. А. П. Исаевой. Москва: АСТ: АСТ Москва Хранитель, 2008. 478 с.

62. Гриньова М. В. Саморегуляція та психічне самовигорання вчителя. *Управління освітою*. 2008. № 22. С. 20–24.

63. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): монографія. Харків: Основа, 1998. 300 с.

64. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний і методичний аспекти): автореф. дис. ... д-ра. пед. наук / 13.00.04. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ. 2001. 45 с.

65. Гриньова В. Сміхотерапія як оздоровча технологія студентської молоді. *Витоки педагогічної майстерності*. 2016. Випуск 18. С. 60–65.

66. Гуковська Т. Г. Формування емоційно-почуттєвої сфери студентів гуманітарних факультетів у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ, 2010. 20 с.

67. Гура О. І. Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т вищ. освіти АПН України. Київ, 2008. 36 с.

68. Гусев С. С. Метафизика текста: Коммуникативная логика. Санкт-Петербург: Гуманитарная академия, 2008. 351 с.

69. Денисенко В.В. Аксиологічні засади проблеми формування емоційної культури майбутнього педагога. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]*. Серія: Педагогіка. 2014. Т. 245, Вип. 233. С. 108–113.

70. Дерев'янку С. П. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах. *Соціальна психологія*. 2008. № 1. С. 96–104.

71. Джибладзе Г. Н. Философия Коменского. 2-е изд., доп. и испр. Москва: Педагогика, 1982. 168 с.

72. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.

73. Додонов Б. И. В мире эмоций. Киев: Политиздат Украины, 1987. 140 с.

74. Додонов В. И. Гуманизация образования и педагогическая стрессология. *Педагогика*. 1996. № 2. С. 124.

75. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. Москва: Политиздат, 1978. 272 с.

76. Доманюк О. М. Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка. Кременець, 2019. 288 с.

77. Дубініна О. Використання гумору у педагогічній діяльності. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. Випуск 1. 2012. С. 90–93.

78. Дудоладова А. В. Формування емоційної культури майбутніх перекладачів у фаховій підготовці. *Теорія та методика навчання та виховання: зб. наук. праць*. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2010. Вип. 26. С. 85–92.

79. Дудоладова А. В., Дудоладова О. В. Проблема емоційної культури особистості в контексті творчої спадщини В. Сухомлинського. *Пед. ж. изнь Крима*. 2012. № 1. С. 63–65.

80. Дудоладова А. В. Формування емоційної культури майбутніх перекладачів у фаховій підготовці: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2011. 220 с.

81. Дьюї Дж. Моральні принципи в освіті / пер. з англ. Львів: Літопис, 2001. 32 с.

82. Ежкова Н. С. Эмоциональный компонент образования: проектирование содержания. *Дошк. воспитание*. 2005. № 11. С. 62–67.

83. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень; Акад. пед. наук України. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

84. Євстігнєєва Н. І. Підготовка майбутнього вчителя до використання музики як засобу саморегуляції функціонального стану учнів: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2005. 22 с.

85. Загородня Л. П., Тітаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навчальний посібник. Суми: Університетська книга, 2010. 319 с.

86. Зайченко І. В. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. 2-е вид. Київ: Освіта України, 2008. 528 с.

87. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 02.09.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

88. Закон України «Про дошкільну освіту» від 11.07.2001 р. № 2628-III. Дата оновлення: 01.01.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>

89. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 01.01.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

90. Закон України «Про охорону дитинства» від 26.04.2001 № 2402-III. Дата оновлення: 01.01.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text>

91. Запорожец А. В., Неверович Я. З. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. Психологические исследования. Москва. 1986. 176 с.

92. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії: навч. посіб. Київ: Укр.-фін. ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.

93. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монограф. Київ; Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.

94. Иванова Т. В. Культурологическая подготовка будущего учителя: монография. Киев: ЦВП. 2005. 282 с.

95. Ильин Е. П. Психология воли. Санкт-Петербург: Питер, 2011. 2-е изд. 368 с. (Серия: Мастера Психологии).

96. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 752 с.

97. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: «Академия». 2002. 208 с.

98. Искандерова Ф. В. Эмоциональный интеллект как основа межличностного взаимодействия. *Вестник КАСУ*. Выпуск: Образовательные технологии, 2006. № 1. С. 130–134.

99. Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс (эмоционально-коммуникативные аспекты педагогического творчества): дисс. ... докт. псих. наук: 19.00.07. Грозный, 1985. 487 с.

100. Карабаєва І. І., Савінова Н. В. Моніторинг якості дошкільної освіти: кваліметричний підхід до оцінки розвитку дитини. Київ: ТОВ «МЦФЕР – Україна». 2016. 184 с.

101. Коваль Л. Г. Виховання почуття прекрасного. Київ: Рад. школа, 1983. 120 с.

102. Коваль О. Тематичний словник-довідник з психології та педагогіки: Навчальний посібник. Вид. 2-ге доповнене та перероблене. Тернопіль: ТНЕУ, 2013. 138 с.
103. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. Москва: ИКЦ «Март», Ростов н/Д: Издательский центр «Март», 2005. 448 с.
104. Кожуховская Л. С., Орлова И. В., Масюкевич Н. В. Рефлексия в вопросах и ответах (на примере преподавания культурологических дисциплин). Минск: РИВШ, 2007. 128 с.
105. Колесникова И. А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петербур. гос. ун-та, 1999. 242 с.
106. Колот А. М. Міждисциплінарний підхід як домінанта розвитку економічної науки та освітньої діяльності. *Соціальна економіка*. 2014. № 1–2. С. 76–83. URL: <http://www.ir.kneu.kiev.ua:8080/bitstream/2010/5927/1/mij.pdf>
107. Колот С. А. Психологические механизмы и условия формирования культуры эмоций у студентов высших технических заведений образования: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Одеський національний політехнічний університет. Одеса, 1999. 307 с.
108. Коменский Я. А., Локк Дж., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / [сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский]. Москва: Педагогика, 1987. 416 с.
109. Кондратець І. В. Розвиток рефлексивної культури педагогів дошкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2017. 374 с.
110. Кондрашова Л. В. Методика подготовки будущего учителя. Москва: Прометей, 1990. 159 с.
111. Кононко О. Л. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Київ: Світич. 2009. 208 с.

112. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві). Київ: Освіта, 1998. 255 с.
113. Конюхов Н. И. Словарь-справочник практического психолога. Воронеж: МОДЭК, 1996. 222 с.
114. Коpecь Л. В. Психологія особистості: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид. Київ: Києво-Могилянська академія, 2008. 458 с.
115. Косенко Ю.М. Основи педагогічної майстерності вихователя. Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів спеціальності «Дошкільна освіта». 2-е видання, доповнене. Маріуполь: ТОВ «Друкарня «Новий світ», 2014. 360 с.
116. Котикова О. М. Психологічний клімат у класі. *Енциклопедія освіти* / Акад. пед. наук України, голов. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 754.
117. Крамська С.Г. Методичні аспекти формування емоційної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2015. № 5 (49). С. 256–265.
118. Кратохвил М. В. Жизнь Яна Амоса Коменского: кн. для учителя; пер. с чеш. Москва: Просвещение, 1991. 191 с.
119. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. Москва : Высш. школа. 1990. 142 с.
120. Крылова Н. Б. Эстетический потенциал культуры. Москва: Прометей. 1990. 144 с.
121. Кузьмінський А. І. Педагогіка у запитаннях і відповідях: навч. посіб. Київ: Знання, 2006. 311 с.
122. Кулюткин Ю. Н., Сухобская Ю. Н. Исследование познавательной деятельности учащихся вечерней школы. Самоорганизация познавательной активности личности как основа готовности к самообразованию. Москва: Педагогика, 1977. 152 с.

123. Курінна С. М. Особливості соціалізації дітей шести-семи років в різних умовах життєдіяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Слов'янський держ. педагогічний ун-т. Слов'янськ, 2004. 246 с.

124. Курінна С. М. Педагогічні умови використання гумору в процесі соціалізації дошкільників. *Вісник інституту розвитку дитини*: зб. наукових праць. Серія: філософія, педагогіка, психологія. Вип. 6. Київ: Вид-во НДПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. С. 91–97.

125. Кучерявий О. Г. Теоретичні і методичні основи організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2002. 37 с.

126. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин: Валгус, 1980. 335 с.

127. Лаптева Л. П. Комениус и наша эпоха. *Педагогика*. 1997. № 3. С. 125–126.

128. Лихачев Б. Т. Педагогика: курс лекций. 4-е изд, перераб. и доп. Москва: Юрайт-М, 2001. 607 с.

129. Літературознавчий словник-довідник / [ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка]. Київ: Академія, 2006. 752 с.

130. Лісовець О. В. Умови створення сприятливого освітнього середовища для формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницький, 2018. № 15 (1). С. 40-43.

131. Лобач О. О. Емоційна культура майбутнього вчителя як умова емоційної вихованості дитини. *Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*. Полтава, 2002. Вип. 5/6 (26-27). С. 135–142.

132. Лобач О. О. В. Сухомлинський про систему емоціонального виховання школярів. *Теорія і практика сучасного естетичного виховання у*

контексті педагогічної спадщини Василя Сухомлинського: зб. наук. пр. Полтава: ПДП ім. В. Г. Короленка; Астрія, 1998. С. 34–38.

133. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посіб. 2-е вид., випр. і доп. Харків: «ОВС», 2002. 400 с.

134. Лук А. Н. Эмоции и личность. Москва : Знание. 1982. 176 с.

135. Лутаєва Т. В., Кайдалова Л. Г. Педагогічна культура: навчальний посібник. Харків: НФаУ, 2013. 156 с.

136. Лэнгле А. Эмоции и экзистенция / пер. с нем. Харьков: Гуманитарный центр, 2007. 332 с.

137. Лисенко Н. В., Кирста Н. Р. Педагогіка українського дошкілля: у 3-х частинах. Ч. 2: навч. посіб. Київ. Видавничий Дім «Слово», 2010. 360 с.

138. Мазур Н. Зміст професійної культури викладача вищої школи. *Рідна школа*. 2007. № 4. С. 12–14.

139. Макаренко А. С. Некоторые выводы из педагогического опыта. Москва: Просвещение, 1964. 116 с.

140. Макаренко А. С. Книга для батьків. Київ: Рад. школа, 1980. 327 с.

141. Максимовська Н. О. Теоретичні і методичні засади соціальнопедагогічної діяльності зі студентською молоддю у сфері дозвілля: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.05 / Харківська державна академія культури. Харків, 2015. 559 с.

142. Малая энциклопедия современных знаний / сост. Менделев В. А. Харьков: Торсинг, 1998. 768 с.

143. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании. *Педагогика*. 2000. № 7. С. 36–41.

144. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособ. для учителя. Москва: Просвещение, 1990. 192 с.

145. Маркова А. Психологические критерии и ступени профессиональности учителя. *Педагогика*. 1995. № 6. С. 10–14.

146. Маркотенко Т. С. Увіраження мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів соціально-обрядовими фразеологізмами: дис.

... канд. пед. наук: 13.00.02 / ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Луганськ, 2010. 255 с.

147. Мартин Р. Психология юмора. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 480 с.

148. Маслоу А. Мотивация и личность / пер. с англ. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 352 с.

149. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник. Київ: Педагогічна думка, 2012. 112 с.

150. Мешко Г. М., Мешко О. І. Емоційне благополуччя учнів у сучасній школі: бажане і реальне. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 4. С. 11–16.

151. Мільто Л. О. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач: навч. посіб. Кіровоград: Імекс–ЛТД, 2013. 156 с.

152. Могилей И. В. Формирование эмоциональной культуры будущих учителей музыки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Криворожский гос. педагогический ун-т. Кривой Рог, 2000. 202 с.

153. Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І. Педагогіка і психологія вищої школи: підручник. Київ: НПУ, 2003. 267 с.

154. Мясищев В. Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека. Психологическая наука в СССР. Москва: АН СССР, 1960. Т. 2. С. 110–116.

155. Національна рамка кваліфікацій. Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>

156. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#n10>

157. Нейдхард Дж., Вейнштейн М., Корни Р. Властелин эмоций. Санкт-Петербург: Питер Пресс, 1997. 20 с.

158. Нечаєва О. С. Психологічні основи побудови освітнього середовища для інтелектуально обдарованих молодших школярів і підлітків.

Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості: монографія [за ред. Р. О. Семенової]. Київ-Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. С. 131–143.

159. Нечепоренко М. В. Емоційно-вольова культура студента: монографія. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2011. 180 с.

160. Нечипорук О. Мотиваційний аспект емоційної культури майбутніх вихователів. *Імідж сучасного педагога*. 2010. № 6–7. С. 18–20.

161. Никольский В. С. Образование. Общество. Личность: учеб. пособ. Москва: МГИУ, 2008. 130 с.

162. Нікіфорова Л. Б. Організаційно-педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх менеджерів. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Херс. держ. ун-т. Херсон: Вид-во ХДУ, Херсон, 2007. Вип. 46. С. 317–322.

163. Нікіфорова Л. Б. Формування емоційної культури майбутніх менеджерів у навчально-виховному процесі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Херсонський державний університет. Херсон, 2008. 222 с.

164. Нікіфорова Л.Б. Формування емоційної культури майбутніх менеджерів у навчально-виховному процесі: автореф. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.07 / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. Харків, 2009. 22 с.

165. Нікіфорова Л. Б. Структура та функції емоційної культури особистості. *Гуманітарні науки. Науково-практичний журнал*. 2007. № 2(14). С. 150–154.

166. Нісімчук А. С. Педагогіка: підруч. Київ: Атака, 2007. 344 с.

167. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Київ : Вища школа. 2003. 126 с.

168. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як форма прояву важливої складової особистісного потенціалу – рефлексивної свідомості. *Вісник ДНУ. Серія: Педагогіка і психологія*, 2012. Вип. 18, Т. 20, № 9/1. С. 116–123.

169. Огієнко І. Українська культура: Коротка історія культурного життя українського народу. Київ: Довіра, 1992. 141 с.

170. Олександров Ю. М., Павленко В. М. Саморегуляція: діалектика можливого та сталого як умова позитивного функціонування особистості. *Вісник ХНУ імені В.Н. Каразіна. Серія «Психологія»*. Харків: ХНУ, 2007. № 59. С. 173 – 180.

171. Омеляненко А. В. Формування професійної комунікативної культури майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. Науковий огляд. Київ: ТК «Меганом», 2013. № 1. С. 134–139.

172. Освітня програма (освітньо-професійна програма) «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 012 Дошкільна освіта. Слов'янськ, 2017 (2019). 16 с.

173. Освітня програма (освітньо-професійна програма) «Дошкільна освіта. Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 012 Дошкільна освіта. 013 Початкова освіта. Слов'янськ, 2017 (2019). 19 с.

174. Освітня програма «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 012 Дошкільна освіта Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2020. 15 с.

175. Пальшкова І. О. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи: монографія. Одеса: [Букаев Вадим Вікторович], 2009. 339 с.

176. Пальшкова І. О. Педагогіка: професійно-педагогічна культура вчителя. Київ: Видавничий Дім «Слово». 2011. 192 с.

177. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 352 с.

178. Паршикова З. В. Культурологическая подготовка будущего учителя в процессе изучения педагогической риторики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Москов. гос. открытый педагогический ун-т имени М. А. Шолохова. 2003. 372 с.

179. Підкурманна Г. О. Теоретико-методологічні та методичні основи художньо-педагогічної підготовки студентів факультету дошкільного виховання педагогічного університету: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2003. 40 с.

180. Педагогічна майстерність: підручник / Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 2-е вид., допов. і перероб. Київ: Вища шк., 2004. 422 с.

181. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / [С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик, О. І. Кульчицька, Л. Є. Сігаєва, Я. В. Цехмістер та ін.]; за ред. С. О. Сисоєвої. Київ: ВІПОЛ, 2001. 502 с.

182. Печерская Э. П. Концептуальные аспекты подготовки конкурентоспособного специалиста в современных условиях. Самара: Изд-во Самар. гос. экон. акад., 2003. 260 с.

183. Платонов К. К. Структура и развитие личности / [отв. ред. А. Д. Глоточкин]. Москва: Наука, 1986. 256 с.

184. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогика. Москва: Высш. Шк., 2004. 512 с.

185. Полякова Г. Психологічний довідник вчителя. Київ: Шк. Світ, 2008. 128 с.

186. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. Київ: Академвидав, 2004. 456 с.

187. Поплужный В. Л. Эмоциональная культура школьников. Новгород : Изд-во ГПИ. 1993. 43 с.

188. Проблемы освоения театральной педагогики в профессионально-педагогической подготовке будущего учителя: *материалы Всесоюзной научно-практической конференции* / гл. ред. И.Ф.Кривонос. Полтава, 1991. 384 с.

189. Психология мотиваций и эмоций / под. ред. Ю. Б. Гиппенрейтер и М. В. Фаликман. Москва: ЧеРо, МПСИ, Омега-Л, 2006. 752 с.

190. Рачковская Н. А. Развитие эмоциональной культуры будущего социального педагога в вузе: методология, теория, практика: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / Московск. гос. областн. ун-т. Москва, 2012. 439 с.
191. Реан А. А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. Санкт-Петербург: Питер Ком, 1999. 416 с.
192. Роганова М. В. Культурологічні аспекти виховання студентів вищих навчальних закладів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2012. Вип. 5. С. 196–204.
193. Роман Т. М. Формування емоційно-вольової культури майбутніх учителів початкових класів у процесі психолого-педагогічної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Полтав. нац. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка. Полтава, 2016. 288 с.
194. Роман Т. М., Федій О. А. Емоційно-вольова культура майбутнього вчителя початкової школи: навч.-метод. посіб. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2016. 134 с.
195. Рубинштейн М. М. Проблема учителя: учеб. пособ. для студентов высш. пед. учеб. заведений / [ред. В. А. Сластенина]. Москва: Издательский центр «Академия», 2004. 176 с.
196. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Москва: Изд-во АПН СССР, 1967. 327 с.
197. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер Ком, 1999. 720 с.
198. Русова С. Вибрані твори. Київ: Освіта, 1996. 304 с.
199. Савченко О., Андрусич О. Вчимося толерантності. *Учитель початкової школи*: наук.-метод. журн. 2014. № 9 (16). С. 4–8.
200. Савченко С. В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального простору: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Луган. держ. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2004. 455 с.

201. Самарокова И. В. Формирование эмоциональной культуры будущих учителей: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Магнитогорск, 2003. 202 с.
202. Санникова О. П. Эмоциональность в структуре личности: учеб. пособ. Одесса: Хорс, 2005. 334 с.
203. Саннікова О. П. Емоційність у структурі професійних якостей особистості (на прикладі представників соціономічних професій): автореф. дис. ... доктора психол. наук: 19.00.01 / Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 1996. 50 с.
204. Сапожников С. В. Теоретичні та прикладні аспекти формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців. *Педагогіка та психологія*. 2020. № 63. С. 142–150.
205. Сбитнева Л. М. Воспитание эмоциональной культуры подростков средствами вокально-хоровой музыки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Луганский гос. педагогический ин-т им. Т.Г.Шевченко. Луганск, 1996. 170 с.
206. Сбітнева Л. М. Виховання емоційної культури підлітків засобами вокально-хорової музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Луганський держ. педагогічний ін-т ім. Т.Г.Шевченка. Луганськ, 1996. 24с.
207. Семенова Е. М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: учеб. пособ. 3-е изд. Москва: Изд-во Ин-та Психотерапии, 2006. 256 с.
208. Семиченко В. А. Теоретичні та методичні основи професійного самовиховання студентів вузу. Хмельницький: ХГПІ, 2001. 253 с.
209. Семиченко В. А. Проблема особистісного розвитку і саморозвитку у в контексті неперервної професійної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2010. № 2. С. 46–57.
210. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посіб. для студ. вищих пед. навч. закл. Київ: Вища школа, 2004. 336 с.
211. Сеньовська Н. Л. Підготовка майбутнього вчителя до професійної саморегуляції в процесі вивчення педагогічних дисциплін: автореф. дис. ...

канд. пед. наук: 13.00.04 / Тернопіль. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2008. 22 с.

212. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. Санкт-Петербург: ООО «Речь», 2002. 350 с. С. 113.

213. Сидоренко Т. Д. Дидактичні основи формування педагогічної культури майбутнього вчителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг, 2011. 20 с.

214. Силютин І. М. Формирование эмоциональной культуры студентов педагогического училища средствами искусства: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Луганский гос. педагогический ин-т им. Т.Г.Шевченко. Луганск, 1998. 246 с.

