

УДК 372.61

DOI 10.31494/2412-9208-2022-1-3-146-154

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL COMPONENTS IN INTERPERSONAL COMMUNICATION OF PRESCHOOL CHILDREN

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНИХ КОМПОНЕНТІВ У МІЖСОБИСТІСНОМУ СПІЛКУВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Alla OMELIANENKO,

Candidate of Pedagogical
Sciences, Associate Professor

alla.omelyanenko2017@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5214-1663>

*Berdiansk State Pedagogical
University,*

✉ 4, Schmidt st., Berdiansk,
Zaporizhzhia region, 71100, Ukraine

Алла ОМЕЛЯНЕНКО,

кандидат педагогічних наук,
доцент

*Бердянський державний
педагогічний університет,*

✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна

Original manuscript received: November 12, 2022

Revised manuscript accepted: November 29, 2022

ABSTRACT

The article highlights the development of emotional components in interpersonal communication. Based on the analysis of psychological literature, the role of emotions in the development of interpersonal communication was clarified from the point of view of the significance of the emotional saturation of the statement. Scientists emphasize that accurate expression of thought, successful flow of communication, mastering of various methods of interpersonal interaction, differentiation of the situation is facilitated by the emotional function of speech, which is closely related to the processes of speech development.

The results of psychological research were taken into account in the analysis of statements when identifying the levels of formation of the skills of older preschool children to convey their emotional state verbally. In the process of experimental training, it was essential to develop children's ability to empathize and support emotionally, to convey their emotional state verbally; maintain emotional stability during interpersonal communication. During the entire experimental training, such methods were used as conversations about different emotional states (joy, fear, sadness, anger); sketch exercises for expressing certain emotions with the help of mimicry and pantomime; distinguishing similar and opposite emotional states; drawing to the music of various emotional experiences and changing the content of the picture by mixing the color palette; reading fiction, determining the emotional characteristics of characters in fairy tales; composing stories on a given topic that reflect the child's emotional experiences; consideration of reproductions of paintings reflecting different emotional states; conducting integrated classes, which include the use of various types of artistic activity. The author established a thematic sequence of classes on the development of emotional components in interpersonal communication. We see the prospect of further research in the development of experimental methods for the development of emotional components in game activities.

Key words: *emotional components, interpersonal communication, preschool children.*

Вступ. Взаємовплив емоційного і когнітивного розвитку – це одна з актуальних проблем виховання дітей дошкільного віку. У лінгвістичних студіях Ф. Бацевича, Н. Безсмертної, Л. Мацько підкреслено роль слова в міжособистісному спілкуванні, зокрема, одним з предметів наукового аналізу визначається категоризація емоцій у лексиці мови, а також вплив емоцій на семантичну організацію значення.

Проблема перетинання мови та емоцій розглядалася в контексті дослідження взаємозв'язку емоційних і пізнавальних процесів (П. Блонський, Т. Дудкевич, О. Запорожець, О. Кононко, А. Кошелева, О. Кравцова); міжособистісного спілкування (Г. Костюк, Т. Лоскутова, Ж. Кучеренко, О. Максимова, М. Федорова); вивчення впливу вербалізації емоційних станів на емоційний розвиток (С. Максименко, Я. Неверович, Р. Павелків, О. Цигипало, Т. Хрїзман). Дослідники дитячого мислення підкреслюють перевагу суб'єктивних зв'язків у дітей дошкільного віку. У словесних визначеннях дитина спирається на власний соціальний та емоційний досвід. Попри загальну вивченість емоцій, проблема розвитку емоційних компонентів у міжособистісному спілкуванні дітей дошкільного віку залишається поза увагою дослідників.

