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

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

Кваліфікаційна робота

ЕМОЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК УСПІШНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Спеціальність 012 Дошкільна освіта

Освітня програма «Дошкільна освіта»

Здобувача вищої освіти
освітнього ступеня «магістр»
факультету педагогіки і психології
Деркач Наталії Володимирівни

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки і
методики початкової та
дошкільної освіти
Шпак Марія Мирославівна

РЕЦЕНЗЕНТ:
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри педагогіки і психології та
інклюзивної освіти ТОКІППО
Жизномірська Оксана Ярославівна

Тернопіль – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП ……......3

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ……...7

1.1. Теоретичні підходи науковців до проблеми емоційної компетентності особистості ……..……..……..7

1.2. Місце та роль емоційної компетентності у професійній діяльності вихователя……...……...…...……18

1.3. Психолого-педагогічні чинники розвитку емоційної компетентності вихователів закладу дошкільної освіти ……..……..26

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ЧИННИКА УСПІШНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ…….....37

2.1. Діагностичні методики для дослідження емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователів ……..…….37

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження ……..47

РОЗДІЛ 3. МЕТОДИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ЧИННИКА УСПІШНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ……..……..65

3.1. Програма розвитку емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователів …..…….....…..65

3.2. Психолого-педагогічні рекомендації вихователям щодо розвитку емоційної компетентності ……...……76

ВИСНОВКИ ……..…….....83

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....86

ДОДАТКИ ……..…….....93

ВСТУП

Актуальність дослідження. В сучасному світі, який характеризується динамічними соціальними змінами, а також високими вимогами до професійної мобільності та зростанням значення людського фактору в усіх сферах діяльності, особливого значення набуває питання розвитку емоційної сфери особистості. Умови сьогодення вимагають від особи не лише високого інтелекту та належної професійної підготовки, а й уміння ефективно взаємодіяти з іншими людьми, розуміти власні емоційні стани та усвідомлювати модальність ставлення до себе з боку соціального оточення, володіти розвиненою емоційною компетентністю.

Зазначимо, що зміни, що відбуваються у системі освіти України, зокрема її орієнтація на гуманізацію, індивідуалізацію та суб'єкт-суб'єктну взаємодію, актуалізують потребу у формуванні педагога нового типу – емоційно зрілої, рефлексивної, емпатійної особистості. Особливої ваги такі процеси набувають у дошкільній освіті, яка є базовою ланкою системи формування особистості. Саме в цьому віці закладаються основи емоційної сфери, моральних цінностей, соціальних навичок і позитивного ставлення до навколишнього світу. Тому від рівня емоційної компетентності вихователя залежить соціально-психологічний клімат у дитячій групі та характер взаємин між здобувачами дошкільної освіти.

Емоційна компетентність вихователя впливає не лише на його професійні успіхи, а й на формування емоційної культури дітей, розвиток здатності до співпереживання, розуміння почуттів інших людей і конструктивного вирішення конфліктів. Вона визначає якість педагогічного спілкування, стилі реагування на поведінку вихованців, атмосферу у групі, а також рівень задоволеності роботою самого педагога. Тому в контексті сучасного дошкілля, де діяльність фахівців нерозривно пов'язана зі спілкуванням, вихованням і підтримкою особистісного розвитку дитини, емоційна компетентність вихователя-педагога стає не лише бажаною якістю, а й передумовою ефективної професійної діяльності.

Аналіз наукових джерел показує, що інтерес до проблеми емоційної компетентності педагогів зростає, оскільки її рівень безпосередньо впливає на

якість освітнього процесу, результативність виховної роботи та психологічне благополуччя як педагогів, так і вихованців. У працях зарубіжних і вітчизняних науковців (Д. Гоулман, П. Саловей, Д. Карузо, Л. Карамушка, Л. Найдьонова, Н. Чепелєва, М. Шпак та ін.) доведено, що емоційна компетентність є системним утворенням, яке охоплює емоційну обізнаність, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички. Саме поєднання цих компонентів дає змогу педагогу ефективно виконувати свої професійні функції.

У контексті сучасної освітньої парадигми, зорієнтованої на особистісно орієнтований підхід, емоційна компетентність вихователя виступає базовою професійною якістю, без якої неможливе повноцінне здійснення педагогічної діяльності. Вона передбачає здатність розуміти емоційний стан дитини, чутливо реагувати на її потреби, уникати імпульсивних реакцій і формувати атмосферу взаємоповаги. Відтак емоційна компетентність постає не лише індивідуальною характеристикою особистості вихователя, а й важливим чинником успішності всього освітнього процесу в закладі освіти.

Важливість дослідження емоційної компетентності педагогів зумовлена ще й тим, що сучасна система підготовки педагогічних кадрів часто орієнтована переважно на когнітивний і методичний аспекти професійної майстерності, залишаючи поза належною увагою розвиток емоційної сфери здобувачів вищої педагогічної освіти. Це призводить до ситуації, коли молоді фахівці, навіть маючи знання з педагогіки та психології, відчувають труднощі у встановленні довірливих стосунків із дітьми та їх батьками, не завжди здатні ефективно справлятися зі стресом і регулювати власний психоемоційний стан.

З огляду на зазначене, актуальність проблеми визначається необхідністю наукового аналізу структури, функцій і проявів емоційної компетентності педагога закладу дошкільної освіти, виявлення її зв’язку з ефективністю професійної діяльності та шляхів розвитку. Вивчення цього феномену сприятиме вдосконаленню професійної діяльності сучасних вихователів, оптимізації педагогічного процесу в закладах дошкільної освіти та забезпеченню високого рівня емоційного благополуччя всіх його учасників.

Зауважимо, що, хоча різні аспекти емоційної компетентності особистості

й знайшли своє висвітлення у ряді праць, але проблема емоційної компетентності в контексті педагогічної діяльності вихователя не знайшла свого належного відображення на сторінках наукової літератури. Це визначило вибір теми кваліфікаційної роботи – **«Емоційна компетентність як чинник успішної педагогічної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти».**

Об'єкт дослідження: емоційна компетентність особистості як науковий феномен.

Предмет дослідження: емоційна компетентність вихователя закладу дошкільної освіти.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти.

Відповідно до поставленої мети визначено **завдання дослідження:**

1. Здійснити аналіз теоретичних підходів науковців до проблеми емоційної компетентності особистості.

2. Розкрити місце та роль емоційної компетентності у професійній діяльності вихователя.

3. Охарактеризувати психолого-педагогічні чинники розвитку емоційної компетентності вихователів закладу дошкільної освіти.

4. Емпірично визначити рівень розвитку емоційної компетентності у вихователів закладу дошкільної освіти.

5. Розробити та обґрунтувати тренінгову програму і психолого-педагогічні рекомендації, спрямовані на розвиток емоційної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти.

Методи дослідження:

– *теоретичні*: аналіз, систематизація, узагальнення теоретичних та експериментальних даних;

– *емпіричні*: психодіагностичні методики (методика дослідження емоційного інтелекту Н. Холла, методика «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна і Н. Епштейна, методика діагностики емоційної спрямованості особистості Б. Додонова, методика «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка), експеримент;

– *статистичні*: методи кількісного і якісного опрацювання емпіричних даних, зокрема метод середнього арифметичного.

Експериментальна база дослідження. Емпіричне дослідження емоційної компетентності проводилося на базі Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти у вересні 2025 року. Загалом емпіричним дослідженням було охоплено 50 вихователів закладу дошкільної освіти, стаж роботи від 2 до 26 років.

Теоретичне значення дослідження полягає у комплексному науково-теоретичному обґрунтуванні емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. Зокрема, проведено теоретичний аналіз наукових підходів до проблеми емоційної компетентності особистості, охарактеризовано психолого-педагогічні чинники розвитку емоційної компетентності вихователів закладу дошкільної освіти, запропоновано методи, засоби і способи розвитку емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти.