215. Сиротич Н. Б. Підготовка майбутніх вихователів до формування творчих умінь у старших дошкільників засобами театральної мовленнєвої діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2017. 348 с.

216. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: Підручник. Київ: Міленіум, 2006. 344 с.

217. Сковорода Г. Пізнай в собі людину / пер. М. Кашуба; пер. Поезії В. Войтович. Львів: Світ, 1995. 528 с.

218. Скрипай Т. М. Роль емоційно-вольової культури педагога у забезпеченні комфортного навчально-виховного середовища початкової школи. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія*: зб. ст. Ялта, 2013. Вип. 40. Ч. 3. С. 130–135.

219. Скрипник М. І. Формування педагогічної культури учителя в умовах післядипломної освіти (на базі шкільного та районного метод. кабінетів): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Український ін-т підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти. Київ. 1996. 210 с.

220. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Мижериков; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. Москва: Сфера, 2004. 448 с.

221. Словник-довідник з професійної педагогіки / [ред.-упоряд. А. В. Семенова]. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.
222. Соколова Л. Е. Формирование эмоциональной культуры старшеклассников средствами учебно-воспитательного процесса: дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.01 / Криворожский гос. педагогический ин-т. Кривой Рог, 1994. 222 с.
223. Сопрун І. П. Розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку в різних соціальних умовах виховання: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського. Одеса, 2000. 236 с.
224. Становлення внутрішньої картини світу дошкільника: монографія / [Т. О. Піроженко, С. О. Ладивір, О. О. Вовчик-Блакитна та ін.]; за ред. Т. О. Піроженко. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 236 с.
225. Стас Т. В. Формування емоційної культури майбутніх учителів початкової школи засобами образотворчого мистецтва: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2014. 21 с.
226. Страхова Л. М. Формирование эмоциональности педагогической деятельности будущих учителей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Саратовский государственній университет имени Н. Г. Чернішевского. Саратов, 2000. 21 с.
227. Стрельніков В. Ю., Брітченко В. Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі: модульний посіб. для слухачів авторських курсів підвищ. кваліф. викладачів МІПК ПУЕТ. Полтава: ПУЕТ, 2013. 309 с.
228. Суртаева Н. Н. Формирование профессионально-педагогической культуры личности педагога. Мир науки, культуры, образования. 2008. № 1(8). С. 80–81.
229. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина. Москва: Молодая гвардия, 1971. 336 с.

230. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Минск: Нар. совета, 1981. 288 с.
231. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю. Київ: Рад. школа, 1984. 354 с.
232. Сучасний фахівець: гуманіст, професіонал, майстер: монографія / керівн. авт. кол. Є. С. Барбіна; Мін-во освіти і науки України, ХДУ. Херсон: ТОВ «ВКФ «СТАР» ЛТД», 2016. 402 с.
233. Трофаїла Н. Д. Підготовка майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань, 2019. 270 с.
234. Турська О. В. Соціально-педагогічні умови виховання емоційної культури підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 5. С. 52–56.
235. Турська О. В. Виховання емоційної культури підлітків засобами предметів мовно-літературного циклу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Запорізький держ. ун-т. Запоріжжя, 2000. 201 с.
236. Франко І. Педагогічні статті і висловлювання / упоряд. доц. О. Г. Дзевєрін. Київ: Рад. школа, 1960. 297 с.
237. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Вибрані твори. Київ: Рад. школа, 1974. Т. 1. 326 с.
238. Федорова О. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе теоретического производственного обучения. Москва: Высш.шк., 1970. 301 с.
239. Чайка В. М. Теорія і технологія підготовки майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Тернопіл. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2006. 43 с.
240. Чебыкин А. Теория и методика эмоциональной регуляции учебной деятельности: науч.-метод. пособ. / Южноукраин. гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского, Южный научный центр АПН Украины. Одесса: Астропринт, 1999. 158 с.

241. Четверик-Бурчак А. Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара. Одеса, 2015. 187 с.
242. Шабанова Ю. О. Філософія культури: підручник. Дніпро: ЛІРА, 2019. 240 с.
243. Шалаев И. К., Веряев А. А. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства. Педагогическая наука, технология. практика. 1998. № 4. URL: https://www.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_4/articl_1.html
244. Шандригось Г. А. Можливості моделювання у професійній підготовці майбутнього вчителя фізичної культури. URL: https://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/2012_98.../Shand.pdf.
245. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
246. Шапаренко Х. А. Особистісне самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної освіти: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.07 / КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2019. 733 с.
247. Швець Т. А. Педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / Херсонський державний університет. 2016. 260 с.
248. Шейнов В. П. Психология лидерства, влияния, власти. Минск: Харвест, 2008. 656 с.
249. Шиманська І. Ф. Леся Українка про освіту та виховання. Київ: Рад. Школа, 1973. 111 с.
250. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навч. посіб. Київ: Вища шк., 2004. 207 с.
251. Шульга Т.В. Емоційна культура сучасного фахівця дошкільної освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. Харків: ХНПУ імені

Г. С. Сковороди, 2019. Вип. 52. С. 36–53.

252. Шульга Т.В. Емоційна культура як складова професійно-педагогічної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2020. № 12. С. 284–298. URL: <http://pptma.dn.ua/index.php/files/147/12-2020/90/24Shulha284-298.pdf>

253. Шульга Т.В. До питання визначення критеріїв та показників рівнів сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. Суми: [СумДПУ ім. А.С.Макаренка], 2020. Вип. 3 (25). Ч. 2. С. 108–112.

254. Шульга Т.В. Потенціал освітнього процесу закладу вищої освіти в контексті формування емоційної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 28. С. 251–255.

255. Шульга Т.В. Педагогічні умови формування емоційної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *Slovak international scientific journal*. 2020. № 46. VOL 1. P. 44–48.

256. Шульга Т.В. Структурно-компонентний склад емоційної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *The scientific heritage*. 2020. VOL 4, No 55 (55). P. 29–31.

257. Шульга Т.В. До питання формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій: матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Слов'янськ, 4-5 жовтня 2018 р.) / Відповід. ред. О. Хващевська*. Слов'янськ: Міндрукарня «Папірус», 2018. С. 116–120.

258. Шульга Т.В. Формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки як педагогічна проблема. *Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в контексті сучасної парадигми освіти: збірник доповідей Міжнародної науково-педагогічної конференції (м. Слов'янськ, 23-24 квітня*

2020 р.). Слов'янськ: ДДПУ, 2020. С. 220-225.

259. Шульга Т.В. Інтерактивне навчання в процесі формування емоційної культури майбутніх вихователів. *Перспективні напрями сучасної науки та освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Слов'янськ, 19-20 травня 2020 р.)*. Слов'янськ: друкарня «Папірус», 2020. С. 102–105.

260. Шульга Т.В. Емпатія як структурна складова емоційної культури майбутнього вихователя. *Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»*: Зб. наук. праць. (м. Переяслав, 30 квітня 2020 року). Переяслав, 2020. Вип. 58. С. 248–251.

261. Шульга Т.В. Емоційна культура як складова загальної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців: тези доповідей VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (Хмельницький, 9-10 квітня 2020) / [ред. колегія: Є. М. Потапчук (голов. ред.), В. К. Гаврилькевич, Т. Л. Левицька, Л. О. Подкоритова]*; М-во освіти і науки України, Хмельницький нац. ун-т, Каф. психол. та педагог. та ін. Хмельницький: ХНУ, 2020. С. 128–129.

262. Шульга Т.В. Актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки: збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції молодих науковців, аспірантів і здобувачів вищої освіти, м. Рівне, 21-22 травня 2020 року: у 2 ч. Ч. 2*. Рівне: НУВГП, 2020. С. 340–343.

263. Шульга Т.В. Формування емоційної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти в умовах університету. *Сучасна наука: проблеми, перспективи, інновації: Міжнародна науковопрактична конференція викладачів, практичних працівників, молодих учених та студентів, м. Вінниця, 11-12 листопада 2020р.: тези, статті / ред.кол.: Драбовський А. Г. та ін.* Вінниця: Вінницький кооперативний інститут, 2020. С. 111–114.

264. Ягупов В. В. Педагогіка: навчальний посібник. Київ: Либідь, 2002. 560 с.
265. Якобсон П. М. Чувства, их развитие и воспитание. Москва: Знание. 1976. 64 с.
266. Якубовська О. М., Гапійчук, І. М. Основи дидактичної емоційної взаємодії: навч.-метод. посіб. до спецкурсу. Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. Вінниця: Велес. 2001. 107 с.
267. Ян Амос Коменский. Избранные педагогические сочинения / ред. Красновского А. А. Москва: Учпедгиз, 1955. 651 с.
268. Ясвин В. А. Психологическое моделирование образовательных сред. *Психологический журнал*. 2000. № 4. С. 79–88.
269. Ястребова Г. А. Формирование эмоциональной культуры будущих педагогов: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Волгоградский государственнй педагогический университет. Волгоград, 1998. 192 с.
270. Bar-On R. Emotional intelligence. Emotional quotient inventory. Toronto. 1997.
271. Bar-On R. Emotional intelligence: an integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*, 2010. № 40(1). P. 54-62.
272. Daniel M. Self-Scoring Emotional Intelligence Tests. NY: Sterling, 2000. 32 p.
273. Fisher R., Shapiro D. Beyond reason: using emotions as you negotiate NY: Penguin Books, 2006. 244 p.
274. Frost P. J. Toxic Emotions at Work and What You Can Do About Them. Harvard: Harvard Business Press, 2007. 251 p.
275. Furnham A. Explaining the popularity of emotional intelligence. In K. Murphy (Ed.), *A critique of emotional intelligence what are the problems and how can they be fixed*. Pennsylvania State University, United States. 2014. PP. 141–160/
276. Goleman D. Social Intelligence: The New Science of Human Relationships. NY: Bantam, 2007. 416 p.
277. Goleman D. Emotional intelligence. New York. 1995. 352 p.

278. Greaves J. Emotional Intelligence 2.0. NY: Talent Smart; Har/Dol En, 2009. 280 p.
279. Handbook of Emotional Regulation / Ed. by J.J. Gross. L., NY: Guilford Press, 2007. 654 p.
280. Lantieri L., Goleman D. Building Emotional Intelligence: Techniques to Cultivate Inner Strength in Children. NY: Sounds True, Inc., 2008. 155 p.
281. Mayer J. D., Salovey P. The Intelligence of emotional Intellegence. *Intelligence*, 1993. № 17. P. 433–442.
282. Newton T. 'Managing' Stress: Emotion and Power at Work. NY: Sage Publications Ltd, 2009. 192 p.
283. Saarni C., Mumme D. L., Campos J. J. Emotional development: Action, communication, and understanding. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), New York : Wiley. Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development. 1998. 5 th ed., PP. 237–309.
284. Stough C., Saklofskel D. H., Parker J. D. A. Assessing Emotional Intelligence: Theory, Research, and Applications. Springer Science. Business Media, LLC. 2009. 364 p.
285. Wall B. Coaching for Emotional Intelligence: The Secret to Developing the Star Potential in Your Employees. NY: AMACOM, 2006. 240 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика для діагностики навчальної мотивації студентів (А. Реан і В. Якунін, модифікація Н. Бадмаєвої)

Шкали: навчальні мотиви – комунікативні, уникнення, престижу, професійні, творчої самореалізації, навчально-пізнавальні, соціальні мотиви.

Призначення тесту: діагностика навчальної мотивації студентів.

Опис тесту.

Методику розроблену на основі питальника А. А. Реана і В. О. Якуніна. До 16 тверджень названого вище питальника додані твердження, що характеризують мотиви навчання, виділені В. Г. Леонтьєвим, а також твердження, що характеризують мотиви навчання, отримані Н. Ц. Бадмаєвою в результаті опитування студентів і школярів. Це комунікативні, професійні, навчально-пізнавальні, широкі соціальні мотиви, а також мотиви творчої самореалізації, уникнення невдачі і престижу.

Інструкція до тесту.

Оцініть за 5-бальною системою наведені мотиви навчальної діяльності за значущістю для Вас: 1 бал відповідає мінімальній значущості мотиву, 5 балів – максимальній.

Тест

1. Вчуся, тому що мені подобається обрана професія.
2. Щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.
3. Хочу стати фахівцем.
4. Щоб дати відповіді на актуальні питання, що належать до сфери майбутньої професійної діяльності.
5. Хочу повною мірою використовувати наявні в мене задатки, здібності і схильності до обраної професії.
6. Щоб не відставати від друзів.
7. Щоб працювати з людьми, треба мати глибокі і всебічні знання.
8. Тому що хочу бути в числі кращих студентів.
9. Тому що хочу, щоб наша навчальна група стала кращою в інституті.
10. Щоб заводити знайомства і спілкуватися з цікавими людьми.
11. Тому що отримані знання дозволять мені добитися всього необхідного.
12. Необхідно закінчити інститут, щоб у знайомих не змінилася думка про мене як здібну, перспективну людину.
13. Щоб уникнути осуду й покарання за погане навчання.
14. Хочу бути шанованою людиною навчального колективу.
15. Не хочу відставати від однокурсників, не бажаю опинитися серед відстаючих.
16. Тому що від успіхів у навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості в майбутньому.
17. Успішно вчитися, скласти іспити на «4» і «5».
18. Просто подобається вчитися.

19. Потрапивши в інститут, вимушений учитися, щоб закінчити його.
20. Бути постійно готовим до чергових занять.
21. Успішно продовжити навчання на подальших курсах, щоб дати відповіді на конкретні навчальні питання.
22. Щоб придбати глибокі й міцні знання.
23. Тому що в майбутньому думаю зайнятися науковою діяльністю за фахом.
24. Будь-які знання знадобляться в майбутній професії.
25. Тому що хочу принести більше користі суспільству.
26. Стати висококваліфікованим фахівцем.
27. Щоб дізнаватися нове, займатися творчою діяльністю.
28. Щоб дати відповіді на проблеми розвитку суспільства, життєдіяльності людей.
29. Бути на хорошому рахунку у викладачів.
30. Домогтися схвалення батьків та оточуючих.
31. Вчуся заради виконання обов'язку перед батьками, школою.
32. Тому що знання надають мені впевненість у собі.
33. Тому що від успіхів у навчанні залежить моє майбутнє службове становище.
34. Хочу отримати диплом з гарними оцінками, щоб мати перевагу перед іншими.

Обробка та інтерпретація результатів тесту

- Шкала 1. Комунікативні мотиви: 7, 10, 14, 32.
- Шкала 2. Мотиви уникнення: 6, 12, 13, 15, 19.
- Шкала 3. Мотиви престижу: 8, 9, 29, 30, 34.
- Шкала 4. Професійні мотиви: 1, 2, 3, 4, 5, 26.
- Шкала 5. Мотиви творчої самореалізації: 27, 28.
- Шкала 6. Навчально-пізнавальні мотиви: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.
- Шкала 7. Соціальні мотиви: 11, 16, 25, 31, 33.

При обробці результатів тестування необхідно підрахувати середній показник за кожною шкалою питальника.

Додаток Б

*Питальник для дослідження мотивації до успіху в оволодінні емоційною культурою
(адаптований питальник Т. Елерса)*

Інструкція. Перед вами низка тверджень. Вам потрібно відповісти «так», якщо твердження відповідає вам і вашій поведінці, і «ні» – якщо не відповідає. Довго не замислюйтесь. Працюйте швидко. Якщо є вибір між двома варіантами, то його краще зробити відразу, ніж залишати вибір на пізніше.

1. Я легко нервую, якщо помічаю, що не можу виконати завдання на всі 100%.
2. Коли я намагаюся справити найкраще враження, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
3. Коли виникає проблемна ситуація, частіше за все я приймаю рішення останнім.
4. Коли я не маю чим зайнятися два дні поспіль, то втрачаю спокій.
5. Є дні, коли мої успіхи в саморозвитку нижчі за середні.
6. Я більш суворий та вимогливий до себе, ніж до інших.
7. Я більш доброзичливий, ніж інші.
8. Коли я відмовляюся від складного завдання, то потім суворо себе засуджую, оскільки знаю, що в цій справі я мав би успіх.
9. У процесі роботи я потребую невеликих перерв для відпочинку.
10. Наполегливість – не головна риса мого характеру.
11. Мої успіхи в розумінні власних емоцій не завжди однакові.
12. Мені більше подобається інша робота, ніж та, якою я займаюся.
13. Критика стимулює мене більше, ніж похвала.
14. Я знаю, що мої колеги вважають мене людиною справи.
15. Перепони роблять мої рішення в процесу самовдосконалення більш цілеспрямованими.
16. У мене легко викликати шанобство.
17. Коли я відчуваю стрес або нервую – це зазвичай помітно.
18. При виконанні роботи я зазвичай не розраховую на інших.
19. Інколи я відкладаю те, що повинен зробити зараз.
20. Під час вирішення складних ситуацій потрібно покладатися лише на себе.
21. У житті мало речей важливіших за гроші.
22. Завжди, коли мені потрібно виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
23. Я менш шанобливий, ніж інші.
24. У кінці канікул я зазвичай радію, що скоро вийду на навчання.
25. Коли я налаштований на роботу, я роблю її краще і кваліфікованіше, ніж інші.
26. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть наполегливо працювати.

27. Коли я не маю справ, я відчуваю себе ніяково.
28. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше за інших.
29. Коли мені доводиться ухвалювати рішення в емоційно-напруженій атмосфері, я прагну зробити це якнайкраще.
30. Мої друзі іноді вважають мене найкращим у вмінні контролювати себе.
31. Мої успіхи в професійній діяльності деякою мірою залежать від моїх колег.
32. Безглуздо протидіяти волі керівника.
33. Іноді не знаєш, яку саме стратегію спілкування доведеться застосовувати.
34. Коли щось не вдається в у вирішенні завдань – я не терплячий.
35. Я зазвичай майже не звертаю увагу на свої професійні досягнення.
36. Коли я працюю разом з іншими, то моя робота результативніша, ніж робота інших.
37. Багато справ, за які я беруся, – не доводжу до кінця.
38. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
39. Я не заздрю тим, хто прагне до влади засобами агресії.
40. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, то для успішності вирішення конфліктних ситуацій, я йду на крайні заходи.

Ключ підрахунку:

1/2; 2/1; 2/2; 3/1; 3/3; 4/3; 5/2; 6/3; 7/2; 7/3; 8/3; 9/1; 9/2; 10/2; 11/1; 11/2; 12/1; 12/3; 13/2; 13/3; 14/1; 15/1; 16/2; 16/3; 17/3; 18/1; 19/1; 19/2; 20/1; 20/2; 21/1; 22/1; 23/1; 23/ 3; 24/1; 24/2; 25/1; 26/2; 27/3; 28/1; 28/2; 29/1; 29/3; 30/2.

Результат. Чим більша сума балів – тим вищий рівень мотивації до успіху в оволодінні емоційною культурою.

Низький рівень – від 2 до 10 балів: низька мотивація до успіху в оволодінні емоційною культурою;

Середній рівень – від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації до успіху в оволодінні емоційною культурою;

Достатній рівень – від 17 понад 20 – балів високий рівень мотивації до успіху в оволодінні емоційною культурою.

Додаток В

Морфологічний тест життєвих цінностей

(автори – В. Сопов, Л. Карпушина)

Просимо оцінити Ваші бажання і прагнення, які спонукають Вас до певних дій, промовляючи фразу: «Для мене зараз (ваша оцінка)...»

- якщо твердження НЕ МАЄ НІЯКОГО ЗНАЧЕННЯ, відмітьте цифру «1»,
- якщо твердження МАЄ НЕВЕЛИКЕ ЗНАЧЕННЯ, відмітьте цифру «2»,
- якщо твердження МАЄ ПЕВНЕ ЗНАЧЕННЯ, відмітьте цифру «3»,
- якщо твердження ВАЖЛИВО, відмітьте цифру «4»,
- якщо твердження ДУЖЕ ВАЖЛИВО, відмітьте цифру «5».

Просимо Вас пам'ятати, що тут не може бути правильних і неправильних відповідей і що правильною буде правдива відповідь. Намагайтеся не використовувати для оцінки твердження цифру «3».