Методи та методики дослідження. Використовувався констатувальний експеримент, що виявляв особливості розуміння дошкільниками емоційних станів; формувальний експеримент у вигляді тематичних занять, спрямованих на розвиток емоційних компонентів у міжособистісному спілкуванні дітей та усвідомлення їхніх власних емоційних переживань; контрольний експеримент, спрямований на виявлення результатів навчання. Були використані методики: «Вивчення розуміння емоційного стану дітей, зображених на картинці» (О. Максимова), «Характер проявів емоційних реакцій і поведінки у дітей» (адаптована методика М. Федорової)

Результати та дискусії. На єдності інтелекту та афекту як найважливішої умови розвитку психіки наголошував Л. Виготський. О. Запорожець, розвиваючи ідеї вченого, вважав, що в орієнтувальній діяльності дитини, яка формується на основі її практичної взаємодії з навколишньою дійсністю, органічно поєднуються як афективні, так і пізнавальні процеси. Під час такої емоційно-пізнавальної діяльності дитина подумки займає певну позицію в запропонованих обставинах, програє в ідеальному плані різні варіанти взаємин з оточенням і отримує можливість не тільки заздалегідь уявити, але й пережити зміст певної ситуації та її можливі наслідки для себе та інших людей.

Проблема розуміння семантичної сторони слова викликає значний інтерес для багатьох взаємопов'язаних між собою наук: дитяча психологія, психолінгвістика, дошкільна лінгводидактика.

Розглядання психологічного аспекту проблеми ґрунтується на аналізі праць Л. Виготського, П. Блонського, О. Кононко, О. Запорожця, С. Максименка. З точки зору розробленої психологами позиції, людина пізнає дійсність через систему предметних значень та особистісно-

сміслових утворень: світ, опосередкований соціально виробленими значеннями, інваріантний і характеризується загальними рисами; світ, опосередкований особистісно-смісловими утвореннями, індивідуально-особистісний. Сміслові утворення, виникаючи в житті, визначають зміст минулого досвіду суб'єкта, виражають ставлення до усвідомлених явищ дійсності, виявляються в емоційних переживаннях (О. Запорожець, О. Кононко, А. Кошелева, Я. Неверович, Т. Лоскутова, Т. Хрїзман) [2; 3, 4; 10].

Емоції складають базисну основу сміслових утворень, а їхнє усвідомлення можливе у формі позначення, яке є результатом вербальної діяльності (С. Максименко, Т. Дудкевич, Р. Павелків, О. Цигипало); тому важливо також підкреслити вплив емоційних процесів на формування осмисленого ставлення дитини до слова.

На думку Т. Хрїзман, у процесі обробки семантичної інформації в дитини за значенням слова стоять емоційно-образні зв'язки, одне і те ж слово на різних етапах онтогенезу має різну афективність і характеризується зміною його сенсу [10 : 14]. Крім того, сміслові утворення, з'являючись у житті, визначають зміст минулого досвіду суб'єкта, виражають «ставлення до усвідомлення об'єктивних явищ» і проявляються в емоційних переживаннях. Аналіз ролі емоцій у структурі сміслових психічних утворень, взаємовідношення сенсу і емоцій простежує Я. Неверович, яка вказує, що емоції виконують функцію виділення потрібнісно значущих для особистості елементів у структурі середовища [2 : 12]. Ці уявлення про значення і сенс у мовленнєвій діяльності, роль емоцій у смислоутворенні дають можливість знайти підхід до вивчення уявленнє дитини про емоційні явища.

На думку Г. Костюка, мова сприяє не тільки передачі якоїсь думки, але і включає емоційні характеристики людини, формує наше почуття, висловлюючи його [6 : 24]. О. Кононко відзначала, що реальний процес, який відбувається в спілкуванні, – це встановлення відповідності між конкретною ситуацією та структурою мовленнєвого висловлювання. Мовний акт є актом введення мовлення в більш широку систему діяльності як необхідного й обумовленого компонента, включаючи процеси породження мовлення, його сприйняття і засвоєння в контексті міжособистісного спілкування, яке розглядається як цілеспрямована, мотивована людська активність [4 : 48].

Емоційна забарвленість мовлення зумовлює ефективність процесу спілкування, оскільки при цьому підвищується ступінь правильності й точності сприйняття людини людиною. Ж. Кучеренко показала вплив стану емоційної напруженості на продукування мовленнєвого висловлювання: зниження словникового розмаїття, стереотипність лексичного рівня, повтор окремих слів, зростання числа незавершених, пошукових слів [5 : 46]. Т. Лоскутова, аналізуючи емоційно-експресивні засоби мовлення, розглядає слово як засіб вираження емоційного стану мовця [10 : 49].