Практичне значення результатів полягає в емпіричному вивченні особливостей емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. Зокрема, апробований діагностичний інструментарій, розроблену тренінгову програму можуть використовувати фахівці психологічної служби закладу дошкільної освіти у роботі з педагогічним персоналом, а запропоновані психолого-педагогічні рекомендації – самі вихователі. Також здобуті в результаті дослідження теоретичні і прикладні дані можуть використовуватися у процесі освітньо-професійної підготовки студентів за спеціальністю 012 Дошкільна освіта.

Структура та обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи представлений на 120 сторінках, основний зміст – на 85 сторінках. Список використаних джерел налічує 94 позиції. Кількість додатків – 1.

РОЗДІЛ 1
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

1.1. Теоретичні підходи науковців до проблеми емоційної компетентності особистості

На сучасному етапі суспільного розвитку емоційна компетентність постає як ключовий чинник, що визначає здатність особистості усвідомлювати, інтерпретувати й регулювати власні переживання та ефективно взаємодіяти з емоційними проявами інших людей. Усвідомлення її значущості зумовило появу різноманітних наукових підходів, що сформувалися у зарубіжній та вітчизняній психології й відображають специфіку різних теоретичних традицій.

Зазначимо, що у процесі життєдіяльності людина набуває досвіду управління власними емоційними станами та взаємодії з емоціями інших, що зумовлює формування емоційної компетентності. Емоційна компетентність поєднує знання про емоції, уміння їх розпізнавати, аналізувати й регулювати, а також цінності та установки, що забезпечують ефективну взаємодію в соціальному середовищі. Вона дає змогу «не лише адекватно реагувати на власні емоції, а й впливати на емоційні прояви інших людей, підтримуючи гармонійні відносини та психологічне благополуччя» [33, с. 56].

Так, К. Саарні визначає емоційну компетентність як єдність трьох аспектів: Я-ідентичності, морального почуття та історії розвитку особистості. Вона охоплює вісім видів умінь, серед яких усвідомлення власних емоцій, здатність розрізняти й розуміти емоції інших людей, використання словникового запасу емоцій і засобів їх експресії. Емоційна компетентність передбачає розвиток емпатії та здатності брати участь у переживаннях інших, диференціацію внутрішніх емоційних станів і їх зовнішнього прояву. Вона охоплює адаптивне подолання негативних емоцій та тривожних обставин, а також усвідомлення процесів емоційного спілкування. Результатом розвитку такої компетентності є

здатність керувати власними емоційними здібностями, висока самооцінка та психологічна стійкість у стресових ситуаціях [73].

Д. Гоулман розглядає емоційну компетентність як здатність людини реалізувати потенціал емоційного інтелекту у конкретних соціальних і професійних умовах. Він виділяє два складники компетентності: особистісну компетентність, яка охоплює самопізнання, саморегуляцію та мотивацію, і соціальну компетентність, що охоплює емпатію та соціальні навички. Емоційна компетентність визначає, яку частину потенційних можливостей людина змогла опанувати на практичному рівні для досягнення успіху в діяльності, і передбачає набуття певних умінь і навичок, що дають змогу ефективно взаємодіяти з оточенням та адаптуватися до соціальних ситуацій. Розвиток емоційної компетентності сприяє підвищенню ефективності роботи, стабільності міжособистісних стосунків та психологічного благополуччя особи [17].

В. Зарицька трактує емоційну компетентність як результат розвитку емоційного інтелекту, що є інтегральною властивістю особистості. Вона забезпечує здатність розпізнавати, розуміти, контролювати та регулювати власні емоції і емоції інших людей. Емоційна компетентність передбачає використання цих здатностей для досягнення важливих життєвих і професійних цілей. Вона охоплює рефлексивні процеси, саморегуляцію та адаптаційні механізми, що дають змогу особистості ефективно функціонувати в соціальному середовищі. На думку вченої, завдяки розвитку емоційної компетентності в особи підвищується психічне здоров’я, здатність до міжособистісної взаємодії та формується загальна життєва ефективність людини [29].

Т. Кириченко визначає емоційну компетентність особистості як її інтегральну властивість, що охоплює набір знань, умінь та навичок, необхідний для адекватної поведінки на основі обробки всієї емоційної інформації. Вона сприяє швидкому та ефективному аналізу емоціогенних ситуацій і забезпечує прийняття оптимальних рішень у різних сферах життя. Емоційна компетентність проявляється у здатності людини контролювати власні емоційні стани та адаптивно впливати на емоції інших. Вона формує цілісний досвід, що забезпечує гармонійні міжособистісні відносини та успішність у соціальних

контекстах. Розвиток цієї компетентності є необхідною умовою особистісного зростання, професійної ефективності та життєвої успішності індивіда [39].

А. Ярославська визначає емоційну компетентність як готовність і здатність гнучко управляти власними емоційними реакціями та реакціями інших людей. Вона охоплює використання цих здатностей у змінних умовах для досягнення важливих життєвих і професійних цілей. Авторка виділяє чотири функціональні блоки такої компетентності: рефлексію, саморегуляцію, регуляцію взаємин та емпатію, які охоплюють когнітивний, поведінковий, інтра- та інтерперсональний рівні. Емоційна компетентність, на її думку, дає змогу адаптувати емоційні стратегії залежно від ситуації та особистісних особливостей оточення. Вона формує здатність особистості до конструктивної взаємодії з іншими людьми, забезпечує психологічний комфорт та підвищує ефективність її професійної діяльності та соціальної взаємодії [32].

Як стверджує Л. Колісник, емоційна компетентність і емоційний інтелект тісно пов’язані між собою, проте мають різну природу та функціональне призначення. Емоційний інтелект здебільшого розглядається як потенційна здатність особистості сприймати, усвідомлювати, аналізувати та регулювати власні емоції й емоції інших людей. Він охоплює когнітивні процеси, що визначають розуміння емоційної інформації, і часто вважається вродженою або частково детермінованою генетично здібністю. Емоційний інтелект формується на основі природних задатків людини та її можливостей для розвитку, проте без практичного застосування він не гарантує ефективного управління емоційною сферою у різних ситуаціях. Емоційна компетентність, натомість, є інтегральною властивістю особистості, що реалізується через набуті знання, уміння, навички та цінності, які дають змогу адекватно діяти в емоційно насичених ситуаціях. Вона ґрунтується на потенціалі емоційного інтелекту, проте орієнтована на практичне застосування цих здібностей у повсякденному та професійному житті. Основна відмінність полягає в тому, що емоційна компетентність визначає рівень освоєння інтелектуальних можливостей людини та здатність ефективно адаптуватися до соціального середовища, тоді як емоційний інтелект вказує на потенційні ресурси для розвитку таких умінь [41].

Ще однією відмінністю Л. Гільова називає соціокультурний аспект формування цих понять. Якщо емоційний інтелект частково детермінований спадковістю та природними задатками, то емоційна компетентність значною мірою формується під впливом соціального оточення, педагогічного впливу, міжособистісних взаємодій та культурних норм. Соціальне середовище сприяє закріпленню ефективних стратегій емоційної регуляції особистості, розвитку емпатії та навичок взаємодії, що в емоційному інтелекті не закладено на рівні здібностей. Тому емоційна компетентність є соціальним та практичним конструктом, який реалізує можливості, визначені емоційним інтелектом [47].

Водночас, емоційний інтелект і емоційна компетентність, за словами С. Марчук, доповнюють одне одного, утворюючи безперервний континуум розвитку емоційної сфери особистості. Потенціал, закладений у емоційному інтелекті, потребує розвитку через навчання, практичний досвід та рефлексію, що і забезпечує формування емоційної компетентності. Ефективна взаємодія цих складників визначає здатність усвідомлювати емоції, контролювати їх, прогнозувати емоційні реакції інших та реагувати на різноманітні професійні ситуації. У результаті емоційна компетентність постає чинником психологічного благополуччя, соціальної адаптації та професійної ефективності індивіда [56].

