

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ ДЗВО
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту



«ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ»

Рішенням засідання кафедри педагогіки, психології та менеджменту протокол № 6 від 08.01 2026р.

завдувач кафедри

Юлія ГЕРАСИМЕНКО

«ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»

Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр»

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність 053 Психологія

Освітньо-професійна програма «Психологія»

Здобувачка вищої освіти

групи ПС-24-11-зМ

ВЕРГУН Ірина Петрівна

Науковий керівник:

доктор психологічних наук,

професор

ІГНАТОВИЧ Олена Михайлівна

Протокол аналізу звіту подібності

Заявляю, що я ознайомився (-лась) з Повним звітом подібності, який був згенерований Системою виявлення і запобігання щодо роботи:

Автор: ВЕРГУН Ірина Петрівна, група ПС-24-11-ЗМ

Назва: ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Керівник: Ігнатович Олена Михайлівна

Підрозділ: Bila Tserkva institute of continuous professional education

Коефіцієнт подібності 1: 4.88%

Мікропробіли: 194

Заміна букв: 0

Інтервали: 0

Після аналізу Звіту подібності констатую наступне:

Запозичення, виявлені в роботі є законними і не є плагіатом. Рівень подібності не перевищує допустимої межі. Таким чином робота незалежна і приймається.

Запозичення не є плагіатом, але перевищено граничне значення рівня подібностей. Таким чином робота повертається на доопрацювання.

Виявлено запозичення і плагіат або навмисні текстові спотворення (маніпуляції), як передбачувані спроби укриття плагіату, які роблять роботу невідповідною вимогам законодавства (Ст. 26. ЗУ Про фахову передвищу освіту, пункт 3.1, Ст. 42. ЗУ Про освіту) та вимог НАЗЯВО (Критерій 5), а також кодексу етики і процедур. Таким чином робота не приймається.

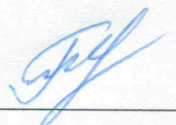
Висновок:

Відсоток оригінальності за системою Strike Plagiarism 4,88% відповідає встановленим вимогам. Високий рівень оригінальності. Допускається до захисту/рецензування.

Дата 04.05.2026 р.

Відповідальний за антиплагіатну технічну експертизу у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України:

Підпис _____



«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність: 053 Психологія

Освітньо-професійна програма «Психологія»



Рішенням засідання кафедри
педагогіки, психології та менеджменту
протокол № 1^а від 19.01 2026р.
Завдувачка кафедри, професор
Юлія ГЕРАСИМЕНКО

ЗАВДАННЯ

на кваліфікаційну роботу здобувачці освіти

Вергун Ірини Петрівні

Тема роботи: Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку

Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор Ігнатович Олена Михайлівна, затверджено наказом № 01-06/01 від 12.01.2026 р.

Строк подання здобувачем освіти роботи 30.04.2026.

Вихідні дані до роботи: комплекс наукових досліджень з психології та педагогіки, що досліджують психологічні особливості, емоційний інтелект, публікації у наукових періодичних виданнях, власні спостереження за поведінкою дітей дошкільного віку.

Перелік питань, які потрібно розробити: Кваліфікаційна робота магістра складається з основної частини і додаткової. Основна частина містить такі структурні елементи: вступ, три розділи, загальний висновок, список використаних джерел, додатки.

Консультанти розділів роботи

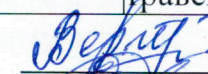
Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1.	Ігнатович О.М., доктор психологічних наук, професор	14.01.2026	14.01.2026
2.	Ігнатович О.М., доктор психологічних наук, професор	13.02.2026	13.02.2026
3.	Ігнатович О.М., доктор психологічних наук, професор	28.03.2026	28.03.2026

Дата видачі завдання 14.01.2026

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строкви конання етапів роботи	Примітка
1	Узгодження теми, складання змісту	січень	виконано
2	Вивчення літературних джерел	січень	виконано
3	Збирання матеріалу	лютий	виконано
4	Обробка матеріалу	лютий	виконано
5	Виконання розділу 1	лютий	виконано
6	Виконання розділу 2	березень	виконано
7	Виконання розділу 3	квітень	виконано
8	Формулювання висновків	квітень	виконано
9	Оформлення роботи, одержання відгуків та рецензії, перевірка на плагіат	квітень-травень	виконано
10	Подання роботи на кафедрі	травень	виконано

Здобувачка освіти

 Ірина ВЕРГУН

Керівник роботи

 Олена ІГНАТОВИЧ

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
NATIONAL ACADEMY OF PEDAGOGICAL SCIENCES OF UKRAINE
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
SIHE «UNIVERSITY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ
ОСВІТИ
BILA TSERKVA INSTITUTE OF CONTINUOUS PROFESSIONAL
EDUCATION

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту
Department of Pedagogy, Psychology and Management

ВІДГУК КЕРІВНИКА

на кваліфікаційну роботу магістра «**Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку**» здобувачки вищої освіти групи ПС-24-11-зМ спеціальності 053 «Психологія» освітньої програми «Психологія»

ВЕРГУН Ірини Петрівни

Кваліфікаційна робота присвячена дослідженню психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, що є актуальною проблемою сучасної психології та дошкільної освіти.

У роботі витримано логіку наукового дослідження: чітко визначено мету, об'єкт, предмет і завдання. Теоретичний розділ містить ґрунтовний аналіз підходів до розуміння емоційного інтелекту, однак місцями є перевантаженим описовими фрагментами та потребує більшої узагальненості.

Емпірична частина виконана на належному рівні: використано адекватний психодіагностичний інструментарій, проведено дослідження та подано інтерпретацію результатів. Разом з тим, подекуди бракує узагальнюючих висновків після аналізу даних.

Позитивною стороною роботи є розробка та апробація корекційно-розвивальної програми, що має практичне значення для діяльності закладів дошкільної освіти.


Серед недоліків варто зазначити певну перевантаженість вступу, дублювання формулювань завдань, а також недостатню чіткість структурування загальних висновків.

У цілому кваліфікаційна робота Вергун Ірини Петрівни є завершеним самостійним науковим дослідженням, у якій не виявлено академічного плагіату, відповідає всім вимогам щодо підготовки таких робіт, заслуговує на високу позитивну оцінку – 90/А/відмінно.

Керівник кваліфікаційної роботи магістра:

докторка психологічних наук, професорка
кафедри педагогіки, психології та менеджменту
БІНПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

НАПН України



Олена ІГНАТОВИЧ

АНОТАЦІЯ

Кваліфікаційна робота: 127 сторінок, 15 рисунків, 7 таблиць, 4 додатки, 63 літературних джерела.

Об'єкт дослідження: емоційний розвиток дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження: психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, а також психолого-педагогічні умови та засоби його формування в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, а також розробити й апробувати корекційно-розвивальну програму, спрямовану на його формування.

Для досягнення поставленої мети та реалізації завдань дослідження було використано комплекс взаємопов'язаних методів, що забезпечили всебічне вивчення емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. До теоретичних методів належали: аналіз, узагальнення та систематизація наукової психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження з метою визначення сутності, структури та особливостей розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Серед емпіричних методів застосовано: індивідуальні бесіди з дітьми, спрямовані на виявлення рівня усвідомлення власних емоцій та розуміння емоцій інших; спостереження за поведінкою дітей у природних умовах (ігрова діяльність, взаємодія з однолітками та дорослими), що дозволило оцінити прояви емоцій, рівень емпатії та особливості соціальної поведінки; проективна методика «Незакінчені речення», яка дала змогу виявити емоційні установки, переживання та ставлення дитини до себе й оточення; методика «Емоційна ідентифікація» (Е. Ізотова), спрямована на визначення здатності дітей розпізнавати та диференціювати емоційні стани; проективна методика «Кактус» (М. Панфілова), яка використовувалася для дослідження емоційного стану, рівня тривожності та агресивності дітей; методика «Діагностика емоційного інтелекту» (Н. Холл) (у формі онлайн-опитування для батьків та вихователів), що дозволила оцінити рівень розвитку емоційного інтелекту дітей за такими показниками, як емоційна обізнаність, саморегуляція, емпатія та соціальні навички.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що отримані результати можуть бути використані у практичній діяльності закладів дошкільної освіти з метою розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Зокрема, розроблені та апробовані корекційно-розвивальні заняття, вправи та методичні рекомендації можуть застосовуватися вихователями, практичними психологами та педагогами для формування у дітей здатності до усвідомлення, розпізнавання та регуляції емоцій, розвитку емпатії та навичок ефективної міжособистісної взаємодії. Практична цінність роботи також полягає у можливості використання запропонованих діагностичних

методик для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту дітей, що сприяє своєчасному виявленню труднощів та корекції емоційних порушень.

Ключові слова: емоційний інтелект, дошкільний вік, емоційний розвиток, емоційна сфера особистості, емоції, емоційна компетентність, емоційна чутливість, психолого-педагогічні умови, емоційне благополуччя дитини.

ABSTRACT

Qualification work: 127 pages, 15 figures, 7 tables, 4 appendices, 63 literary sources.

Object of research: emotional development of preschool children.

Subject of research: psychological features of the development of emotional intelligence of preschool children, as well as psychological and pedagogical conditions and means of its formation in the educational process of a preschool educational institution.

Purpose of the research: to theoretically substantiate and empirically investigate the psychological features of the development of emotional intelligence of preschool children, as well as to develop and test a correctional and developmental program aimed at its formation.

To achieve the set goal and implement the research tasks, a complex of interrelated methods was used, which ensured a comprehensive study of the emotional intelligence of preschool children. Theoretical methods included: analysis, generalization and systematization of scientific psychological and pedagogical literature on the research problem in order to determine the essence, structure and features of the development of emotional intelligence of preschool children.

Among the empirical methods used: individual conversations with children aimed at identifying the level of awareness of their own emotions and understanding the emotions of others; observation of children's behavior in natural conditions (game activity, interaction with peers and adults), which allowed assessing the manifestations of emotions, the level of empathy and features of social behavior; projective technique "Unfinished sentences", which made it possible to identify the child's emotional attitudes, experiences and attitude towards himself and his environment; the "Emotional Identification" technique (E. Izotova), aimed at determining children's ability to recognize and differentiate emotional states; the projective "Cactus" technique (M. Panfilova), which was used to study the emotional state, level of anxiety and aggressiveness of children; the "Diagnosis of Emotional Intelligence" technique (N. Hall) (in the form of an online survey for parents and educators), which allowed assessing the level of development of children's emotional intelligence according to such indicators as emotional awareness, self-regulation, empathy and social skills.

The practical significance of the study is that the results obtained can be used in the practical activities of preschool educational institutions to develop the emotional intelligence of preschool children. In particular, the developed and tested correctional and developmental classes, exercises and methodological recommendations can be used by educators, practical psychologists and teachers to form in children the ability to understand, recognize and regulate emotions,

develop empathy and skills of effective interpersonal interaction. The practical value of the work also lies in the possibility of using the proposed diagnostic methods to determine the level of development of children's emotional intelligence, which contributes to the timely identification of difficulties and correction of emotional disorders.

Keywords: emotional intelligence, preschool age, emotional development, emotional sphere of personality, emotions, emotional competence, emotional sensitivity, psychological and pedagogical conditions, emotional well-being of the child.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	10
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	15
1.1. Поняття та наукові підходи до вивчення емоційного інтелекту в психології.....	15
1.2. Структура та основні компоненти емоційного інтелекту особистості.....	22
1.3. Психологічні особливості емоційного розвитку дітей дошкільного віку.....	31
1.4. Психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту в дошкільному віці.....	44
Висновки до розділу 1.....	54
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	56
2.1. Організація та методики дослідження емоційного інтелекту дітей дошкільного віку.....	56
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження емоційного інтелекту дітей дошкільного віку.....	61
Висновки до розділу 2.....	79
РОЗДІЛ 3 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ.....	82
3.1. Особливості організації корекційно-розвивальної діяльності, спрямованої на розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку.....	82
3.2. Зміст та структура корекційно-розвивальних занять з розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку.....	84
3.3. Результати формування експерименту з розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку та їх аналіз.....	91
3.4. Методичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти.....	99
Висновки до розділу 3.....	106
ВИСНОВКИ.....	109
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	113
ДОДАТКИ.....	119

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У сучасних умовах розвитку суспільства, що характеризується високою динамічністю, інформаційною насиченістю та зростанням вимог до особистості, особливого значення набуває проблема формування емоційної сфери людини. Одним із ключових чинників успішної соціалізації, психологічного благополуччя та ефективної міжособистісної взаємодії є емоційний інтелект, який визначає здатність особистості усвідомлювати, розуміти, регулювати власні емоції та емоції інших людей.

Актуальність дослідження психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку зумовлена низкою об'єктивних факторів. Насамперед, сучасна система освіти орієнтується не лише на інтелектуальний розвиток дитини, а й на формування її емоційної компетентності, що відображено у нормативних документах, зокрема в Базовому компоненті дошкільної освіти. У цьому контексті емоційний інтелект розглядається як важлива складова цілісного розвитку особистості дитини.

Дошкільний вік є сенситивним періодом для становлення емоційної сфери, оскільки саме в цей час відбуваються інтенсивні якісні зміни у сфері емоцій: вони стають більш диференційованими, усвідомленими та регульованими. Формуються передумови емпатії, моральних почуттів, здатності до саморегуляції та соціальної взаємодії. Водночас недостатній рівень розвитку емоційного інтелекту може призводити до труднощів у спілкуванні, підвищеної тривожності, агресивності, а також ускладнювати процес адаптації дитини до освітнього середовища[23].

Особливої значущості проблема набуває в умовах сучасних соціальних викликів, зокрема підвищеного рівня стресу, інформаційного перевантаження та змін у соціальному середовищі, що впливають на психоемоційний стан дітей. Це зумовлює необхідність цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту вже на ранніх етапах онтогенезу.

Актуальність теми також визначається потребою у вдосконаленні

психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини, зокрема розробці ефективних методів діагностики та розвитку емоційного інтелекту в умовах закладу дошкільної освіти. Незважаючи на наявність значної кількості досліджень у галузі психології емоцій, питання специфіки розвитку емоційного інтелекту саме у дітей дошкільного віку потребує подальшого теоретичного осмислення та практичного вирішення.

Таким чином, дослідження психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку є своєчасним і необхідним, оскільки спрямоване на вирішення важливого наукового та практичного завдання – забезпечення гармонійного розвитку особистості дитини, її успішної соціалізації та психологічного благополуччя.

Об'єкт дослідження: емоційний розвиток дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження: психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, а також психолого-педагогічні умови та засоби його формування в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, а також розробити й апробувати корекційно-розвивальну програму, спрямовану на його формування.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні засади дослідження розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, а саме: поняття та наукові підходи до вивчення емоційного інтелекту в психології, структура та основні компоненти емоційного інтелекту особистості, психологічні особливості емоційного розвитку дітей дошкільного віку, психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту в дошкільному віці.

2. Провести емпіричне дослідження емоційного інтелекту дітей дошкільного віку та описати його результати.

3. Обґрунтувати психолого-педагогічні підходи до розвитку

емоційного інтелекту дітей дошкільного віку в процесі корекційної роботи

4. Розробити, апробувати та перевірити ефективність впровадження корекційно-розвивальних занять з розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку.

5. Висвітлити методичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти.

Для досягнення поставленої мети та реалізації завдань дослідження було використано комплекс взаємопов'язаних **методів**, що забезпечили всебічне вивчення емоційного інтелекту дітей дошкільного віку.

До теоретичних методів належали: аналіз, узагальнення та систематизація наукової психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження з метою визначення сутності, структури та особливостей розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку.

Серед емпіричних методів застосовано: індивідуальні бесіди з дітьми, спрямовані на виявлення рівня усвідомлення власних емоцій та розуміння емоцій інших; спостереження за поведінкою дітей у природних умовах (ігрова діяльність, взаємодія з однолітками та дорослими), що дозволило оцінити прояви емоцій, рівень емпатії та особливості соціальної поведінки; проективна методика «Незакінчені речення», яка дала змогу виявити емоційні установки, переживання та ставлення дитини до себе й оточення; методика «Емоційна ідентифікація» (Е. Ізотова), спрямована на визначення здатності дітей розпізнавати та диференціювати емоційні стани; проективна методика «Кактус» (М. Панфілова), яка використовувалася для дослідження емоційного стану, рівня тривожності та агресивності дітей; методика «Діагностика емоційного інтелекту» (Н. Холл) (у формі онлайн-опитування для батьків та вихователів), що дозволила оцінити рівень розвитку емоційного інтелекту дітей за такими показниками, як емоційна обізнаність, саморегуляція, емпатія та соціальні навички.

Теоретичною основою дослідження є наукові положення та

концепції щодо сутності емоційного інтелекту, його структури та закономірностей розвитку, представлені у працях вітчизняних і зарубіжних учених. Зокрема, дослідження спирається на теоретичні підходи до розуміння емоційного інтелекту, розроблені Дж. Мейєром, П. Селовеєм, Д. Гоулманом, Р. Бар-Оном, а також на наукові ідеї українських учених – Е. Носенко, Н. Ковриги, С. Максименка, Т. Титаренко, М. Савчина та інших.

Важливе значення для дослідження мають положення психології розвитку щодо особливостей емоційної сфери дітей дошкільного віку, викладені у працях О. Кононко, Т. Піроженко, Т. Дуткевич, В. Кузьменка, а також теоретичні засади формування емоційної компетентності та соціалізації особистості.

Дослідження ґрунтується на положеннях про сенситивність дошкільного віку до розвитку емоційної сфери, взаємозв'язок емоційного та когнітивного розвитку, а також на ідеях щодо ролі соціального середовища та діяльності у становленні особистості дитини.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що отримані результати можуть бути використані у практичній діяльності закладів дошкільної освіти з метою розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Зокрема, розроблені та апробовані корекційно-розвивальні заняття, вправи та методичні рекомендації можуть застосовуватися вихователями, практичними психологами та педагогами для формування у дітей здатності до усвідомлення, розпізнавання та регуляції емоцій, розвитку емпатії та навичок ефективної міжособистісної взаємодії.

Матеріали дослідження можуть бути використані у процесі психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку, зокрема під час проведення індивідуальної та групової роботи, а також у консультативній діяльності з батьками щодо розвитку емоційної сфери дитини.

Практична цінність роботи також полягає у можливості використання запропонованих діагностичних методик для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту дітей, що сприяє своєчасному виявленню труднощів та

корекції емоційних порушень.

Крім того, результати дослідження можуть бути використані у підготовці майбутніх педагогів і психологів, а також у системі підвищення кваліфікації працівників освіти.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження було представлено під час Міжнародних наукових конференцій, а саме:

1. Вергун І. П. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Матеріали VI Міжнародної наукової конференції «Інноваційна наука: пошук відповідей на виклики сучасності» (15 травня, м. Чернівці);

2. Вергун І. П. Емпіричне дослідження емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Матеріали VII Міжнародної наукової конференції «Період трансформаційних процесів в світовій науці: задачі та виклики» (22 травня, м. Полтава).

Експериментальна база дослідження: Білоцерківський заклад дошкільної освіти №25 «Оленка» Білоцерківської міської ради Київської області.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Робота містить 7 таблиць, 15 рисунків, список використаних джерел налічує 66 найменувань.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Поняття та наукові підходи до вивчення емоційного інтелекту в психології

Емоційний інтелект як наукова категорія набуває дедалі більшого значення в сучасній психології, оскільки відображає здатність особистості ефективно усвідомлювати, розуміти та регулювати власні емоції, а також розпізнавати емоційні стани інших людей. У контексті швидких соціальних змін і зростання ролі міжособистісної взаємодії дослідження емоційного інтелекту виходить за межі суто теоретичного інтересу та стає важливим практичним напрямом.

Поняття емоційного інтелекту сформувалося на перетині кількох наукових підходів, що поєднують когнітивні, афективні та соціальні аспекти психіки. Його розвиток пов'язаний із переосмисленням традиційних уявлень про інтелект, які тривалий час зосереджувалися переважно на логіко-аналітичних здібностях. Натомість сучасні концепції підкреслюють важливість емоційної складової як невід'ємної частини загальної інтелектуальної діяльності людини[30].

У науковій літературі існує кілька підходів до трактування емоційного інтелекту, які відрізняються за своїм змістом, структурою та методами вимірювання. Одні дослідники розглядають його як сукупність здібностей до обробки емоційної інформації, інші – як комплекс особистісних рис або компетентностей, що визначають ефективність соціальної взаємодії. Така різноманітність підходів зумовлює необхідність системного аналізу поняття емоційного інтелекту та узагальнення існуючих теоретичних моделей.

Отже, дослідження емоційного інтелекту передбачає не лише визначення його сутності, але й виявлення основних наукових підходів, що

дозволяють глибше зрозуміти механізми його формування та функціонування в структурі особистості.

Інтерес до вивчення емоцій та емоційного інтелекту зумовлений сучасними суспільними викликами, які потребують пояснення поведінки людини не лише через призму раціональності, але й з урахуванням емоційного виміру. У сучасній психології дедалі більше визнається, що емоції є невід'ємною складовою психічної діяльності, оскільки вони впливають на мотивацію, регулюють поведінку та інтегруються в когнітивні процеси[35].

Емоційні реакції виконують важливу функцію регуляції діяльності особистості. Зокрема, у наукових підходах підкреслюється, що позитивні емоції сприяють досягненню цілей, підтримують внутрішню мотивацію, посилюють відчуття взаємозв'язку та соціальної підтримки. Натомість негативні емоції можуть виступати стримувальним фактором, зосереджуючи увагу на несправедливості, провокуючи конфлікти, порушення норм взаємодії та зниження рівня довіри в соціальному середовищі.

Перш ніж перейти до аналізу сутності емоційного інтелекту, доцільно визначити його місце серед інших видів інтелекту. Емоційний інтелект можна розглядати як багатовимірне явище, що включає як теоретичні знання про емоції (академічний аспект), так і практичні вміння та навички їх розуміння і регуляції (практичний аспект).

Традиція розмежування інтелекту на академічний і практичний бере свій початок ще з часів Аристотель, де ці поняття розглядалися як взаємодоповнювальні, але відмінні за своєю природою. У сучасній психології значний внесок у дослідження практичного інтелекту зробив Р. Стернберг, який визначав його як здатність людини ефективно орієнтуватися у життєвих обставинах, адаптуватися до середовища або змінювати його відповідно до власних потреб[48].

Особливу увагу в його концепції приділено соціальному виміру практичного інтелекту, що безпосередньо пов'язує його із соціальним та

емоційним інтелектом. Таким чином, емоційний інтелект постає як важливий компонент загальної інтелектуальної структури особистості, який забезпечує ефективну взаємодію людини з іншими та успішну адаптацію в соціальному середовищі.

Практичний інтелект традиційно розглядається у протиставленні до академічного, оскільки вони орієнтовані на вирішення принципово різних типів завдань. Академічний інтелект має справу з чітко сформульованими проблемами, які вже визначені та структуровані: для них зазвичай доступна повна інформація, передбачено однозначне правильне рішення і, як правило, існує конкретний спосіб його досягнення. Такі завдання характерні для навчальної діяльності та теоретичного пізнання[48].

Натомість практичний інтелект пов'язаний із розв'язанням життєвих ситуацій, які часто не мають чіткої постановки або потребують її уточнення. Подібні проблеми виникають у реальному досвіді людини, є недостатньо структурованими та не забезпечені повною інформацією. Вони допускають множинність варіантів вирішення, кожен із яких може бути доцільним залежно від контексту, а також передбачають використання різних стратегій і підходів.

Розвиваючи цю ідею, Р. Стернберг запропонував доповнити традиційне розмежування ще одним важливим виміром – інтелектом успіху. Він трактував його як здатність особистості досягати життєвих цілей відповідно до власних стандартів у межах конкретного соціокультурного середовища. Такий тип інтелекту передбачає вміння ефективно використовувати власні сильні сторони, а також компенсувати або коригувати слабкі[48].

Досягнення успіху, за цією концепцією, забезпечується балансом між аналітичними, творчими та практичними здібностями. Саме їх гармонійне поєднання дозволяє людині адаптуватися до умов середовища, змінювати їх або обирати найбільш сприятливі для власного розвитку. У цьому контексті емоційний інтелект також відіграє важливу роль, оскільки сприяє ефективній взаємодії з оточенням і підвищує здатність до соціальної адаптації[48].

Поняття соціального інтелекту вперше було введено Е.Торндайк, який

визначав його як здатність людини розуміти інших та ефективно взаємодіяти з ними у соціальному середовищі. Це положення стало важливим підґрунтям для подальших досліджень емоційної сфери особистості[50].

У сучасній психології термін «емоційний інтелект» часто використовується у широкому значенні та нерідко ототожнюється з такими поняттями, як емоційна компетентність, емоційна грамотність, емоційна зрілість або емоційне мислення. Це свідчить про багатовимірність і складність даного феномена, який охоплює як когнітивні, так і особистісні характеристики.

Значний внесок у розвиток уявлень про емоційний інтелект зробив Г. Гарднер, який запропонував теорію множинних інтелектів. У її межах він виокремив кілька типів інтелекту, серед яких важливе місце посідає емоційний. Дослідник поділив його на внутрішньоособистісний та міжособистісний. Перший пов'язаний зі здатністю людини до самопізнання, усвідомлення власних емоцій і саморегуляції, тоді як другий стосується розуміння інших людей і ефективної взаємодії з ними. Саме міжособистісний інтелект сьогодні часто ототожнюють із соціальним інтелектом[58].

Інший підхід до трактування емоційного інтелекту запропонував Р. Бар-Он, який розглядав його як сукупність некогнітивних здібностей, навичок і компетенцій, що забезпечують успішне функціонування людини у повсякденному житті. У його моделі емоційний інтелект включає кілька ключових сфер: самосвідомість (розуміння власних емоцій, самооцінка, впевненість у собі), міжособистісні навички (емпатія, соціальна відповідальність), адаптивність (гнучкість, здатність до вирішення проблем), управління стресом (стресостійкість, контроль імпульсів) та загальний емоційний фон (оптимізм, настрій)[66].

Подальший розвиток цієї проблематики пов'язаний із дослідженнями Д. Стайн, який також розглядав інтелект як багатокomпонентне явище. У його підході виділяються різні типи інтелекту – вербальний, логічний, візуальний, творчий, фізичний та емоційний. Водночас, на відміну від підходу Г. Гарднера, дослідник надавав емоційному інтелекту провідного значення,

вважаючи його основою ефективної взаємодії людини з соціальним оточенням[30].

Аналіз різних наукових підходів свідчить про те, що емоційний інтелект тісно пов'язаний із соціальним та практичним інтелектом і відіграє ключову роль у забезпеченні успішної міжособистісної взаємодії, самореалізації та адаптації особистості в сучасному суспільстві.

Українські дослідниці Е. Носенко та Н.Коврига розглядають емоційний інтелект як складну інтегральну характеристику особистості, що поєднує когнітивні та емоційні компоненти. На їхню думку, він виявляється у здатності людини усвідомлювати та інтерпретувати емоції, узагальнювати їх зміст, визначати емоційний контекст міжособистісної взаємодії, а також регулювати власні емоційні стани. Особливого значення набуває здатність використовувати позитивні емоції для підвищення ефективності мислення та діяльності, а також долати негативні переживання, що можуть ускладнювати комунікацію і перешкоджати досягненню цілей[49].

Науковиці також виокремлюють ключові здібності, що формують структуру емоційного інтелекту. Першою і базовою є здатність до усвідомлення власних емоцій, адже саме розуміння причин і природи власних почуттів створює основу для їх подальшого контролю. Без цього неможливе ефективне управління емоційними реакціями та їх адекватне вираження.

Другою важливою складовою є вміння регулювати власні емоції. Воно проявляється у здатності знижувати рівень тривожності, контролювати імпульсивні реакції, долати гнів або роздратування. Особи, які володіють цією здатністю, як правило, більш стійкі до стресових ситуацій і швидше відновлюють емоційну рівновагу.

Третій компонент пов'язаний із самомотивацією– умінням спрямовувати власні емоції на досягнення довгострокових цілей. Це включає здатність відкладати миттєве задоволення заради більш значущих результатів у майбутньому, що є важливою умовою особистісного розвитку та

професійного успіху.

Четверта складова полягає у здатності розпізнавати емоції інших людей, що безпосередньо пов'язано з емпатією. Вона забезпечує чутливість до емоційних сигналів у процесі спілкування та сприяє більш глибокому розумінню співрозмовників.

П'ятим компонентом є здатність вибудовувати та підтримувати позитивні міжособистісні стосунки. Ця навичка передбачає ефективне управління емоціями у процесі взаємодії та є важливою складовою соціальної компетентності. Саме вона значною мірою визначає успішність людини у комунікації, здатність до співпраці та прояв лідерських якостей[30; 48; 50].

У підході українських науковців емоційний інтелект постає як цілісна система взаємопов'язаних здібностей, що забезпечують ефективну саморегуляцію, продуктивну діяльність і гармонійну взаємодію особистості з соціальним середовищем.

Продовжуючи аналіз психологічної природи емоційного інтелекту, важливий внесок у його теоретичне осмислення зробили Дж.Мейер та П.Саловей. У їхньому підході емоційний інтелект трактується як здатність особистості адекватно сприймати, оцінювати та виражати емоції, а також використовувати їх для активізації мислення. Вчені підкреслюють, що ця здатність включає розуміння емоцій та пов'язаних із ними знань, а також уміння регулювати емоційні стани з метою забезпечення як емоційного, так і інтелектуального розвитку[46].

Особливістю їх концепції є розгляд емоційного інтелекту як механізму обробки емоційно значущої інформації. Емоції в цьому контексті виступають не перешкодою, а важливим ресурсом, який сприяє підтримці когнітивних процесів і допомагає у вирішенні актуальних життєвих завдань. Високий рівень розвитку емоційного інтелекту, за цим підходом, забезпечує підвищену чутливість до внутрішніх переживань і змін у зовнішньому середовищі, що сприяє більш гнучкій та ефективній поведінці[46].

Інтерес до проблематики емоційного інтелекту також пояснюється його узгодженістю з уявленнями повсякденної психології про роль емоцій у житті людини. Зокрема, Дж.Керролл наголошував, що ця концепція дозволяє інтегрувати афективні та інтелектуальні аспекти психіки в єдину теоретичну модель. Завдяки цьому емоційний інтелект виступає як важливий інструмент пояснення індивідуальних відмінностей у здатності людини досягати успіху в різних сферах діяльності[1].

На практичному рівні концепція емоційного інтелекту набула широкого застосування у різних галузях психології, оскільки дозволяє оцінювати та прогнозувати ефективність діяльності, якість міжособистісної взаємодії та рівень адаптації особистості до умов сучасного соціального середовища. Таким чином, емоційний інтелект постає як важливий інтегративний конструкт, що поєднує емоційні та когнітивні процеси й відіграє ключову роль у розвитку особистості.

Отже, на нашу думку, емоційний інтелект є однією з ключових інтегральних характеристик особистості, яка поєднує в собі когнітивні, емоційні та соціальні компоненти. Його сутність полягає не лише у здатності розуміти власні емоції та емоції інших, але й у вмінні ефективно їх регулювати та використовувати для досягнення життєвих цілей.

Ми вважаємо, що розвиток емоційного інтелекту є не менш важливим, ніж розвиток когнітивних здібностей, адже саме він забезпечує здатність людини ефективно діяти в умовах невизначеності, будувати якісні соціальні зв'язки та досягати успіху як у професійній діяльності, так і в особистому житті. Таким чином, емоційний інтелект постає як необхідна умова психологічного благополуччя та повноцінної самореалізації особистості в сучасному світі.

1.2. Структура та основні компоненти емоційного інтелекту особистості

Емоційний інтелект у сучасній психологічній науці розглядається як складне, багаторівневе утворення, що інтегрує емоційні, когнітивні та соціальні аспекти функціонування особистості. Його структура є предметом активних досліджень як у зарубіжній, так і в українській психології, де особлива увага приділяється адаптації теоретичних моделей до реалій сучасного суспільства [30]. У контексті сьогодення емоційний інтелект виступає не лише як індивідуально-психологічна характеристика, але і як важливий ресурс ефективної соціальної взаємодії, професійної реалізації та психологічного благополуччя особистості.

Науковці зазначають, що структура емоційного інтелекту не є однозначно визначеною, однак більшість підходів сходяться на тому, що вона включає кілька ключових компонентів, які взаємопов'язані між собою та формують цілісну систему [8; 14; 30].

Важливою складовою структури емоційного інтелекту є самосвідомість, яка визначається як здатність особистості усвідомлювати та розуміти власні емоції. Вона передбачає розвинений рівень рефлексії, що дозволяє не лише фіксувати емоційні стани, але й аналізувати їх причини, природу та вплив на поведінку.