Запитання	Не має ніякого значення	Має невелике значення	Має певне значення	Важливо	Дуже важливо
1. Постійно підвищувати свою професійну кваліфікацію	1	2	3	4	5
2. Вчитися, щоб дізнаватися щось нове в досліджуваній галузі знань	1	2	3	4	5
3. Щоб вигляд мого дому постійно змінювався	1	2	3	4	5
4. Спілкуватися з різними людьми, брати участь у суспільній діяльності	1	2	3	4	5
5. Щоб люди, з якими я проводжу вільний час, захоплювалися тим же, чим і я	1	2	3	4	5
6. Щоб участь у спортивних змаганнях допомагала мені у встановленні особистих рекордів	1	2	3	4	5
7. Відчувати антипатії до інших	1	2	3	4	5
8. Мати цікаву роботу, що повністю поглинає мене	1	2	3	4	5
9. Створювати щось нове в галузі знань, що вивчається мною	1	2	3	4	5
10. Бути лідером у моїй родині	1	2	3	4	5
11. Не відставати від часу, цікавитися суспільно-політичним життям	1	2	3	4	5
12. У своєму захопленні швидко досягати поставлених цілей	1	2	3	4	5
13. Щоб фізична підготовленість дозволяла надійно виконувати роботу, яка дає хороший заробіток	1	2	3	4	5
14. Висловити майже радість, коли в людей неприємності	1	2	3	4	5
15. Вчитися, щоб «не закопувати свій таланти у землю»	1	2	3	4	5
16. Разом з родиною відвідувати концерти, театри, виставки	1	2	3	4	5
17. Застосовувати власні методи в громадській діяльності	1	2	3	4	5
18. Бути членом будь-якого клубу за інтересами	1	2	3	4	5
19. Щоб інші помічали мою спортивну фігуру	1	2	3	4	5
20. Не відчувати почуття розчарування, коли висловлюють думку, протилежну моїй	1	2	3	4	5

21. Винаходити, удосконалювати, придумувати нове у своїй професії	1	2	3	4	5
22. Щоб рівень моєї освіченості дозволяв відчувати себе впевнено в спілкуванні з різними людьми	1	2	3	4	5
23. Вести такий спосіб сімейного життя, який цінується суспільством	1	2	3	4	5
24. Досягати конкретних цілей, займаючись громадською діяльністю	1	2	3	4	5
25. Щоб моє захоплення допомагало зміцнити моє матеріальне становище	1	2	3	4	5
26. Щоб фізична підготовленість робила мене незалежним у будь-яких ситуаціях	1	2	3	4	5
27. Щоб сімейне життя виправило деякі недоліки моєї натури	1	2	3	4	5
28. Знаходити внутрішнє задоволення в активному громадському житті	1	2	3	4	5
29. У вільний час створювати щось нове, чого раніше не існувало	1	2	3	4	5
30. Щоб моя фізична форма дозволяла мені впевнено спілкуватися в будь-якій компанії	1	2	3	4	5
31. Не відчувати коливань, коли комусь потрібно допомогти в біді	1	2	3	4	5
32. Мати приятельські стосунки з колегами по роботі	1	2	3	4	5
33. Вчитися, щоб не відставати від людей мого кола	1	2	3	4	5
34. Щоб мої діти випереджали в своєму розвитку однолітків	1	2	3	4	5
35. Отримувати матеріальну винагороду за громадську діяльність	1	2	3	4	5
36. Щоб моє захоплення підкреслювало мою індивідуальність	1	2	3	4	5
37. Розвивати свої організаторські здібності, займаючись громадською діяльністю	1	2	3	4	5
38. Повністю зосередитися на своєму захопленні, проводячи вільний час за хобі	1	2	3	4	5
39. Придумувати нові вправи для фізичної розминки	1	2	3	4	5
40. Перед тривалою поїздкою завжди продумувати, що взяти з собою	1	2	3	4	5
41. Яке враження моя робота справляє на інших людей	1	2	3	4	5
42. Отримати вищу освіту або вступити до аспірантури, отримати вчений ступінь	1	2	3	4	5
43. Щоб моя родина володіла дуже високим рівнем матеріального добробуту	1	2	3	4	5
44. Твердо відстоювати певну думку в суспільно-політичних питаннях	1	2	3	4	5
45. Знати свої здібності у сфері хобі	1	2	3	4	5
46. Отримувати задоволення навіть від важкого фізичного навантаження	1	2	3	4	5
47. Уважно слухати співрозмовника, хто б він не був	1	2	3	4	5
48. У роботі швидко досягати поставлених планів	1	2	3	4	5
49. Щоб рівень освіти допоміг би мені зміцнити моє матеріальне становище	1	2	3	4	5
50. Зберігати повну свободу і незалежність від членів моєї	1	2	3	4	5

сім'ї					
51. Щоб активна фізична діяльність дозволяла змінювати мій характер	1	2	3	4	5
52. Не думати, коли у людей неприємності, що вони отримали по заслугах	1	2	3	4	5
53. Щоб на роботі була можливість отримання додаткових матеріальних благ (премії, путівки, вигідні відрядження і т.д.)	1	2	3	4	5
54. Вчитися, щоб «не загубитися в натовпі»	1	2	3	4	5
55. Кидати щось робити, коли не впевнений у своїх силах	1	2	3	4	5
56. Щоб моя професія підкреслювала індивідуальність	1	2	3	4	5
57. Займатися вивченням нових віянь у моїй професійній діяльності	1	2	3	4	5
58. Вчитися, отримуючи при цьому задоволення	1	2	3	4	5
59. Постійно цікавитися новими методами навчання і виховання дітей у сім'ї	1	2	3	4	5
60. Беручи участь в суспільному житті, взаємодіяти з досвідченими людьми	1	2	3	4	5
61. Завоювати повагу людей завдяки своєму захопленню	1	2	3	4	5
62. Завжди досягати поставлених спортивних розрядів і звань	1	2	3	4	5
63. Не кидати щось робити, якщо немає впевненості в своїх силах	1	2	3	4	5
64. Отримувати задоволення не від результатів роботи, а від самого процесу	1	2	3	4	5
65. Підвищувати рівень своєї освіти, щоб зробити внесок у дисципліну	1	2	3	4	5
66. Щоб для мене не мало значення, що лідер у сім'ї – хтось інший	1	2	3	4	5
67. Щоб мої суспільно-політичні погляди збігалися з думкою авторитетних для мене людей	1	2	3	4	5
68. Займаючись на дозвіллі улюбленою справою, детально продумувати свої дії	1	2	3	4	5
69. Беручи участь у різних змаганнях, завоювати якийсь приз, винагороду	1	2	3	4	5
70. Не говорити з наміром неприємних речей	1	2	3	4	5
71. Знати, якого рівня освіти можна досягти з моїми здібностями, щоб їх удосконалювати	1	2	3	4	5
72. В шлюбі бути завжди абсолютно надійним	1	2	3	4	5
73. Щоб життя мого оточення постійно змінювалася	1	2	3	4	5
74. Захоплюватися у вільний час, спілкуючись з людьми, які захоплюються тим самим	1	2	3	4	5
75. Брати участь у спортивних змаганнях, щоб продемонструвати свою перевагу	1	2	3	4	5
76. Не відчувати внутрішнього протесту, коли мене просять надати послугу	1	2	3	4	5
77. Щоб прийоми моєї роботи змінювалися	1	2	3	4	5
78. Підвищувати рівень своєї освіти, щоб бути вхожим в коло розумних і цікавих людей	1	2	3	4	5
79. Мати дружину (чоловіка) з родини високого соціального положення	1	2	3	4	5

80. Досягати поставленої мети своєї громадської діяльності	1	2	3	4	5
81. У своєму захопленні створювати необхідні в житті речі (одяг, меблі, техніку і т. п.)	1	2	3	4	5
82. Щоб фізична підготовка, даючи свободу в рухах, створювала і відчуття особистої свободи	1	2	3	4	5
83. Навчитися розуміти характер моєї дружини (чоловіка), щоб уникнути сімейних конфліктів	1	2	3	4	5
84. Бути корисним для суспільства	1	2	3	4	5
85. Вносити різні удосконалення в сферу мого хобі	1	2	3	4	5
86. Щоб серед членів моєї спортивної секції (клубу, команди) було багато друзів	1	2	3	4	5
87. Уважно стежити за тим, як я одягнений	1	2	3	4	5
88. Щоб під час роботи постійно була можливість спілкуватися з колегами	1	2	3	4	5
89. Щоб рівень моєї освіти відповідав рівню освіти людини, думку якої я ціную	1	2	3	4	5
90. Ретельно планувати своє сімейне життя	1	2	3	4	5
91. Займати місце в суспільстві, яке зміцнювало б моє матеріальне положення	1	2	3	4	5
92. Щоб мої погляди на життя проявлялися у моєму захопленні	1	2	3	4	5
93. Займатися громадською діяльністю, вчитися переконувати людей у своїй точці зору	1	2	3	4	5
94. Щоб захоплення займало більшу частину мого вільного часу	1	2	3	4	5
95. Щоб моя вигадка проявлялася навіть у ранковій зарядці	1	2	3	4	5
96. Завжди охоче визнавати свої помилки	1	2	3	4	5
97. Щоб моя робота була на рівні і навіть краще, ніж у інших	1	2	3	4	5
98. Щоб рівень моєї освіти допоміг би мені зайняти бажану посаду	1	2	3	4	5
99. Щоб чоловік (дружина) отримувала високу зарплату	1	2	3	4	5
100. Мати власні політичні переконання	1	2	3	4	5
101. Щоб коло моїх захоплень постійно розширювалося	1	2	3	4	5
102. Мати, перш за все, моральне задоволення від досягнутих успіхів у спорті	1	2	3	4	5
103. Не вигадувати вагому причину, щоб виправдатися	1	2	3	4	5
104. Перед початком роботи чітко її розпланувати	1	2	3	4	5
105. Щоб моя освіта давала можливість отримання додаткових матеріальних благ (гонорари, пільги)	1	2	3	4	5
106. У сімейному житті спиратися лише на власні погляди, навіть якщо вони суперечать суспільній думці	1	2	3	4	5
107. Витрачати багато часу на читання літератури, перегляд передач і фільмів про спорт	1	2	3	4	5
108. Не заздрити долі інших	1	2	3	4	5
109. Мати високооплачувану роботу	1	2	3	4	5
110. Вибрати рідкісну, унікальну спеціальність для навчання, щоб краще проявити свою індивідуальність	1	2	3	4	5
111. Поводитися за столом вдома так само, як і на людях	1	2	3	4	5
112. Щоб моя робота не суперечила моїм життєвим принципам	1	2	3	4	5

АНКЕТА
вивчення усвідомленості майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти
важливості формування емоційної культури
як професійно необхідної якості

Шановний здобувачу! Анкетування проводиться з метою вдосконалення фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Просимо вас відповісти відверто на запитання анкети.

Щиро дякуємо за участь в експерименті та співпрацю!

1. Як ви розумієте поняття «емоційна культура вихователя»?

2. Чи є, у вашому розумінні, емоційна культура майбутнього вихователя важливою умовою ефективної організації виховного процесу закладу дошкільної освіти? Поясніть свою думку.

3. Користуючись власними спостереженнями під час навчальних практик, поясніть, чи притаманні сучасним вихователям ЗДО якості, що характеризують емоційну культуру?

4. Які дії вихователя, на ваш погляд, можуть указувати на високий рівень сформованості емоційної культури вихователя?

5. Чи відчуваєте ви потребу в удосконаленні власної емоційної культури? Чому ви так вважаєте?

6. Вивчення яких навчальних дисциплін, на вашу думку, сприяє формуванню емоційної культури? Чому ви так думаєте?

7. Запропонуйте напрями покращення процесу формування емоційної культури як важливої умови професійно-особистісного розвитку вихователя закладу дошкільної освіти в процесі фахової підготовки.

ЩИРО ДЯКУЄМО ЗА СПІВПРАЦЮ!

Анкета для майбутніх вихователів ЗДО

Шановний студенте! У зв'язку з проведенням наукового дослідження просимо вас дати відповідь на такі запитання:

1. Чи вважаєте ви власну майбутню професію емоційно привабливою?
Чому?

2. Назвіть мотиви, що вплинули на вибір вами майбутньої професії.

3. Як ви розумієте поняття «емоційність»?

4. Назвіть риси емоційної врівноваженості вихователя

5. Якими емоціями має керуватися вихователь у роботі з дітьми?

6. Що впливає на зміну вашого настрою чи емоцій? _____

7. У ситуаціях ризику чи довіряєте ви інтуїції?

8. Чи важко вам сконструювати кілька варіантів вирішення проблемної ситуації за допомогою усмішки? _____

9. Чи відчуваєте ви емоційний підйом і творче натхнення на початку нової справи? _____

Дякуємо за відповіді!

**Анкета № 1 для здобувачів, які навчаються за освітньою програмою
«Дошкільна освіта»**

Шановні студенти! Просимо вас відповісти на запитання анкети, аналіз яких допоможе вдосконалити викладання педагогічних дисциплін у ЗВО.

1. Назвіть, будь ласка, навчальні дисципліни, у змісті яких висвітлювалася проблема емоційної культури взагалі й емоційної культури вихователя зокрема.
2. Що ви розумієте під емоційною культурою вихователя?
3. Яка, на вашу думку, роль емоційної культури у професійній діяльності педагога?
4. Що особливо важливого ви почерпнули для себе у плані своєї університетської підготовки для розвитку емоційної культури?
5. Чи задоволені ви якістю професійної підготовки в плані розвитку власної емоційної культури?
6. Яких труднощів ви найчастіше зазнавали під час педагогічної практики?
7. Що б ви запропонували для подальшого вдосконалення підготовки майбутніх вихователів у плані розвитку емоційної культури?

Дякуємо за відповіді!

Додаток Е 2

Анкета № 2

Шановні студенти! Просимо вас відповісти на запитання анкети, аналіз яких допоможе вдосконалити викладання педагогічних дисциплін у ЗВО

1. Ваше ставлення до вивчення питань з проблеми формування емоційної культури:

- а) вивчав(ла) із зацікавленістю;
- б) вивчав(ла), не виявляючи особливої зацікавленості;
- в) скоріше не любив(ла), ніж любив(ла);
- г) не любила;
- д) важко відповісти.

2. Чи впевнені ви, що зможете здійснювати ефективну педагогічну взаємодію в системі «вихователь – дошкільник»:

- а) певна річ, упевнений;
- б) впевнений(а);
- в) скоріше невпевнений(а);
- г) невпевнений(а);
- д) важко відповісти.

3. Як ви вважаєте, чи сприяє обсяг і зміст вашої професійної підготовки формуванню емоційної культури:

- а) уважаю, що цього недостатньо;
- б) цього скоріше не достатньо, ніж достатньо;
- в) уважаю, що цього достатньо;
- г) уважаю, що його треба скоротити;
- д) важко відповісти.

4. Чи сприяє вивчення педагогічних дисциплін в університеті формуванню емоційної культури:

- а) всіляко сприяє;
- б) сприяє;
- в) скоріше не сприяє;
- г) не сприяє;
- д) важко відповісти.

5. Чи задоволені ви знаннями, вміннями, навичками, одержаними при вивченні педагогічних дисциплін, з погляду формування емоційної культури:

- а) повністю задоволений(а);
- б) задоволений(а);
- в) скоріше задоволений(а), ніж ні;
- г) незадоволений(а);
- д) важко відповісти.

6. Ваша думка про роль у вашій майбутній професії знань, умінь, навичок із засад емоційної культури:

- а) обов'язково потрібні;
- б) потрібні;
- в) вряд чи будуть потрібні;
- г) не потрібні;
- д) важко відповісти.

7. Ваша думка щодо рівня сформованості емоційної культури:

- а) високий рівень сформованості емоційної культури;
- б) достатній рівень сформованості емоційної культури;
- в) середній рівень сформованості емоційної культури;
- г) низький рівень сформованості емоційної культури;
- д) важко відповісти.

Дякуємо за допомогу!

МЕТОДИКА В. БОЙКА ДІАГНОСТИКИ «ПЕРЕШКОД» У ВСТАНОВЛЕННІ ЕМОЦІЙНИХ КОНТАКТІВ

Інструкція: Читайте судження і відповідайте «так» або «ні».

1. Зазвичай наприкінці робочого дня на моєму обличчі помітна втома.
2. Трапляється, що при першому знайомстві емоції заважають мені справити більш сприятливе враження на партнерів (розгублююся, хвилююся, замикаюся або, навпроти, багато говорю, хвилююся, поведжуся неприродньо).
3. У спілкуванні мені часто не вистачає емоційності, виразності.
4. Мабуть, я здаюся іншим занадто суворим.
5. Я в принципі проти того, щоб зображувати ввічливість, якщо тобі не хочеться.
6. Я зазвичай умію сховати від партнерів вибухи емоцій.
7. Часто в спілкуванні з колегами я продовжую думати про свої справи.
8. Буває, я хочу висловити партнеру емоційну підтримку (увагу, співчуття, співпереживання), але він цього не відчуває, не сприймає.
9. Частіше усього в моїх очах або виразі обличчя видна занепокоєність.
10. У діловому спілкуванні я намагаюся приховувати свої симпатії до партнерів.
11. Усі мої неприємні переживання зазвичай написані на моєму обличчі.
12. Якщо я захоплююся розмовою, то міміка обличчя стає зайво виразною, експресивною.
13. Мабуть, я дещо емоційно скований, затиснений.
14. Я зазвичай знаходжуся в стані нервової напруги.
15. Зазвичай я відчуваю дискомфорт, коли трапляється потиснути один одному руки в діловій обстановці.
16. Іноді близькі люди обсмикують мене: розслаб м'язи обличчя, не криві губи, не морщ обличчя і т.п.
17. Розмовляючи, зайво жестикулюю.
18. Зазвичай у новій ситуації мені важко бути розкутим, природним.
19. Мабуть, моє обличчя часто виражає сум або занепокоєність, хоча на душі спокійно.
20. Мені важко дивитися в очі при спілкуванні з малознайомою людиною.
21. Якщо я хочу, то мені завжди вдається сховати свою неприязнь до поганої людини.
22. Мені часто буває чомусь весело без усякої причини.
23. Мені дуже просто зробити за власним бажанням або за замовленням різні вирази обличчя: зобразити сум, радість, переляк, розпач.
24. Мені говорили, що мій погляд важко витримати.
25. Мені щось заважає виражати теплість, симпатію людині, навіть якщо я відчуваю ці почуття до неї.

Підраховується число правильних відповідей (що відповідають «ключу») за кожною шкалою, а потім визначається сумарна оцінка:

1. Невміння управляти емоціями, дозувати їх: +1, -6, +11, +16, -21.
2. Неадекватний прояв емоцій: -2, +7, +12, +17, +22.
3. Негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій: +3, +8, +13, +18, -23.
4. Домінування негативних емоцій: +4, +9, +14, +19, +24.
5. Небажання зближатися з людьми на емоційній основі: +5, +10, +15, +20, +25

Підрахуйте число збігів із ключем.

0 – 2 балів – або ви були не щирі у своїх відповідях, або погано бачите себе з боку; 3 – 5 балів – емоції зазвичай не заважають вам спілкуватися з партнерами; 6 – 8 балів – у вас є деякі емоційні проблеми в повсякденному спілкуванні; 9 – 12 балів – свідчення того, що ваші емоції «на кожний день» до деякої міри ускладнюють взаємодію з партнерами; 13 балів і більше – емоції явно заважають установлювати контакти з людьми, можливо, ви схильні до яких-небудь реакцій або станів, що дезорганізують. Зверніть увагу, чи немає конкретних «перешкод», що чітко виникають у вас – це пункти, за якими ви набрали 3 і більш балів.

МЕТОДИКА В. БОЙКА ДІАГНОСТИКИ РІВНЯ ЕМПАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ

1. У мене є звичка уважно вивчати обличчя й поведінку людей, щоб зрозуміти їхній характер, нахили, здібності.
2. Якщо інші виявляють ознаки знервованості, я зазвичай залишаюсь спокійним.
3. Я більше вірю доказам свого розуму, аніж інтуїції.
4. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами співробітників.
5. Я можу легко ввійти в довіру до людини, якщо буде потрібно.
6. Зазвичай я з першої ж зустрічі вгадую «рідну душу» в новій людині.
7. Я з цікавості звичайно заводжу розмову про життя, роботу, політику з випадковими супутниками в поїзді, автобусі.
8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо інші чимось пригнічені.
9. Моя інтуїція – більш надійний засіб розуміння інших, ніж знання або досвід.
10. Виявляти допитливість до внутрішнього світу іншої особистості – безтактно.
11. Часто своїми словами я ображаю близьких мені людей, не помічаючи того.
12. Я легко можу уявити себе якоюсь твариною, відчутти її поведінку і стан.
13. Я рідко міркую про причини вчинків людей, що мають до мене безпосереднє відношення.
14. Я рідко приймаю близько до серця проблеми своїх друзів.
15. Звичайно за кілька днів я відчуваю: щось має статися з близькою мені людиною, і очікування виправдуються.
16. У спілкуванні з діловими партнерами звичайно намагаюся уникати розмов про особисте.
17. Іноді близькі дорікають мене в черствості, байдужості, неувазі до них.
18. Мені легко вдається копіювати інтонацію, міміку людей, уподібнюючись до них.
19. Мій допитливий погляд часто змушує ніяковіти нових партнерів.
20. Чужий сміх зазвичай заражає мене.
21. Часто, діючи навмання, я однак знаходжу правильний підхід до людини.
22. Плакати від щастя нерозумно.
23. Я здатний цілком злитися з коханою людиною, ніби танучи в ній.
24. Мені рідко зустрічалися люди, яких я розумів би без зайвих слів.
25. Я мимоволі або через допитливість часто підслуховую розмови сторонніх людей.
26. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо всі навколо мене хвилюються.