Успішне засвоєння дитиною назв емоцій психологи пов'язують з емоційним розвитком і міжособистісним спілкуванням, вважаючи, що в процесі формування в дитини емоційного досвіду змінюється співвідношення емоцій різних рівнів, виникнення складних форм їх взаємодії. Елементарні, безпосередні емоційні реакції поступаються місцем на пізніх етапах розвитку дитини більш високого рівня розвитку емоцій – соціальним емоціям (Г. Костюк, О. Кононко, О. Запорожець, Д. Ельконін).

Емоційні компоненти в міжособистісному спілкуванні науковці А. Богуш, О. Кононко, Я. Неверович розглядають як відчуття психологічно сприятливого або несприятливого, комфортного або дискомфортного спілкування; емоційний відгук та співпереживання до іншої людини під час безпосередньої взаємодії; реагування на почуття і дії оточуючих людей, здатність до емпатії; ідентифікація себе серед інших; адекватне сприйняття партнера, уміння емоційно співчувати та підтримувати, передавати емоційний стан вербально; саморефлексія дитини та емоційна стабільність під час міжособистісного спілкування; створення і підтримання позитивного емоційного настрою із співбесідником, вміння не лише реагувати на зміну стану партнера, його дій та емоції, але й передбачати їх.

У дошкільній лінгводидактиці вивчено умови формування семантичного аспекту в дітей (А. Богуш, І. Непомняща, Т. Постоян, С. Ласунова, Н. Малиновська).

До методичного апарату експериментальної моделі розвитку емоційних компонентів у міжособистісному спілкуванні ввійшли методи і прийоми навчання. Серед них такі: бесіди про різні емоційні стани (радості, страху, смутку, злості); вправи-етюди на вираження певних емоцій за допомогою міміки і пантоміміки; розрізнення схожих і протилежних емоційних станів; малювання під музику різних емоційних переживань і зміна змісту малюнка шляхом змішування кольорової палітри; читання художньої літератури, визначення емоційних характеристик персонажів казок; складання розповідей на задану тему, що відображають емоційні переживання дитини; розглядання репродукцій картин, що відображають різні емоційні стани; проведення інтегрованих занять, що включають використання різних видів художньої діяльності – образотворчої, музичної, мовленнєвої.

Розвиток уявлень про емоційні стани здійснювалося як на фронтальних заняттях, так і індивідуально (з однією дитиною або підгрупою дітей). Заняття проводилися в такій тематичній послідовності: «Знайомство», «стежинкою радості», «Посмішка нас зігриває», «стежинкою суму», «Разом нам не буває сумно», «Острів Здивування», «Здивуємо все навколо нас», «Сходинки подолання страху», «Перемога над страхом», «Де живе злість», «Злючки», «Подорож до країни Провина», «Це не твоя провина», «Планета Заздрощів», «Заздрощі – це добре чи погано?», «Зустріч із почуттям образи», «Я навчаюсь не ображатися», «Королівство Почуттів», «Чарівні маски», «Ми та наші емоції».

Упродовж навчання ми звертали увагу на розвиток умінь розрізняти різні емоційні стани, виділяти в них головне, значуще для дитини, також вчили дітей у міжособистісному спілкуванні вербально передавати свій і чужий емоційний стан через його називання, розуміння, опис. У процесі занять діти виконували вправи на розвиток словника (підбір синонімів, антонімів, порівнянь), складали розповіді на задану тему і за репродукцією картини. На кожному з них дітям пропонувалися вправи, спрямовані на розпізнання емоційних станів, виражених мімікою, пантомімічними рухами за допомогою піктограм, які схематично зображують емоційні стани: радість, злість, здивування, страх, смуток, відраза, сором; проводилися вправи-етюди на вираження основних емоційних станів, малювання під музику. Особлива увага приділялася читанню й обговоренню художньої літератури.

У кінці навчання було проведено контрольний зріз, який виявляв розуміння емоційних компонентів у міжособистісному спілкуванні. Обстеження спрямоване на виявлення рівня мовленнєвого розвитку дітей, особливостей розуміння значення слів, різних частин мови, що позначають емоційні стани і вміння їх порівнювати.

Методика контрольного зрізу була аналогічна методиці констатувального експерименту, проте завдання були дещо ускладнені. У результаті навчання діти легко встановлювали значення слів, що відображають емоційні стани (радість, смуток, страх), тому ми пропонували слова, що викликали труднощі на етапі констатувального експерименту (горе, сором'язливість, відраза, презирство, подив).