Самосвідомість дає змогу людині глибше осмислювати власні переживання. Зокрема, у ситуації виникнення негативних емоцій, таких як роздратування чи тривога, особистість здатна визначити їх джерело – чи це зовнішні обставини, міжособистісні конфлікти, чи внутрішні суперечності. Таке розуміння сприяє формуванню більш зважених поведінкових реакцій, дозволяє уникати імпульсивних дій та обирати конструктивні способи реагування.

Розвинена самосвідомість також відіграє важливу роль у процесі прийняття рішень, особливо в умовах невизначеності або стресу.

Усвідомлення власних емоційних реакцій допомагає людині краще оцінювати свої можливості, визначати сильні та слабкі сторони, а також коригувати поведінку відповідно до конкретних обставин. Це сприяє більш ефективному самоконтролю та підвищує рівень особистісної відповідальності[9].

Крім того, самосвідомість є важливим чинником розвитку міжособистісних відносин. Особи, які добре розуміють власні емоції, зазвичай більш чутливі до емоційних станів інших людей, що сприяє формуванню емпатії та покращенню комунікації. Вони здатні уникати проєкції власних переживань на оточуючих і краще розуміють мотиви поведінки співрозмовників, що є основою довіри та ефективної взаємодії.

Окрім цього, самосвідомість позитивно впливає на розвиток стресостійкості. Усвідомлюючи причини власних емоційних реакцій, людина здатна швидше адаптуватися до складних життєвих ситуацій, зберігати емоційну рівновагу та підтримувати психологічне благополуччя. Таким чином, самосвідомість виступає базовим елементом емоційного інтелекту, що забезпечує ефективну саморегуляцію та гармонійний розвиток особистості.

Другою важливою складовою емоційного інтелекту є саморегуляція, яка визначається як здатність особистості усвідомлювати, оцінювати та контролювати власні емоційні стани, насамперед негативні. Вона особливо яскраво проявляється у складних або стресових ситуаціях, коли виникають такі емоції, як гнів, тривога чи роздратування.

Саморегуляція дає можливість людині не піддаватися миттєвим імпульсам, а оцінювати доцільність своїх реакцій. Наприклад, у конфліктній ситуації особа може відчувати сильне бажання відповісти агресивно, однак завдяки здатності до саморегуляції вона здатна зупинитися, проаналізувати свої емоції та обрати більш конструктивну поведінку. Це дозволяє уникати деструктивних наслідків, зберігати міжособистісні відносини та ефективніше вирішувати проблеми.

Важливим аспектом саморегуляції є усвідомлення так званих «тригерів» – чинників, що провокують негативні емоційні реакції. Розуміння власних емоційних реакцій дає змогу заздалегідь підготуватися до потенційно складних ситуацій і вибудувати адекватну стратегію поведінки. При цьому йдеться не про придушення емоцій, а про їх свідоме проживання та контрольоване вираження[30].

Саморегуляція також сприяє підвищенню ефективності діяльності, оскільки емоційна врівноваженість позитивно впливає на концентрацію уваги, продуктивність і здатність приймати обґрунтовані рішення. Люди з розвинутою здатністю до емоційного контролю зазвичай менш схильні до хронічного стресу та емоційного виснаження, що, у свою чергу, позитивно позначається як на психологічному, так і на фізичному здоров'ї.

Саморегуляція тісно пов'язана з рефлексією – здатністю аналізувати власні емоції та їх причини. Такий аналіз сприяє глибшому саморозумінню, формуванню емоційної стійкості та розвитку навичок самоконтролю. У підсумку, саморегуляція виступає важливим механізмом підтримання внутрішньої рівноваги, що дозволяє людині ефективно адаптуватися до змінних умов середовища та підвищувати загальну якість життя[30].

Третьою важливою складовою емоційного інтелекту є мотивація, яка проявляється у здатності особистості самостійно спонукати себе до діяльності, підтримувати інтерес до поставлених цілей та отримувати задоволення від власних досягнень. Вона відіграє ключову роль у забезпеченні активності людини та її спрямованості на розвиток[19].

Особливістю мотивації є її внутрішній характер, що дозволяє людині залишатися залученою до діяльності навіть за відсутності зовнішніх стимулів, таких як винагорода чи схвалення. У цьому випадку мотивація виступає рушійною силою, яка орієнтує особистість на довгострокові цілі, допомагає зосереджувати зусилля та зберігати працездатність упродовж тривалого часу. Важливо, що задоволення приносить не лише кінцевий результат, а й сам процес досягнення мети.

Мотивація тісно пов'язана із самодисципліною та здатністю до самоконтролю. Особи з високим рівнем внутрішньої мотивації вміють ефективно організовувати свій час, уникати прокрастинації та зберігати наполегливість навіть у складних умовах. Вони здатні відкладати миттєве задоволення заради більш значущих, але віддалених результатів, що є важливою передумовою успішної діяльності.

Важливим аспектом мотивації є також позитивне ставлення до власних досягнень. Уміння помічати навіть незначні успіхи та радіти їм сприяє формуванню адекватної самооцінки та зміцнює впевненість у власних можливостях. Таке підкріплення підтримує внутрішню енергію людини і стимулює подальший рух до нових цілей.

Мотивація сприяє розвитку гнучкості та адаптивності. Людина, орієнтована на досягнення результату, здатна сприймати труднощі не лише як перешкоди, а і як можливості для навчання та особистісного зростання. Це дозволяє ефективно діяти в умовах змін і невизначеності, зберігаючи цілеспрямованість та внутрішню стабільність[19].

Отже, мотивація як компонент емоційного інтелекту забезпечує безперервний процес саморозвитку, підтримує активність особистості та сприяє досягненню як короткострокових, так і стратегічних життєвих цілей.

Четвертою важливою складовою емоційного інтелекту є емпатія, яка визначається як здатність розпізнавати, розуміти та інтерпретувати емоційні стани інших людей. Вона передбачає уважне ставлення до внутрішнього світу співрозмовника, що дозволяє вловлювати його почуття навіть тоді, коли вони не виражені відкрито.

Емпатія забезпечує не лише співпереживання, але й здатність надавати своєчасну підтримку. Людина з розвиненою емпатією інтуїтивно відчуває, коли необхідно висловити слова підтримки, проявити участь або просто вислухати. Це сприяє формуванню довірливих взаємин і створює атмосферу взаєморозуміння, у якій кожен відчуває свою значущість[19].

Важливим аспектом емпатії є вміння подивитися на ситуацію очима

іншої людини. Така здатність дозволяє глибше усвідомити мотиви поведінки інших, навіть якщо вони відрізняються від власних переконань. Це, у свою чергу, знижує ймовірність конфліктів, сприяє розвитку толерантності та допомагає знаходити компромісні рішення у складних ситуаціях.

Емпатія також має суттєве значення у професійній діяльності, зокрема в управлінні. Особи з високим рівнем емпатії здатні ефективніше будувати взаємини в колективі, розуміти потреби інших і підтримувати позитивний психологічний клімат. Це особливо важливо для лідерів, адже емпатійний підхід сприяє підвищенню мотивації працівників, зміцненню довіри та досягненню спільних цілей.

Емпатія тісно пов'язана з навичками активного слухання, які є основою ефективної комунікації. Люди, які вміють уважно слухати, не лише сприймають інформацію, а й намагаються зрозуміти емоційний стан співрозмовника. Це дозволяє формувати глибші та більш змістовні міжособистісні зв'язки[19].

Емпатія як компонент емоційного інтелекту відіграє ключову роль у процесі соціальної взаємодії, забезпечуючи взаєморозуміння, довіру та ефективність комунікації в різних сферах життя.

П'ятою складовою емоційного інтелекту є соціалізація, яка охоплює розвинені комунікативні навички та здатність особистості ефективно вирішувати конфліктні ситуації. Вона відіграє ключову роль у забезпеченні успішної взаємодії людини з оточенням та інтеграції у соціальне середовище.

Комунікативні навички передбачають не лише здатність чітко й переконливо висловлювати власні думки, але й уміння активно слухати співрозмовника. Активне слухання включає глибоке розуміння не тільки змісту висловлювань, але й емоційного стану іншої людини, її переживань і поглядів. Це сприяє встановленню довірливих взаємин і формуванню атмосфери відкритості, у якій кожен учасник спілкування відчуває себе почутим і зрозумілим[26].

Важливим аспектом соціалізації є здатність конструктивно вирішувати конфлікти. Оскільки конфлікти є невід'ємною частиною

міжособистісних взаємин, уміння їх ефективно врегульовувати визначає якість соціальної взаємодії. Люди з високим рівнем соціалізації здатні аналізувати ситуацію з різних позицій, розуміти причини суперечностей і знаходити компромісні рішення. Вони віддають перевагу відкритому діалогу, що дозволяє запобігти загостренню конфліктів та сприяє досягненню взаємоприйнятних результатів.

Соціалізація передбачає здатність працювати в команді, враховуючи інтереси інших та орієнтуючись на досягнення спільної мети. Особи з розвиненими соціальними навичками легко адаптуються до колективу, сприяють формуванню позитивного психологічного клімату та можуть виступати посередниками у складних ситуаціях. Це, у свою чергу, підвищує ефективність спільної діяльності та рівень задоволеності учасників взаємодії.

Соціалізація тісно пов'язана з емпатією, яка дозволяє глибше розуміти емоційні стани інших людей. Завдяки цьому формується толерантне ставлення до різних поглядів і переконань, що сприяє побудові гармонійних і стабільних міжособистісних відносин[26].

Окрім базових компонентів, у сучасних українських психологічних дослідженнях дедалі частіше акцентується увага на розширеному трактуванні структури емоційного інтелекту. Зокрема, науковці виокремлюють додаткові структурні елементи, такі як емоційна обізнаність, стресостійкість, емоційна гнучкість та здатність до емоційного самовираження [30; 48; 50]. Таке розширення структури зумовлене прагненням більш повно охопити складність емоційної сфери особистості та врахувати динамічні умови сучасного життя.

Емоційна обізнаність розглядається як поглиблений рівень самосвідомості, що включає не лише розпізнавання власних емоцій, але й розуміння їхньої інтенсивності, тривалості та впливу на поведінку. Вона дозволяє людині більш точно інтерпретувати свої емоційні стани та ефективніше прогнозувати їхні наслідки, що є важливим для прийняття зважених рішень.

Стресостійкість визначається як здатність особистості зберігати психологічну рівновагу в умовах підвищеного емоційного навантаження. Вона передбачає не лише витривалість до стресових факторів, але й уміння використовувати адаптивні стратегії подолання труднощів. У сучасних умовах нестабільності ця складова набуває особливого значення, оскільки забезпечує ефективне функціонування людини у складних життєвих ситуаціях[21].

Емоційна гнучкість характеризується здатністю особистості змінювати свої емоційні реакції відповідно до контексту ситуації. Вона проявляється у вмінні швидко переключатися між різними емоційними станами, адаптуватися до нових умов та уникати ригідності у поведінці. Така гнучкість є важливою передумовою психологічної адаптації та ефективної соціальної взаємодії.

Здатність до емоційного самовираження, у свою чергу, відображає вміння адекватно і конструктивно виражати власні емоції. Вона включає як вербальні, так і невербальні способи комунікації, сприяє відкритості у спілкуванні та допомагає уникати внутрішньої напруги, яка може виникати внаслідок пригнічення емоцій. Розвинене емоційне самовираження є важливою умовою формування довірливих міжособистісних відносин[21].

Розширюючи аналіз структури емоційного інтелекту, доцільно більш детально звернутися до наукових підходів сучасних українських дослідників, які пропонують різні, але взаємодоповнювальні інтерпретації його компонентного складу. Такий огляд дозволяє не лише глибше зрозуміти сутність цього феномена, але й простежити еволюцію наукових уявлень про його структуру.

Насамперед, вагомий внесок у дослідження емоційного інтелекту зробили Е. Носенко та Н. Коврига, які розглядають його як інтегральну властивість особистості, що об'єднує процеси усвідомлення, розуміння та регуляції емоцій, а також їх практичне використання у діяльності та спілкуванні [50]. Важливо, що в їхньому підході емоційний інтелект постає

як цілісна система, де органічно поєднуються внутрішньоособистісні та соціальні компоненти. Таким чином, вони закладають основу для розуміння емоційного інтелекту як багатовимірного утворення.

Продовжуючи цю ідею цілісності особистості, С. Максименко розглядає емоційний інтелект у контексті загального розвитку людини. На відміну від попереднього підходу, він робить акцент не лише на структурі, а й на функціональній ролі емоційного інтелекту, пов'язуючи його із процесами саморегуляції, самосвідомості та життєтворчості [43]. Учений підкреслює, що емоційний інтелект виступає своєрідним механізмом гармонізації внутрішнього світу особистості та її взаємодії із соціальним середовищем, що розширює його значення за межі суто емоційної сфери.

У свою чергу, Т. Титаренко розвиває цей підхід, переносючи акцент на життєвий контекст функціонування емоційного інтелекту. Вона розглядає його як ресурс особистісного розвитку, що забезпечує здатність до подолання життєвих криз, формування індивідуальних стратегій і підтримання психологічного благополуччя [60]. На відміну від більш структурованих моделей, у її концепції важливу роль відіграють такі динамічні характеристики, як емоційна гнучкість, адаптивність і рефлексивність, що підкреслює процесуальний характер емоційного інтелекту.

Перехід від загальноособистісного до прикладного виміру дослідження емоційного інтелекту простежується у працях Л. Карамушки. Вона аналізує його у контексті організаційної психології, акцентуючи увагу на значенні емоційного інтелекту для професійної діяльності та управління [29]. У її підході структура емоційного інтелекту конкретизується через такі компоненти, як емоційна обізнаність, саморегуляція, емпатія та соціальні навички, які безпосередньо впливають на ефективність лідерства та командної взаємодії.

Подальше розширення розуміння емоційного інтелекту спостерігається у працях В. Панка, який розглядає його крізь призму практичної психо-

логії. На відміну від попередніх дослідників, він акцентує увагу на прикладному значенні емоційного інтелекту в психокорекційній та консультативній діяльності [53]. У його підході особливого значення набувають такі компоненти, як емоційна стійкість, саморегуляція та емпатія, які забезпечують ефективну допомогу клієнту.

Варто звернутися до концепції М. Савчина, який підкреслює морально-ціннісний аспект емоційного інтелекту. Він розглядає його як основу гуманістичної спрямованості особистості, пов'язуючи з розвитком відповідальності, емпатії та здатності до співпереживання [58]. Таким чином, у його підході емоційний інтелект виходить за межі індивідуально-психологічної характеристики і набуває значення соціально-етичного феномена.

Отже, узагальнюючи підходи українських учених, можна зробити висновок, що структура емоційного інтелекту не має єдиного усталеного трактування. Водночас така різноманітність не є суперечністю, а відображає багатогранність і складність цього явища. Кожен із дослідників акцентує увагу на певних аспектах – від внутрішньоособистісних процесів до соціальної взаємодії та професійної діяльності, – що в сукупності формує цілісне уявлення про емоційний інтелект як динамічну, багаторівневу систему.

Таким чином, розширене розуміння структури емоційного інтелекту свідчить про його багатовимірність і динамічність. Залежно від теоретичного підходу та дослідницьких завдань, до його складу можуть включатися різні компоненти, що відображають як внутрішні психічні процеси, так і особливості взаємодії особистості з соціальним середовищем. Це підкреслює необхідність комплексного підходу до вивчення емоційного інтелекту та його ролі у розвитку сучасної людини.

Дослідження емоційного інтелекту набуло особливої актуальності в умовах сучасного суспільства, де важливо враховувати не лише раціональні, але й емоційні аспекти взаємодії. Емоційний інтелект виступає як

комплексна система здібностей, що включає самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціалізацію. Кожен із цих компонентів забезпечує ефективне розуміння та управління емоціями, сприяє успішній комунікації та гармонійній взаємодії особистості з соціальним середовищем.

Аналіз наукових підходів свідчить про те, що емоційний інтелект виступає важливим чинником успішної адаптації людини до сучасного соціального середовища, оскільки забезпечує ефективну міжособистісну взаємодію, сприяє розвитку самосвідомості та формує навички конструктивної поведінки в різних життєвих ситуаціях. Його структура, що включає самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціалізацію, відображає комплекс здібностей, необхідних для гармонійного розвитку особистості.

1.3. Психологічні особливості емоційного розвитку дітей дошкільного віку

Емоційний розвиток дітей дошкільного віку є одним із ключових напрямів становлення особистості, оскільки саме в цей період закладаються основи емоційної сфери, формуються первинні уявлення про власні переживання та емоції інших людей. Дошкільний вік характеризується інтенсивним розвитком психічних процесів, серед яких емоції відіграють провідну роль у регуляції поведінки, пізнання та соціальної взаємодії.

Сучасні психологічні дослідження підкреслюють, що емоційний розвиток у цьому віковому періоді має складний і багатогранний характер. Він охоплює формування здатності до розпізнавання емоцій, їх вираження, розуміння причин емоційних станів, а також поступове оволодіння навичками емоційної регуляції. Важливо, що саме у дошкільному віці дитина починає активно засвоювати соціально прийнятні способи прояву емоцій, що відбувається у процесі взаємодії з дорослими та однолітками[59].

Особливістю емоційного розвитку дошкільників є його тісний зв'язок із

соціальним середовищем. Емоції дитини значною мірою формуються під впливом сім'ї, виховного середовища закладу дошкільної освіти та ширшого соціального контексту. У цьому віці дорослий виступає не лише джерелом емоційної підтримки, але й зразком для наслідування способів емоційного реагування.

Крім того, емоційна сфера дошкільника відзначається високою динамічністю, безпосередністю та імпульсивністю. Діти ще не володіють достатніми навичками саморегуляції, тому їхні емоції часто є яскравими, швидкоплинними та ситуативно зумовленими. Водночас саме в цей період починають формуватися передумови емоційного контролю, зростає здатність до співпереживання, розвивається емпатія та соціальні почуття[51].

Інтенсивні процеси психічного розвитку в дошкільному віці зумовлюють суттєві якісні зміни в емоційній сфері дитини. Якщо на ранніх етапах онтогенезу емоційні реакції мають переважно безпосередній, ситуативний характер і визначаються впливом зовнішніх подразників, то у дошкільному віці вони поступово набувають опосередкованого характеру. Це означає, що емоції починають залежати не лише від ситуації, а й від індивідуального ставлення дитини до подій, людей і власних дій.

У процесі розвитку відбувається ускладнення емоційної сфери: емоції стають більш узагальненими, усвідомленими та підконтрольними. Дитина поступово оволодіває здатністю регулювати власні емоційні прояви, стримувати небажані реакції та підпорядковувати їх соціальним нормам і вимогам дорослих. У цьому контексті провідним напрямом емоційного розвитку виступає формування довільності поведінки, що виявляється у здатності керувати афективними станами та емоційними імпульсами.

Водночас емоційна сфера дошкільника зазнає процесу інтелектуалізації: почуття дедалі більше пов'язуються з мисленням і моральними уявленнями. Дитина починає орієнтуватися на соціально прийнятні категорії «добре» і «погано», «можна» і «не можна», що свідчить про формування первинних моральних регуляторів поведінки. У результаті цього відбувається

поступове підпорядкування безпосередніх бажань вимогам ситуації та соціальним нормам, коли імпульсивне «хочу» дедалі частіше поступається усвідомленому «потрібно»[40].

Суттєвою особливістю цього вікового етапу є інтеріоризація емоційних проявів, тобто перехід від відкритих, зовнішніх форм вираження почуттів до більш стриманих і внутрішньо переживаних. Це свідчить про розвиток внутрішніх механізмів саморегуляції та формування емоційної культури особистості.

Разом із тим емоції дошкільника ще зберігають певну імпульсивність і нестійкість, що обумовлено недостатньою зрілістю нервової системи та обмеженістю досвіду самоконтролю. У таких випадках емоційні зриви можуть бути пов'язані не лише з психологічними, а й з фізіологічними чинниками, такими як втома, голод чи погане самопочуття, що потребує уважного ставлення з боку дорослих[33].

Важливим новоутворенням дошкільного віку є виникнення переживань, пов'язаних із оцінкою з боку дорослих. Дитина починає враховувати можливу реакцію значущих осіб на свої вчинки, що свідчить про формування внутрішніх регуляторів поведінки та розвиток самосвідомості.

Отже, емоційний розвиток у дошкільному віці характеризується переходом від безпосередніх до опосередкованих емоцій, формуванням здатності до їх регуляції та інтеграцією емоцій у систему мотивації та поведінки дитини, що забезпечує становлення особистості та її соціалізацію.

Важливих змін зазнають і зовнішні прояви емоцій у дітей дошкільного віку. Якщо на ранніх етапах розвитку емоції мають безпосередній, мало диференційований характер, то з віком дитина поступово опановує різноманітні експресивні засоби їх вираження. До таких належать інтонація мовлення, міміка, пантоміміка, жести, пози, рухи, а також більш тонкі прояви – погляди, усмішки, емоційні відтінки голосу. Оволодіння цими засобами сприяє не лише більш точному вираженню власних переживань, але й формує здатність до їх свідомого контролю,

зокрема стримування надмірно бурхливих або соціально неприйнятних реакцій[15].

Важливо підкреслити, що засвоєння «мови емоцій» має і соціокультурний вимір. Дитина поступово навчається розпізнавати та інтерпретувати емоційні стани інших людей, що є основою розвитку емпатії та ефективної комунікації. У процесі цього розвитку дошкільники починають розуміти, що зовнішній прояв емоції не завжди повністю відображає внутрішній стан, тобто виникає здатність розрізняти демонстрацію емоції та її реальне переживання.

Також, у дошкільному віці формується важливе новоутворення – здатність до емоційного передбачення. Дитина починає прогнозувати можливі емоційні наслідки власних дій, що впливає на її поведінку, вибір цілей та способів їх досягнення. Це свідчить про включення емоцій у структуру мотивації та регуляції діяльності.

Паралельно відбувається розвиток соціальних почуттів, таких як співчуття, турбота, відповідальність, взаємодопомога. Дитина поступово навчається розуміти не лише власні переживання, але й емоційні стани інших людей, орієнтуючись на їх зовнішні прояви – міміку, жести, пози. Найбільш доступними для розуміння є базові емоції (радість, сум, гнів тощо), тоді як більш складні емоційні відтінки ще залишаються недостатньо диференційованими[5].

Важливу роль у розвитку емоційної сфери відіграє ігрова діяльність, зокрема сюжетно-рольова гра, у якій дитина має змогу відтворювати різні емоційні стани, співпереживати персонажам, моделювати соціальні ситуації. Це сприяє як розвитку емпатії, так і формуванню здатності до емоційного самовираження[13].

Особливого значення у дошкільному віці набуває становлення вищих почуттів, які відображають більш складні форми ставлення до світу. До них належать моральні, естетичні та пізнавальні почуття. Моральні почуття пов'язані з усвідомленням соціальних норм і проявляються у переживанні обов'язку, відповідальності, гордості чи сорому. Естетичні почуття

формується у процесі сприймання краси та взаємодії з мистецтвом, тоді як пізнавальні – у зв'язку з процесом навчання, подолання труднощів та досягнення успіху[17].

Естетичні переживання у дошкільному віці займають особливе місце в структурі емоційного розвитку, оскільки вони формуються на перетині пізнавальної та моральної сфер особистості. З одного боку, вони тісно пов'язані з розвитком пізнавальних процесів, зокрема мовлення, що сприяє поступовій інтелектуалізації емоцій. З іншого – вони взаємодіють із формуванням етичних уявлень, закладаючи основу для оцінки явищ навколишнього світу з позицій краси, гармонії та моральності.

Пізнавальна діяльність дошкільника має виражене емоційне забарвлення, що надає їй особливої значущості. У процесі відкриття нових властивостей предметів і явищ, пошуку пояснень незрозумілого, дитина переживає широкий спектр інтелектуальних емоцій – від здивування і зацікавленості до радості відкриття чи навіть сумніву. Ці переживання не лише супроводжують пізнання, а й закріплюються як важливий компонент індивідуального досвіду[24].

Емоційний супровід пізнавальної діяльності сприяє тому, що вона набуває для дитини самостійної цінності. Дошкільник прагне до продовження пізнавальної активності не лише через зовнішні стимули, а й завдяки внутрішньому інтересу. Інтелектуальні емоції виконують стимулюючу функцію, підсилюючи мотивацію до пізнання та створюючи передумови для успішного навчання на наступних етапах розвитку.

Водночас у дитини формується здатність емоційно оцінювати власну поведінку та поведінку інших через категорії «красивого» і «потворного», які поступово співвідносяться з поняттями добра і зла. Це знаходить своє відображення у продуктивній діяльності, зокрема у дитячих малюнках, де позитивні образи передаються через деталізацію, яскраві кольори та гармонійні форми, тоді як негативні – через спрощені, темні або деформовані зображення. Таким чином, художня діяльність виступає засобом вираження

емоційного ставлення дитини до світу[38].

Розвиток емоційної сфери дошкільника відбувається у різних видах діяльності – ігровій, трудовій, продуктивній, а також у процесі спілкування з дорослими та однолітками. При цьому змінюється і функція емоцій: якщо раніше провідним орієнтиром була оцінка дорослого, то з часом дитина починає орієнтуватися на внутрішні переживання, пов'язані з очікуваним результатом діяльності. Вона здатна відчувати радість ще до завершення дії, передбачаючи позитивний результат і схвалення з боку оточення[41].

У процесі спільної діяльності з однолітками дошкільники отримують можливість порівнювати власні досягнення з результатами інших, що стимулює розвиток прагнення до самовираження, оригінальності та самоствердження. Це сприяє формуванню більш складних соціальних і емоційних переживань.

Особливо важливим новоутворенням є формування почуття обов'язку, яке починає розвиватися приблизно у віці 4–5 років. Воно ґрунтується на становленні моральної свідомості та здатності дитини усвідомлювати соціальні вимоги, співвідносити їх із власною поведінкою та оцінювати вчинки інших. Найбільш виразно це почуття проявляється у старшому дошкільному віці (6–7 років), коли дитина вже здатна діяти відповідно до внутрішньо прийнятих норм[54].

Отже, емоційний розвиток дошкільника характеризується глибокою інтеграцією емоційної, пізнавальної та моральної сфер. Естетичні, інтелектуальні та моральні почуття взаємодіють між собою, формуючи цілісну систему переживань, що забезпечує становлення особистості та підготовку до подальшого соціального і навчального розвитку.

У дошкільному віці відбувається поступове формування здатності дитини розпізнавати та інтерпретувати емоційні стани інших людей, що є важливою передумовою розвитку емпатії та соціальної компетентності. Цей процес має поетапний характер і пов'язаний із ускладненням когнітивних та перцептивних механізмів сприйняття емоційної експресії.

Зокрема, у дослідженнях А. Щетиніної виокремлено типи сприйняття емоцій за зовнішніми проявами, які водночас можна розглядати як рівні розвитку відповідної здатності [63]. Найнижчим рівнем є довербальний тип, коли дитина ще не називає емоцію словесно, але інтуїтивно співвідносить вираз обличчя із певною ситуацією. На наступному етапі формується дифузно-аморфний тип, за якого дитина вже може назвати емоцію, однак робить це поверхово, без чіткого розуміння її ознак.

Подальший розвиток відображається у дифузно-локальному типі, коли дитина починає звертати увагу на окремі елементи емоційної експресії (наприклад, очі), хоча сприйняття ще залишається фрагментарним. На рівні аналітичного типу відбувається більш усвідомлене розпізнавання емоцій через аналіз окремих компонентів виразу обличчя. Водночас синтетичний тип характеризується переходом до цілісного сприйняття емоцій, коли дитина узагальнює враження від емоційного стану іншої людини. Найвищим рівнем є аналітико-синтетичний тип, який поєднує здатність до аналізу окремих елементів експресії з їх узагальненням у цілісний образ.

У старшому дошкільному віці (5–6 років) діти починають ефективніше розпізнавати емоційні стани не лише за невербальними ознаками, але й за мовленням, інтонацією та змістом висловлювань. Однак розвиток цієї здатності значною мірою залежить від умов соціалізації. Зокрема, у дітей, які зростають у несприятливому сімейному середовищі, можуть формуватися стійкі негативні емоційні стани (тривожність, невпевненість, почуття меншовартості), що обмежує їх комунікативний досвід і ускладнює розвиток навичок розпізнавання емоцій інших людей. Як наслідок, у таких дітей часто спостерігається недостатній рівень розвитку емпатії[60].

Важливим аспектом емоційного розвитку є формування міжособистісних відносин. У віці 6–7 років у дітей виникають перші дружні зв'язки, хоча їх розуміння ще є поверховим і ситуативним. Поняття взаємності, довіри та стабільності відносин лише починають формуватися і потребують

подальшого розвитку.

До завершення дошкільного віку дитина оволодіває базовими емоційними і соціальними навичками, які забезпечують ефективну взаємодію з оточенням. Зокрема, формується здатність до встановлення продуктивних стосунків з однолітками та дорослими, а також розвивається відповідальне ставлення до власних дій. У старшому дошкільному віці (6–7 років) дитина вже здатна усвідомлювати моральний зміст відповідальності, співвідносити свої вчинки з соціальними нормами та оцінювати їх наслідки[6-].

Таким чином, розвиток здатності до розуміння емоцій інших людей, формування емпатії, міжособистісних відносин та моральної відповідальності є важливими складовими емоційного розвитку дошкільника, які забезпечують його успішну соціалізацію та підготовку до подальшого навчання і життя в суспільстві.

У старшому дошкільному віці (6–7 років) важливим новоутворенням емоційного розвитку є формування емоційно-позитивного ставлення дитини до самої себе, що виступає основою становлення її самосвідомості. На цьому етапі дитина починає орієнтуватися на певні моральні зразки поведінки, прагнучи відповідати позитивним етичним нормам. Коли ця потреба набуває особистісного значення, формується така важлива риса, як відповідальність. Дитина стає здатною самостійно обирати соціально прийнятні способи поведінки, відстоювати власну позицію та чинити опір негативному впливу однолітків[60].

Значну роль у формуванні моральної поведінки відіграє дорослий. Саме в умовах доброзичливого контролю та позитивного оцінювання з боку значущих дорослих дитина найефективніше засвоює соціальні норми. Початково правильна поведінка проявляється у присутності дорослого як зовнішній контроль, проте з часом вона інтеріоризується і стає внутрішньою потребою. Водночас навіть за наявності сформованих моральних уявлень почуття відповідальності найбільш яскраво проявляється саме у взаємодії з дорослими.

Емоційна сфера дошкільника тісно пов'язана з його внутрішнім світом

та соціальними умовами існування. Порушення звичного способу життя, зміни у середовищі або недостатня емоційна підтримка можуть викликати негативні психічні стани, такі як тривожність, страхи, афективні реакції. Це призводить до емоційного неблагополуччя, яке впливає на загальний розвиток дитини[65].

Провідним джерелом емоційних переживань у цьому віці є міжособистісні взаємини. Позитивне, уважне та поважне ставлення дорослих формує у дитини почуття захищеності, впевненості та емоційного комфорту, що є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості. У відповідь на ставлення дорослих у дитини виникає широкий спектр емоцій – від радості та гордості до образи, страху чи гніву, що свідчить про зростання емоційної чутливості.

На розвиток емоційної сфери також впливають внутрішні психічні стани та вікові кризи. У випадках, коли нові потреби дитини залишаються незадоволеними або пригнічуються, може виникати стан фрустрації, який проявляється або в активній формі (агресія, гнів), або в пасивній (пригніченість, апатія). Такі прояви свідчать про порушення емоційної рівноваги та потребують уваги з боку дорослих[55].

Ознаками емоційного неблагополуччя можуть бути також страхи, тривожні фантазії або негативні образи, що виникають у грі чи малюванні. Вони часто пов'язані з труднощами у спілкуванні та можуть визначати специфіку поведінки дитини. Залежно від індивідуальних особливостей і умов розвитку, можна виокремити різні типи емоційного реагування: підвищену збудливість, замкненість і уникнення спілкування або ж особливості, зумовлені внутрішнім світом дитини.

Важливо підкреслити, що надмірна суворість, неадекватні виховні впливи або емоційна холодність з боку дорослих можуть призводити до перенапруження нервової системи дитини та створювати передумови для формування страхів і підвищеної тривожності.

Таким чином, у старшому дошкільному віці емоційний розвиток набуває більшої глибини та усвідомленості, тісно пов'язується із становленням самосвідомості, моральних якостей і соціальних взаємин. Саме

в цей період закладаються основи відповідального ставлення до себе й інших, що визначає подальший розвиток особистості.

У структурі емоційного розвитку дошкільника важливе місце посідають негативні емоційні прояви, які можуть виявлятися у різних типах поведінки. Узагальнено їх доцільно розглядати через два основні варіанти – з переважанням станів збудження або пригнічення, що відображає індивідуальні особливості емоційної регуляції дитини.

До першого типу належать діти з домінуванням збудження. Вони характеризуються підвищеною емоційною реактивністю, імпульсивністю, дратівливістю та нестриманістю. Такі діти легко захоплюються діяльністю, однак їх інтерес швидко згасає, що негативно впливає на продуктивність. Для них типовими є раптові афективні спалахи–гнів, образа, роздратування, які можуть виникати як через значущі, так і незначні причини. Водночас ці емоційні реакції є короткочасними та швидко згасають.

