

Міністерство освіти та науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Факультет педагогіки та психології
Кафедра педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти

Кваліфікаційна робота
РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА
МАТЕРІАЛІ ДИТЯЧИХ ТВОРІВ МИКОЛИ ВІНГРАНОВСЬКОГО
Спеціальність 013 Початкова освіта
Освітня програма «Початкова освіта»

Здобувача вищої освіти
освітнього ступеня «магістр»
факультету педагогіки і психології
Уніят Лілії Олегівни

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
кандидат філологічних наук,
доцент Гузар Олена Володимирівна

РЕЦЕНЗЕНТ:
директор Католицького ліцею
«Школа св. Софії», м. Львів
Мисяковський Тарас Ігорович

Тернопіль - 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЕМОЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	6
1.1 Емоційно-гуманістичний потенціал емоційно забарвленої лексики крізь призму текстів Миколи Вінграновського.....	6
1.2 Концепт емоційної грамотності та її значення у розвитку особистості молодшого школяра.....	19
1.3 Роль дитячої літератури у розвитку емоційної грамотності молодших школярів.....	28
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ МИКОЛИ ВІНГРАНОВСЬКОГО.....	34
2.1 Педагогічний дискурс щодо розвитку емоційної грамотності молодших школярів	34
2.2 Методичний інструментарій розвитку емоційної грамотності на уроках читання.....	46
2.3 Емпірична перевірка результативності використання поезії Миколи Вінграновського для розвитку емоційної грамотності молодших школярів.....	58
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	66
ДОДАТКИ.....	71

ВСТУП

Сучасна українська система освіти спрямована на розвиток не лише інтелектуальних навичок учнів, а й на формування їхньої емоційної грамотності. У цьому процесі важливу роль відіграє мова художніх текстів. Літературні твори сприяють не лише пізнанню навколишньої дійсності, а й вчать осмислювати емоційну сферу життя.

Саме завдяки емоційно забарвленій лексиці у літературних текстах читач може відчувати чуттєвий світ як автора, так і світу загалом. Для школярів молодших класів така лексика є основою формування їхнього розуміння світу емоцій крізь призму прочитаних творів.

Розвиток емоційної грамотності молодших школярів є одним із найактуальніших напрямів сучасної педагогіки, оскільки він визначає здатність дитини усвідомлювати власні почуття, розуміти емоційні стани інших людей і конструктивно взаємодіяти з оточенням.

У період молодшого шкільного віку формується емоційно-ціннісна сфера, від якої залежить подальший особистісний розвиток, соціальна адаптація та моральна свідомість дитини. Емоційна грамотність допомагає учням не лише ефективно навчатися, а й будувати гармонійні стосунки у колективі, долати труднощі та регулювати власну поведінку. Педагогічна практика підтверджує, що системне виховання емоційної культури підвищує рівень мотивації до навчання, покращує сприймання літературних текстів і сприяє розвитку емпатії, що є основою гуманістичного виховання.

Дитяча література виступає потужним інструментом формування емоційної грамотності, адже через художній текст дитина пізнає світ людських почуттів, уявляє різні життєві ситуації та навчається оцінювати вчинки героїв. У цьому контексті творчість Миколи Вінграновського займає особливе місце, оскільки його твори поєднують глибокий психологізм, ліризм і морально-етичний зміст. Поезія та проза письменника насичені образами природи, теплими взаєминами між дітьми та дорослими, виразними емоційними станами персонажів, що дозволяє використовувати їх у навчальному процесі як матеріал для розвитку емоційного інтелекту. Через зіставлення художніх образів,

обговорення мотивів поведінки героїв та емоційних реакцій молодші школярі поступово вчаться розпізнавати і вербалізувати власні почуття, розуміти переживання інших, усвідомлювати моральний сенс життєвих ситуацій.

Проблема розвитку емоційної грамотності набуває особливого значення в умовах сучасної освіти, яка орієнтується не лише на інтелектуальний, а й на особистісний розвиток учня. Нові освітні стандарти підкреслюють необхідність виховання емоційно зрілої, соціально компетентної особистості, здатної до самоаналізу, співчуття та відповідального вибору. Використання художніх творів у навчально-виховному процесі дає змогу інтегрувати когнітивну й емоційну сфери, поєднуючи знання з етичними й естетичними переживаннями.

Саме у молодшому шкільному віці діти найбільш відкриті до емоційного впливу літератури, і тому звернення до творчості Миколи Вінграновського створює унікальні можливості для формування у них емоційної чутливості, емпатії, здатності до морального судження та естетичного сприйняття світу.

Об'єкт дослідження: процес розвитку емоційної грамотності молодших школярів у навчально-виховному середовищі.

Предмет дослідження: особливості формування емоційної грамотності молодших школярів засобами дитячих творів Миколи Вінграновського.

Мета дослідження: проаналізувати педагогічні умови та можливості використання творів Миколи Вінграновського для розвитку емоційної грамотності учнів молодшого шкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Опрацювати науково-методичну літературу з проблеми дослідження.
2. Вибрати емоційно забарвлену лексику, вжиту у творах для дітей М. Вінграновського, та покласифікувати її.
3. З'ясувати засоби досягнення емоційності.
4. Розкрити зміст і виховний потенціал дитячих творів Миколи Вінграновського у розвитку емоційної сфери учнів.
5. Визначити методи та прийоми формування емоційної грамотності молодших школярів на матеріалі художніх текстів.

6. Емпірично перевірити результативність використання поезії Миколи Вінграновського для розвитку емоційної грамотності молодших школярів.

Теоретичне значення полягає у систематизації та поглибленні уявлень про емоційну грамотність як педагогічну категорію та її роль у розвитку особистості молодшого школяра. Розкрито специфіку використання дитячих літературних творів як засобу формування емоційно-ціннісних орієнтацій. Узагальнено підходи до поєднання емоційного і когнітивного компонентів у навчально-виховному процесі.

Практичне значення визначається можливістю застосування отриманих результатів у практиці початкової школи, зокрема під час вивчення української літератури та у позакласних заходах. Запропоновані методичні рекомендації можуть бути використані вчителями для розвитку емоційної грамотності учнів через аналіз і творчі завдання за творами Миколи Вінграновського.

Наукова новизна полягає у визначенні потенціалу творчості Миколи Вінграновського як ефективного засобу формування емоційної грамотності молодших школярів. Уточнено понятійний апарат дослідження та обґрунтовано педагогічні умови розвитку емоційної чутливості учнів засобами художнього слова.

Робота складається з двох розділів, висновків, додатків та списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи – 74 сторінки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЕМОЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1 Емоційно-гуманістичний потенціал емоційно забарвленої лексики крізь призму текстів Миколи Вінграновського

«Емоційно забарвлена лексика – це слова, що містять у своєму значенні компонент оцінювання, виражають почуття, позитивне чи негативне сприймання дійсності: тяжко, гнів, любов, щастя, радість тощо. Це категорія слів, яка, крім об'єктивного лексичного значення, містить і значення суб'єктивне – ставлення мовця до висловленої думки». [14, с.152]

Сферою активного вживання «емоційно забарвленої лексики» визначено художній, публіцистичний стилі, ораторську мову, у яких «емоційне забарвлення певних слів є доконечною умовою, без цього неможливий глибокий вплив на читача чи слухача». [16, с. 66–67] До аналізованого складу лексики залучено і слова, які тільки називають певні почуття. Їх кваліфіковано як такі, що «є емоційними вже своїм лексичним значенням, наприклад: радість, горе, журба, сум, туга, жаль, жах, гнів, ніжність, ненависть, гордість, любов, кохання, щирість та інші». [16, с. 67]

Цінними є погляди М. А. Жовтобрюха про лексико-граматичні класи слів української мови, об'єднані однією функцією. Учений наголошував, що «емоційність звичайно притаманна лексичному значенню, як його безпосередньому компонентові, всім тим словам, що виражають якісну оцінку предметів, явищ дійсності, осіб та стану й почуттів людини. У функції емоційно оцінних слів в українській мові виступають іменники (щастя, радість, щирість, журба), прикметники (милий, коханий, щирий, чарівний, веселий, сумний, тужливий, жахливий, нікчемний, мерзенний), прислівники (весело, радісно, сумно, тужливо, жахливо) і дієслова (любити, кохати, радіти, сумувати, ненавидіти)» [17, с.174].

«В українській мові значення пестливості, здрібнілості, згрубілості, іронії надається за допомогою суфіксів *-к-, -ик-, -ок-, -очок-, -иц-, -иськ-, -ан-, -ак-, -аг-,*

-ищ-, -еньк-, -есеньк-, -езн-, -ецьк- та ін.: хатка, хлопчик, голосок, гайочок, водиця, сестриця, дівчисько, хлопчисько, дідуган, писака, чолов'яга, носище, вовчище, маленький, малесенький, добресенький, старезний, здоровецький тощо» [29].

Отже, емоційно забарвлена лексика служить для вираження почуттів, емоцій, викликає певні уявлення й асоціації, надає висловлюванню більшої виразності, образності, впливає на почуття співрозмовника, читача.

«У сучасній українській літературній мові є чимало таких слів, що в одному контексті виступають як стилістично нейтральні, а в іншому – як емоційно забарвлені. Стилістично нейтральними вони бувають тоді, коли вжиті у своєму прямому значенні. Емоційного ж забарвлення ці слова набувають тоді, коли виступають у переносному значенні». [29, с.174]

Усі урочисті слова та поетизми також є засобом емоційності. Одні з них – старослов'янізми або створені на старослов'янському мовному ґрунті: благоволіти, брань, златолавий та інші. Зрідка вони належать до іншомовних запозичень, що прийшли до української мови в різний час і мають у ній стилістично незабарвлені відповідники: титан (дуже великий), владар (володар) та інші. Однак більшість урочистих слів у сучасній літературній мові виникли на її власному підґрунті, це такі, як батьківщина, вітчизна, велич, подвиг та інші. [29, с.175]

«Стилістично знижена лексика, особливо вульгаризми і лайлива лексика, є значним засобом досягнення емоційності художнього твору. Вона вживається дуже обмежено, лише з метою емоційно-якісної характеристики осіб, явищ, здебільшого для вираження різко негативного ставлення до них. [29, с.176] Крім слів, емоційність яких безпосередньо пов'язана з їхнім лексичним значенням, в українській літературній мові широко вживаються слова, емоційне звучання яких досягається засобами словотвору. Так, ряд іменникових і прикметникових суфіксів надають словам емоційного забарвлення, пестливості та згрублості. Водночас окремі з цих суфіксів додатково вносять у значення слова відтінок зневаги або фамільярності». [29, с.177]

«Лексика, емоційне забарвлення якої досягається за допомогою використання словотворчих засобів, властива насамперед мові фольклору, особливо та, що виступає із значенням пестливості. Поширена вона також у різних стилях художньої літератури, в усному, побутовому мовленні, зрідка - в публіцистичному». [29, с.177]

Отже, засобами досягнення емоційності виступають слова, емоційність яких пов'язана з їх лексичним значенням, та слова емоційність яких досягається засобами словотвору.

Емоційна лексика має важливий зміст у художніх творах, особливо тих, що призначені для дітей. Основні функції емоційної лексики – це відображення оцінок, спонукання діяти, вплив на розумову діяльність.

Художня література – це спосіб формувати людину. Твори для дітей допомагають зрозуміти світ. Твори для підлітків і юнаків допомагають зрозуміти себе, навчитися читати свої емоції і дії. Коли читач читає художній твір, він залишається зі світом книги, її героями, і з якими він подорожує, накопичує емоційний досвід. Автор майже як джерело інформації, прикладів поведінки і світоглядних орієнтирів, а його книга є способом, через який читач дістає інформацію, проникає в внутрішній світ автора засобами слова.

Однією з найважливіших функцій емоційної лексики є оцінка, яка може бути безпосередньою, тобто не потребує уваги.

Емоції показують, що важливо для життя. Позитивні емоції відповідають позитивній оцінці, а негативні – негативній.

Крім того, емоційна лексика виконує дидактичну функцію. Художні твори для дітей навчають, показуючи, як поводитися в суспільстві, через приклади доброго героя. Автор демонструє, що добро завжди перемагає зло, залучаючи читачів навчатися поводитися як герої.

Пізнавальна функція також відіграє важливу роль. Через емоційну лексику читач вчиться розпізнавати світ, визначати позитивних і негативних героїв, добрих і поганих дій, добрі й погані емоції.

Естетична функція полягає в тому, що пестливі слова надають відчуття радості, розвивають естетичний смак.

Функція впливу проявляється, коли автор здобуває певну мету за допомогою емоційної лексики. Наприклад, щоб позитивно вплинути на читача, він використовує слова, що відображають позитивні емоції – радість, любов, добрий, щасливий і т. ін. Втім, якщо використовуються слова, що відображають негативні емоції – страх, сум, журба, відчуття читача будуть негативними.

Мнемотична функція проявляється через здатність емоційної лексики легко запам'ятовуватися.

Микола Вінграновський пише для дітей усіх вікових категорій, від малюків до підлітків, розповідаючи про історію, мову, традиції, рослинність, тваринність, міста та регіони України. У творах Вінграновського постійно зустрічаються вічні цінності українського народу. Українські діти люблять цього письменника за істинну щирість в його творах. Тому емоційна лексика виконує ще й культурну функцію.

Отже, в художніх творах емоційно забарвлена лексика виконує кілька важливих функцій. Вона дозволяє письменникові повністю описати персонажів, показати, як він до них ставиться, і, таким чином, передати читачам свої думки про них – чи симпатизує він їм, чи навпаки.

Дитячі твори у доробку Вінграновського займали визначне місце й були новаторськими тим, що ототожнені з дитячою уявою, з поетичністю дитячої душі. Вони проливають нове світло на природу всієї творчої спадщини Вінграновського, в якій живе безпосередність сприйняття світу, парадоксальність фантазії і душевна чистота. Варто сказати, що твори письменника не є лише спеціально дитячими. У них розкривається глибокий зміст людських переживань, думок щодо певних життєвих обставин, вони сповнені емоцій.

Микола Вінграновський увійшов у дитячу літературу на початку 1960-х, коли з'явилися оповідання «Бинь-бинь-бинь» і «Чорти», а також перші вірші зі збірки «Андрійко-говорійко». Незабаром вийшли поетичні збірки «Мак», «Літній ранок», «Літній вечір», «Ластівка біля вікна», «У Неквапи білі лапи».

Прозова творчість представлена повістями «Первінка», «Сіроманець» (1977), «У глибині дощів» (1979), «Літо на Десні» (1983), оповіданнями

«Гусенятко» (1978) та ін. Для них характерні духовність, емоційність, поєднання реальності з казковістю.

Вінграновський є автором літературної казки «Козак Петро Мамарига», у якій художньо осмислено боротьбу українців із татарсько-турецькими нападниками.

У процесі аналізу емоційно забарвленої лексики у творах для дітей М. С. Вінграновського було опрацьовано тексти письменника. Відповідно до семантики лексичних одиниць з емоційним забарвленням нами було виділено дванадцять тематичних груп.