Узагальнюючи, емоційну компетентність особистості визначимо як інтегральну психологічну властивість, що поєднує її знання, уміння, навички, досвід, установки та цінності, які дають змогу адекватно сприймати, розпізнавати, розуміти, регулювати та використовувати власні емоції й емоції інших людей у різних життєвих та соціальних ситуаціях. Вона охоплює здатність до саморефлексії, саморегуляції, емпатії та ефективної взаємодії з оточенням, сприяючи адаптації, психологічному благополуччю та розвитку особистості. Емоційна компетентність реалізує потенціал емоційного інтелекту на практиці, забезпечує гармонійні міжособистісні стосунки та ефективну соціальну та професійну діяльність. Вона формує здатність усвідомлено приймати рішення на основі емоційної інформації, прогнозувати наслідки емоційних проявів та підтримувати оптимальний емоційний баланс.

Що стосується структури аналізованого психологічного явища, то К. Саарні розглядає емоційну компетентність як інтегративну характеристику особистості, що охоплює усвідомлення власних емоцій, здатність розрізняти й розуміти емоції інших, а також використання словникового запасу емоцій і засобів їх експресії. На думку автора, до її структури належать вісім основних умінь: емпатійна участь, диференціація внутрішнього переживання і зовнішньої експресії, адаптивне подолання негативних емоцій, усвідомлення емоційного спілкування, здатність до емоційної самоефективності та інші. Він підкреслює, що емоційна компетентність реалізується в соціальних трансакціях, що викликають емоції, та забезпечує психологічну стійкість перед стресовими обставинами. Вчений наголошує на тісному зв'язку між розвитком моральних цінностей, самопізнанням та емоційною компетентністю [73].

Підхід Д. Гоулмана орієнтується на поділ емоційної компетентності на особистісну та соціальну складові. Особистісна компетентність охоплює самопізнання, саморегуляцію і мотивацію, а соціальна – емпатію та соціальні навички. Вчений підкреслює, що емоційна компетентність визначає, яку частину потенційних можливостей емоційного інтелекту людина змогла реалізувати на практиці. Вона формує здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми та адаптуватися до соціальних умов. Цей підхід акцентує увагу на розвитку набутого досвіду та умінь, необхідних для досягнення успіху у професійній діяльності та житті загалом [17].

В. Зарицька трактує емоційну компетентність як результат розвитку емоційного інтелекту, який є інтегральною властивістю особистості. Вона виділяє здатність розпізнавати, розуміти, контролювати та регулювати власні емоції і емоції інших людей як основні компоненти цієї компетентності. Емоційна компетентність охоплює рефлексивні процеси, саморегуляцію та адаптивні стратегії поведінки в соціальному середовищі. Авторка концепції підкреслює значення емоційної грамотності та емоційної поінформованості як базових елементів її структури. Вона забезпечує психологічне благополуччя, міжособистісну взаємодію та загальну ефективність у житті та професійній

діяльності. Важливим її компонентом є здатність прогнозувати емоційні реакції оточення і коригувати власну поведінку [29].

В. Калошин виділяє такі функціональні блоки емоційної компетентності: рефлексію, саморегуляцію, регуляцію взаємин та емпатію. Два перші блоки (рефлексія та саморегуляція) зосереджені на внутрішньому емоційному стані особистості, а два інші (регуляція взаємин та емпатія) спрямовані на зовнішніх суб'єктів емоційного впливу. Цей підхід підкреслює інтеграцію когнітивних, поведінкових та міжособистісних компонентів. Емоційна компетентність у такому розумінні забезпечує адаптивність до змінних соціальних умов та сприяє розвитку ефективних комунікативних стратегій [35].

Науковий підхід О. Поліщук визначає емоційну компетентність як інтегральну властивість особистості, що поєднує знання, уміння, навички та досвід для адекватної поведінки на основі обробки емоційної інформації. Вона охоплює здатність швидко аналізувати емоційні ситуації та приймати оптимальні рішення у різних сферах життя. Емоційна компетентність охоплює саморегуляцію власних емоцій, керування експресивною поведінкою та вплив на емоції інших людей. Авторка підкреслює роль досвіду та соціального довкілля у формуванні ефективних емоційних стратегій. Вона забезпечує гармонійну взаємодію з оточенням і підвищує життєву ефективність особистості [42].

Аналіз наукової літератури (М. Августюк [1], І. Василівський [13], І. Мазоха [52] та ін.) показує, що емоційна компетентність охоплює когнітивний, поведінковий та особистісний компоненти, що дає змогу комплексно впливати на процеси професійної взаємодії. Когнітивна складова передбачає знання про емоції, уміння розпізнавати їхні прояви та наслідки, аналізувати поведінку інших і власну емоційну реакцію. Поведінкова складова реалізується через практичні вміння керувати емоційними проявами, застосовувати техніки саморегуляції, впливати на емоційний стан оточення та ефективно комунікувати. Особистісна складова охоплює досвід, установки, цінності та життєві принципи, що визначають здатність адекватно діяти у складних емоційно забарвлених ситуаціях. Розвинена емоційна компетентність дає змогу особистості

підтримувати баланс між власними потребами та очікуваннями оточення, що є важливим фактором професійної стабільності та успіху.

О. Кокун пише, що емоційна компетентність особистості є однією з важливих характеристик, що визначають ефективність професійної діяльності у системі «людина–людина», оскільки більшість професій, пов’язаних із взаємодією з іншими людьми, передбачає постійне регулювання власних емоційних станів та адекватне сприйняття емоцій оточення. Розвинена емоційна компетентність дає змогу фахівцю своєчасно виявляти, аналізувати та інтерпретувати емоційні прояви колег, клієнтів або вихованців, що сприяє підвищенню якості комунікації та зниженню конфліктності у професійній діяльності. Уміння розпізнавати власні емоції та співвідносити їх із ситуацією забезпечує контроль за поведінкою, дозволяючи уникати непродуктивних або деструктивних реакцій у стресових умовах [40].

У системі «людина – людина», як доводить Н. Коврига, професійна діяльність передбачає постійне балансування між власними емоційними переживаннями та очікуваннями оточення, і саме емоційна компетентність забезпечує ефективне функціонування в цьому контексті. Вона дає змогу фахівцю адаптувати стиль спілкування до індивідуальних особливостей партнерів по взаємодії, що сприяє підвищенню довіри, зміцненню а також міжособистісних відносин та створенню позитивної психологічної атмосфери. Під час вирішення конфліктів емоційна компетентність забезпечує здатність особистості усвідомлювати емоційний фон ситуації, виявляти причини напруженості, прогнозувати можливі наслідки та вибирати найбільш адекватні стратегії поведінки для збереження ефективності [63].

Емоційна компетентність, на думку М. Машовець, сприяє також підвищенню продуктивності професійної діяльності через розвиток внутрішньої мотивації та здатності підтримувати високий рівень залучення в роботу. Особистість, що володіє високим рівнем емоційної компетентності, здатна організовувати власну діяльність так, щоб мінімізувати стресові впливи, знаходити оптимальні шляхи розв’язання проблем і досягати поставлених цілей навіть в умовах обмежених ресурсів або складних соціальних взаємодій. Вона

забезпечує здатність прогнозувати поведінку інших людей, аналізувати їх емоційні реакції та коригувати власні дії для забезпечення результату. Такі уміння особливо важливі для педагогів, психологів, медичних працівників, соціальних працівників, де взаємодія з людьми є основним видом діяльності [70].