Афективна нестійкість часто призводить до труднощів у взаємодії з оточенням, оскільки дитина може негативно сприймати зауваження чи вимоги дорослих. Це, у свою чергу, викликає відповідні реакції з боку дорослих і однолітків, які можуть формувати стійкі негативні ярлики щодо дитини. Подібне ставлення сприяє виникненню у неї почуття меншовартості, невпевненості, тривожності та емоційної ізоляції. Нерідко такі внутрішні переживання маскуються демонстративною поведінкою, зарозумілістю або агресивністю[55].

Аналізуючи емоційні порушення у дошкільному віці, Г. Бреслав виокремлює низку важливих характеристик [61]. Зокрема, відсутність емоційної децентрації проявляється у нездатності дитини співпереживати іншим, як у реальних ситуаціях, так і під час сприймання художніх творів. Відсутність емоційної синтонії означає труднощі у відгуку на емоційні стани інших людей, навіть близьких. Також спостерігається недостатній розвиток емоційної саморегуляції, коли дитина не відчуває провини за власні вчинки та не здатна осмислювати їх у часовій перспективі.

Додатково особливості поведінки емоційно нестійких дітей описані у працях Г. Урунтаєвої, яка виділяє характерні форми прояву емоційної неврівноваженості у спілкуванні [57]. До них належать емоційна нестриманість, що може порушувати організацію діяльності, схильність до афективних реакцій у конфліктних ситуаціях (гнів, плач, агресія), а також супутні фізіологічні прояви, такі як почервоніння шкіри або підвищене потовиділення. Важливою особливістю є швидка зміна станів – від збудження до заспокоєння.

Отже, негативні емоційні прояви у дошкільному віці є складним і багатогранним явищем, що відображає як індивідуальні особливості дитини, так і вплив соціального середовища. Їх своєчасне виявлення та корекція мають важливе значення для забезпечення гармонійного емоційного розвитку та попередження можливих труднощів у подальшій соціалізації дитини.

Другий тип негативних емоційних проявів у дошкільному віці пов'язаний із переважанням станів пригнічення та депресивних тенденцій. Діти цієї групи відзначаються зниженою емоційною активністю, труднощами у вираженні власних почуттів і переживань, а також невпевненістю у своїх діях. Їхня поведінка часто характеризується нерішучістю, уповільненістю, схильністю до сумнівів і внутрішніх переживань.

Такі діти зазвичай мають труднощі у подоланні образ, не здатні швидко адаптуватися до змін діяльності, їм складно переключатися з одного виду активності на інший. Внаслідок підвищеної втомлюваності їхня діяльність може бути малопродуктивною, що, у свою чергу, негативно впливає на самооцінку. Поступово формується відчуття невпевненості, тривожності та незахищеності, що підсилює потребу у визнанні та підтримці з боку дорослих.

Водночас ця потреба часто набуває гіпертрофованого характеру і може проявлятися у підвищеній чутливості до оцінок, образливості та схильності до злопам'ятності. Емоційна вразливість таких дітей поєднується з внутрішньою суперечністю: з одного боку, вони прагнуть до спілкування та

прийняття, а з іншого – уникають активної взаємодії, демонструючи замкнутість і відчуженість. Така амбівалентність потреб ускладнює встановлення стабільних соціальних контактів[45].

За спостереженнями Г. Урунтаєвої, у поведінці дітей із депресивними проявами у спілкуванні з однолітками простежуються характерні особливості [39]. Серед них – стійке негативне ставлення до взаємодії, замкнутість, уникання контактів, а також емоційне неблагополуччя, яке може проявлятися у небажанні відвідувати дошкільний заклад або у незадоволеності взаєминами з оточенням. Вразливість таких дітей нерідко супроводжується внутрішніми конфліктами, що ще більше ускладнює їх соціалізацію.

Якщо подібні емоційні стани залишаються без належної психологічної підтримки та корекції, це може негативно позначитися на подальшому розвитку особистості. Зокрема, існує ризик формування стійкої негативної установки щодо міжособистісних взаємин, що у майбутньому може ускладнювати адаптацію дитини у соціальному середовищі.

Діти з переважанням пригнічених емоційних станів потребують особливої уваги з боку дорослих, створення підтримувального, безпечного середовища та розвитку їхньої емоційної впевненості, що є необхідною умовою гармонійного особистісного становлення.

На нашу думку, узагальнюючи особливості емоційного розвитку дітей дошкільного віку, доцільно виокремити ключові тенденції, що відображають якісні зміни в емоційній сфері на цьому етапі онтогенезу.

По-перше, відбувається поступове освоєння соціально зумовлених форм вираження емоцій. Дитина оволодіває нормативними способами емоційної експресії, навчається співвідносити власні емоційні прояви з вимогами соціального середовища, що сприяє її ефективній взаємодії з оточенням.

По-друге, формується почуття обов'язку як важливий компонент моральної свідомості. Воно проявляється у здатності дитини діяти відповідно до соціальних норм і правил, співвідносити власні вчинки з очікуваннями

дорослих та оцінювати їх з позицій «правильно – неправильно».

По-третє, спостерігається збагачення змісту емоційної сфери через становлення вищих почуттів – моральних, естетичних і пізнавальних. Це, на нашу думку, свідчить про ускладнення внутрішнього світу дитини та її здатність до більш глибокого переживання й осмислення дійсності.

Четвертою важливою тенденцією є посилення регулятивної функції емоцій. Почуття дедалі більше виконують роль внутрішніх мотиваторів і регуляторів поведінки, впливаючи на вибір дій, формування намірів та оцінку результатів діяльності.

П'ятою ознакою виступає зростання опосередкованості та усвідомленості емоцій. Завдяки розвитку мовлення (другої сигнальної системи) емоції узагальнюються, набувають вербального оформлення та стають більш контрольованими. Дитина поступово втрачає безпосередність емоційних реакцій і навчається свідомо керувати їх проявами.

Шостим аспектом, на нашу думку, є те, що емоції виступають важливим індикатором загального стану дитини – як психічного, так і фізичного. Через емоційні прояви можна оцінити рівень її благополуччя, адаптації та задоволеності базових потреб.

І нарешті, порушення емоційного благополуччя можуть призводити до формування різноманітних емоційних труднощів і розладів, що негативно впливають на розвиток особистості. Це підкреслює необхідність своєчасного виявлення та корекції таких станів у дошкільному віці.

Таким чином, на нашу думку, емоційний розвиток дошкільника є складним, багатовимірним процесом, який визначає не лише поточну поведінку дитини, але й закладає фундамент її подальшого психічного, соціального та особистісного становлення.

1.4. Психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту в дошкільному віці

Розвиток емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку є складним процесом, що зумовлюється сукупністю психолого-педагогічних впливів. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від створення відповідних умов, які забезпечують гармонійне формування емоційної сфери особистості.

На основі аналізу наукових праць українських дослідників (С. Максименка, М. Савчина, Л. Карамушки, Т. Дуткевич, В. Москальця, В. Панка, Т. Титаренко), доцільно виокремити такі психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту в дошкільному віці:

1. Створення емоційно безпечного та психологічно комфортного середовища.

Емоційно безпечне середовище є однією з базових умов розвитку емоційного інтелекту дитини дошкільного віку, оскільки саме в ньому закладаються передумови для формування позитивного ставлення до себе та оточуючих. Позитивний емоційний клімат сприяє виникненню у дитини відчуття захищеності, довіри до дорослих і однолітків, а також відкритості до спілкування і пізнання навколишнього світу. У таких умовах дитина не боїться проявляти свої емоції, що є необхідною передумовою для їх усвідомлення та подальшого розвитку.

Емоційна безпека передбачає відсутність психологічного тиску, страху покарання чи осуду, натомість забезпечує підтримку, прийняття та повагу до особистості дитини. Як зазначає С. Максименко, саме емоційно сприятливе середовище виступає фундаментом розвитку особистості, оскільки забезпечує гармонійне поєднання внутрішніх потреб дитини з вимогами соціального середовища [44]. У таких умовах активізуються пізнавальні процеси, зростає впевненість у власних силах та формується позитивна самооцінка.

Психологічний комфорт також пов'язаний із стабільністю режиму, передбачуваністю подій та доброзичливою атмосферою у колективі. Важливу роль відіграє стиль взаємодії дорослого з дитиною, який має ґрунтуватися на підтримці, емоційній чутливості та повазі до її переживань. Дорослий повинен не лише реагувати на емоційні стани дитини, але й допомагати їй їх усвідомлювати, називати та конструктивно виражати.

Крім того, емоційно безпечне середовище сприяє зниженню рівня тривожності, попередженню емоційних порушень та створює умови для формування довіри до соціального світу. Дитина, яка відчуває себе прийнятою та значущою, більш активно включається у взаємодію, проявляє ініціативу та легше адаптується до нових умов[42].

Отже, створення емоційно комфортного середовища є необхідною умовою розвитку емоційного інтелекту, оскільки забезпечує основу для формування емоційної стабільності, самосвідомості та здатності до ефективної взаємодії з іншими людьми.

2. Забезпечення емоційно насиченого та особистісно орієнтованого спілкування з дорослими.

Важливою психолого-педагогічною умовою розвитку емоційного інтелекту дошкільника є організація змістовного, емоційно насиченого та особистісно орієнтованого спілкування з дорослими. Саме у процесі міжособистісної взаємодії дитина отримує первинний досвід розуміння емоцій, засвоює соціально прийнятні способи їх вираження та поступово навчається керувати власними емоційними станами. Спілкування виступає провідним механізмом соціалізації, через який формується емоційна культура особистості.

Як підкреслює М.Савчин, емоційна сфера дитини розвивається передусім у процесі взаємодії з іншими людьми, оскільки саме в спілкуванні дитина набуває досвіду переживань, співпереживання та емоційного реагування [58]. Дорослий у цьому процесі виконує функцію не лише

партнера у взаємодії, але й носія соціальних норм, зразків поведінки та емоційних реакцій, які дитина засвоює шляхом наслідування.

Особистісно орієнтоване спілкування передбачає врахування індивідуальних особливостей дитини, її потреб, інтересів та емоційного стану. Воно ґрунтується на повазі до особистості дитини, прийнятті її переживань і створенні умов для вільного емоційного самовираження. У таких умовах дитина відчуває себе значущою, що позитивно впливає на формування самооцінки та емоційної впевненості.

Емоційна насиченість спілкування проявляється у використанні виразної інтонації, міміки, жестів, а також у здатності дорослого до емпатії та емоційної підтримки. Важливим є не лише вербальне, але й невербальне спілкування, яке допомагає дитині краще розуміти емоційні стани інших людей. Через обговорення різних ситуацій, аналіз переживань і почуттів формується здатність дитини до емоційної рефлексії[58].

Крім того, у процесі такого спілкування дитина поступово опановує навички саморегуляції, вчиться контролювати імпульсивні реакції, знаходити конструктивні способи вираження емоцій. Це сприяє розвитку емоційної стійкості та адаптивності у соціальному середовищі.

Емоційно насичене та особистісно орієнтоване спілкування з дорослими виступає важливою умовою розвитку емоційного інтелекту, оскільки забезпечує формування здатності дитини розуміти власні та чужі емоції, регулювати їх і будувати ефективні взаємини з оточуючими.

3. Розвиток емоційної компетентності педагогів і батьків.

Важливою умовою ефективного розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку є належний рівень емоційної компетентності дорослих, які безпосередньо взаємодіють із дитиною. Педагоги та батьки виступають основними агентами соціалізації, а тому саме через їхню поведінку, стиль спілкування та емоційне реагування дитина засвоює моделі емоційної взаємодії.

Дорослий у цьому процесі виконує роль зразка емоційної поведінки. Його здатність усвідомлювати власні емоції, адекватно їх виражати, контролювати імпульсивні реакції та конструктивно реагувати на складні ситуації формує у дитини відповідні навички емоційної саморегуляції. Як зазначає Л. Карамушка, емоційна компетентність дорослого визначає якість міжособистісної взаємодії та виступає важливим чинником розвитку особистості [29].

Особливого значення набуває здатність дорослого до емпатії, тобто розуміння емоційного стану дитини та чутливого реагування на її переживання. Емпатійна поведінка створює атмосферу довіри та підтримки, що сприяє відкритості дитини у вираженні своїх почуттів. У таких умовах дитина не лише відчуває себе прийнятою, але й поступово навчається розуміти емоції інших людей.

Розвиток емоційної компетентності дорослих передбачає також формування навичок ефективної комунікації, вміння вести діалог, підтримувати позитивний емоційний контакт та запобігати конфліктним ситуаціям. Важливо, щоб дорослі демонстрували конструктивні способи вирішення емоційно складних ситуацій, адже саме через спостереження і наслідування дитина засвоює відповідні моделі поведінки[34].

Значущим аспектом є здатність дорослого створювати умови для емоційного розвитку дитини, зокрема підтримувати її ініціативу, заохочувати до вираження почуттів, допомагати у їх усвідомленні та називанні. Це сприяє формуванню емоційної обізнаності та розвитку рефлексивних умінь.

Таким чином, розвиток емоційної компетентності педагогів і батьків є необхідною умовою формування емоційного інтелекту дитини, оскільки саме дорослий виступає провідним джерелом емоційного досвіду, моделлю поведінки та посередником у процесі засвоєння соціально значущих емоційних норм і цінностей.

4. Організація різних видів діяльності, що сприяють емоційному розвитку.

Суттєвою психолого-педагогічною умовою розвитку емоційного інтелекту в дошкільному віці є цілеспрямована організація різних видів діяльності, у процесі яких дитина набуває емоційного досвіду, вчиться розуміти власні переживання та емоції інших людей. Діяльність виступає основним середовищем розвитку особистості, у якому емоції не лише проявляються, але й формуються, диференціюються та регулюються.

Особливе місце у цьому процесі займає ігрова діяльність, зокрема сюжетно-рольова гра. Вона створює умови для моделювання соціальних ситуацій, у яких дитина може відтворювати різні ролі, переживати відповідні емоційні стани та вчитися будувати взаємини з іншими. У процесі гри дитина опановує здатність ставити себе на місце іншого, що є основою розвитку емпатії, а також засвоює соціально прийнятні способи емоційної взаємодії. Як зазначає Т. Дуткевич, саме гра виступає провідним видом діяльності дошкільника і має вирішальне значення для його психічного розвитку [23].

Крім гри, важливу роль відіграють продуктивні види діяльності, такі як малювання, ліплення, конструювання, які сприяють емоційному самовираженню дитини. Через творчу діяльність дитина має змогу передавати власні переживання у символічній формі, що допомагає їй краще усвідомлювати свої емоції та знижувати внутрішнє напруження.

Не менш значущою є комунікативна діяльність, яка реалізується у процесі взаємодії з однолітками та дорослими. Саме в спільній діяльності дитина вчиться узгоджувати свої дії з іншими, враховувати їхні емоційні стани, вирішувати конфлікти та досягати взаєморозуміння. Це сприяє розвитку соціальних навичок і формуванню емоційної компетентності.

Пізнавальна діяльність також має важливе значення для емоційного розвитку, оскільки супроводжується інтелектуальними емоціями – інтересом, здивуванням, радістю відкриття. Вони стимулюють активність дитини та сприяють формуванню позитивного ставлення до навчання і пізнання.

Організація різних видів діяльності повинна бути різноманітною, емоційно насиченою та відповідати віковим і індивідуальним особливостям

дітей. Важливо, щоб педагог створював умови для вільного вибору діяльності, підтримував ініціативу дитини та сприяв її активному включенню у взаємодію[28].

Різні види діяльності виступають важливим засобом розвитку емоційного інтелекту, оскільки забезпечують накопичення емоційного досвіду, формування емпатії, розвиток саморегуляції та соціальних навичок, необхідних для повноцінного функціонування особистості.

5. Формування емоційної обізнаності дитини передбачає здатність дитини розпізнавати, називати та усвідомлювати як власні емоції, так і емоційні стани інших людей. Ця здатність є базовою складовою емоційного інтелекту, оскільки без усвідомлення емоцій неможливе їх подальше регулювання та ефективне використання у поведінці.

Як зазначає В. Москалець, розуміння власних переживань і вміння їх вербалізувати становить основу розвитку емоційної сфери особистості та є необхідною передумовою формування емоційного інтелекту [48]. У процесі розвитку емоційної обізнаності дитина навчається диференціювати різні емоційні стани, визначати їх причини та усвідомлювати наслідки своїх емоційних реакцій.

Особливого значення набуває формування словника емоцій, що дозволяє дитині точно називати свої почуття (радість, сум, гнів, страх, здивування тощо). Вербалізація емоцій сприяє їх усвідомленню та знижує рівень внутрішньої напруги, оскільки дитина отримує можливість виразити свої переживання у соціально прийнятній формі.

Розвиток емоційної обізнаності включає здатність розпізнавати емоції інших людей за мімікою, жестами, інтонацією мовлення. Це є важливою передумовою розвитку емпатії та ефективної комунікації. У процесі взаємодії з дорослими та однолітками дитина вчиться інтерпретувати емоційні сигнали, що сприяє кращому розумінню соціальних ситуацій[56].

Формування емоційної обізнаності здійснюється через спеціально організовану діяльність: бесіди про емоції, обговорення життєвих ситуацій,

використання казок, ігор, ілюстрацій, а також через повсякденне спілкування. Важливо, щоб дорослий допомагав дитині усвідомлювати її емоційні стани, ставив запитання, які стимулюють рефлексію («Що ти зараз відчуваєш?», «Чому ти так відреагував?»), та підтримував її у вираженні почуттів.

Формування емоційної обізнаності є необхідною умовою розвитку емоційного інтелекту, оскільки забезпечує основу для усвідомлення, аналізу та регуляції емоцій, що, у свою чергу, сприяє гармонійному розвитку особистості дитини та її успішній соціалізації.

6. Розвиток навичок емоційної саморегуляції передбачає вміння усвідомлювати власні емоційні стани, контролювати їх прояви, а також обирати соціально прийнятні способи реагування у різних життєвих ситуаціях. Розвинені навички саморегуляції забезпечують емоційну стійкість, сприяють адаптації дитини до соціального середовища та запобігають виникненню деструктивних форм поведінки.

Формування емоційної саморегуляції розпочинається з розвитку здатності розпізнавати власні емоції та розуміти причини їх виникнення. У подальшому дитина навчається контролювати інтенсивність емоційних реакцій, стримувати імпульсивні прояви, зокрема гнів, страх чи роздратування, та замінювати їх більш конструктивними формами поведінки. Як зазначає В. Панок, здатність до саморегуляції є важливою умовою психічного благополуччя та соціальної адаптації особистості [57].

Особливого значення набуває навчання дітей способам подолання негативних емоційних станів. До таких способів належать переключення уваги, використання мовлення для вираження почуттів, звернення по допомогу до дорослого, а також застосування елементарних технік заспокоєння (дихальні вправи, пауза, зміна діяльності). Це сприяє зниженню рівня емоційного напруження та формуванню навичок самоконтролю.

Важливу роль у розвитку саморегуляції відіграє дорослий, який допомагає дитині усвідомити її емоційні переживання, пояснює причини їх

виникнення та демонструє ефективні способи реагування. Через спільне обговорення ситуацій, аналіз поведінки та підтримку дитина поступово засвоює соціально прийнятні моделі емоційної поведінки.

Розвиток саморегуляції тісно пов'язаний із формуванням довільності поведінки, що є важливим новоутворенням дошкільного віку. Дитина вчиться підпорядковувати свої дії певним правилам, контролювати свої імпульси та діяти відповідно до соціальних норм[57].

Розвиток навичок емоційної саморегуляції є необхідною умовою становлення емоційного інтелекту, оскільки забезпечує здатність дитини управляти власними емоціями, конструктивно реагувати на складні ситуації та ефективно взаємодіяти з оточуючими.

7. Розвиток емпатії та соціальних навичок є важливою психолого-педагогічною умовою розвитку емоційного інтелекту в дошкільному віці. Емпатія розглядається як здатність розуміти емоційні стани інших людей, співпереживати їм та адекватно реагувати на їхні почуття. Саме ця здатність лежить в основі побудови гармонійних взаємин і виступає важливим компонентом соціальної компетентності особистості.

Як зазначає Р. Павелків, розвиток емпатії у дошкільному віці є необхідною умовою успішної соціалізації, оскільки дозволяє дитині орієнтуватися у міжособистісних ситуаціях, враховувати емоційний стан інших людей та будувати взаємодію на засадах взаєморозуміння [52]. У процесі розвитку емпатії дитина поступово переходить від емоційного зараження до більш усвідомленого співпереживання, що супроводжується здатністю оцінювати ситуацію з позиції іншого.

Формування емпатії тісно пов'язане з розвитком соціальних навичок, таких як вміння слухати, домовлятися, співпрацювати, вирішувати конфлікти та дотримуватися соціальних норм поведінки. У спільній діяльності з однолітками дитина вчиться враховувати інтереси інших, контролювати власні емоційні реакції та знаходити компромісні рішення. Це сприяє

формуванню навичок конструктивної взаємодії та розвитку відповідальної поведінки.

Особливу роль у розвитку емпатії відіграє спілкування з дорослими, які виступають посередниками у розумінні емоційних станів інших людей. Через обговорення життєвих ситуацій, аналіз поведінки персонажів казок, спільне переживання подій дитина навчається розпізнавати емоції та співвідносити їх із певними обставинами[52].

Важливим засобом розвитку емпатії є ігрова діяльність, зокрема сюжетно-рольові ігри, у яких дитина має можливість виконувати різні соціальні ролі, відтворювати взаємини між людьми та переживати різні емоційні стани. Це сприяє глибшому розумінню соціального світу та розвитку емоційної чутливості.

8. Використання художньо-творчої діяльності як засобу емоційного розвитку.

Творчі види діяльності, такі як малювання, ліплення, музика, театралізація, сприяють розвитку здатності до символічного відображення емоційного досвіду. У процесі створення художніх образів дитина не лише відтворює реальність, але й інтерпретує її через призму власних почуттів, що допомагає їй глибше усвідомлювати власний внутрішній світ. Як зазначає Т. Дуткевич, художня діяльність є важливим засобом психічного розвитку дитини, оскільки сприяє інтеграції емоційних і пізнавальних процесів [23].

Особливого значення набуває музична діяльність, яка безпосередньо впливає на емоційну сферу, формує здатність відчувати настрій, ритм, емоційні відтінки. Через музику дитина навчається розпізнавати та переживати різні емоційні стани, що сприяє розвитку емоційної диференціації.

Театралізована діяльність, у свою чергу, створює умови для проживання різних емоційних ситуацій через виконання ролей. Дитина має змогу перевтілюватися в різних персонажів, відтворювати їхні почуття та взаємини, що сприяє розвитку емпатії, уяви та соціальних навичок.

Художньо-творча діяльність також виконує терапевтичну функцію, оскільки дозволяє знижувати емоційне напруження, долати страхи та внутрішні конфлікти. У процесі творчості дитина отримує можливість безпечно виражати навіть негативні емоції, що сприяє її емоційному благополуччю.

Важливо, щоб організація творчої діяльності була вільною, ненасильницькою та орієнтованою на процес, а не лише на результат. Підтримка з боку дорослого, схвалення та заохочення сприяють формуванню позитивного ставлення до творчості та впевненості у власних можливостях[27].

Таким чином, використання художньо-творчої діяльності є важливою умовою розвитку емоційного інтелекту, оскільки забезпечує формування здатності до емоційного самовираження, розвитку емоційної чутливості, емпатії та гармонізації внутрішнього світу дитини.

9. Індивідуалізація підходу до дитини є важливою психолого-педагогічною умовою розвитку емоційного інтелекту в дошкільному віці. Індивідуальний підхід дозволяє створити оптимальні умови для гармонійного розвитку емоційної сфери особистості.

Як підкреслює Т. Титаренко, особистісно орієнтований підхід є необхідною умовою повноцінного розвитку дитини, оскільки він спрямований на врахування її внутрішнього світу, потреб і переживань [62]. Такий підхід передбачає не лише адаптацію педагогічного впливу до індивідуальних особливостей дитини, але й повагу до її особистості, визнання її унікальності та підтримку її емоційного досвіду.

Індивідуалізація підходу реалізується через гнучке використання методів і форм роботи, диференціацію завдань, створення ситуацій успіху та підтримку позитивної самооцінки. Важливо, щоб дорослий уважно спостерігав за емоційними реакціями дитини, вчасно реагував на її потреби та надавав необхідну допомогу у складних ситуаціях.

Особливу увагу слід приділяти дітям із підвищеною тривожністю, емоційною нестійкістю або труднощами у спілкуванні. У таких випадках індивідуальний підхід дозволяє запобігти розвитку емоційних порушень, сприяє формуванню впевненості у собі та розвитку навичок саморегуляції.

Індивідуалізація сприяє розвитку внутрішньої мотивації дитини, оскільки врахування її інтересів і потреб підвищує зацікавленість у діяльності та активність у взаємодії з оточенням. Це створює сприятливі умови для формування емоційної обізнаності, емпатії та інших компонентів емоційного інтелекту[62].

Отже, індивідуалізація підходу до дитини є необхідною умовою розвитку емоційного інтелекту, оскільки забезпечує врахування її індивідуальних особливостей, сприяє емоційному благополуччю та створює передумови для гармонійного особистісного розвитку.

Висновки до розділу 1

Узагальнюючи теоретичні засади дослідження розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, можна зробити висновок, що емоційний інтелект є складним, багатовимірним психологічним утворенням, яке поєднує когнітивні, емоційні та соціальні компоненти та відіграє важливу роль у становленні особистості. Його сутність полягає у здатності людини усвідомлювати, розуміти, регулювати власні емоції та емоції інших, а також ефективно використовувати їх у процесі діяльності та міжособистісної взаємодії.

Аналіз наукових підходів засвідчив відсутність єдиного трактування поняття емоційного інтелекту, що зумовлено різноманітністю дослідницьких позицій. Водночас більшість учених сходяться на тому, що емоційний інтелект є важливою складовою загального інтелекту людини та тісно пов'язаний із соціальним і практичним інтелектом, забезпечуючи ефективну адаптацію особистості до умов сучасного соціального середовища.

У структурі емоційного інтелекту виокремлюються такі основні компоненти, як самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички, які у взаємодії формують цілісну систему емоційної компетентності. Крім того, сучасні підходи доповнюють цю структуру такими елементами, як емоційна обізнаність, стресостійкість, емоційна гнучкість та здатність до самовираження, що свідчить про динамічний характер даного феномена.

Дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку емоційної сфери, оскільки саме в цей час відбуваються якісні зміни в емоціях: вони стають більш усвідомленими, узагальненими та регульованими, інтегруються у систему мотивації та поведінки дитини. Формуються передумови емпатії, моральних почуттів, соціальної взаємодії та емоційного контролю, що створює основу для подальшого розвитку емоційного інтелекту.

Особливу роль у розвитку емоційного інтелекту відіграють психолого-педагогічні умови, серед яких важливе значення мають емоційно безпечне середовище, особистісно орієнтоване спілкування, розвиток емоційної компетентності дорослих, організація діяльності, що стимулює емоційний розвиток, формування емоційної обізнаності, саморегуляції, емпатії, соціальних навичок, а також індивідуалізація підходу до дитини.

На нашу думку, емоційний інтелект слід розглядати як фундаментальну характеристику особистості, яка визначає не лише емоційне благополуччя дитини, але й її здатність до ефективної соціалізації, навчання та самореалізації. Саме тому створення цілеспрямованих умов для його розвитку в дошкільному віці є важливим завданням сучасної психолого-педагогічної практики.

Таким чином, теоретичний аналіз проблеми підтверджує актуальність дослідження розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку та необхідність подальшого пошуку ефективних методів і моделей його формування.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Організація та методики дослідження емоційного інтелекту дітей дошкільного віку

У сучасних умовах стрімких соціальних змін та зростання психологічних навантажень на дитину дошкільного віку особливого значення набуває розвиток емоційного інтелекту, який визначає здатність дитини усвідомлювати, розуміти та регулювати власні емоції, а також ефективно взаємодіяти з оточенням. Емоційний інтелект є важливим чинником формування соціальної компетентності, адаптації до нових умов, попередження поведінкових та комунікативних труднощів.

Незважаючи на наявність наукових напрацювань щодо емоційності дитини, проблема розвитку емоційного інтелекту дошкільників потребує подальшого дослідження, зокрема в експериментальній площині, що дозволяє перевірити ефективність сучасних психолого-педагогічних методик та програм. Підвищується потреба в науково обґрунтованих підходах, які сприятимуть гармонійному емоційному розвитку дітей та створенню сприятливого освітнього середовища в закладі дошкільної освіти [12].

Експериментальне дослідження емоційного інтелекту дошкільників дає можливість виявити реальний рівень сформованості його компонентів, визначити вплив педагогічних умов на емоційно-ціннісну сферу дитини та розробити ефективні рекомендації для практичних психологів і вихователів. Усе це зумовлює актуальність обраної теми та її значущість для сучасної психологічної науки та практики.

Експериментальна частина дослідження, присвячена вивченню особливостей розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку в умовах організованого освітнього середовища, була здійснена на базі Білоцерківського закладу дошкільної освіти №25 «Оленка» Білоцерківської

міської ради Київської області. Саме даний заклад забезпечив необхідні умови для проведення спостережень, діагностичних процедур та впровадження формувального етапу експерименту, що дало змогу отримати достовірні та практично значущі результати.

У межах експериментального дослідження було залучено 58 дітей (2 групи) старшого дошкільного віку, що забезпечило достатню репрезентативність вибірки та дало змогу отримати об'єктивні результати щодо рівня розвитку їхнього емоційного інтелекту.

Окрім того, у дослідженні взяли участь 6 вихователів закладів дошкільної освіти, які виступали безпосередніми організаторами та спостерігачами освітнього процесу, а також 48 батьків, що надали додаткову інформацію про особливості емоційного розвитку дітей у сімейному середовищі. Такий комплексний підхід забезпечив багатовимірний аналіз проблеми та підвищив достовірність отриманих даних.

У процесі дослідження було застосовано комплекс взаємодоповнюючих методів, спрямованих на всебічне вивчення розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. Зокрема, використовувалося систематичне спостереження за поведінкою дітей у природних умовах освітнього процесу, що дозволило зафіксувати прояви емоцій та особливості їх регуляції в типових життєвих ситуаціях. Важливим елементом дослідницької роботи стали індивідуальні бесіди з дітьми, під час яких вивчалася їхня обізнаність щодо емоцій, уміння розпізнавати власні переживання та впливати на них.

Для отримання більш глибокої інформації були також використані методи опитування, спостереження, а також низка методик:

- «Незакінчені речення», методика «Емоційна ідентифікація» (Е. Ізотова)[10];
- проєктивна методика «Кактус» (М. Памфілова)[22];
- методика «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла[10] (онлайн-версія для батьків та вихователів), що дала можливість визначити загальний рівень сформованості емоційного інтелекту та його окремих компонентів (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

Методи дослідження розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за компонентами

Компонент емоційного інтелекту	Методи/інструменти	Мета використання
Когнітивний компонент (усвідомлення емоцій)	Індивідуальні бесіди з дітьми (додаток Б)	Вивчення обізнаності дітей щодо власних емоцій, емоційних станів та норм емоційної культури; розпізнавання емоцій радості, смутку, гніву, роздратування; розуміння емоцій інших людей
Емоційно-ціннісний компонент (ставлення до емоцій)	Проективна методика «Незакінчені речення» (додаток В)	Виявлення ставлення дітей до різних емоційних ситуацій; оцінка уміння контролювати власні емоції та стримувати агресивні прояви
Поведінковий компонент	Спостереження за поведінкою дітей у природних умовах (ігри, взаємодія)	Фіксація проявів емоцій, соціальної взаємодії та саморегуляції
Загальний та додаткові методи	Методика «Емоційна ідентифікація» (Е. Ізотова); проективна методика «Кактус» (М. Панфілова); методика «Діагностика емоційного інтелекту» (Н. Холл, онлайн-версія для батьків та вихователів)	Оцінка рівня емоційного розвитку, здатності ідентифікувати власні та чужі емоції; визначення рівня агресії; аналіз впливу сімейного та освітнього середовища на емоційний інтелект

З метою аналізу когнітивного компонента – обізнаності дітей щодо емоцій, емоційних станів і норм емоційної культури – у дослідних групах було проведено серію індивідуальних бесід. Кожна бесіда проводилася за фіксованим алгоритмом і включала вісім запитань, що стосувалися розпізнавання емоцій радості, смутку, гніву, роздратування, а також розуміння емоційних проявів інших людей (додаток Б).

Для дослідження емоційно-ціннісного компонента використовувалася проективна методика «Незакінчене речення» [10]. Дітям пропонувалося завершити п'ять фраз, підібраних експериментатором таким чином, щоб виявити їхнє ставлення до різних емоційних ситуацій, уміння контролювати власні емоції,

утримуватися від агресивного мовлення та поведінки (додаток В).