До першої тематичної групи належать слова, що виражають оцінку явищ і предметів дійсності:

- **молоденька** (**Молоденька** хмаринка шука в небу хатинку. [7])
- **жовтеньким** (поч. ф. жовтенький) (**І жовтеньким** курчатка цвітуть. [7])
- **серйозний** (Йде гусак **серйозний** дуже. [7])
- **медвяні** (Не буди ще з ночі нам **медвяні** очі. [7])
- **старезна** (**Старезна** скеля над урвищем. [7])
- **ожіша** (Ожина стала ще **ожіша**. [7])
- **тоненька** (**Тоненька** зіронька сидить. [7])
- **рябому** (поч. ф. рябий) (Прилетіла весна на **рябому** коні. [7])
- **далеченько** (А самі, хоч **далеченько**. [7])
- **косеньке** (Заплющ **косеньке** око. [7])
- **маленька** (**Маленька** річечка, вузенька, як долоня. [7])
- **вузенька** (Маленька річечка, **вузенька**, як долоня. [7])
- **тихенька** (Ця річечка — Дніпра **тихенька** синя доня. [7])
- **здоровенне** (Цвіте над нею небо **здоровенне**. [7])
- **самесеньким** (поч. ф. самесенький) Під вусом, під **самесеньким**, ромашка! [7])

Другу тематичну групу емоційно забарвленої лексики представляють назви осіб за сімейними та іншими стосунками:

- **хлопчик** (Мизатий **хлопчик**, як горобчик. [7])

- **малечі** (поч. ф. малеча) (Але дещо і нам привезла для **малечі**. [7])
- **дитинко** (поч. ф. дитинка) (Спи, моя **дитинко**, на порі. [7])
- **доня** (Ця річечка — Дніпра тихенька синя **доня**. [7])
- **сестричок** (поч. ф. сестричка) (Не знало, що двоє його братів і четверо **сестричок** народилися ще у травні. [10])
- **синочку** (поч. ф. синочок) (А не знайдуть вони Сіроманця, **синочку**. [10])
- **чоловічок** (Обізвався власник собачки, маленький **чоловічок**. [10])
- **бабці** (поч. ф. бабця) (Плюшевий капелюшок на **бабці**, зморщені чобітки, зуб золотий у роті...[10])
- **старців** (поч. ф. старці) (**Старців** — на кожному кроці. [10])
- **тіточка** (Продавала, корову така сама й **тіточка**. [10])

До третьої тематичної групи віднесемо деякі власні назви:

- **Андрійка** (поч. ф. Андрійко) (Іде вона й тихо плаче: **Андрійка** ніде не баче. [10])
- **Дрімайлику** (поч. ф. Дрімайлик) (**Дрімайлику** тим часом зацвіла...[7])
- **Неквашонька** (А в **Неквашоньки** — свої...[7])
- **Сторожиха** (Жалісно подивилася на Чепіжного **Сторожиха**. [10])
- **Сергійко** (- Ось прийде зі школи **Сергійко** і ляже біля мене, отут біля нори на піску, на тепленькому... [10])
- **Сашко** (**Сашко** ще раз обійшов вертоліт. [10])
- **Сіроманець** (Так от ти який лизунчик, а ще **Сіроманець**. [10])
- **Маня** (Подивилася на нього баба **Маня**. [10])
- **Миколка** (Миколка біг далі. [10])
- **Рятушняк** (поч. ф. Рятушняк) (Ну, то що там, дядьку? — якось дуже тихо спитав Миколчин тато діда **Рятушняка**. [10])
- **Первінки** (поч. ф. Первінка) (Дід побіг до **Первінки** в сарай по лопату. [10])

Четверту групу представляють слова на позначення тварин і птахів:

- **курчатка** (І жовтеньким **курчатка** цвітуть. [7])
- **котик** (**Котик, котик**, золотий животик... [7])
- **коточку** (поч. ф. коточок) (І ти, наш **коточку**, задрімай в куточку. [7])
- **шпаченя** (**Шпаченя** злетіло на гілляку. [7])
- **ластовенятко** (У ластівки — **ластовенятко**. [7])
- **каченята** (Почалапали **каченята** та по чаполоті... [7])
- **каченята-чапенята** (**Каченята-чапенята**: сухо нам у роті. [7])
- **чапленья** (В білих льолях сплять лілеї, **чапленья** на чатах. [7])
- **коники** (Залізли **коники** в снопи. [7])
- **мурашка** (І на зорю дивилася **мурашка**... [7])
- **метеличок** (І **метеличок** бринів. [7])
- **ластонько** (поч. ф. ластонька) (Що тобі, **ластонько**, дати... [7])
- **гусенятко** (**Гусенятко** розплющило одне очко, потім друге, пискнуло і — народилося. [10])
- **вовченят** (поч. ф. вовченята) (Я перебив твою зграю і **вовченят** перебив, я! [10])
- **собачки** (поч. ф. собачка) (Обізвався власник **собачки**, маленький чоловічок. [10])

П'ята тематична група емоційно забарвленої лексики представлена назвами рослин та їх плодів:

- **гілляку** (поч. ф. гілляка) (**Шпаченя** злетіло на **гілляку**. [7])
- **шовковенятко** (В шовковиці — **шовковенятко**. [7])
- **стовбурище** (Та дуба всохле **стовбурище**. [7])
- **дзвінки-дзвіночки** (**Дзвінки-дзвіночки** лісові. [7])
- **півники** (При хаті **півники** цвітуть! [7])
- **просеня** (Приспало просо **просеня**. [7])
- **корінцями** (поч. ф. корінець) (Білими **комірцями** обпінився при воді очерет. [10])
- **листочок** (Вона скубне із нього іще хоч **листочок**. [10])

До шостої тематичної групи віднесемо назви частин тіла:

- **животик** (Котик, котик, золотий **животик**...[7])
- **хвостик** (А **хвостик** залізний — не ходи нам пізно! [7])
- **голівка** (Його мала **голівка** боялась над крилом...[10])
- **вухонько** (На теплу землю **вухонько** поклав. [7])
- **очко** (Гусенятко розплющило одне **очко**, потім друге, пискнуло і — народилося. [10])
- **дзьобику** (поч. ф. дзьобик) (Згорблене, вогке, сумне, з прилиплою шкаралупкою на **дзьобику**, гусенятко обсихало під маминим крилом. [10])
- **мізинчика** (поч. ф. мізинчик) (Гуска підняла крило і глянула на свого **мізинчика**: гусенятко кисло кліпнуло на маму і заснуло. [10])
- **лапок** (поч. ф. лапки) (Дрібненькі хрестики від синичих **лапок**...[10])

Сьома тематична група – це назви місцевості та окремі поняття:

- **стеженнятко** (В гаю у стежки — **стеженнятко**. [7])
- **гніздечко** (Порожнє чиєсь **гніздечко**...[7])
- **ямці** (поч. ф. ямка) (Де в **ямці** спало зайченя. [7])
- **каменюках** (поч. ф. каменюка) (В обідню пору, коли хлопці з БілаЗів підполуднюють на гранітних **каменюках**, лис вже лежить за їхніми спинами в полинах. [10])
- **вуличками** (поч. ф. вулички) (Бабця повела Чепіжного **вуличками**...[10])
- **глинища** (Ті **глинища** були покинуті у яру давно. [10])
- **сосняки** (А лосі **сосняки** нівечать! [10])
- **грязюкою** (поч. ф. грязюка) (Його жовті чуні і мамина куфайка обляпались **грязюкою** по самі вуха. [10])

Восьму тематичну групу становлять назви природних явищ, об'єктів та пір року:

- **зимонька** (Стала **зимонька** сумна. [7])

- **хмаринка** (Молоденька **хмаринка** шука в небу хатинку. [7])
- **дощик-срібнопад** (Теплий **дощик-срібнопад** вимив наш сьогодні сад. [7])
- **хмаренятко** (У хмари в небі — **хмаренятко**. [7])
- **зоренятко** (В зорі над садом — **зоренятко**. [7])
- **зіронька** (Тоненька **зіронька** сидить. [7])
- **водиченьки** (поч. ф. водиченька) (До води, до **водиченьки**...[10])
- **річки** (поч. ф. річка) (З таким, як сам, до **річки** йде. [10])
- **крапельина** (В гусенятка на дзьобику зависла **крапельина**. [10])

Дев'ята тематична група представлена абстрактними найменуваннями:

- **щастя** (А вони тобі **щастя** дадуть. [10])
- **горечко** (Горечко рідне моє. [10])
- **хай тобі грець!** (То так зрадів — **хай тобі грець!** [10])
- **всячина** (Є і дині, і всяка **всячина**. Я пішов. [10])
- **ширпотреб!** (**Ширпотреб!** Ганьба на весь світ! [10])

Десята тематична група представлена назвами одягу:

- **чоботях** (поч. ф. чоботи) (Оті білі гуси в червоних **чоботях**. [7])
- **хустинках** (поч. ф. хустинка) (В червоних чоботях, в **хустинках** рябеньких. [7])
- **капелюшок** (Плюшевий **капелюшок** на бабці, зморщені чобітки, зуб золотий у роті...[10])
- **чобітки** (Плюшевий капелюшок на бабці, зморщені **чобітки**, зуб золотий у роті...[10])
- **кожушок** (Накинув **кожушок**, тихо прочинив і зачинив за собою двері...[10])
- **чуні** (Його жовті **чуні** і мамина куфайка обляпались грязюкою по самі вуха. [10])

- **куфайка** (Його жовті чуні і мамина **куфайка** обляпались грязюкою по самі вуха. [10])
- **піджачок** (Лише сірий **піджачок** з рукавами по лікті. [10])

Назви споруд та побутових понять становлять одинадцятую тематичну групу аналізованої лексики:

- **хатинку** (поч. ф. хатинка) (Молоденька хмаринка шука в небу **хатинку**. [7])
- **куточку** (поч. ф. куточок) (І ти, наш коточку, задрімай в **куточку**. [7])
- **люлях** (поч. ф. люлі) (В білих **люлях** сплять лілеї, чапленья на чатах. [7])
- **скраєчку** (**Скраєчку** стояла Сашкова триповерхова біла школа. [10])
- **кімнатці** (поч. ф. кімнатка) (Сашко все те бачив і чув: він сидів на підвіконні у темній своїй **кімнатці**. [10])
- **замчище** (На дверях висів не замок, а **замчище** — так постарався Чепіжний. [10])
- **мотузяччя** (Захрумкотіло під ножем мерзле **мотузяччя**... [10])
- **чарочка** (Козак Петро Мамарига сидів з кобзою на траві перед козаками, і срібна **чарочка** була біля його коліна. [10])

Назви харчів становлять дванадцятую тематичну групу емоційно забарвленої лексики:

- **яєчка** (поч. ф. яєчко) (Вона ще мала надію, що з цього **яєчка** нікого не буде, — аж на і є, знайшлося. [10])
- **шкарлупку** (поч. ф. шкарлупка) (Сколупнувши з його дзьобика **шкаралупку**. [10])

Отже, виділивши тематичні групи емоційно забарвленої лексики, можна сказати, що найчисельнішу групу становлять назви на позначення оцінки явищ та предметів дійсності. Широкий є перелік слів, які вказують назви тварин та птахів. В цілому кожна класифікована група емоційно забарвленої лексики характеризується значною кількістю слів.

У прозових творах Миколи Вінграновського наявна емоційно забарвлена лексика різноманітна за своїм лексико-семантичним складом. Серед цієї лексики поширеними є слова із загальномовним емоційним змістом (*страх, любить, сміється*) і слова з функціональним емоційним змістом (*гримів, пирхнув, торохтіла*). Слова обох груп мають як позитивне, так і негативне забарвлення.

Лексика із загальномовним емоційним змістом – це слова, емоційно забарвлений зміст яких є постійною і невід’ємною ознакою за будь-яких ситуативно контекстуальних умов. Наприклад слова: *щастя, страх, жах, тривога*.

Лексика з функціональним емоційним забарвленим змістом – це слова, з переносним значенням. Наприклад: *хор гримів, голівка замакітрилась, прихнув той*.

Емоційно забарвлена лексика негативної семантики (лайливі слова і слова для вираження зневаги) використовуються здебільшого в мовленні героїв: *вражі діти, іродові діти, Ширпотреб, падлюка*.

У певних контекстах емоційно забарвлена лексика з позитивним значенням може набувати протилежного значення. Наприклад: *лагідна посмішка – єхидна посмішечка*.

Важливою особливістю вираження емоційних станів у прозових творах є використання поетизмів, які надають урочистості, піднесення висловленій думці. Наприклад: *ряхтить, заходилася, трепетала, поволеньки, бовваніла, мовчечки*.

Певного колориту та образності надають аналізованим творам фразеологізми. Вони найбільш влучно характеризують персонажів, предмети чи явища. Наприклад: *як сніг на голову, вже не першої свіжості, бігли дрижаки по спині, горів від сорому*.

В аналізованих творах було виявлено прислів’я, які надають образності сказаній думці. Наприклад: *поки ситий схудне, то худий здохне, обіцянка цяцянка, а дурневі на радість*.

До емоційно забарвленої лексики також належать звуконаслідувальні слова. Звуконаслідування – це стилістичний засіб у художніх текстах для відтворення звукових ситуацій, створення акустичного фону і звукових образів. У дитячих творах письменник досить часто використовує звуконаслідувальні слова для текстового відтворення сигналізації тварин: *ців-ців!, тіх-тіх, тьох-тьох, тьох-тьох, тьох-тьох, тьох!, ку-ку-рі-ку!, мур-мур-мур, кра-кра!, няв!*. Також письменник використовував інші звуконаслідувальні слова, наприклад: *ш-шух!, ро-ко-ко!, трісь-трісь!, р-р-рин!*. Автор вдався до звуконаслідувального оформлення лексем з метою створення звукообразної картини дії: *ого-гов!, о-о-о, рай, рай, рай!, еге-гей! Ма-а-мо-о! Та-а-ту!, еге-гей!, ого-го!*.

Додаткову емоційну функцію у творах Миколи Вінграновського виконують порівняння. Письменник за допомогою порівнянь змальовує художні образи персонажів, розкриває їх внутрішній світ, при виділенні особливих рис характеру героїв твору, їх мови, вдачі і, звичайно, в описах картин природи. Найбільше автор використовує сполучники **як, мов, немов, наче та інші**. В аналізованих творах об'єктом порівнянь найчастіше виступають тварини та люди, їх зовнішність, характери, здібності, з тваринами, рослинами, явищами природи. Наприклад: *Дівчинка слухала, **мов заворожена**. Хлопці стояли, **мов гетьмани**. Він стояв, **мов полководець**. Це було, **мов сніг на голову**. Твій дзьобик округлий, **як зерно пшениці**. Сьогодні всі дівчата крутилися, **мов дзиги**. Що цвіт у неї*

з'являється враз, ясний, наче жар. І знову день настав, як щире золото. Маленька річечка, вузенька, як долоня.

Українська мова має винятково розгалужену систему словотворчих засобів, які дозволяють виразити найтонші людські почуття, емотивні оцінки та їхнє вербальне вираження. Серед них особливе значення мають формальні, особливо суфіксальні, показники емоційності. Значення пестливості, здрібнілості, згрубілості, іронії в українській мові надаються за допомогою суфіксів **к-, ик-, ок-, очок-, иц-, иськ-, ан-, ак-, ищ-, аг-, еньк-, есеньк-, езн-, ецьк-** та інших. Сферою вживання таких форм є переважно художній, епістолярний, публіцистичний стилі, твори для дітей та фольклор.

У творах Миколи Вінграновського, аналізованих у роботі, більшість суфіксів зосереджена в іменниках. Це демінутиви з суфіксами:

- ☐ **-к-** (ковбаска, яєчко, хмарка, голівка, матінка, кізка, дівчинка, дітки);
- ☐ **-ок-** (гілочок, діток, панок, стежок, смішок, кульок);
- ☐ **-ик-** (дзюбик, дощик, кухлик, умивальник, ліхтарик);
- ☐ **-очк-** (кепочка, мамочко);
- ☐ **-ечк-** (гніздечко, сонечко);
- ☐ **-ячк-** (черв'ячки);
- ☐ **-ц-** (деревице);
- ☐ **-ець-** (камінець, хлопець, сіроманець);
- ☐ **-ус(ь)-** (бабуся, дідусь);
- ☐ **-ен-** (голубеня);
- ☐ **-ят-** (мишенят, голубенят);
- ☐ **-еньк-** (акуратненько, лишенько, тихенько, цікавенько, молоденька).

Суфікс **-ун-** надає словам забарвлення ніжності, пестливості та прихильності, наприклад: *дідунь, дідуньо*.

У розглянутих творах суфікси **к-, ик-, ок-, ець-** використовуються для передачі об'єктивної зменшеності. Наприклад: *дзюбик, звірок, камінець, дощик*.

Слова, утворені суфіксом **-ищ-**, мають емоційне забарвлення, і їхнє значення має збільшено-оцінний характер з відтінком відразу, осуду або зневажливого ставлення. Такі слова зустрічаються рідко, наприклад: **вогнище**.

Суфікс **-иськ-** передає відтінок фамільярності та зневажливого ставлення, наприклад: **дівчисько**.

У окремих випадках зустрічається суфікс **-еньк-**, який приєднується до основи, що відображає негативне абстрактне явище, що ще більше посилює його негативне значення, наприклад: **лишенько**.

Отже, мова творів Миколи Вінграновського багата суфіксами, які дозволяють письменнику передати найтонші відтінки почуттів, переживань, ставлення до описаного та його оцінку. Емоційні суфікси є яскравими виразними засобами, завдяки яким письменник створює унікальний світ у прозі. Вони, не змінюючи реального значення слів, передають значну емоційну інформацію та максимально використовують свій семантичний потенціал, урізноманітнюючи мову творів.

1.2 Концепт емоційної грамотності та її значення у розвитку особистості молодшого школяра

Поняття емоційної грамотності охоплює здатність людини розпізнавати, розуміти, виражати й регулювати власні емоції, а також усвідомлювати почуття інших людей. Для молодшого школяра цей процес виступає основою гармонійного становлення особистості, адже саме в цьому віці формуються базові емоційно-вольові якості, моральні орієнтири й комунікативна культура. Емоційна грамотність поєднує елементи емоційного інтелекту, емоційної культури та емпатії, створюючи цілісну систему розвитку внутрішнього світу дитини. Як зазначає Кулик О., розвиток цієї здатності є системним і передбачає цілеспрямовану педагогічну діяльність, що враховує емоційні реакції, потреби та цінності учня [22]. Саме тому формування емоційної грамотності стає невід'ємною складовою особистісно орієнтованого навчання.

Психологи й педагоги розглядають емоційну грамотність як інтегративну характеристику, що відображає рівень сформованості саморегуляції, емоційної усвідомленості, рефлексії й здатності до співпереживання. На думку Кондратьєвої І. та Азаркіної О., саме емоційна сфера виступає джерелом мотиваційної активності дитини, впливає на пізнавальні процеси та визначає успішність соціальної адаптації [21].

Емоційно грамотна дитина здатна усвідомлювати свої почуття, вербалізувати їх і використовувати емоції як ресурс, а не як перешкоду у спілкуванні. У молодшому шкільному віці це сприяє гармонійному становленню моральних якостей, що надалі визначають поведінкові моделі. Розвиток емоційної грамотності відбувається у тісному взаємозв'язку з когнітивними процесами: сприйманням, увагою, мисленням і пам'яттю, які забезпечують здатність дитини розуміти контекст власних і чужих переживань. Сучасна педагогічна наука розглядає емоційну грамотність не лише як психічну властивість, а як освітній результат, що може бути сформований у процесі цілеспрямованої роботи. Дорошенко Т. та Сіліна Л. доводять, що у структурі освітнього процесу вона формується через мистецькі дисципліни, літературні твори, колективні форми творчості, які забезпечують переживання емоцій і їх усвідомлення [12]. Таким чином, освітнє середовище виступає простором, у якому дитина засвоює емоційні моделі поведінки, розвиває здатність до співчуття й етичного судження. Важливим чинником стає позиція педагога, який своїм емоційним прикладом створює атмосферу довіри, підтримки та психологічного комфорту.