В. Юркевич доводить, що в професійній діяльності фахівця емоційна компетентність забезпечує здатність до ефективної взаємодії з клієнтами, колегами, пацієнтами або вихованцями, що сприяє формуванню довіри та партнерства. Вона дає змогу створювати середовище, де учасники взаємодії можуть відкрито висловлювати свої емоції та потреби. Уміння керувати конфліктами, зберігати спокій та підтримувати конструктивний діалог є наслідком високого рівня емоційної компетентності. Також сприяє розвитку лідерських якостей, оскільки професіонал, що розуміє емоційні потреби інших, здатний мотивувати команду, підтримувати її продуктивність [93].

Емоційна компетентність особистості, за словами К. Параскевової, є фактором підвищення особистісної ефективності та задоволеності професійною діяльністю. Вона дає змогу підтримувати психологічне благополуччя особи, стресостійкість та баланс у професійному середовищі. Розвиток емоційної компетентності сприяє вдосконаленню комунікативних навичок, формуванню емпатії, здатності до адаптації та гнучкого реагування на зміни. Вона забезпечує здатність до самопізнання, самоконтролю та усвідомленого прийняття рішень. Високий рівень емоційної компетентності визначає здатність професіонала формувати ефективні взаємини, впливати на мотивацію та поведінку інших, а також підтримувати продуктивну взаємодію у команді або з клієнтами [68].

Розвинена емоційна компетентність, яке пише В. Моргун, є також основою для творчого та критичного мислення, оскільки дає змогу оцінювати події і реакції людей у ширшому соціальному контексті. Вона визначає здатність коригувати поведінку, застосовувати різні стратегії комунікації та адаптуватися до зміни соціальних умов. Емоційна компетентність підвищує ефективність вирішення проблем, прийняття колективних рішень і управління груповою динамікою, забезпечує взаєморозуміння між учасниками взаємодії, сприяє зміцненню психологічного клімату, формуванню професійної культури [60].

Що стосується структури емоційної компетентності особистості у професійній діяльності в системі «людина – людина», то вона охоплює різні компоненти, що забезпечують ефективну взаємодію з іншими людьми (І. Аршава [3], К. Борисенко [10], С. Дерев'янко [21], Є. Карпенко [36] та ін.).

Одним із основних складників є знання, що стосуються емоційної сфери. Згідно із сучасною психологічною наукою, знання розуміються як сукупність відомостей, які людина набуває в процесі життєвого досвіду, навчання та спеціальних способів дослідження. Вони формуються на основі механізму інтеріоризації суспільно-історичного досвіду та постійно доповнюються протягом життя, змінюючись у міру розвитку особистості та суспільства загалом. До знань емоційної компетентності належать відомості про емоційні явища, такі як емоції, почуття, переживання, стани та пристрасті, а також сформований пасивний і активний словниковий запас назв емоційних процесів і станів.

Крім того, знання охоплюють інформацію про можливі причини виникнення емоційних явищ, фактори, що їх зумовлюють, особливості перебігу емоційних процесів і станів, культурні норми їх вираження, зовнішню експресію та індивідуальні особливості відчування й прояву емоцій у різних людей. До знань відносяться також способи саморегуляції та методи впливу на емоційний стан іншої особи, що є важливим у професійній діяльності, де взаємодія з людьми є основною формою діяльності. Важливо зазначити, що знання самі по собі не забезпечують ефективної поведінки, вони формують основу для подальшого розвитку умінь і навичок, що є іншими важливими компонентами структури емоційної компетентності.

Наступним складником структури емоційної компетентності особистості є уміння. У психологічній науці під умінням розуміють здатність виконувати складні комплекси дій на основі засвоєних знань, досвіду та навичок, що дає змогу діяти ефективно та з мінімальним контролем свідомості. Уміння у сфері емоційної компетентності охоплює здатність розпізнавати власні емоційні процеси та стани як у внутрішньому, так і зовнішньому вираженні, якомога точніше підбирати слова для вербалізації емоційних переживань, декодувати емоційні прояви інших людей та диференціювати патерни експресії в різних

комунікаційних системах. Вміння також охоплюють регуляцію особою свого психоемоційного стану, володіння техніками самоконтролю і самомотивації, керування власною експресивною поведінкою відповідно до соціальних норм та культурних очікувань, а також вплив на емоційний стан оточення.

Навички як складова емоційної компетентності особистості формуються тоді, коли виконання дій стає автоматизованим, вимагає менше зусиль та вольового контролю, що дає змогу особистості ефективно застосовувати емоційні знання та уміння в професійній діяльності. Навички емоційної компетентності передбачають швидке і точне розпізнавання емоційних станів, адекватне реагування на них, використання стратегій саморегуляції та управління емоційними проявами інших людей. Вони забезпечують гнучкість поведінки, ефективність комунікації та збереження психологічного комфорту в умовах професійної взаємодії. Важливо, що розвиток навичок відбувається у контексті постійного практичного досвіду та взаємодії з людьми, що дає змогу індивіду закріплювати найефективніші способи емоційного реагування.

Досвід також є компонентом емоційної компетентності, оскільки він формує індивідуальну систему знань, умінь, навичок, цінностей і смислів, що набуваються в процесі життєдіяльності та соціальної взаємодії. Емоційний досвід охоплює переживання, зовнішню експресію, апробацію форм емоційного реагування в соціальних умовах, саморегуляцію та сприйняття емоцій інших людей. Досвід – основою формування стабільних і ефективних поведінкових стратегій, які застосовуються у професійній діяльності. Досвід інтегрує знання, уміння та навички в єдину систему, що дає змогу передбачати реакції інших людей, оцінювати емоційний фон ситуацій і приймати оптимальні рішення.

Установки щодо емоційних явищ становлять ще один важливий компонент структури емоційної компетентності. Вони набувають вигляду когнітивних інтерпретацій, життєвих концепцій або емоційних схем і визначають ставлення людини до власних та чужих емоцій. Такі установки формуються під впливом соціально-культурного середовища та індивідуального життєвого досвіду і впливають на способи регулювання емоцій, прояви співпереживання та взаємодію з іншими людьми. Розробляючи соціально-когнітивну модель емоцій,

А. Костюк підкреслює, що «досвід емоцій слідує за інтерпретаціями, які складають основу емоційних схем та переконань щодо власних і чужих емоцій, а також способів їх регуляції» [45, с. 86].

Цінності, що стосуються емоційної сфери, формують наступний компонент структури емоційної компетентності. Вони відображаються в емоційних схемах, особистісних переконаннях і системі смислів. Наприклад, переконання в цінності моральної стійкості або зовнішньої незворушності визначає характер емоційного самопочуття, динаміку емоційного переживання та експресію емоцій. Цінності визначають мотиваційний фундамент, на основі якого особистість приймає рішення, діє в умовах соціальної взаємодії та впливає на емоційний стан інших людей. Вони інтегрують когнітивний, поведінковий і досвідний компоненти, забезпечуючи цілісність емоційної компетентності.

Завдяки комплексному розвитку знань, умінь, навичок, досвіду, установок і цінностей, як доводить С. Максимець, емоційна компетентність дає змогу професіоналу ефективно керувати своїм психоемоційним станом, прогнозувати реакції інших, приймати обґрунтовані рішення та підтримувати стабільні й продуктивні міжособистісні взаємини. Вона виступає основою професійної витривалості, стресостійкості та успішної соціальної взаємодії [54]. Розвинена емоційна компетентність формує здатність людини до адаптивної поведінки, високого рівня саморегуляції, емпатії та конструктивного впливу на емоційний стан оточення, сприяє створенню середовища, що підвищує ефективність комунікації, продуктивність роботи та задоволеність професійною діяльністю.

Отже, емоційна компетентність особистості є невід’ємним компонентом професійної майстерності у системі «людина–людина». Вона забезпечує не лише ефективність виконання професійних завдань, а й формує належні умови для психоемоційного благополуччя як фахівця, так і оточення. Завдяки поєднанню знань, практичних умінь та особистісного досвіду емоційна компетентність визначає успішність професійної діяльності людини, сприяє підвищенню рівня взаєморозуміння, взаємної підтримки та адаптації у соціальних і професійних взаємодіях. Вона постає важливим чинником формування ефективних стратегій поведінки, професійної витривалості та стійкості перед викликами.

