

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ПСИХОЛОГИИ

АНДРОСОВА НАТАЛЬЯ АЛЕКСАНДРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАСТОЛЬНЫХ ИГР ДЛЯ РАЗВИТИЯ
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Направление подготовки 37.03.01 Психология

Направленность (профиль) образовательной программы

Психология управления

Обучающийся

Н.А. Андросова

(инициалы, фамилия)

Руководитель

доцент каф. психологии, канд. пед. наук, доцент

(должность, ученая степень, ученое звание)

А. А. Смирная

(инициалы, фамилия)

Нормоконтролер

А. С. Самарина

(инициалы, фамилия)

Допускается к защите

Зав. кафедрой психологии

(ученая степень, ученое звание, инициалы, фамилия)

(подпись)

« _____ » _____ 20 ____ г.

Красноярск 2025

Задание

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа 92 с., таблиц 9, рисунков 20, источников 49, приложений 1.

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ, ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ, ИГРА, НАСТОЛЬНЫЕ ИГРЫ

Цель работы: развитие эмоциональной компетентности воспитателей детского сада посредством настольных игр.

Проведено исследование по развитию эмоциональной компетентности воспитателей детского сада через использование настольных игр.

С целью работы повышения уровня эмоциональной компетентности воспитателей детского сада была организована «Игротека для взрослых». Встречи проходили 2 раза в неделю. Каждая встреча занимала 1,5-2 часа. На каждый компонент эмоциональной компетентности (саморегуляция, понимание собственных эмоций, понимание эмоций другого человека, сотрудничество) отводилось по 3 встречи. Уровень развития всех компонентов эмоциональной компетентности у воспитателей сдвинулся со среднего уровня к высокому.

Достоверность полученных в исследовании данных оценена с помощью χ^2 -критерия углового преобразования Фишера.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
I. ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПРЕДМЕТ ИЗУЧЕНИЯ В ПСИХОЛОГИИ	7
1.1 Сущность и содержание понятия «эмоциональная компетентность»	7
1.2 Эмоциональная компетентность в структуре профессионально важных качеств педагога дошкольного образования	18
1.3 Возможности настольных игр для развития эмоциональной компетентности личности	25
II. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАСТОЛЬНЫХ ИГР ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	36
2.1 Описание методик и организация исследования	36
2.2 Анализ результатов исследования	41
2.3 Описание формирующего эксперимента	61
2.4 Обсуждение результатов повторной диагностики	68
2.5 Статистический анализ результатов	85
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	90
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	92
Приложение	

ВВЕДЕНИЕ

Эмоции играют важную роль в жизни человека и разнообразно влияют на его деятельность. Эмоции - это особая форма отражения внешнего мира или внутреннего состояния человека, связанная с удовлетворением или неудовлетворением его органических или социальных потребностей, с осуществлением или утратой его жизненных целей.

Одним из основных элементов эмоциональной сферы является эмоциональная компетентность. По-мнению Д. Големана, эмоциональная компетентность - это способность осознавать и признавать собственные чувства, а также чувства других, для самомотивации, для управления своими эмоциями внутри себя и в отношениях с другими. Эмоциональная компетентность, включает в себя следующие компоненты: саморегуляцию, способность различать свои эмоции и эмоции других людей, катализацию изменений, сотрудничество и кооперацию.

В.М. Писаренко, О.А. Черникова, В.Э. Мильман, Я. Рейковский разрабатывали понятие «эмоциональная компетентность» и связывают его с эмоциональной чувствительностью. Б.Х. Варданян и Л.М. Аболин рассматривают эмоциональную компетентность с точки зрения ее роли в напряженных видах деятельности. П.Б. Зильберман и В.Л. Марищук определяют эмоциональную компетентность как соответствие эмоций поведению. Даниэл Гоулман, Рувен Бар-Он, пишут о том, что эмоциональную компетентность определяет как «набор некогнитивных способностей, компетенций и навыков, которые влияют на способность человека справляться с вызовами и давлением внешней среды» [33].

Большинство авторов рассматривают эмоциональную компетентность как качество необходимое людям, обладающим профессиями типа «человек-человек» например: менеджерам, следователям, врачам, преподавателям, а так же психологам. Профессия педагог, согласно теории известного

российского психолога Е.А. Климова, относится к социальным профессиям типа «человек-человек». Педагоги дошкольного образования должны обладать определенными профессионально важными качествами, характеризующими особенности эмоциональной сферы, такими как: способность к сопереживанию, умение понимать внутренние свойства и особенности человека, эмоциональная гибкость и тому подобное, в том числе и эмоциональной компетентностью.

Настольные игры обладают огромным обучающим потенциалом, ведь при правильном подходе они могут стать мощным инструментом для преподнесения и усвоения любого материала. Благодаря динамичному и разнообразному формату, настольные игры способствуют более быстрому, глубокому и полному усвоению информации, за счет активного ее применения, повторения и ассоциативной памяти.

Цель исследования: развитие эмоциональной компетентности у педагогов дошкольного образования посредством настольных игр.

Объект исследования: эмоциональная компетентность.

Предмет исследования: использование настольных игр для развития эмоциональной компетентности у педагогов дошкольного образования.

Задачи:

1. Провести теоретический анализ отечественных и зарубежных подходов к содержанию понятия «эмоциональная компетентность».
2. Описать возможности настольных игр для развития компонентов эмоциональной компетентности у педагогов дошкольного образования.
3. Организовать и провести эмпирическое исследование эмоциональной компетентности педагогов дошкольного образования.
4. Обработать результаты эмпирического исследования и сформулировать выводы.

Гипотеза: применение настольных игр способствует развитию компонентов эмоциональной компетентности у педагогов дошкольного образования: саморегуляции, понимания собственных эмоций, понимания

эмоций другого человека, сотрудничества, катализации изменений.

Для достижения цели и реализации поставленных задач разработана программа исследования, в рамках которой использовались следующие методы.

1. Теоретические методы (анализ и обобщение литературных источников по проблеме исследования).

2. Эмпирические методы: методы психодиагностического исследования, методы математической обработки.

3. Диагностические методы:

- «Диагностика эмоционального интеллекта» Н. Холла.
- «The Facial Meaning Sensitive Test».
- «Изучение способности к самоуправлению в общении».
- «Диагностика коммуникативной социальной компетентности»

(КСК).

4. Математико-статистической метод обработки данных: ϕ -критерий углового преобразования Фишера.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в возможности углубленно изучить влияние настольных игр на развитие эмоциональной компетентности педагогов дошкольных образовательных учреждений. Результаты исследования помогут выявить наиболее эффективные механизмы формирования и повышения уровня эмпатии, саморегуляции эмоций, коммуникативных навыков и стрессоустойчивости педагогов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты данного исследования могут быть использованы в работе, направленной на повышение качества взаимодействия между педагогами и детьми, способствующей снижению уровню профессиональной деформации и стресса среди работников детских образовательных учреждений.

I. ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПРЕДМЕТ ИЗУЧЕНИЯ В ПСИХОЛОГИИ

1.1 Сущность и содержание понятия «эмоциональная компетентность»

Исследования в области научной литературы показывают растущий интерес к вопросу эмоциональной компетентности. Несмотря на свою относительно новую природу и недостаточную разработку, данная тема все более привлекает внимание исследователей. В данном исследовании мы рассматриваем компетентность как многогранный комплекс, который включает в себя знания, навыки, способности и личностные характеристики, действующие в единой системе и обеспечивающие успешное выполнение профессиональных задач и соответствие профессиональным стандартам. Человек, обладающий высокой компетентностью, демонстрирует способность к принятию наиболее рациональных решений.

Эмоциональная компетентность играет ключевую роль в эмоциональной жизни человека. Исследования, посвященные эмоциональной компетентности, в основном фокусируются на ее важности для профессионального успеха и лидерства, а также на влиянии на личностный рост. Несмотря на это, авторы предлагают различные определения эмоциональной компетентности, что приводит к определенным разногласиям в ее понимании. Проанализируем существующие определения и выделим их отличительные черты.

В.М. Писаренко определяет эмоциональную компетентность как способность человека эффективно реагировать на стрессовые ситуации, при этом не подавляя, а, наоборот, усиливая свою работоспособность посредством изменения эмоционального состояния [21]. Этим определением

подчеркивается способность личности управлять своими эмоциями и эмоциональными переживаниями.

Я. Рейковский, в своих исследованиях, устанавливает связь между эмоциональной компетентностью и эмоциональной чувствительностью. По его мнению, эмоциональная компетентность заключается в умении индивида, находящегося в эмоциональном возбуждении, сохранять целесообразность своих поступков, а также эффективно управлять своими эмоциями и их проявлением [43].

Б.Х. Варданян и Л.М. Аболин исследуют эмоциональную компетентность в контексте ее влияния на сложные и стрессовые виды деятельности. По мнению Л.М. Аболина, эмоциональная компетентность выступает как комплексное свойство личности, которое развивается в процессе деятельности и проявляется особенно ярко в условиях повышенной напряженности. Все эмоциональные процессы, возникающие в ходе сложной деятельности, упорядочиваются и регулируются через структуру саморегуляции. Эмоциональные механизмы, благодаря своей адаптивной природе и тесной взаимосвязи с достижением поставленных целей, формируют единый процесс эмоциональной саморегуляции, который можно назвать эмоциональной устойчивостью в условиях напряженной деятельности. Б.Х. Варданян определяет эмоциональную компетентность как личностное качество, которое способствует гармоничному взаимодействию всех элементов деятельности в ситуациях, вызывающих эмоциональные реакции, и в конечном итоге способствует успешному ее осуществлению [8].

По мнению П.Б. Зильбермана и В.Л. Марищука, эмоциональная компетентность заключается в гармоничном согласовании эмоциональных проявлений с поведенческими реакциями. П.Б. Зильберман рассматривает эмоциональную компетентность как комплексное личностное свойство, которое формируется на стыке эмоций, воли, интеллекта и мотивации, и позволяет эффективно добиваться поставленных целей в условиях сложной эмоциональной среды. В.Л. Марищук считает, что эмоциональная

компетентность заключается в умении сохранять эмоциональную уравновешенность даже в ситуации, когда выполняется сложная двигательная задача [20].

Даниэл Гоулман рассматривает «эмоциональную компетентность» как синоним «эмоционального интеллекта», определяя его как набор качеств, включающих в себя понимание, управление собственными эмоциями и создание позитивной эмоциональной динамики в общении [20].

Рувен Бар-Он, который ввел термин «EQ» (эмоциональный интеллект), считает эмоциональную компетентность совокупностью неинтеллектуальных качеств, умений и навыков, определяющих, насколько эффективно человек может преодолевать трудности и давление, оказываемое окружающим миром [33].

Эмоциональная компетентность – это системное свойство личности, включающее совокупность личностных особенностей, позволяющих осуществлять контроль и управление своими эмоциями, что предполагает их адекватное выражение и умение формировать продуктивные коммуникации.

Рассмотрим более подробно некоторые взгляды на исследуемую проблему.

Д. Гоулман рассматривает эмоциональную компетентность как взаимозаменяемую с понятием эмоционального интеллекта. Он выделяет четыре ключевые области, которые составляют основу эмоциональной компетентности. Первые из них фокусируются на осознании и управлении собственными эмоциями, а две последующие направлены на взаимодействие с окружающими: это самоанализ и понимание других, а также умение регулировать свои действия и управлять отношениями. Попробуем разобраться, что автор имел в виду под этими понятиями.

1. Самосознание включает в себя не только понимание своих чувств, но и умение объективно оценить себя, поверить в свои силы, а также проанализировать и интерпретировать собственные эмоции. Это способность распознать и понять свои настроения, импульсы, осознать свои сильные

стороны и ограничения, а также способность чувствовать и понимать эмоции окружающих.

2. Социальное понимание подразумевает умение поставить себя на место другого, учесть его потребности, проанализировать структуру и динамику социальных групп, а также способность распознать и реагировать на эмоциональное состояние окружающих, адаптируя свое поведение к их чувствам.

3. Саморегуляция и управление собственными действиями подразумевают умение контролировать себя, проявлять доверие, быть осознанным, гибко адаптироваться к ситуациям, стремиться к успеху, проявлять инициативу, сдерживать негативные эмоции и импульсы, сохранять оптимистичный настрой, быть открытым к новому, воспитывать в себе уверенность, уметь обдумывать свои поступки перед их совершением, а также направлять свои импульсы и побуждения в нужное русло.

4. Управление отношениями подразумевает заботу о развитии окружающих, умение оказывать влияние, налаживать эффективные коммуникации, разрешать конфликты, демонстрировать лидерские качества, быть открытым к изменениям, строить долгосрочные стратегические связи, способствовать командной работе и сотрудничеству, мотивировать и направлять группы людей, а также создавать и поддерживать сильные, долговременные отношения с каждым человеком [43].

Хотя эмоциональная компетентность и эмоциональный интеллект тесно взаимосвязаны и часто рассматриваются как синонимы, важно понимать их разницу. Эмоциональная компетентность, по сути, строится на фундаменте эмоционального интеллекта. Для освоения конкретных компетенций определенный уровень эмоционального интеллекта может быть необходим, но это не означает, что высокий эмоциональный интеллект автоматически гарантирует успех в профессиональной сфере. Несмотря на это, он формирует фундамент для приобретения необходимых навыков, гарантирующих успех.

В концепции П.Б. Зильбермана эмоциональная компетентность рассматривается как комплексное личностное свойство, которое формируется на стыке эмоций, воли, интеллекта и мотивации. Именно этот синтез позволяет личности эффективно достигать своих целей в условиях сложной эмоциональной ситуации. В основе определения П.Б. Зильбермана лежат четыре ключевых компонента: эмоциональный, волевой, мотивационный и интеллектуальный. Эмоциональная компетентность можно представить как сложную систему, где эмоциональный аспект выступает в роли ключевого элемента, определяющего функционирование всей системы. Воля, мотивация и интеллект тесно взаимосвязаны с эмоциональным состоянием, каждый из них обладает своей собственной структурой, состоящей из определенного набора психических явлений. Такое деление компонентов мы вывели на основе изучения характеристик эмоциональной компетентности исследователями и с учетом особенностей профессиональной деятельности [21].

Эмоциональный компонент личности характеризуется, прежде всего, ее способностью отражать и реагировать на внешние воздействия. Важно отметить, что степень эмоциональной компетентности тесно связана с уровнем невротизма, который определяет эмоциональную стабильность человека. В структуре эмоциональной компетентности особое значение имеет эмоциональная зрелость, которая выражается в развитии эмоционального интеллекта. Д. Гоулман характеризует эмоциональный интеллект как умение понимать собственные и чужие чувства, использовать это понимание для самомотивации и мотивации других, а также эффективно управлять эмоциями как в одиночестве, так и в общении с окружающими. Профессиональная деятельность педагогов дошкольного образования часто сопряжена с критически важными ситуациями, которые могут спровоцировать тревожное состояние. В условиях ограниченного времени и информации, а также при перегрузках – как интеллектуальных, так и физических – педагоги сталкиваются со стрессовыми факторами.

Таким образом, выделим элементы эмоционального компонента: особенности реагирования на окружающую среду; уровень невротизации; уровень эмоционального интеллекта; тревожность; стрессоустойчивость.

Рассмотрим, что собой представляет волевой компонент. Воля, по определению, это сознательное управление своими действиями и поступками человеком, способность противостоять как внутренним, так и внешним препятствиям при выполнении поставленных целей [30]. В своей работе А.А. Конькова [24] акцентирует внимание на ключевых характеристиках воли человека, определяя ее как способность противостоять значительным трудностям на пути к осуществлению намеченных целей. Он утверждает, что сила воли напрямую зависит от масштаба преодоленных препятствий. Чем значительнее сложности, с которыми человек успешно справляется, стремясь к своей цели, тем сильнее его воля. Именно успешное преодоление таких трудностей, требующих волевых усилий, служит объективным критерием проявления силы воли. Сила воли проявляется в разных качествах личности, например, в выдержке и самообладании. Эти качества проявляются в способности сдерживать эмоции в нужный момент, избегать поспешных и необдуманных поступков, а также в умении контролировать себя и принуждать к выполнению намеченных планов, даже если это требует усилий и отказ от желаний, которые кажутся неразумными или неправильными. Еще одной важной чертой воли является нацеленность на достижение цели. Целеустремленность характеризуется как осознанная и активная направленность индивида на получение конкретного результата в своей деятельности. Не меньшее значение имеет и умение саморегуляции. В общей психологии самоконтроль определяется как способность сдерживать свои эмоции в нужных ситуациях, предотвращая импульсивные и необдуманные поступки, а также способность управлять собой и принуждать себя к выполнению намеченных действий, отстраняясь от всего, что не является разумным.

Рассмотрим теперь мотивационный компонент. Как отмечал С.Л. Рубинштейн, эмоции – это субъективный прообраз мотивации [11]. От уровня эмоциональной грамотности зависят не только стремление к успеху и мотивация к достижению, но и отношения, которые напрямую определяют результат деятельности. Люди, обладающие сильной мотивацией к успеху, проявляют активность, нацеленную на достижение целей, и используют все свои силы для их реализации, веря в положительный исход. Люди, для которых избегание поражения является главным мотивом, часто не верят в собственные силы и не видят реальных шансов на достижение успеха.

Активность отношений, определяющая стремление человека к самопознанию, является ключевой чертой его личности. В основе этой активности лежат ценности, отражающие духовный потенциал индивида. Именно они задают вектор его социальной и профессиональной ориентации, определяют стратегии, с помощью которых человек стремится реализовать свои ценности в действительности. Мотивация достижения – это область сознания, где проявляется стремление личности к самореализации. Стремление к достижению, в широком смысле, способствует социализации человека, делая его более цивилизованным и способным к саморегуляции.

Таким образом, выделим элементы мотивационного компонента: мотивационная направленность сознания и поведения; мотивация на успех (неудачу); мотивация отношения и достижения.

Важным аспектом, требующим отдельного рассмотрения, является интеллектуальный компонент эмоциональной компетентности. Ее сердцевиной служит интеллект (от латинского *intellectus* – понимание, познание), охватывающий весь спектр познавательных способностей человека: ощущение, восприятие, хранение информации, формирование образов, логическое мышление и воображение. Ж. Пиаже считал, что интеллект выступает высшей формой приспособления организма к окружающему миру. Он рассматривал интеллект как синтез двух взаимосвязанных процессов: ассимиляции, которая заключается в отражении

элементов внешнего мира в психике через когнитивные схемы, и аккомодации, которая подразумевает изменение этих схем под влиянием потребностей объективного мира. Следовательно, интеллект заключается в способности эффективно и прочно адаптироваться к окружающему миру, как физическому, так и социальному, а его главная функция - упорядочивать (организовывать) взаимодействие человека с этой средой [18].

Существуют многочисленные исследования, подтверждающие ключевую роль эмоций в управлении интеллектуальными функциями. И.А. Васильев, Л.А. Ибрагимова, Н.С. Ефимов и другие утверждают, что эмоциональная окраска играет ключевую роль в произвольном внимании и запоминании, а также может как упростить, так и усложнить сознательное управление этими процессами. Известно, что эмоции оказывают сильное влияние на воображение и фантазии, при высокой интенсивности они могут искажать восприятие. Наблюдается также тонкое регулирующее воздействие эмоций на когнитивные процессы: они участвуют в переработке информации и формировании суждений. Разнообразие эмоциональных проявлений и их существенное влияние на формирование когнитивных процессов, таких как оценки, схемы и атрибуции, делают эту сферу одним из наиболее активно исследуемых направлений в современной психологии эмоций [6].

П.Б. Зильберман, анализируя взаимодействие интеллектуальных и эмоциональных процессов, приходит к выводу, что негативное воздействие на деятельность человека часто обусловлено всплеском простых, произвольных эмоциональных реакций, возникающих в сложных ситуациях, когда логическое мышление не может оперативно предложить верное решение. В таких случаях поведение человека, по мнению П.Б. Зильбермана, определяется степенью рациональности его интеллектуальной реакции.

Выделим основные элементы интеллектуального компонента: уровень интеллектуального развития; уровень рациональности человека.

Структура эмоциональной компетентности, как видел ее Д. Големан,

представлена в табл. 1.1.

Таблица 1.1

Составляющие эмоциональной компетентности

Личная компетентность			Социальная компетентность	
Понимание себя	Саморегуляция	Мотивация	Эмпатия	Социальные навыки
Эмоциональное понимание себя	Самоконтроль	Мотив достижения	Понимание других	Убеждение
Адекватная самооценка	Надежность	Обязательность	Развитие других	Коммуникация
Уверенность в себе	Добросовестность	Инициатива	Ориентация на обслуживание	Разрешение конфликтов
	Приспособляемость	Оптимизм	Использование разнообразия	Лидерство
	Открытость новому		Политическое чутье	Катализация изменений
				Создание связей
				Сотрудничество и кооперация
				Способность работать в команде

Успех часто сопутствует людям с высоким уровнем самопознания и саморегуляции, а также обладателям развитых личностных качеств и социальных навыков, которые входят в понятие эмоциональной компетентности. Развитие эмоциональной компетентности начинается раньше, чем развитие когнитивных способностей. Основа эмоциональной зрелости, такие как уверенность в себе и чувство собственного достоинства, формируются у ребенка в процессе преодоления трудностей, проявления инициативы и достижения положительных результатов. Развитие эмоционального

интеллекта, подобно освоению технического навыка, поддается тренировке и совершенствованию.