У наукових працях відзначається, що формування емоційної грамотності має міждисциплінарний характер і передбачає синтез знань психології, педагогіки та філології. Кравченко А. наголошує, що педагог, який сам володіє високим рівнем емоційної компетентності, здатен ефективніше розвивати ці якості у своїх вихованців через моделювання позитивних емоційних ситуацій [23]. Дитина, спостерігаючи за реакціями вчителя, вчиться розуміти причини емоцій, контролювати власні стани та приймати емоції інших людей як природну

частину комунікації. Тому розвиток емоційної грамотності у школярів потребує одночасного вдосконалення емоційної культури самого педагога.

У контексті використання художніх текстів для формування емоційної грамотності творчість Миколи Вінграновського посідає особливе місце. Його твори насичені поетичними образами, які викликають у дітей широкий спектр почуттів — від радості й ніжності до смутку й співчуття. Як зазначає Довгий О. О., у поезії Вінграновського розкривається екзистенційний вимір людського буття, у якому природа й дитинство поєднуються в емоційній гармонії [11]. Через такі тексти дитина засвоює не лише зміст, а й емоційний досвід, що формує здатність розуміти внутрішні переживання героїв і переносити ці знання у власну поведінку. У цьому процесі література стає засобом виховання емоційної культури, адже художнє слово викликає емпатію, допомагає дитині відчутти цінність добра, краси й людяності. На думку Куци Л., поезія Вінграновського вирізняється особливою настроєвою парадигмою, яка апелює до емоційної сфери читача через мелодику ритму, кольорову палітру образів і символіку природи [25]. Таке емоційне забарвлення сприяє розвитку у молодших школярів уміння відчувати, співпереживати, інтерпретувати події не лише на інтелектуальному, а й на чуттєвому рівні. Вивчення таких творів у початковій школі може перетворитися на дієвий педагогічний інструмент, який поєднує виховання, навчання та естетичне сприйняття. Ковтун С. Є. підкреслює, що естетична складова поезії Вінграновського безпосередньо пов'язана з емоційним впливом на читача, що створює умови для формування чуттєвої культури [20].

У педагогічній практиці формування емоційної грамотності часто відбувається через читання, обговорення, інсценування та художнє відтворення текстів. За дослідженням Бєлової О., ігрові та комунікативні методи сприяють розвитку емоційного словника, умінню називати власні почуття та розуміти емоції персонажів [1].

Для молодших школярів ці завдання особливо значущі, адже саме мова стає інструментом емоційного вираження. У цьому контексті дитяча література виступає ефективним засобом виховання через художнє слово, що формує не лише читацьку компетентність, а й здатність до рефлексії. Формування емоційної

грамотності має тісний зв'язок із розвитком моральної сфери. Кравцова І. А. та Кравцова А. О. підкреслюють, що моральні почуття — це частина емоційної культури, яка виявляється у здатності розрізняти добро і зло, співчувати, допомагати та відчувати вдячність [23]. На цьому етапі емоційна грамотність стає механізмом внутрішньої регуляції поведінки. Вона забезпечує не лише розуміння етичних норм, а й внутрішнє прийняття цінностей, які дитина переживає емоційно. Таке поєднання когнітивного й емоційного аспектів забезпечує формування гармонійної особистості, здатної до співжиття у соціумі.

Значущим аспектом є роль середовища, у якому дитина розвиває емоційну грамотність. Пермякова О. А. та Зеленкова Н. І. вказують, що колективна діяльність, взаємодія з однолітками, участь у творчих проектах формують позитивний емоційний досвід, який стає основою для подальшої соціальної компетентності [26]. Такі форми діяльності допомагають дитині відчувати власну приналежність до спільноти, розвивати відповідальність і толерантність. У процесі літературного спілкування діти засвоюють моделі поведінки, відображені у творах, і співвідносять їх із власними переживаннями.

Дослідження Полещук Г. Я. показує, що поетика прози Вінграновського відзначається емоційною насиченістю, що сприяє не лише естетичному, а й психологічному впливу на читача [27]. Через аналіз таких текстів у навчальному процесі можна розвивати емоційну сприйнятливість, асоціативне мислення й здатність до емпатії. Це підтверджує ефективність літературного матеріалу як педагогічного ресурсу для формування емоційної грамотності. Борисова Т. зазначає, що театралізована діяльність і художня інтерпретація текстів є ефективними засобами розвитку емоційної культури учнів початкової школи, оскільки стимулюють емоційне мислення й комунікацію [34]. Такі методи можна успішно інтегрувати у процес вивчення творів Миколи Вінграновського, адже вони передбачають поєднання слова, дії та переживання, що забезпечує глибоке емоційне залучення. Сучасні науковці підкреслюють, що формування емоційної грамотності неможливе без розвитку саморефлексії. Іванова Т. В. у колективній праці «Психологічні аспекти емоційної гармонії» зазначає, що здатність до рефлексії створює передумови для внутрішньої стабільності, адже дитина

навчається усвідомлювати причини власних емоцій та їх наслідки [28]. Такий рівень самопізнання дозволяє молодшому школяреві краще розуміти себе й уникати емоційних конфліктів у спілкуванні з іншими.

Психолого-педагогічні умови формування емоційної грамотності у дітей молодшого шкільного віку визначаються сукупністю факторів, які забезпечують цілісний розвиток емоційної, когнітивної та соціальної сфер дитини. Формування здатності розуміти власні почуття, адекватно виражати їх і сприймати емоційні стани інших осіб є основою особистісного становлення учня в молодшому шкільному віці. Саме в цей період відбувається інтенсивний розвиток емоційно-вольової сфери, що потребує педагогічного супроводу та створення умов, які сприятимуть усвідомленню емоцій і навчанню конструктивних способів їх регуляції. Як зазначає Кулик О., системна робота з розвитку емоційної грамотності у початковій школі забезпечує гармонізацію внутрішнього світу дитини та підвищує рівень її соціальної компетентності [22].

Однією з провідних умов є емоційно сприятливе середовище навчання. Дослідження Кравченко А. свідчить, що позитивна емоційна атмосфера у класі є вирішальною для засвоєння знань і розвитку емоційної культури [23]. Учитель, який демонструє емпатійне ставлення до дітей, створює атмосферу довіри й безпеки, у якій школярі не бояться виражати свої почуття, запитувати й помилятися. Такий емоційний клімат формує позитивний досвід взаємодії, стимулює комунікативну відкритість і формує почуття приналежності до колективу. Саме в умовах довірливого педагогічного спілкування дитина навчається співчуттю, толерантності, умінню сприймати емоційні реакції інших.

Психолого-педагогічною умовою є особистісно зорієнтований підхід до навчання, який враховує індивідуальні емоційні особливості кожного учня. Кравцова І. та Кравцова А. доводять, що врахування емоційних потреб і стилів реагування учнів сприяє розвитку їхньої самооцінки, емпатії та внутрішньої мотивації [23]. У практиці початкової школи це означає диференціацію навчальних завдань, використання інтерактивних методів і створення ситуацій успіху, які забезпечують позитивне підкріплення. Такі підходи сприяють

становленню емоційної стабільності та формуванню впевненості у власних силах, що є основою психологічного благополуччя молодшого школяра. Як підкреслює Дорошенко Т., емоційна культура формується через практичну діяльність, у якій дитина має можливість проявляти почуття, спостерігати їх у інших і співвідносити з власними переживаннями [12]. Залучення учнів до художньо-творчих видів роботи — інсценізацій, малювання, колективних проектів — розширює їхній емоційний досвід і сприяє розвитку емоційної саморегуляції. Такі форми діяльності забезпечують формування здатності до емоційної експресії, розвивають комунікативну чутливість і стимулюють емоційно-когнітивну інтеграцію.



Рисунок 1.1. Психолого-педагогічні умови формування емоційної грамотності у дітей молодшого шкільного віку

Суттєвим чинником формування емоційної грамотності є роль учителя як моделі емоційно зрілої особистості. Кондратьєва І. та Азаркіна О. зазначають, що педагог, який володіє емоційною компетентністю, є для дітей прикладом конструктивного вираження емоцій, толерантності та доброзичливості [21]. Його поведінка, інтонація, реакції стають зразком для наслідування, через який школярі опановують способи регуляції емоцій.

У цьому контексті доцільним є професійне вдосконалення педагогів у сфері емоційного розвитку дітей, що охоплює тренінги, супервізії та рефлексивні практики. Ефективним засобом розвитку емоційної грамотності є використання художньої літератури, особливо творів, які апелюють до внутрішнього світу дитини. Довгий О. наголошує, що у творчості Миколи Вінграновського емоційна палітра образів стимулює дитину до глибокого переживання тексту, формує естетичне відчуття та емоційну рефлексію [11]. Через читання та обговорення таких творів школярі вчаться розпізнавати емоційні стани персонажів, аналізувати мотиви поведінки, порівнювати з власними переживаннями. Це сприяє розвитку емпатії, мовленнєвої експресії й усвідомленню моральних категорій добра, дружби, співчуття.

За дослідженням Зенченко Т., використання дитячої літератури у навчальному процесі початкової школи створює умови для поєднання інтелектуального та емоційного розвитку [19]. Учні не лише засвоюють зміст, а й емоційно проживають події, співпереживають героям, набуваючи досвіду емоційної інтерпретації. Важливим у цьому є педагогічне керівництво процесом читання: учитель має допомагати дітям вербалізувати почуття, ставити питання, які стимулюють рефлексію. Саме через осмислене читання відбувається формування емоційного словника та розвиток мовленнєвої виразності.

Особливо ефективним є звернення до творів Миколи Вінграновського, у яких відображено гармонію природи, дитинства і людських почуттів. Як зазначає Куца Л., поезія письменника вирізняється емоційною глибиною, що сприяє формуванню в учнів почуття краси та доброзичливості [25].

Такі твори дають змогу використовувати різні методи — рольові ігри, інтерпретації, творчі завдання, що підсилюють емоційний ефект сприймання.

Під час аналізу текстів діти засвоюють не лише змістові, а й ціннісно-емоційні орієнтири, що формує у них цілісне бачення людських взаємин.

Одним із механізмів реалізації психолого-педагогічних умов є міжпредметна інтеграція. Дорошенко Т. у своїх дослідженнях доводить, що поєднання мистецьких і мовно-літературних дисциплін створює оптимальні умови для розвитку емоційної культури школярів [12]. На уроках мистецтва, літературного читання, української мови та інтегрованих курсів діти мають можливість через різні види діяльності — малювання, слухання музики, декламацію, створення власних текстів — висловлювати емоції, що розвиває здатність до самовираження. Інтеграція дозволяє глибше засвоювати емоційно-ціннісні аспекти змісту освіти, сприяючи гармонізації внутрішнього світу учнів.

Необхідною умовою є забезпечення рефлексивного компоненту навчання. Іванова Т. підкреслює, що систематичне обговорення почуттів, які переживають діти під час навчальної діяльності, формує у них навички самоспостереження і розуміння власних емоцій [28]. Рефлексивні вправи — щоденники емоцій, символічні малюнки, усні самооцінки — допомагають дитині усвідомити зміни у своєму емоційному стані, що підвищує рівень емоційної саморегуляції. Включення рефлексії у навчальний процес сприяє переходу від спонтанного реагування до свідомого управління почуттями, що формує основу емоційної зрілості.

Психолого-педагогічні умови передбачають також розвиток мовлення як засобу вираження емоцій. Белова О. вказує, що для дітей з недостатнім словниковим запасом формування емоційної грамотності утруднене, оскільки вони не мають вербальних ресурсів для ідентифікації та опису власних почуттів [1]. Тому вчителю доцільно використовувати вправи на емоційне мовлення — добір прикметників, порівнянь, метафор, що описують стан персонажів чи власний настрій дитини. Це не лише розвиває мовлення, а й навчає дитину емоційної самопрезентації. Серед психолого-педагогічних умов значну роль відіграє колективна взаємодія. Пермякова О. та Зеленкова Н. доводять, що групові форми роботи, зокрема парні та колективні завдання, сприяють розвитку соціальної емпатії, адже дитина вчиться враховувати емоційний стан однолітків

і будувати поведінку відповідно до ситуації [26]. У спільній діяльності формується почуття співвідповідальності, що стимулює розвиток моральних емоцій — співчуття, поваги, вдячності. Групова робота створює можливість для емоційного обміну, який допомагає дітям відчувати значущість взаємопідтримки.

У системі формування емоційної грамотності доцільно використовувати засоби мистецтва. Борисова Т. доводить, що театральні практики на уроках мистецтва сприяють розвитку емоційної виразності, підвищують здатність дитини до ідентифікації з персонажем і формують навички емоційного контролю [34]. Театралізована діяльність дозволяє дітям не лише спостерігати, а й проживати емоційні стани, що підсилює ефект емпатійного навчання. Через рольову гру формується вміння співпереживати, оцінювати власну поведінку і поведінку інших, а також розуміти наслідки емоційних реакцій.

Літературна діяльність і художнє сприймання як психолого-педагогічна умова вимагають також врахування вікових особливостей. Яременко Н. та Коломієць Н. зазначають, що молодший шкільний вік характеризується емоційною вразливістю, тому тексти для аналізу мають бути естетично насиченими, але психологічно доступними [31]. Твори Вінграновського, де панує гармонія природи, дитячої безпосередності та щирості почуттів, є ідеальним матеріалом для цього віку, адже поєднують емоційне й пізнавальне навантаження. Через них дитина навчається цінувати доброту, людяність і красу слова, формуючи внутрішню чуйність.

Значущою умовою розвитку емоційної грамотності є організація систематичної педагогічної підтримки, спрямованої на розвиток емоційної стабільності. Кулик О. підкреслює, що педагогічна взаємодія має будуватися на діалозі, який передбачає обмін почуттями між учителем і дитиною, що стимулює розвиток відкритості й довіри [22]. Учитель, який реагує на емоційні сигнали учня, допомагає йому впоратися з тривогою, невпевненістю або фрустрацією. Так формується досвід позитивного емоційного контакту, що є основою психологічної безпеки дитини. Отже, формування емоційної грамотності у молодших школярів залежить від цілісної системи психолого-педагогічних умов, що поєднують емоційне середовище, діяльнісні методи, педагогічну

майстерність і гуманістичний підхід. Цей процес забезпечує розвиток особистості, здатної до співчуття, саморегуляції й позитивного сприйняття світу. Як узагальнює Гречко Т., поєднання емоційного, інтелектуального й морального аспектів у навчанні формує гармонійну особистість, здатну до творчого мислення й духовного зростання [9].

1.3 Роль дитячої літератури у розвитку емоційної грамотності молодших школярів

Здатність дитячої літератури впливати на емоційну сферу молодших школярів пояснюється її природною близькістю до світу дитячого сприйняття. Саме через художній текст дитина вперше знайомиться з багатством людських почуттів, вчиться розпізнавати емоції, розуміти переживання інших і власні внутрішні стани. У період молодшого шкільного віку література стає своєрідним провідником у сферу емоційної свідомості, адже образи, події та характери персонажів стимулюють розвиток емпатії, уяви та моральних почуттів. Читаючи, дитина проживає чужі історії, сприймає емоційний досвід героїв як власний, що допомагає формувати емоційну компетентність, здатність до саморефлексії й співпереживання.

У молодших школярів емоційні реакції часто є безпосередніми, тому саме літературний текст, насичений художніми засобами, допомагає їх упорядкувати. Через літературу дитина відкриває для себе, що емоції можуть бути не лише спонтанними, а й усвідомленими, контрольованими, такими, що мають ціннісний зміст [9].

Вплив дитячої художньої літератури на формування емоційно-чуттєвого досвіду молодших школярів

Компонент емоційного розвитку	Засоби реалізації через дитячу літературу	Очікувані результати у школярів
Емоційне сприймання	Читання поезій, казок, оповідань із яскравими образами	Уміння відчувати настрій твору, розпізнавати емоції героїв
Емпатійність	Обговорення вчинків персонажів, рольові ігри за змістом текстів	Розвиток співпереживання, чуйності, моральної уяви
Емоційна рефлексія	Письмові та усні відгуки, щоденники вражень, малюнки після читання	Усвідомлення власних почуттів, формування емоційного словника
Позитивна самооцінка	Аналіз ситуацій успіху в літературних героїв, зіставлення з власним досвідом	Зміцнення віри у власні можливості, розвиток самоповаги
Соціально-емоційна компетентність	Інсценізації, групові обговорення, колективні творчі завдання	Формування навичок комунікації, взаєморозуміння, доброзичливості
Естетичні почуття	Аналіз художніх образів, ритми, кольорових асоціацій	Розвиток чутливості до краси слова, гармонії та образності
Емоційна саморегуляція	Вправи на читання з інтонацією, співпереживання через музику і поезію	Здатність керувати емоційними станами, зниження тривожності

Морально-емоційна культура	Зіставлення поведінки героїв із моральними нормами, дискусії про добро і зло	Формування гуманістичного світогляду, стабільності етичних орієнтирів
-----------------------------------	--	---

Твори дитячих авторів нерідко поєднують елементи гри, казковості, метафори, що полегшує сприймання складних емоційних станів, робить їх доступними для розуміння. Саме у казкових або поетичних формах дитина вчиться розпізнавати добро і зло, страх і сміливість, любов і байдужість. Літературні образи стають моделями для наслідування, а ситуації у творах — безпечним простором для емоційного навчання.