27. Мені простіше підсвідомо відчути сутність людини, чим зрозуміти її, «розклавши по поличках».
28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, що трапляються в когось із членів сім'ї.
29. Мені було б важко задушевно, довірливо розмовляти з настороженою, замкненою людиною.
30. У мене творча натура – поетична, художня, артистична.
31. Я без особливої цікавості вислуховую сповіді нових знайомих.
32. Я засмучуюсь, якщо бачу людину, що плаче.
33. Моє мислення більше відрізняється конкретністю, строгістю, послідовністю, ніж інтуїцією.
34. Коли друзі починають говорити про свої неприємності, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.
35. Якщо я бачу, що в когось із близьких погано на душі, то зазвичай утримуюся від розпитів.
36. Мені важко зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.

Опрацювання даних

Підраховується число правильних відповідей (що відповідають «ключу») за кожною шкалою, а потім визначається сумарна оцінка:

1. Раціональний канал емпатії: +1, +7, -13, +19, +25, -31.
2. Емоційний канал емпатії: -2, +8, -14, +20, -26, +32.
3. Інтуїтивний канал емпатії: -3, +9, +15, +21, +27, -33.
4. Установки, що сприяють емпатії: +4, -10, -16, -22, -28, -34.
5. Проникаюча здатність в емпатії: +5, -11, -17, -23, -29, -35
6. Ідентифікація в емпатії: +6, +12, +18, -24, +30, -36.

Інтерпретація результатів

Аналізуються показники окремих шкал і загальна сумарна оцінка рівня емпатії. Оцінки за кожною шкалою можуть варіювати від 0 до 6 балів і вказують на значущість конкретного параметра в структурі емпатії.

Оцінки за шкалами виконують допоміжну роль в інтерпретації основного показника – рівня емпатії. Сумарний показник теоретично може змінюватися в межах від 0 до 36 балів. За нашими попередніми даними, можна вважати: 30 балів і вище – дуже високий рівень емпатії; 29 – 22 – середній; 21 – 15 – занижений; менше 14 балів – дуже низький.

ЕМОЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ (За Б. Додоновим)

Тест-анкета «Емоційна спрямованість» розроблена Б. Додоновим. Для класифікації емоцій автор обирає напівемпіричний, за його висловленням, шлях, яким він ішов не від потреб до емоцій, а від попередньо зібраного величезного сирого матеріалу про «цінні» переживання до кореспондентних потреб, що «випромінюють» через них і покладених, урешті-решт, в основу класифікації. У цій класифікації використовуються тільки ті «мовленнєві моделі», які обов'язково передають специфічний компонент емоції, її забарвленість «у колір» певної потреби. Автор виділяє 10 видів таких емоцій.

Перед вами список приємних переживань. Розташуйте ці переживання в такому порядку: першим запишіть номер того переживання, якому ви віддасте найбільшу перевагу (яке більше всього любите переживати). Потім номер менше приємного, ніж те, що на першому місці, але більш приємне щодо всіх наступних. Останнім записується переживання, яке ви менше всього хотіли б відчувати. У вас повинний вийти ряд із 10 номерів. Вертикальною рисою відокремте номери тих переживань, яким ви явно віддасте перевагу (вони будуть зліва від цієї риси).

1. Почуття незвичного, таємничого, незвіданого, що з'являється в незнайомій місцевості, обстановці.

2. Радісне хвилювання, нетерпіння при придбанні нових речей, предметів колекціонування, задоволення від думки, що незабаром їх стане ще більше.

3. Радісне збудження, підйом духу, захопленість, коли робота йде добре, коли бачиш, що доб'ється успішних результатів.

4. Задоволеність, гордість, підйом духу, коли можеш довести свою цінність як особистості або перевагу над суперниками, коли тобою щиро захоплюються.

5. Веселість, безтурботність, добре фізичне самопочуття, насолода смачною їжею, відпочинком, невимушеною обстановкою, безпекою й безтурботним життям.

6. Почуття радості й задоволення, коли вдається зробити що-небудь добре дорогим для тебе людям.

7. Гарячий інтерес, насолода при пізнанні нового, при знайомстві з вражаючими науковими фактами. Радість і глибоке задоволення при з'ясуванні суті явищ, підтвердженні твоїх догадок і пропозицій.

8. Бойове збудження, почуття ризику, захоплення ним, азарт, гострі почуття в момент боротьби, небезпеки.

9. Радість, гарний настрій, симпатія, вдячність, коли спілкуєшся з людьми, яких шануєш і любиш. Коли бачиш дружбу і порозуміння. Коли сам одержуєш допомогу і схвалення з боку інших людей.

10. Своєрідне солодке і гарне почуття, що виникає при спогляданні природи або сприйнятті музики, картин, віршів і інших творів мистецтва.

Ця методика дозволяє виявити співвідношення в структурі емоційних переваг особистості таких емоцій.

1. Романтичні емоції, в основі яких лежить прагнення до всього незвичного, незвичайного. Воно майже завжди містить очікування: от зараз щось відбудеться. Ці емоції переживаються як прагнення до незвичного, незвіданого, чекання дива.

2. Аквізитивні емоції (від фр. *acquisition* – придбання), що пов'язані з інтересом до накопичення, колекціонування речей, що виходить за межі практичної потреби в них. Ознаками наявності таких емоцій може бути «прагнення нескінченно, багаторазово одержувати, накопичувати, колекціонувати», «радість із нагоди збільшення своїх накопичень».

3. Праксичні емоції викликаються тією діяльністю, котрою зайнята людина, її успішністю або неуспішністю. Для цих емоцій характерні такі переживання, як «бажання добитися успіху в роботі», «почуття напруги», «захопленість роботою», «милування результатами своєї праці, його продуктами», «приємна втома», «приємне задоволення, що справа зроблена, що день прожито недаремно».

4. Глоричні (від гр. *gloria* – слава) емоції пов'язані з потребою в самоствердженні, у славі; виявляються в прагненні стати предметом загальної уваги та захоплення, у прагненні завоювати визнання, пошану, у «почутті ураженого самолюбства, бажання взяти реванш».

5. Гедоністичні емоції пов'язані із задоволенням потреб у тілесному і душевному комфорті («насолота приємними фізичними відчуттями від смачної їжі, тепла», «солодка лінь» і т.п.).

6. Альтруїстичні емоції, що виникають на основі потреби в сприянні, допомозі, заступництві іншим людям («бажання приносити іншим людям радість», «турбота за долю іншої людини», «почуття ніжності», «почуття участі, жалості», «співпереживання удачі й радості іншого»).

7. Гностичні емоції (від лат. *gnosis* – знання) пов'язані з пізнавальною діяльністю. Це своєрідні інтелектуальні емоції: «прагнення щось зрозуміти, проникнути в сутність явища», «почуття подиву, здивування», «почуття догадки, близькості рішення».

8. Пугнічні емоції (від лат. *pugna* – боротьба), в основі яких лежить потреба в подоланні небезпеки, інтерес до боротьби («спрага гострих відчуттів», «захоплення небезпекою, ризиком», «рішучість», «спортивна злість»).

9. Комунікативні емоції виникають на основі потреби в спілкуванні («бажання спілкуватися», «бажання ділитися думками, переживаннями», «почуття симпатії», «почуття поваги», «почуття вдячності»).

10. Естетичні емоції, що виникають під впливом творів мистецтва, споглядання природи («спрага краси», «насолота красою», «почуття світлого смутку і замисленості», «поетично-споглядальний стан»).

Додаток К

Виявлення схильності до емпатії (за І. Юсуповим)

Інструкція: «Для виявлення рівня емпатійних тенденцій необхідно використовувати такі варіанти відповідей: «не знаю» (0), «ні, ніколи» (1), «іноді» (2), «часто» (3), «майже завжди» (4), «так, завжди» (5).

1. Мені більше подобаються книги про подорожі, ніж книги із серії «Життя відомих людей».
2. Дорослих людей дратує турбота батьків.
3. Мені подобається роздумувати про причини успіхів і невдач інших людей.
4. Серед музичних передач надаю перевагу сучасним ритмам.
5. Надмірну роздратованість і несправедливі докори хворого потрібно терпіти, навіть якщо вони продовжуються роками.
6. Хворій людині потрібно допомагати навіть словом.
7. Стороннім людям не потрібно втручатися в конфлікт між двома людьми.
8. Старі люди, зазвичай, ображаються без причини.
9. Коли в дитинстві слухав сумну музику, на мої очі навертались сльози.
10. Роздратований стан моїх батьків впливає на мій настрій.
11. Я байдужий до критики на мою адресу.
12. Мені більше подобається розглядати портрети, ніж картини з пейзажами.
13. Я завжди вибачав усе батькам, навіть якщо вони були неправі.
14. Якщо кінь погано тягне, його потрібно бити.
15. Коли я читаю про драматичні події з життя людей, то відчуваю, ніби це відбувається зі мною.
16. Батьки ставляться до своїх дітей справедливо.
17. Якщо бачу, що сваряться підлітки або дорослі, я втручаюсь.
18. Я не звертаю увагу на погані настрої моїх батьків.
19. Я довго спостерігаю за поведінкою тварин, відкладаючи інші справи.
20. Фільми і книги можуть викликати сльози тільки в несерйозних людей.
21. Мені подобається спостерігати за виразом обличчя й поведінкою незнайомих людей.
22. У дитинстві я приводив додому бездомних котів і собак.
23. Усі люди необгрунтовано озлоблені.
24. Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться відгадати, як складеться її життя.
25. У дитинстві молодші за віком ходили за мною слідом.
26. При вигляді покаліченої тварини я намагаюсь їй чим-небудь допомогти.
27. Людині стане легше, якщо уважно вислухати її скарги.
28. Побачивши вуличну пригоду, намагаюсь не попадати в число свідків.
29. Молодшим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу чи розваги.
30. Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрої господаря.
31. Із скрутною конфліктною ситуації людина повинна виходити самостійно.
32. Якщо дитина плаче, на те є свої причини.
33. Молодь повинна завжди задовольняти прохання і примхи старих людей.
34. Мені хочеться розібратися, чому деякі мої однокласники були задумливі.
35. Безпритульних домашніх тварин потрібно відловлювати і знищувати.
36. Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я стараюсь перевести розмову на іншу тему.

Перед підрахунком результатів перевірте ступінь щирості, з якою ви відповідали. Якщо ви відповіли «ніколи» на твердження під номерами 3, 9, 10, 11, 13, 28, 36 і «так, завжди» на пункти 11, 13, 17, 26, то ви не були щирі перед собою, а в деяких випадках прагнули показатись у кращому світлі. Результатом тестування можна довіряти, якщо по перерахованих твердженнях ви дали не більше трьох нещирих відповідей. Якщо їх чотири,

виникає сумнів у достовірності всіх відповідей, а коли п'ять, можете вважати роботу даремною.

Тепер підсумуйте набрані вами бали за всіма відповідями.

82 – 90 балів. Це дуже високий рівень емпатійності. У вас хворобливо розвинуте співпереживання. У спілкуванні, як барометр, тонко реагуєте на настрій співрозмовника, який не встиг сказати і слова. Вам нелегко від того, що інші використовують вас у якості громовідводу, обрушуючи на вас свій емоційний стан. Погано почуватися в присутності «важких людей». Дорослі й діти довіряють вам свої тайни та йдуть за порадами. Досить часто відчуваєте комплекс вини, побоюючись завдати людям турбот; не тільки словом, але й поглядом боїтесь зачепити їх. Водночас ви дуже ранимі. Можете страждати при вигляді покаліченої тварини. Не знаходите собі місця від випадкового холодного привітання знайомого, шефа. Ваша вразливість іноді довго не дає заснути. Перебуваючи в пригніченому стані, маєте потребу в емоційній підтримці з боку. При такому ставленні до життя ви близькі до невротичних зривів. Потурбуйтеся про своє здоров'я.

63 – 81 бал. Висока емпатійність. Ви чутливі до потреб і проблем інших, великодушні, схильні багато їм пробачати. З інтересом ставитеся до людей. Вам подобається «читати» їхні обличчя і «підглядати» в їхнє майбутнє. Ви емоційно чутливі, комунікабельні, швидко встановлюєте контакти і знаходите спільну мову. Інші цінують вас за душевність. Ви стараетесь не допускати конфлікти і знаходити компромісні рішення. Добре переносите критику на свою адресу. В оцінці подій більше довіряєте своїм почуттям та інтуїції, чим аналітичним висновкам. Надаєте перевагу працювати з людьми чи одноосібно. Постійно маєте потребу в соціальному схваленні своїх дій. При всіх перерахованих якостях ви не завжди акуратні в точній роботі. Вас можна легко вивести із рівноваги.

37 – 62 бали. Нормальний рівень емпатійності, властивий більшості людей. Інші не можуть назвати вас «товстошкірим», але водночас ви не належите до числа особливо чутливих людей. У міжособистісних стосунках більше схильні судити про інших за їхніми вчинками, чим довіряти своїм особистим враженням. Вам властиві емоційні прояви, але в більшості випадків вони знаходяться під контролем. У спілкуванні уважні, прагнете зрозуміти більше, чим сказано словами, але при надто довгому виливанні почуттів співрозмовника втрачаєте терпіння. Надаєте перевагу делікатно не висловлювати свою думку, не будучи впевненим, що вона буде прийнята. Під час читання художніх творів і перегляду фільмів частіше всього стежите за дією, чим за переживаннями героїв. Вам важко прогнозувати розвиток відносин між людьми, тому трапляється, що їхні вчинки для вас є неочікуваними.

12 – 36 балів. Низький рівень емпатійності. Ви зазнаєте труднощів в установленні контактів з людьми, незатишно відчуваєте себе в компанії. Емоційні прояви у вчинках інших здаються вам незрозумілими і полишеними змісту. Надаєте перевагу заняттю конкретною справою, а не праці з людьми. Ви – прихильник точних формулювань і раціональних рішень. Мабуть, у вас мало друзів, а ті, хто є, більше цінують за ділові якості і ясний розум, чим за чуйність. Буває, коли відчуваєте себе в розпачі, то знайомі не дуже оточують вас увагою. Але це можна виправити, якщо ви розкриєте свою оболонку і станете уважніше вдивлятися в поведінку близьких, приймати їхні потреби як свої.

11 балів і менше. Дуже низький рівень. Емпатійні тенденції особистості не розвинуті. Вам тяжко першим розпочати розмову, тримаєтесь усамітнено серед співробітників. Особливо важкі контакти з дітьми і людьми, які старші за вас. У міжособистісних відносинах часто знаходитеся у неприємному становищі. Багато в чому не знаходите взаєморозуміння з іншими. Любите гострі відчуття, надаєте перевагу спортивним змаганням над мистецтвом. У діяльності дуже центровані на собі. Ви можете бути продуктивними в індивідуальній роботі, а у взаємодії з іншими не завжди виглядаєте в кращому світлі. З іронією ставитеся до сентиментальних проявів. Хворобливо переносите критику на свою адресу, хоча можете на неї бурхливо не реагувати. Вам необхідна гімнастика почуттів.

ПЕДАГОГІЧНІ СИТУАЦІЇ О. БЕЗСОНОВОЇ, АДАПТОВАНІ ДО ДИСЕРТАЦІЙНОЇ РОБОТИ Т. ШУЛЬГИ

Ситуація 1

«Працювати з настроєм чи без нього»

Здавалося, починався звичайний день: хороша погода, приємні пейзажі. Але дорогу перебігла чорна кішка, на вході до дитячого садка мене зустріла завідувачка та показала на годинник. Коли зняла куртку, то побачила, що светр був одягнений задом наперед, від чого діти були в дикому захваті. Настрій було зіпсовано безповоротно.

Оцінка: Настрій – це емоційний стан, який упродовж певного проміжку часу впливає на поведінку людини.

Питання: Чи потрібно залишати всі свої проблеми та негаразди за дверима дитячого садка, де вас чекають відкриті оченята та серця ваших вихованців?

Ситуація 2

«Одна вихователька добра, друга – зла»

У групі дитячого садка працюють дві виховательки Марія Іванівна та Тетяна Федорівна. Одна вихователька добра, у групі спокійно, діти зайняті своїми справами. Другій постійно щось потрібно від дітей: то змушує збирати іграшки, то самим одягатися, не хоче їх залишити у спокої.

Оцінка: У кожного вихователя свій стиль педагогічної взаємодії з дітьми. З першого погляду здається дуже позитивною позиція вихователя «я вам не заважаю, а ви мені», але який буде результат? Навчатися діти всього, чи повинні навчатися?

Питання: Чи повинні вихователі домовитися про спільні підходи до взаємодії з дітьми, і тоді дітям не доведеться обирати «улюбленого» вихователя.

Ситуація 3

«Якщо керівник без настрою»

Пригадується рекламний ролик заспокійливого лікарського засобу «Магній 0 В-6»: «– Не ходи, він знову не в гуморі! – Залізні нерви!» Начальник, у якого настрій змінюється зі швидкістю світла, може стати серйозною проблемою, оскільки ніхто ніколи не знає, яким він буде сьогодні або завтра.

Оцінка: Контролювати свій настрій повинен сам керівник, але все ж таки, якщо таке сталося, не можна не помічати поганого настрою керівника та потрібно коригувати власну діяльність.

Питання: Чи потрібно виховательку реагувати на непередбачувану поведінку керівника, що може допомогти в досягненні гармонії в стосунках із такою людиною?

Ситуація 4

«Як упоратися з першим хвилюванням»

При проведенні першого заняття, а може другого і третього, у вихователя виникає почуття тривоги, хвилювання. Чи все готово, як будуть реагувати діти? Чи все передбачив?

Оцінка: Надзвичайне хвилювання звичне для всіх початківців будь-якої професії, але вихователь хвилюється не тільки за себе, а й за дітей. Це нормальний процес. Легке хвилювання – необхідний атрибут публічності, воно мобілізує і змушує бути в «тонусі».

Питання: Чи існують якісь правила, які допоможуть швидко впоратися з таким хвилюванням?

Питальник

«Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанової

Інструкція: Пропонуємо вам низку висловлювань про особливості поведінки.

Послідовно прочитавши кожне висловлювання, виберіть одну з чотирьох можливих відповідей: «Правильно», «Мабуть, правильно», «Мабуть, неправильно», «Неправильно» та поставте плюстик у відповідній графі на аркуші відповідей.

Не пропускайте жодного висловлювання. Пам'ятайте, що не може бути хороших чи поганих відповідей, тому що це не випробування ваших здібностей, а лише виявлення індивідуальних особливостей вашої поведінки.