К. Саарни в своей работе 1990 года выделила эмоциональную компетентность как интегральную часть, включающую в себя когнитивные функции, социальные навыки и личный эмоциональный багаж. По её концепции, эмоциональная компетентность формируется из восьми ключевых способностей или умений [5]:

- способность распознавать и понимать свои собственные чувства;
- умение распознавать эмоциональное состояние окружающих;
- владение языком эмоций, характерным для данной культуры (или субкультуры), умение понимать и применять принятые в ней способы выражения чувств, а также способность интерпретировать культурные сценарии и соотносить эмоции с соответствующими социальными позициями.
- умение сопереживать и с теплом относиться к чувствам других людей;
- умение распознавать, что внутреннее эмоциональное состояние не всегда совпадает с его внешним проявлением, как для себя, так и для окружающих, а также понимание того, как собственные эмоциональные проявления воздействуют на других и умение корректировать свое поведение с учетом этого влияния;
- умение управлять своими негативными эмоциями с помощью различных техник саморегуляции, которые помогают уменьшить их силу и продолжительность, облегчая их переживание.

Формирование структуры и особенностей отношений во многом зависит от того, как эмоции проявляются в этих отношениях. Важную роль играют искренность и непосредственность проявлений чувств, а также степень эмоциональной взаимности и симметрии. Например, зрелые интимные отношения характеризуются взаимностью и равновесием в эмоциональных переживаниях, в отличие от отношений матери и ребенка, где выражение искренних чувств носит неравномерный характер.

Способность к эмоциональной зрелости проявляется в умении принимать и осознавать свои эмоции, независимо от их специфики или культурных особенностей, и стремиться к собственному пониманию эмоционального равновесия.

К. Саарни подчеркивает, что эмоциональная компетентность формируется под влиянием социальных и культурных факторов и не ограничивается перечисленными способностями. Высокий уровень эмоциональной компетентности, по его мнению, ведет к умению контролировать свои эмоции, формирует уверенность в себе и способность противостоять внешним стрессовым факторам [21]. Автор рассматривает эмоциональную компетентность как умение эффективно контролировать свои чувства, обладать уверенностью в себе и сохранять устойчивость в условиях внешних трудностей.

Таким образом, у людей, которые лучше умеют управлять своими эмоциями, легче развиваются такие компетенции, как инициативность и способность работать в кризисной ситуации. Именно анализ эмоциональных компетенций необходим для прогноза успешности в практической деятельности. Так, например, умение точно интерпретировать эмоциональное состояние другого человека становится основой для развития таких важных компетенций, как умение влиять на людей и мотивировать их к действиям. Люди, обладающие сильной эмоциональной регуляцией, демонстрируют более высокую степень развития таких качеств, как инициативность и стрессоустойчивость. Эмоциональная компетентность — это умение осознавать свои эмоции и эмоции партнера по общению, анализировать их и управлять ими, с целью выбора наиболее эффективного поведения в конкретной ситуации.

Развитые навыки эмоциональной компетентности позволяют педагогу дошкольного образования рассматривать свои эмоции и эмоции детей как управленческий ресурс и благодаря этому повышать эффективность своей деятельности.

1.2 Эмоциональная компетентность в структуре профессионально важных качеств педагога дошкольного образования

В данном исследовании мы проанализируем ключевые составляющие эмоциональной компетентности, необходимые педагогу дошкольного учреждения для успешной профессиональной деятельности. Также мы выявим и рассмотрим типичные трудности, с которыми может столкнуться педагог дошкольного образования в своей работе.

Педагог постоянно взаимодействует с разными людьми: коллегами по работе, детьми и их родителями. В его обязанности входит нередко выступать посредником между этими сторонами: между детьми, между детьми и родителями, между родителями и руководством детского сада. Чтобы избежать путаницы и недоразумений, важно ясно и точно формулировать требования к ребенку, а также доносить информацию родителям с максимальной ясностью. Эффективность работы педагога во многом определяется его способностью устанавливать контакт, ясно выражать свои мысли и понимать точку зрения коллег и воспитанников. Способность противостоять стрессу также имеет решающее значение в профессии воспитателя, где работа с людьми требует особого уровня устойчивости к различным эмоциональным нагрузкам. Работа педагога детского сада сопряжена с постоянными ситуациями, требующими выдержки и умения сохранять спокойствие, поскольку дети не всегда могут четко выразить свои желания, эмоции и переживания.

Многие ученые выделяют основные составляющие эмоциональной компетентности педагога: самосознание; самоконтроль; эмпатия; навыки отношений.

Самосознание – главный элемент эмоциональной компетентности. Человек с высокой степенью самосознания знает свои сильные и слабые

стороны и умеет осознавать свои эмоции. Самоосознанность означает глубокое понимание самого себя, своих потребностей и побуждений.

Самоконтроль – это следствие самосознания. Человек, которому свойственна эта черта, не только «познал себя», но и научился управлять собой и своими эмоциями. Ведь, несмотря на то, что нашими эмоциями движут биологические импульсы, мы вполне можем управлять ими. Саморегуляция является важной составляющей эмоциональной компетентности. Она позволяет людям не быть «узниками своих чувств». Такие люди всегда сумеют не только обуздать собственные эмоции, но и направить их в полезное русло.

Если первые две составляющие эмоциональной компетентности – это навыки владения собой, то следующие две – эмпатия и коммуникабельность (навыки отношений) – относятся к способности человека управлять взаимоотношениями с другими.

Успешное взаимодействие с другими людьми невозможно без эмпатии. Это умение ставить себя на место другого, учитывать в процессе принятия решений чувства и эмоции других людей.

Коммуникабельность – способность не столь простая, ведь это не просто дружелюбие, а дружелюбие с определенной целью: подвигнуть людей в желательном для человека направлении. Это умение наладить взаимоотношения с другими людьми таким образом, чтобы это было выгодно для обеих сторон.

Для оценки эмоциональной компетентности педагогов нами была разработана схема, где каждый блок посвящен определенному компоненту и аргументирует его важность в профессиональной деятельности. классификацию Дена Големана, которая, по нашему мнению, обладает более исчерпывающей и структурированной основой [2]. Дополнительно мы включили в исследование отдельные компоненты эмоциональной компетентности, отсутствующие в классификации Дена Големана, заимствованные из работы Керолин Саарни.

Для успешной работы педагога дошкольного образования важны ключевые составляющие эмоциональной компетентности: умение управлять своими эмоциями, способность понимать как свои собственные, так и чужие чувства, гибкость в общении, а также умение сотрудничать и работать в команде.

Часть исследователей определяет эмоциональную устойчивость как способность человека сохранять эмоциональную стабильность, не поддаваясь влиянию внешних эмоциональных факторов. Они используют термин «устойчивость эмоций», подразумевая под ним не только стабильность эмоционального состояния, но и устойчивость к частым переменам настроения. Однако, объединение этих различных явлений под одним понятием «эмоциональная устойчивость» не совсем точно отражает его содержание [11].

По мнению Т. Рибо, Е.А. Милеряна, С.М. Оя, О.А. Черниковой, Н.А. Аминова и других исследователей, эмоциональная устойчивость и эмоциональная стабильность тесно взаимосвязаны, поскольку обозначают способность человека сохранять равновесие в эмоциональном плане. Данное свойство проявляется в форме эмоциональной невозмутимости и способности человека сдерживать эмоциональные реакции на внешние воздействия и стрессовые ситуации.

Некоторые исследователи считают, что эмоциональная устойчивость не означает полное отсутствие эмоциональных реакций, а скорее характеризуется преобладанием позитивных эмоций и уровнем эмоциональной активности, который не выходит за рамки допустимой нормы и не мешает нормальному функционированию человека, а наоборот, может даже повышать его производительность. Устойчивость к эмоциональным воздействиям – это способность человека сдерживать свои эмоциональные проявления, то есть своего рода «сила воли», которая проявляется в терпении, упорстве, самоконтроле и выдержке. Именно эти качества способствуют стабильности и эффективности деятельности. Классификацию эмоциональной

устойчивости предложил К.К. Платонов, разделив ее на три составляющие: эмоционально-волевую, которая отражает степень контроля человека над своими эмоциями; эмоционально-моторную, характеризующую устойчивость психомоторных реакций; и эмоционально-сенсорную, определяющую устойчивость сенсорных действий [9].

П.Б. Зильберман рассматривает эмоциональную устойчивость как комплексное свойство личности, формирующееся благодаря гармоничному взаимодействию эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных сил. Именно это взаимодействие, по его мнению, позволяет человеку эффективно добиваться поставленных целей даже в условиях сложной эмоциональной ситуации. Автор рассматривает эмоциональную устойчивость как процесс приспособления к сложным эмоциональным ситуациям и выделяет два ключевых этапа. На первом этапе, который он называет эмоциональной реактивностью, происходят физиологические изменения в организме под воздействием сильных эмоций. Второй этап – эмоциональная адаптация – предполагает подавление этих физиологических изменений и саморегуляцию, которая позволяет сохранить адекватное поведение в сложившейся ситуации [14].

Е.П. Ильин считает, что понятие «истинной эмоциональной устойчивости» актуально лишь при условии, когда можно четко установить: зависимость времени возникновения эмоционального отклика от продолжительности воздействия эмоциогенного фактора (например, момент наступления чувства монотонности и эмоционального перенасыщения при выполнении повторяющихся задач); продолжительность, в течение которой сохраняется эмоциональное равновесие, является показателем эмоциональной устойчивости [17].

Эмоциональная реакция, порождаемая воздействием, способным вызвать определенное чувство (страх, радость, печаль и т.д.), напрямую зависит от интенсивности этого воздействия. Чем значительнее событие, вызывающее

сильную эмоциональную ответ (например, утрата или достижение успеха), тем более устойчивым оказывается эмоциональный фон человека.

Важно отметить, что эмоциональная устойчивость не является однородной. Она проявляется по-разному в ответ на разные факторы, вызывающие эмоции.

Чтобы эффективно работать, педагогу дошкольного образования требуется полное владение собой: умение управлять своими внутренними состояниями, эмоциями и ресурсами, а также способность сдерживать разрушительные импульсы. Важно осознавать свои эмоциональные переживания, сохранять эмоциональную уравновешенность и адекватность в любых ситуациях. Контроль над эмоциями играет ключевую роль для воспитателя, поскольку дети, со своими неповторимыми особенностями поведения и характера, могут вызывать у него различные эмоциональные реакции. Важно, чтобы педагог умел не только внешне сдерживать свои эмоции, чтобы не навредить ребенку, но и внутренне сохранять спокойствие, фокусируясь на своей работе. Такой эмоциональный контроль позволяет педагогу принимать более взвешенные решения и повышает эффективность его деятельности.

Способность к адаптации, то есть умение работать с новыми данными и подходами, является ключевым эмоциональным качеством для педагога, ведь его деятельность связана с постоянным взаимодействием с разносторонними личностями: детьми и взрослыми, каждый из которых обладает уникальными чертами, поведением и социальным статусом. В связи с этим, педагогу необходимо обладать гибкостью и уметь оперативно корректировать свое поведение, реагируя на динамику общения. Этот компонент незаменим в сложных ситуациях, когда требуется гибкость и умение применять разные подходы к разрешению конфликта [1].

Современные педагоги дошкольного образования всё чаще сталкиваются с детьми из сложных семейных обстоятельств, что неизбежно приводит к возникновению эмоциональных трудностей у педагогов. Каждая критическая

ситуация с ребёнком, вне зависимости от её причины, оказывает сильное давление на педагога, негативно влияя на его эмоциональное состояние. Для педагога жизненно необходимо обладать способностью оперативно реагировать на любые события и своевременно снижать их негативное влияние.

Эмпатия подразумевает умение распознавать собственные чувства и эмоции других, используя для этого не только словарь чувств, но и язык их проявления. Важно понимать, что внутреннее состояние не всегда совпадает с внешним проявлением, а также осознавать, как выражение своих эмоций воздействует на окружающих и корректировать свое поведение соответственно [2].

Способность распознавать эмоции других людей имеет фундаментальное значение с эволюционной точки зрения. Ведь без умения интерпретировать выражения лица, сигналы эмоций теряли бы всякий смысл. В этом случае у человека должен был бы развиваться особый механизм, позволяющий дешифровать эти сигналы и реагировать на них соответствующим образом. Этот механизм должен уметь различать различные комбинации мимических движений и определять их как проявления конкретных эмоциональных состояний.

Исследование этого механизма было проведено шведским исследователем У. Димбергом, который обнаружил, что выражение лица, отражающее эмоциональный оттенок, оказывает разное влияние на эмоциональное состояние и рефлекторные реакции на страх у окружающих. Замечательно, что воздействие лицевой экспрессии может быть незаметным для человека, проникая на подсознательный уровень, даже если он не осознает происходящего и его влияния [21].

Распознавание собственных эмоций основывается на личном субъективном опыте, тогда как идентификация эмоций других людей преимущественно строится на их внешних проявлениях: выражении лица, позе, интонации и тембре голоса, поведению и даже вегетативным реакциям.

Важное значение при этом имеют и предшествующие события, контекст ситуации и ее связь с целями человека. Чтобы распознать эмоцию, наблюдателю достаточно понять контекст, в котором человек оказался, его текущую цель и выражаемые им чувства. В этом процессе важны условные рефлексы, сформировавшиеся в процессе жизни человека, которые связывают определённые ситуации с соответствующими эмоциями, а также эффект каузальной атрибуции. В результате этого формируются «эмоционально-когнитивные» блоки. Интересно, что даже при совпадении целей, люди могут испытывать разную гамму эмоций в ответ на одну и ту же ситуацию.

Отношение между эмоцией и ее проявлением в поведении не является однозначным. Для точной интерпретации эмоций других людей необходимо анализировать не только внешние проявления, но и ряд других факторов, включая индивидуальные характеристики, культурный контекст, а также текущее физическое и психологическое состояние наблюдаемого индивида. С.Л. Рубинштейн считал, что эмоции по выражению лица можно понять не всегда, если не учитывать контекст. Ошибочно думать, что мы распознаем чувства только благодаря ситуации, ведь это лишь говорит о том, что для точного понимания, особенно сложных и нюансированных эмоций, выражение лица нужно рассматривать не в отрыве, а в контексте всего взаимодействия человека с окружающими. Важно помнить, что выражение эмоций, которое формируется из комбинации произвольных и контролируемых реакций, во многом определяется культурными особенностями конкретного народа [20].

Эмпатия является ключевым элементом эмоциональной компетентности, так как она обеспечивает успешное общение, помогает педагогу дошкольного образования адекватно реагировать на ситуацию и достигать желаемых результатов взаимодействия с детьми. Благодаря эмпатии устанавливается и поддерживается психологический контакт, что в свою очередь способствует созданию более доверительной и теплой атмосферы в отношениях между воспитателем и воспитанниками. Понимание выражений лиц и речи, то есть

умение распознавать эмоции других, позволяет не только верно интерпретировать желания и потребности ребенка, но и глубже проникнуть в его внутренний мир, предвидеть его скрытые побуждения и эмоциональное состояние, а также оценить реальность ожиданий.

Взаимодействие и совместная деятельность направлены на достижение общих результатов. Основной сферой такого сотрудничества являются профессиональные отношения с коллегами. Хотя педагог дошкольного образования в своей работе часто действует самостоятельно, выполняя задачи он неизбежно сталкивается с коллегами: вторым педагогом, нянями и другими специалистами. Навыки установления и поддержания хороших отношений с коллегами способствуют созданию благоприятной атмосферы в группе, повышают адаптационные способности и социальную компетентность педагога.

Негативные эмоции у педагога могут быть спровоцированы особенностями групповой динамики, отношением воспитанников к педагогу и самому процессу обучения. Так, отсутствие интереса со стороны детей, напряжённая атмосфера в группе, а также активное противодействие со стороны воспитанников в форме негативного поведения, могут привести к возникновению у воспитателей негативных переживаний, которые в дальнейшем могут перерасти в профессиональное выгорание. Чтобы предотвратить повторение подобных случаев, педагогу необходимо умело строить отношения с детьми, опираясь на принципы сотрудничества и совместной деятельности.

Не так давно появилось понятие «эмоциональная компетентность», которое описывает умение человека понимать и распознавать свои собственные эмоции, а также чувства окружающих. Это умение служит основой для самомотивации, контроля над своими эмоциями как в личном, так и в общении с другими. Успешность людей тесно связана с высоким уровнем самосознания, умением управлять собой и развитием других личностных характеристик и социальных навыков, которые входят в понятие

эмоциональной компетентности. Развитие эмоциональной компетентности предшествует интеллектуальному развитию. Основопологающие ее элементы, такие как уверенность в себе и самооценка, формируются у ребенка в процессе преодоления трудностей, проявления самостоятельности и достижения успеха. Эмоциональный интеллект, подобно техническому навыку, может быть развит и усовершенствован.

Успешность педагога детского сада во многом определяется их эмоциональной зрелостью. К ключевым профессиональным качествам в этой сфере относятся сопереживание, умение проникать во внутренний мир ребенка, эмоциональная гибкость и, конечно же, общая эмоциональная компетентность.

Развитие эмоциональной компетентности у педагогов дошкольного учреждения является ключевым фактором для успешной профессиональной деятельности. Владение высоким уровнем эмоциональной компетентности позволяет педагогам адекватно интерпретировать эмоциональные проявления детей, что способствует установлению прочных и доверительных отношений.

Чуткие педагоги, которые умеют правильно реагировать на эмоциональные проявления детей, способствуют развитию у них социальных навыков, что в свою очередь улучшает способность ребенка общаться и налаживать контакты с окружающими.

Владение навыками эмоционального саморегуляции и понимания детских переживаний уменьшает количество конфликтных ситуаций и упрощает управление детским коллективом. Педагоги, обладающие эмоциональной грамотностью, более эффективно справляются с профессиональными трудностями, снижают риск эмоционального выгорания и повышают свою профессиональную удовлетворенность.

Эмоциональная компетентность для педагогов дошкольного образования включают следующие компоненты:

1. Эмоциональная осведомленность – педагог осознаёт собственные эмоции и чувства детей, распознавая сигналы, такие как мимика, жесты, голосовые оттенки и поведение.

2. Саморегуляция – способность контролировать своё эмоциональное состояние, справляться с раздражением, стрессом и тревогой, обеспечивая спокойную атмосферу общения с детьми.

3. Эмпатия – умение поставить себя на место ребёнка, почувствовать и понять его переживания, страхи, радости и потребности.

4. Адаптивность – навык ясно выражать позитивные и негативные эмоции, чтобы развивалась способность адекватно реагировать на различные ситуации.

Данные компоненты эмоциональной компетентности помогает педагогам успешно взаимодействовать с детьми, формировать доверительные отношения и способствовать гармоничному развитию личности каждого воспитанника.

1.3 Возможности настольных игр для развития эмоциональной компетентности личности

Изучение игры привлекает внимание специалистов из различных сфер. Ранние научные исследования в области игровой деятельности относятся к работам Й. Хейзинги, который рассматривает игру как философское понятие и утверждает, что она несет в себе глубокий смысл. По его мнению, игра выходит за рамки банального стремления к выживанию, добавляя ценность и значение происходящему. В каждой игре заложен определенный смысл. Суть игры не сводится к простому названию «духом» или «инстинктом», поскольку эти определения не передают всей глубины ее природы. В любом случае, стремление к цели, которое присуще игре, указывает на существование некой материальной силы, являющейся неотъемлемой частью ее сущности [18].

Социологи, психологи и педагоги внесли значительный вклад в развитие понимания игры, уточнив и расширив первоначальные представления о ней. Для человека игра выступает наиболее простым и доступным способом постижения окружающего мира со всеми его особенностями, нормами и закономерностями. Игра является неотъемлемой частью жизни человека, однако при этом обладает четко определенными границами, разделяющими игровое пространство от реальности.

Психологические аспекты игровой деятельности были предметом исследования для таких авторитетных ученых, как Э. Берн, Е.П. Пашина, Д.Б. Эльконин, Н.А. Асташова, С.К. Бондырева, О.С. Попова и многих других. Их работы показывают, что для детей игра выступает наиболее естественным и простым средством познания окружающего мира. Взрослые, по возвращении к детским воспоминаниям и инстинктам, продолжают активно интегрировать игровые элементы в свою жизнь. Е.П. Пашина определяет игру как вид деятельности, где в специально созданных ситуациях происходит воспроизведение и усвоение накопленного человечеством опыта, что в свою очередь способствует формированию и развитию способности к саморегуляции поведения [49].

Игра охватывает широкий спектр деятельности, затрагивая не только развлечение, но и элементы повседневной жизни, а также взаимодействие с целью достижения конкретных целей. По мнению психолога Д.Б. Эльконина, игра ребенка - это своего рода зеркало, отражающее его понимание взрослой деятельности. Это отражение может быть поверхностным, ограничиваясь лишь внешними действиями взрослого, или же более глубоким, охватывающим отношения человека к своей работе и окружающим, а также общественное значение его труда [48].

Э. Берн определяет суть игры как цикл повторяющихся взаимодействий, которые на первый взгляд кажутся безобидными, но скрывают под собой определенную цель, или, проще говоря, это череда шагов, где за маской вежливости скрывается подвох.

Хотя многие считают «игру» и «развлечение» синонимами, исследователи Н.А. Асташова, С.К. Бондырева и О.С. Попова выделяют между ними существенную разницу: по их мнению, «игра» - это процесс, раскрывающий потенциал, а «развлечение» - это переживание, которое вызывает восхищение и одновременно несет в себе определенную степень ответственности [12].

Настольные игры выделяются как самостоятельный вид игровой деятельности благодаря своим уникальным характеристикам. Исследователь Т.А. Колпакова определяет их следующим образом: настольные игры - это развлечение для нескольких человек или команд, регулируемое строгими правилами, с применением специальных игровых элементов, располагаемых на ограниченной игровой площадке. Настольные игры могут использовать различные особые элементы, такие как фишки, карты, кубики, миниатюрные фигурки персонажей и предметов, а также составные и цельные игровые поля и карты, определяющие действия.

А.В. Колясникова, в своем исследовании, отмечает еще одну важную деталь, свойственную настольным играм: последовательность действий участников [23]. Популярность настольных игр обуславливает их широкое внедрение в образовательные и управленческие структуры. О.С. Твердохлебова и Н.А. Кузьменко в своих исследованиях обращают внимание на важное свойство настольных игр и головоломок: они существенно стимулируют сенсорное восприятие, когнитивные, творческие способности и могут выступать действенным инструментом для развития мыслительных процессов [42].