Потенціал дитячої літератури у розвитку емоційної сфери полягає у тому, що вона надає можливість прожити широкий спектр почуттів без реального ризику, формуючи здатність до моральної оцінки подій і поведінки людей. Літературні герої стають еталонами емоційного реагування, демонструючи приклади мужності, доброти, чесності чи співчуття. Читач, ототожнюючись із ними, переживає емоційний розвиток разом із персонажем, що зміцнює внутрішню стабільність і гуманістичне сприйняття світу. Таке проживання художнього досвіду сприяє розумінню власної емоційної природи, а також формує здатність передбачати емоційні наслідки власних дій.

Дослідження сучасних педагогів і літературознавців свідчать, що дитяча література має значний виховний і терапевтичний потенціал. За спостереженням Зайцевої К., у вітчизняному літературному процесі спостерігається тенденція до створення творів, що допомагають дитині осмислити складні емоційні стани — тривогу, втрату, страх — у прийнятній художній формі, що розвиває її емоційну стійкість [18]. Саме тому література виконує не лише освітню, а й психолого-корекційну функцію, надаючи змогу дитині краще розуміти себе і знаходити емоційний баланс.

Емоційна дія дитячої літератури пов'язана з її здатністю поєднувати інтелектуальний і чуттєвий досвід. У процесі читання молодший школяр засвоює не лише інформаційний зміст, а й ритм, інтонацію, емоційне забарвлення

мовлення. Поезія, зокрема, допомагає розвивати інтонаційну виразність і емоційну гнучкість, адже кожен вірш — це музика слів, що пробуджує почуття.

Проза навчає дитину розуміти психологічні мотиви, аналізувати поведінку персонажів, робити моральні висновки. Таким чином, літературний текст виступає своєрідним тренажером емоційного досвіду, який допомагає дитині орієнтуватися у власних почуттях і почуттях інших. Одним із найефективніших шляхів розвитку емоційної сфери є читання творів, що містять глибокий психологічний підтекст. У таких творах дитина стикається з темами дружби, добра, чесності, втрати, прощення, які викликають емоційну реакцію і спонукають до роздумів. Емоційне переживання, що виникає у процесі читання, стимулює пізнавальну активність, сприяє кращому запам'ятовуванню і розумінню матеріалу. Як показує аналіз досліджень Зенченко Т., системне залучення дитячої літератури до навчального процесу сприяє гармонійному розвитку емоційно-моральної сфери молодших школярів [19]. Це доводить, що художній текст може виконувати роль емоційного посередника між світом дитини та суспільством.

Великий емоційно-виховний потенціал мають твори українських письменників, зокрема Миколи Вінграновського, у яких поєднуються щирість, образність і поетична глибина. Його поезія та проза формують у дітей почуття любові до природи, вдячності, чуйності, що сприяє розвитку внутрішнього емоційного світу.

Через відображення природних явищ, дитячих радощів і спостережень за життям автор допомагає юному читачеві відчувати гармонію світу, усвідомити себе його частиною. Як зазначає Довгий О., у творчості Вінграновського емоційна палітра образів створює простір духовного зростання, у якому дитина навчається бачити красу в простих речах [11]. Цей аспект має значення для виховання естетичного смаку та розвитку емоційної чутливості.

Літературний твір виконує функцію дзеркала, у якому дитина бачить власні почуття, і водночас — вікна, через яке вона споглядає емоції інших. Це подвійне спрямування допомагає формувати здатність до емпатії, прийняття відмінностей і розуміння різних точок зору. Емоційна сфера молодшого школяра розвивається

не лише під впливом тексту, а й через обговорення, коли учні діляться власними враженнями, порівнюють свої почуття з переживаннями героїв. У цьому полягає цінність літератури як засобу емоційного діалогу між учнем, учителем і автором твору. Суттєву роль у розвитку емоційної культури відіграють поетичні твори, які завдяки своїй ритміці й образності легко сприймаються дітьми. Поезія формує емоційну уяву, асоціативне мислення та здатність передавати власні почуття через слово. Куца Л. підкреслює, що в поезії Вінграновського, побудованій на грі інтонацій і метафор, відчувається особлива настроєва гармонія, здатна пробудити в дитини почуття радості, ніжності й співпереживання [25]. Завдяки цьому дитяча поезія стає засобом емоційного виховання, а її читання перетворюється на процес внутрішнього самовираження.

Емоційний ефект літератури посилюється завдяки спільному обговоренню тексту у шкільному колективі. Під час аналізу художнього твору вчитель має створити умови для вільного висловлення почуттів і думок, не оцінюючи їх жорстко, а спрямовуючи до глибшого розуміння змісту. Через дискусії, діалоги, інсценізації діти поступово вчаться не лише розуміти, а й осмислювати свої емоції, співвідносити їх із поведінкою героїв. Це сприяє розвитку внутрішньої рефлексії, що є ознакою сформованої емоційної зрілості. Психологічно грамотне використання дитячої літератури у навчанні передбачає цілеспрямоване створення ситуацій емоційного досвіду. Учитель може пропонувати дітям виконання творчих завдань: написання листа героєві, малювання настрою, складання власних продовжень історій. Такі методи допомагають дитині виразити почуття невербально, усвідомити свій стан, знайти відгук у почуттях інших. Вони формують здатність до емоційного самовираження, що є основою позитивного спілкування і саморозвитку [36].

Педагогічні умови ефективного використання літератури в розвитку емоційної сфери включають систематичність, інтеграцію мистецтв і створення безпечного простору для емоційного діалогу. Як зазначає Ткаченко Л. у спільній праці з колегами, сучасна дитяча література у поєднанні з іншими мистецькими видами діяльності формує читацьку компетентність, що тісно пов'язана з

емоційним розвитком і моральним становленням [30]. У цьому контексті читання стає не лише способом навчання, а формою внутрішнього збагачення дитини.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ МИКОЛИ ВІНГРАНОВСЬКОГО

2.1 Педагогічний дискурс щодо розвитку емоційної грамотності молодших школярів

Розвиток емоційної грамотності дітей під час уроків української мови та літературного читання розглядається сучасними педагогами як один із базових напрямів формування гармонійної особистості молодшого школяра. У цей віковий період дитина опановує не лише навички читання, письма й мовлення, а й учиться усвідомлювати емоції, керувати ними, розуміти стан інших людей, тобто засвоює основи емоційно-комунікативної культури.

Саме мовно-літературна освіта створює сприятливе середовище для формування емоційного інтелекту, адже художнє слово апелює до внутрішнього світу дитини, пробуджує співпереживання, уяву й чутливість до етичних категорій. Через взаємодію з текстом, через аналіз почуттів героїв і власних реакцій учні навчаються розпізнавати емоційні стани, що є першою сходинкою до розвитку емоційної свідомості. Педагоги наголошують, що уроки української мови та літературного читання повинні виходити за межі суто мовного змісту й перетворюватися на простір формування особистісних і духовних якостей учня [26]. Вони мають навчати дитину не лише грамотно будувати речення, а й відчувати зміст і емоційний підтекст слова. Емоційна культура мовлення формується через інтонацію, ритм, добір епітетів і метафор, через вміння передавати власні почуття словами. Під час читання текстів діти вчаться не просто переказувати, а виражати враження, співпереживати, аналізувати мотиви поведінки персонажів. Така діяльність формує емпатію, розвиває внутрішній слух і відчуття мови як живого емоційного організму [21].

На думку багатьох учителів-практиків, сучасна початкова школа потребує гуманістичного підходу до навчання мови, де кожне слово, кожен твір стає частиною духовного становлення дитини. Через діалог з художнім текстом школярі засвоюють моральні поняття, вчаться виявляти співчуття, довіру,

вдячність. У процесі аналізу вчинків літературних персонажів вони проектують власний досвід, шукають моральні орієнтири, що стимулює внутрішній розвиток. Українська мова й література створюють місток між інтелектуальною і почуттєвою сферами, допомагаючи дітям поєднати мислення з емоційною рефлексією [26].

Учителі початкових класів відзначають, що розвиток емоційної грамотності пов'язаний передусім із емоційною атмосферою на уроці. Педагог має не лише навчати, а й створювати середовище довіри, у якому дитина може вільно висловлювати почуття.

Ефективним є поєднання мовних вправ з іграми, творчими завданнями, роботою в парах і групах, що сприяє формуванню соціальних емоцій — співпраці, підтримки, взаємоповаги. Учитель у цьому процесі виступає прикладом емоційно зрілої особистості: його тон, міміка, інтонація стають для учнів моделлю адекватного емоційного вираження. Під час навчання української мови діти вчаться відчувати емоційну силу слова. Коли педагог пояснює різницю між лексичними відтінками, між емоційно забарвленими синонімами, він не лише формує мовну компетентність, а й допомагає розвивати емоційне сприймання. Розуміння того, що слова можуть виражати радість, сум, ніжність чи зневагу, дозволяє учням точніше усвідомлювати власний емоційний досвід. Такі знання збагачують внутрішній словник почуттів, сприяють формуванню емоційної культури мовлення [23].

Педагоги вважають, що літературне читання у 1–4 класах має великий потенціал для розвитку емоційної грамотності. Через зустріч з художнім образом діти доторкаються до світу людських почуттів, навчаються оцінювати події з позиції добра й гуманності. Як підкреслює Кулик О., робота з художнім текстом у початковій школі має будуватися на принципі діалогу — між дитиною й текстом, між учителем і учнем, між персонажами й читачами [22]. Така взаємодія сприяє формуванню емоційної компетентності, оскільки активізує мислення, уяву та здатність до співпереживання.

Згідно з думкою досвідчених учителів, літературні твори, що пропонуються молодшим школярам, повинні не лише розвивати навички

читання, а й стимулювати внутрішні почуття. Саме через літературу діти засвоюють поняття любові, дружби, справедливості, щирості, вчать розуміти власні реакції та емоційні стани інших. Українські автори, зокрема Микола Вінграновський, Валентин Бичко, Всеволод Нестайко, створюють твори, у яких емоційна атмосфера допомагає дитині відчувати красу світу, навчитися співчуттю. Велику роль у цьому відіграє педагогічна інтерпретація тексту. Учителі наголошують, що аналіз художнього твору має бути не раціональним, а чуттєвим. Під час бесіди про зміст учитель спонукає дітей не лише відповідати на запитання, а й ділитися своїми враженнями, почуттями, ставленням до героїв. Такий підхід формує навички емоційної рефлексії — здатність усвідомлювати власні почуття і співвідносити їх із вчинками персонажів.

Педагогічна думка підкреслює, що розвиток емоційної грамотності на уроках української мови й літературного читання сприяє формуванню моральної свідомості. Коли діти аналізують вчинки героїв, вони засвоюють не лише норми поведінки, а й емоційно переживають їхню цінність. Такий досвід сприяє вихованню емпатії — здатності розуміти і відчувати іншого, що є основою соціальної адаптації. Як зазначає Дорошенко Т., спільне обговорення художнього тексту допомагає учням виявляти власні емоції і краще розуміти емоційні стани однолітків [12].

Багато педагогів звертають увагу на те, що українська мова як навчальний предмет має емоційний потенціал, який часто недооцінюється. Робота з інтонацією, виразністю, тембром голосу допомагає дітям навчитися регулювати свій емоційний стан, виявляти почуття в адекватній формі. Заняття з розвитку мовлення, особливо перекази чи створення власних текстів, стають засобом для розвитку самовираження. Коли учень описує власні переживання, складає розповідь про подію, що його вразила, він не лише тренує мовні навички, а й навчається усвідомлювати й вербалізувати емоції [38].

На думку педагогів, розвиток емоційної грамотності вимагає використання методів, які поєднують навчання й виховання. Доцільним є застосування творчих завдань, рольових ігор, елементів драматизації, які дозволяють дитині не лише зрозуміти текст, а й прожити його. Емоційне читання, декламація, створення

ілюстрацій, написання листів персонажам чи власних віршів — усе це розвиває уяву, чутливість і рефлексивність. Такі прийоми сприяють емоційному насиченню навчального процесу й формують у дітей позитивне ставлення до навчання [34]. Педагоги відзначають, що учні молодшого шкільного віку мають потребу у визнанні й емоційній підтримці. Тому учитель має не лише коригувати помилки, а й підкреслювати емоційні успіхи — щирість висловлювання, чутливість до образу, глибину переживання. Схвалення, усмішка, спільне обговорення стають емоційними підкріпленнями, які підвищують мотивацію до читання і навчання загалом.

Науковці й практики вважають, що розвиток емоційної грамотності неможливий без залучення художніх текстів, які викликають глибокі переживання. Як зазначає Куца Л., поезія, адресована дітям, через образність і ритміку створює особливу емоційну атмосферу, де слово стає засобом духовного зростання [25]. Такі тексти допомагають розвивати мовленнєву інтонацію, внутрішню чутливість, уміння бачити красу у слові. Поетичне слово впливає не лише на естетичний, а й на етичний розвиток дитини, формує гуманістичні почуття. У роботі над текстами українських письменників молодші школярі отримують можливість порівнювати власний досвід з досвідом героїв, що сприяє розвитку моральної рефлексії. Вони вчаться розуміти, як емоції впливають на поведінку, як співчуття або байдужість змінюють хід подій. Учителі наголошують, що такі уроки стають особливо результативними, коли поєднують аналіз тексту з художньою творчістю — малюванням, музикою, створенням сценок, що допомагає глибше прожити емоційний зміст твору. Педагогічні спостереження показують, що діти, які систематично читають і обговорюють художні твори, стають емоційно врівноваженішими, краще розуміють себе та інших, легше долають конфлікти. Уроки української мови й літературного читання стають майданчиком для розвитку самоповаги, доброзичливості, відкритості до світу. Літературні герої стають не лише прикладом, а й своєрідними друзями, що формує позитивне емоційне мислення й підвищує самооцінку [28].

Психологи та педагоги погоджуються, що через українське слово формується емоційна культура особистості. Мова, за своєю природою, є не лише інструментом спілкування, а й засобом емоційного впливу, і тому навчання її потребує емоційного забарвлення. Емоційна грамотність, яка формується через слово, допомагає дитині пізнати себе, навчитися спілкуватися, долати труднощі, будувати гармонійні взаємини. Уроки рідної мови й літературного читання стають тим середовищем, у якому дитина не лише навчається, а й зростає духовно, відкриваючи для себе світ людських почуттів [24].

Використання поезій Миколи Вінграновського в освітньому процесі початкової школи відкриває широкі можливості для цілеспрямованого формування емоційної чутливості молодших школярів, адже його художній світ поєднує природну простоту образів із внутрішньою музикою мови, що легко резонує з дитячим сприйняттям.

Ранній шкільний вік характеризується підвищеною емоційною вразливістю й потребою в безпечних просторах, де почуття можна проживати, називати та осмислювати. Поезія Вінграновського створює саме такий простір: тексти викликають співпереживання, стимулюють уяву, формують здатність впізнавати нюанси настрою, розрізняти тональні переходи від радості до смутку, від подиву до ніжності. Для дитини, яка вчиться говорити про власні переживання і чути переживання іншого, короткий, але влучний поетичний образ стає «містком» між відчутим і висловленим, між внутрішнім імпульсом і етичною поведінкою у спільноті класу.

Емоційну чутливість неможливо розвинути ізольовано від мовлення: дитина має навчитися добирати слова для позначення станів, які переживає, і словосполучення для опису станів, які споглядає в інших. Музикальність і ритміка віршів Вінграновського допомагають молодшим школярам відчувати, що слово має значення. Коли учень промовляє рядки вголос, він ніби перевіряє «як звучить» радість чи тривога, як інтонація змінює значення, як пауза створює простір для співпереживання. Поетична мова стає тренажером емоційної артикуляції: інтонаційні підйоми і спади, короткі імперативні звороти, лагідні кличні форми — усе це діє як техніка «налаштування» внутрішнього слуху.

Етичний вимір емоційної чутливості проявляється тоді, коли дитина навчена не лише відчувати, а й групово обговорювати відчуте. Точне слово поета — це безпечна нагода назвати стан, що в реальній ситуації комунікації був би надто гострим. Учитель працює з класом як модератор дискусії про мотиви персонажа, про співвіднесення вчинку з пережитим почуттям, про наслідки для іншого. У цьому сенсі короткий поетичний текст особливо підхожий: він дає змогу не губитися в сюжетних деталях, а зосередитися на тонких відтінках переживання, на жесті, на дотику, на подиху вітру, що в рецепції дитини стають «сигналами» до емпатії. Поезія тут служить оптикою, котра збільшує невліпові мікроруки душевного життя.

Окремий педагогічний потенціал мають дитячі й «дитинно адресовані» тексти Вінграновського, де емоційний досвід завжди конкретизується предметно-чуттєвими образами природи та побуту. У таких віршах діє м'який прийом персоніфікації: хмаринка шукає прихистку, заєць задрімує, сонечко «лазить у травах». Персоніфікований образ легше викликає співпереживання молодшого школяра, а отже, активізує словник почуттів: «мені шкода», «мені радісно», «мені тривожно за героя». Для формування чутливості педагог поступово переводить дитину від спонтанної реакції «подобається/не подобається» до вміння назвати конкретний стан і пов'язати його з причиною в тексті: що саме в рядку, ритмі, образі породило сльозинку, посмішку чи тишу. Під час роботи з віршами доцільно вдаватися до коротких, безпечних для цитування рядків, які учні легко запам'ятовують і які можна використати як «емоційні маркери» для подальшого обговорення. Наприклад, у дитячому тексті «Молоденька хмаринка» звучить лагідний заклик до гостинності: «Молоденька хмаринка / Шука в небі хатинку» — у цих двох рядках дитина без пояснень вловлює і самотність, і поклик до турботи, і можливість взаємності. Ці рядки добрі для старту розмови про співчуття до того, хто «не має де зупинитися», і про готовність поділитися своїм теплом.