№	Твердження
1	Свої плани на майбутнє люблю розробляти в найменших деталях
2	Люблю всякі пригоди, можу йти на ризик
3	Намагаюся завжди приходити вчасно, але все одно часто запізнююся
4	Дотримуюся девізу: «Послухай пораду, але зроби по-своєму»
5	Часто покладаюся на свої здібності орієнтуватися по ходу справи і не прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій
6	Інші відзначають, що я недостатньо критичний до себе і своїх дій, але сам я це не завжди помічаю
7	Напередодні контрольних або іспитів у мене зазвичай з'являлося відчуття, що мені не вистачило 1 – 2 днів для підготовки
8	Щоб відчувати себе впевнено, необхідно знати, що чекає на тебе завтра
9	Мені важко себе змусити щось переробляти, навіть якщо якість зробленого мене не влаштовує
10	Не завжди помічаю свої помилки, частіше це роблять люди, які мене оточують
11	Перехід на нову систему роботи не завдає мені особливих незручностей
12	Мені важко відмовитися від прийнятого рішення навіть під впливом близьких мені людей
13	Я не зараховую себе до людей, життєвим принципом яких є «Сім разів відмір, один раз відріж»
14	Ненавиджу, коли мене опікують і за мене щось вирішують
15	Не люблю багато роздумувати про своє майбутнє
16	У новому одязі часто відчуваю себе ніяково
17	Завжди заздалегідь планую свої витрати, не люблю робити незапланованих покупок
18	Уникаю ризику, погано справляюся з несподіваними ситуаціями

19	Моє ставлення до майбутнього часто змінюється: то будую «райдужні» плани, то майбутнє здається мені «похмурим»
20	Завжди намагаюся продумати способи досягнення мети, перш ніж почну діяти
21	Віддаю перевагу зберігати незалежність навіть від близьких для мене людей
22	Мої плани на майбутнє зазвичай реалістичні, і я не люблю їх змінювати
23	У перші дні відпустки (канікул) при зміні способу життя завжди з'являється почуття дискомфорту
24	При великому обсягу роботи неминуче страждає якість результатів
25	Люблю зміни в житті, зміну обстановки й способу життя
26	Не завжди вчасно помічаю зміни обставин і через це терплю невдачі
27	Буває, що наполягаю на своєму, навіть коли не впевнений у своїй правоті
28	Люблю дотримуватися заздалегідь наміченого на день плану
29	Перш ніж з'ясовувати стосунки, намагаюся уявити собі різні способи подолання конфлікту
30	У разі невдачі завжди шукаю, що ж було зроблено неправильно
31	Не люблю посвячувати кого-небудь у свої плани, рідко дотримуюся чужих порад
32	Уважаю розумним принцип: спочатку треба вплутатися в бій, а потім шукати кошти для перемоги
33	Люблю помріяти про майбутнє, але це скоріше фантазії, ніж реальність
34	Намагаюся завжди враховувати думку товаришів про себе та свою роботу
35	Якщо я зайнятий чимось важливим для себе, то можу працювати в будь-якій обстановці
36	В очікуванні важливих подій прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій при тому чи тому розвитку ситуації
37	Перш ніж узятися за справу, мені необхідно зібрати докладну інформацію про умови її виконання і супутніх обставин
38	Рідко відступаю від розпочатої справи
39	Часто допускаю недбале ставлення до своїх зобов'язань у разі втоми і поганого самопочуття
40	Якщо я вважаю, що правий, то мене мало хвилює думка інших про мої дії
41	Про мене кажуть, що я «розкидаюся», не вмію відокремити головне від другорядного
42	Я не вмію і не люблю заздалегідь планувати свій бюджет

43	Якщо в роботі не вдалося домогтися певної якості, яка б мене влаштувала, прагну переробити, навіть якщо іншим це неважливо
44	Після вирішення конфліктної ситуації часто подумки до неї повертаюся, перевіряю вжиті заходи і результати
45	Невимушено відчуваю себе в незнайомій компанії, нові люди мені зазвичай цікаві
46	Зазвичай різко реагую на заперечення, намагаюся думати і робити все по-своєму

Обробка результатів

Підрахунок показників питальника проводиться за ключами, представленим нижче, де «Так» означає позитивні відповіді, а «Ні» – негативні.

Ключ до шкал

Регуляторні шкали	Відповіді, що збігаються з ключем (1 бал)	
	Правильно; мабуть, правильно	Неправильно; мабуть, неправильно
Планування	1, 8, 17, 22, 28, 31, 36	15, 42
Моделювання	11, 37	2, 7, 19, 23, 26, 33, 41
Програмування	12, 20, 25, 29, 38, 43	5, 9, 32
Оцінювання результатів	30, 44	6, 10, 13, 16, 24, 34, 39
Гнучкість	2, 11, 25, 35, 36, 45	16, 18, 43
Самостійність	4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46	34
Загальний рівень саморегуляції	1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20,	3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18,
	21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31,	19, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39,
	35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46	41, 42

Кількість балів

Регуляторні шкали	Кількість балів		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Планування	<3	4 – 6	>7
Моделювання	<3	4 – 6	>7
Програмування	<4	5 – 7	>8
Оцінювання результатів	<3	4 – 6	>7
Гнучкість	<4	5 – 7	>8
Самостійність	<3	4 – 6	>7
Загальний рівень саморегуляції	<23	24 – 32	33

ТЕМАТИКА РОЛЬОВИХ ІГОР ДЛЯ СТУДЕНТІВ 2 – 4 КУРСІВ

1. Знайомство з дітьми нової групи
2. Авторитет, повага чи любов?
3. Хто диктує правила: діти чи дорослі?
4. Як навчитися чути дитину?
5. Ранкова зустріч з дитиною. Як зробити зустріч радісною?
6. Мама пішла, дитина плаче. Як заспокоїти дитину?
7. Пісні та казочки на момент денного сну. Це норма чи забава?
8. Гумористичні віршики у вирішенні конфліктів між дітьми.
9. Казка на допомогу вихователю в налагодженні стосунків з дітьми.
10. Посмішка на прощання – залог позитивного настрою протягом дня.

Додаток II

**Емоційно-ігровий тренінг
для майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти**

Метою тренінгу є розвиток емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, досягнення осмисленої гнучкості в управлінні власними емоційними реакціями та інших, що дозволяє усвідомлено рухатися в світі емоційного вибору. Тренінг спрямований на розвиток внутрішньоособистісних емоційних компетенцій, емоційної стабільності, здатності до саморегуляції. Вправи тренінгу спрямовані на відпрацювання отриманих навичок на практиці, формування відповідної поведінки майбутнього вихователя, яка б враховувала особистісні та професійні потреби; допоможуть адекватно усвідомлювати власні переживання та переживання вихованців тощо.

Завдання:

- ✓ Познайти з поняттями емоційна культура, емоційний інтелект та емоційна компетентність.
- ✓ Актуалізувати знання про емоції та почуття, розглянути їх диференціацію та класифікації.
- ✓ Навчити ідентифікувати емоції інших людей, проявляти емпатію у стосунках.
- ✓ Сформувати вміння свідомого регулювання власного емоційного стану через засвоєння окремих прийомів саморегуляції, сформувати навички саморегуляції в стресових ситуаціях.
- ✓ Сприяти розвитку навичок рефлексії, усвідомлення, розпізнавання та вираження власних емоцій і почуттів.
- ✓ Формувати здібність фасилітативно впливати на вираження емоцій іншими людьми.

Відпрацювання навичок: розпізнавання власних емоцій, самоорганізації і самоконтролю, ухвалення рішення, визначення мети, емоційно-позитивного розв'язання проблем, емпатійного та толерантного поводження, конструктивного спілкування, позитивного ставлення до себе і до життя, переключення уваги з негативних емоцій на позитивні тощо.

ЗАНЯТТЯ 1. ЕМОЦІЙНА КУЛЬТУРА ЯК ЖИТТЄВИЙ РЕСУРС

Мета та завдання: ознайомлення з програмою тренінгу, погодження норм групової взаємодії, виявлення очікувань учасників, інформування про емоційну сферу людини; моделювання образу емоційно культурної людини.

1. Вступ (5 хв.). Притча «Непросте завдання»

Бог виліпив людину з глини, і залишився у нього невикористаний шматок. - Що ще тобі зліпити? – запитав Бог людину. - Зліпи мені щастя, – попросила вона.

Нічого Бог не відповів, лише поклав людині в долоню шматочок глини, що залишився. Кожній людині від народження дається «шматочок глини», з якого вона може виліпити своє майбутнє за власним вибором, стосунки з оточуючими, щасливе життя. «Хочеш бути щасливим, будь!» – сказав К. Прутков. Наскільки буде життя щасливим, стосунки гармонійними, досягнення відчутними залежить, передусім, від самої людини. У фокусі нашої уваги сьогодні та протягом зустрічей таке: як управляти своїми емоціями так, щоб почуватися щасливою і здоровою людиною, досягнути в житті бажаного. Тренінг допоможе розкрити власний потенціал – внутрішній резерв сили, енергії та творчого начала. Почуття щастя є загальним показником високої емоційної компетентності. Щоб навчитися мистецтву управління емоціями треба попрацювати над собою. Як говорить народна мудрість, «Хочеш їсти калачі – не сиди на печі». Існує чудова традиція передавати знання та досвід з покоління в покоління через притчі, казки, афоризми. В них закладені цінні уроки, які допомагають отримати доступ до знання закономірностей Світу, а «словам потрапити прямо в серце». У притчах описані різні історії, що відбуваються з людьми в буденному

житті. У різних країнах звертаються до народної мудрості, шукаючи відповіді на життєві запитання. Долучимося і ми до цієї традиції. Вступом до кожного заняття буде притча.

Коротка інформація про тренінг емоційної культури, його мету, завдання, зміст та особливості проведення.

2. Знайомство. Вправа «Не хочу хвалитися, але я...» (10 хв.)

Кожен учасник по черзі називає своє ім'я і говорить фразу, що починається зі слів: «Не хочу хвалитися, але я...». Наприклад: «Не хочу хвалитися, але я добре граю на фортепіано». Необхідно задіяти всіх учасників.

3. Правила роботи групи (10 хв.)

Тренер звертається до групи з питанням: «Для чого в нашому житті існують різні правила?». Правила потрібні для створення *атмосфери безпеки, довіри, доброзичливості та співпраці, досягненню цілей*, щоб кожен учасник:

- міг відкрито висловлюватися і виражати свої почуття і погляди;
- не боявся стати об'єктом глузувань і критики;
- був упевнений у тім, що все особисте, що обговорюється на занятті, не вийде за межі групи;
- одержував інформацію сам і не заважав одержувати її іншим.

Учасники самостійно визначають правила. Потім об'єднуються в групи і виробляють загальні для своєї підгрупи правила з огляду на думку кожного. Спікери кожної з груп транслюють напрацювання своєї команди. На екрані за допомогою мультимедійного проектора з'являються записи запропонованих правил, кожне з яких обговорюється і приймається всією тренінговою групою (друкуються на комп'ютері або записуються на плакаті).

Обговорення (на вибір, залежно від ситуації).

Як ухвалені норми вплинуть на нашу спільну роботу?

Яка поведінка допомагає, а яка заважає плідній роботі під час тренінгу?

Чи можна ці правила застосовувати в повсякденному житті? Що зміниться?

Чи можуть вони сприяти вдосконаленню емоційної культури?

Як дотримання норм може допомогти у майбутній професійній діяльності? Чи існують перешкоди для їх застосування? Які?

4. Визначення очікувань від тренінгу «Чарівна скринька» (5 хв.)

Учасникам роздають різнокольорові аркушки паперу (стікери). Тренер просить написати на них, чого саме учасники очікують від сьогоденного заняття та від тренінгу загалом. Після цього кожен учасник зачитує, що він написав: очікування від заняття клеються на плакат; очікування від тренінгу складаються у скриньку (яка буде відкрита та проаналізована на останньому занятті тренінгу).

5. Портрет емоційно культурної людини (40 хв.)

Кожна людина має потенційні можливості для розвитку здібностей.

Мета: створення спільно з учасниками образу емоційно компетентної людини і поступове його уточнення та збагачення під час наступних занять; ідентифікація поняття «емоційна культура»; усвідомлення впливу емоційної культури на життєздійснення; налаштування учасників на підвищення власної емоційної культури у тренінговій діяльності з метою подальшого перенесення цього досвіду в життєвий та професійний простір.

Опис. Для більш поглибленого розуміння обговорюваної теми та пошуку якостей емоційно культурних людей, звернемося до народної мудрості. Афоризми коротко і ясно передають накопичену століттями мудрість, пояснюють людям причини багатьох життєвих явищ. Кожному учаснику пропонується вибрати одну чи декілька карток з написаними на них думками, прочитати й дати короткий коментар в контексті обговорюваної теми. Перелік рекомендованих мудрих висловів наведений у таблиці. Під час виконання вправи ведучий виконує роль фасилітатора, тобто спрямовує, активізує думку, ставить запитання, підказує, коментує, а також допомагає уточнювати якості та вміння емоційно компетентної людини. Усі думки записуються на фліпчарті.

<i>Мудрі думки</i>	<i>Емоційні якості та вміння</i>
Слухай, що говорять люди, але розумій, що вони почувають. <i>Східна мудрість</i>	Усвідомлювати і розуміти власні емоції й почуття та інших людей
Тільки серцем ми бачимо ясно. <i>А. Сент-Екзюпері</i>	Усвідомлювати важливість емоційної сфери у житті, спілкування на рівні серця
Теплі слова розтоплюють холодні серця. Щирість – це відкрите серце. <i>Ф. Ларошфуко</i>	Вміння висловлювати симпатію, говорити добрі слова
Те, що починається у гніві, завершується соромом. <i>Л. Толстой</i> Будь-яку фразу можна висловити тактовно	Уміння управляти емоціями у спілкуванні, тактовно висловлювати претензії та невдоволення, гнучкість поведінки
Справжня мудрість небагатослівна. <i>Л. Толстой</i>	Вміння зосереджуватися на головному
Найголовніше у спілкуванні – це почути те, що не було висловлено. <i>Дракер</i>	Вміння розуміти підтекст
Немає нічого усередині, все, що усередині, – зовні. <i>Гете</i> Інтонія голосу, очі і весь образ співрозмовника містять не менше красномовства, ніж слова. <i>Ф. Ларошфуко</i>	Володіння засобами невербальної комунікації
На людей впливають не самі події, а те, як люди їх сприймають. <i>Епіктет</i>	Об'єктивно сприймати реальність
Одержати можна тільки віддаючи	Вміння надавати емоційну підтримку іншим
Якщо ми не знаходимо спокою у собі, безнадійно його шукати будь-де. <i>Ф. Ларошфуко</i> Якщо миру немає в тобі, миру немає ніде	Вміння зберігати спокій, рівновагу у напружених ситуаціях; прагнення до самовдосконалення та внутрішньої гармонії
Не існує такої критики, в якій не можна було б знайти для себе щось корисне	Вміння сприймати критику, а також її висловлювати
Якщо взаємовигідне рішення можливе, необхідно шукати його разом	Вміння співпрацювати з іншими людьми
Моя таємниця успіху полягає в умінні зрозуміти точку зору іншої людини і дивитися на речі з її і з своєї точок зору. <i>Г. Форд</i>	Вміння поставити себе на місце іншої людини та її зрозуміти
У кожного своя правда. <i>Наполеон Бонапарт</i> Дозвольте й іншим бути самими собою	Толерантність у взаємостосунках
Істинна перемога та, коли ніхто не відчуває себе переможеним. <i>Будда</i> Інколи треба і поступитись	Вміння вирішувати конфліктні ситуації
Якщо хочеш, щоб тебе любили, люби сам	Позитивне ставлення до оточуючих
Ніколи не втрачайте віру в себе! Навіть тоді, коли у вас уже не вірять ніхто! Якщо хочеш, а не можеш, значить, не дуже хочеш	Мотивувати себе, вірити у можливість позитивних змін
Чого не розумію, тим не володію. <i>І. Гете</i> Неможливо змінити світ, але можна змінити себе. <i>Японська мудрість</i>	Бути відповідальним за власне життя і події, які відбуваються

Обговорення. *Що означає «бути емоційно культурною людиною»? Для чого потрібно вміти управляти емоціями? Чи кожна людина може бути емоційно культурною? Які з вказаних умінь можете опанувати, якщо захочете?*

Коментар. Раніше поняття «управління собою» вважалося синонімом самоконтролю і пригнічення власних емоцій. Насправді, управління собою – це вміння людини вибрати серед широкого спектру можливих у конкретний момент емоцій ту, яка допоможе їй ефективно працювати і взаємодіяти з людьми. Емоційно культурна людина уміє управляти власними емоціями, тобто може оцінити ситуацію з різних позицій, побачити варіанти реакцій на неї, обрати найкращий. Тому з нею комфортно і легко, вона не ускладнює ситуацію, а вирішує; охоче допомагає; уміє вибачатися за свої помилки та пробачати іншим; розуміє, що не ідеальна і багато вчиться самостійно і в інших людей. Вміння, навички, які ви перерахували в процесі виконання вправи і є емоційними компетенціями. Удосконалювати емоційну культуру можна через розвиток її складових – компетенцій та здібностей. Очевидно, що зазначеними характеристиками «портрет емоційно культурної людини» не вичерпується. Протягом тренінгу маємо можливість доповнювати наш портрет з урахуванням досвіду.

6. Вправа «Психогімнастика» (5 хв.)

Мета: активізувати учасників, сприяти встановленню довірливого контакту між учасниками, налаштувати на експресивну поведінку.

Учасники вільно рухаються по кімнаті під жваву музику. Ведучий задає все швидший темп руху, дає завдання рухатися по кімнаті і при зустрічі з іншими потиснути руки, потім – доторкнутися обома долонями долонь іншого учасника, далі – відштовхнутися від долонь іншого й рухатися далі.

Наступне завдання – рухатися в різний спосіб. Ведучий пропонує учасникам рухатися по кімнаті лише на правій нозі, на лівій нозі, на викривлених ногах, навприсядки тощо. Потім учасники рухаються із заплющеними очима.

7. Чинники впливу на емоційну культуру (30 хв.)

Кожного разу, коли перед людиною з'являється нова справа, у неї є дві альтернативи: зробити або відступити.

Перше рішення підвищує емоційну культуру, друге – знижує.

Мета: визначення чинників, від яких залежить розвиток емоційної культури.

Опис. Ключовим поняттям тренінгу є емоційна культура. Тому напишемо це слово посередині аркуша паперу. Оскільки поняття несе змістове навантаження, тому пропонуємо методом мозкової атаки висловити свої думки, асоціації, образи стосовно нього. Ведучий за допомогою запитань активізує діяльність учасників та записує всі думки, висловлені ними, навколо центрального слова. Коли всі ідеї вичерпані, ведучий з'єднує лініями логічно пов'язані між собою поняття за допомогою кольорових фломастерів, утворивши «грона». Отримані «грона» необхідно озвучити, а також обґрунтувати встановлені між ними зв'язки.

Наприкінці ведучий узагальнює результат спільної роботи, вказує на найважливіші внутрішні і зовнішні чинники впливу на емоційну культуру.

8. Рефлексія «Тут і тепер» (10 хв.)

Тепер охоплює все, що існує: минулого вже немає, а майбутнього ще немає.

Мета: ознайомити з суттю процесу рефлексії, підсумувати результати участі у занятті.

Опис. 1. Запропонуйте кожному учаснику описати свої переживання, почуття, думки, що виникають у процесі групової роботи. Можна запропонувати відповісти на такі запитання: *Як почуваетесь зараз? Що нового дізналися під час заняття? Що було найбільш важливим для вас? Що хотілося б обговорити чи уточнити додатково?*

Після того, як цю процедуру виконано, ведучий розтлумачує поняття «рефлексія» і пояснює необхідність її включення до тренінгу. Рефлексія – це інтелектуальний процес, ніби

внутрішнє розслідування, під час якого людина, спостерігаючи за власними думками, почуттями, емоціями, діями, критично їх осмислює.

Рефлексуючи, людина здобуває нове знання, досвід, зокрема, емоційний. При розвиненій рефлексії легше управляти емоціями, бути у злагоді із собою, вирішувати життєві завдання. Вміння рефлексувати є важливим для формування емоційної компетентності. Тому після виконання деяких вправ, наприкінці кожного заняття і тренінгової програми ведучий використовує рефлексивні запитання.

2. Попросіть учасників подивитися свої очікування на початку тренінгу, порівняти їх з отриманими результатами. «Подивіться, будь-ласка, на ті очікування, які ви написали на початку нашої роботи, і визначте, наскільки вони справдилися». Якщо очікування задоволені на сьогоднішньому занятті, можете його зняти, звільнивши місце для наступних очікувань. Якщо ще актуальні, нехай залишаються, будемо з ними працювати на наступних заняттях.

9. Я хочу і здійснию (10 хв.)

«Почати і зробити» – вже багато століть є ефективною стратегією роботи над собою, розвитку емоційної культури.

Мета: активізація бажання, дій вдосконалити емоційну культуру.

Опис. Кожний учасник отримує паперову стрічку (жовту – для сонечка або білу – для ромашки). Ведучий пропонує написати відповідь на запитання: «Які емоційні компетенції та навички я хочу вдосконалити у майбутньому?». Відповіді, написані на стрічках, присутні наклеюють у формі промінців чи пелюсток до жовтого кружечка. Потім ведучий усередині жовтого кружечка пише спонукальну фразу: «Я це хочу і здійснию!».

Домашнє завдання. Написати есе на тему: «Спілкуватися серцем – це означає...».

ЗАНЯТТЯ 2. СВІТ ЕМОЦІЙ І ПОЧУТТІВ

Мета та завдання: «знайомство» зі світом емоцій та почуттів, розвиток емоційного самоусвідомлення та компетенцій: спостерігати за перебігом емоцій, тілесних відчуттів, думок; ідентифікувати (розпізнавати, називати), аналізувати власні емоції, почуття; розуміти причини їх виникнення.