Когда обсуждается практическая польза настольных игр для человека, необходимо отметить их отличия от традиционных развлечений. В этом контексте исследователи Н.Г. Салмина и И.Г. Тиханова подчеркивают, что игры с установленным набором правил, в том числе настольные, обладают существенными различиями в своем содержании, организации и тех качествах, которые они развивают или формируют. В играх, будь то

подвижные с акцентом на развитие двигательных навыков или настольные, призванные совершенствовать определенные учебные навыки и умения, неизбежно присутствует определенная степень ограничения свободы действий, самостоятельности и творческого самовыражения. Несмотря на то, что жесткие правила и ограничения свободы могут создавать определенные трудности, они всё же способствуют развитию важных навыков, например, умения составлять умственный план действий, которые впоследствии могут оказаться полезными для развития воображения и творческого потенциала [18].

Рассмотрим возможности применения современных настольных игр в сфере образования более обстоятельно. Настольная игра, предполагающая проведение игрового процесса в помещении с использованием специальных элементов, размещаемых на обычном или предназначенном для игры столе, обладает значительным потенциалом. Настольные игры выделяются живым общением между участниками, которое происходит в особой атмосфере – созданной имитацией реальности, достигнутой благодаря правилам, игровым элементам, воображению игроков и мастерству разработчиков. Важно помнить, что настольные игры изначально предназначались для развлечения, воспитания и обучения. Их компактность позволяет использовать их в любом подходящем месте. Предполагается, что игра будет использовать традиционный игровой набор: игровое поле, карты, правила, кубики, фигурки игроков и специальные фишки, которые заменяют различные показатели в ходе игры. Все это размещается на физической поверхности, например, на столе, и используется участниками игры.

Специалисты в области настольных игр выделяют ряд ключевых особенностей, которые четко отличают их от других интерактивных образовательных подходов [36].

Настольные игры, по своей природе, тесно связаны с определенным местом, всегда играя на столе или другой поверхности, которая имеет четко обозначенную локацию. Вне зависимости от типа, все настольные игры

требуют наличия специальных игровых компонентов. В настольных играх правила и алгоритм действий установлены заранее, хотя возможность их модификации обсуждается и согласовывается до начала игры.

В основном настольные игры предполагают участие не менее двух человек или команд, что делает их всегда «динамичными» и наполненными взаимодействием. Настольные игры, благодаря своей условности, не требуют интенсивного общения между участниками и поэтому подходят для групп с пониженной психологической устойчивостью, где вероятность возникновения конфликтов выше.

В большинстве настольных игр не предусмотрено разделение на роли, а если и присутствует, то дальнейшее развитие сюжета не зависит от действий игроков, а строго следует за заранее заданным сценарием.

Настольные игры обладают своеобразной символикой, выражающейся в условности обозначений и обязательном следовании установленным правилам. Их воплощение в игровых полях, картах, фишках и других элементах, а также четкая очередность действий, придают им особый шарм [38].

Настольные игры обладают огромным обучающим потенциалом, ведь при правильном подходе они могут стать мощным инструментом для креативного преподавания любого учебного материала. Благодаря динамичному и разнообразному формату, настольные игры способствуют более быстрому, глубокому и полному усвоению информации, за счет активного ее применения, повторения и ассоциативной памяти. В настольных играх игроки сталкиваются с разнообразными когнитивными вызовами, которые способствуют развитию метакогнитивных навыков, таких как пространственное мышление, логика и знаково-символическая интерпретация. Для успешного решения задач, поставленных игрой, каждый участник должен разработать план своих действий, продумывая стратегии и корректируя их в ходе игры, учитывая позицию соперника. Такой подход требует от игроков развития различных коммуникативных навыков, таких как

сотрудничество, умение работать в команде и способность понимать точку зрения другого [44].

Участие в играх с победой и поражением стимулирует развитие эмоциональной саморегуляции, одновременно становясь и фактором ее формирования [7]. Е.Д. Нелунова подчеркивает, что настольные ролевые игры способствуют развитию коммуникативных качеств личности. Участники таких игр учатся эффективно взаимодействовать в коллективе, находить общий язык, вести диалоги и изобретать решения в нестандартных ситуациях, а также достигать взаимопонимания и идти на уступки. Настольные ролевые игры, формируя уникальную игровую атмосферу, способствуют развитию социальных умений и творческого потенциала участников. Такой эффект достигается благодаря живой коммуникации и совместному творческому процессу. Ролевые игры могут выступать в роли воспитательного инструмента, прививая игрокам определенную стратегию мышления и подхода к решению проблем [27].

Настольные игры оказывают положительный эффект на интеллектуальное и эмоциональное благополучие участников игры. Участие в играх способствует развитию эмоционального и социального интеллекта, а также таких когнитивных функций, как логика, память, способность к быстрому анализу и обобщению, целостное и пространственное восприятие, образное мышление и самостоятельность. Важно отметить, что динамичный характер настольных игр не допускает отвлечений и способствует концентрации внимания. Настольные игры отличаются от компьютерных тем, что они создают пространство для совместного времяпрепровождения в настоящем моменте, а физические компоненты игры оставляют более яркий след в памяти учеников по сравнению с абстрактными стендами или слайдами презентаций, которые легко пропустить при пассивном восприятии. В связи с этим, игровое пространство настольной игры можно классифицировать как особый вид учебно-методических материалов, которые стимулируют активное и деятельное обучение, противопоставляя пассивному восприятию.

Тип игры формируется на основе конкретных условий, организация игры предполагает последовательное выполнение следующих этапов:

1. Подготовка к игре начинается с ее тщательного подбора и последующей разработки. Ведущий в этом процессе играет ключевую роль, ведь ему предстоит не только определить общие цели и задачи, но и учесть индивидуальные нюансы каждого участника, продумав все аспекты игры до мельчайших деталей.

2. Правила должны быть изложены ясно, лаконично и доступно для понимания.

3. Игры следует проводить в расслабленной атмосфере, однако ведущему важно сохранять контроль над процессом и следить за поведением участников, чтобы игра проходила в рамках установленных правил.

4. Результаты игры могут быть подведены как в самом конце игрового процесса, так и на последующем занятии, что позволяет учесть все нюансы и дать участникам время для размышлений [19].

Таким образом, к основным возможностям настольных игр для развития эмоциональной компетентности можно проследить через их уникальные характеристики. Разнообразие игровых механик, а также возможность живого общения между участниками создают благоприятные условия для выражения и понимания эмоций. Игры предлагают различные модели взаимодействия: от совместной работы в команде, объединенной общей целью и стремлением к победе, до соревновательных сценариев, что способствует развитию эмпатии и умению понимать чужие чувства. Настольные игры – это не просто развлечение, но и мощный инструмент для развития креативности и воображения. Участники могут стать соавторами собственной истории, придумать уникальных персонажей и вместе построить сюжет игры, что способствует развитию навыков сотрудничества и общения. Кроме того, настольные игры учат быть гибкими и адаптироваться к новым условиям, ведь каждый раз игроки сталкиваются с новыми ситуациями и новыми участниками. В настольных играх игроки тренируют критическое мышление

и способность принимать решения в непростых условиях, совершенствуя при этом умение определять приоритеты и предвидеть последствия своих поступков. Игровая форма обучения, заложенная в настольных играх, становится действенным инструментом для активизации учебного процесса, развития личности и познавательных способностей, опираясь на определенную структуру игрового алгоритма.

II. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАСТОЛЬНЫХ ИГР ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1 Описание методик и организация исследования

Базой нашего исследования является Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 18», г. Красноярск. В исследовании приняли участие 30 педагогов дошкольного образования, в возрасте от 25 до 40 лет. Все респонденты женского пола. Стаж работы от 2 лет до 15 лет. Для оценки достоверности изменений вся выборка была изначально, случайным образом поделена на две группы по 15 человек: экспериментальную и контрольные группы. В экспериментальной группе проводилась серия встреч с применением настольных игр.

Эмпирическое исследование проводилось в несколько этапов.

I этап (подготовительный): конкретизация задач эмпирического исследования; проектирование исследования.

II этап (организационный): определение базы эмпирического исследования; планирование сроков исследования; планирование процедуры проведения диагностики; организация и выборка испытуемых; подбор диагностического инструментария для изучения эмоциональной компетентности педагогов дошкольного образования.

III этап (диагностический): проведение диагностики; сбор и систематизация полученных данных.

IV этап (аналитический): количественный, качественный, статистический анализ данных.

V этап (обобщающий): выявление закономерностей, формулирование выводов по проведенному исследованию.

В своей работе мы изучаем такое явление как эмоциональная компетентность, данное понятие отражает умение человека распознавать и управлять собственными эмоциями и распознавание, и воздействие на эмоции окружающих для дальнейшего конструктивного взаимодействия, при помощи различных составляющих понятие компонентов [21]. Эмоциональная компетентность состоит из множества компонентов, в нашей работе мы исследуем те компоненты эмоциональной компетентности, которые необходимы для продуктивной работы педагога дошкольного образования. К изучаемым компонентам относятся:

~ саморегуляция (эмоциональная устойчивость, управление своими эмоциями);

~ способность различать собственные эмоции и эмоции других людей (эмоциональная осведомленность, распознавание эмоций окружающих по мимике и описанию);

~ катализация изменений (организованность, сообразительность, логическое мышление, внимательность, адаптивность);

~ сотрудничество и кооперация (взаимопонимание, взаимовлияние, социальная автономность, социальная активность).

В диагностический комплекс вошли следующие методики (таблица 2.1).

Таблица 2.1

Диагностический комплекс, направленный на изучение компонентов эмоциональной компетентности

Компонент эмоциональной компетентности.	Методика.	Показатель эмоциональной компетентности.
1. Саморегуляция.	1.«Диагностика эмоционального интеллекта». 2.«Диагностика коммуникативной социальной	1. Управление своими эмоциями. 2. Эмоциональная устойчивость.

	компетентности» («КСК»).	
2. Способность различать собственные эмоции.	1. «Диагностика эмоционального интеллекта».	1. Эмоциональная осведомленность.
3. Способность различать эмоции окружающих людей.	1. «The Facial Meaning Sensitive Test». 2. «Диагностика эмоционального интеллекта»	1. Распознавание эмоций окружающих людей по мимики. 2. Распознавание эмоций окружающих людей по описанию.
4. Адаптивность	«Изучение способности к самоуправлению в общении».	1. Адаптивность.
5. Сотрудничество и кооперация	1. «КСК».	1. Организованность; сообразительность, логическое мышление, внимательность; эмоциональная устойчивость.
6. Катализиация изменений.	1. «КСК». 2. «Изучение способности к самоуправлению в общении».	1. Организованность; сообразительность, логическое мышление, внимательность; эмоциональная устойчивость. 2. Адаптивность.

Подробно опишем диагностический комплекс направленный на изучение компонентов эмоциональной компетентности.

1. «Диагностика эмоционального интеллекта» Н. Холла.

Методика состоит из 30 утверждений, рядом с которыми испытуемым необходимо отметить степень своего согласия и пяти шкал: эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями (скорее эмоциональная отходчивость, эмоциональная неригидность), самомотивация (скорее как раз произвольное управление своими эмоциями), эмпатия, распознавание эмоций других людей (скорее умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей).

Методика, предназначена для выявления способности понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений. Так же методика определяет интегративный уровень эмоционального интеллекта с учетом доминирующего знака. Результатом проведения методики будет определение уровня эмоционального интеллекта, путем совокупности входящих в него компонентов. Проявление компонентов составляющих эмоциональный интеллект выражается в высоком, среднем и низком уровнях.

2. «The Facial Meaning Sensitive Test».

Методика представляет собой набор фотографий девушки в количестве 10 штук. На каждой из фотографий на лице девушки обозначены эмоции, которую испытуемым необходимо определить.

Методика предназначена для диагностики умения распознавать эмоции. В результате проявления методики определим уровень умения распознавать эмоции других людей. Уровень может быть высокий, средний и низкий, в зависимости от количества точно и приблизительно распознанных эмоций.

3. «Изучение способности к самоуправлению в общении», Н.П. Фетискиным, В.В. Козловым и Г.М. Мануйловым.

Методика состоит из утверждений, с которыми испытуемый соглашается либо не соглашается. Методика предназначена для определения мобильности, адаптивности в различных ситуациях общения. Итогом проведения методики, будет определение модели поведения: стабильная модель общения, некоторая

ригидность – соответствует низкому уровню адаптации. Потребность быть в общении с самим собой, проявлять в зависимости от ситуации направленность на партнера, склонность к партнерству в общении – среднему уровню адаптивности. Мобильность в общении, умение подстраиваться к поведению партнера, готовность к диалогу, способность изменять стиль общения в зависимости от ситуации – высокому уровню адаптивности.

4. «Диагностика коммуникативной социальной компетентности» (КСК), Н.П. Фетискиным, В.В. Козловым и Г.М. Мануйловым.

Опросник включает в себя 100 утверждений, расположенных в циклическом порядке. Для каждого вопроса предусмотрены три альтернативных ответа.

Данная методика предназначена для получения более полного представления о личности, составления вероятностного прогноза успешности ее профессиональной деятельности. Методика рассчитана на изучение отдельных личностных факторов у лиц со средним и высшим образованием. Итогом проведения методики будет определения уровня коммуникативной компетентности путем оценки восьми факторов ее составляющих. А, В, С, Д, К, М, Н.

Факторы: А – общительность – замкнутость.

В – развитое логическое мышление, сообразительность, внимательность – невнимательный, слабо развитое логическое мышление.

С – эмоциональная устойчивость – неустойчивость.

Д – жизнерадостность – серьезность.

К – чувствительность, тяга к окружающим, художественное мышление – реалистичность, рациональность, главным образом общение с собой.

М – предпочтение собственных решений, независимость, ориентированность на себя – зависимость и ориентация на группу, компанейский, следует общественному мнению.

Н – контроль, умение подчиняться правилам – импульсивность, неорганизованность.

Каждый фактор, в зависимости от набранных баллов, может быть на высоком, среднем и низком уровнях развития [31].

2.2. Анализ результатов исследования

Проанализируем результаты по методике «Диагностика эмоционального интеллекта» Н. Холла. Результаты обработки данных представлены на рисунке 2.1.

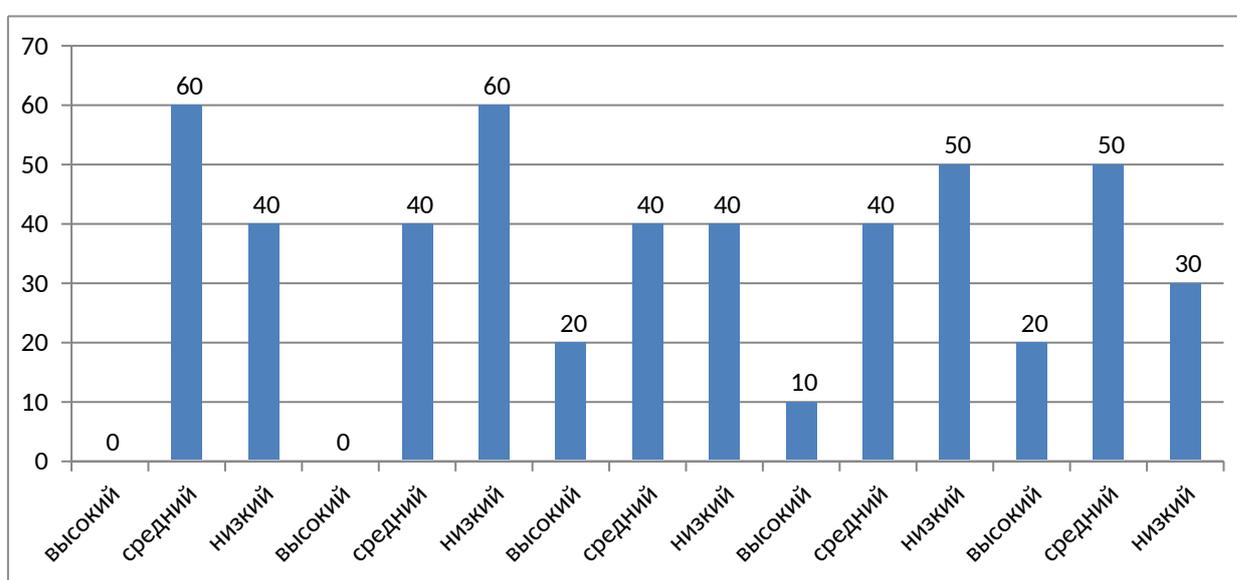


Рис. 2.1. Выраженность компонентов эмоционального интеллекта у педагогов дошкольного образования

где, ЭО - эмоциональная осведомлённость; УЭ - управление эмоциями; СМ - самомотивация; ЭМ - эмпатия, УЭД - управление эмоциями других.

Из представленного рисунка 2.1. можно увидеть, что для педагогов характерно:

1. Высокий уровень эмоциональной осведомленности характерен для 0% респондентов, средний – 60% респондентов, низкий – 40%.

Педагоги со средним уровнем эмоциональной осведомленности также способны к пониманию испытываемых эмоций, но испытывают некоторые затруднения с определенными спектрами эмоций. При моделировании ситуаций склонны неверно предполагать своё эмоциональное состояние.

Педагоги с низким уровнем эмоциональной осведомленности испытывают трудности с пониманием собственных эмоций, не способны спрогнозировать собственное эмоциональное состояние при моделировании ситуации. Таким педагогам необходимо развивать осознание и понимание своего эмоционального состояния.

2. Высокий уровень управления собственными эмоциями характерен для 0% респондентов, средний – 40% респондентов, низкий – 60%.

Педагоги со средним уровнем управления собственными эмоциями испытывают некоторые трудности с контролем эмоций и их гибкостью. Эти люди куда более склонны к выходу из эмоциональной стабильности, после чего требуется некоторое волевое усилие и время для стабилизации.

Педагоги с низким уровнем управления собственными эмоциями испытывают серьезные трудности с контролем эмоций и их гибкостью. В случае выхода их равновесия, требуется серьезное волевое усилие и куда большие временные рамки для стабилизации состояния. Этим респондентам требуется повышать уровень управления эмоциями, так как нынешний уровень может создавать серьезные проблемы в коммуникации как в профессиональной, так и в личной сфере.

3. Высокий уровень самомотивации характерен для 20% респондентов, средний – 40% респондентов, низкий – 40%.

Педагоги, с высоким показателем самомотивации способны превосходно контролировать своё поведение как в личной, так и в профессиональной сфере, так как способны приложить необходимые волевые усилия, позволяющие достигать поставленной цели. Не нуждаются в стороннем стимулировании для выполнения задачи.

Педагоги со средним показателем самомотивации также способны к контролю своего поведения и приложению волевых усилий для достижения необходимого результата, но относительно зависимы от дополнительного стимулирования как внутреннего, так и внешнего.

Педагоги с низким показателем самомотивации с трудом прилагают волевые усилия для достижения целей и не всегда способны контролировать поведение. Серьезно зависят от дополнительного стимулирования. Нуждаются в постоянной внешней мотивации для достижения требуемого результата.

4. Высокий уровень эмпатии характерен для 10% респондентов, средний – 40% респондентов, низкий – 50%.

Педагоги с высоким уровнем эмпатии способны отлично считывать эмоциональное состояние другого человека по их внешним проявлениям, т.е. по жестам, позе, мимике, оттенкам речи и так далее.

Педагоги со средним уровнем эмпатии не всегда способны считывать эмоциональное состояние собеседника по внешним проявлениям.

Педагоги с низким уровнем эмпатии зачастую не способны определить эмоциональное состояние собеседника по вышеописанным внешним проявлениям.

5. Высокий уровень управления чужими эмоциями характерен для 20% респондентов, средний – 50% респондентов, низкий – 30%.

Педагоги с высоким уровнем управления чужими эмоциями способны к активному содействию в нормализации эмоционального состояния собеседника. Способны как поднять эмоциональный фон, в случае негативного спектра эмоциональных состояний, так и несколько усилить позитивный спектр состояний, оказывая внимание, демонстрируя навыки активного слушания и высказывая похвалу.

Педагоги со средним уровнем управления чужими эмоциями способны частично учитывать эмоциональное состояние окружающих и оказывать

влияние на их настроение и поведение, однако недостаточно глубоко и осознанно.

Педагоги с низким уровнем управления чужими эмоциями демонстрируют слабое умение распознавать, анализировать и влиять на эмоциональное состояние окружающих. Они склонны игнорировать или недооценивать значимость эмоций других людей, редко обращая внимание на их настроение и эмоциональные изменения.

Таким образом, мы можем заключить, что для педагогов дошкольного образования характерен средний уровень развития эмоционального интеллекта. Педагоги обладают следующими характеристиками:

1. осознают большинство своих эмоций и понимают причины их появления;

2. способны в большинстве случаев грамотно выразить свои чувства вербально и невербально;

3. могут определить базовые эмоции других людей и учитывать их в процессе общения;

4. используют полученные знания о своих и чужих эмоциях для улучшения отношений и решения повседневных задач.

Однако имеют и ограничения и недостатки:

1. У них возникают сложности с интерпретацией тонких нюансов своего внутреннего мира и чувств окружающих.

2. Периодически допускают использование непродуктивных методов управления эмоциями, что ведет к накоплению стресса и снижению эффективности.

3. Они испытывают ощущение неопределённости в некоторых эмоционально насыщенных ситуациях, возникающих в ходе личных и профессиональных контактов.

Далее опишем результаты, полученные по методике «Диагностика коммуникативной социальной компетентности» («КСК»). Результаты представлены на рисунке 2.2.