Схожим чином працюють і м'які образи природи, що кодують ніжність, лагідність і вмюють сповільнювати внутрішній темп учня. Якщо на уроці попросити дітей промовити вголос рядок «У синьому небі я висіяв ліс...», то

сама метафора «висівання» у небі переключає увагу з раціонального змісту на образотворчу дію, дає змогу «посіяти» у собі відчуття причетності до створення краси, випробувати відтінки спокою, довіри й мрійності.

Цей короткий рядок з відомої поезії — прекрасний привід запитати учнів: «Який ліс ви б висіяли в небі? Що в ньому було б на дотик? Якого він був би кольору?» Такі питання — не фантазія заради фантазії; вони ведуть дитину до уважності до власних відчуттів і до здатності простими словами передавати нюанси враження.

Емоційна чутливість зростає там, де слово торкає досвіду близькості й дому. У добре знаному шкільному матеріалі про «річечку» як символ «малої батьківщини» діти з готовністю відгукуються на лаконічну формулу любові до свого. Якщо вчитель прочитає рядок «Я річечку оцю... як тата й маму... люблю», клас майже завжди реагує впізнаванням: це просте, лагідне «люблю» накладається на тілесні й родинні асоціації, дає опору для розмови про вдячність, ніжність, спогад. Такий фрагмент добре працює як «емоційний якір» для вправи «Що для мене мій куточок світу?» — діти малюють і проговорюють власні образи, вчаться чути одне одного, навчатися несудимого слухання.

На практичному рівні формування чутливості із залученням поезії потребує поступу від слухання до озвучування, від озвучування — до візуалізації, від візуалізації — до короткого письма. Перший шабель — «зачитування зі слуханням тиші»: учитель читає текст двічі, між прочитаними є коротка тиша; діти діляться одним словом-почуттям («тихо», «тепло», «сумно», «затишно»), не пояснюючи. Другий шабель — «озвучення інтонації»: парами діти промовляють рядки різною інтонацією, шукаючи «як звучить» почуття. Третій — «малюнок настрою»: кожен малює кольорову лінію або прості форми, що відповідають тональності обраного рядка. Четвертий — «піврядка-пояснення»: дитина дописує до цитати власне маленьке речення-враження. На всіх етапах учитель відстежує емоційні маркери: заспокоюється чи збуджується клас, чи з'являється співпереживання у репліках, чи зростає кількість делікатних слів у мовленні. Для розбудови емоційного словника особливо корисні дитячі тексти Вінграновського, що оперують зрозумілими для молодших школярів предметними образами.

Рядок «Під вікном у нас вишня цвіте» з того ж «хмаринкового» вірша — це готовий елемент мовленнєвої гри «пошир слова-настрої»: учні добирають прикметники й дієслова, які «підсилюють» лагідну картинку («тихо цвіте», «біло цвіте», «пахне вишня»), і водночас вчаться проговорювати, що саме у них «всередині» стає білим і тихим. Таке дозоване поєднання цитати й власної репліки піднімає якість емоційної артикуляції — від загальних оцінок до конкретних назв відчуттів.

Продуктивно працюють і лаконічні звертання з «дорослих» поезій, у яких звукопис і звертальна форма створюють негайну довіру. Фраза «Сеньйорито акаціє, добрий вечір...» у класній кімнаті легко перетворюється на ритуал ввічливої зупинки, на «м'який» вхід до розмови про гідну дистанцію, про шанобливе ставлення й уважність до іншого. Учитель може використати цей зворот для вправи «як звертатися лагідно», де діти підбирають власні, не крикливі адресації до однокласників, героїв казок, навіть до неживих об'єктів, учачись виражати приязнь невеликим словесним жестом.

Наступний методичний блок — «емпатійна інсценізація голосом». Учні не грають сцену «зі словами», а читають один і той самий короткий рядок кількома «внутрішніми станами»: з легким смутком, із подивом, з надією, зі спокоєм. Мета — пережити, що зміна інтонації несе іншу емоційну пропозицію співрозмовнику, отже — інший етичний вибір.

На матеріалі Вінграновського така вправа особливо вдається, бо його інтонації прозорі: вони без складних синтаксичних конструкцій і дозволяють чисто «почути» різницю між лагідною і напруженою мелодифікацією того самого рядка. Після «голосової інсценізації» діти діляться короткими спостереженнями: «мені стало спокійно, коли ти читав тихо», «я відчув тривогу, коли ти прискорився». Цей простий обмін з досвіду — ядро емоційної чутливості як здатності помічати тон у комунікації.

Важливою для емпатійного навчання є «робота на межі мовленнєвого і немовленнєвого»: тиха пауза, дихання перед рядком, зоровий образ у класі. Поезія Вінграновського «змушує» робити паузи — не як технічні, а як сенсові й емоційні зупинки, в яких народжується співпереживання. Учитель може навчити

дітей цим зупинкам за допомогою простих жестів: перед повторним прочитанням усі роблять «подих на три»; на слові «тихо» всі «малюють повітрям» півколо; на слові «синій» діти піднімають очі вгору. Так працює тілесна якірність емоції, що надалі переноситься на міжособистісні ситуації: дитина вміє зупинитися, вдихнути і тоді вже відповідати. У формуванні чутливості корисно поєднувати читання з «епістолярною мініатюрою»: короткі листи героям або явищам природи, які з'являються у віршах. Віршова персоніфікація хмаринки, зайця, сонечка — готове поле для ласкавого звертання. Учень пише три-чотири речення від щирого «я»: «Хмаринко, якщо тобі самотньо, приходь до мене...». Потім ці тексти читаються в колі — це заняття тренує довіру, акуратне слухання й ненасильницьке мовлення. Педагог відслідковує, чи зростає кількість слів-«м'яких дотиків» у мовленні класу: «будь ласка», «дякую», «я з тобою», «я поруч». Поезія в цьому випадку — як тепла «матриця» для народження таких реплік.

Поглиблюючи роботу з образністю, учитель може запровадити «щоденник двох кольорів» — просту зошитну практику, де після читання кожен занотовує два кольори свого настрою і одну метафору, яка виникла під час читання. Розмову відкривають не факти, а відчуття: «у мене зелений і білий», «у мене — «легкий дощ із сонця». Далі з'ясовується, що в тексті «дало» ці два кольори: чи «синє небо», чи «цвіт вишні», чи лагідний звертальний зворот. Кольорово-метафорична дисципліна поступово вчить дитину не лише називати «радість» чи «сум», а й ускладнювати структуру відчуття, що є суттю емоційної чутливості.

Для переходу від емоційної артикуляції до моральної позиції корисні «малі судження» — короткі аргументовані оцінки вчинків у поетичному ескізі, які діти будують за формулою «я так думаю, бо...». Якщо в поезії звучить ніжний жест до природи чи до когось слабшого, учні формулюють, чому «так робити добре» і як вони самі могли б «зробити м'якше» в реальному житті (наприклад, поступитися чергою, допомогти прибрати, не перебивати друга). Поетичний приклад тоді трансформується в етичний мікрочинок.

Оскільки Вінграновський — автор не однієї книги, а цілої низки збірок, педагог має можливість вибудувати «емоційні лінії» на рік: більш ігрові тексти

на початку навчання, пейзажні — для осінньо-весняних спостережень, звертальні — для формування культури мовленнєвого контакту, урбаністичні — для обговорення настроїв міського простору. Коротку канву творчих етапів і назв збірок («Атомні прелюди», «Сто поезій», «На срібній березі», «Київ», «Губами теплими і оком золотим», «Цю жінку я люблю» тощо) можна використати для тематичного планування, аби діти поступово вчилися розрізняти настрої, притаманні окремим групам текстів і періодам, — це додає системності без перевантаження фактами. У роботі з молодшими школярами добре себе зарекомендувала вправа «власна м'яка строфа»: діти беруть короткий рядок Вінграновського і додають до нього один власний рядок, який зберігає тональність оригіналу. Якщо стартовим буде рядок «Молоденька хмаринка / Шука в небі хатинку», продовженням можуть стати «притулок на долоні» або «теплий дим від каші», або «світло біля вікна». Головне — не римувати «як дорослі», а вловити внутрішній жест тексту. Педагог у такий спосіб розвиває здатність до «тонкого співналаштування» з іншим голосом — навичку, яка лежить у серці емпатії.

Емоційна чутливість — це також уважність до слабкого, до того, що не має сили голосу. Поетична «зоологія» і «ботаніка» Вінграновського — зайці, птахи, кущі, хмари — дають нагоду побачити, що «менше» не дорівнює «гірше», а лагідне ставлення — це не слабкість, а шлях до контакту. Тому корисна вправа «голос від імені малого»: учень від першої особи говорить від імені травинки чи горобця, коротко описуючи «я зараз тут, зі мною так, мені треба це». Клас відгукується по черзі, пропонуючи «м'які відповіді». Так народжується мовлення підтримки, яке потім легко переноситься на реальні ситуації у дворі чи коридорі школи.

Наступний напрям — «міська ніжність»: у деяких поезіях Вінграновського з'являється урбаністичний мотив («Київ» тощо), і це добрий привід учити дітей «бачити красу в місті» й говорити про дбайливість у просторі, де багато людей і мало тиші. Учитель може дати завдання: прогулянка «шляхом рядка» — знайти у своєму районі предмети, що «відгукуються» на поетичну фразу,

сфотографувати, скласти маленький підпис-враження. Так розвивається сенсорна уважність і подяка до середовища, у якому живеш.

Корисним для чутливості є також обережне використання «доросліших» інтонацій любовної лірики — не як теми «закоханості», а як уроку делікатності у звертанні. Звертальний зворот «Сеньйорито акаціє...» можна опрацьовувати як зразок шанобливості: учні вчать формулювати прохання й подяку з повагою до адресата, не «тиснути» словами, не підвищувати тон. Педагог відслідковує: чи зменшилася в класі кількість командних форм, чи збільшилася кількість форм привітання і прощання без крику. Так поетичний матеріал «виходить» за межі уроку і працює у коридорі та на перерві.

Для учнів 3–4 класів можна вводити «малий аналіз настрою»: що в тексті створює відчуття спокою (лексеми, паузи, повтори), що — легкого суму (кольори, зменшувально-пестливі форми), що — радості (світлі звуки, відкрите голосне «а», дії «цвіте», «світить»). Так діти вчать пов'язувати форму й відчуття, відкривають для себе, що іноді один звук може змінити настрій фрази. Цей вид роботи готує ґрунт для дорослішого читання без нав'язування термінології: головне — інтуїція і досвід власного слуху, а не термінологічна точність.

Емоційна чутливість у класі зростає, коли поезія стає спільною справою. Варто практикувати «ланцюжок добрих слів»: після читання кожен говорить сусідові лагідне слово, використовуючи лексику з вірша (наприклад, «синій», «вишня», «тихо», «хмаринка»), і коротко пояснює, чому саме це слово йому пасує.

Так вчимося бачити й називати в іншому щось світле, без порівнянь і оцінок. Поступово така практика зменшує різкість у мовленні, розбудовує підтримувальний фон спілкування. Для рівномірного розвитку класу педагог планує «емоційні мікроцілі» на місяць: у вересні — «чути тишу у слові», у жовтні — «називати лагідно», у листопаді — «помічати мале», у грудні — «дякувати словом», у січні — «бережно звертатися», у лютому — «ділитися теплом», у березні — «відчувати колір», у квітні — «малювати голосом», у травні — «випускати добро». Для кожної мікроцілі обираються 1–2 короткі рядки-паролі з Вінграновського; вони звучать на початку уроку, закріплюються невеликим

ритуалом і закриваються рефлексивним колом. Такий формат допомагає не розчинити поезію в одномоментному враженні, а зробити її «ритмом» класного життя.

Окремої згадки заслуговує інтеграція поезії з образотворчим мистецтвом і музикою. Після читання діти складають «саундтрек» до поезії: підбирають звуки, що відповідають ритму рядка (тихий дзвін, шелест, тупіт, легкий свист), і «озвучують» текст у групах. Або створюють «монохромну ілюстрацію» — малюнок в одному кольорі, де лінії й плями передають настрій. Саме у зв'язці видів мистецтва виникає тонша настройка емоційної уваги: діти вчаться перевтілювати відчуття зі слова у звук, із звуку — у лінію, з лінії — у міміку й жест. Там, де поезія виходить на стосунок із «малою батьківщиною», педагог може організувати «екскурсію у власне дитинство»: попросити дітей принести маленькі предмети, пов'язані з домом (листівку від бабусі, жолудь із парку, світлину), і, прочитавши рядок про рідний куточок, коротко розповісти «чому цей предмет теплий». Така «матеріалізація пам'яті» допомагає дитині укорінитись, розвиває вдячність і повагу до свого життєвого простору; поезія тут не пояснює, а відкриває двері.

У доборі матеріалу варто спиратися на відкриті освітні добірки, де вміщено поезії для шкільного читання, у тому числі тексти дитячої адресації та огляди тематичних блоків. Такі джерела допомагають учителю знайти короткі, промовисті уривки, зручні для інтонаційної роботи, і впевнено вплітати їх у конструктор уроку без перенасичення.

У підсумку робота з поезією Вінграновського для розвитку емоційної чутливості — це викладання «лагідної дисципліни»: ми не «беремо штурмом» почуття, а вчимося дивитися, слухати, зупинятися, називати й відповідати. Ключем є дозованість і повторюваність коротких рядків-опор, на підставі яких вибудовується і звук, і колір, і жест, і слово подяки. Учитель має дбати про безпечний ритм заняття: не перевантажувати аналізом, не вимагати «правильних» емоцій, а відкривати «доріжки» до лагідного мовлення й уважної поведінки. Поезія, що народжує співчуття, врешті стає школою доброти. Коли дитина каже однокласнику «дякую» не за оцінку, а за те, що той «гарно і тихо

прочитав», — це ознака того, що клас навчився чути не лише зміст, а й відтінки голосу та стану. А коли учень самостійно обирає звертальний зворот замість наказу, — це свідчення внутрішнього зрушення в бік поваги, яке в житті важливіше за будь-які синонімічні ряди. Усе це практично виростає з коротких поетичних вправ, де кожне слово — не декорація, а дія, і де в дітях формуються тонкі сенсори співжиття.

На завершення варто показати, як кілька «еталонних» м'яких рядків упродовж року можуть стати своєрідним класним каноном. Для початку навчання — «Молоденька хмаринка / Шука в небі хатинку», щоб увести тему гостинності, співчуття до самотнього і вправу на лагідні звертання. Для середини осені — «У синьому небі я висіяв ліс...», аби працювати з мрією, спокоєм і «посівом добра» у власному середовищі. Для весни — коротка формула любові до «свого» з річкової лірики, яка запрошує до вдячності й заземлює дитину в її маленькому світі дому та школи. Так формується не просто «смак» до поетичного слова, а щоденна здатність бачити тонкі стани в собі й в іншому, дбати словом і присутністю.

Педагог має пам'ятати про авторську різноманітність інтонацій у Вінграновського й планувати поступ від найпростіших дитячих персоніфікацій до складніших пейзажних і звертальних рядків. Такий рух відповідає внутрішній логіці зростання чутливості: від елементарної емпатії до «малого» — до уважного ставлення в мовленнєвій взаємодії з людиною, а відтак — до здатності спокійно називати власні стани і слухати в людині «якусь іншу погоду».

Його поезія зручна для цього, бо є водночас ясною за образом і насиченою підтекстом, який кожного разу відкривається новою гранню. Саме тому впродовж всього початкового циклу вона може служити постійним джерелом практик лагідного мовлення, уваги до малого, поваги до іншого та естетичної присутності в щоденному шкільному житті.

2.2 Методичний інструментарій розвитку емоційної грамотності на уроках читання

Практичні завдання та ігрові методи для розвитку емоційної грамотності на уроках читання доцільно вибудовувати як послідовність переживань, у яких дитина вчиться помічати свій стан, називати його словом, коригувати через дихання та інтонацію і віддзеркалювати у взаємодії з іншими. Молодші школярі природно реагують на ритм, повтор та образ, тому поетичний текст стає базою для вправ, де «внутрішній звук» переходить у слово, жест і мікрочинки. Педагогічний дизайн таких уроків включає чотири лінії роботи: сенсорну (слухання, дихання, тілесні якорі), мовленнєву (словник емоцій і висловлювання), соціальну (взаємне слухання, підтримка, правила м'якого мовлення) та естетичну (інтонація, звукопис, колір і лінія як форми емоційної презентації). Кожна вправа має бути короткою, зрозумілою й повторюваною, аби діти поступово переносили набутий досвід у повсякденні взаємини — у парах, малих групах і всім класом.

Початковий етап — створення безпечного емоційного поля уроку. Учитель пропонує «хвилину тиші»: діти сідають рівно, кладуть долоню на живіт і роблять три повільні вдихи-видихи, прислухаючись, як дихання «знімає» напругу.

Далі йде «слухання кольору»: педагог називає прості кольорові слова, а учні показують великим пальцем угору, коли колір «тепліє» в них усередині, і вбік, коли «охолоджує». Така мікродіагностика робить помітним, що кожен проживає власний спектр, і вчить не соромитися індивідуальних відчуттів. Після цього звучить короткий поетичний рядок, який працює як «тон-налаштування» на текст, а клас повторює його пошепки в унісон, ніби «приміряючи» інтонацію до свого стану. Усе це займає кілька хвилин, але задає рівень м'якості, на якому спілкування стає уважнішим.