Аналіз умінь передавати емоційний стан вербально дітьми експериментальної групи на прикінцевому етапі дослідження засвідчив позитивні результати щодо рівнів сформованості вмінь передавати емоційний стан вербально: в експериментальній групі 12,4% старших дошкільників піднялося до високого рівня, 82,5% перебувало на середньому рівні, а на низькому рівні лише 5,1% дітей. У контрольній групі відсутніх позитивних змін у рівнях сформованості вмінь передавати емоційний стан вербально не відбулося.

Майже всі діти давали точні пояснення пропонованим словам, виявивши вміння узагальнювати й виділяти суттєві ознаки емоційних явищ. Відповіді дітей стали більш поширеними, вони могли не тільки назвати ознаки, а й описати емоційний стан, проявляючи розуміння не тільки своїх, але і чужих переживань («горе» – це коли в людини щось сталося, біда якась, тому вона сумує, плаче, горює).

Завдання на добір синонімів ми дещо видозмінили й пропонували підібрати слова, близькі й протилежні за значенням не тільки до іменника, прикметника, а також до дієслова (радість – радісний – радіти; смуток – сумний – сумує; страх – страшний – страшитися).

Характерно, що діти експериментальної групи легко виконували завдання на підбір синонімів до заданих слів: «горе» – біда, сум, нещастя, «радісний» – веселий, ненудний, сміхотливий, живий, пустотливий,

щасливий; «сміливий» – відважний, хоробрий; «боягузливий» – полохливий, боязкий; «лякається» – боїться; «злитися» – гніватися, сердитися. Відповіді свідчать про глибоке розуміння дітьми значення слів, вони вникають в їхній зміст і можуть аргументовано пояснити. Деякі діти наводили приклади з літературних творів, мультфільмів, художніх картин (сміхотливий, живий, пустотливий, як Петрик П'яточкін, Оленка на картині була сумна, її хотілося пожаліти і погладити).

Діти експериментальної групи легко і семантично точно позначали емоційні стани, швидко знаходили потрібні лексичні засоби. Вони тонко розуміли й диференціювали свій емоційний стан і інших (однолітків, дорослих, персонажів літературних творів та картин).

У дітей експериментальної групи не було зафіксовано неадекватних відповідей, чітко простежувався цілеспрямований пошук слова, яке точно відбиває той чи інший емоційний стан, більшість дітей опанувало способами «проникнення» в семантичні структури, що дозволяють пояснити значення слів, які відображають емоційні прояви.

Адекватні відповіді дітей експериментальної групи відрізнялися від контрольної різноманітністю лексичного наповнення, розгорнутістю, логічністю, наприклад: Олег С. (ЕГ): Якщо людину налякати сильно, в очах у неї жах і страх, вона дуже боїться, тремтить; якщо людина нічого не боїться, її називають сміливою, відважною.

Якщо під час констатувального експерименту діти частіше виділяли загальні ознаки (гарний – поганий), то після навчання семантичні ознаки урізноманітнилися. У дітей експериментальної групи сформувався пізнавальний інтерес до змістовної сторони слів, що позначають емоційний стан; вони легко складали опис емоційних переживань у діалогах, бесідах з однолітками, міжособистісному спілкуванні. Для дітей контрольної групи більшість завдань виявилися важкими, зафіксовано багато негативних і неадекватних відповідей. У дітей експериментальної групи підвищився і загальний рівень мовленнєвого розвитку (високий рівень був зафіксований у 70% досліджуваних, середній – у 30%, низького рівня не було).