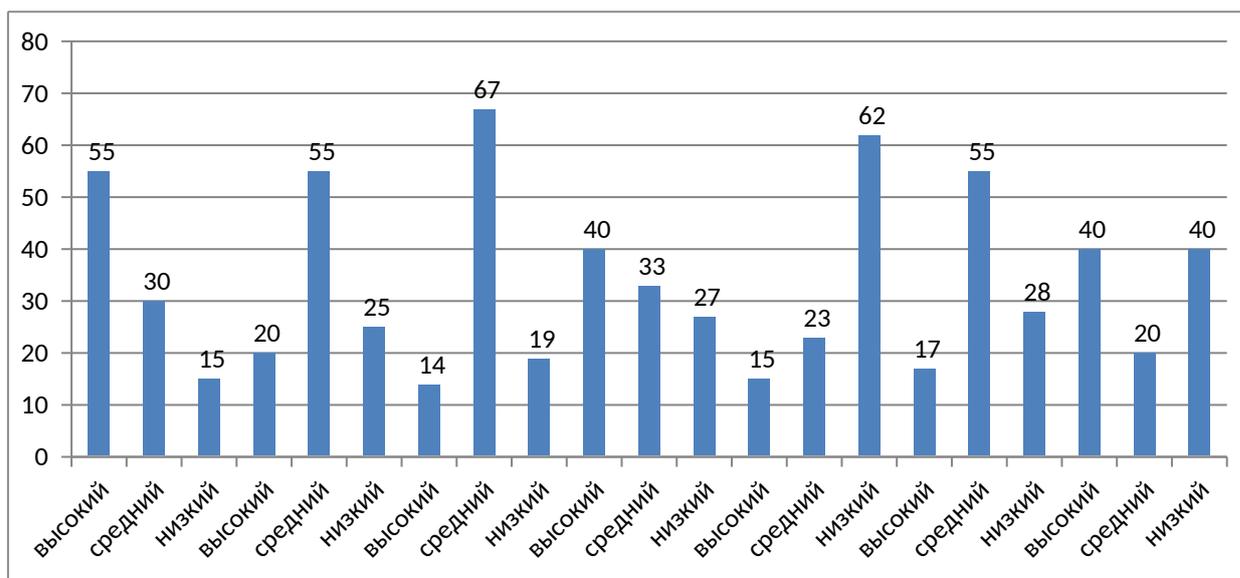


Рис. 2.2. Выраженность компонентов коммуникативной социальной компетентности у воспитателей детского сада

где, А – общительность – замкнутость; В – логическое мышление – невнимательность; С – эмоциональная устойчивость – неустойчивость; Д – жизнерадостность – серьезность; К – чувствительность – реалистичность; М – независимость – зависимость; Н – контроль – импульсивность

Из представленного рисунка 2.2. можно увидеть, что для педагогов характерно:

1. По фактору А – общительность – замкнутость: высокий уровень фактора у 55% респондентов, средний уровень – 30%, низкий уровень – 15% респондентов.

Педагоги с высоким уровнем по фактору легко адаптируются к новым условиям, быстро усваивают материал и применяют приобретённые знания на практике. Они отличаются гибкостью ума, открытостью ко всему новому и стремлением расширить границы собственного опыта.

Педагоги со средним уровнем по фактору демонстрируют стабильность и предсказуемость в поведении, сохраняя баланс между интересом к познаниям и потребностью в стабильности и комфорте. Их усилия направлены преимущественно на выполнение текущих задач и обязанностей, а дополнительная нагрузка вызывает скорее осторожность, нежели энтузиазм.

Педагоги с низким уровнем по фактору свидетельствует о невысоком уровне внутренней мотивации к поиску новой информации и низком уровне вовлеченности в процессы познания.

2. По фактору В – логическое мышление – невнимательность: высокий уровень фактора у 20% респондентов, средний уровень – 55%, низкий уровень – 25% респондентов.

Педагоги дошкольного образования с высоким уровнем по фактору получают удовольствие от занятий живописью, архитектурой, дизайном интерьеров, скульптурой и инженерным делом. Пространственное воображение помогает им создавать оригинальные идеи и проекты, находя оптимальное решение там, где другие видят лишь хаос.

Педагоги со средним уровнем по фактору успешно занимаются деятельностью, требующей комбинаторики, планирования и организации визуального пространства, но избегают сфер, где необходима высокая точность и детализация в графическом исполнении.

Педагогик с низким уровнем по фактору затрудняются представить форму предмета или явления мысленно, даже при простом описании, редко обращают внимание на детали, не замечают тонкие различия оттенков цвета или небольшие отклонения в пропорциях. У них практически отсутствуют интересы в искусстве, дизайне интерьера, живописи и скульптуре.

3. По фактору С – эмоциональная устойчивость – неустойчивость: высокий уровень фактора у 14% респондентов, средний уровень – 67%, низкий уровень – 19% респондентов.

Педагоги с высоким уровнем по фактору хорошо справляются с жизненными испытаниями и стрессовыми ситуациями, не теряя контроля над собой. Реагируют спокойно и рассудительно даже в сложных обстоятельствах, редко подвержены резким изменениям настроения. Легко сдерживают вспышки гнева, раздражения или беспокойства, предпочитая действовать разумно и взвешенно, меньше подвержены депрессии и тревожным

расстройствам, сохраняют работоспособность и спокойствие в кризисных ситуациях.

Педагоги со средним уровнем по фактору способны выдерживать определенный уровень напряжения. Их переживания могут колебаться от положительного до отрицательного спектра, но в целом колебания находятся в пределах нормы и не мешают функционированию. Они привыкли полагаться на здравый смысл и опыт, избегая чрезмерно импульсивных реакций, чувствительны к мнению окружения, могут временно менять мнение под влиянием внешних обстоятельств. Они вполне жизнеспособны и эффективны в обычных жизненных ситуациях, но сталкиваются с проблемами при длительном воздействии стрессовых факторов.

Педагоги с низким уровнем по фактору отличаются низкой степенью устойчивости к стрессовым ситуациям и высокой подверженностью негативным эмоциональным реакциям. Испытывают повышенную уязвимость к воздействию внешней среды и внутренних переживаний. Они подвержены значительным колебаниям эмоционального состояния, которое может резко меняться в зависимости от обстоятельств. Легко возбуждаются, остро реагируя на события и поступки окружающих, испытывая приступы тревоги, паники или агрессии. Нуждаются в положительной оценке со стороны окружающих, болезненно переживают критику и неудачи.

4. По фактору Д – жизнерадостность – серьезность: высокий уровень фактора у 40% респондентов, средний уровень – 33%, низкий уровень – 27% респондентов.

Педагоги с высоким уровнем по фактору показывают ярко выраженную склонность к оптимизму, лёгкости характера и позитивному мировосприятию. Люди с такой чертой выделяются яркой энергией, общительностью и искренней радостью от жизни. Эта черта делает таких людей прекрасными компаньонами, друзьями и коллегами.

Педагоги со средним уровнем по фактору спокойно принимают жизнь такой, какая она есть, стараются объективно оценивать происходящее вокруг.

Общаются открыто и доброжелательно, вызывают симпатию и уважение у окружающих. Осторожны в принятии важных решений, предпочитая предварительно оценить риски и последствия своих действий.

Педагоги с низким уровнем по фактору отличаются трезвым взглядом на реальность, ответственностью и строгим соблюдением морали и традиций. Они рассматривают каждое событие и явление с точки зрения пользы и целесообразности, редко увлекаясь развлечениями ради удовольствия. Относятся серьезно к любым обязанностям, стараясь соответствовать ожиданиям окружающих и соблюдать установленные правила. Избегают изменений и нововведений, предпочитая придерживаться проверенных временем подходов и способов.

5. По фактору К – чувствительность – реалистичность: высокий уровень фактора у 15% респондентов, средний уровень – 23%, низкий уровень – 62% респондентов.

Педагоги с высоким уровнем по фактору отличаются повышенным вниманием к эмоциональным аспектам жизни, глубоко переживают свои чувства и ощущения, придают большое значение личным переживаниям и впечатлениям. Тонко чувствуют настроение и внутренние переживания других людей, обладая природной эмпатией и состраданием.

Педагоги со средним уровнем по фактору демонстрируют способность адаптироваться к различным ситуациям и выбирать подходящий подход в зависимости от обстоятельств. Они понимают разницу между реальной ситуацией и субъективным восприятием, делая выбор в пользу наиболее подходящего варианта. В состоянии адекватно реагировать на эмоциональные призывы и оставаться спокойными в сложной обстановке. Коммуникабельны и привлекательны в общении, легко вступают в диалог и налаживают контакты.

Педагоги с низким уровнем по фактору отличаются холодным расчетом, логичностью и прагматизмом. Оценивают окружающую действительность исходя из конкретных фактов и доказательств, игнорируя эмоциональные

составляющие. Предпочитают оперировать цифрами, фактами и аргументами, принимая решения на основе холодной аналитики. Следуют установленным социальным ролям и правилам, ожидая аналогичной приверженности от окружающих. Отсутствие глубокой эмоциональной составляющей осложняет личное общение и препятствует установлению теплых доверительных отношений.

6. По фактору М – независимость – зависимость: высокий уровень фактора у 147% респондентов, средний уровень – 55%, низкий уровень – 28% респондентов.

Педагоги с высоким уровнем по фактору высоко ценят личную инициативу, независимость и право самостоятельно принимать решения. Они самостоятельно ставят цели и уверенно движутся к ним, не боясь идти наперекор общественному мнению. Анализируют информацию независимо от авторитетов и стереотипов, формируя собственное мнение и позицию.

Педагоги со средним уровнем по фактору свободно переходя от одного полюса к другому в зависимости от конкретной ситуации. Прислушиваются к советам и рекомендациям, но остаются открытыми для самостоятельного выбора. Используют разные стратегии в зависимости от ситуации: в одних случаях действуют решительно и независимо, в других прислушиваются к мнению большинства. Берут на себя обязательства и отвечают за их исполнение, но избегают чрезмерных рисков и авантюры.

Педагоги с низким уровнем по фактору сильно зависят от социального окружения и авторитета лидеров, редко проявляют инициативу и инициативу самостоятельных действий. Стремятся поступать так же, как принято большинством, боятся выделяться и подвергнуться осуждению. Требуют четкого указания сверху, не способны самостоятельно принимать важные решения. Боятся публичных выступлений и открытых дискуссий, предпочитают молчать и соглашаться с общим мнением.

7. По фактору Н – контроль – импульсивность: высокий уровень фактора у 40% респондентов, средний уровень – 20%, низкий уровень – 40% респондентов.

Педагоги с высоким уровнем по фактору демонстрируют высокий уровень самодисциплины и выдержки. Они организованы, планируют свои действия и последовательно реализуют планы, придерживаясь установленных сроков и стандартов. Преимущественно используют рациональные подходы к решению проблем, применяя научный и аналитический инструментарий. Стремятся повысить силу воли и стойкость, подавляя спонтанные порывы и капризы. Эффективно сопротивляются внешним попыткам манипуляции и влияния, поддерживая собственную линию поведения.

Педагоги со средним уровнем по фактору умеют чередовать контролируемое поведение и спонтанные реакции, соответственно ситуации, готовые изменить свое мнение при наличии убедительных аргументов. В обычной обстановке ведут себя ответственно и продуманно, но в экстренных ситуациях могут действовать стремительно и решительно. Адекватно оценивают свои сильные и слабые стороны, признавая успехи и учитывая ошибки.

Педагоги с низким уровнем по фактору проявляют низкую способность удерживать свои эмоции и поведение под контролем, часто действуя импульсивно и непредсказуемо. Их настроение меняется резко и внезапно, отражая малейшие изменения в окружающей среде, могут терять фокусировку на важной задаче, отвлекаются на посторонние предметы и занятия. Нарушают установленные правила и нормы, оправдывая свои действия обстоятельствами или удачей.

Описывая полученный профиль отметим, что педагоги демонстрируют способность легко устанавливать и поддерживать комфортные и доверительные отношения с окружающими. Такие люди быстро знакомятся, располагают к себе, умеют поддерживать беседу и привлекать внимание аудитории.

Они способны передавать информацию достаточно понятно и эффективно, но возможны некоторые затруднения в передаче сложных сообщений или интерпретации полученной информации. Демонстрируют среднюю способность вызывать нужные впечатления и убеждать других людей. Возможны трудности в эффективных манипуляциях или создании нужного имиджа в глазах окружающих.

Их отличительной особенностью является в яркости и живости эмоциональных проявлений, что привлекает внимание и располагает к контакту. Способность выразить эмоции словом и действием способствует эффективному взаимодействию. Однако, низкий уровень самоконтроля показателя сигнализирует о возможных трудностях в контроле своих высказываний и эмоциональных реакций, что может мешать наладить долгосрочные прочные отношения. Наблюдается средний уровень мониторинга реакции окружающих на свое поведение и высказывания, что позволяет вносить частичные поправки, но не гарантирует полную эффективность коммуникаций.

Данный профиль указывает что педагоги успешны в установлении первых контактов и привлечении внимания к себе благодаря живой эмоциональной выразительности и умению держать аудиторию. Тем не менее, наблюдаются средние способности в точной передаче информации и влиянии на окружающих, что может снизить эффективность общения в ряде ситуаций. Дополнительные трудности связаны с низким уровнем самоконтроля, что приводит к проблемам в поддержании длительной позитивной динамики общения.

Далее опишем результаты по методике «The Facial Meaning Sensitive Test». Результаты обработки представлены на рисунке 2.3.

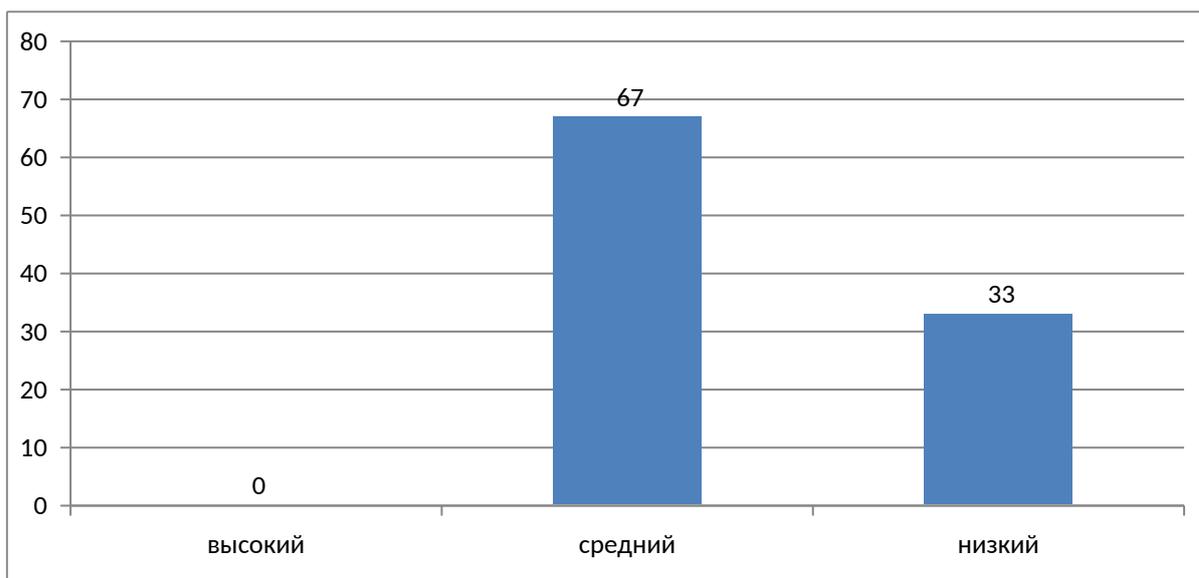


Рис. 2.3. Выраженность способности узнавать эмоции по мимике

Из рисунка 2.3. мы видим, что высокий уровень способности узнавать эмоции по мимике обнаружен у 0% респондентов, средний уровень – 67%, низкий – 33% респондентов.

Таким образом, результаты указывают на умеренные способности в идентификации эмоциональных состояний других людей по выражениям лица. Педагоги распознают главные эмоциональные категории, такие как радость, печаль, удивление, страх и гнев. Менее успешно определяют сложные или смешанные эмоции, такие как раздражение, презрение, замешательство или стыд. Эмпатия развивается умеренно, и хотя они могут понять основное эмоциональное состояние человека, проникнуть глубже в нюансы его чувств бывает сложнее. Есть риск неверно истолковывать поддельные или притворные выражения лица.

Далее опишем результаты, полученные по методике «Изучение способности к самоуправлению в общении». Результаты представлены на рисунке 2.4.

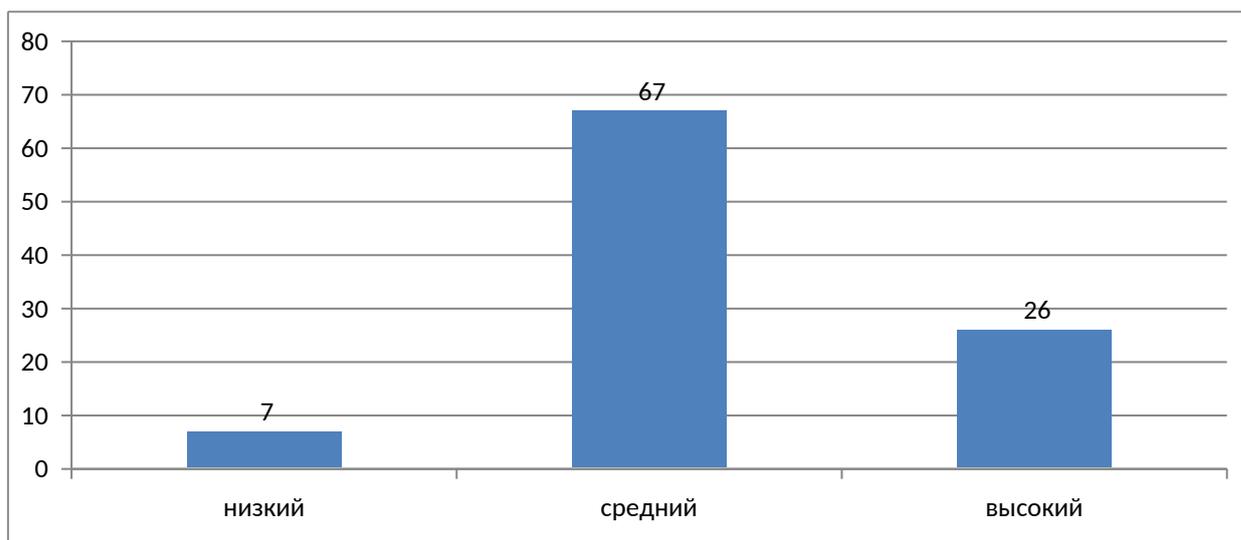


Рис. 2.4. Выраженность способности к самоуправлению в общении

Из рисунка 2.4. мы видим, что высокий уровень способности к самоуправлению в общении обнаружен у 7% респондентов, средний уровень – 67%, низкий – 26% респондентов.

Педагоги с высоким уровнем способности к самоуправлению в общении демонстрируют развитые навыки самоконтроля и осознанного управления процессом общения. Педагоги эффективно взаимодействуют с окружающими, умеют предотвращать конфликты и достигать согласия в переговорах. Этот уровень важен для специалистов, работающих в социальной сфере, менеджменте, образовании и других областях, где необходимы навыки успешного взаимодействия с людьми.

Педагоги со средним уровнем способности к самоуправлению в общении обладают некоторыми навыками саморегуляции и планирует общение, но их уровень недостаточен для уверенного и абсолютно свободного управления всеми аспектами взаимодействия с другими людьми. Некоторые аспекты общения удаётся контролировать лучше, тогда как другие ещё требуют внимания и развития.

Педагоги могут замечать многие важные аспекты общения, такие как намерения собеседника, содержание беседы и манеру подачи информации.

Умеют отчасти регулировать свои эмоции и корректировать собственное поведение в зависимости от ситуации. Применяют приемы активизации общения, пытаясь вовлечь собеседника в обсуждение. Однако, они демонстрируют потерю контроля над собственными эмоциями в стрессовых ситуациях или конфликтах. Испытывают трудности с управлением речью и формулированием мыслей в непростых или быстрых обсуждениях. Показывают пассивность или нерешительности в формировании тактики общения, особенно в ситуациях смены настроения и контекста общения.

Педагоги с низким уровнем способности к самоуправлению в общении испытывают заметные трудности в управлении своими эмоциями, поведением и речью в процессе общения.

Педагоги не контролируют свои эмоции, часто находятся под властью чувств, что ведёт к неоправданным выплескам агрессии, раздражения или уныния. У них нет привычки заранее думать о целях и результатах предстоящего общения, что снижает шансы на достижение нужных результатов. Испытывают проблемы с быстрой адаптацией к изменяющимся условиям общения, затрудняется подбор нужной тактики общения в зависимости от ситуации и собеседника.

Далее, проанализируем, полученные результаты в контексте компонентов эмоциональной компетентности.

Компонент эмоциональной компетентности - саморегуляция, состоит из двух составляющих представленных на рис. 2.5.

Как мы видим на (рис. 2.5), способность управлять своими эмоциями и эмоциональная устойчивость достаточно развиты в группе воспитателей, причем способность управлять эмоциями на более высоком уровне. Под способностью управлять своими эмоциями понимается способность воспитателя показывать в поведении лишь те эмоции, которые будут соответствовать желаемому результату – продуктивному общению. Например - сдерживание гнева, раздражения при общении с воспитанниками, чьё поведение не соответствует желаемому.