1.2. Місце та роль емоційної компетентності у професійній діяльності вихователя

Взаємодія між дорослим і дитиною ґрунтується не лише на передачі знань чи соціального досвіду, а передусім на емоційній чутливості та здатності дорослого створювати безпечний, підтримувальний простір для розвитку особистості. Саме тому постає потреба обґрунтувати місце й роль емоційної компетентності у професійній діяльності вихователя, адже вона визначає ефективність педагогічної взаємодії, якість міжособистісної комунікації та рівень емоційного благополуччя дітей. Поглиблене осмислення цього феномену дає змогу розкрити внутрішні механізми впливу вихователя, окреслити емоційні детермінанти педагогічної майстерності та сформувати цілісне уявлення про емоційну компетентність як невід'ємну складову професійної діяльності.

Зазначимо, що професійна діяльність вихователя закладу дошкільної освіти є багатогранною та вимагає високого рівня професійної підготовки, знань з педагогіки, психології та методики роботи з дітьми дошкільного віку. Вихователь виступає як організатор освітньо-виховного процесу, наставник і супровідник розвитку особистості дитини. Основна мета його роботи полягає у забезпеченні психічного розвитку дитини, формуванні її соціальних, емоційних, когнітивних і творчих здібностей, а також у становленні цілісної особистості. Важливим принципом діяльності вихователя закладу дошкільної освіти є «орієнтація на індивідуальні особливості кожного вихованця, що дає йому змогу реалізувати особистісно зорієнтовану модель дошкільної освіти» [7, с. 29].

Завдання вихователя закладу дошкільної освіти полягає не лише у навчанні та вихованні дітей, а й у створенні умов для їх саморозвитку та самостійної діяльності. Педагог повинен забезпечити баланс між процесами розвитку та саморозвитку, враховуючи індивідуальні властивості та потреби кожної дитини. Однією з важливих особливостей професійної діяльності є застосування індивідуального підходу, який проявляється у доборі форм, методів і змісту роботи відповідно до вікових та психологічних характеристик дітей. Індивідуальний підхід дає змогу активізувати пізнавальні процеси, розвивати творчі здібності, увагу, пам'ять і мислення дошкільників.

Вихователь закладу дошкільної освіти здійснює організацію освітнього середовища, що сприяє розвитку інтересів і схильностей дітей, забезпечує можливості для активної участі в ігровій, навчальній, художній та трудовій діяльності. Він формує умови для розвитку самостійності, відповідальності та навичок соціальної взаємодії. Особлива увага приділяється внутрішньогруповій індивідуалізації, коли заняття проводяться одночасно для всіх дітей, але з урахуванням індивідуальних завдань різного рівня складності та тривалості. Вихователь при цьому забезпечує різні форми роботи: фронтальні, підгрупові та індивідуальні заняття, підбираючи завдання відповідно до здібностей, інтересів і потреб дітей дошкільного віку [16].

Професійна діяльність вихователя охоплює спостереження за поведінкою, розвитком і соціальною активністю дітей, аналіз їхніх досягнень і труднощів. Він формує умови для успішного засвоєння знань, розвитку мовлення, математичних навичок, художньо-естетичних здібностей і трудових умінь. Вихователь повинен враховувати темперамент, психофізичний розвиток, рівень пізнавальної активності та соціальної адаптованості кожної дитини. Для цього він використовує різноманітні організаційно-методичні прийоми, підбирає ігрові та навчальні матеріали, облаштовує групові кімнати відповідно до потреб дітей.

Важливою складовою діяльності вихователя закладу дошкільної освіти є взаємодія з батьками, що забезпечує комплексний підхід до розвитку дитини. Вихователь проводить бесіди, консультує батьків щодо особливостей розвитку дітей, надає рекомендації щодо організації домашньої діяльності та підтримки індивідуального розвитку. Крім того, він залучає батьків до участі в освітньому процесі, планує спільні заходи, обговорює досягнення та труднощі дітей, що сприяє зміцненню партнерських відносин [43].

Професійна діяльність вихователя закладу дошкільної освіти передбачає гнучкість і здатність швидко адаптуватися до змін у групі, враховувати непередбачувані обставини та емоційний стан дітей. Він повинен бути чутливим до сигналів дитини, визначати її потреби та інтереси, створювати ситуації, що мотивують до активної участі в навчальній та ігровій діяльності. Вихователь організовує середовище для розвитку креативності, самостійного мислення,

дослідницьких навичок та ініціативи дітей. Однією з особливостей професійної діяльності є створення сприятливого психологічного клімату в групі, формування дружніх взаємин, підтримка емоційного комфорту та безпеки дітей. Вихователь враховує психологічну сумісність дітей при формуванні підгруп, організовує спільну діяльність з урахуванням інтересів та бажань кожної дитини, забезпечує рівність можливостей для розвитку. Він активно використовує методи корекції мовлення, розвиток комунікативних навичок, підтримку дітей із затримкою розвитку або педагогічно занедбаних [62].

Вихователь також виступає як наставник у процесі формування емоційної та соціальної компетентності дітей. Він навчає їх розпізнавати власні емоції та емоції інших, керувати поведінкою, взаємодіяти з однолітками та дорослими, дотримуватися соціальних норм і правил. Крім цього, він здійснює трудове виховання, формує вміння працювати спільно та індивідуально, розвиває мотивацію до діяльності, прищеплює цінність праці. Значна частина професійної діяльності вихователя спрямована на розвиток комунікативних навичок. Він організовує заняття, що стимулюють словесну активність, збагачують словниковий запас, формують навички слухання та спілкування. Вихователь забезпечує доступ до книжок, ілюстрацій, аудіо- та відеоматеріалів, стимулює дитячу цікавість, створює ситуації для використання мови в різних контекстах.

Особливу увагу сучасні вихователі закладу дошкільної освіти приділяють розвитку пізнавальної активності та математичних умінь дошкільників, використовуючи диференційовані завдання, інтерактивні вправи, логіко-математичні ігри та експериментування. Педагог розвиває мислення дітей, здатність аналізувати, порівнювати, робити висновки, застосовувати знання у практичних ситуаціях. Він враховує рівень засвоєння матеріалу кожною дитиною, підтримує її успіхи та надає допомогу у подоланні труднощів. Також вихователь забезпечує розвиток художньо-естетичних та творчих здібностей через образотворчу, музичну, театралізовану діяльність, стимулює фантазію, уяву та емоційне вираження дітей дошкільного віку. Він аналізує дитячі роботи, оцінює індивідуальні особливості прояву творчості, підбирає завдання та матеріали відповідно до здібностей і інтересів дітей [42].

Професійна діяльність вихователя закладу дошкільної освіти охоплює організацію фізичного розвитку, рухових і спортивних ігор, турботу про здоров'я та безпеку дітей. Він враховує рівень фізичної підготовки, стан здоров'я та особливості психомоторного розвитку кожної дитини, планує заняття таким чином, щоб забезпечити гармонійний розвиток тіла та координації. Вихователь постійно оцінює ефективність власної діяльності, аналізує досягнення дітей, коригує освітній процес, впроваджує новітні методики та освітні технології. Він підтримує партнерські відносини з колегами, батьками, фахівцями психологічної та медичної служби, що дає змогу комплексно впливати на розвиток дітей.

Особливістю професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти є необхідність дотримання принципів гуманістичного та цілісного підходу до розвитку дитини, забезпечення психологічного комфорту, рівності та варіативності освітнього процесу. Вихователь прагне створити умови для формування самостійної, активної, творчої особистості, здатної адаптуватися у соціальному середовищі, виявляти ініціативу та самовираження. Відтак вихователь закладу дошкільної освіти має відповідати високим професійним та психологічним вимогам, оскільки він виконує надзвичайно важливу роль у формуванні розвитку та особистості дитини [16].