Далі вводиться ігровий метод «емоційний камертон»: учні отримують три картки — «спокій», «радість», «смуток». Учитель читає два-три рядки й просить показати картку, яка найближча до внутрішнього відгуку. Завдання не оцінюється як «правильне/неправильне», бо мета — навичка самопомічання. Після сигналу «камертон» діти коротко пояснюють по одному слову, чому саме цей настрій виник, і вчаться чути різні переживання поруч. Такий м'який старт відкриває дорогу до інтонаційних і драматургічних ігор з текстом. Для формування

емпатійного слуху корисна вправа «голоси настрою». Учителю обирає короткий фрагмент і дає групам завдання озвучити його чотирма способами: із подивом, лагідно, тривожно, спокійно. Інші групи визначають «настрій» на слух і описують, що саме підказало цей вибір: розтягування голосних, пауза, пониження тону, ніжне звертання. Коли діти називають інтонаційні маркери, вони відчують, що голос — інструмент регуляції не лише власного стану, а й стану слухача. Поступово в мовленні зменшується різкість, з'являється увага до темпу й гучності, а отже, й до почуттів іншого.

В основі багатьох ігор — точні короткі рядки Миколи Вінграновського, які легко запам'ятати і зручно варіювати в класі. Вправу «лагідне звертання» варто будувати на знаменитому: «Сеньйорито акаціє, добрий вечір...». Учителю промовляє перший рядок, учні підбирають свої ввічливі звертання до однокласника, предмета чи явища, приміряючи теплу інтонацію і делікатну дистанцію: «Пане Горобчику...», «Пані Осене...», «Друже Вітре...». Рядок стає зразком м'якої адресації, що пізніше переноситься на будь-який діалог у класі або вдома, а робота з ним може завершуватися коротким колом спостережень: «Що змінилося в мені, коли я звернувся лагідно?». Цей приклад дає привід до розмови про повагу, паузу перед словом і силу ввічливості як способу піклування одне про одного.

Наступна вправа — «посів добра» — базується на образній формулі «У синьому небі я висіяв ліс». Учні промовляють рядок у різному темпі й силі голосу, потім у парах добирають до нього три «насінини» — слова-добродії: «подяка», «обійми», «терпіння».

Завдання — разом продекламувати рядок і «посіяти» свої слова в класі: кожен дарує комусь із однокласників одне слово й пояснює, що воно означає в дії («подяка» — це сказати «дякую» за допомогу з підручником, «терпіння» — це не перебити, коли друг говорить). Рядок легкий, але він наочно показує, що емоція може бути вирощена, а не лише пережита, і що будь-яке ставлення має свій «посів». Завершення — «хвилина тиші» із закритими очима, де кожен уявляє свій «ліс» і називає, що там «росте». Таке унаочнення переносить поетичний образ у прості мікродії підтримки.

Дитині близький сюжет про турботу і гостинність, тому вірш «Молоденька хмаринка» — ідеальна основа для ігротерапевтичних міні-сцен. Учитель ділить клас на трійки: «хмаринка», «той, хто зустрічає», «оповідач». Завдання — показати, як «хмаринка» шукає «хатинку», а другий персонаж пропонує прості жести підтримки: «Сідай, відпочинь», «Ось рушничок». Оповідач коментує побачене в лагідних словах, уникаючи оціночних ярликів. Після короткої гри діти разом промовляють рядки «Молоденька хмаринка / Шука в небі хатинку — / ... / Йди до нас у хатинку — / Під вікном у нас вишня цвіте», і вчать називати стани, які з'явилися в них під час інсценізації: полегшення, радість, спокій. Цей текст дозволяє проговорити і тему самотності, і тему прийняття, і тему домашнього тепла, що особливо корисно у класах з різним досвідом сімейних стосунків.

Для розбудови ніжної прив'язаності до «свого місця» корисні вправи з поезією про річку. Учитель читає два рядки «Я річечку оцю... Як тата й маму і як мед люблю», а діти виконують завдання «емоційна карта дому»: кожен малює дві-три точки у власному житті, які «солодко світяться» — подвір'я, дерево, кішка, книжкова полиця. Після обміну міні-історіями клас робить коло вдячності: кожен називає одна одну річ в однокласнику чи в класному просторі, за яку відчуває теплоту сьогодні. Невелика цитата стає підказкою, як ділитися щирими словами без сорому, а повтор рядка в унісон закріплює спільний теплий тон. Ігрові методи мають сенс лише в поєднанні з чіткою мовленнєвою роботою. У вправі «словничок відтінків» учитель збирає на дошці базові слова емоцій («радість», «сум», «страх», «тиша»), а діти пропонують відтінки через прикметники, дієслова й мовленнєві формули ввічливості. Наприклад, «радість» — «світла, тиха», «тиша» — «медова, вечірня», «сум» — «легкий, прозорий». Після колективного добору кожен складає дво- або трирядкову «м'яку строфу» у дусі обраного уривка з Вінграновського, зберігаючи тональність і звертальну форму. Це не про формальну риму, а про інтонацію й етичний жест, який стає зрозумілим навіть тим, хто ще не сміливо пише.

Щоби підтримати дітей, які соромляться голосу, вводиться «шепіт-пантоміма»: парам роздають короткі рядки, які одна дитина промовляє шепотом, а інша супроводжує м'яким жестом — долонею над серцем, легким нахилом,

уявним «накриванням» пледом. Такий безсловесний супровід навчає тілесної делікатності: не хапати за руку без попередження, не торкатися обличчя, тримати комфортну дистанцію. На рефлексії діти діляться, де в тілі «оселився» рядок, і як жест змінив відчуття. Цей місток між тілом і словом особливо корисний для тих, хто виражає емоції рухом.

Окремий блок — «емоційна інтонація при читанні вголос». Учителю дає класу алгоритм: вдих — коротка пауза — перший рядок — погляд на слухача — другий рядок тихіше — видих. Учні тренуються читати по двоє «як для одного друга», а не «на весь світ», відпрацьовуючи скромну гучність, чіткість завершення фрази і відчуття адресата. Домашнім завданням може бути запис голосового повідомлення з улюбленим рядком для батьків або друзів із поясненням, чому цей рядок «теплый». Така інтеграція поезії в сімейну комунікацію підтримує спільний емоційний словник.

Корисно комбінувати поезію з мікродраматургією «зупини кадр». Учителю читає уривок, у певному місці каже «стоп», і діти «застигають» у позі, яка відповідає почуттю героя або настрою рядка. На сигнал «тихо» кожен називає одне слово про свій стан, не коментуючи інших. Потім коротко обговорюється: яка поза підтримує відчуття безпеки, яка — напруги, як тіло допомагає зрозуміти текст без аналізу. Так діти вчаться зчитувати і власні невербальні сигнали, і невербальні сигнали інших.

Для розвитку емоційної пам'яті доречно запровадити «щоденник двох кольорів». Після кожного читання учень записує два кольори свого настрою та один предметний образ із тексту, який цей настрій «увімкнув». Раз на місяць клас повертається до записів і обговорює, як змінюються кольори, які рядки частіше викликають спокій або радість, як слова про «вишню», «небо», «річку» працюють у різні пори року. Така циклічність формує відчуття внутрішнього зростання без примусу. Гра «лист подяки образіві» вчить виражати доброзичливість простими формулами. Після «Молоденької хмаринки» діти пишуть три речення «хмаринці», уникаючи повчальних тонів, і читають по черзі. Рефлексія фокусується на лексичних маркерах м'якості: «будь ласка», «дякую», «радий тебе бачити», «я поряд». Учителю на дошці збирає «словничок лагідних

реплік» і пропонує користуватися ним у позатекстових ситуаціях — зверненнях до вчителя, до молодших дітей, до гостей класу.

Щоб розгортати співпереживання, знадобиться «раунд підтримки»: діти в колі називають по одному хорошому вчинку, який вони зробили чи помітили цього тижня, і підкріплюють його м'яким рядком. Якщо клас уже працював із «Сеньйорито акаціє...», хтось може звернутися до однокласника шанобливою формою на кшталт «пане...», «пані...» і подякувати за жест підтримки. Так поезія стає живою мовленнєвою практикою, яка зменшує конфліктність і навчає говорити без крику.

Ігровий метод «відтінки одного почуття» будується на ідеї, що емоції мають градації. Клас обирає почуття «радість» і підбирає рядки з різних поезій Вінграновського, які дають різні відтінки цієї радості: тиха («Під вікном у нас вишня цвіте»), сяюча («синє небо»), спокійна («ліс» у небі). Далі групи створюють міні-«шкалу радості» з чотирьох ступенів: «усмішка очима», «легкий сміх», «сміх із рухом», «тихий спів», і домовляються, які слова і жести відповідають кожному ступеню. Ця шкала стає інструментом регуляції класного настрою: коли захоплення зростає, учитель домовляється з класом «спуститися» на одну позицію, аби зберегти увагу.

Вправи на слухову уяву доповнює «емоційне ехо». Учитель читає рядок, а діти відповідають одним звуком — «ааа», «mmm», «о-о-о», змінюючи тембр під інтонацію. Мета — відчувати, як звук без слова вже містить ставлення. Потім клас добирає до звуку слово й короткий жест, утворюючи триєдину формулу вираження: «mmm» — «добре» — легкий кивок; «о-о-о» — «здивувався» — круглі очі. Повернення до тексту після такої гри робить декламацію живою і теплішою.

У роботі з інтерпретацією доречна гра «слово-гід». Учитель обирає по одному слову з улюблених текстів («хатинка», «вишня», «ліс», «небо», «акація», «річечка»), і кожне слово стає «гідом» по своїй емоційній місцині: група дітей виписує асоціації, запахи, звуки, жести, пов'язані з цим словом. Потім кожна група створює «екскурсію» класом — три речення і один жест-символ. Такий метод розвиває зв'язок між номінацією й тілесним відгуком, що є суттю емоційної грамотності: ми не лише знаємо слово, ми вміємо ним захищати тепло.

Завдання «мікрочиночок від рядка» закріплює перехід від емоції до етики. Діти обирають один рядок і формулюють реальну дію на найближчий день: після «Я річечку оцю... люблю» — «я подбаю про наш класний куточок: протру поличку з книжками», після «Молоденька хмаринка...» — «я запропоную місце в колі тому, хто сьогодні запізнився», після «Сеньйорито акаціє...» — «я звертатимуся до всіх привітно». Наступного уроку відбувається коротке коло звітів без оцінок, лише з подякою за намагання.

Щоб унаочнити зв'язок між формою і переживанням, учитель вводить «ритмомалювання». Діти промовляють рядок і малюють одну безперервну лінію, що відповідає інтонації. Потім у групах порівнюють лінії: де в кого м'якший злам, у кого довша пауза. Обговорення вчить бачити «рисунок» голосу і слухати різницю без оцінювання. Для частини класу це буде перший досвід опису емоцій через візуальну метафору. Гра «добери м'які синоніми» працює як мовленнєвий масаж. На дошці — слова «сказав», «попросив», «подивився», «підійшов». Завдання — підібрати лагідні формули: «сказав тихо», «попросив чемно», «подивився тепло», «підійшов обережно». Далі вбудовується рядок із поезії, і діти переповідають його «м'якою мовою», уникаючи різких слів. Вправа змінює текст не за змістом, а за тоном, що особливо впливає на шкільні конфліктні ситуації. Щоб підтримати дитину в момент сильного збудження, вводиться техніка «дихання рядком»: на вдих — перші два-три слова, на видих — пауза; наступного разу — навпаки. Наприклад, «У синьому небі...» читається з довшим видихом, що природно сповільнює темп і знімає гучність. У класі домовляються, що будь-хто може запропонувати «дихання рядком», коли відчуває, що хвиля шуму зростає. Це формує культуру саморегуляції як спільної відповідальності.

Корисно планувати «емоційні мікроцілі» на місяць і прив'язувати їх до коротких уривків: розвивати навичку «чути тишу» у вересні, «називати лагідно» у жовтні, «помічати мале» у листопаді, «дякувати словом» у грудні, «бережно звертатися» у січні тощо. Для кожної цілі обирається рядок-пароль із відповідною інтонацією. На початку уроку пароль звучить у колі, а наприкінці — діти згадують одну подію, де пароль «спрацював». Повтор і ритуальність поступово вбудовують м'який тон у звичні практики спілкування.

Під час інтегрованих уроків можна поєднувати поезію з музикою: «саундтрек рядка» з простих інструментів (дзвіночок, дощова паличка, кахон) або голосових звуків. Кожна група озвучує той самий уривок по-своєму, а клас обговорює, який варіант викликав спокій, який — захват, який — мрійність. Так діти відчують, що емоція не «дана», а твориться способом подачі.

Для розвитку емоційної пам'яті людей одна вправа на тиждень присвячується «портрету доброго вчинку». Учні згадують чийсь лагідний жест і підбирають до нього рядок, який найкраще його «підсвічує». Згодом на стіні класу формується «галерея тепла» — картки з рядком і короткою історією. Поезія стає мовою визнання, а не лише матеріалом для читання. Варто залучати і батьків у форматі «сімейного рядка». Діти вдома вибирають один поетичний рядок і записують із дорослим коротке пояснення, де, коли і як він «прозвучав» у сімейній ситуації. На уроці кілька історій читаються без прізвищ, аби зберегти приватність, і обговорюється, як слова допомагають пом'якшувати побутові тертя. Так поезія входить у родинний побут і розширює словник взаємної підтримки. У класі з різнорівневими читачами діє парна гра «шлях рядка»: сильніший читач бере на себе декламацію, а партнер — «режисуру тиші»: показує пальцем паузи, жестами дає сигнали «повільніше», «тихіше», «тепліше». Ролі міняються щотижня. Така взаємодія привчає до уважного спільного створення настрою й знімає конкуренцію «хто читає краще».

На завершення тематичних циклів практичною є «мала вистава голосів». Кожна група готує колаж з трьох коротких уривків Вінграновського — звертального, пейзажного і предметного — і декламує їх як «подорож почуттями»: від звертання через споглядання до подяки. Критерії успіху не про артистизм, а про тонкість: чується чи ні спільний подих, чи є пауза, чи живе звертання, чи з'являється лагідний контакт погляду. Після вистави клас ділиться «теплими словами» — кожен називає один мить, яка торкнулася.

Важливо пам'ятати, що точні цитати мають бути короткими, доречними і завжди вписаними в етичну рамку уроку. Рядок «Сеньйорито акаціє, добрий вечір...» працює як школа ввічливості та поваги у звертанні; «У синьому небі я висіяв ліс...» — як метафоричний тренажер доброзичливості і спокою;

«Молоденька хмаринка... Під вікном у нас вишня цвіте» — як модель гостинності й піклування; «Я річечку оцю... Як тата й маму і як мед люблю» — як м'яке вкорінення у «своє». Педагог будує місточки від рядка до щоденної мови класу, формуючи звичку називати стани, обирати делікатні формули, помічати чужі переживання й відповідати на них лагідно.

Коли ігрові методи працюють послідовно, у класі зменшуються випадки різких звернень, знижується гучність конфліктних ситуацій, з'являється культура паузи та взаємної підтримки. Діти опановують мінімальний, але дієвий інструментарій саморегуляції: дихання, тиха артикуляція, вибір м'якого слова, коректний жест, пауза перед реакцією. Вони вчаться відрізняти «просто емоцію» від «емоції як пропозиції іншому» і починають відповідальніше ставитися до того, як їхній голос впливає на однокласника. Саме через такі прості, повторювані практики поетичне слово стає засобом виховання співпереживання й тактовності.

Емоційна грамотність не з'являється від одноразового «сильного» уроку. Вона виростає з багатьох малих доторків до слова, в яких дитина знову й знову переживає досвід уважного звертання, мрійного споглядання, вдячного називання свого «місця». Поезія Миколи Вінграновського — завдяки ясності образу, ритміці й звертальним формам — особливо придатна для цього шляху. Вона дозволяє будувати заняття як чергування слухання і відповіді, в якому думка не тисне на почуття, а м'яко супроводжує їх, допомагаючи дитині поступово ставати дорослішою у своїй мові, інтонації та жесті довіри. І тоді гра перестає бути «просто грою», а урок читання — «просто уроком»: це спільна практика людяності, де кожен рядок — маленький канал тепла, а кожна тиша — поле для росту внутрішнього світла.

Використання творчості Микола Вінграновський — зокрема його поезій — у форматі творчих видів діяльності на уроках молодшої школи відкриває простір для глибшого переживання, вербалізації й вираження почуттів учнів. Усвідомлення того, що рядок вірша може стати початком не лише читання, але й малюнку, інсценізації чи рефлексивної бесіди, створює умови для емоційної чутливості. Наприклад, уривок:

«Молоденька хмаринка

Шука в небі хатинку —

Та у небі її не знайдеш.» дає змогу почати з образу невеликої хмаринки, яка шукає прихисток, та перетворити його на комплекс завдань: малюнок-сенсацію хмаринки, інсценізацію її шляху, рефлексію «що означає не мати хатинки, шукати домівку».

Організований урок може починатися з «читання з настроєм»: клас слухає текст, потім кожен учень малює кольорами, які «відчув» під час читання (блакить хмарини, білий буття, ніжна вишня під вікном). Наступний крок — інсценізація: діти у парах або трійках обирають ролі «хмаринка», «дитина, що запрошує», «сад, що цвіте під вікном». Рядки поезії:

«Молоденька хмаринко,

Йди до нас у хатинку...