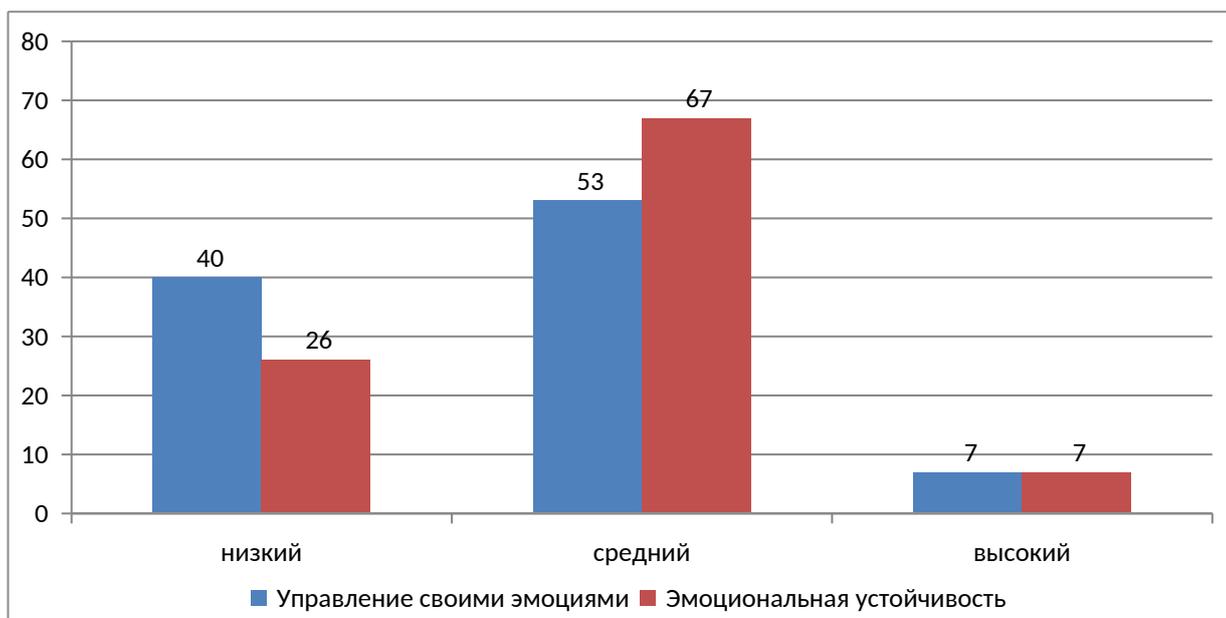


Рис. 2.5. Распределение оценок по уровням проявления компонента эмоциональной компетентности – саморегуляция

Под эмоциональной устойчивостью понимается стабильность внутреннего состояния при различных, в том числе негативных ситуациях, способность оставаться спокойным не только внешне, но и внутренне.

Таким образом, мы видим, что педагоги больше склонны к способности сдерживать, контролировать эмоции внешне, сделать же гармоничным свое внутреннее состояние им сложнее. В целом компонент саморегуляция развит на среднем уровне.

Компонент эмоциональной компетентности адаптивность, представлен на рис. 2.6.

Под адаптивностью понимается способность воспитателя в различной ситуации общения, найти верную стратегию поведения, суметь подстроить свое поведение и действия, под потребности клиента. Суметь использовать свои умения, навыки в любой профессиональном взаимодействии.

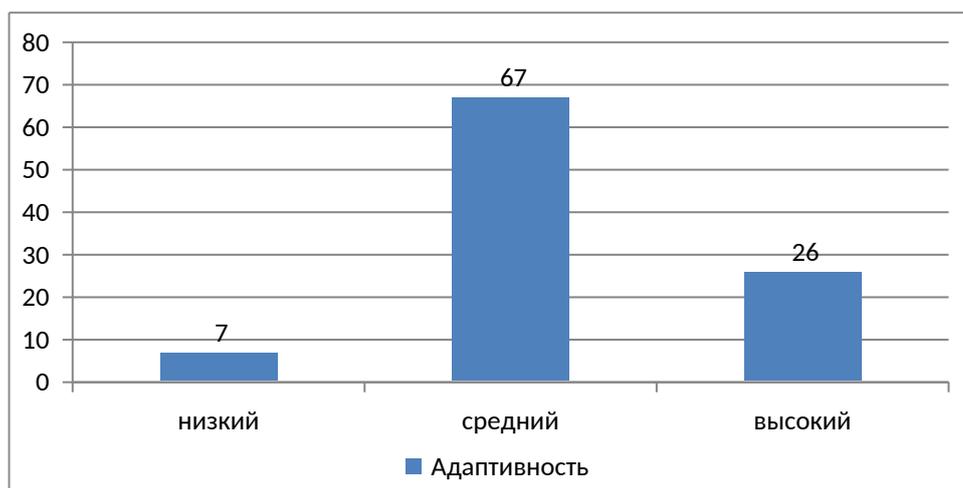


Рис. 2.6. Распределение оценок по уровням проявления компонента эмоциональной компетентности адаптивность

В группе воспитателей эта составляющая развита в большей степени на среднем уровне, что говорит о среднем уровне развития данного компонента. Следовательно, педагоги не во всех новых, непривычных ситуациях способны продуктивно взаимодействовать в создавшихся условиях.

Компонент эмоциональной компетентности способность различать собственные эмоции был определен через изучения эмоциональной осведомленности представленной на рис.2.7.

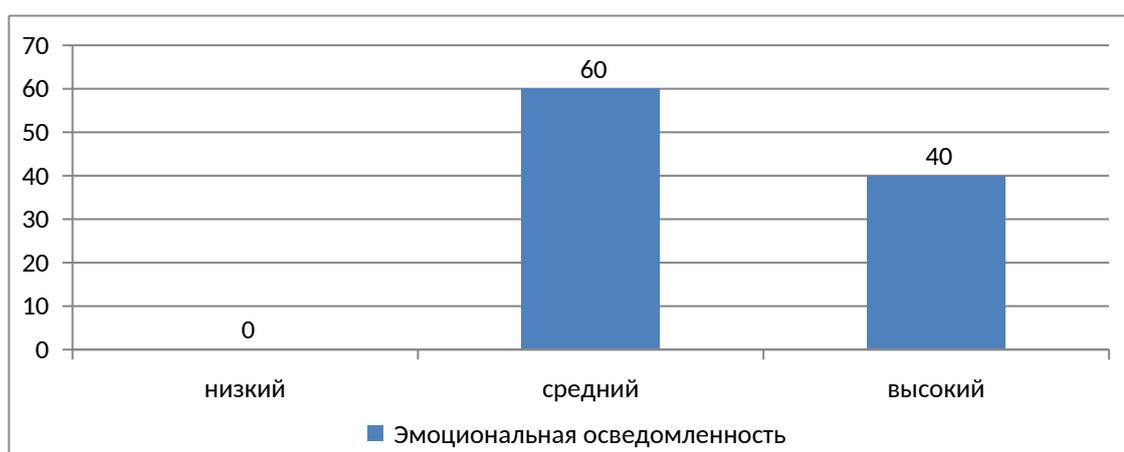


Рис. 2.7. Распределение оценок по уровням проявления компонента эмоциональной компетентности – способность различать собственные эмоции

Под эмоциональной осведомленностью понимается способность воспитателя распознавать эмоции, ощущаемые им самим, анализ своего эмоционального состояния в той или иной ситуации. Обладание эмоциональной осведомленностью может указать на истинное отношение к ситуации и подтолкнуть к конкретным действиям способствующим преодолению или наоборот развитию ситуации.

Эмоциональная осведомленность у воспитателей выражена в большей степени на среднем уровне.

Компонент эмоциональной компетентности – способность различать эмоции других людей, был изучен при помощи двух составляющих – умение распознавать эмоции окружающих по мимике и по описанию. Результаты представлены на рис.2.8.

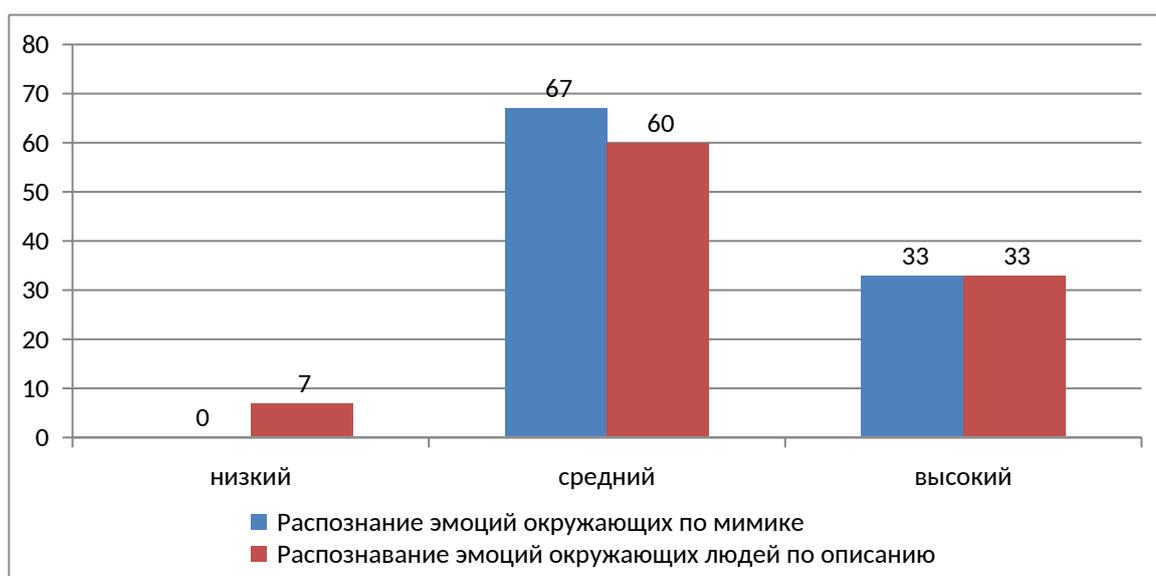


Рис. 2.8. Распределение оценок по уровням проявления компонента эмоциональной компетентности - способность различать эмоции других людей

Данный компонент был изучен при помощи двух показателей – распознавание эмоций других людей по мимике и по описанию. У большинства воспитателей более выражено распознавание эмоций других

людей по мимике. Возможно, здесь оказывает влияние специфика деятельности воспитателей, которая состоит в постоянном общении с детьми, им часто приходится наблюдать различные проявления настроения, отношения детей к информации, изменение настроения в процессе работы и игры, именно по внешним проявлениям – мимике, жестам. Данное умение важно для работы воспитателя и его высокие показатели свидетельствует о том, что для продуктивного общения не достаточно задавать грамотно сформулированные вопросы и внимательно слушать, важно еще суметь уловить настроение ребенка, его внутренний настрой, эмоциональное состояние. И опираясь на полученную информацию об эмоциональном фоне регулировать и направлять разговор в нужное русло.

По результатам исследования мы видим преобладание среднего уровня, что свидетельствует о среднем уровне способности распознавать эмоции других людей.

Распределение оценок по уровням проявления компонента эмоциональной компетентности – катализация изменений представлено на рис. 2.9.

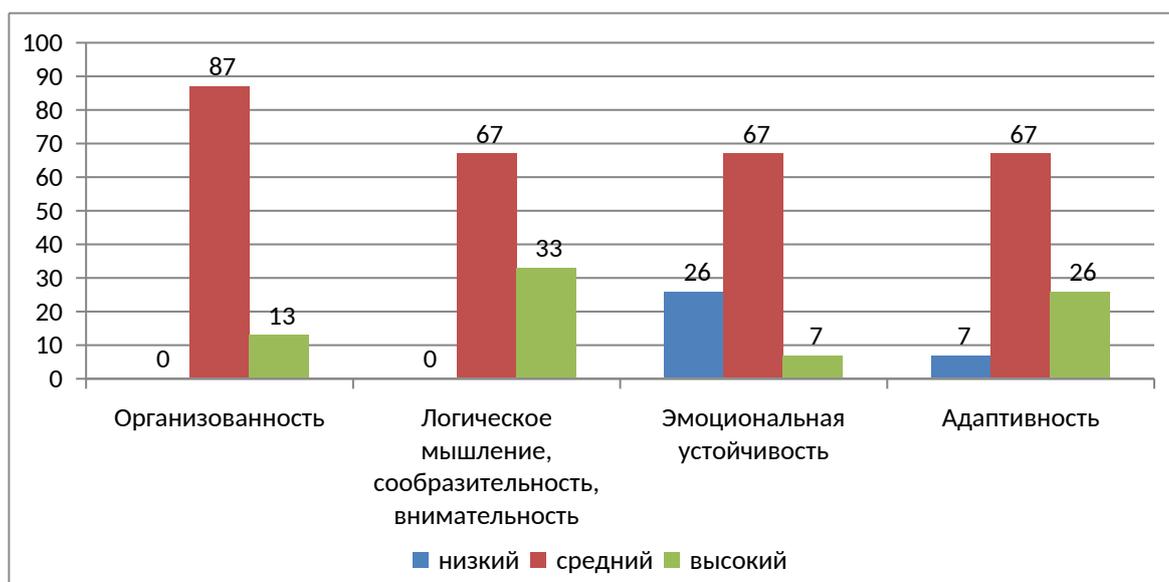


Рис. 2.9. Распределение оценок по уровням проявления компонента эмоциональной компетентности - катализация изменений.

Катализация изменений – это инициирование или управление изменениями, гибкость при необходимости изменений. Данный компонент эмоциональной компетентности мы изучали при помощи следующих аспектов: организованности – подразумевающей под собой собранность, способность своевременно использовать актуальные для ситуации профессиональные навыки и умения; логического мышления – включающего в себя сообразительность, внимательность, умение анализировать ситуацию; эмоциональной устойчивости – стабильность внутреннего состояния при различных, в том числе негативных ситуациях, способность оставаться спокойным не только внешне, но и внутренне; адаптивности – умение действовать в новой ситуации, по новым правилам продуктивно и согласно новым условиям. Как мы видим на рис.2.9. все четыре составляющие компонента катализация изменений, выражены у большинства воспитателей на среднем уровне. Однако такие умения как организованность и логическое мышление – сообразительность, внимательность, развиты лучше, чем эмоциональная устойчивость и адаптивность. Данное умение можно считать развитым у большинства воспитателей на среднем уровне.

Распределение оценок по уровням проявления компонента эмоциональной компетентности – сотрудничество и кооперация, представлено на рис.2.10.

Компонент эмоциональной компетентности сотрудничество и кооперация подразумевают под собой формирование деловых взаимоотношений. Компонент состоит из следующих составляющих – взаимопознание, взаимопонимание, взаимовлияние, социальная автономность, социальная адаптивность, социальная активность. Как мы видим на рис. 2.10. все составляющие, кроме социальной автономности развиты у большинства воспитателей на среднем уровне. Высокий уровень развития социальной автономности позволяет сделать два предположения.



Рис. 2.10. Распределение оценок по уровням проявления компонента эмоциональной компетентности - сотрудничество и кооперация

Первое предположение, положительное, - означает, что педагоги имеют свое мнение, важное в профессиональной сфере, а значит, могут с большей вероятностью убедить коллег и руководство каким именно образом лучше выполнять ту или иную работу, а не поддадутся влиянию со стороны, которым может основываться на некомпетентности. Второе предположение – отрицательное, означает, что педагоги могут настаивать на своем мнении, как на единственно правильном и не учитывать мнения другого человека. Но составляющая компонента – взаимопонимание развита так, же на достаточно высоком уровне по сравнению с остальными составляющими, что говорит о том, что более выраженным во взаимодействии с коллегами и руководством будет первый, положительный фактор.

Можно отметить наличие низкого уровня проявления взаимовлияния, относительно других представленных составляющих. Объясняется это, скорее всего тем, что педагоги работают преимущественно самостоятельно, однако определенный уровень взаимовлияния присутствует, так как педагоги взаимодействуют друг с другом, меняются сменами, обсуждают трудности в работе. Компонент сотрудничество и кооперация развит на среднем уровне.

После анализа результатов исследования можно сделать следующие выводы.

Эмоциональная компетентность у воспитателей развита на среднем уровне. Из компонентов эмоциональной компетентности наиболее выражены в проявлении следующие: эмоциональная осведомленность, сотрудничество и кооперация. Выраженность данных компонентов может свидетельствовать о том, что они больше чем другие используются в решении профессиональных задач и поэтому больше развиты. Однако остальные изучаемые компоненты, как показало исследование, так же важны для продуктивной профессиональной деятельности воспитателя, и их стоит развивать.

2.3. Описание формирующего эксперимента

Настольные игры – это мощный инструмент для развития эмоциональной компетентности у взрослых. Они создают пространство для взаимодействия, самовыражения и самопознания, что особенно важно в современном мире, где многие процессы становятся всё более автоматизированными и дистанционными. Опишем психологические механизмы воздействия настольных игр на процесс развития эмоциональной компетентности:

1. Саморегуляция. Некоторые игры требуют от участников сдерживать эмоции, чтобы достичь успеха. Например, карточная игра «Уно» заставляет игроков контролировать своё волнение, когда они близки к победе или проигрышу. Это развивает способность управлять эмоциями в стрессовых ситуациях.

2. Эмпатия. Игры, основанные на взаимодействии между игроками, помогают развивать эмпатию. В кооперативных играх, таких как «Пандемия» или «Замки Бургундии», участники работают вместе для достижения общей цели. Чтобы добиться успеха, нужно понимать потребности и мотивы других

игроков, учитывать их точку зрения и помогать друг другу.

3. Понимание собственного эмоционального состояния. Настольные игры часто предоставляют возможность увидеть себя со стороны. Игроки могут наблюдать за своими реакциями на различные ситуации, такие как неудачи, победы или несправедливость. Это помогает лучше осознавать собственные эмоции и реакции, что является важным аспектом эмоциональной компетентности.

4. Адаптивность. Игры, в которых участники сталкиваются с неожиданными поворотами событий, учат справляться с разочарованием и фрустрацией. Например, в игре «Монополия» игроки могут внезапно потерять все свои активы. Умение принять поражение и двигаться дальше – важный навык в жизни.

5. Навыки сотрудничества и кооперации. Многие настольные игры требуют общения и взаимодействия с другими людьми. Это может включать переговоры, убеждение, компромисс и разрешение конфликтов. Такие игры, как «Дипломатия» или «Картахена», развивают социальные навыки, необходимые для успешного общения в реальной жизни.

6. Принятие решений, катализация изменений. Игры, требующие стратегического мышления, учат принимать взвешенные решения, учитывая возможные последствия. Это полезно для развития эмоциональной устойчивости и способности оценивать риски.

7. Терпимость к неопределённости. Некоторые игры включают элементы случайности, такие как броски кубиков или карты. Это учит игроков принимать неопределённость и адаптироваться к меняющимся обстоятельствам, что также способствует развитию гибкости и эмоциональной устойчивости.

Нами была организована «Игротека для взрослых». Встречи проходили 2 раза в неделю. Каждая встреча занимала 1,5-2 часа. На реализацию каждой задачи отводилось по 3 встречи. Таким образом, общее количество встреч составило 9 встреч, или 18 часов.

Целью «Игротеки для взрослых» является активизация компонентов эмоциональной компетентности.

Задачи:

1. Активизировать способность различать собственные эмоции и эмоции других людей.
2. Развить у участников эмоциональную саморегуляцию.
3. Способствовать развитию кооперации, сотрудничеству и катализации изменений как основных стратегий взаимодействия.

В таблице 2.2 отражен тематический план встреч структура занятий, названия упражнений и цель их проведения.

Таблица 2.2.

Тематический план «Игротека для взрослых»

Встреча	Формируемые компоненты	Игры
1- 3	- способность различать собственные эмоции и эмоции других людей - саморегуляция	1. «Мемо-эмоции». 2. «Семейка Гномс». 3. «3000 негодяев» 4. «Эмоциональный интеллект. Запуск вечеринки» 5. «Ловец снов»
4-6	- катализация изменений - саморегуляция	1. «Экивоки» 2. «Диалог» 3. «Покажи мне!» 4. «Контекст»
7-9	- сотрудничество и кооперация - саморегуляция	1. «Уно» 2. «Психо-аналитики» 3. «Открой эмоции» 4. «Лига детективов» 5. «Спектр»

Структура занятий:

1. Ритуал приветствия. Каждый раз участники игротехи выбирали новое приветствие: «Дай пять», «Повтори за мной движение», «Пропой приветствие», «Комплимент» и т.д. Цель ритуала приветствия: настроить участников на игру, способствовать эмоциональной закреплённости.

2. Представление игры. Обсуждение правил игры, знакомство с материалами игры. Здесь участники рассматривали карточки. Задавали вопросы о правилах и ходе игры (при необходимости), делились на команды и пары.

3. Игра. Этот этап наиболее длительный и эмоциональный. Продолжительность этапа зависела от формата игры, настроя группы. Некоторые игры, например, «Экивоки» могли пройти несколько раз в разном составе команд и вариантов игры.

4. Рефлексия. Здесь участники делились впечатлениями о встрече, высказывали пожелание на следующую встречу. Например, после третьей встречи участники решили проводить рефлексию за кружечкой чая с конфетами. Поскольку предложение исходило от самих участников и было единогласно поддержано всеми участниками, в дальнейшем нами готовилось пространство для чаепития.

Кратко опишем игры, которые мы применяли в процессе работы.

Блок 1, направленный на способность различать собственные эмоции и эмоции других людей и саморегуляцию:

1. «Мемо-эмоции». Игра, которая развивает эмоциональную сферу и зрительное восприятие. Задачи - познакомить участников с различными эмоциями, научить видеть и определять, что обозначает определённая эмоция, по эмоциям определять настроение других людей.

2. «Семейка Гномс». Настольная игра, направленная на развитие эмоционального интеллекта. Цель – познакомить участников с различными эмоциями человека, научить выражать свои чувства словами и понимать эмоциональное состояние других людей.

3. Игра «3000 негодяев» - это карточная игра, основанная на известной истории о побегах из тюрьмы. Она сочетает в себе элементы стратегии, блефа и удачи, создавая динамичную и увлекательную атмосферу для игроков. Цель игры - собрать наибольшее количество очков, выполняя задания и обманывая соперников. Игра продолжается до тех пор, пока кто-то из игроков не выполнит все свои задания или не останется без карт. Победителем становится тот, кто набрал больше всего очков.