Як стверджує Г. Бєлєнька, вихователь повинен бути соціально зрілою, емоційно стабільною та психологічно готовою до щоденної взаємодії з дітьми різного віку та рівня розвитку. Однією з важливих вимог до особистості педагога закладу дошкільної освіти є наявність високого рівня емпатії та чутливості до потреб дітей, здатності розпізнавати емоційні стани вихованців і відповідно адаптувати освітню діяльність. Важливим аспектом є розвиток толерантності, уміння сприймати індивідуальні особливості та відмінності кожної дитини, створюючи умови для комфортного та безпечного розвитку. Вихователь повинен мати стійку мотивацію до професійної діяльності, усвідомлювати значення своєї ролі у вихованні та розвитку дітей, прагнути до самовдосконалення і постійного професійного зростання. Особистісні якості вихователя закладу дошкільної освіти охоплюють відповідальність, доброзичливість, організованість, а також терплячість та здатність до саморефлексії. Важливою характеристикою є

стійкість до стресів, здатність конструктивно реагувати на конфлікти та емоційні труднощі, що виникають у процесі роботи з дітьми та батьками [7].

Серед необхідних компетентностей вихователя закладу дошкільної освіти Л. Даниленко виділяє педагогічну, психологічну, соціальну, комунікативну та методичну компетентності. Педагогічна компетентність передбачає знання принципів дошкільної педагогіки, організації освітньо-виховного процесу, формування програм та навчальних завдань відповідно до віку та індивідуальних особливостей дітей. Педагог закладу дошкільної освіти повинен вміти планувати заняття, визначати освітні цілі, підбирати дидактичні матеріали та оцінювати результати освітньої діяльності [94].

Психологічна компетентність вихователя закладу дошкільної освіти передбачає знання психологічних закономірностей розвитку дітей, уміння аналізувати поведінку та взаємодію вихованців, застосовувати методи корекції поведінкових та емоційних труднощів, створювати умови для оптимального розвитку когнітивних та емоційних здібностей. Вихователь має володіти навичками спостереження, аналізу та інтерпретації дитячих дій, а також вміти адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб дітей [16].

Соціальна компетентність вихователя охоплює здатність до ефективної взаємодії з батьками, колегами та іншими фахівцями, організації групової роботи, формування партнерських відносин та підтримки соціальної інтеграції дітей. Педагог повинен володіти навичками консультування батьків, організації спільної діяльності та взаємодії з громадою закладу. Комунікативна ж компетентність вихователя закладу дошкільної освіти передбачає високий рівень володіння мовою, здатність до ефективного спілкування, активного слухання та емпатійного реагування. Вихователь повинен володіти навичками вербального та невербального спілкування, організовувати групові дискусії, залучати дітей до спільної діяльності та навчати їх культурі спілкування [7].

Методична компетентність вихователя закладу дошкільної освіти охоплює здатність застосовувати різноманітні методи і педагогічні технології, інтерактивні та ігрові методи навчання, адаптувати методи відповідно до рівня розвитку та інтересів дітей. Вихователь повинен аналізувати ефективність

методик, впроваджувати інноваційні підходи та коригувати освітній процес відповідно до потреб групи. Особливе значення має здатність вихователя до самоосвіти та професійного зростання, готовність до постійного підвищення кваліфікації, освоєння новітніх методик і технологій, участь у професійних спільнотах та обмін досвідом з колегами. Педагог закладу дошкільної освіти має критично оцінювати власну діяльність, аналізувати помилки, удосконалювати професійні навички та фахові компетентності [42].

Вимоги до особистості вихователя охоплюють високу моральну та етичну культуру, здатність бути прикладом для дітей, демонструвати чесність, справедливість, толерантність та повагу до інших. Особисті якості педагога впливають на формування ціннісних орієнтацій дітей, розвиток їхніх моральних, соціальних та емоційних навичок. Вихователь має бути ініціативним, творчим та гнучким у прийнятті рішень, здатним швидко адаптуватися до змін у групі та реагувати на непередбачувані ситуації. Він повинен володіти організаторськими здібностями, вміти планувати діяльність, координувати роботу колективу та підтримувати дисципліну, водночас зберігаючи доброзичливий та підтримуючий стиль взаємодії з дітьми. Педагог повинен уміти поєднувати знання з педагогіки та психології, використовувати їх для організації оптимальних умов для розвитку дитини, стимулювати її активність, пізнавальні інтереси та самостійність [62].

Завдяки наявності всіх необхідних компетентностей вихователь здатний створити сприятливе освітнє середовище, забезпечити індивідуалізацію освітнього процесу, підтримувати емоційне благополуччя дітей та сприяти розвитку їхніх особистісних і соціальних якостей. Педагог формує умови для розвитку самостійності, ініціативності, творчої активності та відповідального ставлення до навчання та взаємодії з оточенням. Тому особистість вихователя, яка поєднує професійну компетентність, емоційну чутливість, педагогічну майстерність та високу моральну культуру, є запорукою ефективного розвитку дітей дошкільного віку. Вона впливає на формування ціннісних орієнтацій, емоційного та соціального розвитку дітей, забезпечує позитивний психологічний клімат у групі та підтримує партнерські відносини з батьками та колегами.

За словами З. Борисової, емоційна компетентність є однією з найбільш важливих складових професійної майстерності вихователя. Вона передбачає уміння усвідомлювати власні емоції, регулювати їх, проявляти адекватну емоційну реакцію у взаємодії з дітьми, батьками та колегами, а також розпізнавати та реагувати на емоційні прояви вихованців. Завдяки емоційній компетентності педагог закладу дошкільної освіти здатний створювати позитивний психологічний клімат у групі, підтримувати емоційне благополуччя дітей та стимулювати розвиток їхньої соціальної активності [70].

М. Галяпа також доводить, що емоційна компетентність вихователя є важливим компонентом його професійної майстерності, оскільки вона визначає здатність педагога ефективно взаємодіяти з дітьми та створювати сприятливе психологічне середовище у групі. Вона охоплює уміння усвідомлювати власні емоції, керувати ними, а також розпізнавати та адекватно реагувати на емоційні прояви дітей. Високий рівень емоційної компетентності дає змогу вихователю підтримувати емоційне благополуччя вихованців, стимулювати їхню активність та сприяти формуванню позитивного ставлення до навчальної діяльності [16].

У професійній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти, пише О. Власова, емоційна компетентність відіграє роль своєрідного регулятора поведінки та взаємодії з дітьми. Педагог, який володіє цією компетентністю, здатний пом’якшувати конфліктні ситуації, запобігати виникненню стресу у дітей і вчасно підтримувати їх у складних емоційних станах. Вона забезпечує ефективне управління груповою динамікою, сприяє розвитку позитивних міжособистісних відносин та формуванню довіри між вихователем і дітьми [24].

Емоційна компетентність вихователя закладу дошкільної освіти, як стверджує В. Зарицька, охоплює декілька основних аспектів. Перший аспект полягає у здатності усвідомлювати власні емоції, розуміти їхню природу та вплив на поведінку. Самосвідомість дає змогу педагогу контролювати власні емоційні реакції, уникати імпульсивних дій і діяти усвідомлено відповідно до потреб дітей. Другий аспект – саморегуляція, яка передбачає здатність керувати своїми емоційними станами, знижувати рівень стресу та підтримувати стабільний емоційний фон у групі. Третій аспект емоційної компетентності –

емпатія, тобто вміння співпереживати дітям, розуміти їхні почуття та настрій, враховувати індивідуальні особливості і потреби кожного вихованця. Емпатійний підхід дає змогу створювати довірливі стосунки, мотивувати дітей до активної участі в освітньому процесі та підтримувати їхню соціальну адаптацію. Четвертий аспект – соціальні навички, що охоплюють здатність вихователя закладу дошкільної освіти налагоджувати ефективну комунікацію, вирішувати конфлікти конструктивним шляхом та підтримувати співпрацю між дітьми, батьками та колегами [29].