Свідченням ефективності використаної нами методики на формувальному етапі експерименту виступають зміни в рівнях сформованості вмінь передавати емоційний стан вербально. За результатами прикінцевого етапу експерименту було зафіксовано позитивні кількісні та якісні зміни у сформованості вмінь дітей старшого дошкільного віку передавати емоційний стан вербально. Так, на високому рівні перебували 12,4% дітей експериментальної групи, тоді як на констатувальному етапі цей рівень був відсутній. Якщо до навчання на середньому рівні знаходилося 45,9% старших дошкільників, то після навчання його засвідчили вже 82,5% дітей. При цьому низький рівень сформованості вмінь дітей старшого дошкільного віку передавати емоційний стан вербально на прикінцевому етапі складав лише 5,1% дітей, тоді як на констатувальному етапі він був властивий 54,1% старшим

дошкільникам. У ході експерименту було реалізовано загальнометодичний принцип взаємозв'язку сенсорного, розумового й лінгвістичного розвитку дітей, частковометодичні принципи: комунікативно-діяльнісного підходу й комплексного розвитку мовлення дітей, домінуючої ролі ігрової діяльності, максимальної мовленнєвої активності дітей, варіативності добору змісту, форм і методів навчання, емоційної насиченості процесу навчання, збагачення мотивів мовленнєвої діяльності, формування елементарного усвідомлення дітьми мовних явищ.

Ми бачимо, що усвідомлення свого емоційного стану здійснюється у взаємозв'язку з розвитком мовлення. Особливістю розвитку емоцій в старшому дошкільному віці є «інтелектуалізація афекту», тобто дитина сприймає себе як джерело почуттів. За допомогою знака, слова внутрішній стан об'єктивується. Це дає їй можливість робити свої почуття предметом аналізу. Підтвердилося положення Г. Костюка про те, що в розвитку дитини кожна функція з'являється двічі – як інтерпсихічна та інтрапсихічна [4 : 34]. Емоція з'являється в ситуації міжособистісного спілкування. Дитина її відчуває, переживає і виражає тим природним способом, який у неї є – усмішкою, плачем, інтонаційною зміною голосу. У ситуації міжособистісного спілкування емоція позначається словом і стає об'єктом взаємодії між дітьми, тобто стає інтерпсихічною.

Висновки. Дослідження показало, що слова, які позначають емоції, ще не можна назвати поняттям у власному розумінні, а лише розглядати як загальні уявлення про емоції. Зміст емоційних уявлень дітей старшого дошкільного віку дозволяє виявити індивідуально-емоційне навантаження, яке несе слово, що позначає емоцію, для конкретної дитини. Виявилася тенденція до появи в словнику дитини слів, що описують емоційні стани, які найчастіше вживалися в міжособистісному спілкуванні. До кінця навчання значно зросли вербальні можливості дитини: відбулося кількісне зростання словника емоцій, опис дітьми свого емоційного стану відбувалося набагато легше. Виявилися особливості індивідуального реагування дитини на емоційні компоненти в міжособистісному спілкуванні.

Експериментальне навчання показало, що діти дошкільного віку вільно орієнтуються в словах, що позначають різні емоційні стани, мають можливість точно виражати їх у слові, тонше диференціювати. У результаті експерименту діти стали більш успішні не тільки в засвоєнні назв емоцій, але і більш активно стали спиратися на емоційні компоненти в міжособистісному спілкуванні. Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці експериментальної методики розвитку емоційних компонентів у ігровій діяльності дітей дошкільного віку.

Література

1. Дудкевич Т. В. Дошкільна психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 392 с.
2. Запорожец А. В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. Москва : Педагогика, 1986. 178 с.

3. Кошелева А. Д. Емоційний розвиток дошкільника. Київ : Слово, 2020. 176 с.
4. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів. Київ : Освіта, 1998. 255 с.
5. Кучеренко Ж. Емоційний інтелект дошкільників: шляхи розвитку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. № 7. С. 54–59.
6. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / за ред. Л. П. Проколієнко. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
7. Максименко С. Д. Емоційний розвиток дитини. Київ : МікросСВР, 2013. 220 с.
8. Максимова О. О., Федорова М. А. Експериментальне дослідження рівня міжособистісної толерантності у дітей старшого дошкільного віку в когнітивній та емоційній сферах. *Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць*. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 27 (2-2019). С. 323–329.
9. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія. Київ : Академвидав, 2008. 432 с.
10. Хрізман Т. П., Лоскутова Т. Д. Емоції, мовлення та активність мозку дитини. Київ : Вища школа, 2021. 232 с.