4. «Эмоциональный интеллект. Запуск вечеринки!». У каждого игрока есть набор карт с эмоциями и фишек. Чтобы сделать ход, нужно достать карту из руки сидящего напротив человека и зачитать фразу с той эмоцией, которую ему «нагадал» товарищ. Затем каждый выбирает из своих карт одну, наиболее похожую на эмоцию, которую изобразил игрок. После этого все, кроме одного участника, голосуют за карту, которую считают исконной - той, с которой называли эмоцию.

5. «Ловец снов». Игра на ассоциации, в которой ведущий загадывает карту и выбирает пять тактильных карт, которые помогут игрокам раскрыть тайну. Другие участники, не подсматривая, трогают выпуклые изображения и пытаются понять, что изображено на первой карте.

Блок 2, направленный на катализацию изменений, саморегуляцию:

1. «Экивоки» - это настольная игра, разработанная для веселого и креативного времяпровождения в компании друзей или семьи. Главная задача игры объяснить слово или фразу, используя различные методы, кроме прямого произношения.

2. «Диалог». Игра основана на глубоких дискуссиях и обсуждениях различных жизненных ситуаций. Участники делятся своим мнением и опытом, обсуждая темы, касающиеся отношений, карьеры, ценностей и личного роста.

3. «Покажи мне!» Эта игра направлена на развитие невербальной коммуникации. Участники должны передавать эмоции и идеи исключительно жестами и мимикой, без использования слов.

4. «Контекст». Игроки получают карточки с различными ситуациями и должны обсудить, какие чувства и эмоции возникают в каждой из них. Затем они обмениваются мнениями и обосновывают свои позиции.

Блок 3, направленный на сотрудничество и кооперацию, саморегуляцию:

1. «Лига детективов: Новые миры». В игре каждый игрок становится детективом, ему присваиваются профессия и тайный факт, которые следует держать в секрете от остальных. Задача – продумать своего персонажа и сделать так, чтобы его личность раскрыли не все участники, а по ответам других игроков понять, кем же они являются.

2. «Открой эмоции». Игра объединяет обучающую и развлекательную функции. Игрокам предстоит определять свои эмоции и угадывать эмоции других участников в разных жизненных ситуациях. Для этого используются две колоды карт: места действия и события, а также колода из 18 карт с названием эмоций и их символическим изображением. За угаданные эмоции участники получают очки

3. «Спектрум». В этой игре участники делятся своими чувствами и мыслями относительно различных тем, используя карточки с различными уровнями интенсивности эмоций. Игроки обсуждают свои ответы и причины выбора той или иной эмоции.

4. «Психо-аналитик». Участники разыгрывают сценарии, представляющие собой различные жизненные ситуации, и предлагают способы их разрешения. Обсуждение результатов помогает развить навыки анализа и критического мышления.

5. «Uno» – это популярная карточная игра, известная своей простотой и динамичностью. Её название происходит от итальянского слова «Uno», что означает «один». Цель игры - первым избавиться от всех своих карт, следуя определенным правилам.

Блок - Рефлексивный. После окончания игры проводилась групповая рефлексия. Обсуждались вопросы:

1. Какие эмоции испытывали во время игры?

2. Что помогло вам справляться с эмоциями, возникающими в процессе игры?
3. Как вы справлялись с негативными чувствами (например, разочарованием или гневом)?
4. Удавалось ли эффективно взаимодействовать с другими игроками? Если да, то каким образом?
5. Удалось ли осознать собственные чувства и потребности в ходе игры?
6. Были ли моменты, когда ваша реакция была неожиданной даже для вас самих?
7. Чем полезна игра была лично для вас?
8. Чему новому научились в плане управления своими эмоциями?
9. Изменилось ли ваше отношение к другим участникам после игры?
10. Хотели бы сыграть снова, чтобы закрепить полученные знания и умения?

Эти вопросы помогали участникам глубже осмыслить опыт взаимодействия, выявить личные особенности восприятия эмоций и способствовали развитию осознанности в области собственных чувств и поведения.

Отметим, что эта работа была сложной, но увлекательной. На каждой встрече участники раскрывались с новой стороны. Легкие и развлекательные игры, иногда встречали стойкое сопротивление у части участников, в другие моменты игры требующие включенности и анализа. Но каждый такой момент удавалось преодолевать обсуждая затруднения, мотивируя участников попробовать. Были ситуации. Когда один из участников категорически отказывался от участия в игре. Однако, понаблюдав за процессом со стороны, включался в работу и проходил все этапы игры.

В процессе рефлексии участники высказывали удивление о разнообразии игр для взрослых, отмечали что по новому взглянули на детские игры, выражали желание продолжить играть после окончания нашей работы.

Рефлексия каждой встречи проходила плодотворно и бурно. Участники обсуждали не только свои переживания, по мере увеличения количества встреч, стали давать обратную связь коллегам о их сильных и слабых стратегиях. Иногда, было сложно удержать критику участников в конструктивных рамках «Я-высказываний».

На последней встрече участники отметили произошедшие с ними изменения не только в рабочей среде, но и при общении с близкими и родственниками.

2.4. Анализ результатов повторной диагностики

Проанализируем результаты по методике «Диагностика эмоционального интеллекта» Н. Холла. Результаты обработки данных представлены на рисунке 2.11.

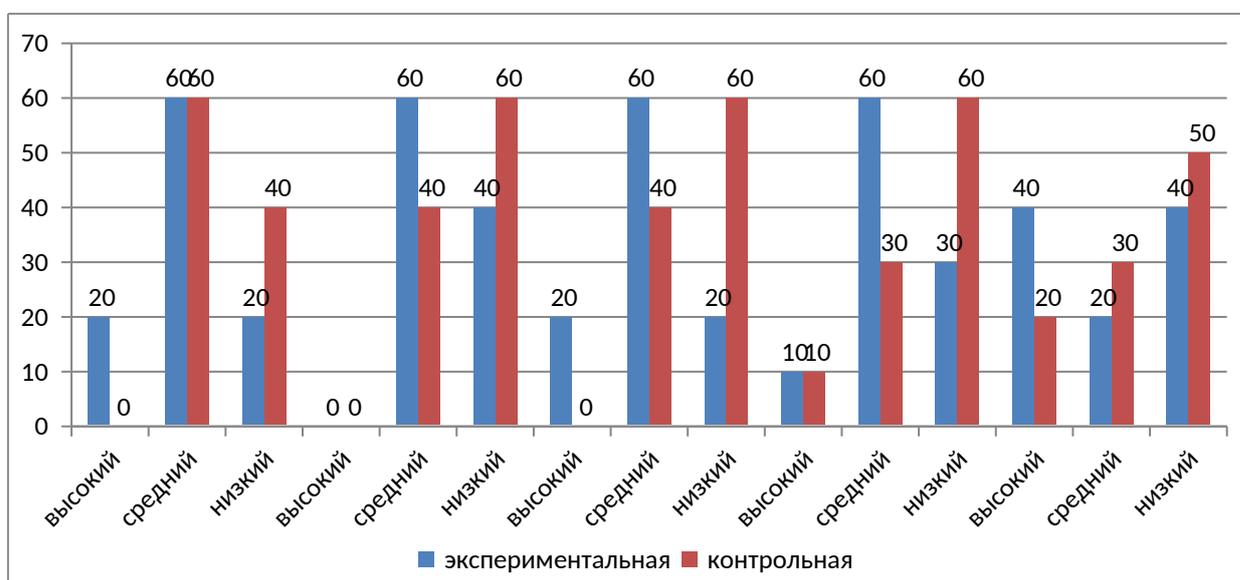


Рис. 2.11. Сравнение выраженности компонентов эмоционального интеллекта у педагогов дошкольного образования из экспериментальной и контрольной групп

где, ЭО - эмоциональная осведомлённость; УЭ – управление эмоциями; СМ – самомотивация; ЭМ – эмпатия, УЭД – управление эмоциями других.

Из представленного рисунка 2.11. можно сделать следующие выводы.

1. По компоненту эмоциональной осведомленности педагоги дошкольного образования из экспериментальной группы превышают педагогов из контрольной группы. Так, высокий уровень эмоциональной осведомленности выявлен у 20% респондентов, чего не было до проведения программы. Средний уровень эмоциональной осведомленности одинаков в обеих группах – 60% респондентов, низкий – 20% в воспитателей из экспериментальной группы и 40% у воспитателей из контрольной группы.

Таким образом, педагоги, которые участвовали в «Игротеке для взрослых» стали способны к глубокому и полноценному пониманию испытываемых эмоций, в большей мере осведомлены о своём эмоциональном состоянии и способны прогнозировать своё состояние, моделируя ситуацию.

2. По компоненту управления собственными эмоциями педагоги из экспериментальной группы превышают воспитателей из контрольной группы. Так, средний уровень управления собственными эмоциями выявлен у 60% воспитателей из экспериментальной группы, и 40% у воспитателей из контрольной группы. Низкий уровень у 20% у воспитателей из экспериментальной группы и 60% у воспитателей из контрольной группы.

Таким образом, педагоги, которые участвовали в «Игротеке для взрослых» демонстрируют более высокие навыки в управлении собственными эмоциями. Однако еще испытывают некоторые трудности с контролем эмоций и их гибкостью.

3. По компоненту самомотивации педагоги из экспериментальной группы превышают воспитателей из контрольной группы. Так, высокий уровень самомотивации выявлен у 20% воспитателей из экспериментальной группы, чего не было до проведения программы. Средний уровень самомотивации выявлен у 60% воспитателей из экспериментальной группы, и 40% у

воспитателей из контрольной группы. Низкий уровень у 20% у воспитателей из экспериментальной группы и 60% у воспитателей из контрольной группы.

Таким образом, педагоги, участвовавшие в программе стали способны превосходно контролировать своё поведение как в личной, так и в профессиональной сфере, так как способны приложить необходимые волевые усилия, позволяющие достигать поставленной цели. Не нуждаются в стороннем стимулировании для выполнения задачи.

4. По компоненту эмпатии, педагоги из экспериментальной группы превышают воспитателей из контрольной группы. Так, высокий уровень самомотивации одинаково выражен в обеих группах – 10% воспитателей. Средний уровень самомотивации выявлен у 60% воспитателей из экспериментальной группы, и 30% у воспитателей из контрольной группы. Низкий уровень у 30% у воспитателей из экспериментальной группы и 60% у воспитателей из контрольной группы.

Таким образом, педагоги, участвовавшие в программе стали способны считывать эмоциональное состояние другого человека по их внешним проявлениям. Однако могут испытывать трудности при интерпретации эмоций, выраженных жестами, позой, мимикой.

5. По компоненту управления чужими эмоциями педагоги из экспериментальной группы превышают воспитателей из контрольной группы. Так, высокий уровень самомотивации у воспитателей из экспериментальной группы характерен для 40%, и 20% воспитателей из контрольной группы. Средний уровень самомотивации выявлен у 20% воспитателей из экспериментальной группы, и 30% у воспитателей из контрольной группы. Низкий уровень у 40% у воспитателей из экспериментальной группы и 50% у воспитателей из контрольной группы.

Таким образом, педагоги, участвовавшие в программе стали способны к активному содействию в нормализации эмоционального состояния собеседника. Способны как поднять эмоциональный фон, в случае негативного спектра эмоциональных состояний, так и несколько усилить

позитивный спектр состояний, оказывая внимание, демонстрируя навыки активного слушания и высказывая похвалу.

Далее опишем результаты, полученные по методике «Диагностика коммуникативной социальной компетентности» («КСК»). Результаты представлены на рисунке 2.12.



Рис. 2.12. Сравнение выраженности компонентов коммуникативной социальной компетентности у педагогов дошкольного образования

где, А – общительность – замкнутость; В – логическое мышление – невнимательность; С – эмоциональная устойчивость – неустойчивость; Д – жизнерадостность – серьезность; К – чувствительность – реалистичность; М – независимость – зависимость; Н – контроль – импульсивность

Из представленного рисунка 2.12. можно увидеть, что для педагогов характерно:

1. По фактору А педагоги из экспериментальной группы демонстрируют более высокие показатели, чем педагоги из контрольной группы. Так, высокий уровень фактора у воспитателей из экспериментальной группы характерен для 60%, и 30% воспитателей из контрольной группы. Средний уровень выявлен одинаково в обеих группах – у 30% воспитателей. Низкий уровень у

10% у воспитателей из экспериментальной группы и 40% у воспитателей из контрольной группы.

Таким образом, педагоги, участвовавшие в программе стали способны легко адаптируются к новым условиям, быстро усваивают материал и применяют приобретённые знания на практике. Они отличаются гибкостью ума, открытостью ко всему новому и стремлением расширить границы собственного опыта.

2. По фактору В педагоги из экспериментальной группы демонстрируют более высокие показатели, чем педагоги из контрольной группы. Так, высокий уровень фактора одинаково выражен у воспитателей из обеих группы по 20%. Средний уровень выявлен у 65% воспитателей из экспериментальной группы и у 50% воспитателей из контрольной группы. Низкий уровень у 25% у воспитателей из экспериментальной группы и 30% у воспитателей из контрольной группы.

Таким образом, педагоги, участвовавшие в программе стали способны успешно занимаются деятельностью, требующей комбинаторики, планирования и организации визуального пространства. Они демонстрируют более сбалансированный подход при решении профессиональных задач, между логическим и интуитивным решением.

3. По фактору С педагоги из экспериментальной группы демонстрируют более высокие показатели, чем педагоги из контрольной группы. Так, высокий уровень фактора у воспитателей из экспериментальной группы характерен для 77%, и 20% воспитателей из контрольной группы. Средний уровень выявлен у 33% воспитателей из экспериментальной группы и 53% воспитателей из контрольной группы. Низкий уровень у 0% у воспитателей из экспериментальной группы и 27% у воспитателей из контрольной группы.

Таким образом, педагоги, участвовавшие в программе хорошо справляются с жизненными испытаниями и стрессовыми ситуациями, не теряя контроля над собой. Реагируют спокойно и рассудительно даже в сложных обстоятельствах, редко подвержены резким изменениям настроения. Легко

сдерживают вспышки гнева, раздражения или беспокойства, предпочитая действовать разумно и взвешенно, меньше подвержены депрессии и тревожным расстройствам, сохраняют работоспособность и спокойствие в кризисных ситуациях.

4. По фактору Д педагоги из экспериментальной группы демонстрируют более высокие показатели, чем педагоги из контрольной группы. Так, высокий уровень фактора у воспитателей из экспериментальной группы характерен для 50%, и 35% воспитателей из контрольной группы. Средний уровень выявлен у 50% воспитателей из экспериментальной группы и 33% воспитателей из контрольной группы. Низкий уровень у 0% у воспитателей из экспериментальной группы и 32% у воспитателей из контрольной группы.

Таким образом, педагоги, участвовавшие в программе спокойно принимают жизнь такой, какая она есть, стараются объективно оценивать происходящее вокруг. Общаются открыто и доброжелательно, вызывают симпатию и уважение у окружающих. Осторожны в принятии важных решений, предпочитая предварительно оценить риски и последствия своих действий.

5. По фактору К педагоги из экспериментальной группы демонстрируют более высокие показатели, чем педагоги из контрольной группы. Так, высокий уровень фактора у воспитателей из экспериментальной группы характерен для 20%, и 15% воспитателей из контрольной группы. Средний уровень выявлен у 60% воспитателей из экспериментальной группы и 23% воспитателей из контрольной группы. Низкий уровень у 20% у воспитателей из экспериментальной группы и 62% у воспитателей из контрольной группы.

Таким образом, педагоги, участвовавшие в программе демонстрируют способность адаптироваться к различным ситуациям и выбирать подходящий подход в зависимости от обстоятельств. Они понимают разницу между реальной ситуацией и субъективным восприятием, делая выбор в пользу наиболее подходящего варианта. В состоянии адекватно реагировать на эмоциональные призывы и оставаться спокойными в сложной обстановке.

Коммуникабельны и привлекательны в общении, легко вступают в диалог и налаживают контакты.

6. По фактору М педагоги из экспериментальной группы демонстрируют более высокие показатели, чем педагоги из контрольной группы. Так, высокий уровень фактора у воспитателей из экспериментальной группы характерен для 30%, и 20% воспитателей из контрольной группы. Средний уровень выявлен у 40% воспитателей из экспериментальной группы и 50% воспитателей из контрольной группы. Низкий уровень по 30% воспитателей из каждой группы.

Таким образом, педагоги, участвовавшие в программе высоко ценят личную инициативу, независимость и право самостоятельно принимать решения. Они самостоятельно ставят цели и уверенно движутся к ним, не боясь идти наперекор общественному мнению. Анализируют информацию независимо от авторитетов и стереотипов, формируя собственное мнение и позицию.

7. По фактору Н педагоги из экспериментальной группы демонстрируют более высокие показатели, чем педагоги из контрольной группы. Так, высокий уровень фактора у воспитателей из экспериментальной группы характерен для 65%, и 40% воспитателей из контрольной группы. Средний уровень выявлен у 35% воспитателей из экспериментальной группы и 20% воспитателей из контрольной группы. Низкий уровень не обнаружен у воспитателей из экспериментальной группы, и 40% воспитателей из контрольной группы.

Таким образом, педагоги, участвовавшие в программе демонстрируют высокий уровень самодисциплины и выдержки. Они организованы, планируют свои действия и последовательно реализуют планы, придерживаясь установленных сроков и стандартов. Преимущественно используют рациональные подходы к решению проблем, применяя научный и аналитический инструментарий. Стремятся повысить силу воли и стойкость, подавляя спонтанные порывы и капризы. Эффективно сопротивляются

внешним попыткам манипуляции и влияния, поддерживая собственную линию поведения.

Описывая полученный профиль воспитателей из экспериментальной группы отметим, что они легко входят в контакт с людьми, поддерживают тёплые и доверительные отношения, умеет привлечь внимание и заинтересовать собеседника. Они показывают способность передавать информацию понятным языком, но возможны некоторые трудности в сложных или многозначных сообщениях.

педагоги демонстрируют способности производить хорошее впечатление на окружающих, влиять на их взгляды и мнения, используя свои коммуникативные навыки, богатую мимику и жестикуляцию, что помогает устанавливать глубокие эмоциональные связи с людьми. педагоги могут контролировать свои эмоции и поведение в обычном режиме, но иногда допускают спонтанные реакции, особенно в стрессовых ситуациях. Они способны замечать и учитывать реакцию окружающих, но не всегда делают это сразу и в полной мере.

педагоги из экспериментальной группы сильный потенциал в плане коммуникативных навыков. Они способны легко устанавливать и поддерживать контакт, влиять на окружающих и передавать свои эмоции делает их привлекательным и интересным собеседником. Тем не менее, есть пространство для роста в аспектах передачи информации (фактор «В») и самоконтроля (фактор «К»). Итак, общая картина свидетельствует о хорошей социальной компетентности.

Далее опишем результаты по методике «The Facial Meaning Sensitive Test». Результаты обработки представлены на рисунке 2.13.

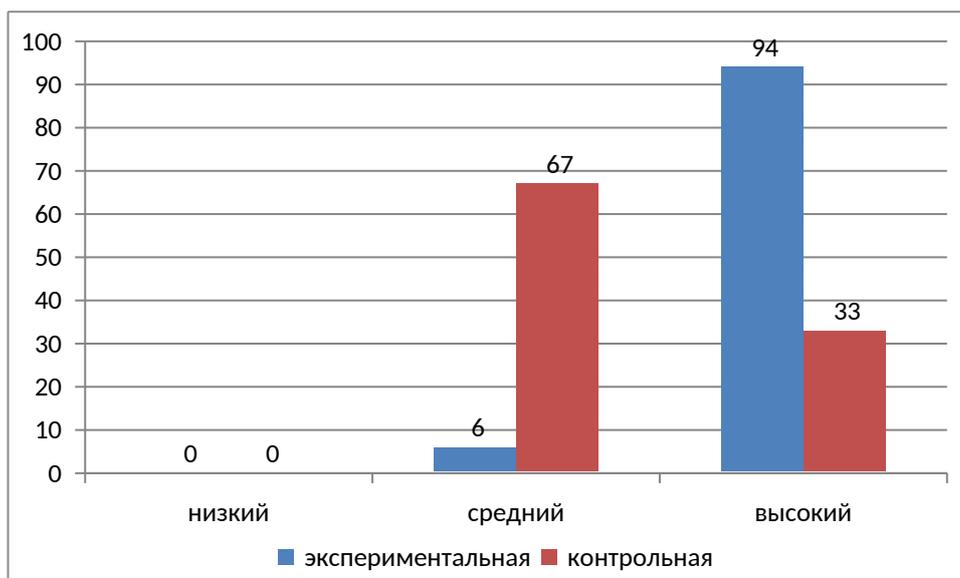


Рис. 2.13. Сравнение выраженности способности узнавать эмоции по мимике

Из рисунка 2.13. мы видим, что высокий уровень способности узнавать эмоции по мимике обнаружен у 94% воспитателей из экспериментальной группы и 33% воспитателей из контрольной группы. Средний уровень у 6% воспитателей из экспериментальной группы и 67% воспитателей из контрольной группы. Низкий уровень распознавания эмоций у не обнаружен ни у одного респондента.

Таким образом, педагоги из экспериментальной группы после прохождения программы способны понимать и интерпретировать мельчайшие изменения в выражении лица других людей. Безошибочно распознают такие эмоции, как радость, грусть, гнев, страх, удивление и отвращение, даже при мимолетных проявлениях. Они видят едва заметные мимические сигналы, которые могут появиться на лице буквально на долю секунды, и могут расшифровать скрытое сообщение. Очень хорошо разбираются в ситуации, когда кто-то пытается скрыть настоящие эмоции, имитируя другое лицо или маскируя настоящее состояние. Используют свою способность читать эмоции других для лучшего понимания их намерений и настроения, что делает их мастерами общения и взаимодействия.