Емоційна компетентність, на думку О. Поліщук, дає змогу вихователю закладу дошкільної освіти адаптувати педагогічну діяльність до різних вікових груп та індивідуальних особливостей дітей. Вона забезпечує здатність гнучко реагувати на непередбачувані ситуації, модифікувати освітні завдання і вибирати адекватні методи взаємодії з дітьми залежно від їхнього емоційного стану. Завдяки цій компетентності педагог закладу дошкільної освіти може ефективно організовувати ігрову, навчальну та розвивальну діяльність, підтримувати баланс між вимогами дисципліни та інтересами дітей [42].

С. Максимець доводить, що емоційна компетентність педагога також тісно пов’язана з формуванням у дітей соціально-емоційних навичок. Педагог, демонструючи власний емоційний контроль, емпатію та позитивну мотивацію, моделює соціально прийнятні форми поведінки та взаємодії. Діти наслідують поведінку вихователя, вчаться виражати свої емоції конструктивно, взаємодіяти з однолітками та регулювати власні емоційні реакції [54].

Крім того, емоційна компетентність є важливим чинником професійної стійкості вихователя. Робота з дітьми дошкільного віку, пише Я. Куценко, часто пов’язана з високим рівнем емоційного навантаження, що може призводити до професійного вигорання. Педагог закладу дошкільної освіти, який володіє навичками саморегуляції та емоційної стабільності, здатний ефективно справлятися зі стресом, зберігати мотивацію та підтримувати високий рівень професійної діяльності протягом тривалого часу [48].

Емоційна компетентність, на думку О. Рудік, також забезпечує ефективну взаємодію вихователя закладу дошкільної освіти з батьками. Педагог, який

володіє навичками емпатії та комунікативної компетентності, здатний налагоджувати партнерські стосунки з родинами, консультувати батьків щодо розвитку дитини, допомагати у вирішенні емоційних та поведінкових проблем. Вона сприяє створенню єдиного освітнього середовища, де взаємодія педагога, дітей та батьків базується на довірі, взаємоповазі та підтримці [62].

Емоційна компетентність впливає на професійну ефективність вихователя у широкому спектрі діяльності. Вона, за словами Т. Поніманської, дає змогу педагогу оцінювати емоційні та поведінкові прояви дітей, адаптувати навчально-виховні методики до конкретної групи, формувати сприятливий мікроклімат, стимулювати пізнавальні інтереси та творчий потенціал вихованців. Педагог закладу дошкільної освіти із високим рівнем емоційної компетентності здатний балансувати між вимогами програми та індивідуальними потребами дітей, забезпечуючи гармонійний розвиток кожного вихованця [72].

Отже, емоційна компетентність посідає центральне місце у професійній діяльності вихователя, оскільки визначає здатність педагога усвідомлювати, регулювати та адекватно проявляти власні емоції, а також розпізнавати і реагувати на емоційні стани дітей. Вона забезпечує ефективну взаємодію з вихованцями, створює психологічно безпечне та сприятливе середовище для розвитку, сприяє формуванню соціально-емоційних навичок у дітей і зміцненню довірливих відносин з батьками та колегами. Завдяки емоційній компетентності вихователь закладу дошкільної освіти здатний оптимізувати освітній процес, попереджати конфліктні ситуації, підтримувати позитивний психологічний клімат і сприяти гармонійному розвитку особистості кожного вихованця, що робить її невід'ємним компонентом професійної майстерності.

1.3. Психолого-педагогічні чинники розвитку емоційної компетентності вихователів закладу дошкільної освіти

Розвиток емоційної компетентності вихователів у закладі дошкільної освіти насамперед пов'язаний із тим, в яких умовах вони працюють і взаємодіють. Саме щоденний контакт із дітьми, батьками та колегами формує

потребу краще розуміти власні емоції, управляти ними та будувати взаємини на основі довіри й поваги. У сприятливому середовищі вихователь поступово вчиться усвідомлювати свої емоційні реакції, розвиває емпатію та здатність підтримувати інших, що робить його професійну діяльність ефективнішою й гуманнішою. Саме психолого-педагогічний контекст виступає важливим підґрунтям для становлення емоційної компетентності педагогів.

Одним із важливих психолого-педагогічних чинників розвитку емоційної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти є психологічний клімат у педагогічному колективі. Він визначається рівнем довіри, взаємної підтримки, взаємоповаги та взаємодопомоги між педагогами і адміністрацією. Вихователь, що працює в атмосфері відкритого спілкування та взаємного визнання, відчуває себе впевненіше та психологічно захищеним, що безпосередньо впливає на формування емоційної стабільності. Наявність підтримки від колег і керівництва сприяє здатності адекватно реагувати на стресові ситуації, знижує рівень тривожності та роздратування, стимулює розвиток навичок саморегуляції [70].

Міжособистісні стосунки з колегами виступають наступним важливим чинником. Конструктивне спілкування, регулярний обмін досвідом та спільна робота над педагогічними завданнями стимулюють розвиток емпатії та комунікативних навичок. Підтримка та взаєморозуміння серед педагогів формують модель емоційно компетентної поведінки, коли вихователь вчиться розпізнавати емоційні стани інших людей і відповідно коригувати власну поведінку. Активна взаємодія з колегами дає змогу вихователям відпрацьовувати навички вирішення конфліктів, адаптації до різних стилів спілкування та підвищує здатність до професійної співпраці [79].

Обмін вихователів професійним досвідом з колегами є важливим аспектом міжособистісних стосунків. Обговорення педагогічних ситуацій, спільне вирішення проблем і обмін успішними практиками дають змогу вихователю аналізувати власні емоційні реакції та знаходити ефективні стратегії взаємодії з дітьми. Під час таких обговорень педагог розвиває навички саморефлексії, усвідомлює власні емоційні сильні та слабкі сторони, що є необхідним для формування емоційної компетентності. Спільна робота стимулює розвиток

емпатії, адже вихователь вчиться відчувати потреби та переживання колег, співпереживати їм і знаходити конструктивні шляхи підтримки [94].

Підтримка вихователів з боку колег виступає додатковим джерелом емоційної стабільності. Моральне схвалення, допомога у вирішенні складних ситуацій та спільна участь у професійних проектах підвищують впевненість вихователя у власних силах. Така взаємодія сприяє формуванню здатності до саморегуляції, оскільки педагог отримує зворотний зв'язок і може коригувати власні емоційні реакції. Регулярна підтримка колег допомагає також зменшити рівень професійного стресу та запобігти емоційному вигоранню.

Співпраця з колегами, стверджує Т. Поніманська, охоплює не лише обмін досвідом, але й активну участь у спільних педагогічних проєктах, організаційних заходах та колективних рішеннях. Така форма взаємодії формує навички командної роботи, підвищує здатність до конструктивного вирішення конфліктів та розвитку професійної толерантності. Педагог, який постійно співпрацює з колегами, удосконалює комунікативні навички, вчиться адаптуватися до різних стилів спілкування і проявляє гнучкість у міжособистісних контактах [72].

Н. Токарева пише, що лише конструктивні міжособистісні стосунки забезпечують розвиток комунікативної гнучкості вихователя. Педагог навчається підлаштовувати стиль спілкування під індивідуальні особливості колег, визначати оптимальні способи передачі інформації та враховувати емоційний контекст взаємодії. Це сприяє більш ефективній колективній роботі, створює атмосферу довіри та взаємоповаги, що безпосередньо впливає на розвиток емоційної компетентності. Вихователь також вчиться відчувати емоційний стан інших людей, підтримувати їх у стресових ситуаціях, зберігати позитивний настрій у колективі. Такий досвід дає змогу формувати навички емпатії, що потім застосовуються у взаємодії з дітьми та батьками, підвищуючи загальний рівень професійної майстерності [85].