Під вікном у нас вишня цвіте.» оголошуються як запрошення до взаємодії. Під час інсценізації учні звертають увагу на жести, інтонацію, темп звертання — що таке «йди», як звучить «вишня цвіте». Після вистави слідує рефлексивна вправа: «що я відчував, коли приймав хмаринку до хатинки». Учитель записує ключові слова учнів («спокій», «радість», «домівка») й створює словничок настроїв класу. Через це поетичний текст стає соціально-емоційним містком між дітьми.

Переходячи до художнього малюнка, можна запропонувати дітям техніку «емоційний пейзаж». Вони читають ще один уривок Вінграновського, наприклад:

«У синьому небі я висіяв ліс...» і уявляють, що вони — ця «висіяна» частинка неба або дерева. На аркуші формату А3 діти малюють своє «небо-ліс», де кольори, форми і лінії відповідатимуть їхньому внутрішньому стану: може бути легкий блакитний фон, ніжні дерева-лінії, або ажурні білосніжні хмаринки-гілочки. Після завершення малюнків учитель дає дітям можливість підписати свої роботи двома словами-почуттями (наприклад, «тиша-дім», «радість-річка») і провести міні-екскурсію в класі: кожен пояснює, чому саме ці кольори й форми.

Така вправа допомагає відчувати, що емоція не лише усвідомлюється, але й набирає форму, стає видимою.

Інсценізація може бути розгорнута як «театр у хмаринковій хатині». Учні готують просту сцену з предметами: хмаринка (білосніжна тканинка на паличці), хатинка (коробка з віконцем), вишня (з намальованим деревцем). Рядок поезії зчитується замість тексту драматизації, діти додають свої фрази-репліки: «Хмаринко, сідай до нас!», «Хмаринко, під вікном вишня цвіте!» Важливо, що педагог попередньо обговорює правила: поважне звертання, увага до партнера-гості, пауза після запрошення. Після вистави діти проводять рефлексію у форматі «Що я побачив у собі, граючи хмаринку/виглядаючи її?» і «Що я почував, коли запрошував гостя-хмаринку?». Завершення — створення «словничка гостинності» класу: діти пропонують свої фрази-запрошення, які вони записують на стіні.

Після інсценізації доцільно ввести вправу «мовленнєвий слід», коли діти складають продовження до рядка:

*«Будеш їх поливати,
Будеш їх напувати,
А вони тобі щастя дадуть.»*

Учитель просить кожного додати одну-дві фрази: «...і вони мені посміхнуться», «...і я їм подякую». Потім діти читають свої варіанти спокійно, під паузу, і клас обирає найніжніший рядок-додаток. Ця вправа тренує орієнтацію не лише на себе, але на взаємодію: я дію для іншого — і отримую відгук. Малюнок-інсценізація-мовлення створює триєдину технологію переживання, що ефективно активує чутливість.

Для дітей трохи старшого рівня (3–4 клас) можна ввести «емоційний колаж настрою». Учитель пропонує уривок:

*«Цвіте зранку кульбаба,
Цвіте жовта троянда,
І жовтеньким курчатка цвітуть.»*

Діти в групах малюють власний колаж із паперу, фарб, вати: кульбаба, троянда, курчатка — усе має бути з яскравими кольорами. Далі кожна група

складає короткий діалог між образами. Після цього на дошці проводиться дискусія: яке з цих почуттів я сьогодні відчував, яке не відчував, що змінив би. Подальше завдання — написати на аркуші-хмаринці одно-два речення-назви власного «жовтенького курчатка» настрою: «я сьогодні — жовтеньке курчатко, бо...». Така зміна метафори оживляє відчуття і допомагає дитині говорити з позиції образу, а не лише абстрактно.

Управління простором і часом уроку має бути м'яким: наприклад, після інтенсивної творчої роботи варто провести «тиху рефлексію-синтез». Діти сідають у коло, учитель читає уривок вголос спокійним темпом:

«Молоденька хмаринка

Шука в небі хатинку

Діти закривають очі, роблять два глибокі вдихи-видихи, а потім відкрито говорять: «Що в моєму серці з'явилося?» Зібрані слова можуть бути занотовані на тематичному стенді-емоційній «лавці» класу. Таким чином творчість не закінчується на малюнку чи грі, а переходить у культивування внутрішнього досвіду.

Для розвитку мовлення й словника чуттєвості застосовується вправа «звук-емоція-жест». Учитель читає рядок із наметом зміни інтонації:

«Будеш їх поливати,

Будеш їх напувати,

А вони тобі щастя дадуть.»

Діти у парах обирають звук (наприклад, «шшш», «mmm») під дієслово «поливати», жестом «плюєш краплинку», потім — звук-плескіт під «напувати», жестом «чашка-рука». Далі — звук-усмішка під «дадуть щастя», жестом «руки-серце». Така синхронізація з тілом, звуком і текстом створює запам'ятовувальний ефект і знижує бар'єр висловлення почуттів.

У кінці творчого циклу варто запропонувати «карти настрою»: кожен учень отримує аркуш-«листівку» із трьома рядками з поезії Вінграновського, вирізаними й приклеєними; під ними — три вертикальні лінії. Учням треба вибрати кольоровий олівець і провести лінію поруч із рядком, що відповідає їхньому відчуттю під час читання: зелений — «тиша/гармонія», жовтий —

«радість/теплота», синій — «спокій/роздум». Потім записують одне-два слова-реакції поряд із лінією. Після цих записів діти обмінюються листівками, читають реакції інших і пишуть одне питання: «а чому ти вибрав зелений?». Ця взаємодія допомагає формувати культуру зацікавленості до почуттів іншого, не на рівні оцінок, а на рівні цікавості.

Важливим є те, що всі творчі види діяльності слід завершувати коротким колом-рефлексією: «Що нового я відчув сьогодні?», «Що я пустив у свій малюнок/гру/рядок?», «Як день після уроку може бути іншим, якщо я пам'ятатиму про це слово-рядок?». Завдяки цьому поезія Вінграновського стає частиною внутрішньої культури учня — не просто читацької вправи, а скриньки для власних почуттів і відгуків.

Загалом, організація малювання, інсценізації та рефлексивних вправ на основі поезій Вінграновського створює цикл: почув → виразив → поділився → осмислив. Немає випадковості в тому, що початкова школа є саме тим часом, коли саме слово-рядок може стати сигналом «що я відчуваю», а гра-малюнок — «як я це відчуваю». Якщо цей цикл повторюється регулярно, класифікованими на рівні кольору, звуку, жесту, малюнку і двох-тривимірного жесту інтерпретації, діти вчаться не лише реагувати, але й свідомо оформляти свої почуття, а також сприймати переживання інших.

2.3 Емпірична перевірка результативності використання поезії Миколи Вінграновського для розвитку емоційної грамотності молодших школярів

Для того, щоб формування емоційної грамотності учнів було ефективним, вчитель має розуміти, за якими саме критеріями він повинен оцінювати рівень засвоєння цієї навички.

Відповідно до соціально-етичної структури взаємодії дітей у соціумі вчитель повинен звертати увагу дотримання певних вимог емоційної грамотності. В освітньому процесі можна виділити декілька критеріїв, за якими можна визначати рівень розвитку емоційного спектру учнів. The LEGO

Foundation розробило систему критеріїв соціально-емоційного розвитку і навчання.

Серед їх нього переліку можна виділити такі критерії вимірювання емоційної грамотності на уроках:

- **Самоконтроль:** здатність ефективно керувати власними емоціями, думками та діями у різних обставинах під час освітнього процесу. Цей критерій вимагає вміння протистояти стресові, контролювати свої імпульсивні прояви емоцій та зосереджено виконувати завдання, аби досягнути поставленої мети.

- **Самоусвідомлення:** розуміння власних емоцій та їхнього зв'язку з думками, діями. Цей критерій спрямований на формування навичок самоаналізу, виявлення сильних та слабких рис характеру на основі емоційного спектру особистості. Це допомагає дитячій впевненості та розумінні шляху власного розвитку.

- **Відповідальне прийняття рішень:** вміння обирати модель поведінки, яка базується на соціальних та етичних нормах та враховує правила безпечної взаємодії. Цей критерій спрямований на усвідомлення значення впливу емоцій на прийняття поведінкових рішень.

- **Соціальні навички:** можливість підтримування позитивної атмосфери у міжособистісних стосунках. Цей критерій охоплює навичку активного слухання, ціннісного спілкування, ефективного розв'язання конфліктів та готовності надати допомогу за запитом.

- **Суспільна свідомість:** застосування соціальних та етичних норм на практиці. Цей критерій передбачає формування емпатії та ставлення з повагою до різних поглядів.

Цей перелік критеріїв є базовим. Вчитель може розширювати його, опираючись на розуміння потреба власного класу. Кожна дитяча особистість є унікальною і, пропри стандартні уявлення про вимоги до рівня сформованості емоційної грамотності, варто адаптовувати критерії до кожного класу відповідно.

Формування емоційної грамотності в учнів 3 класу (20 дітей) на прикладі вірша Миколи Вінграновського «Молоденька хмаринка...».

Етап 1. Визначення емоційного стану кожного учня

«Кольорове небо емоцій»

Учні за допомогою кольорових хмаринок, що відповідають певним емоціям, створюють на дошці кольорове небо настрою. Кожен учень на хмаринці пише емоцію, яку він відчуває і коротке речення-відповідь на питання «Чому відчуваєш саме цю емоцію?»

Етап 2. Підготовка до роботи з віршем

«Небесна мінливість»

Вчитель пропонує учням обговорити, чому емоції можна порівняти з хмарами і небом. Учні висловлюють свої думки, а вчитель узагальнює висновок: емоції, як хмари, різні: часом білосніжні, часом похмурі, але всі вони – тимчасові, тобто мінливі. Жоден емоційний стан не відчуватиметься завжди.

Етап 3. Аналіз вірша

1. Аналіз назви вірша

Спершу вчитель зачитує назву вірша «Молоденька хмаринка...» і ставить запитання:

- Як ви думаєте, про що йтиметься у вірші?
- Якщо хмаринка молоденька, то що це означає?
- Як би ви описали її, знаючи, що автор називає її «молоденькою хмаринкою»?

2. Виразне читання вірша вчителем у супроводі музики

Вчитель читає текст самостійно для всього класу. Перед початком читання, він пропонує учням заплющити очі і уявити себе хмаринкою. Кожен учень уявляє власну хмаринку та має визначити, яка емоція домінувала у неї та впливала на її поведінку у сюжеті вірша.

Після завершення читання, учні висловлюються, пояснюючи, чому їхня хмаринка відчувала саме ту чи іншу емоцію. Вчитель фіксує кількість однакових емоцій та робить висновок, якій емоції клас надає перевагу.

3. «Читання для себе»

Кожен учень читає текст вірш самостійно про себе. Завдання: виписати з вірша зменшено-пестливі слова і пояснити, для чого автор використовує їх у тексті. Яку емоцію у читача він хоче викликати?

Слова: молоденька, хмаринка, хатинка, жовтенькі, курчатка.

Суфікси -еньк-, -инк-, -к- вказують на зменшено-пестливу форму. Автор за допомогою цих слів показує ставлення до героїв вірша. У цьому випадку Микола Вінграновський передає позитивне та жалісливе ставлення до використаних образів.

4. Робота у групах

Учні працюють у трьох групах і аналізують строфи вірша за планом:

- Що відчуває хмаринка на цьому етапі сюжету? (критерій самоконтролю та самоусвідомлення)
- За допомогою, яких слів зрозуміло, що відчуття саме такі?
- Як хмаринка долає негаразди? (критерій відповідального прийняття рішень)
- Хмаринка справляється сама зі своїми емоціями чи їй допомагає хтось ще? (критерій соціальних навичок та суспільної свідомості)

Перша група аналізує першу строфу вірша

Молоденька хмаринка

Шука в небі хатинку —

Та у небі її не знайдеш.

— Молоденька хмаринко,

Нема в небі хатинки,

То ж куди ти, хмаринко, підеш? [7]

Самоконтроль та самоусвідомлення: хмаринка відчуває розгубленість, страх, збентеженість.

Відповідальне прийняття рішень: хмаринка робить вибір пошуку хатинки. Вона не чекає, що хтось почне робити це замість неї. Отже, вона бере відповідальність за ситуацію.

Соціальні навички та суспільна взаємодія: звертання до хмаринки сюжетних героїв — дітей, показує вияв емпатії та усвідомлення важливості допомоги у складній ситуації.

Друга група аналізує другу строфу вірша.

*Зиму де зимувати,
Літо де літувати,
Та і як тоді жити, як на те?
Молоденька хмаринко,
Йди до нас у хатинку...
Під вікном у нас вишня цвіте. [7]*

Самоконтроль та самоусвідомлення: хмаринка продовжує відчувати розгубленість, страх, збентеженість.

Відповідальне прийняття рішень: сюжетні герої – діти, беруть на себе відповідальність за допомогу хмаринці у пошуку хатинки і пропонують своє коло життя.

Соціальні навички та суспільна взаємодія: діти проявляють емпатію до хмаринки. У рядках «під вікном у нас вишня цвіте», можна навести порівняння із моментом прийняття. Хмаринка живе у зовсім іншому середовищі, ніж люди, у зовсім інших умовах. Проте, якщо ми готові приймати когось у своє середовище, то ми шукаємо спільні точки перетину. Квітуча вишня зовнішньо схожа на хмаринку, а це показує готовність прийняти когось у своє середовище і зробити це емпатично, тобто з максимальним розумінням.

Третя група аналізує третю строфу вірша

*Цвіте зранку кульбаба,
Цвіте жовта троянда,
І жовтеньким курчатка цвітуть.
Будеш їх поливати,
Будеш їх напувати,
А вони тобі щастя дадуть. [7]*

Самоконтроль та самоусвідомлення: хмаринка відчуває спокій та вдячність.

Відповідальне прийняття рішень: хмаринка робить вибір допомагати тим, хто допомагає їй.

Соціальні навички та суспільна взаємодія: взаємодія хмаринки та кульбаби, троянди, курчат показує, що взаємодопомога формує ціннісне ставлення одне до одного.

Етап 4. Визначення емоційного стану кожного учня

«Кольорове небо емоцій 2.0»

Вчитель пропонує учням взяти хмаринки повторно і написати, що вони відчують після опрацювання вірша. Після цього учні прикріплюють свої хмаринки-думки до небесного полотна і порівнюють, як змінилась небесна атмосфера від початку до кінця уроку.

За результатами експерименту 65% (12 учнів) учнів проявили високий рівень виявлення у персонажів вірша навичок самоконтролю та самоусвідомлення, відповідального прийняття рішень, соціальних навичок та суспільної взаємодії. 25% (5 учнів) виявили достатній рівень розрізнення навичок емоційної грамотності у тексті. 10% (2 учні) виявили середній рівень розуміння змісту навичок емоційної грамотності. 5% (1 учень) демонстрували початковий рівень знань про розрізнення навичок емоційної грамотності на основі прочитаного тексту.

ВИСНОВКИ

Узагальнюючи результати дослідження, можна стверджувати, що розвиток емоційної грамотності молодших школярів на матеріалі дитячих творів Миколи Вінграновського є ефективним напрямом сучасної початкової освіти, який поєднує естетичне, моральне й емоційно-ціннісне виховання. Поезія письменника вирізняється щирістю, світлою інтонацією, образністю й глибокою людяністю, що дозволяє дитині не лише сприймати зміст на рівні розуміння, а й відчувати його через серце.

Твори Вінграновського вчать бачити красу навколишнього світу, відчувати вдячність, ніжність і доброзичливість, тобто формують основу емоційного інтелекту. Робота з ними сприяє усвідомленню власних почуттів, розвитку співпереживання, розширенню словника емоційних понять і навичок саморегуляції. У процесі навчання української мови та літературного читання поезія Вінграновського стає інструментом педагогічного впливу, що поєднує слово, уяву й особистий досвід дитини. Через образи природи, звертання до людей і явищ, ритміку та мелодійність його поезій учні вчать помічати нюанси емоцій, розпізнавати їх у мовленні, виражати лагідність, здивування, спокій чи захоплення. Такі тексти, як «Сеньйорито акаціє, добрий вечір...» або «Молоденька хмаринка шука в небі хатинку», створюють можливості для проведення ігрових, інсценізаційних і малюнкових вправ, де поетичний рядок оживає через рух, інтонацію й колір. Учень, який проживає цей досвід, не лише краще розуміє художній зміст, а й вчиться бачити у слові засіб взаєморозуміння й співчуття.

Педагогічна цінність творчості Вінграновського полягає в тому, що вона природно вводить дитину у сферу духовності, не нав'язуючи моральних висновків, а пропонуючи співпережити добро, світло, ніжність. Через малювання, читання вголос, обговорення, рольові ігри та рефлексивні вправи діти навчаються формулювати свої почуття, слухати інших, добирати відповідні слова. Такий підхід стимулює розвиток емоційної культури як частини загального особистісного розвитку, сприяє формуванню відкритості,

емпатійності, уміння помічати стан іншої людини й реагувати на нього м'яко та доброзичливо.

Під час дослідження опрацьовано науково-методичну літературу з поставленої проблеми. Вибрано емоційно забарвлену лексику, вжиту у творах для дітей Миколи Вінграновського, та покласифіковано її.

У процесі аналізу емоційно забарвленої лексики з'ясовано засоби досягнення емоційності у текстах дитячої літератури. Розкрито зміст і виховний потенціал дитячих творів Миколи Вінграновського у розвитку емоційної сфери учнів.