References

1. Dudkevych, T. V. (2007). *Doshkilna psykholohiia* [Preschool psychology]. Kyiv : Tsentr uchbovoi literatury. [in Ukrainian].
2. Zaporozhets, A. V. (1986). *Razvitie sotsialnykh emotsiy u detey doshkolnogo vozrasta* [Development of social emotions in preschool children] / pod red. A. V. Zaporozhtsa, Ya. Z. Neverovich. Moskva : Pedagogika. [in Russian].
3. Koshelieva, A. D. (2020). Emotsiinyi rozvytok doshkilnyka [Emotional development of a preschooler]. Kyiv : Slovo. [in Ukrainian].
4. Kononko, O. L. (1998). *Sotsialno-emotsiinyi rozvytok osobystosti (v doshkilnomu dytynstvi)* [Socio-emotional personality development (in preschool childhood)] : navch. posib. dla vyshch. navch. zakladiv. Kyiv: Osvita. [in Ukrainian].
5. Kucherenko, Zh. (2016). *Emotsiinyi intelekt doshkilnykiv: shliakhy rozvytku* [Emotional intelligence of preschoolers: ways of development]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu – Methodist preschool teacher*, 7, 54–59. [in Ukrainian].
6. Kostiuk, H. S. (1989). *Navchalno-vykhovnyi protses i psykholohichni rozvytok osobystosti* [Educational process and psychological development of personality] / za red. L. P. Prokoliienko. Kyiv : Radianska shkola. [in Ukrainian].
7. Maksymenko, S. D. (2013). *Emotsiinyi rozvytok dytyny* [Emotional development of the child]. Kyiv : Mikros SVR. [in Ukrainian].
8. Maksymova, O. O., Fedorova, M. A. (2019). *Eksperymentalne doslidzhennia rivnia mizhosobystisnoi tolerantnosti u ditei starshoho doshkilnogo viku v kognityvni ta emotsiinyi sferakh* [An experimental study of the level of interpersonal tolerance in older preschool children in the cognitive and emotional spheres]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: zb. nauk. prats – Pedagogical education: theory and practice: coll. of science works*. Kamianets-Podilskyi, 27, 323–329. [in Ukrainian].
9. Pavelkiv, R. V., Tsyhyppalo, O. P. (2008). *Dytiacha psykholohiia* [Child psychology]. Kyiv : Akademyddav. [in Ukrainian].
10. Khrizman, T. P., Loskutova, T. D. (2021). *Emotsii, movlennia ta aktyvnist mozku dytyny* [Emotions, speech and brain activity of the child.]. Kyiv : Vyshcha shkola. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті висвітлюються питання розвитку емоційних компонентів у міжособистісному спілкуванні. На основі аналізу психологічної літератури було

з'ясовано роль емоцій у розгортанні міжособистісного спілкування з точки зору значущості емоційної насиченості висловлювання. Науковці наголошують на тому, що точному вираженню думки, успішному протіканню спілкування, оволодінню різними способами міжособистісної взаємодії, диференціюванню ситуації сприяє емотивна функція мовлення, що знаходиться в тісному взаємозв'язку з процесами мовленнєвого розвитку.

Результати психологічних досліджень було враховано в аналізі висловлювань під час виявлення рівнів сформованості емоцій дітей старшого дошкільного віку передавати емоційний стан вербально. У процесі експериментального навчання суттєвим було формування умінь дітей емоційно співчувати та підтримувати, передавати емоційний стан вербально; дотримуватися емоційної стабільності під час міжособистісного спілкування. Впродовж всього експериментального навчання використовували такі прийоми, як бесіди про різні емоційні стани (радості, страху, смутку, злості); вправи-етюди на вираження певних емоцій за допомогою міміки і пантоміміки; розрізнення схожих і протилежних емоційних станів; малювання під музику різних емоційних переживань і зміна змісту малюнка шляхом змішування кольорової палітри; читання художньої літератури, визначення емоційних характеристик персонажів казок; складання розповідей на задану тему, що відображають емоційні переживання дитини; розглядання репродукцій картин, що відображають різні емоційні стани; проведення інтегрованих занять, що включають використання різних видів художньої діяльності. Автором встановлена тематична послідовність проведення занять з розвитку емоційних компонентів у міжособистісному спілкуванні. Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці експериментальної методики розвитку емоційних компонентів у ігровій діяльності.

Ключові слова: емоційні компоненти, міжособистісне спілкування, діти дошкільного віку.