Для вивчення поведінкового компонента емоційної компетентності у дітей застосовувався метод спостереження. Спостереження здійснювалося в природних умовах під час ігор та взаємодії дітей у групі, що дозволяло фіксувати прояви емоцій, соціальної взаємодії та саморегуляції у безпосередньому контексті. Усі спостереження систематично заносилися до спеціальних протоколів, що забезпечувало детальний облік поведінкових проявів та їх аналіз.

При проведенні спостереження використовувалися такі основні критерії:

- усвідомлення власних емоцій— здатність дитини розпізнавати та усвідомлювати власні емоційні стани;
- управління власними емоціями— здатність регулювати емоційні прояви відповідно до ситуації;
- емпатія— розуміння емоційних станів інших людей, здатність співпереживати;
- соціальні навички— рівень ефективності взаємодії з однолітками та дорослими;
- емоційна виразність— здатність виражати емоції у словесній та невербальній формі;
- мотивація— прагнення до досягнення мети та активна участь у діяльності (додаток А).

Такий підхід дозволив комплексно оцінити поведінковий компонент емоційної компетентності дітей та отримати об'єктивні дані для подальшого аналізу.

Методика «Емоційна ідентифікація» за Е. Ізотовою[22] була застосована з метою з'ясування особливостей ідентифікації емоцій, індивідуальних особливостей емоційного розвитку дітей; виявлення того, наскільки діти розуміють власні емоційні стани; визначення рівня довільного вираження емоцій різної модальності високого, середнього та низького.

На думку І. Недозим, ця методика ефективна у дослідженнях рівня сформованості розуміння інших людей: уміння розуміти та розпізнавати їхні

емоції, розмірковувати над мотивами та намірами людей, передбачати їх дії на основі цих намірів, почуттів, мотивів. Методика проводилась індивідуально з кожним досліджуваним. Час проведення – до 30 хв.

Дослідження проводилося індивідуально з кожною дитиною, що дозволяло створити сприятливі умови для максимальної відкритості та точного виявлення емоційних реакцій. Тривалість сеансу становила до 30 хвилин, що забезпечувало ефективність дослідження без перевтоми дитини.

Проективна методика «Кактус» за М. Панфіловою[10] є ефективним інструментом для дослідження емоційно-особистісної сфери дітей. Метою дослідження є вивчення емоційно-особистісної сфери дитини, виявлення агресивності, її направленості і інтенсивності. Методика розрахована на роботу з дітьми старше 3 років. Під час діагностики дитині психолог повинен видати дитині аркуш паперу форматом А4, простий олівець та кольорові олівці. Після того, як дитина намалювала малюнок, їй задають питання, відповіді які допоможуть прояснити інтерпретацію.

Психолог пропонує дитині намалювати на аркуші кактус «На аркуші паперу намалюй кактус – таким, яким ти його собі уявляєш». Запитання:

1. Цей кактус домашній або дикий?
2. Цей кактус сильно колеться? Його можна помацати?
3. Кактусу подобатися, коли за ним доглядають, поливають, удобрюють?
4. Кактус росте один або з якою-небудь рослиною по сусідству? Якщо зростає з сусідом, то, яка це рослина?
5. Коли кактус підросте, то, як він зміниться (голки, обсяг, відростки)?

Методика «Діагностика емоційного інтелекту» (Н. Холл) застосовувалася для проведення опитування батьків та вихователів дітей. Опитування проводилося онлайн, що значно підвищувало його зручність і доступність для респондентів, забезпечуючи оперативність збору даних та мінімізуючи часові витрати.

Використання анкетування серед батьків і педагогів є доцільним у дослідженні емоційного інтелекту дошкільників, оскільки дозволяє врахувати вплив різних соціальних середовищ: як сімейного, так і освітнього. Цей метод

надає можливість отримати більш комплексну та об'єктивну інформацію про емоційний розвиток дитини, оскільки дані надходять з різних джерел і відображають різні аспекти її поведінки та емоційних проявів у різних ситуаціях.

Таким чином, опитування за допомогою методики Н. Холлі дозволяє не лише виявити рівень розвитку емоційного інтелекту, а й оцінити взаємозв'язок між особистісними характеристиками дитини та соціальним оточенням, що є важливим для комплексного аналізу її психологічного розвитку.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження емоційного інтелекту дітей дошкільного віку

Проведення експериментального дослідження дозволило отримати повну та системну інформацію про рівень розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. У ході аналізу були вивчені особливості розвитку емоційного інтелекту на трьох рівнях:

- когнітивний рівень – знання дитини про емоції, її здатність розпізнавати власні емоційні стани та емоції інших людей;
- поведінково-афективний рівень – прояви емоцій у поведінці дитини, її реакції на події та на емоційні прояви оточуючих;
- емоційно-ціннісний рівень – ставлення дитини до емоційних ситуацій, уміння контролювати власні емоції, регулювати агресивні імпульси та адекватно реагувати на соціально-емоційні подразники.

Результати оцінювання когнітивного компонента емоційного інтелекту у досліджуваних групах (група 1 та група 2) відображено на рисунках 2.1–2.4, що дозволяє наочно продемонструвати рівень знань дітей про емоції та порівняти їхні показники між групами.

Як свідчать дані, представлені на рисунку 2.1, серед дітей обох досліджуваних груп спостерігалися різні рівні сформованості когнітивного компонента емоційного інтелекту. У групі 1 38,9% дітей змогли надати розгорнуту та повноцінну відповідь на поставлені запитання, тоді як у групі 2

цей показник становив 36,4%. Майже половина дітей у обох групах – 44,4% у групі 1 та 45,4% у групі 2 – надала відповіді у вигляді типового словесного зв'язку, наприклад: «весело – сміюся», «сумно – плачу».

Ще 11,1% дітей з групи 1 та 9,1% дітей з групи 2 відповіли, використовуючи слова, що містилися у формулюванні запитання, тобто відтворювали їх у власній відповіді. Нарешті, 5,6% дітей з групи 1 та 9,1% дітей з групи 2 не змогли відповісти на поставлені запитання взагалі. Таким чином, дані свідчать про певну домінанту середньорівневого формування когнітивного компоненту емоційного інтелекту у дітей обох груп, з невеликою різницею в показниках повноти відповідей.

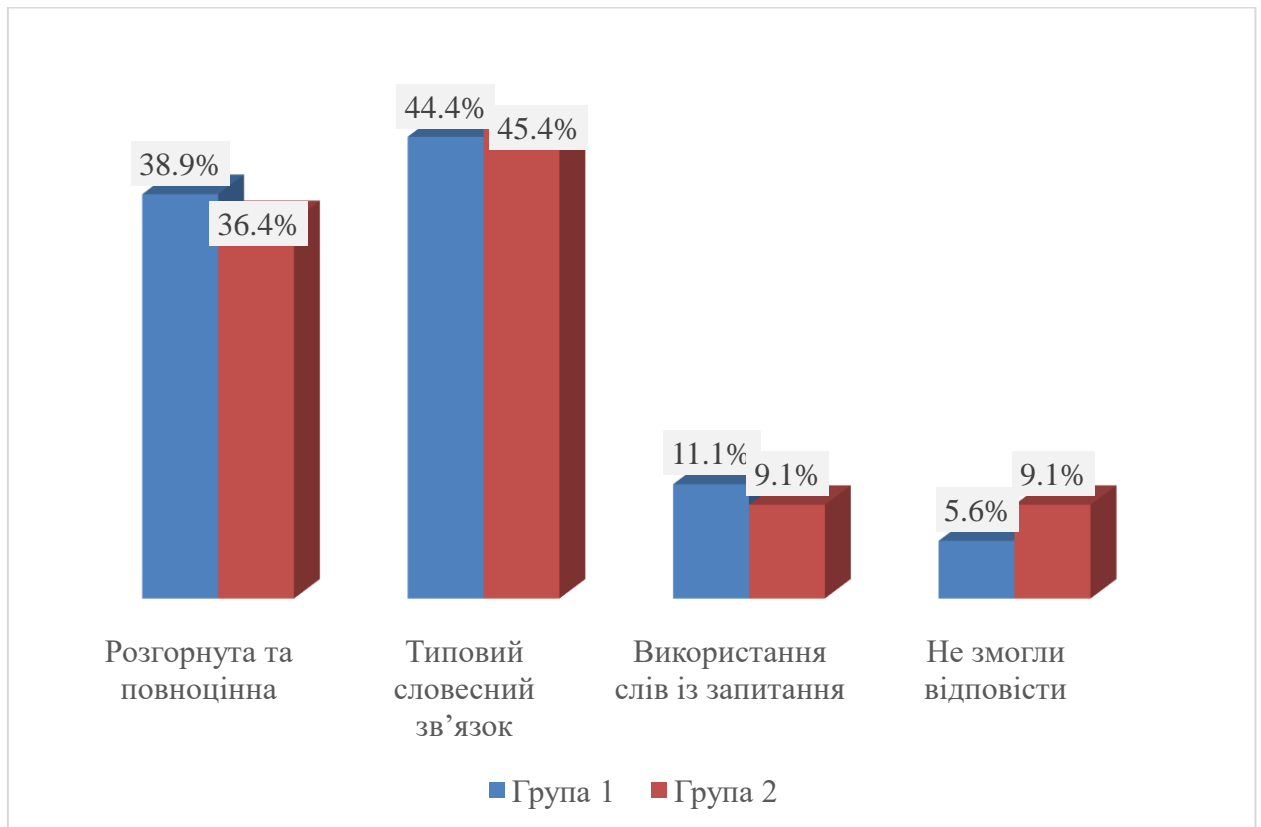


Рис. 2.1. Відповіді дітей на запитання «Що ти відчуваєш, коли ти радієш чи сумуєш?» (у % від загальної кількості опитуваних)

Отже, аналіз поведінкових реакцій дітей на конфліктні ситуації показав, що серед дітей обох груп спостерігається різна стратегія реагування на образи. У групі 1 38,9% дітей, а в групі 2 – 36,4% дітей, намагаються стримувати свої емоції та будувати конструктивний діалог, демонструючи

навички саморегуляції та здатність до вирішення конфліктів мирним шляхом.

Майже половина дітей – 44,4% у групі 1 та 45,4% у групі 2 – реагують на образи пасивно, мовчки переживають образу та очікують вибачень від ображаючої сторони, не виявляючи ініціативи у вирішенні ситуації (рис. 2.2).

Водночас, 16,7% дітей у групі 1 та 18,2% дітей у групі 2 проявляють агресивну поведінку, що може включати як вербальні, так і фізичні форми реагування на конфлікт. Таким чином, результати свідчать про наявність трьох основних типів поведінкових стратегій у відповідь на образи: конструктивне стримування, пасивне очікування вибачень та агресивна реакція.

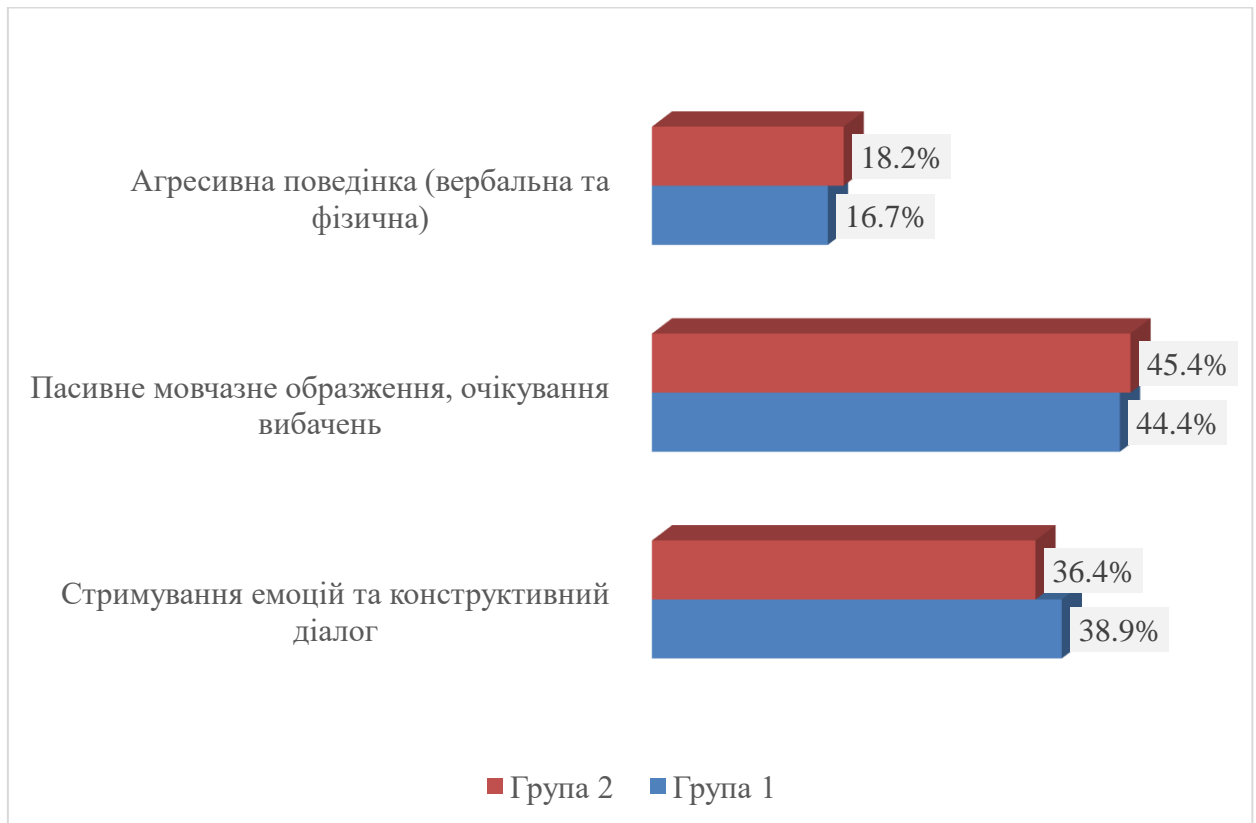


Рис. 2.2. Відповіді дітей на запитання «Як ти себе поводиш, коли тебе хтось ображає?» (у % від загальної кількості опитуваних)

Аналіз емоційно-ціннісного компоненту показав, що серед дітей обох груп спостерігаються різні рівні здатності до розпізнавання емоцій та надання підтримки іншим. У групі 1 27,3% дітей, а в групі 2 – 33,3% дітей повідомили, що вони усвідомлюють, коли хтось засмучений, розуміють, що

він сумний, невеселий або плаче, і прагнуть допомогти: обіймають, діляться іграшками або частуванням. Ці діти проявляють активну емоційну підтримку та турботу про тих, хто потребує їхньої допомоги (рис. 2.3).

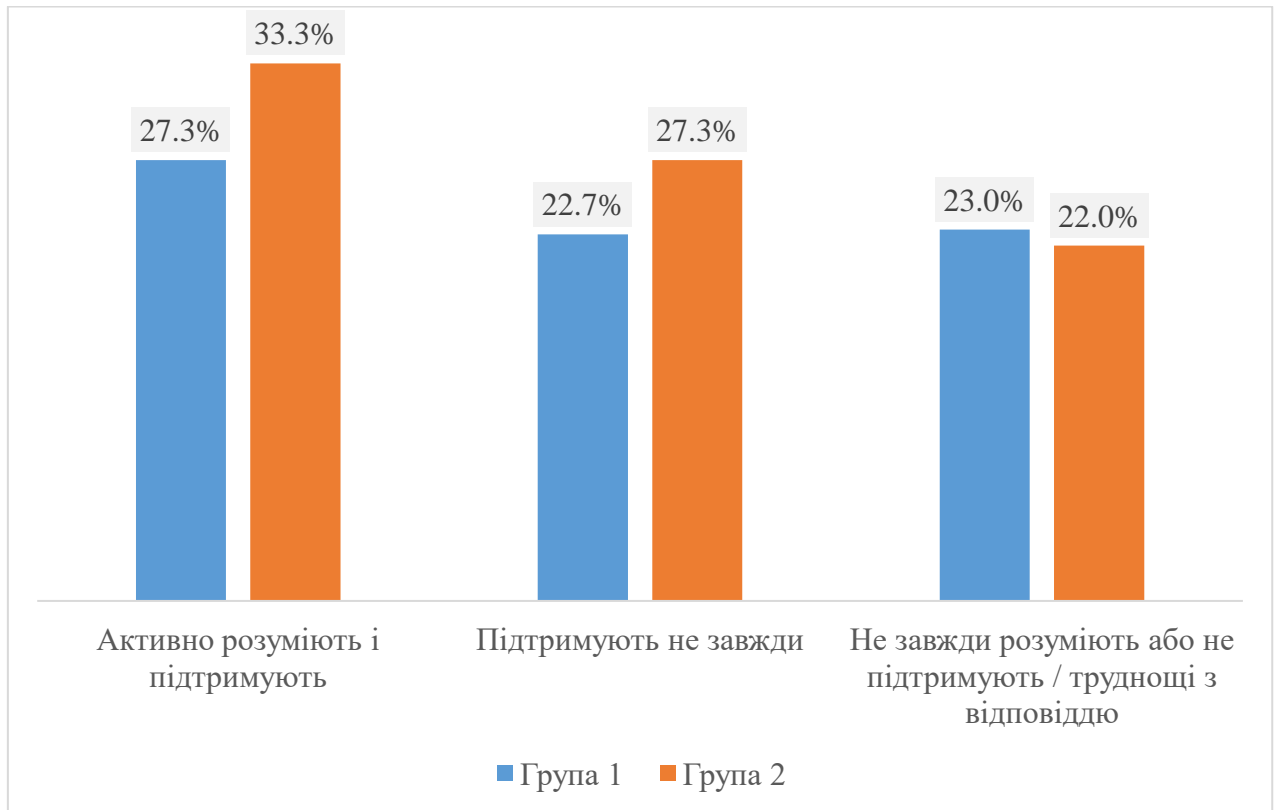


Рис. 2.3. Відповіді дітей на запитання «Як ти розумієш, коли твій друг чи подруга засмучені? Чи завжди ти їх підтримуєш, розраджуєш?» (у % від загальної кількості опитуваних)

Майже така ж частка дітей зазначила, що підтримують інших не завжди, демонструючи нерегулярну реакцію на потреби оточуючих. Також 22,7% дітей групи 1 та 27,3% дітей групи 2 повідомили, що вони не завжди розуміють емоційний стан інших дітей, а близько 23% дітей групи 1 та 22% дітей групи 2 або взагалі не розуміють і не надають підтримки, або мали труднощі з формулюванням відповіді на це питання.

Таким чином, результати свідчать про наявність різного рівня розвитку емоційної емпатії та здатності до підтримки інших серед дітей обох груп, зокрема від активного реагування до нерегулярної або утрудненої емоційної реакції.

Майже половина дітей – 44,4% у групі 1 та 45,4% у групі 2 – асоціюють злу або розгнівану людину переважно з підвищенням голосу, не виокремлюючи інших характерних проявів гніву.

Водночас 16,7% дітей у групі 1 та 18,2% дітей у 2 групі повідомили, що не знають, як виглядає зла людина, або вважають, що зла людина – це просто людина, яка виглядає злою. Таким чином, результати свідчать про існування трьох основних типів сприйняття гніву серед дітей: усвідомлене розпізнавання емоційного стану, часткове розуміння через зовнішні ознаки та обмежене або неправильне уявлення про гнів (рис. 2.4).

Як видно з рисунку 2.4, аналіз мотивованості дітей на досягнення успіху показав певні відмінності між групами. У групі 1 16,7% дітей, незважаючи на засмучення чи невдачу, намагаються повторити спробу та досягти поставленої мети, демонструючи стійкість і наполегливість у подоланні труднощів.

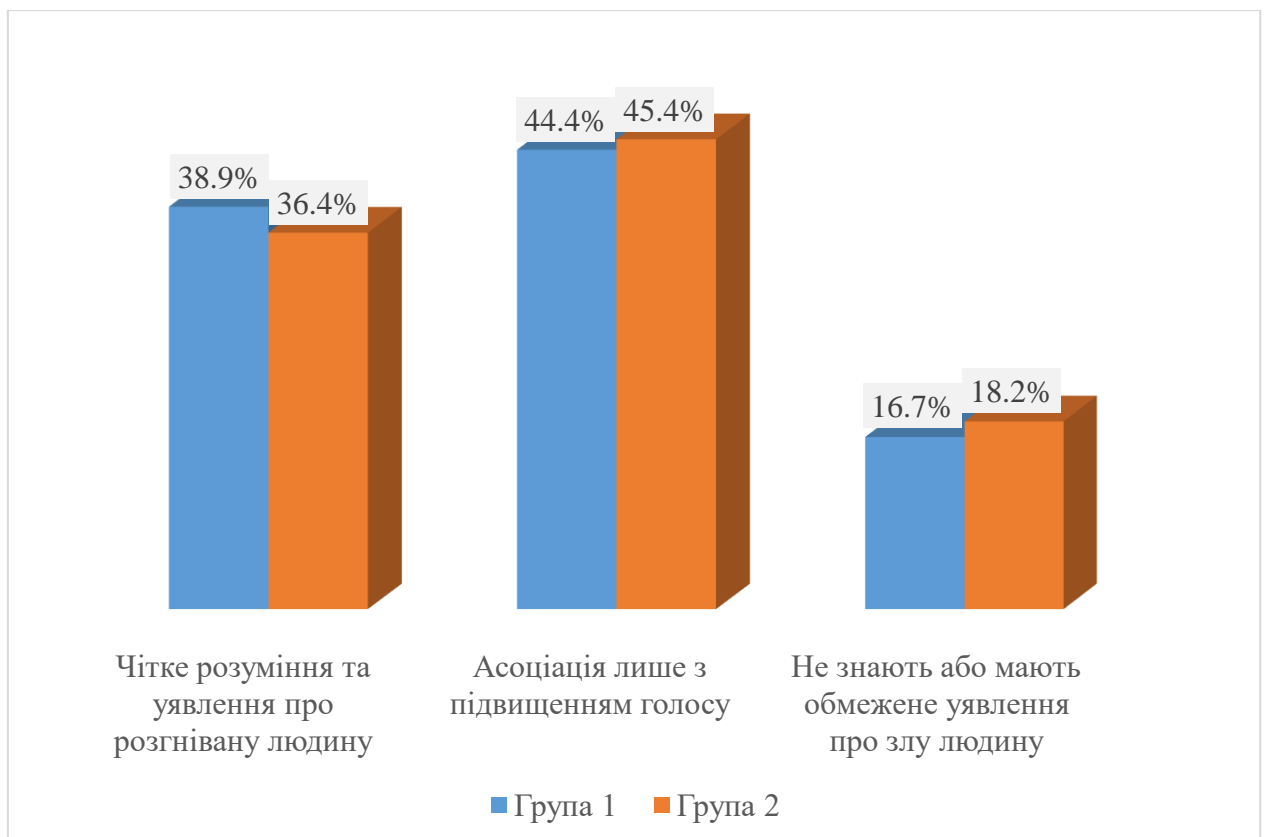


Рис. 2.4. Відповіді дітей на запитання «Як виглядає зла або розгнівана людина?» (у % від загальної кількості опитуваних)

Водночас для більшості дітей обох груп характерне типове для дошкільного віку переживання негативних емоцій: вони легко роздратовуються, проявляють гнів і часто залишають справу недоробленою, якщо не вдається досягти результату з першого разу. Таких дітей налічувалося 31,8% у групі 1 та 33,3% у групі 2. Їхні невдачі супроводжуються емоційним невдоволенням, сльозами та роздратуванням.

Крім того, 9,1% дітей групи 1 та 5,6% дітей групи 2 схильні вважати себе невдахами, що, ймовірно, пов'язано з попереднім негативним досвідом і відсутністю ефективного керівництва або підтримки у процесі навчання. Таким чином, результати свідчать про наявність різних рівнів мотиваційної стійкості серед дітей старшого дошкільного віку, від активної наполегливості до швидкої емоційної реакції на невдачі (рис. 2.5).

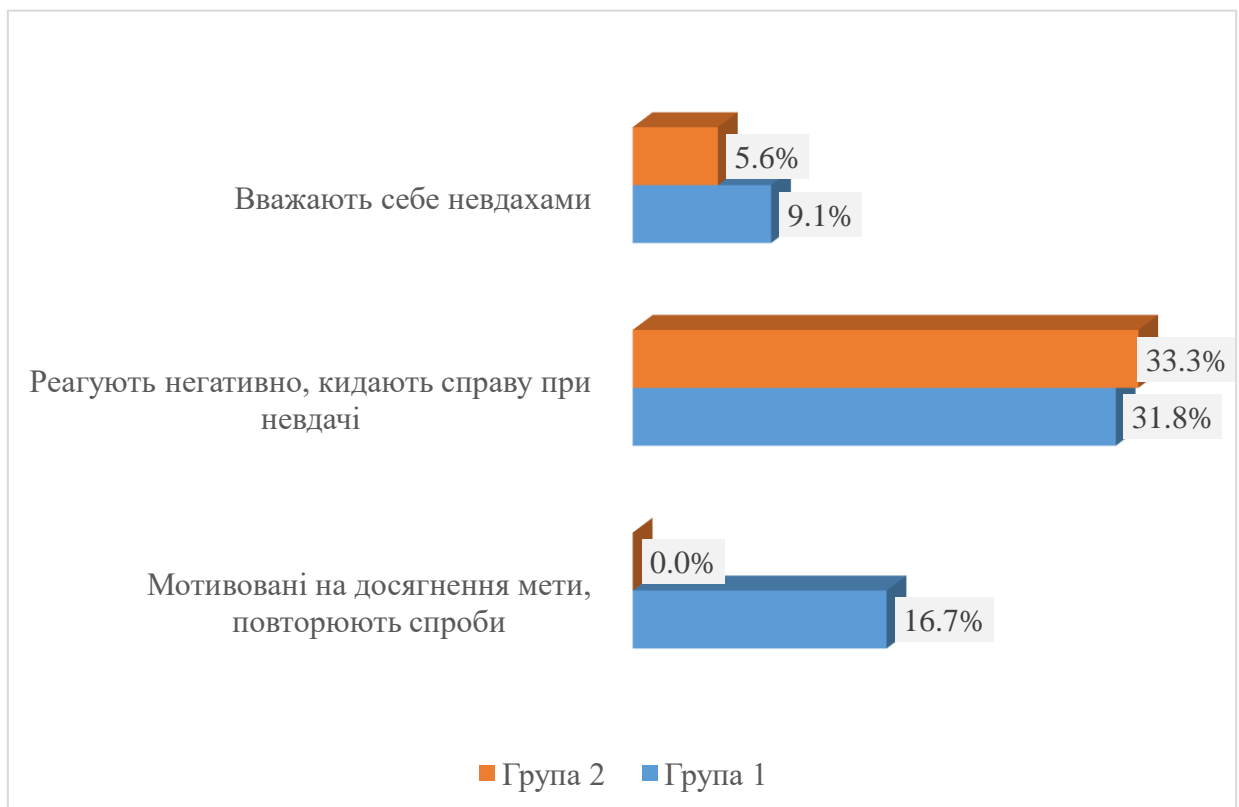


Рис. 2.5. Відповіді дітей на запитання «Що ти відчуваєш, коли щось не виходить так, як ти хочеш? (у % від загальної кількості опитуваних)

Для уточнення особливостей переживання невдачі дитиною нами

було запропоновано питання закритого типу: «Як ти можеш заспокоїти себе у такі моменти?», з варіантами відповідей:

- «Я можу зробити глибокий вдих і видих» (8,0% опитаних 1 групи і 12,0% опитаних 2 групи);
- «Я йду до мами чи виховательки, і вони мене обіймають» (44,0% опитаних 1 групи і 46,0% опитаних 2 групи);
- «Я малюю або граюся, щоб забути про проблему» (22,0% опитаних 1 групи і 28,0% опитаних 2 групи);
- «Я кажу собі: Усе буде добре, просто спробуй ще раз» (26,0% опитаних 1 групи і 14,0% опитаних 2 групи).

Таким чином, більшість дітей обох груп обирають типові, очевидні способи дій, що свідчить про недостатнє володіння стратегіями саморегуляції емоцій та їх опрацювання.

Проведена індивідуальна бесіда дозволила отримати додаткові дані щодо рівня емоційної грамотності дітей дошкільного віку. Під час бесіди дітям було задано 7 запитань у фіксованому порядку. Результати свідчать, що більшість дітей у обох групах частково усвідомлюють:

- власні емоції та емоції інших;
- необхідність дбати про почуття інших людей;
- способи правильної взаємодії з оточуючими;
- емоційні реакції та стан іншої дитини.

Таким чином, дані підтверджують, що у дітей старшого дошкільного віку є базове розуміння емоційних процесів, але потребується розвиток умінь щодо саморегуляції емоцій та їх конструктивного опрацювання.

Проте слід звернути увагу на те, що діти поки не володіють знаннями та навичками щодо ефективного контролю і конструктивного опрацювання власних негативних емоційних станів. Водночас вони демонструють добре сформоване розуміння важливості емоцій інших людей, усвідомлюючи, навіщо потрібно вміти розпізнавати почуття та емоції оточуючих, а також враховувати їх у взаємодії.

Таким чином, результати свідчать про наявність базового рівня емоційної емпатії та розуміння соціальних сигналів, водночас вказуючи на потребу формування навичок саморегуляції та конструктивного управління власними емоціями.

Результати проєктивної методики «Незакінчені речення» представлені на рисунку 2.6. Аналіз відповідей дітей дозволив оцінити емоційно-ціннісний компонент емоційного інтелекту, зокрема ставлення дітей до власних емоцій, здатність контролювати агресивні прояви та поведінку у соціально-емоційних ситуаціях.

Таким чином, аналіз використання дітьми набутого знання про емоції у повсякденній діяльності показав, що серед дітей обох груп спостерігаються різні рівні застосування емоційних знань. У групі 1 44,4% дітей, а в групі 2 – 50% дітей повноцінно інтегрують свої знання про емоції у різноманітні види діяльності, демонструючи адекватне розпізнавання та регуляцію власних емоцій у повсякденних ситуаціях.

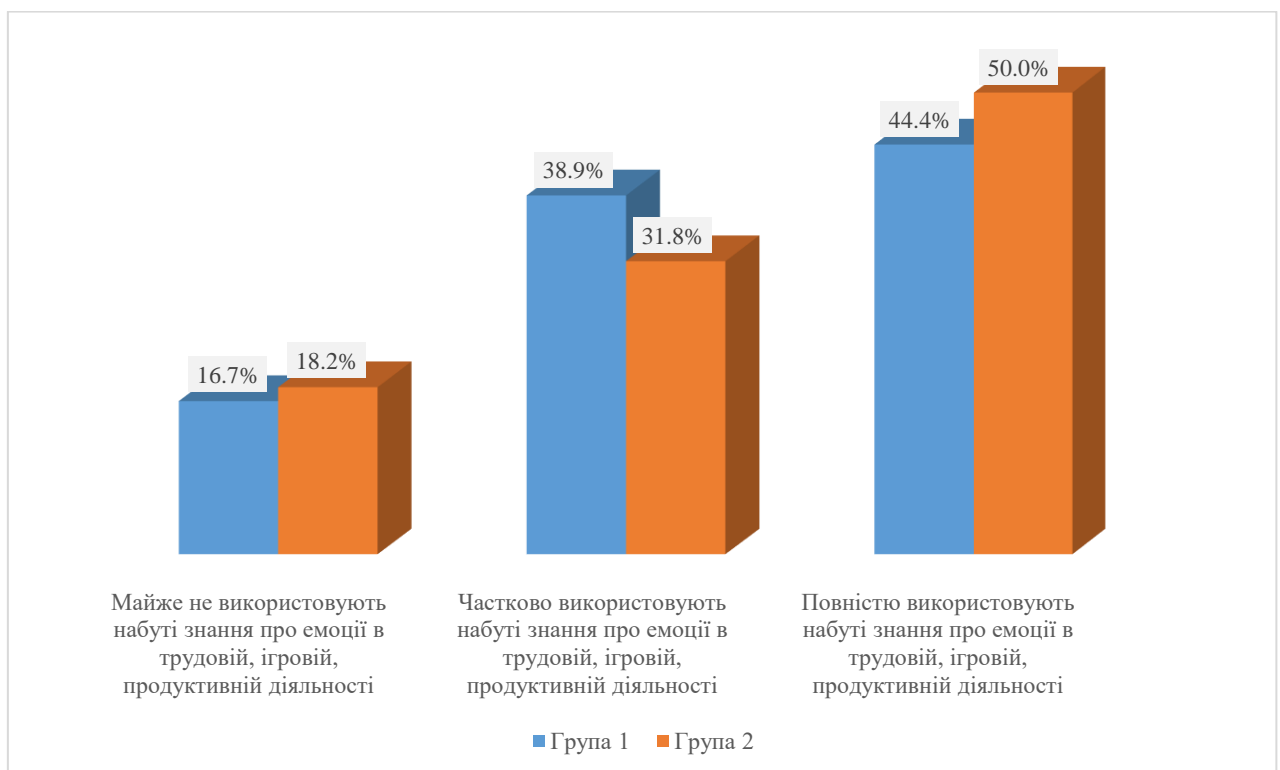


Рис. 2.6. Результати проєктивної методики «Незакінчені речення» (у % від загальної кількості опитуваних)

Майже половина дітей – 38,9% у групі 1 та 31,8% у групі 2 – лише частково застосовують набуті знання, використовуючи їх не завжди або у обмежених контекстах.