Далее опишем результаты, полученные по методике «Изучение способности к самоуправлению в общении». Результаты представлены на рисунке 2.14.

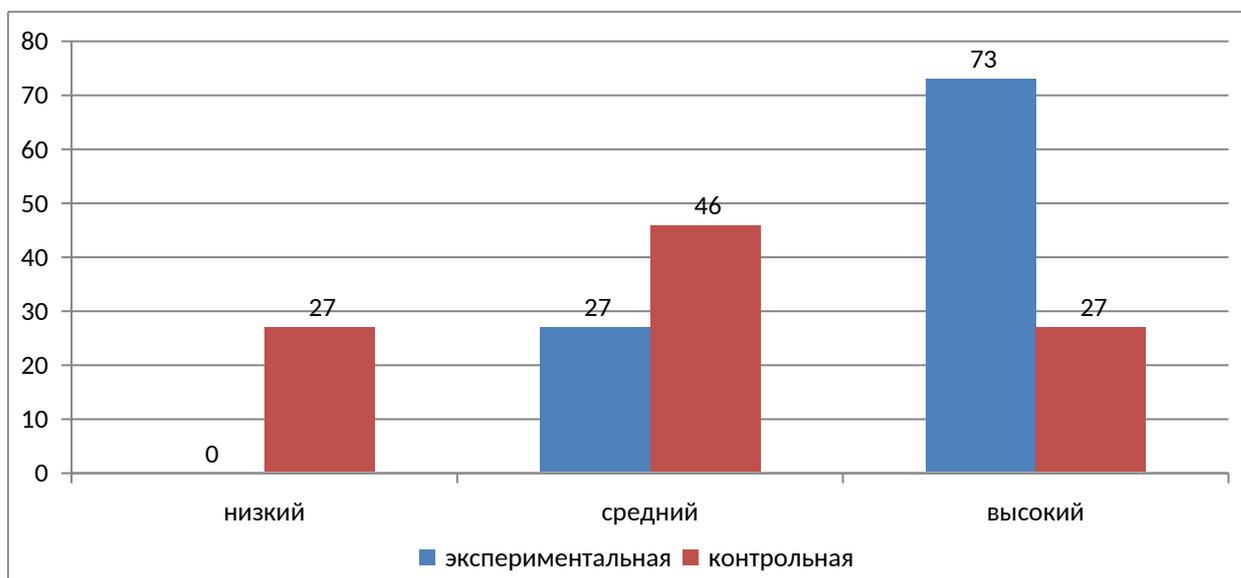


Рис. 2.14. Выраженность способности к самоуправлению в общении

Из рисунка 2.14. мы видим, что высокий уровень способности к самоуправлению в общении обнаружен у 73% воспитателей из экспериментальной группы и 27% воспитателей из контрольной группы. Средний уровень у 27% воспитателей из экспериментальной группы и 46% воспитателей из контрольной группы. Низкий уровень распознавания эмоций у не обнаружен ни у одного воспитателя из экспериментальной группы, и у 27% воспитателей из контрольной группы.

Таким образом, педагоги дошкольного образования из экспериментальной группы после прохождения программы обладают развитыми навыками осознанного контроля своих эмоций, поведения и речи в процессе общения.

Они умеют вовремя заметить и контролировать свои эмоции, не допуская негативного влияния на процесс общения. Даже в стрессовых ситуациях

сохраняют спокойствие и уверенность. Педагоги исполняют свои обязательства, берут на себя ответственность за сказанное и сделанное.

Они легко меняют стратегию общения в зависимости от ситуации и собеседника, умело адаптируются к особенностям партнеров по общению. При этом обращают внимание на реакцию собеседника, учитывают его пожелания и интересы, стараются избегать конфликтов и провокационных заявлений. Педагоги ориентируются на общепринятые нормы и правила поведения, легко находят общий язык с разными категориями людей.

Далее проанализируем результаты по компонентам эмоциональной компетентности. Сначала при помощи графического изображения рассмотрим результаты распределения уровней проявления компонентов эмоциональной компетентности.

Компонент эмоциональной компетентности - саморегуляция, состоит из двух составляющих представленных на рис. 2.15.

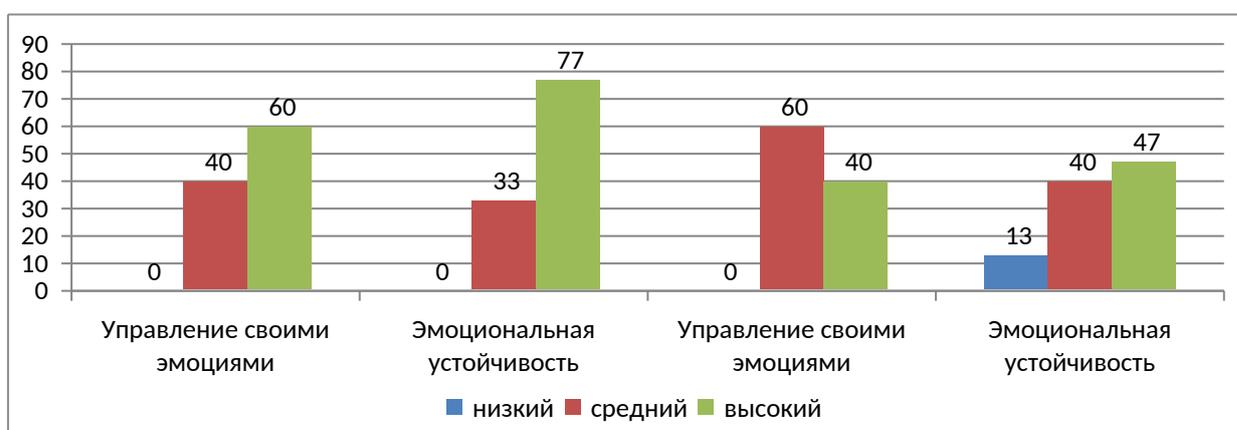


Рис. 2.15. Распределение оценок по уровням проявления компонента эмоциональной компетентности – саморегуляция, в экспериментальной и контрольной группах

Как мы видим на (рис. 2.15), способность управлять своими эмоциями и эмоциональная устойчивость в экспериментальной группе выше, чем в контрольной. У участников игротеки доминирует высокий уровень управления своими эмоциями и эмоциональной устойчивости. В контрольной

группе уровень управления своими эмоциями и эмоциональной устойчивости остался средним.

Таким образом, мы видим, что педагоги из экспериментальной группы стали демонстрировать стабильность внутреннего состояния при различных, в том числе негативных ситуациях, способность оставаться спокойным не только внешне, но и внутренне. Они стали способны сдерживать, контролировать эмоции не только внешне, но и сохранять гармоничным свое внутреннее состояние, т.е. увеличилась их способность к саморегуляции.

Компонент эмоциональной компетентности адаптивность, представлен на рис. 2.16.

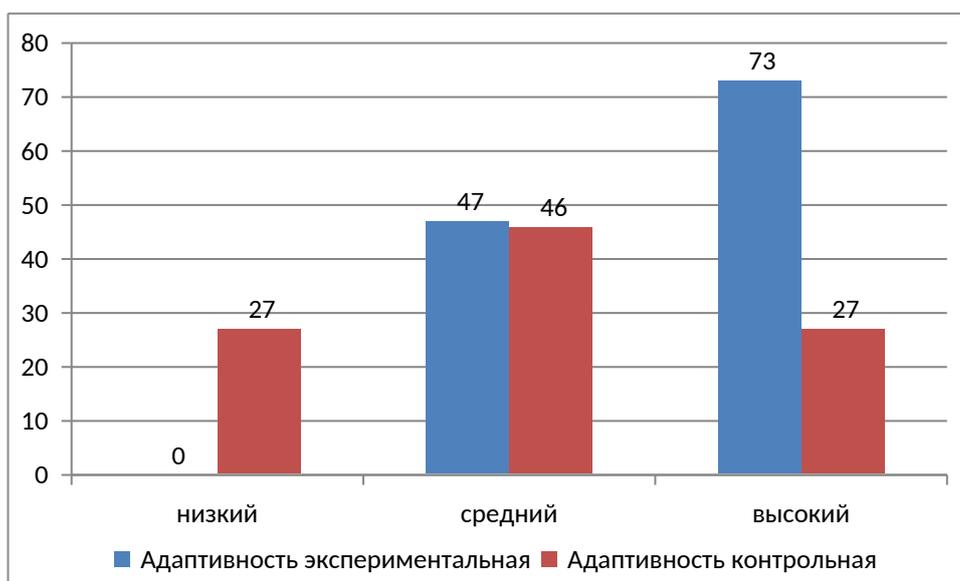


Рис. 2.16 Распределение оценок по уровням проявления компонента эмоциональной компетентности адаптивность, экспериментальная и контрольная группа

В группе воспитателей из экспериментальной группы, адаптивность развита на высоком уровне. У воспитателей из контрольной группы адаптивность осталась на среднем уровне. Следовательно, педагоги из экспериментальной группы, получили возможность быстро приспосабливаться к изменившимся условиям, они могут быстрее

реагировать на изменение эмоционального состояния партнера по общению. В непривычных ситуациях способны продуктивно взаимодействовать в создавшихся условиях.

Компонент эмоциональной компетентности – способность различать собственные эмоции был определен через изучения эмоциональной осведомленности представленной на рис.2.17.

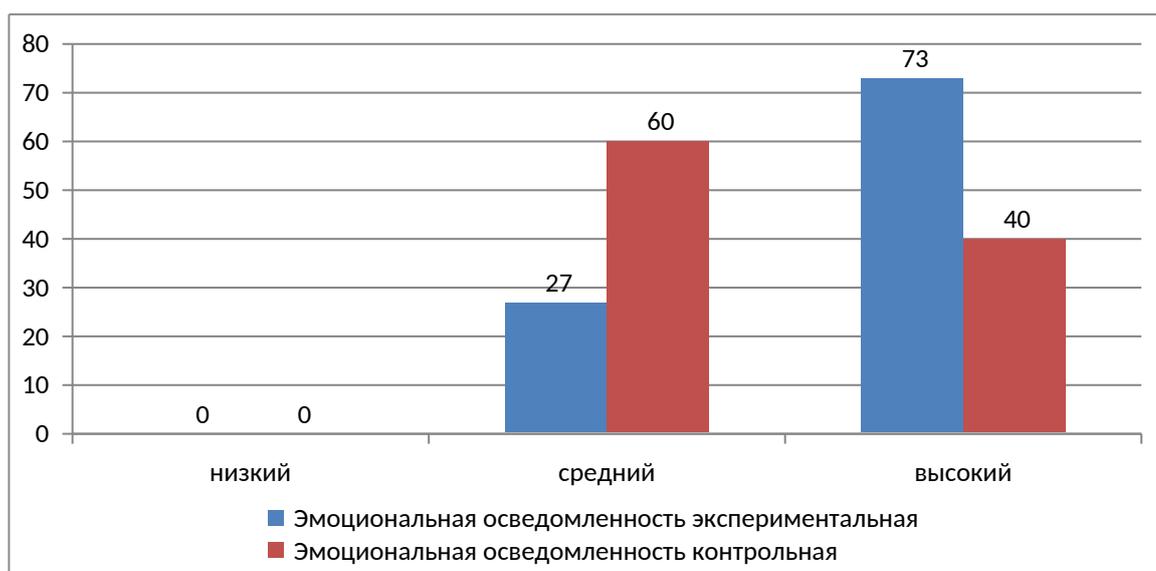


Рис. 2.17 Распределение оценок по уровням проявления компонента эмоциональной компетентности – способность различать собственные эмоции, экспериментальная и контрольная группы

Эмоциональная осведомленность у воспитателей из экспериментальной группы большей степени на высоком уровне. Тогда как у воспитателей их контрольной группы осталась, по прежнему, на среднем уровне. Это означает, что педагоги из экспериментальной группы стали способны лучше распознавать собственные эмоции, а так же определять эмоции партнера по общению. Более того, у них повысился уровень самоконтроля и регуляции эмоциональным состоянием, реагировать на них осознанно и конструктивно.

Компонент эмоциональной компетентности – способность различать эмоции других людей, был изучен при помощи двух составляющих – умение

распознавать эмоции окружающих по мимике и по описанию. Результаты представлены на рис.2.18.

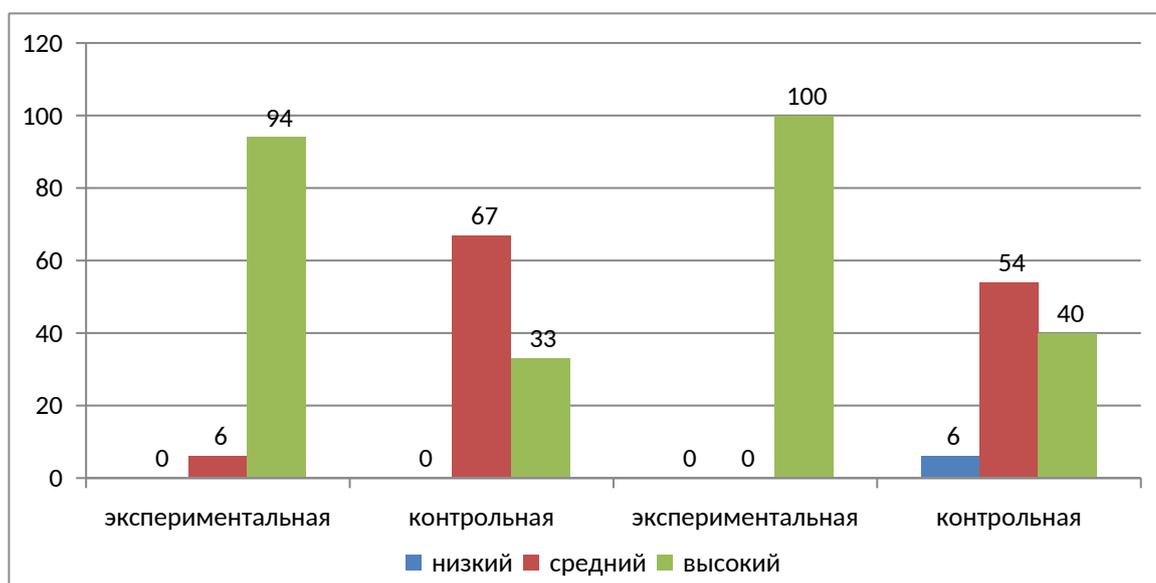


Рис. 2.18. Распределение оценок по уровням проявления компонента эмоциональной компетентности – способность различать эмоции других людей, экспериментальная и контрольная группы

По результатам исследования мы видим преобладание высокого уровня распознавания эмоций по мимике и описанию, у воспитателей из экспериментальной группы. У воспитателей из контрольной группы, уровень распознавания эмоций по мимике остался на среднем уровне, что свидетельствует о среднем уровне способности распознавать эмоции других людей. Педагоги дошкольного образования из экспериментальной группы стали лучше понимать мимику других людей, для этого им не надо полного спектра мимических признаков эмоции, им стало достаточно начальных мимических реакций для определения эмоции партнера по общению.

Распределение оценок по уровням проявления компонента эмоциональной компетентности – катализация изменений представлено на рис. 2.19.

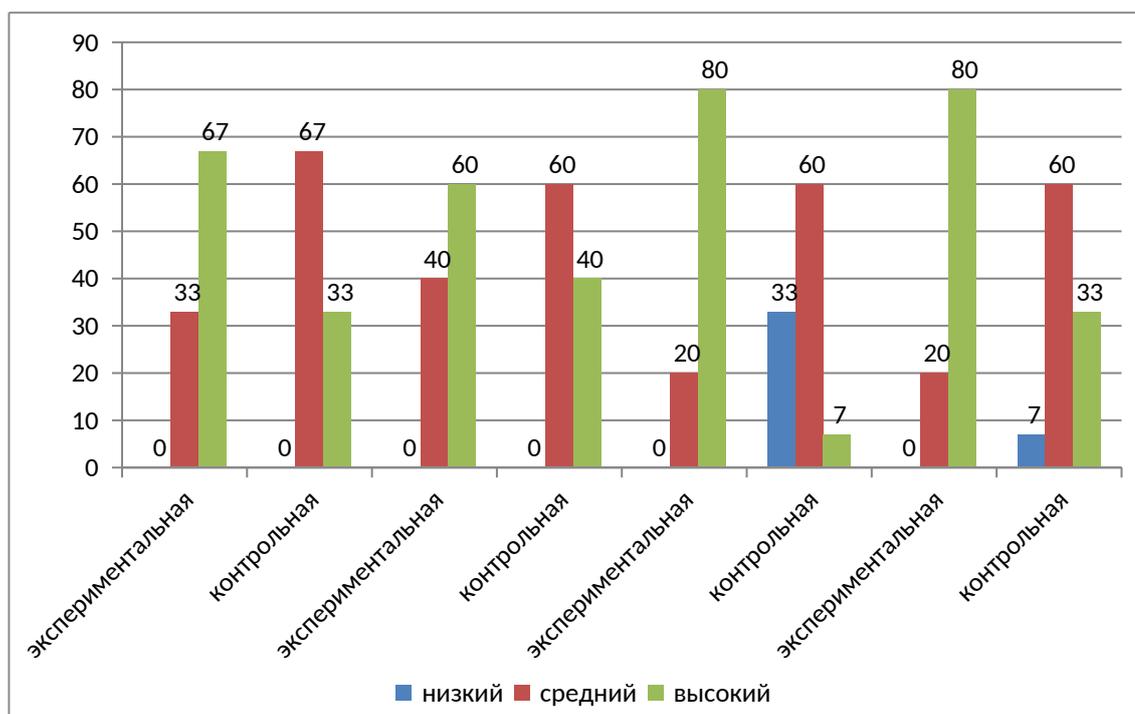


Рис. 2.19. Распределение оценок по уровням проявления компонента эмоциональной компетентности – катализация изменений, экспериментальная и контрольная группы

Как мы видим на рис.2.19. все четыре составляющие компонента катализация изменений, выражены у большинства воспитателей из экспериментальной группы на высоком уровне. У воспитателей из контрольной группы уровень компонентов катализации изменений остался на среднем уровне. Педагоги дошкольного образования из экспериментальной группы демонстрируют способность своевременно использовать актуальные для ситуации профессиональные навыки и умения. Повысилась их способность подключать сообразительность, внимательность, умение анализировать ситуацию. Они могут регулировать свое внутреннее состояние при различных, в том числе негативных ситуациях, оставаясь спокойными не только внешне, но и внутренне. Отметим, что повысился из уровень адаптивности – умение действовать в новой ситуации, по новым правилам продуктивно и согласно новым условиям.

Распределение оценок по уровням проявления компонента эмоциональной компетентности – сотрудничество и кооперация, представлено на рис.2.20.

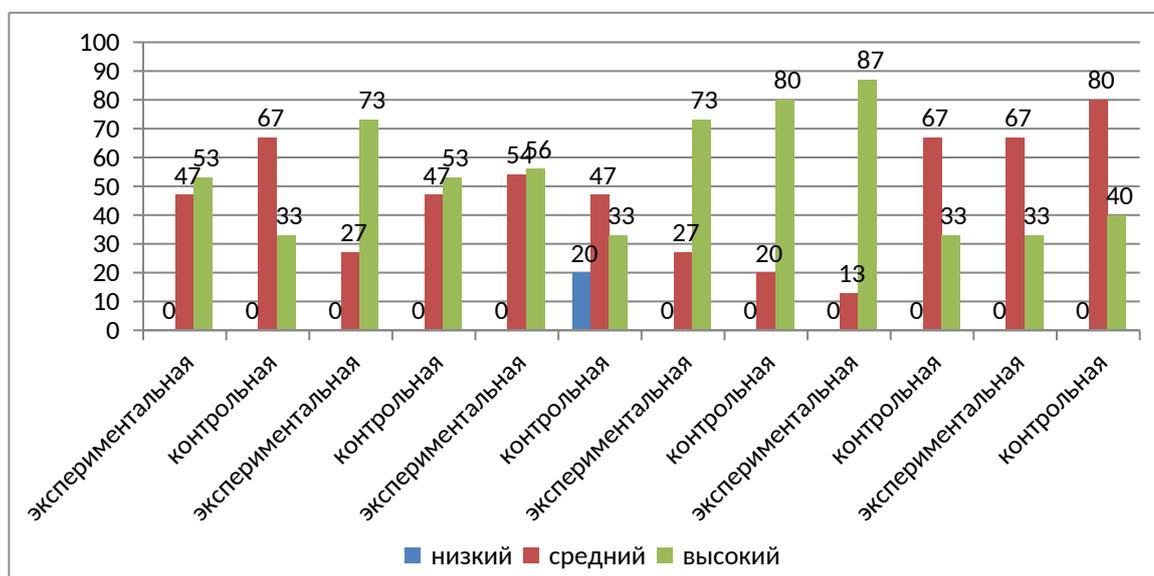


Рис. 2.20. Распределение оценок по уровням проявления компонента эмоциональной компетентности – сотрудничество и кооперация, экспериментальная и контрольная группа,

где 1 – взаимопознание, 2 – взаимопонимание, 3 – взаимовлияние, 4 – социальная автономность, 5 – социальная адаптивность, 6 – социальная активность.

Как мы видим на рис. 2.20. все составляющие развиты у воспитателей из экспериментальной группы на высоком уровне. Исключение составляет социальная активность, которая осталась на прежнем уровне. Для стабильных изменений этого компонента должно пройти время, т.к. здесь диагностируются поведенческие стратегии и контактность личности. В рамках наших встреч, педагоги получили возможность примерить и апробировать новые поведенческие стратегии, так сказать, в безопасном пространстве игротеки. Для переноса этих поведенческих паттернов в реальную жизнь и их «автоматизации» должно пройти время.