1. Вступ. Притча «Істина – в серці» (5 хв.)

Згідно зі східною легендою, боги вирішили створити Всесвіт. Вони створили зірки, сонце, місяць, моря, гори, квіти, хмари, згодом людину і наостанок – Істину. Задумалися боги над тим, куди сховати Істину, щоб людина не змогла її знайти. «Давайте розмістимо на найвищій гірській вершині», - сказав один. «Давайте сховаємо її на найдальшій зірці», - сказав другий. «Давайте покладемо її на дно глибокої і темної безодні». «Давайте розмістимо її на зворотному боці місяця». Нарешті наймудріший і найстаріший Бог сказав: «Ми сховаємо істину в серці людини. Вона буде шукати її у Всесвіті, не знаючи, що носить її постійно в собі». Про що ця притча? Істина знаходиться усередині нас самих. Стародавні араби вважали, кожна людина – це великий правитель, у розпорядженні якого є три мудрих візира з іменами – Розум, Почуття і Тіло. Коли великому правителю необхідно ухвалити рішення, він уважно і з повагою вислуховує трьох власних візирів. Іноді він погоджується з одним із них: Розумом, Тілом чи Почуттями, а деколи вислухає всіх – і зробить по-своєму. Ким насправді є арабський великий правитель? Це є наш внутрішній спостерігач, який постійно тримає в полі зору власні думки, емоції почуття, тілесні реакції.

2. Гра-розминка «Емоція по колу» (5 хв.)

Опис. Учасники тренінгу за допомогою міміки по черзі зображають якусь емоцію, інший стан, решта по черзі повторюють її. Гра закінчується, коли всі учасники передадуть свої емоції.

Обговорення: *Чи легко було показувати і передавати власну емоцію? Чи важко було відобразити чужі емоції? Що ви відчували, коли передавали позитивну емоцію? А що – передаючи негативну або нейтральну?*

3. Сподівання (5 хв.)

Багато говорити і багато сказати не є одне і те ж. Софокл

Мета: з'ясувати очікування учасників від заняття.

Опис. Учасникам пропонується за бажанням написати очікування від заняття та доклеїти їх до тих, що сформульовані на попередньому занятті. На початку і наприкінці кожного заняття нові очікування доклеюються, а ті, що справдилися, забираються.

4. Словник емоцій та почуттів (30 хв.)

Усвідомлення почуттів у всій їх повноті й розмаїтті не тільки збагачує життя, а й слугує першим кроком до їх вираження.

Мета: збагачення учасників інформацією про почуття та емоції.

Опис. Першим кроком розвитку емоційної компетентності є фіксація факту наявності емоції в конкретний момент життя та її розуміння, наприклад – гнів, розчарування, пригніченість, сум, страх, неспокій, радість... Іноді людина може переживати дві та більше емоцій одночасно. Усвідомлення емоції передує її вираженню. Іноколи людині важко повідомити про свої емоції, підібрати «правильні слова». Для опису емоцій та почуттів потрібний достатній словниковий запас, тому складемо спеціальний словник – емоцій та почуттів. Виконання цієї справи можна організувати як змагання між двома командами або ж як загальногруповий «мозковий штурм». Попросіть учасників пригадати якомога більше слів, які вживаються для опису емоцій та почуттів. Якщо з'ясується, що це нелегко, можна запропонувати певні ситуації, наприклад: »Що буде почувати людина, якій належить ухвалити дуже важливе рішення?» (збентеженість, хвилювання, сум, злість тощо). Ведучий акцентує увагу на емоціях і почуттях, які часто виникають у діловому спілкуванні, особистісних контактах. Результатом спільної роботи групи є укладання словника емоцій та почуттів, який відобразить емоційний досвід групи.

Обговорення. Зазвичай учасники називають більше негативних, ніж позитивних емоцій. Коли так буде у вашій групі, запитайте про це. Як пояснити той факт, що названо більше негативних, ніж позитивних емоцій і почуттів? Які емоції наснажують людину? Які емоції позбавляють сил?

5. Вправа на зняття напруження «Австралійський дощ» (5 хв)

Опис. Учасники стають у коло.

Чи знаєте ви, що таке австралійський дощ? Ні? Тоді давайте разом послухаємо, який він. Зараз по колу ланцюжком ви будете передавати мої рухи. Як тільки рухи повернуться до мене, я передам наступні. Стежте уважно! *В Австралії піднявся вітер.* (Ведучий тре долоні.) *Починає крапати дощ.* (Клацання пальцями.) *Дощ посилюється.* (Почергове плескання долонями по грудях.) *Починається справжня злива.* (Плескання по стегнах.) *А ось і град, справжня буря.* (Тупіт ногами.) *Але що це? Буря стихає.* (Плескання по стегнах.) *Дощ стихає.* (Плескання долонями по грудях.) *Рідкі краплі падають на землю.* (Клацання пальцями.) *Тихий шелест вітру.* (Потирання долонь.) *Сонце!* (Руки догори.)

6. Внутрішній світ людини (30 хв.)

Мудрий не той, хто знає багато, а той, чий знання корисні.
Есхіл

Мета: структурування знань про внутрішній світ людини.

Інтерактивна міні-лекція. Питання, які висвітлено: *Звідки беруться емоції? Як можемо управляти емоційними реакціями? На що ми маємо/не маємо вплив? Як можемо змінити емоцію?*

7. Якщо я погода, то яка.... (15 хв.)

Найвища насолода – зробити те, що, на думку інших, ви зробити не можете. У.
Беджот

Мета: саморозкриття, поглиблення емоційного самоусвідомлення за допомогою метафор, формування інтересу до емоційних переживань.

Опис. Попросити учасників описати найбільш відповідну до їхнього характеру погоду або назвати тваринку, з якою вони себе ідентифікують, і пояснити чому. Основне в цій вправі – розповісти якомога більше про себе через опис погоди або тваринки. Можна допомагати першим учасникам у пошуку й розкритті метафор. Як показує досвід, після

цього більшість починає захоплено виконувати вправу, з легкістю пояснюючи, чому в них, як у сіамської кішки, часто змінюється настрій, або чому вони непередбачувані, як літня гроза.

Обговорення. Ваші враження? Який досвід здобули?

Коментар. Використання метафор при описі поведінки допомагає краще усвідомлювати себе, свої емоції.

8. Вправа «Шкала емоцій» (20 хв.)

Мета: розвиток рефлексії, формування навичок розрізнення своїх емоцій та почуттів, усвідомлення причин їх виникнення.

Опис. Учасникам роздаються бланки «Шкала емоцій». Протягом 5-7 хвилин вони відмічають на шкалі рівень відчуття емоції чи переживання почуття в повсякденному житті, поряд записують також спонтанні коментарі відповідно до кожної емоції.

Учасники об'єднуються в пари. Кожен партнер у парі має розповісти про свою шкалу емоцій за схемою: *Які емоції виражені найбільше в повсякденному житті? Чим вони зумовлені? Які особи задіяні? Які емоції виражені найменше? Я їх не відчуваю чи не виражаю? Які емоції легше виявляти? Чому? Чи розумію я причини виникнення емоцій? Чи достатньо наявні позитивні емоції (радість, задоволення, любов)? Якщо ні, то чому? Що я можу змінити, щоб позитивних емоцій було більше в моєму житті?*

Партнер, який вислуховує, може виступати в ролі фасилітатора розповіді, ставлячи ці питання. Учасник, який розповідає, записує свої усвідомлення.

Обговорення в загальному колі: *Які емоції частіше переживаються в повсякденному житті? Чи виражаються негативні емоції: усвідомлюються, висловлюються, приймаються, відреаговуються? Чи є спільні усвідомлення між учасниками групи?*

9. Вправа «Емоції в тілі» (20 хв.)

Мета: рефлексія своїх відчуттів та емоцій, усвідомлення можливості соматизації невиражених переживань.

Опис. Учасники зображують на папері схематичну фігурку людини. Потім намагаються визначити, коли вони переживають ту чи іншу емоцію (почуття), що перераховані у «Шкалі емоцій», то в якому органі чи місці в тілі відчувається (локалізується) ця емоція.

Обговорення: *Чи локалізовані відчуття в певному місці, органі? Які емоції (почуття) відчуваються найчіткіше? Що це за відчуття? Якщо це відчуття негативної емоції, то чи не має в цій ділянці тіла якихось захворювань, дискомфорту? Як відчуваються в тілі негативні та позитивні емоції?*

10. Рефлексія «Ідея» (10 хв.)

Мета: підвести підсумки роботи заняття та отримати зворотній зв'язок від учасників.

Опис. Учасникам пропонується написати на листочках різних кольорів відповіді на такі запитання: *Що корисного для вас було на занятті? Які враження від роботи в групі? Яка ідея народилася під час тренінгу? Учасники зачитують і розмішують свої відповіді поруч із кожним з трьох малюнків.*

11. Усмішка по колу (5 хв.)

Ведучий просить учасників почергово передати по ланцюжку усмішку. Дякує учасникам за творчу роботу. Ця вправа не потребує обговорення.

Домашнє завдання: Опрацювати техніку ідентифікації емоції за тілесними реакціями; засвоїти словник емоцій. Протягом наступного тижня записуйте в таблицю: незвичні ситуації (розмова із неприємною вам людиною, несправедлива критика на вашу адресу, складна ділова зустріч, страшний фільм...); тілесні реакції, фізичні прояви (прискорилося дихання, виникло напруження у нижній частині щелепи, напруження у плечах, виступив піт, уповільнилася чи прискорилося мова тощо); емоцію, яку переживаєте в конкретний момент.

ЗАНЯТТЯ 3. ЩО РОБИТИ З ЕМОЦІЯМИ? ЕМОЦІЙНА САМОРЕГУЛЯЦІЯ

Мета та завдання: формування відповідальності за власні емоційні реакції, самоконтролю поведінки та готовності до управління власними емоціями в усталених і емоційно напружених життєвих та професійних ситуаціях; розвиток емоційної саморегуляції: корегування інтенсивності та викликання бажаних емоцій.

1. Вступ. Притча «Історія про двох друзів» (5 хв.)

Одного разу друзі посперечалися, і один з них дав ляпаса іншому. Останній, відчуваючи біль, написав на піску: «Сьогодні мій найкращий друг дав мені ляпаса». Вони пішли далі, дорогою побачили оазис і вирішили поплавати. Той, який отримав ляпаса, почав тонути, і друг його врятував. Прийшовши до тями, він написав на камені: «Сьогодні мій найкращий друг врятував мені життя». Тоді рятівник запитав: «Коли я тебе образив, ти написав на піску, а тепер пишеш на камені. Чому?». Друг відповів: – Коли хтось нас ображає, краще написати це на піску, щоб вітри могли це стерти. Коли хтось чинить добре, краще вигравіювати це на камені, щоб ніякий вітер не зміг це стерти. Навчіться писати образи на піску і гравіювати радощі на камені. Сьогодні шукаємо відповідь на запитання, як можна управляти емоціями. У нашому організмі є термостат – своєрідний «автопілот», який підтримує температуру тіла на постійному рівні – 36,6°C, незалежно від того, мороз чи спека. Так само кожен з нас має своєрідний психологічний термостат, який дозволяє зберігати емоційну атмосферу усередині, незважаючи на зміни емоційної погоди навколо. Не всі знають про його існування, тому і не користуються. А це можливо!

2. Вправа «Я відчуваю любов, коли...» (10 хв.)

Мета: формувати словниковий запас назв емоцій та почуттів, активізувати учасників групи, підвищити довіру до групи.

Опис. Учасники сидять у колі. Ведучий кидає одному з учасників маленький м'яч з назвою емоції чи почуття, наприклад «любов». Учасник, який впіймав м'ячик, продовжує наступну фразу «Я відчуваю любов, коли...». Потім цей учасник називає іншу емоцію чи почуття й передає м'яч іншому учаснику. М'яч повинен побути в руках кожного учасника декілька разів. Назви емоцій та почуттів не повинні повторюватися. Вправа закінчується тоді, коли учасники мають труднощі в називанні нової емоції чи почуття.

3. Асоціативний ряд до словосполучення «емоційна саморегуляція» (10 хв.)

На фліп-чарті по вертикалі записується словосполучення

Е _____	С _____
М _____	А _____
О _____	М _____
Ц _____	О _____
І _____	Р _____
Й _____	Е _____
Н _____	Г _____
А _____	У _____
	Л _____
	Я _____
	Ц _____
	І _____
	Я _____

Шляхом мозкового штурму учасники називають характеристики людини, що асоціюються з поняттям і починаються з букви вертикального рядка.

4. Вправа «Повітряні кулі» (10 хв.)

Опис. Тренер демонструє учасникам 3 надутих повітряні кулі. Одна надута дуже сильно, друга – дуже слабко, а третя куля - в міру.

Обговорення. 1. Як ви думаєте, чим ці 3 кулі відрізняються одна від одної? (за ступенем наповненості повітря). 2. Що загрожує кулі, яка надута надмірно? (Вона може

луснути). 3. Що загрожує кулі, що надута дуже слабо? (Вона занадто м'яка і не може зберегти форму кулі навіть за незначного натискання на неї.) 4. Яка куля довше «проживе»? (У міру надута). 5. Чи траплялося вам бачити людину, про яку можна було б сказати, що вона от-от лусне? 6. Як ви думаєте які почуття її переповнюють?

Коментар. Дуже часто джерелом труднощів є надмірні побоювання і турботи. «Що буде, якщо я погано справлюсь із завданням?» тощо. До чого призводить така зосередженість на поганих думках? У людини псується настрій. Той, хто занадто багато переживає, уже втрачає свою енергію і тому не може знайти в собі сили для вирішення цілком посильних проблем. Той, хто занадто «кипить» від злості, не може знайти в собі сили для позитивного, неагресивного виходу із ситуації.

5. Заборона на емоції (25 хв.)

*Навчися жити серцем і дивитись очима любові –
тоді станеш господарем своїх емоцій.*

Мета: усвідомлення відповідальності за власні почуття, формування готовності до управління емоційними реакціями.

Опис. Попросіть зголоситися і вийти у центр кола одного добровольця. За допомогою хусток, шарфів «заблокуйте» йому послідовно всі канали сприйняття та передання інформації: рот – щоб не сварився і не кричав (зав'яжіть хусточкою рот); очі – щоб не бачили нічого недостойного, не виказували ненависть, гнів, невдоволення, щоб не плакали (пов'яжіть хусточку на очі); вуха – щоб не чули нічого зайвого (затуліть шарфом вуха); ноги – щоб не копалися і не ходили в погані компанії (перев'яжіть хусточкою ноги); душу – щоб не страждала (пов'яжіть шарф на тулуб в ділянці серця).

Після завершення процедури запитайте учасників: «На що спроможна така людина? Чи може висловити свою думку? Спостерігати, бачити прекрасне? Творити, обіймати, висловлювати радість? Йти по життю (можна легко підштовхнути)? Співчувати, радіти, довіряти?». Поступово звільняйте учасника, супроводжуючи свої дії оптимістичними висловлюваннями. Наприклад: «Розв'яжемо очі, щоб ви могли бачити прекрасне і насолоджуватися ним» тощо.

Обговорення. Спочатку запитайте добровольця: «Як ви себе зараз відчуваєте? Що відчували впродовж виконання вправи?»

Потім перейдіть до обговорення усією групою. *Що робити з негативними емоціями? Що нас очікує, коли стримуємо емоції, тобто забороняємо собі їх виказувати? (Невисловлені емоції породжують страх і руйнують душу). Якщо пригнічувати емоції недоцільно, тоді як бути? (Емоції варто висловлювати і робити це в коректній формі).*

Емоції – це енергія, якою можна мудро скористатися для позитивних змін. Виникає природне запитання: як конструктивно управляти емоціями, використовувати їхню енергію? Продовжуємо наші дослідження.

6. Міняємося місцями (15 хв.)

Мета: усвідомлення взаємозв'язку емоцій з діями, виявлення стереотипних емоційних реакцій.

Опис. Учасники сідають на стільці у коло. Стільців є на один менше, ніж учасників. Ведучий починає вправу словами «Поміняйтесь місцями ті, хто, коли (емоція) робить (дія)...». Учасники, що мають названу ознаку, швидко встають і міняються місцями. Той, хто не встигає зайняти вільне місце, стає ведучим. Приклади: Поміняйтесь місцями ті, хто коли злиться, гримає дверима. Поміняйтесь місцями ті, хто коли ображається, не дивиться в очі. Поміняйтесь місцями ті, хто коли радіє, готові обняти весь світ.

Обговорення. *Які емоційні реакції характерні для більшості з вас? Чи є взаємозв'язок між емоціями і діями? Обґрунтуйте свою відповідь.*

Коментар. Кожна людина має право на будь-які почуття, вони віддзеркалюють внутрішнє життя. У життєвому просторі існує безліч «дзвіночків», тобто подразників, що викликають різні емоції та почуття: страх, тривогу, бажання врятуватися втечею тощо.

Переважно люди реагують на «дзвіночки» стереотипно, притаманним їм способом, завдяки сформованій звичці. Часто навіть і не замислюються, чи має така реакція будь-який сенс.

7. Що робити з негативними емоціями?

Конструктивно управляти емоціями – це означає...(45 хв.)

*Емоції можуть зміцнювати стосунки,
якщо мудро їх висловлювати.*

Мета: звернення до досвіду групи стосовно питання управління негативними емоціями, активізація творчого ставлення до життя.

Опис. Об'єднайте учасників у малі групи і запропонуйте їм написати по 10 будь-яких слів, які спадають на думку. Потім, використовуючи ці слова, придумати конструктивні та деструктивні способи управління негативними емоціями (наприклад: журнал – порвати і викинути у смітник; олівець – зробити масаж рук; фарби – малюнок емоції, мітла – прибрати в квартирі, склянка – налити і випити води та ін.). Пропозиції стосовно управління емоціями записати на окремих картках.

У цій вправі заохочуються застосування власного досвіду учасників щодо управління негативними емоціями, гумор, творчість. Потім лідери груп по черзі презентують результати, наклеюють картки на фліпчарт.

Після презентації можна запропонувати учасникам назвати ще інші способи управління емоціями та їх записати. Наприкінці ведучий структурує досвід групи, акцентуючи увагу на техніках управління емоціями.

Коментар. Ми вже знаємо, що для збереження емоційної рівноваги, здоров'я, добрих стосунків потрібно звільнюватися від негативних емоцій, конструктивно їх висловлювати. Як бачите, існує чимало способів, за допомогою яких можемо дати вихід негативним емоціям, зберігати душевну рівновагу. Деякі з них екзотичні та незвичні – найголовніше, що ці методи працюють на практиці.

8. Вправа «Павутинка» (5 хв.)

Мета: отримати зворотний зв'язок, підвести підсумок

Опис. Тренер пропонує учасникам, перекидаючи клубок ниток один о одному (створюючи павутинку), висловити свої побажання, починаючи зі слів: «Я вам бажаю...»

Домашнє завдання. Скласти власну «скарбничку оптимізму». Для цього проаналізуйте і запишіть без зайвої скромності таке: Ваші кращі якості та переваги. Ваші знання, уміння і здібності. Не лише професійні, а й інші, наприклад, уміння готувати, добре плавати, знатися на мистецтві тощо. Ваші успіхи і досягнення: як в професії/навчанні, так і в інших сферах свого життя і діяльності. Періодично поповнюйте цей список. Переглядайте його в періоди «чорних» смуг життя, в похмурі дні для зміцнення впевненості в собі.

ЗАНЯТТЯ 4. ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНА САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЕМОЦІЙ

Мета та завдання: освоїти техніки і прийоми психофізіологічної саморегуляції, звільнення м'язових напружень (дихання, м'язове розслаблення, медитація тощо); відновлення емоційної рівноваги, опір негайним бажанням виплеснути емоції.

1. Вступ. Притча про істину (5 хв.)

Давним-давно жив на світі юнак, який шукав істину. Хтось підказав йому, що високо в горах є печера, а в ній глибокий колодязь. «Запитай колодязь, у чому істина, і він розповість тобі про це». Хлопець знайшов колодязь і поставив своє запитання. Відповідь була такою: «Йди на площу в своєму селищі. Там знайдеш те, що шукаєш». Сповнений надій, юнак пішов на площу і побачив там три маленькі крамниці. В одній продавали бруски металу, в іншій – дерева, а у третій – тонкий дріт. Юнак не зрозумів, як це пов'язано з розкриттям істини. Розчарований, повернувся до колодязя за поясненнями, але звідти доносилося тільки луна. Згодом спогади про поради колодязя розвіялися, а юнак продовжував пошуки істини. Одного разу, у місячну ніч він почув чудову музику. Хтось натхненно грав на гітарі.