Водночас 16,7% дітей групи 1 та 18,2% дітей групи 2 майже не застосовують свої знання про емоції, що свідчить про відсутність достатніх навичок емоційної компетентності та необхідність подальшого розвитку умінь у сфері емоційного інтелекту.

Спостереження за діяльністю дітей у повсякденних ситуаціях, таких як гра, прогулянка, прийом їжі та тиха година, дозволило виявити закономірності зміни емоційних станів на початку та наприкінці різних видів діяльності. Як видно з рисунків 2.10–2.13, емоційні реакції дітей залежать як від типу діяльності, так і від конкретних дій, які вони виконують у цей час (рис. 2.7).

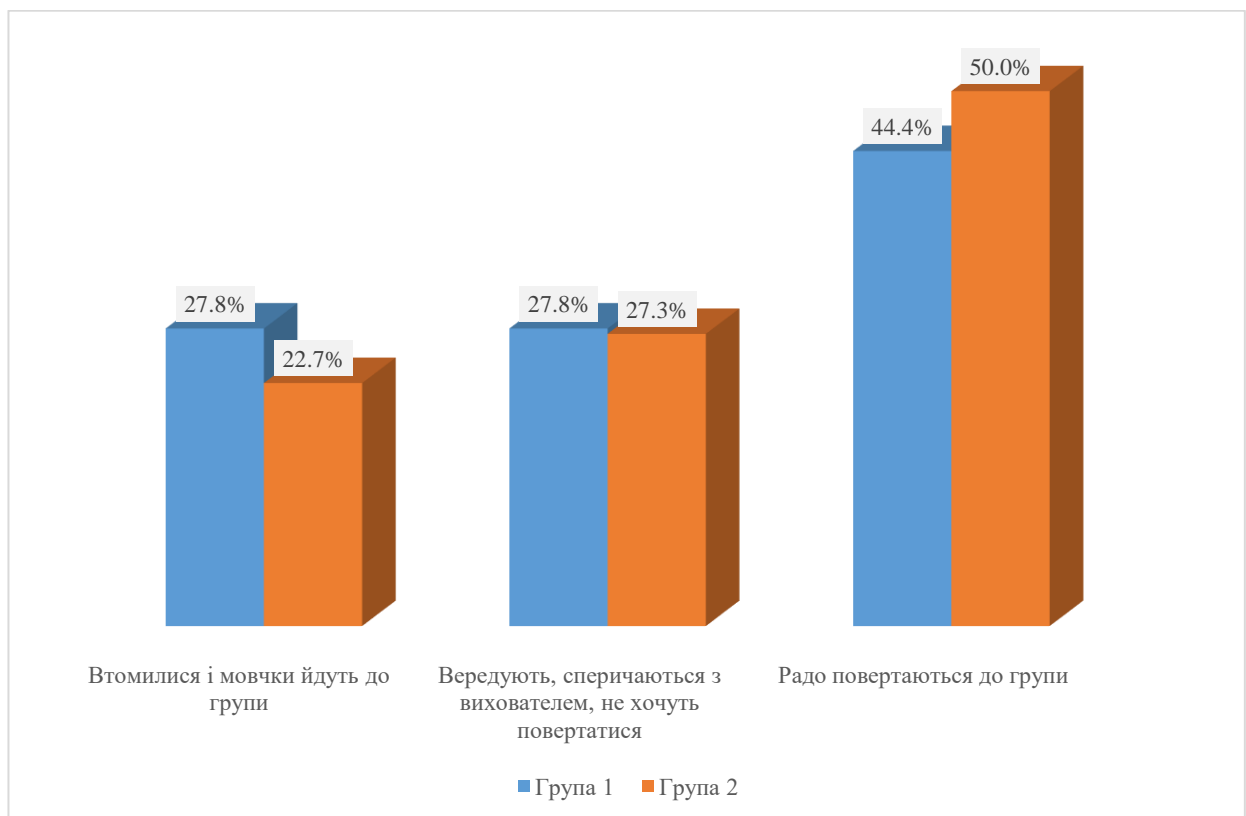


Рис. 2.7. Поведінка наприкінці прогулянки (у % від загальної кількості опитуваних)

Наприкінці прогулянки 50% дітей обох груп раді повернутися до

групи, демонструючи позитивне ставлення до завершення активності. Водночас 27,8% дітей групи 1 та 27,3% дітей групи 2 починають вередувати і сперечатися з вихователем, відмовляючись повертатися, що свідчить про тимчасове відчуття негативу та емоційне небажання завершувати гру. Ще 27,8% дітей групи 1 та 22,7% дітей групи 2 проявляють ознаки втоми під час прогулянки та мовчки повертаються до групи, демонструючи спокійне завершення діяльності.

Ці спостереження підтверджують, що емоції дітей змінюються протягом діяльності, що обумовлено інтенсивністю переживань та характером активності. Крім того, бажання або небажання йти на прогулянку, а також особливості взаємодії з однолітками під час діяльності суттєво впливають на емоційний стан дітей. Таким чином, емоційний досвід дошкільників є ситуаційним, нетривалим і залежить від конкретних умов діяльності та соціальної взаємодії.

На початку та наприкінці ігрової діяльності спостерігаються різні емоційні стани дітей. На початковому етапі всі діти проявляють емоційну зацікавленість до гри: вони усміхаються, активно спілкуються та взаємодіють один з одним. Поведінка дітей у кінці гри відображена на рисунку 2.8.

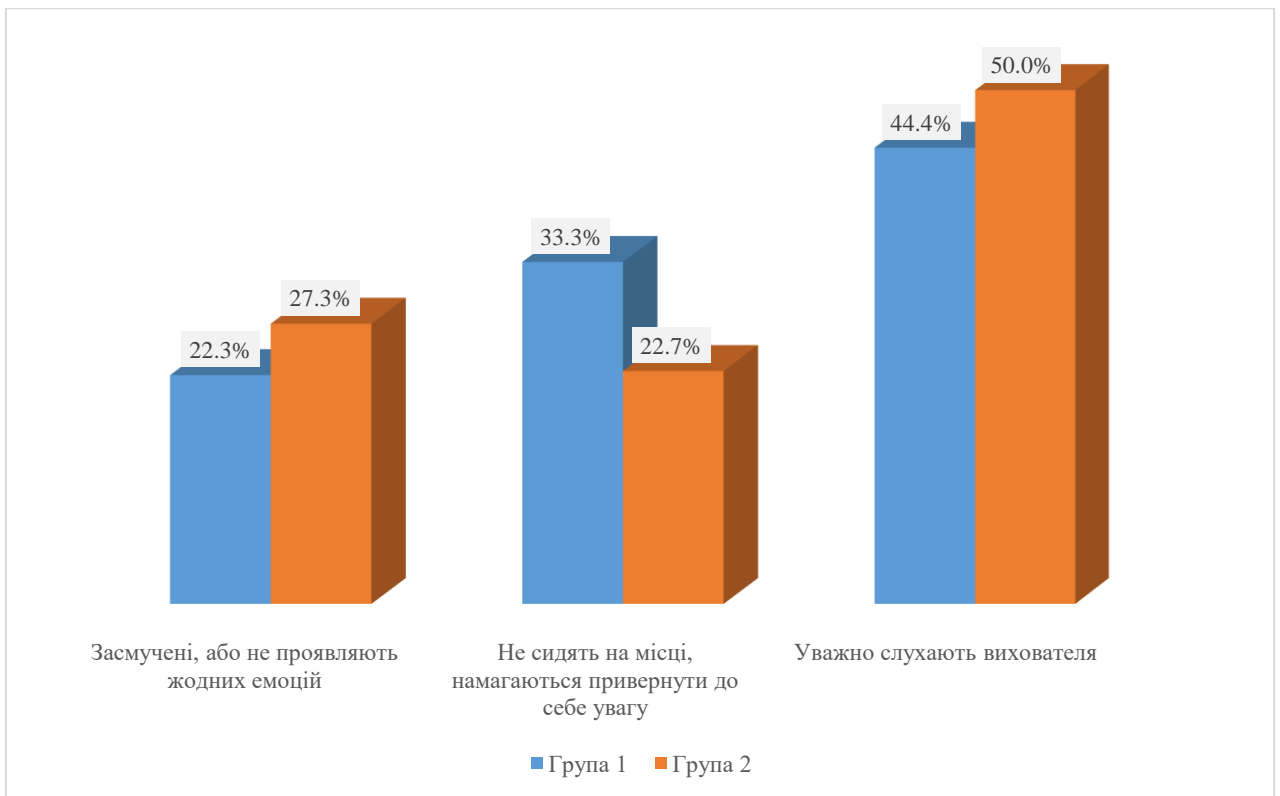


Рис. 2.8. Поведінка дітей наприкінці гри (у % від загальної кількості опитуваних)

Наприкінці гри дітям стає менш цікаво, вони відчують втому. Як результат, 44,4% дітей з групи 1 та 50% дітей з групи 2 уважно слухають вихователя, 33,3% та 22,7% дітей відповідних груп не залишаються на місці та намагаються повернути до себе увагу, а 22,3% групи 1 та 27,3% групи 2 засмучені або не проявляють жодних емоцій.

Тиха година в закладі дошкільної освіти є важливим показником емоційної регуляції поведінки дітей. Ми оцінювали процеси засинання та прокидання, результати яких наведені на рисунку 2.9.

44,4% дітей з групи 1 та 40,9% дітей з групи 2 засинають одразу і, як правило, прокидаються з усмішкою та гарним настроєм. 38,9% та 40,9% дітей відповідних груп деякий час крутяться, після чого засинають і зазвичай прокидаються з гарним настроєм. 16,7% дітей групи 1 та 18,2% дітей групи 2 довго не можуть заснути, потребують зовнішнього заспокоєння й уваги вихователя, а часто прокидаються з поганим або нейтральним настроєм.

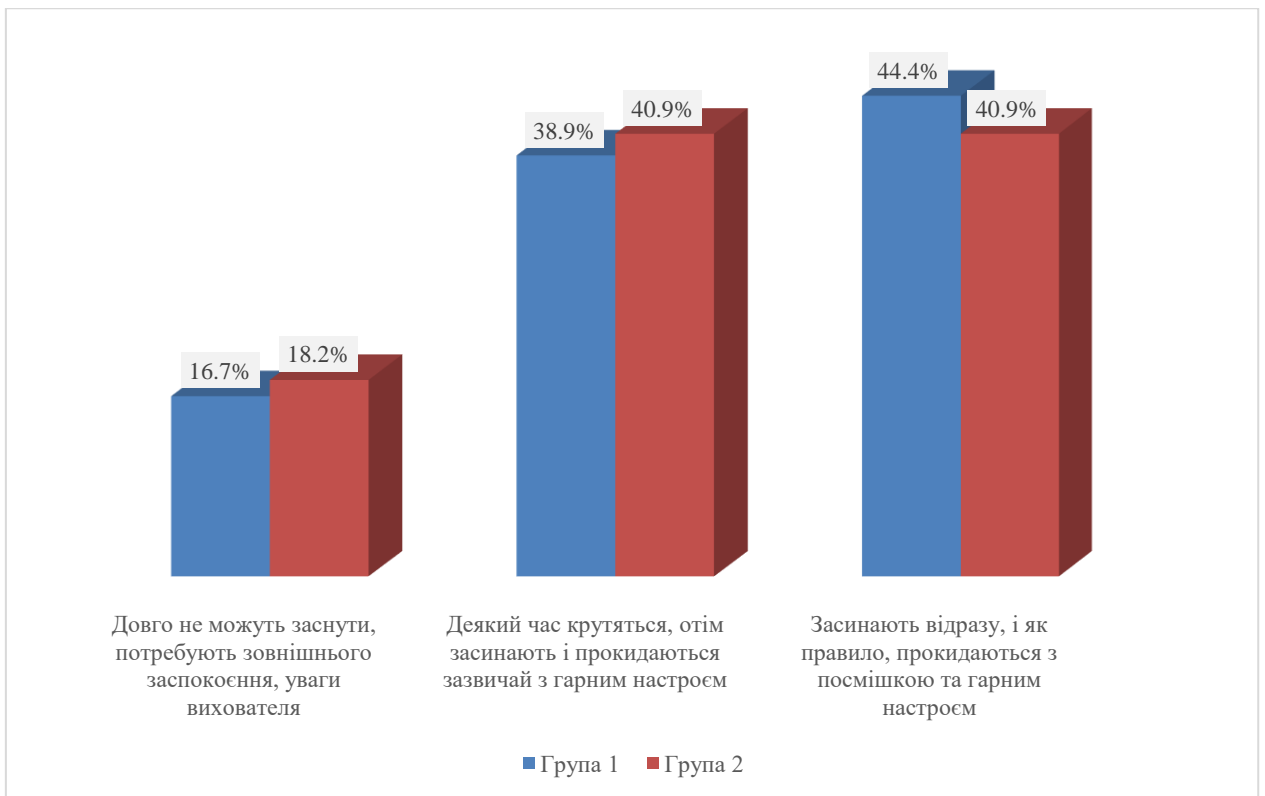


Рис. 2.9. Поведінка дітей наприкінці гри (у % від загальної кількості опитуваних)

Реакція дітей старшого дошкільного віку на труднощі та конфлікти також різниться (рис. 2.10). 22,3 % дітей з групи 1 та 22,7 % дітей з групи 2 при виникненні складних ситуацій поведуться спокійно, пропонуючи рішення, що задовольняють обидві сторони. 44,4 % та 50 % дітей відповідних груп звертаються по допомогу до вихователя. У той же час 33,3 % дітей групи 1 та 27,3 % дітей групи 2 проявляють агресивну поведінку: починають кричати, плакати, можуть кидати іграшки або вступати в бійку.

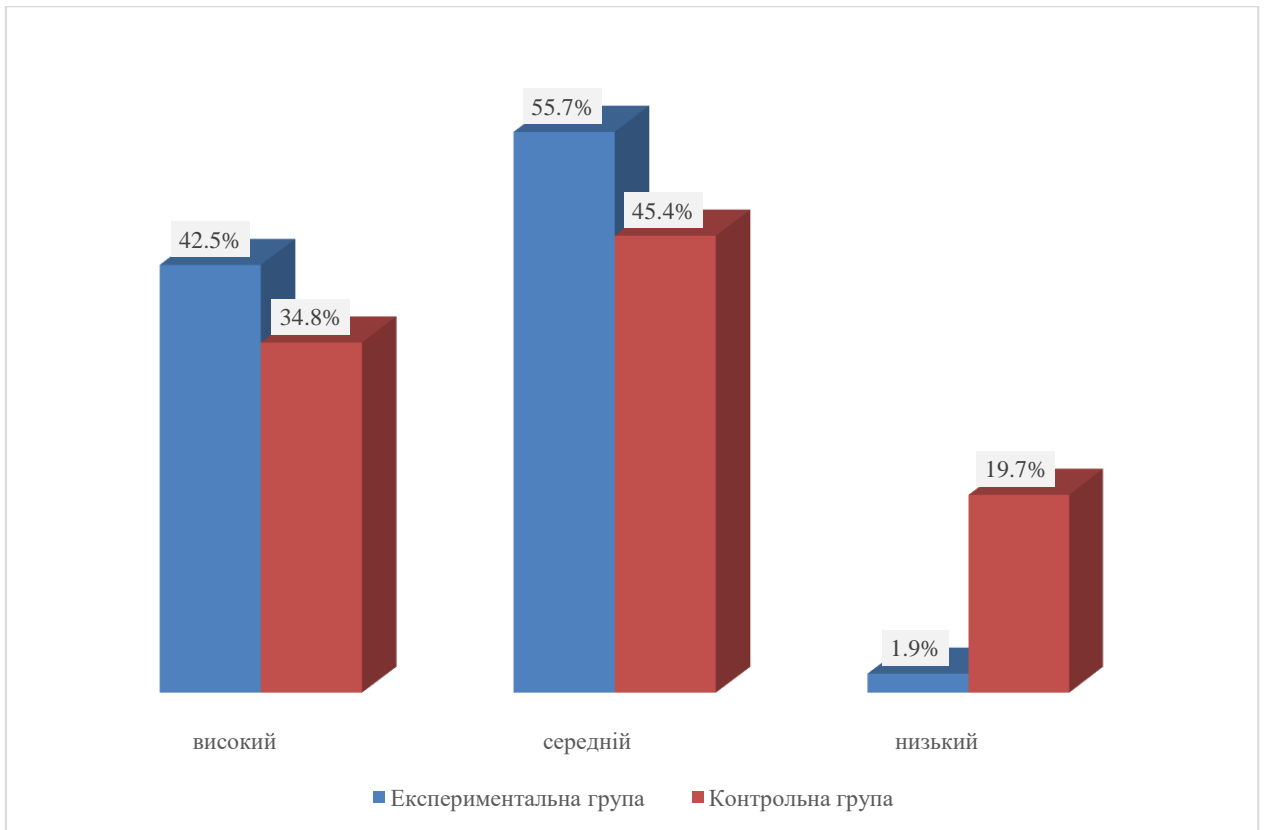


Рис. 2.10. Поведінка дітей при виникненні труднощів та конфліктів (у % від загальної кількості опитуваних)

Аналіз результатів бесіди, проєктивної методики та спостереження свідчить, що діти старшого дошкільного віку значно відрізняються один від одного за проявами емоційної культури. На основі отриманих даних визначено рівні сформованості емоційної культури у цієї категорії дітей. Поведінка дітей у ситуаціях конфлікту інтересів варіюється залежно від змісту виконуваного завдання, рівня зацікавленості, настрою, а також від симпатії чи антипатії до партнера, залученого до спільної діяльності.

Виділено три рівні розвитку здатності дітей старшого дошкільного віку розпізнавати емоції інших: високий (сформоване розпізнавання), середній (часткове розпізнавання), низький (не сформоване).

Високий рівень розпізнавання характеризується не поверхневим, а інтегрованим та узагальненим сприйняттям емоцій на основі системи ознак. Такі діти майже не помиляються у визначенні емоційного стану іншої людини.

Середній рівень проявляється у розпізнаванні окремих, не пов'язаних між собою експресивних елементів; наприклад, дитина може відрізнити вираз обличчя, але не позу тіла, та іноді помиляється щодо емоційного стану інших людей.

Низький рівень розпізнавання характеризується поверхневим сприйняттям емоційних станів оточуючих і частими помилками при оцінці емоцій.

Рівні розпізнавання емоцій у дітей старшого дошкільного віку представлені на рисунку 2.11.

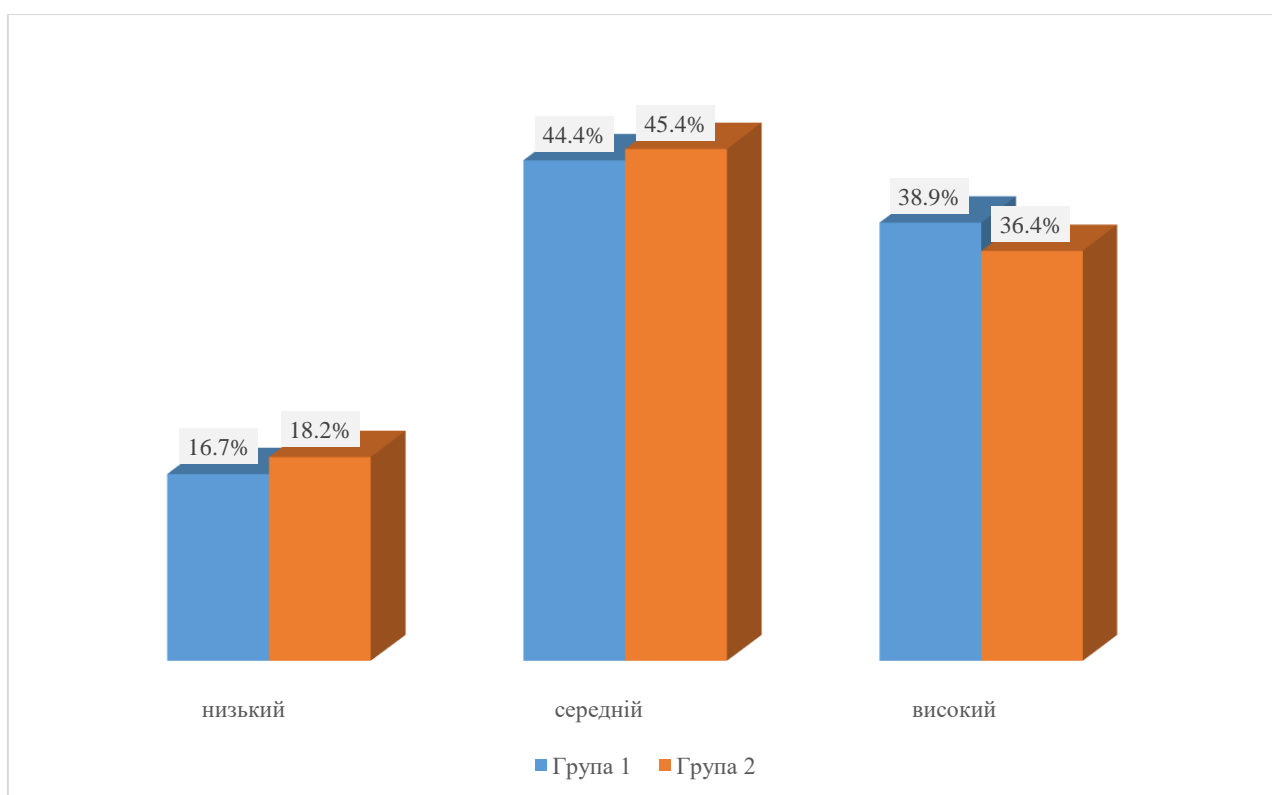


Рис. 2.11. Рівні розпізнавання емоцій (у % від загальної кількості опитуваних)

Отже, 38,9 % дітей з групи 1 та 36,4 % дітей з групи 2 демонструють високий рівень розпізнавання емоцій. Середній рівень спостерігається у 44,4 % дітей групи 1 та 45,4 % дітей групи 2, тоді як низький рівень розпізнавання емоцій мають 16,7 % дошкільнят з групи 1 та 18,2 % дітей з групи 2.

Під час спостереження за здатністю дітей старшого дошкільного віку

адекватно реагувати на емоції інших були виділені три групи: діти з високим рівнем емоційного відгуку, які завжди реагують активно; діти із середнім рівнем відгуку та помірною емоційною реакцією; діти з низьким рівнем відгуку, у яких спостерігається нейтральна реакція.

Як показують дані, 27,8 % дітей з групи 1 та 36,4 % дітей з групи 2 мають високий рівень емоційного відгуку, 50 % та 45,4 % дітей відповідних груп – середній рівень, а низький рівень відзначається у 22,2 % дітей групи 1 та 18,2 % дітей групи 2 (рис. 2.12).

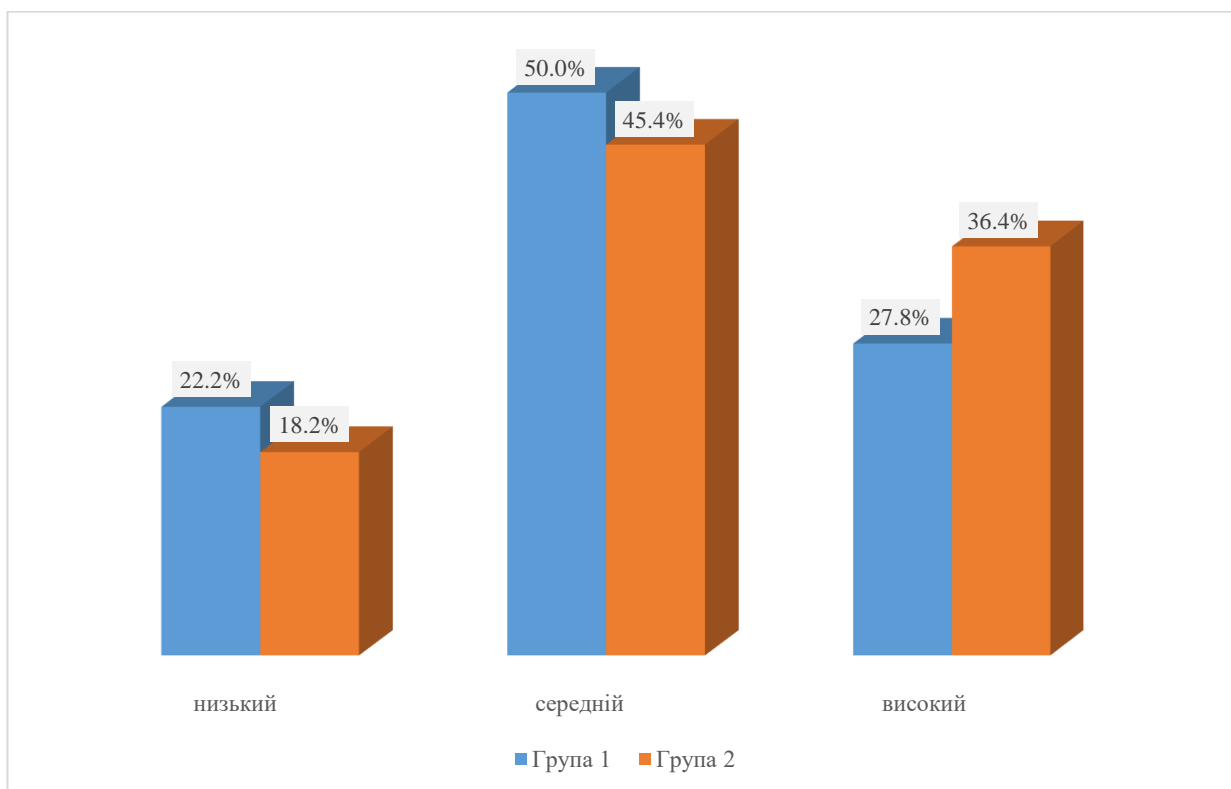


Рис. 2.12. Рівні емоційного відгуку (у % від загальної кількості опитуваних)

Здатність усвідомлювати власні емоції у дітей також має свої відмінності. Високий рівень характеризується тим, що діти майже завжди адекватно розпізнають власні емоційні стани. При середньому рівні дошкільнята можуть як розпізнавати, так і не розпізнавати свій емоційний стан залежно від конкретної ситуації. Низький рівень означає, що діти або взагалі не розрізняють власні емоції, або помічають лише їхні полярні

прояви.

Як показано на рис. 12, високий рівень розпізнавання власних емоцій мають 38,9 % дітей з групи 1 та 36,4 % дітей з групи 2. Середній рівень відзначається у 44,4 % та 45,4 % дітей відповідних груп, а низький рівень – у 16,7 % дітей групи 1 та 18,2 % дітей групи 2 (рис. 2.13).

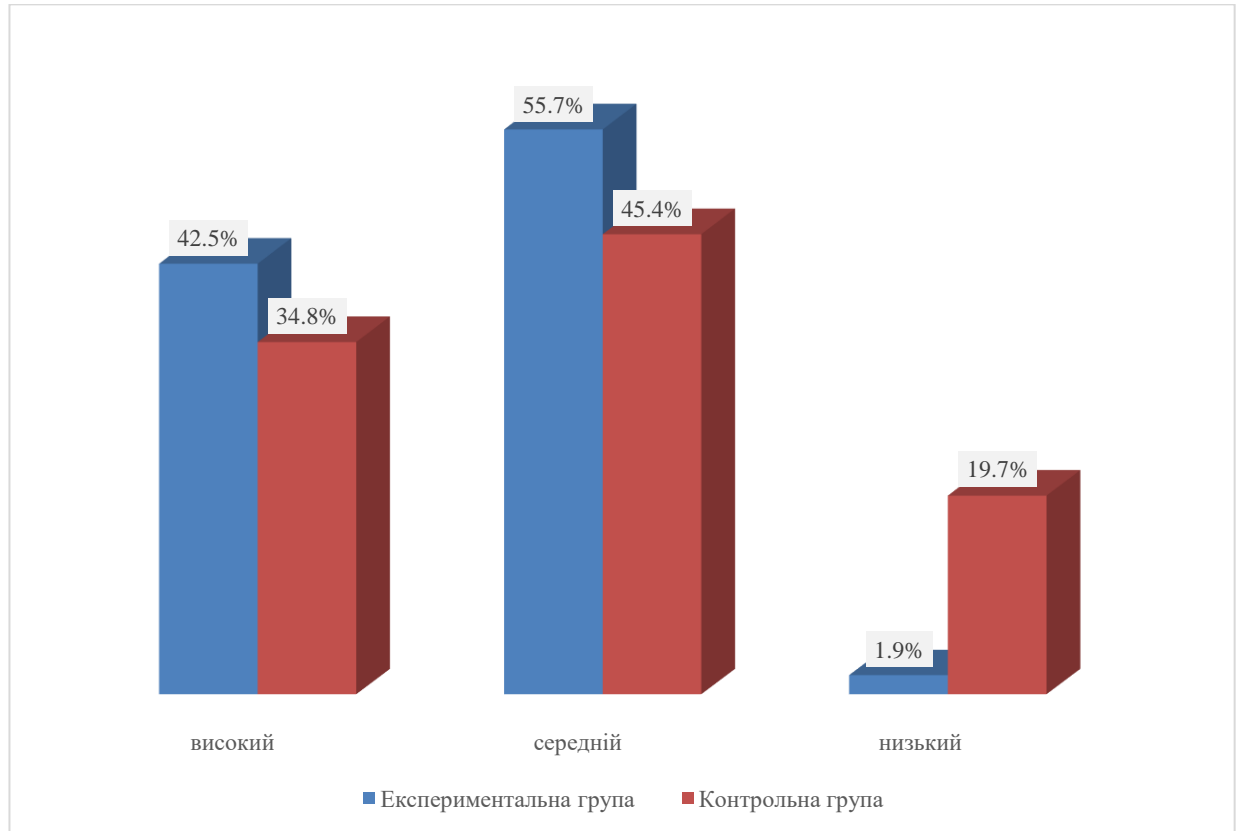


Рис. 2.13. Рівні розпізнавання власних емоцій (у % від загальної кількості опитуваних)

Старші дошкільнята, які постійно розпізнають власні емоційні стани, помічають якісне забарвлення мовлення та підбирають відповідні назви для своїх відчуттів. Виявлено, що існує взаємозв'язок між емоційною компетентністю та успіхом у навчальній діяльності, а також зі схваленням педагога та увагою дорослого до результату дитини.

У розмовах з дітьми дошкільного віку спостерігається постійна здатність розрізняти та вербалізувати власний емоційний стан. Діти, які роблять це лише іноді, краще визначають свої емоції в успішних ситуаціях, тоді як у спірних ситуаціях або при відсутності підвищеної уваги з боку вихователя вони

розпізнають емоції гірше. Іншими словами, такі діти добре відчують стан задоволення чи незадоволення, але можуть плутатися у визначенні конкретних емоційних проявів, таких як радість, задоволення чи здивування.

Таким чином, об'єднуючи результати дослідження, можна зробити висновок, що у дітей старшого дошкільного віку спостерігаються різні рівні емоційного інтелекту (рис. 2.14). Високий рівень сформованості емоційного інтелекту мають 38,9% дітей з групи 1 та 38,9% дітей з групи 2. Середній рівень спостерігається у 44,4% та 45,4% дітей відповідних груп, а низький рівень – у 16,7% дітей групи 1 та 18,2% дітей групи 2.