В целом педагоги из экспериментальной группы стали больше и чаще применять сотрудничество и кооперацию в своем поведении. Они чаще

прислушиваются к мнению другого человека, учитывают его интересы и взгляды при планировании своей деятельности.

Таким образом, после участия в программе «Игротека для взрослых» педагоги дошкольного образования демонстрируют высокий уровень эмоциональной компетентности, а значит наша программа имела положительное влияние.

Далее статистически проверим полученные результаты.

2.5. Статистический анализ результатов

Для статистической проверки результатов мы применили ϕ -угловое преобразование Фишера. Данный критерий позволяет оценить изменения в группах признаков, используя разницу в процентном соотношении исследуемого эффекта. Для нас это оказывается принципиально важным, т.к. нам необходимо оценить не сдвиг по конкретному признаку, а изменения выраженности компонента, который состоит из нескольких признаков. Представим результаты проверки для каждого компонента в таблицах.

Автоматический расчет углового критерия Фишера для компонента эмоциональной компетентности - саморегуляция представлен в таблице 2.3.

Таблица 2.3.

Расчет углового критерия Фишера производился для компонента эмоциональной компетентности - саморегуляция

Шкала	Значение ϕ	Вывод
Управление своими эмоциями	2,88	H_1
Эмоциональная	2,62	H_1

устойчивость		
--------------	--	--

Изменения произошедшие в саморегуляции у воспитателей из экспериментальной группы можно считать результатом воздействия программы «Игротека для взрослых», т.к. сдвиг выраженности показателей со среднего уровня к высокому статистически достоверен.

Автоматический расчет углового критерия Фишера производился для компонента эмоциональной компетентности - адаптивность, представлен в таблице 2.4.

Таблица 2.4.

Расчет критерия Фишера для компонента эмоциональной компетентности адаптивность

Шкала	Значение ϕ	Вывод
Адаптивность	1,72	H_1

Изменения произошедшие в адаптивности у воспитателей из экспериментальной группы можно считать результатом воздействия программы «Игротека для взрослых», т.к. сдвиг выраженности показателей со среднего уровня к высокому статистически достоверен.

Автоматический расчет углового критерия Фишера для компонента эмоциональной компетентности способность различать собственные эмоции представлен в таблице 2.5.

Таблица 2.5.

Расчет критерия Фишера для компонента эмоциональной компетентности способность различать собственные эмоции

Шкала	Значение ϕ	Вывод
Эмоциональная	1,69	H_1

осведомленность		
-----------------	--	--

Изменения произошедшие в эмоциональной осведомленности у воспитателей из экспериментальной группы можно считать результатом воздействия программы «Игротека для взрослых», т.к. сдвиг выраженности показателей со среднего уровня к высокому статистически достоверен.

Автоматический расчет углового критерия Фишера для компонента эмоциональной компетентности – способность различать эмоции других людей, представлен в таблице 2.6.

Таблица 2.6.

Расчет критерия Фишера для компонента эмоциональной компетентности способность различать – способность различать эмоции других людей

Шкала	Значение ϕ	Вывод
Распознавание эмоций окружающих по мимике	1,88	H_1
Распознавание эмоций окружающих людей по описанию	2,12	H_1

Изменения произошедшие в способности распознавать эмоции других людей, у воспитателей из экспериментальной группы можно считать результатом воздействия программы «Игротека для взрослых», т.к. сдвиг выраженности показателей со среднего уровня к высокому статистически достоверен.

Автоматический расчет углового критерия Фишера для компонента эмоциональной компетентности – катализация изменений представлен в таблице 2.7.

Таблица 2.7.

Расчет критерия Фишера для компонента эмоциональной компетентности
 способность различать – способность различать эмоции других людей

Шкала	Значение ϕ	Вывод
Организованность	1,76	H_1
Логическое мышление, сообразительность, внимательность	2,08	H_1
Эмоциональная устойчивость	1,92	H_1
Адаптивность	2,88	H_1

Изменения произошедшие в компоненте катализация изменений, у воспитателей из экспериментальной группы можно считать результатом воздействия программы «Игротека для взрослых», т.к. сдвиг выраженности показателей со среднего уровня к высокому статистически достоверен.

Автоматический расчет углового критерия Фишера для компонента эмоциональной компетентности – сотрудничество и кооперация, представлен в таблице 2.8.

Таблица 2.8.

Расчет критерия Фишера для компонента эмоциональной компетентности –
 сотрудничество и кооперация

Шкала	Значение ϕ	Вывод
Взаимопознание	2,18	H_1
Взаимопонимание	2,62	H_1
Взаимовлияние	1,76	H_1
Социальная автономность	2,08	H_1

Социальная адаптивность	1,68	H ₁
Социальная активность	1,12	H ₀

Изменения произошедшие в компоненте сотрудничество и кооперация, у воспитателей из экспериментальной группы можно считать результатом воздействия программы «Игротека для взрослых», т.к. сдвиг выраженности показателей со среднего уровня к высокому статистически достоверен.

В результате статистического анализа, мы можем утверждать, что проведенная нами работа, направленная на развитие эмоциональной компетентности воспитателей детского сада посредством применения настольных игр, оказалась эффективной. Уровень развития всех компонентов эмоциональной компетентности у воспитателей сдвинулся со среднего уровня к высокому.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современном обществе настольные игры являются востребованным способом самообразования и личностного развития. Это обуславливает активное внедрение игровых технологий во все сферы жизни, начиная от организации досуга и заканчивая образовательным процессом и психотерапией. Человек развивается на протяжении всей жизни, поэтому поиск наиболее доступного способа получения и усвоения новой информации является особенно важным.

Обратившись к понятию игра, нами выявлено, что определения данного понятия широки и разнообразны. Общей платформой для всех определений этого понятия является то, что игра – это вид активной деятельности, во время которой воспроизводится окружающая действительность. Игра – это проявление потребности познавать окружающий мир, в ней развиваются интеллект, волевые и физические качества, которые формируют личность в целом.

В нашей работе мы изучаем такое явление как эмоциональная компетентность, данное понятие отражает умение человека распознавать и управлять собственными эмоциями и распознавание, и воздействие на эмоции окружающих для дальнейшего конструктивного взаимодействия, при помощи различных составляющих понятие компонентов. К изучаемым компонентам относятся: саморегуляция, способность различать собственные эмоции и эмоции других людей, катализация изменений, сотрудничество и кооперация.

Нами была организована «Игротека для взрослых». Встречи проходили 2 раза в неделю. Каждая встреча занимала 1,5-2 часа. На каждый компонент эмоциональной компетентности отводилось по 3 встречи.

Педагоги дошкольного образования из экспериментальной группы после прохождения программы демонстрируют навыки осознанного контроля своих эмоций, поведения и речи в процессе общения. Они стали демонстрировать

стабильность внутреннего состояния при различных, в том числе негативных ситуациях, способность оставаться спокойным не только внешне, но и внутренне. педагоги получили возможность быстро приспосабливаться к изменившимся условиям, они могут быстрее реагировать на изменение эмоционального состояния партнера по общению. Они стали способны лучше распознавать собственные эмоции, а так же определять эмоции партнера по общению.

Более того, у них повысился уровень самоконтроля и регуляции эмоциональным состоянием, реагировать на них осознанно и конструктивно. Повысилась их способность подключать сообразительность, внимательность, умение анализировать ситуацию. Они могут регулировать свое внутреннее состояние при различных, в том числе негативных ситуациях, оставаясь спокойными не только внешне, но и внутренне. В целом педагоги стали больше и чаще применять сотрудничество и кооперацию в своем поведении. Они чаще прислушиваются к мнению другого человека, учитывают его интересы и взгляды при планировании своей деятельности.

В результате статистического анализа, мы можем утверждать, что проведенная работа, направленная на развитие эмоциональной компетентности воспитателей детского сада посредством применения настольных игр, оказалась эффективной. Уровень развития всех компонентов эмоциональной компетентности у воспитателей сдвинулся со среднего уровня к высокому. На последней встрече участники отметили произошедшие с ними изменения не только в рабочей среде, но и при общении с близкими и родственниками.

При этом проведенное исследование не претендует на исчерпывающий анализ всех аспектов исследуемой проблемы. Углубление может быть связано с дальнейшей разработкой методики.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аболин, Л.М. Психологические механизмы эмоциональной сферы человека. / Л.М. Аболин. – Казань: изд-во Казанского Университета, 1997.– 262с.
2. Адамьянц,Т.З. Коммуникативные навыки как характеристика и условие оптимизации взаимодействия человека // Т.З. Адамьянц // Мир психологии. – 2018. - №1. – С. 130-139.
3. Андреева, И. Н. Азбука эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева. – Санкт-Петербург: БХВ-Петербург, 2018. – 228 с.
4. Башлий, Е.В. Игровые методы как одна из форм активных методов обучения / Е.В. Башлий // Дополнительное образование, - 2018. - №4. – С. 42-47.
5. Берн, Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры: Психология человеческих взаимоотношений. Москва : Прогресс, 1988. 400 с.
6. Богайчук, Д. С. Сущность и содержание понятия «эмоциональный интеллект» в психологических теориях / Д. С. Богайчук, Ю. А. Власова // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – № 58-9. – С. 7-12.
7. Бусель С. В., Полупан К. Л. Сущность и особенности внедрения игрофикации в образовательную среду как системной и специфической игровой практики // СНВ. 2022. № 4. С. 239-245.
8. Варданян, Б.Х. Механизм регуляции эмоциональных состояний. Категории, принципы и методы психологии. [Электронный текст] / Б.Х. Варданян – М.: Наука, 1993. – 562с.
9. Вартамян, Г.А. Эмоции и поведение./ Г.А. Вартамян. [Электронный текст] – М.: Просвещение,1989. – 320с.

10. Васильева, Н. Г. Эмоциональный интеллект и синдром выгорания у медицинских работников (литературный обзор) / Н. Г. Васильева // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – 2012. – № 6(75). – С. 47-51.
11. Галиева, И. И. Современные подходы к понятию «эмоциональный интеллект» / И. И. Галиева, Г. М. Махиянова // Аллея науки. – 2018. – Т. 5. – № 10(26). – С. 440-443.
12. Гринченко, И.С. Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе. Учебно-методическое пособие [Текст] / И.С., Гринченко. – М.: «ЦГЛ», 2002. – 80с.
13. Громова, Д.А. Настольные игры как современный инструмент работы психолога в сопровождении подростков / Д.А. Громова // Современная психология, Казань: Бук, 2016. – С. 16-19.
14. Ефимов, Н.С. Психология взаимопонимания: Психологический практикум./ Н.С. Ефимов. – СПб.: Питер, 2018. – 176с.
15. Ибрагимова, Л.А. К проблеме эмоциональной саморегуляции / Л. А. Ибрагимова, П. В. Исупов // Вестник Нижневарттовского государственного университета. – 2018. – №2. – С. 27-33.
16. Иванов, И.С. Настольные игры как нестандартный интерактивный метод обучения бакалавров юриспруденции / И.С. Иванов, Ж.Б. Иванова, А.С. Кусков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». Т.9. – 2017. – С. 44.
17. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы. [Электронный текст]/ Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – 512с.
18. Кайуа, Р. Игры и люди ; Статьи и эссе по социологии культуры. Москва : О.Г.И, 2007. 302 с. 10.
19. Как устроены настольные игры [Электронный ресурс]. URL: <https://club.dns-shop.ru/blog/t-275-nastolnyie-igryi/61675-kak-ustroenyi-nastolnyie-igryi-kluchevyie-mehaniki-elementyi-i-sett/> (дата обращения: 19.03.2025)

20. Карпов, А. В. Психология эмоционального интеллекта: теория, диагностика, практика : монография / А. В. Карпов, А. С. Петровская, Яросл. гос. ун-т. – Ярославль: ЯрГУ, 2008. – 349 с.
21. Киселева, Т.С. Эмоциональный интеллект как жизненный ресурс и его развитие у взрослых: дисс. канд. психол. н. / Т. С. Киселева. – Москва. 2014. – 223 с.
22. Коданина, А. Л., Новикова, Т. Е., Савельева, М. А. Специфика цифрового взаимодействия региональных СМИ с аудиторией: Нижегородский опыт // Научный диалог. 2023. № 2. С. 125-136. Колпакова Т. А. Использование настольных игр в обучении истории // Амурский научный вестник. 2020. № 4. С. 65-69.
23. Колясникова, А. В., Шульгина, Т. А. Реализация деятельностного подхода с помощью настольных игр в процессе обучения школьников // Вестник науки. 2023. № 12. С. 717-719.
24. Конькова, А. А. Понятие, структура и основные теории эмоционального интеллекта / А. А. Конькова, Д. А. Ярышко // Психология и педагогика в Крыму: пути развития. – 2019. – № 3. – С. 150-159.
25. Лебедева, С.А. Игра и ее развитие у детей. - Шуя изд.-во. «Весть» ГОУ ВПО «ШГПУ» - 2007. - 44 с.
26. Настольные игры в современной педагогической практике [Электронный ресурс]. URL: kondrateva_e.m-statja.pdf (дата обращения: 18.03.2025)
27. Нелунова, Е.Д. Применение настольных ролевых игр в обучении второго иностранного языка / Е.Д. Нелунова, К.И. Ковлеков // Новая наука: От идеи к результату. – 2015. – №2. – С. 28.
28. Непомнящий, Н.И. Психодиагностика личности: теория и практика: учебное пособие для вузов. [Электронный текст] / Н.И. Непомнящий. – М.: ВЛАДОС, 2001. - 192с.

29. Никифоров, Г.С. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности. [Электронный текст] / Г.С. Никифоров. – М.: ЮНИТИ, 2002. – 223с.
30. Новиков, А.М. Методология игровой деятельности [Текст] / А.М.,Новиков. – М.: Издательство «Эгвес», 2006. – 48 с.
31. Орлова, М.А. Психологические особенности общения как вида деятельности: педагогическое общение / М.А. Орлова // Социосфера. – 2020. - №1. – С. 41-46.
32. Особенности развития рынка настольных игр в России [Электронный ресурс]. URL: <https://vc.ru/flood/39026-osobennosti-razvitiya-rynkanastolnyh-igr-v-rossii-chem-my-otlichaemsa-ot-evropy> (дата обращения: 18.03.2025)
33. Пантелеева, Т. В. Краткий очерк истории развития проблематики эмоционального интеллекта в отечественной психологии / Т. В. Пантелеева // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III междунар. науч. конф. Челябинск, февраль 2015 г. – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 19–25.
34. Пидкасистый, П.И., Хайдаров, Ж.С. Технология игры [Текст] / П.И., Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. - М., 1996. С.11
35. Подорожная, И. В. Групповые психологические настольные игры как инструмент профилактики девиантного поведения подростков // Психология образования. 2024. С. 2-10. 17. Просвирина Н. В. Внедрение инструментов геймификации в управлении персоналом организации // Вестник Академии знаний. 2020. № 2. С. 280-285.
36. Подымова, Л.С. Интерактивные методы в обучении и воспитании школьников: Методическое пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 32 с.
37. Пугачев, В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом. / В.П. Пугачев. – М.: «АСПЕКТ – ПРЕСС», 2019. – 284с.
38. Салмина, Н. Г. Психолого-педагогическая экспертиза настольных игр // Психолого-педагогическая наука и образование. 2011. № 2. С. 29-38.

39. Салмина, Н.Г. Построение развивающих программ с использованием настольных игр / Н.Г. Салмина, И.Г. Тиханова, О.В. Черная // Психологическая наука и образование. – 2011. – №2. – с. 76.
40. Сиденко, А. А. «Игровой подход в обучении» [Текст] / А.А., Сиденко // Народное образование, № 8, 2000г.
41. Симонова, Л.П. Настольные игры как элемент воспитания / Л.П. Симонова // Дополнительное образование. - 2018. - №1. – С. 97-102.
42. Твердохлебова, О. С., Кузьменко, Н. А. Настольные игры как инструмент педагога дополнительного образования в развитии высших психических функций у детей младшего школьного возраста // Педагогика и психология: перспективы развития. Чебоксары : Интерактив плюс, 2023. 280 с.
43. Тимченко, Н. С. Эмоциональный интеллект как компонент профессиональной компетентности будущих медицинских работников / Н.С. Тимченко, Ю. Ю. Кочетова, С. В. Миронова, В. А. Тупикина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 7(197). – С. 460-463.
44. Трайнев, В.А. Интенсивные педагогические игровые технологии в гуманитарном образовании (методология и практика) [Текст] / В.А. Трайнев, И.В. Трайнев. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2009. – 282 с.
45. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп [Электронный текст] / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 450с.
46. Хобби геймс [Электронный ресурс]. URL: <https://hobbygames.ru/> (дата обращения: 19.03.2025)
47. Шадрина, Ю. Е. Эмоциональный интеллект как фактор предотвращения профессионального выгорания работников скорой медицинской помощи / Ю.Е. Шадрина // Скорая медицинская помощь. – 2021. – Т. 22. – № 2. – С. 9-13.

48. Эльконин, Д. Б. Психология игры. 2-е изд. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 360 с.

49. Яковлева, Е. Л. Игра уникальный феномен культуры // Вестник ОГУ. 2010. № 7. С. 150-155. 26. Welcome to BoardGameGeek [Электронный ресурс] // BoardGameGeek. URL: https://boardgamegeek.com/wiki/page/Welcome_to_BoardGameGeek обращения: 21.03.2025)

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

Согласие

выпускника на размещение выпускной квалификационной работы в электронно-библиотечной системе АНО ВО СИБУП

1. Я, Александр Петрович Александрович
(фамилия, имя, отчество полностью)

студент (ка) группы _____ факультета психологии Автономной некоммерческой организации высшего образования «Сибирский институт бизнеса, управления и психологии» (далее – АНО ВО СИБУП), разрешаю АНО ВО СИБУП воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме написанную мною в рамках выполнения образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра на тему

Использование настольных игр для развития эмоциональной компетентности обучающихся

(наименование работы)

в открытом доступе в электронно-библиотечной системе, таким образом, чтобы любой пользователь данного портала мог получить доступ к выпускной квалификационной работе из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на выпускную квалификационную работу.

2. Я подтверждаю, что выпускная квалификационная работа написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает авторских прав иных лиц.

« 20 » Июня 2025 г.


(подпись)

Предприятие
МБДОУ № 18
Юридический адрес: _____
660079, Красноярский край,
г. Красноярск,
ул. Александра Матросова,
30 «У»
т/факс 8(391)204-08-84
e-mail: dou18@mailkrsk.ru

АКТ ВНЕДРЕНИЯ

Результаты выпускной квалификационной работы Андросовой Натальи Александровны, группы 250-пу по теме «Использование настольных игр для развития эмоциональной компетентности педагогов дошкольного образования» внедрены в деятельность организации. Материалы будут использованы психологом в рамках психологического сопровождения работы педагогов дошкольного образования, повышения квалификации.

« 26 » мая 2025 г

Заведующий МБДОУ 18
МП



Т. А. Кривопуск

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

Факультет психологии

Направление подготовки 37.03.01 Психология

Направленность (профиль) образовательной программы Психология
управления

Выпускающая кафедра психологии

ЗАДАНИЕ

на выпускную квалификационную работу

Студенту(ке) Андросовой Наталье Александровне группы 250-пу
(Ф.И.О. полностью)

1. Тема выпускной квалификационной работы «Использование настольных игр для развития эмоциональной компетентности педагогов дошкольного образования»

(полное наименование темы согласно приказу)

утверждена приказом по институту от «18» 03 2025 г. № 34-40 на основании решения заседания выпускающей кафедры психологии

Протокол от «13» марта 2025 г., № 7

2. Срок сдачи выпускной квалификационной работы «30» июня 2025 г.

3. Содержание выпускной квалификационной работы: Введение; I Эмоциональная компетентность как изучения в психологии; II Использование настольных игр для развития эмоциональной компетентности педагогов дошкольного образования; Заключение.

4. Консультанты по разделам выпускной квалификационной работы: нет.

5. График выполнения выпускной квалификационной работы: подбор и изучение литературных источников, разработка структуры содержания ВКР, уточнение цели и задач, объекта и предмета исследования (17.03.25-20.03.25); уточнение, систематизация списка литературы, написание раздела ВКР, раскрывающего теоретические аспекты изучаемой проблемы (21.03.25-25.03.25); формирование плана исследования, составление диагностического комплекса (05.05.25-12.05.25); сбор и анализ эмпирического материала (13.05.25-20.05.25); написание практической части ВКР, формирование выводов, рекомендаций (21.05.25-29.05.25); доработка текста ВКР, оформление ВКР (30.05.25-09.06.25); подготовка доклада, иллюстративных материалов к защите ВКР (10.06.25-16.06.25).

Дата выдачи задания «14» марта 2025 г.

Руководитель
выпускной квалификационной работы


(подпись)

А.А. Смирная
(инициалы, фамилия)

Предприятие
МБДОУ № 18

Юридический адрес:
660079, Красноярский край,
г. Красноярск,
ул. Александра Матросова,
30 «У»
т/факс 8(391)204-08-84
e-mail: dou18@mailkrsk.ru

Ректору АНО ВО СИБУП
В.Ф. Забуге

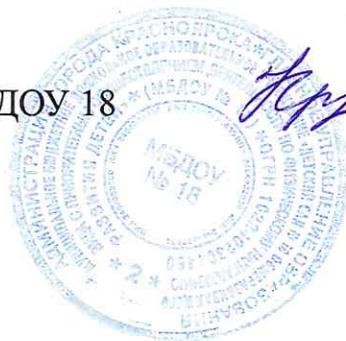
ЗАЯВКА

Организация просит направить студента Андросову Наталью Александровну, группы 250-пу для проведения исследования на тему «Использование настольных игр для развития эмоциональной компетентности педагогов дошкольного образования.»

« 17 » марта 20 25 г

Заведующий МБДОУ 18

МП



Т. А. Кривокурс