Юнак захотів наблизитися і дізнатися, як народжуються ці звуки. Він підійшов до виконавця, подивився на його танцюючі по струнах пальці, а потім почав розглядати гітару. І тоді несподівано його осяяло відкриття: інструмент був виготовлений з тонких дротиків – струн, металу і дерева, таких самих, які він бачив в крамницях, але не надав їм ніякого значення. Тепер він зрозумів послання колодязя: нам вже усе дано, що потрібно. Завдання лише в тому, щоб зібрати все до купи і використовувати за призначенням. Багато речей не мають значення, поки ми розглядаємо їх як окремі фрагменти. Коли вони з'єднуються, виникає нове цілісне розуміння. **Коментар.**

2. Привітання «Мій настрої» (10 хв.)

*Найбільші можливості відкриваються для тих,
хто володіє знаннями і навичками.*

Мета: створити у групі невимущену атмосферу спілкування, доброзичливості, сформувані позиції взаємодії, налаштувати на тему тренінгу.

Опис. Учасникам по черзі пропонується намалювати на фліп-чарті кольоровими олівцями свій настрої та написати під малюнком своє ім'я. Це може бути щось конкретне («дощова погода», «штормове попередження», «сонце», «квіточка» тощо) або абстрактне: лише лінії, форми, різні кольори. Після виконання вправи кожен учасник називає своє ім'я та за бажанням розповідає, що його малюнок означає.

Обговорення. *Які думки виникають, коли дивитися на спільний малюнок? Який переважаючий настрої групи? Як впливає настрої однієї людини на інших? Як впливає настрої на події, що відбуваються у житті? Як вважаєте, чи можна навчитися управляти власним настроєм?*

Коментар. Вміння управляти настроєм є важливою складовою емоційної культури. Настрої виникає у внутрішньому світі, забарвлює момент життя, який переживається. Знання з психології можуть допомогти краще розуміти себе та інших, навчитися управляти власними емоціями, урізноманітнити життя та покращити його якість.

3. Психофізіологічна саморегуляція (20 хв.)

*Кожному в житті доводиться робити вибір
між правильним і легким.*

Р. Бах

Мета: надання інформації про психофізіологічну саморегуляцію та основні техніки.

Інтерактивна міні-лекція.

Одним з рівнів прояву емоцій є тілесні реакції. Внутрішні фізіологічні відчуття найтриваліші. Більшість із них відносно стабільні (дихання, пульс, температура). Їх можна використати для самопомоги, звільнення від неприємних думок і небажаних емоцій. Елементарні навички роботи з тілом можуть слугувати дієвим способом управління емоціями.

Психофізіологічна саморегуляція – це свідомий вплив на психоемоційний стан за допомогою слів, уявних образів, а також управління м'язовим тонусом і диханням. Своєчасна саморегуляція є своєрідним психогігієнічним засобом: запобігає накопиченню перенапруження, нормалізує емоційний фон діяльності, мобілізує ресурси організму, сприяє відновленню сил та цілісній присутності у своєму тілі. Нині розроблено різні способи саморегуляції, серед яких: **1. Дихальна саморегуляція.** **2. М'язове розслаблення** (прогресивна релаксація). Релаксація – стан спокою і розслаблення, що виникає у результаті зняття напруги за допомогою спеціальних вправ (на розслаблення різних груп м'язів) після сильних переживань або фізичних зусиль. При психічному навантаженні, стресі, багатьох емоціях (тривога, страх, злість тощо) спостерігається напруга скелетних м'язів. Справедливе і зворотне твердження: зниження м'язової напруги, звільнення від м'язових затисків змінює емоційний стан. **3. Самонавіювання** – це психічний вплив людини на себе за допомогою слів, що змінює її психофізичний стан. **4. Аутотренінг (АТ)** – це методика впливу людини на себе, на діяльність внутрішніх органів за допомогою формул свідомого самонавіювання відчуттів тепла, важкості, легкості в стані релаксації. Аутогенне тренування запропонував німецький

лікар Й. Шульц. За допомогою АТ можна навчитися розслабляти м'язи, концентрувати увагу, управляти вегетативною нервовою системою, а через неї – діяльністю внутрішніх органів, відновлювати стан спокою, налаштовуватися на бажані моделі поведінки. **5. Медитація** (лат. *meditatio* – роздуми) – стан поглибленої зосередженості та розслаблення, в результаті якого досягається рівновага, глибокий спокій, гармонія, ясність розуму, почуття єдності зі світом. **6. Масаж, самомасаж.** **7. Моторна саморегуляція.** Використання фізичної активності як каналу розрядки емоційної напруги.

4. Вправа «Хребці-вагончики» (10 хв.)

Мета: опанування прийомами фізичної релаксації.

Опис. Нихиліть «голову-паровозик» вниз, і нехай цей «паровозик» потягне за собою «хребці-вагончики» послідовно один за одним. «Повисніть» вниз від куприка, трішки побудьте в цій позиції. Потім повільно у зворотному порядку піднімайтеся, ніби вибудовуючи свої хребці знизу вгору. Спостерігайте за м'язовою релаксацією та диханням. У повсякденному житті спостерігайте за тілом під час комфортного і неприємного спілкування, вирівнюйтеся сидячи, стоячи, лежачи.

5. Дихальна саморегуляція (20 хв.)

Дихайте глибше, ви схвильовані.

Сакраментальна режисерська репліка

Мета: освоєння дихальних психотехнік для гармонізації власних емоцій.

Управління дихання – це ефективний засіб впливу на тонус м'язів і емоційні центри мозку. Повільне і глибоке дихання (за участю м'язів живота) знижує збудливість нервових центрів, сприяє м'язовому розслабленню, тобто релаксації. Часте (грудне) дихання, навпаки, забезпечує високий рівень активності організму, підтримує нервово-психічну напруженість.

Спосіб 1. Сидячи або стоячи постарайтеся по можливості розслабити м'язи тіла і зосередьте увагу на диханні. На рахунок 1-2-3-4 робіть повільний глибокий вдих (при цьому живіт випинається вперед, а грудна клітка нерухома); – на наступні чотири рахунки проводиться затримка дихання; потім плавний видих на рахунок 1-2-3-4-5-6; знову затримка перед наступним вдихом на рахунок 1-2-3-4. Вже через 3-5 хвилин такого дихання ви помітите, що ваш стан став помітно спокійніше.

Спосіб 2. Уявіть, що перед вашим носом на відстані 10-15 см висить пушинка. Дихайте тільки носом і так плавно, щоб пушинка не коливалася.

Спосіб 3. Оскільки в ситуації роздратування, гніву ми забуваємо робити нормальний видих: – глибоко видихніть; затримайте дихання так довго, як зможете; – зробіть кілька глибоких вдихів; – знову затримайте дихання.

6. Медитація (20 хв.)

Щодня проводьте деякий час наодинці.

Правила життя. Д. Лама

Мета: надання інформації про медитацію як спосіб саморегуляції.

Міні-лекція. Медитація (від лат. *meditatio* – роздуми) – це особливий стан свідомості, самозаглиблення й зосередженості. Є різні способи досягнення медитативного стану: сконцентрувати увагу на думках або фізичних відчуттях, використовувати ритмічні танці, практикувати йогу тощо. Одна з цілей медитації – це заспокоїти розум і просто знаходитися в теперішньому моменті життя. Пасивне спостереження за своїми думками, відчуттями в тілі дозволяє «піймати за хвіст» будь-які негативні емоції та з'ясувати їх причини. Слухайте тишу. Людині часом потрібні тиша, можливість побути на самоті для того, щоб відпочити від надмірного обсягу інформації і просто відновитися. Навіть короткочасне споглядання природи є чудовою протиотрутою від розумової втоми. Вміння входити в медитативний стан «внутрішньої тиші», у поєднанні з навичкою тілесного самоспостереження, є зручним способом переривання нав'язливих негативних думок, усунення станів тривожності або депресії.

7. Управлінням тонусом м'язів, рухом (15 хв.)

Мета: опанування прийомами фізичної релаксації.

Під впливом психічних навантажень виникає м'язове напруження. Уміння його розслабляти дозволяє зняти нервово-психічне напруження, швидко відновити сили.

Спосіб 1. Оскільки домогтися повноцінного розслаблення всіх м'язів відразу не вдається, потрібно зосередити увагу на найбільш напружених частинах тіла. Сядьте зручно, якщо є можливість – закрийте очі; дихайте глибоко і повільно; пройдіться внутрішнім поглядом по всьому вашому тілу, починаючи від верхівки до кінчиків пальців ніг (або в зворотній послідовності) і знайдіть місця найбільшої напруги (часто це бувають рот, губи, щелепи, шия, потилиця, плечі, живіт); постарайтеся ще сильніше напружити місця, які складно розслабити (до тремтіння м'язів), робіть це на вдиху; відчуйте цю напругу; різко скиньте напругу – робіть це на видиху; – зробіть так кілька разів. В добре розслаблених м'язах ви відчуєте появу тепла і приємної важкості.

Якщо напруження зняти не вдається, особливо на обличчі, спробуйте розгладити його за допомогою легкого самомасажу круговими рухами пальців (можна зробити гримаси – подиву, радості та ін.).

Спосіб 2. У вільні хвилини, паузи відпочинку, освоюйте послідовне розслаблення різних груп м'язів, дотримуючись таких правил: 1) усвідомлюйте і запам'ятовуйте відчуття розслаблених м'язів за контрастом з перенапруженням; 2) кожна вправа складається з трьох фаз: «напружити-відчути-розслабити»; 3) напруженню відповідає вдих, розслабленню – видих.

Можна працювати з наступними групами м'язів: обличчя (лоб, повіки, губи, щелепи); потилиці, плечей; грудної клітини; стегон і живота; кистей рук; нижньої частини ніг.

Примітка. Щоб навчитися розслабляти м'язи, треба їх мати, тому щоденні фізичні навантаження підвищують ефективність вправ на розслаблення м'язів.

Спосіб 3. Спробуйте змінити ритм всьому організму за допомогою монотонних ритмічних рухів: кругові рухи великими пальцями рук в «напівзамку»; перебирання намистин на вашому намисті; перебирання чоток; пройдіть по кабінету (коридору) кілька разів, роблячи на два кроки вдих, а на п'ять кроків видих.

8. Усвідомлене самонавіювання (15 хв.)

Мета: освоєння технік самонавіювання для впливу на психофізіологічні функції організму.

Словесний вплив задіє свідомий механізм самонавіювання, йде безпосередній вплив на психофізіологічні функції організму. Формулювання самонавіювання будуються у вигляді простих і коротких тверджень, з позитивною спрямованістю (без частки «не»).

Спосіб 1. Самонакази. Самонаказ – це коротке, уривчасте розпорядження, зроблене самому собі. Застосовуйте самонаказ, коли переконані в тому, що треба вести себе певним чином, але відчуваєте труднощі з виконанням. «Розмовляти спокійно!», «Мовчати, мовчати!», «Не піддаватися на провокацію!» – це допомагає стримувати емоції, вести себе гідно, дотримуватися вимог етики. Сформулюйте самонаказ. Подумки повторіть його кілька разів. Якщо це можливо, повторіть його вголос.

Спосіб 2. Самопрограмування. У багатьох ситуаціях доцільно «озирнутися назад», згадати про свої успіхи в аналогічних обставинах. Минулі успіхи говорять людині про його можливості, про приховані резерви в духовній, інтелектуальній, вольовій сферах і вселяють впевненість у своїх силах. Згадайте ситуацію, коли ви впоралися з аналогічними труднощами.

Сформулюйте текст програми, для посилення ефекту можна використовувати слова «саме сьогодні»: «Саме сьогодні у мене все вийде»; «Саме сьогодні я буду найспокійніший і витриманий»; «Саме сьогодні я буду кмітливим і впевненим»; «Мені подобається вести розмову спокійним і впевненим голосом, показувати зразок витримки і самоконтролю».

Подумки повторіть його кілька разів.

Спосіб 3. Самосхвалення (Самозаохочення).

Люди часто не отримують позитивної оцінки своєї поведінки з боку оточуючих. Особливо в ситуаціях, коли є підвищення нервово-психічних навантажень це одна з причин збільшення нервозності, роздратування. Тому важливо заохочувати себе самому.

– У випадку навіть незначних успіхів доцільно хвалити себе, подумки кажучи: «Молодець! Розумниця! «Здорово вийшло!»

Знаходьте можливість хвалити себе протягом робочого дня не менше 3-5 разів.

9. Подарунок (5 хв.)

Учасники по колу «дарують» один одному уявні подарунки – почуття або емоції, вміння чи навички емоційної саморегуляції, намагаючись угадати бажання партнера та те, що йому більше потрібно, і говорять при цьому свої побажання та те, чого їм не вистачає.

Домашнє завдання. Практикувати запропоновані техніки (список додається).

ЗАНЯТТЯ 5. СОЦІАЛЬНА ЧУЙНІСТЬ ТА ТОЛЕРАНТНІСТЬ.

Мета та завдання: усвідомлення емоційних процесів під час міжособистісної взаємодії; освоєння навичок соціальної чуйності; розширення діапазону емоцій; розвиток компетенцій: ідентифікувати, аналізувати, вербалізувати емоції та почуття співрозмовника, розуміти причини їх виникнення; надавати емоційну підтримку.

1. Вступ. Притча «Відстань» (10 хв.)

Одного разу учитель запитав у своїх учнів: – Чому, коли люди сваряться, вони кричать? – Тому, що втрачають спокій, – сказав один. – Але навіщо ж кричати, якщо інша людина знаходиться з тобою поряд? – запитав учитель. – Чи не можна з ним говорити тихо? Навіщо кричати, якщо ти розсерджений? Учні пропонували свої відповіді, але жодна з них не влаштувала учителя. Врешті-решт він пояснив: – Коли люди невдоволені один одним і сваряться, їхні серця віддаляються. Для того, щоб скоротити цю відстань і почути один одного, їм доводиться кричати. Чим сильніше вони гніваються, тим голосніше кричать. – А що відбувається, коли люди закохуються? Вони не кричать, навпаки, говорять тихо, бо їхні серця знаходяться дуже близько. А коли закохуються ще сильніше, що відбувається? – продовжував учитель. – Не говорять, а тільки перешіптуються і стають ще ближчими у своїй любові. Врешті-решт навіть перешіптування стає непотрібним. Вони тільки дивляться один на одного і усе розуміють без слів. Отже, коли сперечаєтесь, не дозволяйте вашим серцям віддалятися один від одного, не вимовляйте слів, які ще більше збільшують відстань між вами. Адже може прийти день, коли відстань стане така велика, що не знайдете зворотного шляху... **Коментар.**

2. Вправа «Заморожені» та «гарячі» (25 хв.)

*Ви перетинаєте весь світ у пошуках щастя, а воно завжди поруч:
на відстані витягнутої руки.*

Горацій

Мета: впливати на емоційні реакції інших людей, налагоджувати і підтримувати позитивні міжособистісні комунікації.

Опис. «Заморожені» – це люди без емоцій, вони не реагують на зовнішні чинники. Їхні очі відкриті, дивляться уперед. Завдання «гарячих» у тому, щоб розморозити заморожених. **Обговорення.**

Як почували себе в ролі заморожених? Що допомогло викликати емоційну реакцію, тобто розморозити? В яких життєвих ситуаціях заморожування є доцільним? Які труднощі виникали у вас під час спілкування з співрозмовниками, і як ви їх долали?

Коментар. Насправді – без емоцій ми ніби заморожені: скуті, малорухливі. Емоції роблять життя барвистим, а нас – «живими», рухливими, активними, пластичними. Зовнішні стосунки є проекцією внутрішніх процесів. Якщо людина переповнена негативними емоціями, вона має конфліктні стосунки з оточуючими. Пригнічування, заморожування емоцій зменшує потенціал тепла, ніжності й любові. Гармонійні стосунки вибудовують гармонійні люди.

3. Вправа «Зрозумій іншого» (15 хв.)

Опис. Кожний член групи повинен протягом 2-3 хв. змалювати настрій одного з партнерів, тобто, уявити цю людину, відчуті її стан, емоції, переживання і описати на папері. Потім нотатки зачитують вголос, а той, чий настрій описували, зіставляє їх зі своїм справжнім станом, підтверджує або спростовує достовірність проникнення у його внутрішній світ. Обговорення в цьому випадку не потрібне.

4. Вправа «Відображення почуттів» (15 хв.)

Опис. Всі учасники розбиваються на пари. Перший член пари вимовляє емоційно забарвлену фразу. Другий учасник спочатку викладає своїми словами зміст того, що почув, а потім намагається визначити почуття, яке відчував його партнер в момент виголошення фрази. Партнер оцінює точність обох відображень. Потім учасники міняються ролями.

Обговорення.

3. Розминка «Чарівний килим» (5 хв.)

Опис. Учасники об'єднуються в чотири групи. Кожна підгрупа повинна поміститися на невеликому килимку розміром 50*50 см, не переступаючи за межі килимка, виконати написану на звороті інструкцію, щоб «килим полетів». Учасники намагаються перевертати частинами цей килимок, не порушуючи правил, і читають слово «посміхніться». Потім усі посміхаються один одному і займають місце в колі.

Обговорення. *Які прийоми були використані для виконання завдання? Які проблеми виникли і чому? Який настрій у групі після виконання вправи?*

5. Вправа Підтримка» (30 хв.)

Опис. Учасники сідають у коло. Кожен учасник групи розповідає тому, хто сидить праворуч від нього про свою проблему або скруту. Його партнер говорить те, що вважає за потрібне, намагаючись висловити підтримку тому, хто говорить. Далі все повторюється до тих пір, поки всі учасники групи не побувають відповідно в ролі того, хто надає підтримку та того, хто її приймає.

Обговорення. *В якому випадку легше було реагувати на те, що відбувається (в якому важче), коли ви були «червоним олівцем» або «підтримкою»? Якими словами ви надавали підтримку? Які почуття відчували при цьому?*

6. Вправа «Склянка емоцій» (5 хв.)

Мета: наочно показати необхідність толерантного ставлення до оточуючих.

Опис. Учасникам демонструється склянка із водою, в яку по черзі сиплять шматочки ґрунту (гіркі, образливі слова...), червоний перець (сарказм, цинізм...), сіль (принизливі слова, які викликають в нас солоні сльози). Всю суміш змішують.

«Так всередині нас бурлить агресія від почутих образ. Через деякий час все осідає на дно і ми заспокоюємося. Але досить знову зробити необережний рух і все, що осіло на дно, знову піднімається. Тому, перш, ніж ображати, говорити неприємні слова, потрібно добре все зважити, адже будь-яке необережне слово ранить і травмує людину навіть і після того, як ніби-то і пройшов конфлікт...».

7. Вправа «Епітети» (15 хв.)

Опис. Кожному учаснику дають одну з фотографій «емоційного стану» людини. Необхідно уважно розглянути фотографію та охарактеризувати їх. Причому це має бути характеристика не якихось окремих частин особи, а особистості в цілому. Підберіть не менше семи епітетів, які розкривають характер людини і його емоційний стан. Наприклад: ця людина спокійний, злагідний, слабкий, нехитрий, доброзичливий, поступливий, простий, веселий, радісний, безтурботний.

Обговорення.

8. Вправа «Квітка-семибарвиця» (10 хв.)

Мета: навчити планувати позитивні події свого життя, підвищити значення волі в управлінні власним життям.

Учасникам пропонують склеїти та розфарбувати пелюстки «квітки-семибарвиці». На кожній пелюстці написати одну подію чи ситуацію з теперішнього або недалекого

майбутнього, які приносять (принесуть) учаснику радість, задоволення чи щастя. Потім кожен учасник встає і обмінюється однією пелюсткою з іншим учасником, бажаючи йому радості. Кожен учасник має отримати таке побажання.

Обговорення. *Чи важко було віднайти сім речей, які приносять радість? Якщо «так», то про що це може свідчити? Як ви можете додати більше радості у своє життя?*

9. Вправа «Прощання» (5 хв.)

Опис. Усі учасники стають у коло, беруться за руки. Пропонується закрити очі і «передати» один одному тепло свого серця.

ЗАНЯТТЯ 6. ЗОЛОТА СЕРЕДИНА У СТОСУНКАХ. АСЕРТИВНІСТЬ ПОВЕДІНКИ.

Мета та завдання: розвиток асертивності поведінки, розширення спектру емоційного реагування; формування компетенцій: обирати емоційну реакцію адекватно ситуації; конструктивно вирішувати емоційно напружені ситуації, захищати власні психологічні кордони, свою точку зору; протистояти маніпуляціям; відмовляти, не ображаючи іншу людину.