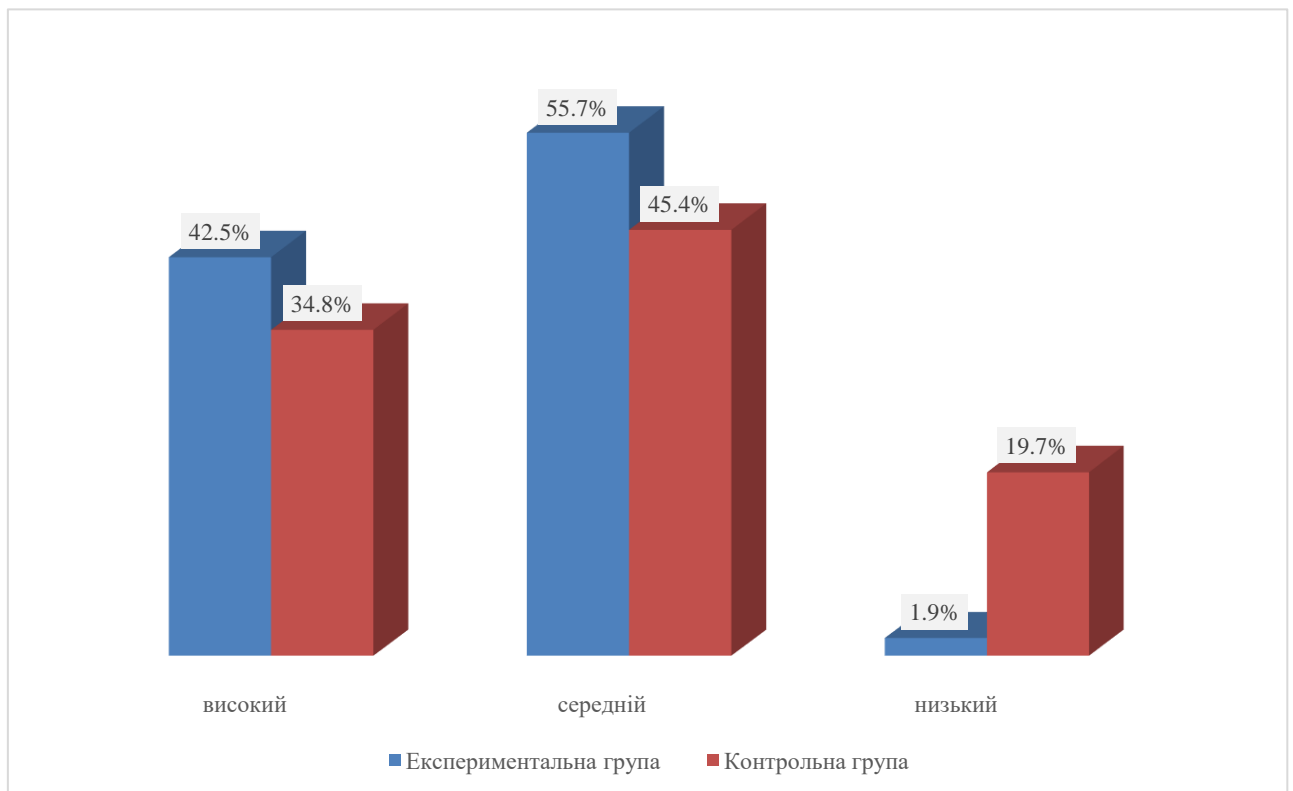


Рис. 2.14. Рівні емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку(у % від загальної кількості опитуваних)

За результатами проведеної методики «Емоційна ідентифікація» було досліджено особливості сприйняття, вербалізації та відтворення емоційних станів у дітей. Аналіз отриманих даних дозволив виділити три рівні сформованості емоційного сприйняття та розуміння емоційних станів:

високий, середній та низький (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

Розподіл дітей за рівнями сформованості прийняття та розуміння емоційних станів (у % від загальної кількості опитуваних)

Показники	Рівнісформованості	Група 1	Група 2
Ідентифікація емоцій	Високий	38,9%	18,2%
	Середній	44,4%	45,4%
	Низький	16,7%	36,4%
Вербалізація емоцій	Високий	16,7%	22,7%
	Середній	44,4%	45,5%
	Низький	38,9%	31,8%
Відтворення емоцій	Високий	50%	45,5%
	Середній	50%	40,9%
	Низький	0%	13,6%

Як видно з таблиці 2.2, розподіл дітей за рівнями сформованості окремих компонентів емоційної ідентифікації відрізняється:

– ідентифікація емоцій: у групі 1 високий рівень спостерігався у 38,9% дітей, середній – у 44,4%, низький – у 16,7%. У групі 2 високий рівень виявлено у 18,2% дітей, середній – у 45,4%, низький – у 36,4%;

– вербалізація емоцій: у групі 1 високий рівень мали 16,7% дітей, середній – 44,4%, низький – 38,9%; у групі 2 високий рівень становив 22,7%, середній – 45,5%, низький – 31,8%;

– відтворення емоцій: у групі 1 високий рівень виявлено у 50% дітей, середній – 50%, низький – 0%; у групі 2 високий рівень – 45,5%, середній – 40,9%, низький – 13,6% (таблиця 1).

Таким чином, можна зробити висновок, що більшість дітей демонструють середній рівень сформованості емоційної ідентифікації, тоді як високий рівень зустрічається переважно в умінні відтворювати емоційні прояви. Низький рівень більш помітний у таких аспектах, як ідентифікація та вербалізація емоцій, що свідчить про потребу в цілеспрямованій роботі над розвитком цих умінь у дітей.

З метою з'ясування особливостей емоційної сфери у дітей з різними рівнями емоційного інтелекту (EI) було застосовано методику «Кактус» (рис. 2.15). При цьому дослідження не ставило за мету детальний аналіз за кожною шкалою

методики. Основний акцент робився на визначенні особистісних характеристик, які переважають у дітей із різним рівнем розвитку емоційного інтелекту.

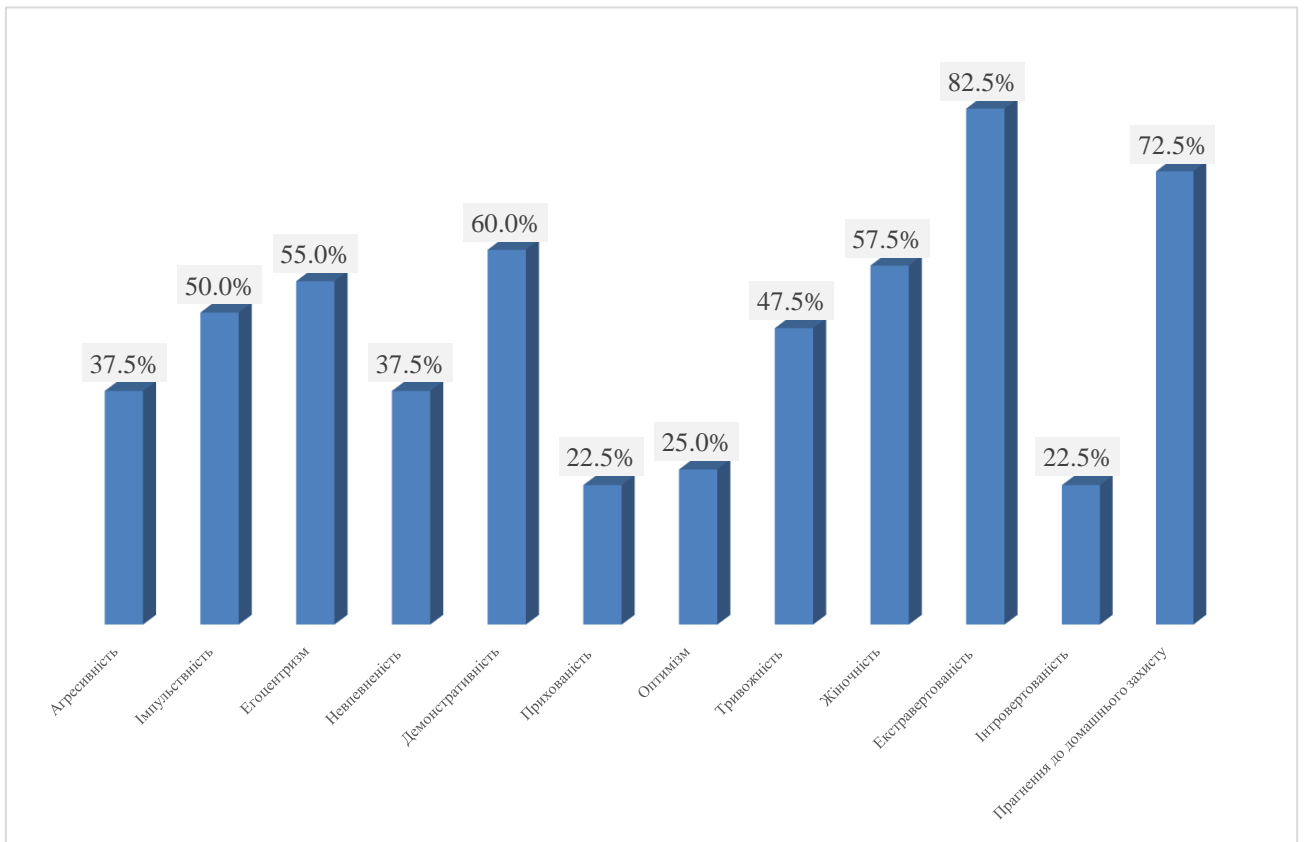


Рис. 2.15. Особливості емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку (за методикою «Кактус») (у % від загальної кількості опитуваних)

Висновки до розділу 2

Результати експериментального дослідження розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку дозволяють зробити низку важливих висновків щодо особливостей формування когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів емоційної компетентності в умовах організованого освітнього середовища закладу дошкільної освіти.

По-перше, аналіз когнітивного компонента свідчить про наявність у більшості дітей базового рівня обізнаності щодо власних емоцій та емоцій оточуючих. У досліджуваних групах спостерігалися діти з високим (приблизно 38–39%), середнім (44–45%) та низьким рівнем (16–18%) усвідомлення власних емоцій. Діти, які демонструють високий рівень, здатні

не лише розпізнавати свої емоційні стани, а й давати їм словесне визначення, помічати тонкощі емоційної експресії у мовленні та поведінці інших. Утім, значна частина дітей потребує додаткового розвитку навичок вербалізації емоцій та розпізнавання складніших емоційних станів, особливо у стресових чи конфліктних ситуаціях.

По-друге, поведінковий компонент емоційного інтелекту у дітей проявляється у різних стратегічних підходах до конфліктів та взаємодії з однолітками. Спостереження показали наявність трьох основних типів поведінкових реакцій: конструктивне стримування та вирішення конфлікту (38–39%), пасивне очікування зовнішньої допомоги (44–45%) та агресивні прояви (16–18%). Це свідчить про те, що значна частина дітей володіє базовими навичками саморегуляції, водночас іншим необхідна підтримка та розвиток конструктивних стратегій поведінки у соціально-емоційних ситуаціях.

По-третє, аналіз емоційно-ціннісного компоненту виявив різні рівні розвитку емпатії та здатності до підтримки оточуючих. Приблизно 27–33% дітей активно реагують на емоційний стан інших, надаючи допомогу, частка дітей із нерегулярною або обмеженою підтримкою становить близько 22–28%, а частина дітей практично не демонструє емоційної підтримки. Це підтверджує необхідність систематичного розвитку емоційної чутливості та формування навичок співпереживання в дошкільному віці.

По-четверте, використання проєктивних методик «Незакінчені речення» та «Кактус» дозволило виявити особливості ставлення дітей до власних емоцій, контроль агресивних імпульсів та внутрішні емоційні конфлікти. Дослідження засвідчило, що більшість дітей демонструє базові вміння регулювати власні негативні емоційні стани, але не завжди здатні ефективно застосовувати їх у повсякденному житті, що підкреслює важливість включення спеціальних вправ і тренінгів емоційної компетентності до освітньої програми.

По-п'яте, аналіз емоційних станів у різних видах діяльності (гра, прогулянка, тиха година, прийом їжі) показав, що емоції дітей є

ситуативними і залежними від конкретного контексту. На початку діяльності діти демонструють високу емоційну зацікавленість і активність, наприкінці активності часто спостерігаються втома, зниження концентрації та зміни емоційного стану, що вказує на необхідність врахування вікових та індивідуальних особливостей при організації освітнього процесу.

По-шосте, аналіз мотиваційної сфери дітей показав, що лише частина дітей (приблизно 16–18%) проявляє стійкість і наполегливість у досягненні поставлених цілей, інші реагують на невдачі емоційно і потребують підтримки дорослого для подолання фрустрації. Найбільш ефективними способами саморегуляції виявилися зовнішня підтримка дорослих та переключення уваги на гру або малювання, що підкреслює важливість формування навичок самостійного управління емоціями.

Загалом, експериментальне дослідження показало, що у старших дошкільників існують різні рівні сформованості емоційного інтелекту: високий рівень демонструють близько 38–39% дітей, середній – 44–45%, низький – 16–18%. Це підтверджує необхідність цілеспрямованого формування емоційної компетентності, розвитку емпатії, навичок саморегуляції, конструктивного реагування на конфлікти та ефективного управління власними емоціями.

Отже, результати розділу 2 свідчать про те, що сучасне дошкільне освітнє середовище може та має стати ключовим фактором розвитку емоційного інтелекту дітей. Для підвищення рівня емоційної компетентності доцільно впроваджувати спеціальні психолого-педагогічні програми, тренінги та вправи, які спрямовані на розвиток когнітивного, поведінкового та емоційно-ціннісного компонентів емоційного інтелекту, а також на формування навичок саморегуляції і конструктивної взаємодії з оточенням.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ

3.1. Особливості організації корекційно-розвивальної діяльності, спрямованої на розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку

Корекційно-розвивальна діяльність у дошкільному віці розглядається як системний процес, спрямований на формування емоційної обізнаності, розвиток здатності до саморегуляції, емпатії та соціальної взаємодії. Як зазначає І. Бех, розвиток особистості дитини можливий лише за умов цілеспрямованого педагогічного впливу, який враховує її внутрішній світ і сприяє становленню ціннісного ставлення до себе та інших [2].

Однією з важливих особливостей організації такої діяльності є її орієнтація на діяльнісний підхід. За даними О. Кононко, саме у процесі активної діяльності – передусім ігрової – дитина засвоює соціальний досвід, навчається розуміти емоції та регулювати власну поведінку [34]. Зокрема, дослідження О. Кононко показують, що систематичне включення дітей у сюжетно-рольові ігри сприяє розвитку емпатії, зниженню рівня агресивності та формуванню навичок співпраці[34].

Суттєве значення має використання ігрових та психокорекційних методик. У працях Т. Дуткевич підкреслюється, що ігрові вправи, спрямовані на розпізнавання емоцій, їх відтворення та обговорення, є ефективним засобом розвитку емоційної сфери дошкільників [23]. Наприклад, використання дидактичних ігор типу «Вгадай емоцію», «Покажи настрій», «Що відчуває герой?» сприяє формуванню емоційної обізнаності та розвитку емпатії.

Окрему увагу в сучасних дослідженнях приділено використанню арт-терапевтичних методів. За результатами досліджень Н. Піроженко, залучення

дітей до малювання, музичної діяльності та театралізації сприяє зниженню емоційної напруги, розвитку здатності до самовираження та підвищенню рівня емоційної чутливості [54]. У таких формах діяльності дитина має змогу безпечно виражати свої переживання, що є важливим для корекції емоційних труднощів.

Важливим напрямом корекційно-розвивальної роботи є розвиток навичок емоційної саморегуляції. Р. Павелків зазначає, що формування здатності контролювати власні емоції є необхідною умовою психологічної готовності дитини до навчання та соціальної взаємодії [52]. У практиці це реалізується через використання вправ на релаксацію, дихальні техніки, навчання способам конструктивного вираження емоцій.

Не менш значущим є розвиток емпатії та соціальних навичок. У дослідженнях Н. Карабаєвої доведено, що організація спільної діяльності дітей, обговорення емоційних ситуацій та використання казкотерапії сприяють формуванню здатності до співпереживання та покращенню міжособистісних стосунків [28].

Особливу роль у корекційно-розвивальній діяльності відіграє педагог, який виступає не лише організатором процесу, але й емоційним партнером дитини. За Л.Орбан-Лембрик, ефективність педагогічного впливу значною мірою залежить від рівня емоційної компетентності самого педагога та його здатності створювати атмосферу довіри і підтримки [32].

Крім того, важливою умовою є індивідуалізація корекційної роботи. Як підкреслює О. Скрипченко, врахування індивідуальних особливостей дитини, її емоційного стану та рівня розвитку дозволяє підвищити ефективність педагогічного впливу та запобігти виникненню емоційних порушень [31].

Отже, організація корекційно-розвивальної діяльності, спрямованої на розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, повинна ґрунтуватися на системному, діяльнісному та особистісно орієнтованому підходах. Використання ігрових, арт-терапевтичних, комунікативних та психокорекційних методів сприяє формуванню емоційної обізнаності, розвитку

саморегуляції, емпатії та соціальних навичок, що забезпечує гармонійний розвиток особистості дитини.

3.2. Зміст та структура корекційно-розвивальних занять з розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку

Враховуючи результати, отримані на констатувальному етапі експериментального дослідження, було розроблено психолого-розвивальні заняття, що були спрямовані на цілеспрямований розвиток емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку.

Мета формувального етапу експерименту полягає у розвитку здатності дітей усвідомлювати власні емоції, керувати ними, проявляти співпереживання та ефективно взаємодіяти в колективі за допомогою казкотерапевтичних методів.

Психолого-розвивальна робота була структурована таким чином :

- знайомство з групою дітей, створення позитивного психологічного клімату;
- аналіз результатів діагностики, проведеної на констатувальному етапі;
- ознайомлення дітей із форматом занять та формування інтересу до казкотерапевтичної діяльності.
- проведення 4 психолого-розвивальних занять із використанням казкотерапевтичних методів, спрямованих на розвиток емоційної компетентності дітей дошкільного віку;
- використання різноманітних казок для формування навичок саморегуляції, розвитку співпереживання та соціальної адаптації;
- обговорення казкових сюжетів, інсценізація персонажів, створення власних історій дітьми для закріплення емоційних реакцій та навичок комунікації.
- проведення повторної діагностики для оцінки ефективності проведення психолого-розвивальних занять та динаміки розвитку емоційного

інтелекту.

Під час планування та проведення корекційно-розвивальних занять з казкотерапії слід керуватись такими принципами: добровільна участь дітей; зв'язок з реальністю (за допомогою казок відбувається відновлення втрачених сил, прилучення дошкільників до загальнолюдських цінностей, а також зміцнюється віра в добро, знижується рівень тривожності, настає відчуття спокою і задоволення; облік індивідуальних особливостей дітей (ступінь психологічного комфорту дітей, від якого залежить їх активність, глибина емоційної включеності); увага рухової активності дітей (виконання психогімнастичних етюдів призводить до розслаблення організму, зняття емоційної напруги, втоми); через сюжет казок відбувається заохочення до самостійності дітей, аналіз дій однолітків, власних переживань [8].

У процесі роботи з дітьми старшого дошкільного віку було визначено три ключові психолого-педагогічні умови, які сприяють розвитку емоційного інтелекту. У межах проведення психолого-розвивальних занять реалізовано перші дві з них.

Першою психолого-педагогічною умовою є формування емоційної грамотності дітей на основі використання спеціально підібраних казок та відповідних форм роботи з ними. Ця діяльність передбачає не лише збагачення знань дошкільників про емоції та навколишній світ, а й розвиток їхньої здатності усвідомлювати власні почуття та емоційні стани інших людей. Казкотерапія у цьому контексті є ефективним засобом, який дозволяє інтегрувати пізнавальні, емоційні та соціальні аспекти навчання, створюючи умови для формування цілісного емоційного досвіду[25].

Важливим аспектом є розвиток пізнавальної ініціативи дітей, що проявляється у прагненні встановлювати дружні стосунки, активно комунікувати з однолітками та брати участь у колективних взаємодіях. Пізнавальні процеси виявляються більш ефективними за умов активного залучення дітей до дослідження казкових сюжетів, аналізу емоцій персонажів та створення власних історій. Використання пізнавального інтересу дітей,

їхнього бажання дізнаватися нове та розуміти сутність явищ сприяє більш глибокому усвідомленню різних аспектів емоційної культури, розвитку емоційної чутливості та соціальної компетентності [11].

Гармонійне існування дитини в навколишньому середовищі передбачено її особистою компетентністю у світі почуттів та емоцій. Зміст цієї компетентності визначено державним стандартом – базовим компонентом дошкільної освіти. Це насамперед орієнтування дитини в назвах і специфіці проявів основних емоцій, вміння передавати їх мімікою, жестами, словами; установлення причинно-наслідкових і смислових зв'язків між подіями життя, своїми переживаннями й виразом обличчя; вміння адекватно реагувати на різні життєві події, стримувати негативні емоції, співвідносити характер емоційної поведінки з її наслідками для навколишніх [36].

Таким чином, перша психолого-педагогічна умова поєднує збагачення знань, розвиток емоційної самосвідомості та активізацію пізнавальної діяльності, що є фундаментом для формування у дітей старшого дошкільного віку цілісного та врівноваженого емоційного інтелекту.

Другою психолого-педагогічною умовою є розвиток у дітей старшого дошкільного віку вміння усвідомлювати та керувати власними емоціями. Це передбачає формування здатності розпізнавати свій емоційний стан, аналізувати внутрішні переживання та регулювати поведінку в ситуаціях емоційного напруження. Заняття, спрямовані на розвиток саморегуляції, включають навчання способам зняття негативних емоцій, подолання агресивних та тривожних станів, а також стримування імпульсивних реакцій. Дошкільники набувають навичок контролю емоційних проявів, що сприяє формуванню психоемоційної стабільності, підвищує адаптивність у міжособистісних взаємодіях і підтримує розвиток емоційного інтелекту на високому рівні. Для того, щоб розвивалась саморегуляція, необхідно навчити дитину розрізняти власні емоційні переживання, давати їм назву, озвучувати настрої й почуття [20].

Третьою психолого-педагогічною умовою є активне залучення батьків

та вихователів до освітнього процесу, що передбачає інформування та просвітницьку роботу щодо особливостей емоційного розвитку дітей. Формування партнерських стосунків між родиною, дитячим садком та дітьми забезпечує цілісне і системне впровадження психолого-розвивальних занять з розвитку емоційного інтелекту. Участь батьків та вихователів у спільних заходах, інтерактивних заняттях і казкотерапевтичних сесіях створює умови для узгодженості виховних підходів, стимулює позитивну взаємодію в родині та дитячому колективі, а також підсилює ефективність проведення психолого-розвивальних занять [14].

Роль батьків у розвитку емоційного інтелекту полягає в тому, щоб забезпечити належне середовище, яке заохочує розвиток емоційних навичок. Батьки повинні розпізнавати та розуміти емоції своїх дітей і допомагати їм навчитися їх виражати та контролювати. Також важливо навчити дітей регулювати свої емоції та розвивати навички міжособистісного спілкування. Батьки можуть розвивати емоційний інтелект за допомогою різних методів і технік, включаючи взаємодію, рольову модель, встановлення правил і відповідальності. Виховання має величезний вплив на розвиток емоційного інтелекту дитини. Стосунки батьків і дітей, їх емоційний зв'язок, взаєморозуміння і підтримка мають прямий вплив на формування і розвиток емоційного інтелекту. Один із способів навчити дитину виражати та розуміти емоції – це активно спілкуватися з нею. Батьки можуть створити позитивну атмосферу, де можна вільно виражати почуття та ідеї, і подати приклад експресивності та емоційної відкритості. Важливо навчити дітей виражати свої почуття точними словами, щоб вони могли краще розуміти себе та інших [14].

Таким чином, реалізація другої та третьої психолого-педагогічної умови забезпечує комплексний підхід до розвитку емоційного інтелекту дошкільників, поєднуючи внутрішнє саморозуміння та самоконтроль дитини з підтримкою соціального середовища та сімейного оточення.

З метою забезпечення комплексного впливу та активізації

мовленнєвої діяльності під час проведення психолого-розвивальних занять були включені різноманітні елементи: обговорення змісту казок, безпосереднє читання художніх текстів, переказ казок, творча обробка оповідань, виконання пальчикових ігор, а також заняття образотворчою діяльністю (малювання, ліплення). Така комбінація діяльностей не лише підтримувала терапевтичний ефект казкотерапії, але й стимулювала мовленнєву активність, розвиток уваги, мислення, креативності та комунікативних навичок дітей.

Основна мета роботи з дітьми старшого дошкільного віку полягала у формуванні вміння складати та переказувати казку або інший літературний твір, що фактично передбачає створення власної розповіді на основі схематичних моделей. Використання схем і планів допомагає дітям послідовно засвоювати навички побудови розповіді, відтворювати перші сюжетні епізоди та поступово наближатися до відтворення цілого художнього твору. Для старших дошкільнят важливо не лише користуватися готовими схемами, а й розвивати здатність створювати їх самостійно. Таке моделювання сприяє глибшому засвоєнню структури казки, покращує запам'ятовування послідовності подій і розвиток логіко-послідовного мислення.

Діти навчалися відтворювати не лише персонажів чи предмети, а й дії та рухи, створювати схеми для окремих епізодів, на основі яких здійснювався переказ тексту. Для цього використовувалися різні форми подачі казкового матеріалу: лялькова гра, інсценування на сцені, сюжетна гра на піску та інші інтерактивні способи.

Сучасні психокорекційні та розвивальні казки враховують різні види сюжетів і часто потребують індивідуального підходу, який відповідає психологічним особливостям конкретної дитини. При цьому особлива увага приділяється створенню «зони безпеки», де дитина може вільно сприймати інформацію, не відчуваючи страху, сорому чи провини [64]. В умовах безпечного середовища казка виконує декілька важливих функцій: знайомить

дитину з новими ідеями, розвиває критичне мислення та здатність порівнювати події, а також пропонує різні шляхи вирішення проблем, які дитина може обирати самостійно або разом з дорослим. Таким чином, робота з казками не лише формує мовленнєві навички, а й сприяє розвитку емоційного інтелекту, творчого мислення та саморегуляції старших дошкільників.

Казки є особливо цінним інструментом у психотерапевтичній та розвивальній роботі з дітьми, оскільки їхній сюжет часто відображає реальні життєві ситуації, моделюючи соціальні й емоційні взаємодії. Завдяки цій подібності казки дозволяють дітям опрацьовувати власні емоції, співпереживати героям та прогнозувати наслідки різних дій у безпечному контексті [64].

Для дітей віком 5–6 років характерна активна уява, схильність до вигадування та дослідження незвичних явищ, а також прагнення до пізнання нового й дивовижного. Саме ці психологічні особливості роблять казку надзвичайно ефективним засобом розвитку емоційної культури та комунікативних навичок, формування моральних уявлень і саморегуляції. Крім того, робота з казковими сюжетами стимулює розвиток творчого мислення, розширює словниковий запас та сприяє виробленню вмінь послідовного та логічного висловлювання власних думок [6].

Нижче представлено тематику розроблених психолого-розвивальних занять (таблиця 3.1).

Таблиця 3.1

Тематика психолого-розвивальних занять для дітей дошкільного віку з розвитку емоційного інтелекту (додаток Д) [3; 4; 8; 14; 17; 18; 20; 25]

№	Тема заняття	Мета заняття	Форми роботи
1.	Чарівний світ казок	Ознайомлення дітей і казками як засобом вираження та розуміння емоцій; створення позитивної мотивації до участі в заняттях.	Презентація казки, вправа «Я – герой казки», обговорення власних вражень.

2	Казка про емоції	Розпізнавання та вербалізація основних емоцій (радість, сум, страх, гнів).	Читання казки «Про маленьку краплинку», малювання емоцій, обговорення ситуацій персонажів.
3	Секрети спокою	Розвиток саморегуляції та навичо заспокоєння.	Казка «Про чарівну квітку спокою», техніка дихання «Вдихни – видихни», релаксаційні вправи.
4	Казкові супергерої емоцій	Підвищення впевненості в собі та усвідомлення власних позитивних якостей.	Створення казки про супергероя з позитивними рисами дитини, малювання костюму персонажа.

Програма психолого-розвивальних занять із розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку має чітко визначену структуру, часові межі, формат проведення та змістове наповнення кожного заняття.

Загальна тривалість програми становить 4 тижні і включає 4 заняття. Тривалість одного заняття – 25–30 хвилин, що відповідає психофізіологічним особливостям дітей дошкільного віку та забезпечує оптимальний рівень включеності без перевтоми.

Формат реалізації програми — груповий, що сприяє розвитку емоційної взаємодії, емпатії та соціальних навичок. Окремі вправи передбачають індивідуальні елементи (самовираження через малюнок, особисті відповіді), а також парну роботу (обмін емоціями, рольові ситуації).

Кожне заняття має логічно вибудовану структуру:

- вступна частина (3–5 хв)– емоційне налаштування, привітання, коротка гра або вправа на активізацію уваги (наприклад, «Покажи настрої», «Передай посмішку»);

- основна частина (15–20 хв)– робота з казкою, вправами та іграми,

спрямованими на розвиток компонентів емоційного інтелекту (розпізнавання, вираження, регуляція емоцій, емпатія);

– заключна частина (5 хв)– рефлексія, обговорення, закріплення отриманого досвіду (вправи «Що я відчував?», «Мій настрій зараз»).

Під час занять використовуються такі методи та методики:

- казкотерапія (як основний засіб опрацювання емоцій);
- ігрові методи (рольові та сюжетні ігри);
- арт-терапевтичні вправи (малювання, створення образів);
- елементи тілесно-орієнтованих та дихальних технік (для розвитку саморегуляції);
- бесіда та обговорення (формування емоційного словника).

Запропонована програма має чітко визначену кількість занять, тривалість, формат організації та конкретне змістове наповнення із прикладами вправ і методик, що забезпечує її практичну придатність для використання у роботі з дітьми дошкільного віку.

3.3. Результати формувального експерименту з розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку та їх аналіз

Упродовж квітня–червня в експериментальній групі, яка налічувала 25 дітей, раз на тиждень проводилися заняття на базі закладу дошкільної освіти із застосуванням різних методів казкотерапії. У контрольній групі, що включала 25, здійснювалися традиційні заняття, спрямовані на формування емоційної культури. Через два місяці було організовано повторне дослідження.

Результати повторного психодіагностичного дослідження засвідчили позитивну динаміку розвитку вміння розпізнавати емоції інших людей у дітей експериментальної групи. Отримані результати, подані в таблиці 3.2, відображають динаміку змін рівнів сформованості вміння розпізнавати емоції інших людей у дітей експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп

до та після проведення формувального експерименту (ФЕ).

Аналіз первинних даних до початку формувального експерименту показує, що розподіл дітей за рівнями в обох групах був майже однаковим. Так, у експериментальній групі низький рівень мали 16,7 % дітей, у контрольній групі – 18,2 %. Середній рівень було зафіксовано у 44,4 % дітей ЕГ та 45,4 % КГ. Високий рівень уміння розпізнавати емоції інших людей продемонстрували 38,9% дітей експериментальної групи та 36,4 % контрольної групи. Це свідчить про приблизно однаковий стартовий рівень сформованості досліджуваної якості в обох групах (таблиця 3.2).

Таблиця 3.2

Рівні розпізнавання емоцій інших людей дітьми дошкільного віку до та після проведення ФЕ(у % від загальної кількості опитуваних)

Рівні	До ФЕ		Після ФЕ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Низький	16,7%	18,2%	42,5%	34,8%
Середній	44,4%	45,4%	55,7%	45,4%
Високий	38,9%	36,4%	1,9%	19,7%

Після завершення формувального експерименту зафіксовано зміни в структурі рівнів у кожній із груп. В експериментальній групі спостерігається зростання частки дітей із середнім рівнем уміння розпізнавати емоції інших людей – до 55,7 %, що свідчить про позитивний вплив спеціально організованих занять із використанням методів казкотерапії на розвиток емоційної сфери дошкільників. Водночас у контрольній групі показник середнього рівня залишився незмінним і становить 45,4 %, що вказує на стабільність результатів за умов традиційної організації занять.

Показники високого рівня після формувального експерименту в експериментальній групі знизилися до 1,9 %, що може свідчити про перерозподіл дітей між рівнями внаслідок уточнення діагностичних критеріїв або підвищення вимог до оцінювання вміння розпізнавати емоції. У контрольній групі кількість дітей із високим рівнем зросла до 19,7 %, проте ці зміни не є настільки вираженими, як у експериментальній групі за середнім рівнем.

Разом із тим спостерігається зростання частки дітей із низьким рівнем у обох групах, зокрема в експериментальній групі до 42,5 %, а в контрольній – до 34,8 %. Це може бути пов'язано з більш детальним та диференційованим підходом до повторної діагностики, коли виявляються приховані труднощі у розпізнаванні складних або змішаних емоцій.

Загалом отримані результати свідчать про наявність змін у структурі рівнів сформованості вміння розпізнавати емоції інших людей після проведення формувального експерименту. Особливо помітною є динаміка в експериментальній групі, що підтверджує вплив цілеспрямованих занять із використанням методів казкотерапії на розвиток емоційної компетентності дошкільників.

Під час спостереження за здатністю дітей старшого дошкільного віку адекватно реагувати на емоційні прояви інших людей було зафіксовано певні відмінності між експериментальною та контрольною групами, що відображено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Рівні емоційного відгуку дітей дошкільного віку до та після проведення ФЕ(у % від загальної кількості опитуваних)

Рівні	До ФЕ		Після ФЕ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Низький	22,2%	18,2%	1,9%	19,7%
Середній	50,0%	45,;%	55,7%	45,4%
Високий	27,8%	36,4%	42,5%	34,8%

Аналіз результатів констатувального етапу дослідження (до формувального експерименту) свідчить про відносну подібність розподілу дітей за рівнями в обох групах. Зокрема, низький рівень здатності адекватно реагувати на емоційні прояви інших було виявлено у 22,2 % дітей експериментальної групи та 18,2 % дітей контрольної групи. Середній рівень продемонстрували 50,0 % вихованців експериментальної групи і 45,4 % – контрольної. Високий рівень було зафіксовано у 27,8 % дітей експериментальної групи та 36,4 % дітей контрольної групи. Отримані дані свідчать про те, що на початку дослідження більшість дітей обох груп

перебували на середньому рівні сформованості досліджуваної здатності.