У магістерській роботі визначено методи та прийоми формування емоційної грамотності молодших школярів на матеріалі художніх текстів. Під час педагогічного експерименту емпірично перевірено результативність використання поезії Миколи Вінграновського для розвитку емоційної грамотності молодших школярів.

Підсумовуючи зазначене, можна сказати, що розвиток емоційної грамотності є не лише здатністю розпізнавати почуття, а й умінням жити в гармонії з ними. Дитячі твори Миколи Вінграновського – це чудовий інструмент для формування навичок розрізнення та прояву емоцій дітей молодшого шкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Белова О. Шляхи формування емоційної грамотності у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення // *Acta paedagogica volynienses*. – 2024. – № 1. – С. 80–85. – URL: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.1.12> (дата звернення: 28.10.2025).
2. Білоусова М. В. Специфіка мови творів для дітей / М. В. Білоусова // *Лінгвістика*. – 2012. – № 2. – С. 161–165.
3. Бойко Н. І. Вербалізація світу емоцій в українській мові: семантичний аспект // *Українське мовознавство: міжвідомчий науковий збірник*. – К., 2009. – С. 26–34.
4. Бойко Н. І. Інтерпретація експресивної лексики в лінгвістичній спадщині М. А. Жовтобрюха та А. П. Грищенка // *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя: Філологічні науки*. 2013. - Кн. 2. - С. 7-13.
5. Бойко Н. І. Проблема експресивної маркованості лексичних одиниць у працях українських мовознавців // *Збірник наукових праць*. – К., 2008. – С. 115–121.
6. Бойко Н. І. Українська експресивна лексика: проблеми семантики і функціонування : автореф. дис. ... д-ра філол. наук. – К., 2006. – 501 с.
7. [Вірші Миколи Вінграновського для дітей.](#)
8. Горецький П. Й. Лексика і фразеологія // *Курс сучасної української літературної мови* / за ред. Л. А. Булаховського. – К. : Рад. школа, 1951. – Т. 1. – С. 26–125.
9. Гречко Т. Формування мислення високого рівня засобами сучасної дитячої літератури // *Всесвітня література в сучасній школі*. – 2020. – № 6 (464). – С. 13–16.
10. [Добірка оповідань Миколи Вінграновського для дітей.](#)
11. Довгий О. О. Екзистенційний вимір творчості Миколи Вінграновського // *Збірник наукових праць студентів та магістрантів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. – 2017. – Вип. 10. – С. 100–102.

- 12.Дорошенко Т., Сіліна Л. Формування емоційної культури молодших школярів на уроках мистецтва як умови їх успішної соціалізації // *Вісник національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. – 2023. – Т. 175, № 19. – С. 8–13. – URL: <https://doi.org/10.58407/231902> (дата звернення: 28.10.2025).
- 13.Дзюбишина-Мельник Н. Я. Художній стиль і мова творів для дітей // *Культура слова: Республіканський міжвідомчий збірник*. – Вип. 42. – К. : Наукова думка, 1992. – С. 85–89.
- 14.Єрмоленко С. Я. Емоційна лексика // *Українська мова: Енциклопедія* / редкол.: В. М. Русанівський, О. О. Тараненко та ін. – К., 2000.
- 15.Жаркова Л. П. Емоційно-оцінна лексика сучасної української літературної мови (загальні назви осіб) : дис. канд. філол. наук : 10.02.01. – К., 2000. – С. 157–158.
- 16.Жовтобрюх М. А., Кулик Б. М. Лексика і фразеологія // *Курс сучасної української літературної мови*. – К. : Вища школа, 1972.
- 17.Жовтобрюх М. А. Стилiстична диференціяція української лексики / М. А. Жовтобрюх // *Сучасна українська літературна мова: Лексика і фразеологія* / за ред. І. К. Білодіда. – К. : Наук. думка, 1973.
- 18.Зайцева К. Сучасні компаративні дослідження дитячої літератури в Україні // *Літературознавчі студії*. – 2013. – Вип. 39, ч. 1. – С. 373–378.
- 19.Зенченко Т. Сучасні підходи до використання дитячої літератури в освітньому процесі початкових класів // *Перспективи та інновації науки*. – 2025. – № 6(52). – URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-6\(52\)-462-472](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-6(52)-462-472) (дата звернення: 28.10.2025).
- 20.Ковтун С. Є. Естетична вартість рими М. Вінграновського // *Прикарпатський вісник НТШ. Слово*. – 2017. – № 3 (39). – С. 423–431.
- 21.Кондратьєва І., Азаркіна О. Проблеми вивчення емоційної сфери особистості // *Перспективи та інновації науки*. – 2022. – № 13(18). – URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-627-638](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-627-638) (дата звернення: 28.10.2025).

- 22.Кравченко А. В. Емоційна грамотність педагога // *I міжнар. наук.-практ. конф. Таврійського нац. ун-ту до 160-річчя В. І. Вернадського*. – Ч. 1. – 2023. – URL: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-302-9-32> (дата звернення: 28.10.2025).
- 23.Кравцова І. А., Кравцова А. О. Особливості інтелектуального розвитку та формування емоційної культури молодших школярів в умовах особистісно зорієнтованого підходу до навчання // *Освітній вимір*. – 2012. – Т. 33. – URL: <https://doi.org/10.31812/educdim.v33i0.1969> (дата звернення: 28.10.2025).
- 24.Кулик О. До питання розвитку емоційної грамотності здобувачів освіти на уроках української мови // *Теоретична і дидактична філологія*. – 2023. – № 35. – С. 28–39. – URL: <https://doi.org/10.31470/2309-1517-2023-35-28-39> (дата звернення: 28.10.2025).
- 25.Куца Л. Настроява парадигма «дитячої» поезії Миколи Вінграновського // *Débats scientifiques et orientations prospectives du développement scientifique*. – 2021. – URL: <https://doi.org/10.36074/logos-05.02.2021.v4.09> (дата звернення: 28.10.2025).
- 26.Пермякова О. А., Зеленкова Н. І. Формування емоційної культури учнів // *Educational dimension*. – 2022. – Т. 31. – С. 377–381. – URL: <https://doi.org/10.31812/educdim.4709> (дата звернення: 28.10.2025).
- 27.Полещук Г. Я. Поетика прози Миколи Вінграновського : автореф. дис. канд. філол. наук : 01.01.01. – К., 2010. – 16 с.
- 28.Психологічні аспекти емоційної гармонії : *thesis* / Т. В. Іванова та ін. – 2015. – URL: <http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/40527> (дата звернення: 28.10.2025).
- 29.СУЛІМ. Лексика і фразеологія / М. А. Жовтобрюх ; за заг. ред. І. К. Білодіда. – К. : Наук. думка, 1973. – С. 151–178.
- 30.Формування інтелектуально-емоційної культури вчителя і учнів у навчальному процесі / Н. І. Зеленкова та ін. – Криворіз. держ. пед. ун-т, 2011. – URL: <https://doi.org/10.31812/123456789/3104> (дата звернення: 28.10.2025).

- 31.Формування читацької компетентності молодших школярів засобами сучасної дитячої літератури / Л. Ткаченко та ін. // *Вісник науки та освіти*. – 2025. – № 8(38). – URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-8\(38\)-1880-1893](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-8(38)-1880-1893) (дата звернення: 28.10.2025).
- 32.Чабаненко В. А. Стилїстика експресивних засобів української мови : монографія. – Запоріжжя : ЗДУ, 2002. – 351 с.
- 33.Шевчук О. С. Стилїстичні функції словотворчих засобів // *Українська мова і література в школі*. – 1987. – № 5. – С. 30–36.
- 34.Яременко Н. В., Коломієць Н. Є. Палїтра пейзажної лірики М. Вінграновського // *Фїлологічні студії: Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. – 2016. – Т. 15. – С. 258–266. – URL: <https://doi.org/10.31812/filstd.v15i0.182> (дата звернення: 28.10.2025).
- 35.Borysova T. Formation of the emotional culture of junior pupils with the means of theatrical activity at the arts lessons // *Pedagogical Education: Theory and Practice*. – 2021. – No. 29. – P. 111–122. – URL: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2020-29-111-122> (date of access: 28.10.2025).
- 36.Polysaeva H. The influence of children’s literature on the development of preschoolers’ emotional intelligence // *Humanitarium*. – 2019. – Vol. 42, No. 1. – P. 138–146. – URL: <https://doi.org/10.31470/2308-5126-2019-42-1-138-146> (date of access: 28.10.2025).
- 37.Selikova I. Definitional analysis of the researching basic concepts of the problems of forming senior preschoolers’ social-emotional literacy // *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*. – 2024. – Vol. 55, No. 2. – P. 184–192. – URL: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-2-55-184-192> (date of access: 28.10.2025).
- 38.Selikova I. The study of the problem of formation the emotional intelligence and social-emotional literacy of older preschool age children // *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*. – 2023. – Vol.

53, No. 3. – P. 293–298. – URL: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2023-3-53-293-298> (date of access: 28.10.2025).

39. The Emotional Literacy Handbook: A Guide for Schools. Еліс

Хеддон, Гаррієт Гудмен, Джеймс Парк. Taylor & Francis. 2004. с.152.

40. The LEGO Foundation https://drive.google.com/file/d/1YRtTKDEN-WWQKHuUCo_MEXyggitwo0ug/view?usp=sharing

ДОДАТКИ

Додаток А

Як розпізнати емоції у вчинках героїв твору Миколи Вінграновського «Первінка»?

Мета: формувати вміння розпізнавати та називати емоції героїв літературних творів; розвивати емоційну чутливість, уміння співпереживати, аналізувати поведінку персонажів; виховувати доброту, чуйність, уміння помічати красу у стосунках між людьми і природою.

Компетентності:

- ☐ **Емоційно-ціннісна:** розуміння власних і чужих емоцій за поведінкою героїв.
- ☐ **Комунікативна:** уміння висловлювати думки, аргументувати судження про почуття персонажів.
- ☐ **Когнітивна:** ознайомлення з творчістю М. Вінграновського, усвідомлення змісту його оповідання.
- ☐ **Соціальна:** розвиток навичок співпраці, взаємоповаги, участі в груповій дискусії.

Хід уроку

I. Організаційний момент

Учитель:

— Доброго дня, діти! Посміхніться одне одному. Згадайте приємну подію зранку і подаруйте цю емоцію сусіду по парті.

— Як ви почуваєтесь сьогодні? (Учні відповідають одним словом або показують картку-смайлик настрою.)

II. Мотивація навчальної діяльності

Учитель:

— Сьогодні ми помандруємо у світ почуттів, де навіть звичайне дерево може усміхнутись, а вітер розмовляє з хлопчиком.

— Це світ оповідання Миколи Вінграновського «Первінка», у якому хлопчик навчився відчувати красу природи серцем.

Учитель демонструє обкладинку книжки або портрет автора.

— Згадайте, хто головний герой. Які почуття він переживає, коли бачить весну, коли розмовляє з первоцвітом?

III. Опрацювання змісту твору

1. Виразне читання уривку вчителем:

«— Зварю, мамо. А ночувати я сьогодні буду біля Первінки. ... Ти ж мені гляди: цієї ночі не ходи, щоб не вкрали Первінку.»

2. Бесіда за змістом:

- Які емоції ви відчули, коли слухали цей уривок?
- Як поводить себе герой, коли бере на себе відповідальність?
- Які слова автора допомагають відчути атмосферу тривоги чи відповідальності?

3. Вправа «Емоційний термометр»:

Кожна дитина отримує кольорову картку:

- **червона — радість,**
- **блакитна — спокій,**
- **жовта — подив,**
- **зелена — ніжність.**

Учні піднімають картку, коли вчитель читає новий епізод — визначають, яку емоцію переживає герой.

4. Аналіз фрагменту:

— Чому Миколка вирішив ночувати біля корови Первінки?

— Що для нього означає «не ходи, щоб не вкрали Первінку»?

— Які риси характеру героя тут проявились — відповідальність, турбота, страх?

5. Підсумок:

Обговоріть, як цей короткий уривок відображає стан хлопчика і ситуацію, в якій він опинився.

IV. Творче завдання

Групова робота «Якби я був героєм оповідання»

Учні діляться на групи, отримують короткі завдання:

- ☐ **1-ша група:** показати сценку радості хлопчика, коли він бачить весну.
- ☐ **2-га група:** передати його сум, коли квітка зів'яла.

- **3-тя група:** зобразити момент, коли герой обережно пересаджує первоцвіт, щоб урятувати.

Умови: без слів, лише міміка, рухи, жести. Інші діти відгадують, яку емоцію показано.

V. Рефлексія

Учитель запитує:

— Яку емоцію ви сьогодні відчували найчастіше?

— Як герої Вінграновського допомагають нам стати добрішими?

Учитель підсумовує:

«Коли ми розуміємо чужі почуття, ми стаємо ближчими одне до одного. А Микола Вінграновський учить нас бачити красу у ширих серцях.»

VI. Домашнє завдання

Намалювати епізод з «Первінки», який викликав найсильнішу емоцію, і підписати, яке це почуття: «радість», «ніжність», «співчуття» тощо.

«Моє серце чує добро»: розвиток емпатії за віршем Миколи Вінграновського «Теплий дощик-срібнопад».

Мета: учити дітей усвідомлювати емоції, що передаються через поетичний образ; розвивати емоційний інтелект і здатність співпереживати; формувати вміння виражати власний настрій засобами слова, міміки та інтонації; виховувати любов до природи, чуйність, доброзичливість і почуття гумору.

Компетентності:

- **Мовна:** формування навичок виразного читання поезії, інтонаційного передавання настрою.
- **Емоційна:** усвідомлення почуттів радості, захоплення, веселощів, що викликає вірш.
- **Соціальна:** розвиток уміння слухати, співпрацювати, обговорювати в колі.
- **Творча:** відтворення власного настрою через слово, рух і малюнок.

Хід уроку

I. Організаційний момент

Учитель вітає дітей і проводить вправу «Настрій у кольорі»:

— Оберіть картку того кольору, який відповідає вашому настрою, і поясніть, чому саме цей колір.

(Короткі відповіді дітей, створення «кольорового кола» настрою на дошці.)

— Сьогодні в нас буде настрій, як після теплого дощику — свіжий і радісний!

II. Вступна бесіда

Учитель:

— Скажіть, будь ласка, який буває дощ? (Відповіді: сильний, теплий, лагідний, літній, веселий.)

— Чи можна любити дощ?

— А як про нього говорить поет Микола Вінграновський?

Сьогодні ми познайомимось із його віршем «Теплий дощик-срібнопад», у якому навіть гусак стає героєм маленької доброї історії.

III. Виразне читання вірша

Микола Вінграновський

Теплий дощик-срібнопад

Теплий дощик-срібнопад

Вимив наш сьогодні сад.

Попід садом до калюжі
Йде гусак серйозний дуже.

Льоп-люп-ляп
В гусака з-під лап —
При такому ляпі-льопі
Лапи не болять!

Учитель читає вірш виразно, радісно, з емоційною мімікою. Потім діти повторюють у хорі, змінюючи інтонацію: «весело», «тихо, як дощик», «як гусак» — щоб відчути різні відтінки настрою.

IV. Обговорення змісту

1. Бесіда після слухання:

- Який настрій викликає цей вірш?
- Чому автор називає дощ «срібнопадом»?
- Яким ви уявляєте гусака? (Учні: серйозний, комічний, гордий, добрий.)
- Чому вам здається, що поет усміхається, коли пише про нього?

2. Вправа «Погода в серці»:

На дощці — зображення хмарки. Кожен учень прикріплює крапельку з написом емоції, яку він відчув: *радість, подив, спокій, сміх, захоплення*.

3. Гра «Слово-емоція»:

Учитель читає рядки, а діти добирають емоційне слово або жест:

- «Теплий дощик-срібнопад» — (радість, подив, усмішка, розведення рук догори).
- «Йде гусак серйозний дуже» — (сміх, гордовитий вираз обличчя, піднята голова).
- «Льоп-люп-ляп!» — (веселий рух ногами по уявній калюжі).

V. Творче завдання

Міні-проект «Мій дощик-настрій

Учні об'єднуються у групи по 3–4 особи. Кожна група отримує завдання:

- скласти 2–3 рядки власного віршика або короткий римований вислів у стилі Вінграновського, передаючи настрій після дощу;
- придумати рухи або міміку до своїх рядків (імітація крапель, кроків гусака, вітру тощо)

Приклад дитячих висловів:

«Йде гусак по калюжках,
Дзвенить дощик по бузках.
Льоп-люп-ляп — і ми сміємось,
Бо настрій гарний знову в нас!»

VI. Фізкультхвилинка «Танок краплин»

Під звуки дощу діти виконують легкі рухи: нахили, стрибки, плескання в долоні.

Мета — зняти напруження й закріпити позитивний емоційний стан.

VII. Підсумок уроку

Учитель запитує:

- Які емоції ми сьогодні відчули у вірші?
- Чому цей дощик — «теплий» і «срібний»?
- Яким чином поет допоміг нам усміхнутись?

Підсумкові слова:

«Коли ми бачимо красу навіть у дощі й у кроках гусака, наше серце співає разом із природою. Добрі емоції роблять нас щасливими й лагідними.»

VIII. Домашнє завдання

Намалювати ілюстрацію до вірша «Теплий дощик-срібнопад» — зобразити, як виглядає “срібний дощик”, і написати під малюнком одне речення: «*Мій дощик дарує мені...*» (радість / спокій / усмішку / щастя).