1. Вступ. Притча «Відро з яблуками» (5 хв.)

Жили два сусіди. Перший був добрим, чуйним. І все у нього в житті ладилося - і в сім'ї, і на роботі, будинок був красивий і великий, і в саду завжди росло багато квітів, фруктів і овочів. Другий сусід був злісним і заздрисним, і від того у нього самого все йшло шкереберть: і будиночок весь нахилився, і в городі крім бур'яну нічого не проростало. Злився сусід, заздрив удачливому товаришеві і постійно намагався йому якусь гидоту зробити: то сміття накидає, то ще що-небудь нехороше придумав. Прокинувся одного разу чоловік у доброму настрої, вийшов на ганок, а там – відро з поміями. Узяв він його, помиї вилив, відро вишкріб аж до блиску, назбирав у нього найбільших, стиглих і смачних яблук та й пішов до сусіда. Той, зачувши стукіт у двері, зловтішно подумав: „Нарешті я йому допік!“. Відчиняє двері, сподіваючись на скандал, а чоловік протягує йому відро з яблуками і каже:

«Хто чим багатий, той тим і ділиться!»

2. Вправа «Здрастуй, я радий тебе бачити...» (15 хв.)

Опис. Учасники тренінгу по черзі звертаються одне до одного, закінчуючи вислів «Здрастуй, я радий тебе бачити...». Потрібно сказати щось гарне, приємне, але обов'язково відверто, від усього серця.

3. Типи поведінки: агресивна, пасивна, асертивна (25 хв.)

Переваливши через вершину пагорба, відразу набираєш швидкість. Закон Бейкера.

Мета: ознайомлення з типами поведінки, дослідження взаємозв'язку між особливостями прояву емоцій і поведінкою, формування внутрішньої готовності до адекватного, соціально прийнятного емоційного реагування.

Інтерактивна міні-лекція. Поведінка є закономірним наслідком емоційних реакцій. Отже, управляючи емоціями – регулюємо власну поведінку. Виокремлюються три типи поведінки: пасивна, агресивна, асертивна. (подається інформація про кожний тип поведінки: зміст, ознаки та наслідки).

4. Вправа – гра «Мух краще ловити на мед» (10 хв.)

Мета: показати, що підхід з позиції сили не завжди є найефективнішим засобом спілкування та спонукання людей до зміни поведінки.

Опис. Розділитися на пари, стати обличчям один до одного, одному члену пари затиснути руку в кулак і тримати його перед напарником. Завдання: якомога швидше розтулити кулак партнера. Через 10 секунд тренер зупиняє вправу і констатує, що більшість учасників намагалися змусити партнерів розтулити долоню силою, проте чим більше сили вони доклали, тим більшим був опір.

Обговорення. Чи всім удалося розтулити кулак? В який спосіб? Хто це зробив не силою, а чемно попросивши? Чому так називається вправа? Які якості ми проявляємо, коли

чемно просимо щось в іншого? Які при цьому навички формуємо? (Повага до іншого, дія без примусу, доброзичливість). Чи можна як висновок сказати «Добре слово й двері відчиняє»?

4. Вправа «Для чого бути асертивним» (20 хв.)

Опис. Учасникам пропонується зібрати слова, які знаходяться на різних паперових смужках і прочитати висловлювання: - аби ніхто не вилазив тобі на голову, а також аби самому не вилазити нікому на голову; - менше підлягати стресові, вміти охороняти власні кордони і не давати себе використовувати; - щоб краще нам жилося з іншими, а іншим з нами; - щоб краще комунікувати з іншими людьми; - мати спокій в душі і добре самопочуття; - вміти приймати власні рішення та власну відповідальність; - мати більше часу для себе; - робити те, що подобається; - вміти чинити опір проблемам і рішуче їх вирішувати; - бути ближчим до самого себе; - бути впевненим в собі, але в зрілий спосіб; - не обманювати себе і більше себе любити; - жити в правдивих стосунках з іншими людьми; - шанувати самого себе; - щоб наше життя було якіснішим.

6. Коридор просвітлення (25 хв.)

Коли Ви щось втрачаєте, зберігайте урок-досвід з цієї втрати. Д. Лама

Мета: формування навичок автономної поведінки, розвиток вміння зберігати емоційну незалежність від думок інших.

Опис. Кожному з вас пропонується пройти від однієї стіни до протилежної кілька разів. Інші учасники діляться на дві частини і стоять біля кожної стіни. При цьому коли ви рухаєтеся від однієї стіни до іншої, вас усі вихваляють. Під час зворотнього руху, навпаки, критикують та прогнозують невдачі, говорять неприємні фрази. Нецензурні слова не вживати, говорити рівно і спокійно. Ваше завдання – ходити мовчки від стіни до стіни, не реагуючи на позитивні й негативні реакції учасників, ніяк не відповідати на почуте. Закінчувати рух кожного учасника потрібно на позитивних підкріпленнях.

Обговорення. Як на вас впливали висловлювання: позитивні, негативні? Які переживання, емоції виникали? Чи легко було мовчати у відповідь? Що допомагало стримуватися, не реагувати, зберігати спокій? Які слова зачіпали найсильніше, який тон? Що нового дізналися про себе?

Коментар. *Корисною життєвою навичкою є вміння легко і внутрішньо вільно реагувати на неприємні слова, наслідки. У відображенні агресивного гумору допомагає вміння розслабити власне тіло, приймати вільні природні пози, здійснювати легкі рухи. Якщо придивитися до тих, хто комплексує при кепкуваннях, вони знаходяться в неприродно затиснутих або покірних позах, скуті в рухах. Свідоме розслаблення тіла допомагає почуватися природніше і вільніше у ситуаціях, що несуть в собі можливість кепкувань. І, звичайно ж, культивуйте в собі великодушність і поблажливість до тих, хто намагається вас укусити, це теж дієвий метод психологічного захисту. Якщо відчуваєте себе настільки впевненою людиною, що можете собі дозволити не помічати комарині укуси кепкувань, то це є найхворобливішим для жартівників. Корисно дозволити собі побути в такій ситуації героєм афоризму: «Мужик на пана злився-злився, а пан і не знав».*

7. Яким був тренінг? (10 хв.)

Мета: згадати те, що відбувалося на тренінгу; сформувати цілісне враження про нього й отриману інформацію.

Опис. Учасники об'єднуються у малі групи по 3-4 особи. За 5 хв. потрібно придумати якомога більше прикметників-визначень, які описують тренінг. Наприклад, активний, інформативний, корисний, динамічний тощо. Після цього лідери малих груп зачитують напрацьований список прикметників. Можна попросити учасників прокоментувати цікаві ідеї, висловлені ними.

8. Підбиття підсумків «Чарівна скринька» (10 хв.)

Опис. Психолог дістає з чарівної скриньки стікери з очікуваннями учасників (з першого заняття), зачитує їх, а учасник, який це написав, відповідає, чи справдилися його очікування з природу тренінгу.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті в наукових фахових виданнях України:

1. Шульга Т.В. Емоційна культура сучасного фахівця дошкільної освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2019. Вип. 52. С. 36–53.

2. Шульга Т.В. Емоційна культура як складова професійно-педагогічної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2020. № 12. С. 284–298. URL: <http://pptma.dn.ua/index.php/files/147/12-2020/90/24Shulha284-298.pdf>

3. Шульга Т.В. До питання визначення критеріїв та показників рівнів сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. Суми: [СумДПУ ім. А.С. Макаренка], 2020. Вип. 3 (25). Ч. 2. С. 108–112.

4. Шульга Т.В. Потенціал освітнього процесу закладу вищої освіти в контексті формування емоційної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 28. С. 251–255.

Статті в періодичних виданнях зарубіжних країн:

5. Шульга Т.В. Формування емоційної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти: практичний аспект. *Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian scientific journal*. 2021. № 01 (29). URL: <https://issn2391-4164.blogspot.com/p/9.html> (accessed 10 January 2021).

6. Шульга Т.В. Структурно-компонентний склад емоційної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *The scientific heritage*. 2020. VOL 4, No 55 (55). P. 29–31.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

7. Шульга Т.В. До питання формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій*: матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Слов'янськ, 4-5 жовтня 2018 р.) / Відповід. ред. О. Хващевська. Слов'янськ: Міндрукарня «Папірус», 2018. С. 116–120.

8. Шульга Т.В. Формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки як педагогічна проблема. *Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в контексті сучасної парадигми освіти*: збірник доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (м. Слов'янськ, 23-24 квітня 2020 р.). Слов'янськ: ДДПУ, 2020. С. 220-225.

9. Шульга Т.В. Інтерактивне навчання в процесі формування емоційної культури майбутніх вихователів. *Перспективні напрями сучасної науки та освіти*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Слов'янськ, 19-20 травня 2020 р.). Слов'янськ: друкарня «Папірус», 2020. С. 102–105.

10. Шульга Т.В. Емпатія як структурна складова емоційної культури майбутнього вихователя. *Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»*: Зб. наук. праць. (м. Переяслав, 30 квітня 2020 року). Переяслав,

2020. Вип. 58. С. 248–251.

11. Шульга Т.В. Емоційна культура як складова загальної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців: тези доповідей VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (Хмельницький, 9-10 квітня 2020)* / [ред. колегія: Є. М. Потапчук (голов. ред.), В. К. Гаврилькевич, Т. Л. Левицька, Л. О. Подкоритова]; М-во освіти і науки України, Хмельницький нац. ун-т, Каф. психол. та педагог. та ін. Хмельницький: ХНУ, 2020. С. 128–129.

12. Шульга Т.В. Актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки: збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції молодих науковців, аспірантів і здобувачів вищої освіти, м. Рівне, 21-22 травня 2020 року: у 2 ч. Ч. 2.* Рівне: НУВГП, 2020. С. 340–343.

13. Шульга Т.В. Формування емоційної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти в умовах університету. *Сучасна наука: проблеми, перспективи, інновації: Міжнародна науково-практична конференція викладачів, практичних працівників, молодих учених та студентів, м. Вінниця, 11-12 листопада 2020р.: тези, статті / ред.кол.: Драбовський А. Г. та ін. Вінниця: Вінницький кооперативний інститут, 2020. С. 111–114.*

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дисертації на різних етапах виконання роботи обговорювалися й одержали позитивну оцінку на наукових і науково-практичних конференціях різного рівня, зокрема: *Міжнародних: інтернет-конференція «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій»* (Слов'янськ, 2018, 2020), «Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в контексті сучасної парадигми освіти» (Слов'янськ, 2020), «Сучасні тенденції розвитку інноваційних процесів наукової думки» (Кропивницький, 2020), інтернет-конференція «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» (Переяслав, 2020), «Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки» (Рівне, 2020), «Сучасна наука: проблеми, перспективи, інновації» (Вінниця, 2020); «Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти» (Хмельницький, 2020); *Всеукраїнських: «Перспективні напрямки сучасної науки і освіти»* (Слов'янськ, 2016 – 2020), «Практична психологія: від фундаментальних досліджень до інновацій» (Слов'янськ, 2018), «Інновації у професійній підготовці педагога в умовах євроінтеграції освітнього процесу: погляд науковців і практиків» (Київ, 2019), «Актуальні проблеми підготовки фахівців дошкільної освіти: проблеми, досвід, інновації» (Глухів, 2019), «Підготовка фахівців дошкільної освіти та початкової освіти в умовах освітніх інновацій» (Старобільськ, 2020), «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців» (Хмельницький, 2020). Результати та висновки виконаної роботи обговорено й позитивно оцінено на засіданнях кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи та кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (упродовж 2015 – 2020 рр.).

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
(ДДПУ)

вул. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, Україна, 84116

Тел./факс: (062) 666-54-54

E-mail: sgpi@slav.dn.ua, www.ddpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 38177113

О.В. Шулга № *68-10-1029/1* на № _____

ДОВІДКА

про апробацію та впровадження результатів дисертаційної роботи
Шульги Тетяни Вікторівни на тему «Формування емоційної культури майбутніх
вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки» на здобуття
наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати наукового дослідження Шульги Тетяни Вікторівни «Формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки» впроваджувалися в освітній процес ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» на кафедрі дошкільної освіти та соціальної роботи протягом 2018-2020 рр.

Авторкою на початковому етапі експериментального дослідження було здійснено аналіз досвіду формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в освітньому процесі ЗВО. Шульгою Т.В. було експериментально вивчено сучасний стан сформованості емоційної культури майбутніх вихователів, визначено структурно-компонентний склад основної дефініції дослідження, дібрано діагностичні методики для визначення рівнів сформованості емоційної культури у майбутніх вихователів ЗДО.

Було презентовано та впроваджено в освітній процес фахової підготовки здобувачів бакалаврського та магістерського рівнів вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» Донбаського державного педагогічного університету педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, а саме: створення емоційно-насиченого освітнього середовища між учасниками виховного процесу, що забезпечить формування особистісного емоційного досвіду майбутніх фахівців дошкільної освіти, (розвиток емпатійних, інтерактивних, перцептивних і рефлексивних здібностей); наповнення змісту навчальних дисциплін фахової підготовки тематикою, спрямованою на опанування майбутніми вихователями системою знань про сутність і значущість емоційної культури та набуття ними вмінь їх практичного застосування; використання гумористичних форм і методів формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО як засобу зниження емоційної напруги в процесі комунікації.

Матеріали та висновки дисертаційної роботи Шульги Т.В. використовувалися на лекційно-практичних заняттях із навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності», «Педагогіка дошкільна», «Основи педагогічної майстерності» тощо.

Результати апробації засвідчили важливість та ефективність розроблених умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки.

Довідка про впровадження результатів дисертації обговорено та затверджено на засіданні кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи (протокол № 5 від 03 грудня 2020 року).

**Ректорка ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
 докторка педагогічних наук, професор**



С. О. Омельченко



вкл. № 60 від 12.12.2020р

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційної роботи
Шульги Тетяни Вікторівни
на тему «Формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів
дошкільної освіти у процесі фахової підготовки»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційної роботи Шульги Т.В. «Формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки» були апробовані в процесі підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» у Приватній установі «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» протягом 2018-2020 рр.

Авторкою розкрито сутність та структуру емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; схарактеризовано потенціал освітнього закладу з метою створення відповідних умов для формування емоційної культури майбутніх вихователів; визначено компоненти, критерії, показники та схарактеризовано рівні сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Апробація результатів дослідження Т.В. Шульги відбувалася шляхом упровадження в освітній процес підготовки здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» таких педагогічних умов: створення емоційно-насиченого освітнього середовища для учасників виховного процесу, що забезпечить формування особистісного емоційного досвіду майбутніх фахівців дошкільної освіти, (розвиток емпатійних, інтерактивних, перцептивних і рефлексивних здібностей); наповнення змісту навчальних дисциплін фахової підготовки тематикою, спрямованою на опанування майбутніми вихователями системою знань про сутність і значущість емоційної культури та набуття ними вмій їх практичного застосування; використання гумористичних форм і методів формування емоційної культури майбутніх вихователів ЗДО як засобу зниження емоційної напруги в процесі комунікації.

Аналіз отриманих експериментальних даних засвідчив позитивну динаміку рівнів сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Матеріали дисертаційної роботи є актуальними, мають вагомe теоретичне та практичне значення у процесі фахової підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта».

Довідка про впровадження результатів дисертації обговорено та затверджено на засіданні кафедри педагогіки та психології (протокол № 9 від 12 грудня 2020 року).

Ректор ПУ «ВНЗ «МГПІ «Бейт-Хана»

кандидат педагогічних наук, доцент


 Р.С.Аронова



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

пр. Будівельників, 129-а, м. Маріуполь, 87500
 Телефон: (0629) 58-75-90, 58-75-91 E-mail: info@mdu.in.ua код ЄДРПОУ 26593428

11.12.2020 № 01-24/315

на № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів наукового дослідження
 Шульги Тетяни Вікторівни
 на тему «Формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів
 дошкільної освіти у процесі фахової підготовки»
 на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
 зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

В освітній процес фахової підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Маріупольського державного університету у період з 2018 по 2020 рр. було впроваджено результати дисертаційної роботи Шульги Тетяни Вікторівни за темою: «Формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки».

Авторкою були представлені теоретико-методологічні позиції вивчення педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки. Матеріали, положення та висновки дисертаційної роботи Шульги Т.В. збагатили зміст та сприяли вдосконаленню проведення лекційних та практичних занять із навчальних дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Педагогіка дошкільна», «Основи педагогічної майстерності» тощо.

Впровадження теоретично обґрунтованих умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти сприяло підвищенню рівня науково-теоретичних та методичних знань студентів щодо емоційної культури та особливостей її прояву, набуття майбутніми вихователями професійно значущих умінь і навичок оволодіння соціально-прийнятими способами прояву власних емоцій, розуміння й контролю своїх емоцій та настрою, способів подолання стресових станів тощо.

Результати впровадження дисертаційної роботи Шульги Тетяни Вікторівни «Формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки» підтверджують, що матеріали дослідження мають практичну значущість для забезпечення та удосконалення процесу фахової підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта».

Довідку розглянуто та схвалено на засіданні кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету (протокол №5 від 17 листопада 2020 року).

Перший проректор Маріупольського
 державного університету,
 доктор економічних наук, професор



О.В. Булатова

Завідувач кафедри дошкільної освіти
 Маріупольського державного університету,
 доктор педагогічних наук, доцент

О.Г. Брежнєва



Міністерство освіти і науки України
Державний заклад
«ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»

пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703
тел./факс: (06461) 2-40-61, 097-567-20-45
e-mail: mail@luguniv.edu.ua, www.luguniv.edu.ua

09.12.2020 № 1/1247/1 ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційної роботи

Шульги Тетяни Вікторівни на тему «Формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти в освітній процес Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Апробація та впровадження результатів дисертаційної роботи Шульги Тетяни Вікторівни «Формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки» здійснювалася на кафедрі дошкільної та початкової освіти ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» протягом 2018–2020 рр. Запропонований дисертанткою матеріал щодо основних дефініцій дослідження дозволив значно збагатити теоретичний рівень сформованості емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Запроваджені інтерактивні форми та методи сприяли накопиченню та усвідомленню власного емоційного досвіду, емоційної вираженості та саморегуляції.

Упровадження педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процес фахової підготовки здобувачів бакалаврського та магістерського рівнів вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» засвідчило їх ефективність та доцільність.

Аналіз результатів педагогічного експерименту продемонстрував підвищення рівня сформованості емоційної культури у майбутніх вихователів ЗДО, вдосконалення проявів власних емоцій та емоційного стану, вміння адекватно оцінювати емоційні стани дітей і дорослих, готовність до розв'язання проблемних ситуацій.

В. о. ректора

Карман Олена
0502000767



Сергій САВЧЕНКО



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл. 71100
E-mail: rector@bdpu.org.ua, http://bdpu.org

Тел. +38(06153) 3-62-44, факс +38(06153) 4-74-68
Код згідно з ЄДРПОУ 02125220

05.01.2021 № *57-29/07*

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про апробацію та впровадження результатів дисертаційної роботи
Шульги Тетяни Вікторівни на тему «Формування емоційної культури
майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти
у процесі фахової підготовки»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Результати дисертаційної роботи Шульги Тетяни Вікторівни з теми «Формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки» впроваджувалися в освітній процес підготовки здобувачів бакалаврського та магістерського рівнів вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» Бердянського державного педагогічного університету протягом 2018-2020 рр.

Педагогічний експеримент був організований на базі кафедри дошкільної освіти і передбачав впровадження комплексу педагогічних умов спрямованих на удосконалення процесу фахової підготовки та формування емоційної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти під час вивчення дисциплін фахового циклу.

Застосування теоретичних та експериментальних напрацювань дисертантки сприяло підвищенню рівня сформованості емоційної культури майбутніх вихователів, більш глибокому усвідомленню власної емоційно-почуттєвої сфери та особливостей її прояву, розуміння впливу власних емоцій на емоційний стан оточуючих та на вирішення професійних завдань, оволодіння методами контролю власних емоцій та емоційної саморегуляції.

Отримані результати педагогічного експерименту дають підґрунтя стверджувати, що запропоновані педагогічні умови є ефективними, а розроблений методичний матеріал доцільно впроваджувати в процес фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Результати впровадження матеріалів дисертації обговорено та затверджено на засіданні кафедри дошкільної освіти (протокол № 6 від 3 грудня 2020 року).

Завідувач кафедри дошкільної освіти
к. пед. н., доцент

Перший проректор
д. пед. н., професор



Ірина УЛЮКАСВА

Ольга ГУРЕНКО