Після проведення формувального експерименту в експериментальній групі спостерігаються суттєві позитивні зміни. Так, кількість дітей із низьким рівнем здатності адекватно реагувати на емоційні прояви інших значно зменшилася і становить лише 1,9 %, що свідчить про зниження проявів емоційної неадекватності та труднощів у соціальній взаємодії. Водночас частка дітей із середнім рівнем зростає до 55,7 %, а кількість дітей із високим рівнем суттєво збільшилася – до 42,5 %. Це підтверджує ефективність цілеспрямованої роботи, спрямованої на розвиток емоційної чутливості, емпатії та навичок адекватного емоційного реагування.

У контрольній групі після формувального експерименту істотних змін не зафіксовано. Показник низького рівня становить 19,7 %, що майже не відрізняється від початкових даних. Частка дітей із середнім рівнем залишилася стабільною – 45,4 %, а показник високого рівня дещо зменшився до 34,8 %. Такі результати свідчать про відсутність вираженої динаміки розвитку здатності адекватно реагувати на емоційні прояви інших за умов традиційної організації освітнього процесу.

Отже, узагальнення результатів, наведених у таблиці 3.3, дає підстави стверджувати, що впровадження спеціально організованих занять із використанням методів казкотерапії сприяло значному підвищенню рівня сформованості здатності дітей старшого дошкільного віку адекватно реагувати на емоційні прояви інших людей. Найбільш виражені позитивні зміни зафіксовано саме в експериментальній групі, що підтверджує ефективність обраного напрямку психолого-розвивальної роботи.

Аналіз результатів, поданих у таблиці 3.4, дає змогу простежити динаміку рівнів сформованості здатності дітей дошкільного віку розпізнавати власні емоції до та після проведення формувального експерименту.

Таблиця 3.4

Рівні розпізнавання власних емоцій дітьми дошкільного віку до та після проведення ФЕ (у % від загальної кількості опитуваних)

Рівні	До ФЕ		Після ФЕ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Низький	1,9%	19,7%	1,5%	1,8%
Середній	55,7%	45,4%	60,0%	50,7%
Високий	45,2%	34,8%	48,5%	47,5%

Дані констатувального етапу дослідження (до ФЕ) свідчать про наявність відмінностей між експериментальною та контрольною групами. Зокрема, низький рівень умінь розпізнавати власні емоції було зафіксовано лише у 1,9 % дітей експериментальної групи, тоді як у контрольній групі цей показник становив 19,7 %. Середній рівень продемонстрували 55,7 % вихованців експериментальної групи та 45,4 % дітей контрольної групи. Високий рівень здатності до усвідомлення та вербалізації власних емоцій був притаманний 45,2% дітей експериментальної групи та 34,8 % дітей контрольної групи. Отримані результати свідчать про дещо вищий початковий рівень розвитку цієї складової емоційного інтелекту в експериментальній групі.

Після проведення формувального експерименту в обох групах зафіксовано позитивну динаміку, проте вона є більш вираженою в експериментальній групі. Так, частка дітей із низьким рівнем розпізнавання власних емоцій в експериментальній групі ще більше зменшилася і становить 1,5 %, що свідчить про майже повну відсутність значних труднощів у самопізнанні емоційних станів. У контрольній групі цей показник також зменшився до 1,8 %, що може бути пов'язано з віковими особливостями розвитку дітей та впливом освітнього середовища.

Кількість дітей із середнім рівнем у експериментальній групі зросла до 60,0%, що вказує на розширення здатності дошкільників усвідомлювати та називати власні емоції у різних життєвих ситуаціях. У контрольній групі показник середнього рівня також збільшився – до 50,7 %, однак темпи зростання є менш інтенсивними.

Особливої уваги заслуговує зростання частки дітей із високим рівнем розпізнавання власних емоцій. В експериментальній групі цей показник

ідентифікація емоцій	38,9	44,4	18,2	18,2	44,4	38,9	45,4	50,0	16,7	16,7	36,4	31,8
вербалізація емоцій	16,7	44,4	22,7	22,7	44,4	50,0	45,5	45,5	38,9	5,6	31,8	31,8
відтворення емоцій	50,0	55,6	45,5	45,5	50,0	44,4	40,9	40,9	0,0	0,0	13,6	13,6

Примітка:

ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група, група 1 – показники до експерименту, група 2 – показники після експерименту.

Особливо показовими є результати за показником вербалізації емоцій, який вважається одним із найбільш складних компонентів емоційного інтелекту. В експериментальній групі спостерігається різке зростання частки дітей із високим рівнем вербалізації емоцій – з 16,7 % до 44,4 %, а також суттєве зменшення кількості дітей із низьким рівнем (з 38,9 % до 5,6 %). У контрольній групі таких змін не зафіксовано: показники високого рівня залишаються на рівні 22,7 %, а кількість дітей із низьким рівнем вербалізації емоцій залишається відносно високою (31,8 %).

За показником відтворення емоцій експериментальна група також демонструє значну позитивну динаміку. Частка дітей із високим рівнем зросла до 55,6 %, а низький рівень повністю відсутній (0 %), що свідчить про сформованість умінь передавати емоційні стани за допомогою міміки, жестів та інтонації. У контрольній групі, попри наявність середнього та високого рівнів, зберігається частка дітей із низьким рівнем (13,6 %), що вказує на недостатню сформованість цієї складової емоційної компетентності.

Отже, найбільш значущими результатами повторної діагностики є: зростання високого рівня за всіма показниками в експериментальній групі; різке зменшення або повне усунення низького рівня сформованості емоційних умінь у дітей експериментальної групи; відсутність істотних змін у контрольній групі, де показники залишаються відносно стабільними.

Таким чином, дані таблиці 3.5 переконливо підтверджують ефективність формульованого експерименту та доцільність використання психолого-розвивальних занять, спрямованих на розвиток умінь ідентифікувати, усвідомлювати, вербалізувати та відтворювати емоційні стани у дітей дошкільного віку.

З метою статистичного підтвердження ефективності формульованого експерименту та встановлення взаємозв'язків між показниками емоційного

інтелекту було використано коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона (r). Даний метод дозволяє визначити силу та напрям зв'язку між змінами показників до і після формувального впливу (таблиця 3.6).

Аналіз кореляційних зв'язків здійснювався на основі узагальнених показників рівнів сформованості окремих компонентів емоційного інтелекту, представлених у таблицях 3.2–3.5 .

Таблиця 3.6

Перевірка статистичної значущості змін (χ^2 Пірсона)

Показник	Група	χ^2	p-значення
Розпізнавання емоцій інших	ЕГ	6,12	$p \leq 0,05$
	КГ	1,84	$p \geq 0,05$
Емоційний відгук	ЕГ	7,45	$p \leq 0,01$
	КГ	0,96	$p \geq 0,05$
Розпізнавання власних емоцій	ЕГ	5,37	$p \leq 0,05$
	КГ	2,11	$p \geq 0,05$
Ідентифікація емоцій	ЕГ	6,88	$p \leq 0,05$
	КГ	1,73	$p \geq 0,05$
Вербалізація емоцій	ЕГ	9,21	$p \leq 0,01$
	КГ	1,65	$p \geq 0,05$
Відтворення емоцій	ЕГ	8,04	$p \leq 0,01$
	КГ	1,92	$p \geq 0,05$

Як видно з таблиці 3.6, в експериментальній групі за всіма досліджуваними показниками зафіксовано статистично значущі зміни ($p \leq 0,05$), а за окремими компонентами, зокрема вербалізацією та відтворенням емоцій, – високий рівень статистичної значущості ($p \leq 0,01$). Це свідчить про те, що виявлені позитивні зміни не є випадковими і зумовлені впливом спеціально організованої психолого-розвивальної програми.

У контрольній групі, навпаки, за всіма показниками отримані значення $p \geq 0,05$, що вказує на відсутність статистично значущих змін. Це підтверджує, що традиційна організація освітнього процесу не забезпечує суттєвого розвитку компонентів емоційного інтелекту.

Таким чином, результати статистичного аналізу переконливо підтверджують ефективність впровадженої програми розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку.

Отже, застосування казкотерапії істотно впливає на емоційний розвиток дітей дошкільного віку, сприяє формуванню цілісної особистості, підвищує інтерес до навчання та покращує здатність дітей вербалізувати власні емоції та розуміти емоції інших людей. Казка, є ефективним методом психолого-педагогічного впливу на емоційну сферу дошкільників та може продуктивно впливати на емоційний інтелект дітей дошкільного віку. У процесі сприйняття казки дитина пізнає певний її сенс, який доступний тільки їй.

3.4. Методичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти

Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти є важливим напрямом сучасної психолого-педагогічної практики, оскільки він забезпечує формування емоційної компетентності, сприяє гармонійному особистісному розвитку та підвищує ефективність соціальної адаптації дитини. У зв'язку з цим виникає необхідність розробки та впровадження системи методичних рекомендацій, спрямованих на цілеспрямовану організацію освітнього процесу.

Методичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку мають ґрунтуватися на принципах особистісно орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів і реалізовуватися через системну, цілеспрямовану діяльність усіх учасників освітнього процесу: вихователів, практичного психолога та адміністрації закладу дошкільної освіти.

Однією з базових умов ефективного розвитку емоційного інтелекту

дітей дошкільного віку є створення в закладі дошкільної освіти емоційно безпечного, психологічно комфортного середовища, яке забезпечує відчуття прийняття, довіри та емоційної захищеності кожної дитини. Реалізація цієї умови має системний характер і передбачає цілеспрямовану, узгоджену діяльність вихователя, практичного психолога та адміністрації закладу.

Провідна роль у створенні такого середовища належить вихователю, який здійснюватиме цю роботу щоденно у процесі організації освітньої діяльності та повсякденного спілкування з дітьми. Зокрема, важливим елементом є проведення ранкового кола тривалістю 5–10 хвилин, під час якого забезпечується емоційне налаштування дітей на день. У межах цієї діяльності систематично мають використовуватися вправи емоційного спрямування, такі як «Мій настрій», «Передай посмішку», «Покажи емоцію», що сприяють актуалізації емоційного стану дитини та розвитку її здатності до самовираження.

Крім того, вихователь щоденно організовує короткі індивідуальні та групові бесіди (3–5 хв), під час яких з'ясовує емоційний стан дітей («Як ти сьогодні себе відчуваєш?», «Що тебе засмутило або порадувало?»), що дозволяє своєчасно виявляти емоційні труднощі та надавати підтримку. Для візуалізації та кращого усвідомлення емоцій активно застосовуються емоційні картки, піктограми, «куточки настрою», які використовуються як у ранковому колі, так і протягом дня у вільній діяльності дітей.

Практичний психолог закладу забезпечує цілеспрямований розвиток емоційної сфери дітей через проведення групових психолого-розвивальних занять 1–2 рази на тиждень тривалістю 20–30 хвилин. Зміст цих занять включає вправи на розпізнавання та вербалізацію емоцій, розвиток емпатії (рольові ігри, казкотерапія, обговорення ситуацій), а також формування навичок саморегуляції (дихальні та релаксаційні техніки). Психолог також здійснює індивідуальну підтримку дітей, які мають труднощі в емоційній сфері, та надає рекомендації педагогам.

Організаційно-методичний супровід цього процесу має забезпечувати

адміністрація закладу і щомісячно проводити консультації та методичні зустрічі для педагогів з питань розвитку емоційного інтелекту, а також здійснювати контроль за систематичністю впровадження відповідних форм і методів роботи. Крім того, адміністрація має сприяти створенню належного предметно-розвивального середовища (наявність дидактичних матеріалів, емоційних карток, ігрових засобів), що підсилює ефективність педагогічного впливу.

Таким чином, створення емоційно безпечного середовища має реалізуватися через чітко організовану систему щоденних, щотижневих і щомісячних заходів, які забезпечують узгоджену діяльність усіх учасників освітнього процесу та створюватимуть сприятливі умови для гармонійного емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку ефективно реалізується через ігрову діяльність як провідний вид діяльності цього вікового періоду, що забезпечує природне включення дитини у процес емоційного пізнання та соціальної взаємодії. Організація ігрової діяльності має здійснюватися систематично та цілеспрямовано, з урахуванням вікових особливостей дітей, і інтегруватися у різні режимні моменти освітнього процесу.

З цією метою вихователь щоденно має включати в ігрову діяльність у ранковий прийом, освітні заняття, прогулянки та вільну діяльність дітей. У межах цієї роботи забезпечується створення розвивального ігрового середовища (наявність тематичних іграшок, атрибутів ролей, карток емоцій), а також організація різних видів ігор, спрямованих на формування емоційної обізнаності.

Особливе значення мають сюжетно-рольові ігри, які вихователь має організовувати 2–3 рази на тиждень тривалістю із використанням конкретних соціально значущих сюжетів («Сім'я», «Лікарня», «Дитячий садок»). У процесі гри педагог допомагає дітям визначити ролі (або надає можливість самостійного вибору), вводить проблемні або емоційно насичені ситуації та стимулює їх обговорення через запитання («Що відчуває мама?», «Чому

дитина засмутилася?»). Особлива увага приділяється програванню різних емоційних станів (радість, страх, турбота, співчуття), що сприяє розвитку емпатії та формуванню навичок адекватного реагування.

З метою розвитку здатності до розпізнавання емоцій вихователь щоденно або через день застосовує дидактичні ігри («Вгадай емоцію», «Покажи настрій», «Знайди пару»), які дозволяють дітям співвідносити емоційні стани з їх зовнішніми проявами (мімікою, жестами, інтонацією). Паралельно 1–2 рази на тиждень мають організовуватися спеціальні вправи на розвиток емпатії («Постав себе на місце іншого», «Що відчуває герой?»), а також міні-інсценізації, що сприяють глибшому розумінню переживань інших людей.

Важливою умовою ефективності ігрової діяльності є активна, але ненав'язлива участь дорослого. Вихователь і практичний психолог здійснюють педагогічний супровід гри, який полягає у вербалізації емоцій дітей («Ти зараз радієш», «Тобі сумно»), підтримці емоційного відгуку, поясненні причин і наслідків емоційних реакцій, а також у корекції поведінки у складних ситуаціях.

Практичний психолог 1 раз на тиждень має проводити інтегровані ігрові заняття, що поєднують елементи казкотерапії, рольових ігор та вправ на розвиток саморегуляції, що дозволяє цілеспрямовано впливати на різні компоненти емоційного інтелекту.

Формування емоційної обізнаності у дітей дошкільного віку доцільно здійснювати через цілеспрямований розвиток мовлення, оскільки саме вербалізація виступає ключовим механізмом усвідомлення, осмислення та регуляції емоційних переживань. Організація такої роботи має системний характер і передбачає регулярне включення мовленнєвих вправ у різні види діяльності дітей.

Зокрема, вихователь має щоденно інтегрувати мовленнєві вправи у ранкове коло, освітні заняття або підсумкові рефлексивні моменти дня. У межах цієї діяльності використовуються короткі бесіди («Мій настрій», «Як я

себе почуваю»), вправи типу «Закінчи речення» («Я радію, коли...», «Мені сумно, коли...»), а також обговорення конкретних життєвих або ігрових ситуацій, що сприяє розвитку здатності дітей називати власні емоції, визначати їх причини та співвідносити з подіями.

Більш цілеспрямована робота здійснюється через проведення 2–3 рази на тиждень спеціально організованих занять, спрямованих на розвиток емоційного словника. Під час таких занять вихователь має організовувати обговорення емоцій персонажів казок або мультфільмів («Що відчуває герой? Чому?»), використовує вправи на добір слів до певних емоційних станів, а також моделює зв'язок «емоція – причина – дія», що сприяє формуванню емоційного мислення.

Важливою складовою є також використання педагогом прийомів активного слухання та вербалізації емоцій, які застосовуються постійно у процесі взаємодії з дітьми. Це включає уточнення висловлювань дитини, їх перефразування, емоційне відображення («Ти засмутився, бо...»), а також створення умов для вільного висловлювання без оцінювання чи критики.

Практичний психолог закладу має забезпечувати поглиблений розвиток емоційної рефлексії через проведення 1 раз на тиждень групових занять, під час яких використовувати вправи на усвідомлення власних емоцій («Як я себе почуваю і чому»), міні-групові обговорення переживань, а також ігрові ситуації з вибором способів реагування.

Художньо-творча діяльність у закладі дошкільної освіти виступає важливим засобом розвитку емоційного інтелекту дітей, оскільки забезпечує умови для безпосереднього та безпечного самовираження, усвідомлення і проживання емоційних станів. Її впровадження має здійснюватися систематично, з урахуванням вікових можливостей дітей та інтегруватися у різні види освітньої діяльності.

З цією метою вихователь має щоденно організовувати творчі види діяльності у процесі занять, вільної гри або під час режимних моментів, забезпечуючи дітям доступ до різноманітних матеріалів (фарби, олівці,

пластилін, папір тощо). Особлива увага приділяється спеціально організованим заняттям, які проводяться 2–3 рази на тиждень і спрямовані на розвиток емоційного самовираження. У межах таких занять використовуються вправи типу «Намалюй свій настрій», «Кольори емоцій», «Мій день у кольорах», що дозволяють дітям передавати власні переживання через образи, кольори та символи.

Обов'язковим елементом кожного заняття є рефлексивне обговорення, яке вихователь організовує після завершення діяльності. У процесі бесіди діти описують свої роботи, називають емоції, які вони відобразили, та пояснюють причини своїх переживань. Це сприяє поєднанню творчої діяльності з розвитком мовлення та емоційної обізнаності.

Для розвитку емоційної чутливості та здатності до диференціації емоційних станів 2 рази на тиждень використовуються музичні вправи («Вгадай настрої музики», «Рух під музику»), які допомагають дітям співвідносити емоції зі звуковими образами. Театралізована діяльність організовується 1–2 рази на тиждень (20–30 хв) у формі інсценування казок, рольових ігор та вправ на відтворення емоцій, що сприяє розвитку емпатії, уяви та соціальної взаємодії. Додатково, щоденно за потреби, вихователь застосовує елементи арт-терапії (вільне малювання, ліплення, робота з піском) як засіб зниження емоційного напруження та стабілізації психоемоційного стану дітей.

Колективна діяльність організовується щоденно у формі спільних ігор, групових творчих завдань та роботи в парах або малих групах. У процесі такої діяльності вихователь виконує роль фасилітатора: навчає дітей домовлятися, розподіляти ролі, враховувати інтереси інших, допомагає вирішувати конфліктні ситуації та підкріплює позитивні приклади взаємодії. Такий підхід забезпечує формування комунікативних умінь, соціальної відповідальності та емоційної компетентності.

Таким чином, художньо-творча діяльність у поєднанні з організацією міжособистісної взаємодії виступає ефективним засобом розвитку

емоційного інтелекту, забезпечуючи формування здатності до самовираження, емпатії, соціальної взаємодії та емоційної регуляції у дітей дошкільного віку.

Підвищення рівня емоційної компетентності педагогів є необхідною умовою ефективного розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, оскільки саме педагог виступає безпосереднім носієм емоційних зразків поведінки та організатором освітнього середовища. Реалізація цього напряму здійснюється через системну організацію професійного розвитку педагогічних працівників, що забезпечується адміністрацією закладу та практичним психологом.

З цією метою адміністрація закладу щомісяця організовує комплекс методичних заходів, які включають семінари, спрямовані на поглиблення теоретичних знань педагогів щодо емоційного інтелекту, практикуми 1–2 рази на місяць з відпрацювання конкретних навичок взаємодії з дітьми, а також супервізійні зустрічі, під час яких аналізуються складні педагогічні ситуації та визначаються ефективні стратегії їх вирішення. Такий формат роботи сприяє не лише підвищенню рівня обізнаності педагогів, а й розвитку їхніх практичних умінь у сфері емоційної взаємодії.

Практичний психолог закладу систематично має проводити тренінгові заняття для педагогів, які спрямовані на розвиток навичок саморегуляції, емпатії та конструктивної комунікації. У процесі таких тренінгів використовуються рольові вправи, аналіз кейсів, вправи на усвідомлення власних емоцій та відпрацювання моделей реагування у складних ситуаціях взаємодії з дітьми.

Ефективність розвитку емоційного інтелекту дітей значною мірою залежить від узгодженості виховних впливів закладу дошкільної освіти та сім'ї, що зумовлює необхідність системної організації роботи з батьками. У цьому контексті вихователі та практичний психолог здійснюють різні форми взаємодії з родинами.

Зокрема, індивідуальні консультації з батьками проводяться 1–2 рази

на місяць (і спрямовані на обговорення особливостей емоційного розвитку дитини, труднощів у її поведінці та надання конкретних рекомендацій щодо їх подолання. Групова робота має реалізуватися через проведення батьківських зборів 1 раз на квартал, під час яких висвітлюються питання розвитку емоційного інтелекту, а також короткі інформаційні виступи або бесіди.

З метою формування практичних навичок у батьків 1 раз на 2 місяці організуються тренінги та майстер-класи, у ході яких відпрацьовуються способи конструктивного спілкування з дитиною, реагування на її емоційні стани та підтримки у складних ситуаціях. Додатково щотижня має здійснюватися інформаційна підтримка через розповсюдження рекомендацій, пам'яток, матеріалів у батьківських куточках або електронних засобах комунікації.

Батькам, у свою чергу, рекомендується щоденно (приділяти увагу емоційному розвитку дитини: обговорювати її переживання, використовувати ігрові та творчі методи, читати казки з подальшим аналізом емоцій персонажів, а також забезпечувати емоційну підтримку через прийняття почуттів дитини та створення довірливого спілкування.

На нашу думку, систематичне впровадження зазначених рекомендацій сприятиме формуванню у дітей здатності усвідомлювати, регулювати та ефективно використовувати емоції, що є важливою умовою їх гармонійного розвитку та успішної соціалізації.

Висновки до розділу 3

Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку є важливим і багатогранним процесом, який охоплює як внутрішні психічні механізми, так і особливості соціальної взаємодії дитини з оточенням. Емоційний інтелект виступає складною інтегративною характеристикою особистості, що забезпечує здатність дитини усвідомлювати власні емоції, розуміти

переживання інших людей, регулювати емоційні стани та ефективно діяти у різних життєвих ситуаціях.

Дошкільний вік визначається як сприятливий період для становлення емоційної сфери, оскільки саме в цей час формуються основи емоційної самосвідомості, розвивається здатність до емпатії, поступово ускладнюються форми емоційного реагування та зростає роль емоцій у регуляції поведінки. Емоції набувають більш усвідомленого характеру, пов'язуються з моральними нормами та соціальними вимогами, що сприяє гармонійному розвитку особистості дитини.

Важливу роль у цьому процесі відіграє освітнє середовище закладу дошкільної освіти, яке має забезпечувати емоційну безпеку, підтримку та можливість для активного емоційного самовираження. Значущими є також різноманітні види діяльності, зокрема ігрова, художньо-творча, комунікативна, що створюють умови для набуття дитиною емоційного досвіду, розвитку емпатії та соціальних навичок.

Реалізація розробленої системи занять, спрямованих на розвиток емоційної обізнаності, саморегуляції, емпатії та соціальних навичок, показала доцільність використання ігрових, мовленнєвих, художньо-творчих і комунікативних методів роботи з дітьми. Особливу ефективність продемонстрували заняття, що включали елементи сюжетно-рольових ігор, казко-терапії, вправ на розпізнавання та вербалізацію емоцій, а також завдання на розвиток емпатії та саморегуляції.

У процесі проведення занять діти поступово почали краще розпізнавати власні емоційні стани та емоції інших, активніше використовувати мовлення для їх вираження, а також демонструвати більш адекватні способи реагування у різних соціальних ситуаціях. Спостерігалася позитивна динаміка у розвитку навичок співпереживання, зниженні імпульсивності поведінки та підвищенні здатності до емоційного самоконтролю.

Порівняння результатів до та після реалізації занять засвідчило позитивну динаміку розвитку емоційної сфери дітей. Зокрема, діти почали

краще розпізнавати та називати власні емоції, більш точно визначати емоційні стани інших людей, активніше використовувати мовлення для вираження почуттів. Також спостерігалось зниження проявів імпульсивної поведінки, підвищення здатності до емоційної саморегуляції та більш конструктивне реагування у конфліктних ситуаціях.

Окремо варто відзначити зростання рівня емпатії: діти стали більш уважними до переживань інших, частіше виявляли співчуття та готовність до взаємодопомоги. У процесі колективної діяльності покращилися навички співпраці, взаєморозуміння та комунікації.

Ефективність впровадженої системи занять зумовлена використанням різноманітних методів і форм роботи, зокрема ігрових технологій, казкотерапії, вправ на розвиток емоційної обізнаності та художньо-творчої діяльності. Таке поєднання забезпечило високий рівень зацікавленості дітей, їх емоційну включеність у процес та сприяло природному засвоєнню емоційного досвіду.

Важливим чинником результативності стала також активна роль педагога, який створював емоційно сприятливе середовище, підтримував дітей, сприяв усвідомленню їхніх переживань та демонстрував зразки конструктивної поведінки.

На нашу думку, отримані результати підтверджують ефективність запропонованої системи занять і доцільність її використання у практиці закладів дошкільної освіти. Її впровадження сприяє підвищенню рівня емоційного інтелекту дітей, покращенню їх міжособистісної взаємодії та загального емоційного благополуччя.

Таким чином, цілеспрямована організація корекційно-розвивальних занять є ефективним засобом розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку та має важливе значення для їх подальшого особистісного і соціального розвитку.

ВИСНОВКИ

Узагальнюючи результати проведеного теоретико-експериментального дослідження психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, слід зазначити, що дана проблема є актуальною та багатогранною, оскільки охоплює складні процеси становлення емоційної сфери особистості на ранніх етапах онтогенезу.

На основі аналізу наукових джерел встановлено, що емоційний інтелект дітей дошкільного віку є складним інтегративним утворенням, яке охоплює когнітивні, емоційні та соціальні компоненти та проявляється у здатності дитини усвідомлювати, інтерпретувати та регулювати власні емоції, а також розуміти емоційні стани інших людей. Визначено, що структура емоційного інтелекту включає такі взаємопов'язані компоненти, як емоційна обізнаність, саморегуляція, мотиваційна складова, емпатія та соціальна компетентність.

З'ясовано, що дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку емоційного інтелекту, оскільки саме в цей час відбувається інтенсивне формування емоційної сфери, розвиток емоційної самосвідомості, емпатійних проявів та здатності до регуляції поведінки. Встановлено, що ефективність цього процесу значною мірою залежить від організації освітнього середовища, характеру взаємодії з дорослими та урахування індивідуальних особливостей дитини.

Аналіз психолого-педагогічних умов засвідчив, що ефективність розвитку емоційного інтелекту значною мірою залежить від організації освітнього середовища та характеру взаємодії дитини з дорослими. Визначальними чинниками виступають емоційна безпека, підтримувальний стиль спілкування, розвиток емоційної компетентності педагогів і батьків, залучення дитини до різних видів діяльності, що стимулюють емоційний досвід, а також урахування її індивідуальних особливостей.

У ході емпіричного дослідження визначено рівні сформованості емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. Встановлено, що у

більшості дітей переважає середній рівень розвитку, водночас значна частина демонструє недостатню сформованість окремих компонентів, зокрема емоційної обізнаності, емпатії та навичок саморегуляції. Виявлено труднощі у використанні конструктивних стратегій поведінки, імпульсивність реакцій та залежність від допомоги дорослого у складних ситуаціях.

Отримані результати засвідчили, що когнітивний компонент емоційного інтелекту у дітей сформований на різних рівнях. Це вказує на потребу подальшого розвитку емоційної обізнаності, особливо щодо складніших емоційних станів.

Аналіз поведінкового компоненту показав, що лише частина дітей використовує конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях. Водночас значна кількість дітей схильна до пасивного очікування допомоги дорослого, демонструють імпульсивні або агресивні реакції. Це свідчить про недостатню сформованість навичок емоційної саморегуляції у частини дошкільників.

Щодо емоційно-ціннісного компоненту, то дослідження виявило, що незначна частина дітей активно проявляють емпатію та готовність допомагати іншим, тоді як у значної частини дітей емпатійні реакції мають ситуативний характер або виражені недостатньо. Це підкреслює необхідність цілеспрямованого формування здатності до співпереживання.

Результати, отримані за допомогою проєктивної методики, засвідчили, що більшість дітей володіє базовими уявленнями про способи регуляції емоцій, однак не завжди застосовує їх у реальних ситуаціях. Це проявляється у труднощах контролю негативних емоцій та подолання внутрішніх переживань.

Аналіз емоційних станів у різних видах діяльності показав їх залежність від ситуаційних умов: на початку діяльності діти демонструють високий рівень емоційної активності, однак у процесі виконання завдань можливе зниження зацікавленості та поява втоми, що впливає на їх емоційний стан і поведінку.

Дослідження мотиваційної сфери також засвідчило, що лише незначна частина дітей характеризується стійкістю у досягненні мети, тоді як інші

потребують підтримки дорослого у ситуаціях невдачі. Найчастіше діти використовують зовнішню допомогу або переключення уваги як спосіб подолання емоційного напруження.

Розроблено та апробовано корекційно-розвивальну програму, спрямовану на розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, яка передбачає системне використання ігрової, мовленнєвої, художньо-творчої та комунікативної діяльності, а також спеціально організованих вправ і занять, орієнтованих на формування емоційної обізнаності, розвиток емпатії, навичок саморегуляції та соціальної взаємодії.

Результати формувального експерименту засвідчили позитивну динаміку у розвитку емоційного інтелекту дітей. Зокрема, відбулося підвищення рівня розпізнавання та вербалізації емоцій, покращення розуміння емоційних станів інших людей, зростання проявів емпатії та формування більш конструктивних способів реагування у складних ситуаціях. Водночас зафіксовано зниження імпульсивності поведінки та підвищення здатності до емоційної саморегуляції.

Розроблено методичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти, які створення емоційно безпечного середовища, систематичне використання ігрових, мовленнєвих та художньо-творчих методів, розвиток емоційної компетентності педагогів, а також активну та узгоджену взаємодію з батьками.

Отже, результати дослідження підтверджують досягнення поставленої мети та виконання визначених завдань. Практична значущість роботи полягає у можливості впровадження розробленої корекційно-розвивальної програми та методичних рекомендацій у діяльність закладів дошкільної освіти з метою підвищення рівня сформованості емоційного інтелекту дітей.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у поглибленому вивченні індивідуально-психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту дітей, розширенні діагностичного інструментарію, а також у

розробці та впровадженні інноваційних психолого-педагогічних технологій, спрямованих на оптимізацію емоційного розвитку дошкільників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Амплєєва О. М. Взаємозв'язок емоційного інтелекту з різними напрямками практичної психології. Молодий вчений. 2019. № 2 (66). С.145–149.
2. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : монографія. Київ : Академвидав, 2020. 368 с.
3. Білан О. І. Розвиток емоційної компетентності дітей дошкільного віку : методичний посібник. Київ : Освіта, 2022. 180 с.
4. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Київ : Слово, 2008. 256 с.
5. Бойко О. В. Особливості емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Психологія і особистість. 2021. № 2. С. 45–50.
6. Бондаренко Л. В. Емоційний інтелект у дітей дошкільного віку: теоретичний аналіз. Психологічні студії. 2021. № 3. С. 40–47.
7. Борисенко К. Ю. Психолого-педагогічні підходи до розвитку емоційного інтелекту в дошкільників в умовах сучасної української освіти. Педагогічна Академія: наукові записки. 2025. Вип. 16. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15013294> (дата звернення: 24.03.2026).
8. Булгакова О. Ю., Львов В. Ю. Роль казкотерапії в розвитку емоційної сфери дошкільників: науково-практичний аспект. Педагогічний альманах «Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія та практика»: збірник матеріалів IV Всеукраїнської конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (м. Одеса, 5 листопада 2024 року). Одеса, 2024. С. 127–132.
9. Буркало Н. І. Психологічні особливості емоційного інтелекту. Психологічний часопис. 2022. Т. 5. № 7. С. 34–49.
10. Бурлачук Л. Ф. Психодіагностика : підручник. Київ : Ніка-Центр, 2020. 464 с.
11. Бурчик О. В. Групова казкотерапія в особистісно-орієнтованому вихованні дітей. Вісник Житомирського державного ун-ту ім. Івана Франка. 2020. № 25. С. 203-205

12. Вергун І. П. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Матеріали VI Міжнародної наукової конференції «Інноваційна наука: пошук відповідей на виклики сучасності» (15 травня, м. Чернівці);

13. Вергун І. П. Емпіричне дослідження емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Матеріали VII Міжнародної наукової конференції «Період трансформаційних процесів в світовій науці: задачі та виклики» (22 травня, м. Полтава).

14. Волік Н. М. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти : дис. на здобуття PhD. Мелітопольський державний пед. ун-т ім. Б. Хмельницького. Запоріжжя, 2023. 240 с.

15. Волік Н. Окремі аспекти роботи з розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Вісник НУ «Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка. 2020. С. 12-24.

16. Гаріфуліна В. В., Рудич Л. В. Управління емоціями в кризових умовах. Актуальні питання розвитку науки та забезпечення якості освіти у XXI столітті: тези доповідей XLV Міжнародної наукової студентської конференції за підсумками науково-дослідних робіт студентів за 2021 рік (м. Полтава, 13-14 квітня 2022 р.). Полтава: ПУЕТ, 2022. Ч. 2. С. 76–78.

17. Гончарук О. В. Формування емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку. Молодий вчений. 2021. №10 (98). С. 56–60.

18. Гура Т. В. Тренінгові технології як засіб розвитку емоційного інтелекту. Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. 2022. № 1. С. 17–29.

19. Гоулман Д. Емоційний інтелект: пер. з англ. С.-Л. Гуменецької. Харків : Віват, 2022. 512 с.

20. Дені М. Управління гнівом: як реагувати на дитячі істерики. Київ: АРТБУКС, 2020. 96 с.

21. Дерев'янка С. П. Теоретико методологічні аспекти цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту. Науковий Вісник Херсонського держав-

- ного університету. Серія: Психологічні науки. Херсон, 2025. Вип. 1. С. 23–26.
22. Дерев'янка С. П., Лавренко С. А. Методичні засоби діагностики емоційного інтелекту у дітей. Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки. Львів, 2020. Вип. 7. С. 23–29.
23. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 392 с.
24. Емоційний інтелект дітей дошкільного віку [Електронний ресурс]. Всеосвіта. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/000jkw-a75f.docx.html> (дата звернення: 22.02.2026).
25. Євтушенко І. В., Аврамченко С.М. Використання казок в роботі психолога. Київ : Марич, 2021. 96 с.
26. Зарицька В. В. Емоційний інтелект як чинник розвитку рефлексії в процесі професійної підготовки. Актуальні проблеми практичної психології: збірник наукових праць Міжнародної науково-практичної інтернет конференції (Одеса, 17 травня 2024 року). Одеса, 2024. С. 68–69.
27. Іваненко Г. О. Розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку. Наука і освіта. 2020. № 6. С. 12–18.
28. Карабаєва Н. В. Розвиток емпатії у дітей дошкільного віку. Молодий вчений. 2022. №5. С. 45–49.
29. Карамушка Л. М. Емоційний інтелект у професійній діяльності особистості. Організаційна психологія. Економічна психологія. 2020. № 1. С. 5–12.
30. Карпенко Є. В. Психологія емоційного інтелекту в дискурсі життєздійснення особистості: автореф. дисканд. психол. наук. Київ, 2020. 20 с.
31. Кобякова К. С. Емоційний інтелект та особливості його розвитку у дітей дошкільного віку. Дошкільна освіта в сучасному освітньому просторі: актуальні проблеми, досвід, інновації: матеріали учасників VIII науково-практичної конференції (м. Харків, 21 квіт. 2023 р.). Харків, 2023. С. 36–37. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/14285> (дата звернення: 24.03.2026).

32. Козак Т. В. Емоції та поведінка дошкільників у процесі соціалізації. Освітній простір України. 2023. № 1. С. 25–30.
33. Компанець Н.М. Розвиток та формування емоційно-вольової сфери у дітей дошкільного віку: науково-методичний посібник. Київ: Актуальна освіта, 2023. 42 с.
34. Кононко О. Л. Дитина в соціумі: розвиток особистості в дошкільному віці. Київ : Генеза, 2021. 304 с.
35. Кононко О. Л. Емоційний розвиток особистості в дошкільному віці. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2021. № 30. С. 45–52.
36. Кошель А., Кошель В., Сидоренко О. Деякі аспекти використання елементів казкотерапії у роботі з дітьми дошкільного віку. GrailofScience. 2023. №26. С. 394–399. URL: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.14.04.2023.072>
37. Кравчук С. І. Діагностика емпатії у дітей старшого дошкільного віку. Психологія розвитку. 2023. № 2. С. 55–60.
38. Кузьменко В. У. Розвиток особистості дитини дошкільного віку : навчальний посібник. Київ : Генеза, 2021. 300 с.
39. Левченко О. І. Емоційний розвиток дітей дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема. Вісник післядипломної освіти. 2022. № 3. С. 60–66.
40. Лисенко Л. М. Емоційна сфера дошкільника як психологічна проблема розвитку. Дошкільна освіта. 2020. № 3. С. 18–23.
41. Литвиненко О. О. Емоційний розвиток дітей дошкільного віку: сучасні підходи. Психологія і особистість. 2022. №2 (22). С. 85–94.
42. Лящ О. П. Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2020. 20 с.
43. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості : монографія. Київ : КНТ, 2020. 640 с.
44. Максименко С. Д. Психологія особистості: сучасні підходи. Київ: Центр навчальної літератури, 2022. 320 с.
45. Марченко І. О. Оцінювання емоційного розвитку дітей у дошкільному віці. Педагогіка і психологія. 2022. № 1. С. 34–39.

46. Мельник О. Г. Розвиток саморегуляції як складової емоційного інтелекту дітей. Психологія і суспільство. 2022. № 2. С. 70–75.
47. Мовчан В., Бірюк Л. Методи і прийоми формування емоційного інтелекту молодших школярів на уроках літературного читання. Витоки педагогічної майстерності. 2023. Вип. 31. С. 144–149. URL: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2023.31.283370> (дата звернення: 12.03.2026).
48. Москалець В. П. Психологія емоцій: теорія і практика. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2023. 310 с.
49. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як чинник адаптації особистості. Вісник Дніпровського університету. 2020. № 11. С. 23–30.
50. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Дніпро : Дніпровський національний університет, 2020. 192 с.
51. Олійник Н. В. Соціально-емоційний розвиток дітей дошкільного віку в умовах освітнього середовища. Освіта та розвиток. 2021. № 4. С. 22–28.
52. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2021. 468 с.
53. Панок В. Г. Практична психологія: теоретико-методологічні основи. Київ: Ніка-Центр, 2024. 290 с.
54. Піроженко Н. М. Емоційний розвиток дошкільників засобами мистецтва. Дошкільна освіта. 2021. №3. С. 12–17.
55. Піроженко Т. О. Психологічні засади емоційного розвитку дошкільника. Практична психологія та соціальна робота. 2020. № 3. С. 5–10.
56. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : монографія. Київ : Освіта, 2020. 400 с.
57. Романенко І. М. Емоційна регуляція дітей дошкільного віку у процесі діяльності. Освіта і розвиток обдарованої особистості. 2022. № 3. С. 30–35.
58. Савчин М. В. Емоційна сфера особистості як предмет

психологічного аналізу. Психологія і особистість. 2021. № 1. С. 9–18.

59. Світич С. Розвиваємо емоційний інтелект дошкільнят. Дошкільнє виховання. 2022. № 2. С. 12–14.

60. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія. Київ : Каравела, 2022. 416 с.

61. Смола О. Розвиток емоційного інтелекту в дошкільному та молодшому шкільному віці засобами театралізації. Вересень. 2022. № 2. С. 67–77. URL: <https://doi.org/10.54662/veresen.2.2022.06> (дата звернення: 29.02.2026).

62. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості: монографія. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2020. 280 с.

63. Ткаченко Н. В. Емоційний інтелект дітей дошкільного віку: сучасні підходи до дослідження. Психологія розвитку. 2021. № 4. С. 50–55.

64. Харченко Н., Туркулець О. Казка як метод впливу на емоційну сферу дошкільників. Психологічний журнал. 2021. Вип. 6. С. 68–73. URL: <https://doi.org/10.31499/2617-2100.6.2021.229297> (дата звернення: 24.03.2026).

65. Шевченко І. М. Емоційна компетентність дошкільника як психолого-педагогічна проблема. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2020. №5. С. 66–72.

66. Шпак М. Психологічна концепція розвитку емоційного інтелекту особистості в онтогенезі. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2020. Вип. 10(55). С. 125–134. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-ps.series12.2020.10\(55\).12](https://doi.org/10.31392/NPU-ps.series12.2020.10(55).12) (дата звернення: 24.03.2026).

ДОДАТКИ

Додаток А

КАРТА СПОСТЕРЕЖЕННЯ

Прізвище, ім'я, стать, вік дитини

Дата спостереження

Ситуація

Характер емоцій на початку діяльності

Характер емоцій під кінець діяльності

Реагування на труднощі та конфлікти

У протоколах фіксувалося:

- наскільки складно-легко, довго-швидко тривав процес розподілу ділянок роботи;
- прийняте рішення (вирішили спільно робити усе /обидва задоволені;/ розподілили між собою ділянки роботи відповідно інтересів, за добровільною згодою кожного, справедливо /обидва задоволені;/ розподілили їх несправедливо, хтось залишився незадоволений);
- здатність впливати на власну поведінку та висловлювання (домовляються, узгоджують позиції, знаходять компроміс, діють конструктивно; сперечаються, докоряють, вказують іншому на помилки й недоліки, намагаються перетягти на себе бажане, діють деструктивно);
- готовність допомогти однолітку (кожного виконавця);- прояв емоційної культури (власної та однолітка)– намагається впоратися з проявами емоцій; як ставиться до емоцій однолітка;
- результативність спільної діяльності (правильність, якість кінцевого результату);
- культура поведінки (оцінка кінцевого виробу, власного внеску, внеску партнера; її адекватність).

Критерії, за якими проводилось спостереження

1. Усвідомлення власних емоцій

- Розпізнавання та називання емоцій: дитина може правильно назвати свої емоції (радість, сум, страх, злість тощо).
- Здатність описати емоційний стан: дитина може пояснити, що викликало певну емоцію, і описати свої почуття.
- Варіативність емоційних реакцій: дитина демонструє різноманітні емоційні стани в залежності від ситуації.

2. Управління власними емоціями

- Контроль негативних емоцій: дитина вміє заспокоювати себе у стресових або емоційно складних ситуаціях (наприклад, при розчаруванні або гніві).
 - Адаптивність в різних ситуаціях: дитина швидко повертається до позитивного стану після переживання сильних емоцій (сум, страх, злість).
 - Саморегуляція: здатність дитини зберігати спокій та зосередженість, навіть коли відчуває сильні емоції.
3. Емпатія (розуміння емоцій інших)
- Розпізнавання емоцій інших: дитина здатна розпізнати емоції оточуючих на основі їхніх виразів обличчя, жестів або поведінки.
 - Реакція на емоційний стан інших: дитина виявляє чутливість до емоцій інших (співчуття, бажання допомогти, розуміння чужих почуттів).
 - Вміння висловлювати підтримку: дитина вміє пропонувати слова підтримки або втішати, коли хтось засмучений або стурбований.
4. Соціальні навички (взаємодія з іншими)
- Вміння співпрацювати: дитина ефективно взаємодіє з однолітками, може брати участь в іграх або спільних заходах, не конфліктує.
 - Вирішення конфліктів: дитина вміє вирішувати конфліктні ситуації з мінімумом негативних емоцій, здатна домовлятися або шукати компроміси.
 - Прояв ініціативи в соціальних контактах: дитина проявляє ініціативу в спілкуванні з однолітками (запрошує до гри, пропонує допомогу).
5. Емоційна виразність
- Чітка виразність емоцій через міміку та жести: дитина відкрито демонструє емоції через міміку, жести та голос (наприклад, легко помітити, коли дитина щаслива або засмучена).
 - Збалансованість емоційних проявів: емоційні реакції дитини є відповідними до ситуації (не надмірно виражені або пригнічені).
6. Мотивація
- Емоційна стійкість в досягненні мети: дитина проявляє наполегливість і мотивацію в досягненні мети, навіть якщо стикається з труднощами.
 - Відчуття задоволення від досягнень: дитина радіє власним успіхам і може правильно ідентифікувати свої досягнення.

Методика «Емоційна ідентифікація» (О. Ізотова)

Діагностична спрямованість: особливості емоційного розвитку (когнітивно-афективних компонентів) дітей дошкільного віку

Інструкція: зараз я тобі буду говорити (диктувати) різні слова, а ти про кожне слово що-небудь намалюєш. Слів буде багато, їх треба розмістити на одній стороні аркуша, на іншій стороні малювати не можна. Постарайся запам'ятати ті слова, які я буду говорити (диктувати).

Стимульний матеріал: 12 слів-понять, що позначають різні емоційні стани (емоції і почуття): радість, страх, сум, сором, злість, образа, здивування, любов, заздрість, ревність, дружба, презирство.

Технічний матеріал: аркуш паперу (А4), кольорові олівці, простий олівець.

Процедура проведення: після кожного зображення необхідно запитати у дитини, що він намалював і як він розуміє сказане психологом словопоняття. Все сказане дитиною фіксується разом з порядковим номером зображення. По завершенні процедури діагностики малюнок відкладається в сторону і психолог переходить до інших діагностичних заходів. До малюнку рекомендується повернутися не менше ніж через 15-20 хвилин.

Інструкція до відтворення: а тепер постарайся згадати ті слова, які я тобі казав/диктував. Всі відтворені дитиною слова-поняття фіксуються, стимулюючи спогад навідними питаннями.

Інтерпретація: уявлення про емоції інтерпретуються на основі зображень і вербальних описів певних емоційних реакцій і відносин, що виражають когнітивне розуміння емоційного процесу та ступінь його диференційованості.

Образна форма розумової діяльності характеризується кодуванням понять через емоційну ситуацію (сюжет, персонажі). Схематична форма розумової діяльності характеризується кодуванням 45 понять через експресивний еталон-пиктограму мімічних або пантомімічних ознак. Знакова форма розумової діяльності характеризується кодуванням понять через буквене, цифрове позначення емоцій, а також через різні системи знаків (геометричні фігури, знаки руху та ін.)

Образно-символічна форма розумової діяльності характеризується кодуванням понять через символ емоції: елемент експресії (усмішка, очі зі сльозами, відкритий рот), предмет-атрибут емоціогенної ситуації (носовичок), об'єкт-стимул емоціогенної ситуації (змія, цукерка).

Порівнева диференціація адекватності кодування для дошкільного віку:

– високий рівень: адекватне кодування і вербалізація 9-10 емоційних модальностей;

– середній рівень: адекватне кодування і вербалізація 6-8 емоційних модальностей, незначні труднощі в деяких емоціях;

– низький рівень: адекватне кодування і вербалізація 3-6 емоційних модальностей, недиференційованість емоцій за змістом і проявом (здивування страх – гнів).

Питання до бесіди

1. Що ти відчуваєш, коли ти радієш? Можеш показати, як виглядає «радість»? 2. Що ти робиш, коли тобі стає сумно? Як ти можеш допомогти собі, коли сумуєш?
3. Як ти думаєш, як виглядає злий або розгніваний настрій? Що треба робити, коли хтось поруч злиться?
4. Як ти розумієш, коли твій друг чи подруга засмучені? Як ти можеш їх підтримати?
5. Чи можеш ти розповісти про випадок, коли ти був дуже щасливим? Що зробило тебе щасливим?
6. Що ти відчуваєш, коли щось не виходить так, як ти хочеш? Як ти можеш себе заспокоїти в такі моменти?
7. Як ти думаєш, чому важливо розуміти, що відчувають інші люди?
8. Коли ти бачиш, що хтось плаче або засмучений, що ти можеш зробити, щоб допомогти?

Проективна методика «Незакінчені речення»

Перелік незакінчених речень

1. Хлопчик засмучений тому, що.....
2. Вихователька подивилась на мене суворо тому, що.....
3. Та дівчинка засміялась, бо
4. Якщо ти обіймеш тата чи маму ти відчуєш.....
5. Коли в тебе падає іграшка, ти

Тест на емоційний інтелект (Тест EQ)

Нижче Вам будуть запропоновані висловлювання, які так чи інакше відображають різні сторони Вашого життя. Будь ласка, відзначте зірочкою або

будь-яким іншим знаком той стовпець з відповідним балом справа, який найбільше відображає ступінь Вашої згоди з висловлюванням.

Повністю не згоден (-3 бали).

В основному не згоден (-2 бали).

Частково не згоден (-1 бал).

Згоден (+1 бал).

В основному згоден (+2 бали).

Повністю згоден (+3 бали).

Тестовий матеріал (питання)

Ключ до методики Холла на емоційний інтелект.

Шкала «Емоційна обізнаність»– пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25.

Шкала «Управління своїми емоціями»– пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30.

Шкала «Самотивація»– пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22.

Шкала «Емпатія»– пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28.

Шкала «Управління емоціями інших людей» – пункти 12, 15, 24, 26, 27, 29.

Підрахунок результатів тесту EQ.

По кожній шкалою вираховується сума балів з урахуванням знака відповіді (+ або -). Чим більше плюсова сума балів, тим більше виражено дане емоційний прояв. Рівні парціального (окремо за кожною шкалою) емоційного інтелекту у відповідності зі знаком результатів:

14 і більше – високий;

8-13 – середній;

7 і менше – низький.

Інтегративний (сума за всіма шкалами) рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знака визначається за такими кількісними показниками:

70 і більше – високий;

40-69 – середній;

39 і менше – низький.

1. Емоційна обізнаність – усвідомлення і розуміння своїх емоцій, а для цього постійне поповнення власного словника емоцій. Люди з високою емоційною обізнаністю в більшій мірі, ніж у інші обізнані про свій внутрішній стан.

2. Управління своїми емоціями– це емоційна відхідливість, емоційна гнучкість і т.д. іншими словами, довільне керування своїми емоціями

3. Самомотивація– управління своєю поведінкою, за рахунок керування емоціями.

4. Емпатія– це розуміння емоцій інших людей, вміння співпереживати поточного емоційного стану іншої людини, а так само готовність надати підтримку. Це вміння зрозуміти стан людини по міміці, жестах, відтінкам мови, позі.

5. Розпізнавання емоцій інших людей– уміння впливати на емоційний стан інших людей.

Тестовий матеріал

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції служать джерелом знання про те, як чинити в житті.

2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.

3. Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку.

4. Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.

5. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.

6. Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.

7. Я стежу за тим, як я себе почуваю.

8. Після того як щось засмутило мене, я можу легко впоратися зі своїми почуттями.

9. Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.

10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.

11. Я чутливий до емоційних потреб інших.

12. Я можу діяти на інших людей заспокійливо.

13. Я можу змусити себе знову і знову встати перед обличчям перешкоди.

14. Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.

15. Я адекватно реаую на настрої, спонукання і бажання інших людей.

16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.

17. Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативним почуттям і розбираюся, в чому проблема.

18. Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.

19. Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки «хорошої форми».

20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені

відкрито.

21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.
22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.
23. Я добре вловлюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, в чому інші потребують.
24. Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших.
25. Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям.
26. Я здатний поліпшити настрій інших людей.
27. Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми.
28. Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.
29. Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.
30. Я можу легко відключитися від переживання неприємностей.
31. Як Ви розумієте зміст поняття «емоційна культура»?
32. За якими показниками розрізняєте міру емоційної культури дітей дошкільного віку?
33. Чи вважаєте Ви дітей емоційно культурними (так, не дуже, ні)?
34. Чи надаєте значення вихованню емоційної культури дошкільників (так, не дуже, ні)?
35. Чи вважаєте Ви емоційно культурними самих себе (так, не дуже, ні)?
36. Наскільки відрізняється культура поведінки дошкільників у спілкуванні з приємними і неприємними людьми?
37. Які методи, форми, засоби і прийоми використовуєте з метою покращання емоційної культури дітей?

Зміст психолого-розвивальних занять для дітей дошкільного віку з розвитку
емоційного інтелекту

Заняття 1. «Чарівний світ казок»

Метою заняття є формування у дітей позитивної мотивації до участі в психолого-розвивальних заняттях, створення емоційно безпечної, довірливої атмосфери у групі, а також ознайомлення з казкою як ефективним засобом розуміння, усвідомлення та вираження емоцій. Додатковим завданням є активізація емоційної сфери дітей, розвиток здатності до емоційного відгуку та формування первинних навичок вербалізації переживань.

Вступна частина (3–5 хв). На початковому етапі заняття психолог організовує емоційне налаштування дітей та створює сприятливий психологічний клімат у групі. З цією метою використовується вправа-привітання «Передай посмішку», під час якої діти стають у коло та по черзі передають один одному усмішку, супроводжуючи її зверненням на ім'я. Така форма взаємодії сприяє встановленню емоційного контакту, розвитку доброзичливості та зниженню напруження.

Після цього проводиться вправа «Покажи настрій», у межах якої психолог пропонує дітям за допомогою міміки та жестів продемонструвати свій поточний емоційний стан. Інші діти намагаються визначити емоцію, що активізує процес розпізнавання емоцій та сприяє включенню кожної дитини у спільну діяльність.

Додатково психолог коротко пояснює дітям, що на заняттях вони будуть знайомитися з казками, які допомагають краще розуміти свої почуття та емоції інших людей, що формує пізнавальний інтерес і внутрішню мотивацію.

Основна частина (15–20 хв) заняття спрямована на ознайомлення дітей із казкою як засобом емоційного пізнання та включає роботу з художнім матеріалом, обговорення та ігрову діяльність.

Психолог пропонує дітям прослухати казку (авторську або адаптовану), у якій персонажі переживають різні емоційні стани (радість, страх, сум, здивування). Під час читання психолог використовує виразну інтонацію, паузи, зміну темпу мовлення, що сприяє емоційному залученню дітей.

Після прослуховування організовується обговорення змісту казки. Психолог ставить відкриті запитання: «Що відчував герой?», «Чому він так почувався?», «Що допомогло йому змінити свій настрій?». За потреби психолог допомагає дітям сформулювати відповіді, уточнює висловлювання та вводить нові слова для позначення емоцій, що сприяє розвитку емоційного словника.

Наступним етапом є виконання вправи «Я – герой казки», яка передбачає рольове програвання. Діти обирають персонажа, який їм найбільше сподобався, та намагаються відтворити його емоційний стан за допомогою міміки, жестів, інтонації. Психолог заохочує дітей до більш виразного відтворення емоцій, ставить уточнювальні запитання («Як ти показуєш, що герой радіє?», «Що він відчуває зараз?»).

Додатково використовується елемент парної роботи: діти об'єднуються у пари та обмінюються враженнями про обраного героя, розповідають, чому саме цей персонаж їм сподобався, які емоції він переживав. Це сприяє розвитку комунікативних навичок, вмінню слухати іншого та висловлювати власну думку.

У процесі всієї діяльності психолог здійснює підтримку дітей, вербалізує їхні емоції, підкреслює правильні відповіді та створює ситуацію успіху для кожного учасника.

Заключна частина (5 хв). На завершальному етапі заняття проводиться рефлексія, спрямована на усвідомлення отриманого досвіду. Використовується вправа «Мій настрій зараз», у межах якої діти визначають свій емоційний стан за допомогою емоційних карток або словесного опису.

Психолог ставить узагальнюючі запитання: «Що вам найбільше сподобалося?», «Які емоції ви сьогодні відчували?», що сприяє закріпленню матеріалу та розвитку рефлексії.

Завершується заняття позитивним підсумком, у якому психолог підкреслює значення емоцій у житті людини, наголошує на важливості вміння їх розуміти та виражати, а також дякує дітям за активну участь, що підтримує позитивне ставлення до подальших занять.

Заняття 2. «Казка про емоції»

Метою заняття є розвиток у дітей здатності до розпізнавання, диференціації та вербалізації основних емоцій (радості, суму, страху та гніву), а також формування вміння пов'язувати емоційні стани з конкретними життєвими ситуаціями. Додатковими завданнями виступають розширення емоційного словника, розвиток емоційної рефлексії та здатності до усвідомлення власних переживань.

Вступна частина (3–5 хв). На початку заняття психолог організовує активізацію уваги та емоційної включеності дітей через проведення гри «Вгадай емоцію». Психолог або одна з дітей за допомогою міміки та жестів демонструє певний емоційний стан, після чого інші учасники намагаються його визначити та назвати. Після правильної відповіді психолог уточнює: «Як ти зрозумів, що це саме ця емоція?», «Коли людина може так себе почувати?».

Дана вправа сприяє розвитку навичок розпізнавання емоцій за зовнішніми проявами, активізує попередній досвід дітей та налаштовує їх на подальшу діяльність. Водночас психолог вводить або уточнює назви емоцій, звертає увагу на міміку, інтонацію та поведінкові ознаки.

Основна частина (15–20 хв) заняття передбачає роботу з казковим матеріалом як засобом усвідомлення емоцій та їх причин.

Психолог пропонує дітям прослухати казку «Про маленьку краплинку», у якій головний герой переживає різні емоційні стани залежно від життєвих ситуацій. Під час читання психолог використовує емоційно виразну інтонацію, зміну темпу та паузи, що сприяє глибшому емоційному залученню дітей.

Після прослуховування казки організовується обговорення змісту з

акцентом на емоційних переживаннях персонажа. Психолог ставить запитання: «Що відчувала краплинка?», «Чому вона злякалася (засмутилася, зраділа)?», «Що допомогло їй змінити свій настрій?».

У процесі обговорення психолог допомагає дітям встановлювати зв'язок між ситуацією та емоційною реакцією, уточнює висловлювання та за потреби вводить нові слова для позначення емоцій.

Наступним етапом є виконання арт-терапевтичної вправи «Намалюй емоцію». Кожній дитині пропонується обрати одну з емоцій (радість, сум, страх або гнів) та зобразити її за допомогою кольору, ліній і форм. Психолог звертає увагу дітей на те, що емоцію можна передати не лише через обличчя, а й через колір (наприклад, яскраві кольори – радість, темні – сум чи страх).

Після завершення малювання організовується індивідуальне обговорення робіт. Психолог ставить запитання: «Що ти намалював?», «Яка це емоція?», «Коли ти так себе відчуваєш?», «Що допомагає тобі змінити цей стан?».

Цей етап сприяє розвитку емоційної рефлексії, формуванню навичок вербалізації власних переживань та розширенню словникового запасу.

У процесі всієї діяльності психолог підтримує дітей, заохочує до висловлювань, створює атмосферу прийняття та підкреслює значущість кожної відповіді.

Заключна частина (5 хв). На завершальному етапі проводиться вправа «Закінчи речення», яка спрямована на закріплення навичок вербалізації емоцій. Діти по черзі продовжують фрази: «Я радію, коли...», «Мені сумно, коли...», «Я боюся, коли...», «Я злюся, коли...».

Психолог заохочує дітей до розгорнутих відповідей, за потреби допомагає сформулювати думку та підкреслює правильність і значущість висловлювань.

Наприкінці заняття коротко підбиваються підсумки: психолог наголошує, що всі емоції є важливими, їх потрібно вміти розпізнавати та називати, а також дякує дітям за активну участь.

Заняття 3. «Секрети спокою»

Метою заняття є формування у дітей навичок емоційної саморегуляції, розвиток уміння усвідомлювати власні емоційні стани та опановувати конструктивні способи їх регуляції. Додатковими завданнями виступають зниження рівня емоційного напруження, розвиток здатності до самоконтролю, а також формування уявлень про взаємозв'язок між емоціями та поведінкою.

Вступна частина (3–5 хв). На початковому етапі заняття психолог організовує емоційне налаштування дітей за допомогою гри «Тихо – голосно». Психолог пропонує дітям реагувати на зміну гучності голосу: при тихому сигналі рухатися повільно та спокійно, при гучному – активніше. Поступове зниження гучності сприяє заспокоєнню дітей та концентрації уваги.

Дана вправа дозволяє плавно перевести дітей із стану активності до більш спокійного емоційного стану, а також налаштовує їх на подальшу діяльність, пов'язану з саморегуляцією.

Основна частина (15–20 хв) заняття спрямована на ознайомлення дітей із способами заспокоєння та формування практичних навичок регуляції емоцій.

Психолог пропонує дітям прослухати казку «Про чарівну квітку спокою», у якій герой стикається з хвилюванням, страхом або гнівом і знаходить способи заспокоїтися. Під час читання психолог використовує спокійну інтонацію, робить паузи, акцентує увагу на емоційних моментах.

Після прослуховування організовується обговорення за запитаннями: «Що відчував герой?», «Коли він хвилювався?», «Що допомогло йому заспокоїтися?».

Психолог допомагає дітям усвідомити, що емоції можуть змінюватися, а також підводить до розуміння, що існують різні способи їх регуляції.

Наступним етапом є навчання дихальній вправі «Вдихни – видихни». Психолог демонструє правильне виконання: повільний глибокий вдих через

ніс і спокійний видих через рот. Діти виконують вправу разом із психологом (3–4 повтори), що сприяє зниженню емоційного напруження та формує первинні навички самозаспокоєння.

Далі проводиться релаксаційна вправа «Легка хмаринка». Дітям пропонується зручно сісти або лягти, заплющити очі та уявити, що вони лежать на м'якій хмаринці, яка повільно пливе по небу. Психолог супроводжує вправу спокійним голосом, описуючи відчуття легкості та спокою. Така вправа сприяє розслабленню, зниженню напруження та розвитку здатності до саморегуляції.

Після цього психолог вводить алгоритм дії у складних емоційних ситуаціях через вправу «Стоп – подихай – подумай». Дітям пояснюється послідовність: зупинися (не діяти одразу), зроби кілька глибоких вдихів, подумай, як краще вчинити.

Для закріплення проводиться моделювання простих ситуацій (наприклад, хтось забрав іграшку), у яких діти разом із психологом відпрацьовують цей алгоритм.

Заключна частина (5 хв). На завершальному етапі заняття проводиться рефлексивна бесіда «Що допомагає мені заспокоїтися?». Діти по черзі діляться власними способами заспокоєння (подихати, сісти тихо, обійняти іграшку тощо).

Психолог узагальнює відповіді дітей, підкреслює значущість уміння керувати своїми емоціями та наголошує, що кожна людина може навчитися заспокоюватися. Завершується заняття позитивним підсумком і підтримкою дітей.

Заняття 4. «Казкові супергерої емоцій»

Метою заняття є розвиток у дітей впевненості в собі, формування позитивної самооцінки та усвідомлення власних сильних сторін, а також закріплення вмінь, набутих у попередніх заняттях (розпізнавання, вербалізація та регуляція емоцій). Додатковими завданнями виступають розвиток творчої уяви, самовираження та здатності до позитивного самосприйняття.

Вступна частина (3–5 хв). На початку заняття психолог створює доброзичливу та підтримувальну атмосферу за допомогою вправи «Скажи про себе добре слово». Діти по черзі називають одну свою позитивну рису (наприклад: «Я добрий», «Я допомагаю іншим», «Я веселий»). У разі труднощів психолог допомагає дитині, пропонуючи варіанти або нагадуючи ситуації, у яких вона проявила себе позитивно. Ця вправа сприяє підвищенню самооцінки, формуванню позитивного ставлення до себе та налаштовує дітей на подальшу діяльність.

Основна частина (15–20 хв) заняття спрямована на інтеграцію знань і навичок, отриманих раніше, через творчу діяльність та елементи казкотерапії.

Психолог пропонує дітям уявити, що існують «супергерої емоцій» – персонажі, які вміють розуміти свої почуття, керувати ними та допомагати іншим людям. Дітям ставляться орієнтовні запитання: «Який це герой?», «Які в нього здібності?», «Як він допомагає, коли хтось сумує або злиться?».

Діти разом із психологом вигадують сюжет казки або окремі ситуації, у яких герой використовує свої «емоційні сили» (наприклад, заспокоює, підтримує, допомагає впоратися зі страхом).

Наступним етапом є арт-терапевтична вправа «Мій супергерой», у межах якої діти малюють свого персонажа, його зовнішній вигляд, костюм та символи, що відображають його здібності. Психолог звертає увагу дітей на те, що кожен герой є унікальним і може мати різні якості.

Після завершення малювання організовується презентація робіт. Кожна дитина коротко розповідає про свого героя: як його звати, які емоції він вміє контролювати, у яких ситуаціях допомагає. Психолог ставить уточнювальні запитання («Що робить твій герой, коли хтось злиться?», «Як він допомагає заспокоїтися?»), що сприяє розвитку мовлення та емоційної рефлексії.

У процесі обговорення психолог підкреслює, що подібні «суперсили» є і в самих дітях, тим самим формуючи зв'язок між уявним образом і реальними можливостями дитини.

Заключна частина (5 хв). На завершальному етапі проводиться вправа

«Я сьогодні молодець, бо...», у межах якої кожна дитина називає свою досягнення або позитивну дію (наприклад: «Я допоміг другу», «Я гарно працював», «Я був уважний»).

Психолог заохочує дітей до розгорнутих відповідей, підтримує кожного учасника та підкреслює значущість навіть невеликих досягнень. Це сприяє закріпленню позитивного образу «Я» та розвитку впевненості в собі.

Завершується заняття узагальненням, у якому психолог наголошує, що кожна дитина може бути «супергероєм своїх емоцій», якщо навчиться їх розуміти та керувати ними.