Взаємодія з колегами, за словами С. Шебанової, також сприяє розвитку навичок саморефлексії та самоконтролю. Обговорення складних педагогічних ситуацій, аналіз власних і чужих емоційних реакцій дає змогу вихователю усвідомлювати власні почуття, визначати їх адекватність і знаходити способи

конструктивного реагування. Такий процес є важливим для формування у вихователів емоційної компетентності, оскільки охоплює як розпізнавання власних емоцій, так і управління ними у професійній діяльності [91].

В. Кузь доводить, що завдяки конструктивним міжособистісним стосункам вихователь також розвиває навички професійної толерантності та здатності до компромісу. У спільній роботі з колегами виникають різні точки зору та підходи до вирішення педагогічних задач, що «стимулює розвиток критичного мислення та здатності враховувати емоційний контекст прийняття рішень. Цей процес сприяє формуванню стійкої емоційної компетентності та готовності до вирішення складних педагогічних ситуацій» [76, с. 51].

Конструктивна взаємодія з колегами, як доводить Н. Омельяненко, «формує основу для розвитку у вихователів емпатії. Вихователь вчиться розуміти мотивацію, потреби і емоції інших педагогів, що дає змогу більш ефективно організовувати спільну діяльність» [65, с. 23]. Поступово, на думку вченої, в нього формуються стійкі навички емоційного регулювання, які застосовуються як у взаємодії з дорослими, так і з дітьми, створюючи позитивний психологічний клімат у закладі дошкільної освіти.

Взаємодія вихователя закладу дошкільної освіти з батьками є ще одним важливим психолого-педагогічним чинником розвитку його емоційної компетентності. Ефективна комунікація з родинами дітей передбачає не лише передачу інформації щодо освітнього процесу, а й уважне вислуховування батьків, розпізнавання їх потреб, переживань та очікувань. У процесі такого спілкування «вихователь навчатися проявляти емпатію, розуміти емоційні стани інших та адекватно на них реагувати. Це сприяє формуванню у вихователів стійких навичок емоційного взаєморозуміння, що є складовою професійної майстерності педагога закладу дошкільної освіти» [75, с. 87].

Партнерські стосунки з батьками вимагають від вихователя високого рівня дипломатичності. Педагог повинен вміти зберігати професійну нейтральність у складних ситуаціях, м’яко та конструктивно реагувати на конфліктні моменти, уникати емоційних зривів і підтримувати позитивний діалог. Така взаємодія формує навички саморегуляції та контролю власних емоцій, що є важливими

аспектами емоційної компетентності. Регулярне спілкування з батьками дає змогу вихователю розвивати комунікативну гнучкість. Педагог навчається підлаштовувати стиль спілкування під індивідуальні особливості родини, враховувати соціально-культурні фактори та специфіку емоційних реакцій кожного з батьків. Це стимулює формування здатності до адаптивної поведінки, конструктивного вирішення конфліктів і підтримки довірливих відносин.

Важливо, що взаємодія з батьками сприяє розвитку емоційної чутливості вихователя. Педагог навчається розпізнавати невербальні сигнали, інтонаційні відтінки та інші прояви емоційної реакції дорослих. Здатність помічати та враховувати ці ознаки допомагає вихователю передбачати потенційні проблеми та коректно реагувати на них, що підвищує ефективність професійної діяльності. Партнерство з родинами дітей стимулює розвиток навичок емпатії та співпереживання. Л. Даниленко пише, що «вихователь, аналізуючи емоційний стан батьків, здатний підтримати їх у складних ситуаціях, надати психологічну допомогу або спрямувати до відповідних ресурсів. Це формує у вихователів стійкі навички професійного емоційного реагування та розширює можливості для гармонійного вирішення ним педагогічних завдань» [94, с. 105].

Наступним психолого-педагогічним чинником розвитку емоційної компетентності є психологічна підтримка та визнання професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. Моральне схвалення, яке педагог отримує від колег, адміністрації та батьків, сприяє формуванню позитивного ставлення до власної професійної діяльності та підвищує впевненість у власних силах. Коли вихователь відчуває підтримку і розуміння, він здатен більш ефективно управляти власними емоційними станами та демонструвати емоційну стабільність у роботі з дітьми. Заохочення та оцінка досягнень педагога стимулюють розвиток мотивації до саморозвитку. Вихователь, відчуваючи, що його зусилля визнаються і цінуються, прагне удосконалювати свої професійні навички, зокрема емоційну чутливість і здатність до емпатії [62]. Це стимулює свідоме відстеження власних емоційних реакцій та формування адекватних стратегій їх регуляції, що є важливими елементами емоційної компетентності.

Визнання професійних досягнень сприяє підвищенню самооцінки вихователя. Позитивна оцінка його роботи стимулює впевненість у власних здібностях, що є необхідною умовою для успішного управління емоційними проявами у взаємодії з дітьми, колегами та батьками. Високий рівень самооцінки дає змогу педагогові ефективніше справлятися зі стресовими ситуаціями та зберігати емоційну рівновагу. Постійне отримання підтримки та визнання формує у вихователя готовність до самовдосконалення. Педагог прагне освоювати нові методики, брати участь у професійних тренінгах та семінарах, що безпосередньо впливає на розвиток навичок емоційної компетентності.

За словами Г. Бєлєнької, визнання професійної діяльності підвищує мотивацію вихователя до співпраці та обміну досвідом з колегами. Підтримка колективу сприяє розвитку комунікативних навичок, умінню будувати довірливі відносини та конструктивно вирішувати конфлікти. Це є важливою складовою емоційної компетентності, оскільки дає змогу педагогу адекватно реагувати на емоційні прояви оточуючих та забезпечувати позитивний клімат у групі. Моральне схвалення та заохочення сприяють формуванню у вихователя відповідального ставлення до власних емоцій. Педагог «усвідомлює, що його емоційний стан впливає на дітей, колег і батьків, тому він прагне до розвитку навичок самоконтролю та емоційної регуляції [70, с. 101].

Одним із психолого-педагогічних чинників розвитку у вихователів емоційної компетентності є педагогічна культура закладу дошкільної освіти. Вона визначає стандарти поведінки, взаємоповаги та професійної етики, які стають орієнтирами для педагогічної діяльності та взаємодії з колегами, дітьми та батьками. Прийняті у закладі норми формують у вихователя уявлення про допустимі емоційні прояви, правила комунікації та способи вирішення конфліктних ситуацій, що безпосередньо впливає на розвиток його емоційної чутливості та самоконтролю. С. Максимець пише, що «система цінностей та принципів, що складає педагогічну культуру, створює основу для формування моделі емоційно компетентної поведінки» [54, с. 12]. Вихователь орієнтується на принципи взаємоповаги, терпимості та професійної етики, що дає змогу йому підтримувати позитивний психологічний клімат у групі. Дотримання таких

стандартів сприяє розвитку здатності адекватно реагувати на емоційні прояви дітей та колег, ефективно управляти власними емоціями та підтримувати атмосферу довіри і взаєморозуміння.

За словами Т. Колтунович, в умовах високого педагогічного та емоційного навантаження дотримання норм педагогічної культури забезпечує вихователю підтримку і орієнтири для емоційного самоконтролю. Стандарти взаємоповаги та професійної етики дають змогу педагогу зберігати спокій у стресових ситуаціях, уникати імпульсивних реакцій та підтримувати ефективний контакт із дітьми. Вказане сприяє формуванню стабільного психологічного клімату в групі та позитивного прикладу для колег і дітей. Особлива роль педагогічної культури проявляється у формуванні моделі взаємодії з батьками. Вихователь, орієнтований на прийняті у закладі етичні норми, здатен до дипломатичного спілкування, конструктивного вирішення суперечок та адекватного реагування на критику. Такі навички сприяють розвитку емоційного взаєморозуміння, терпимості та здатності до самоконтролю в професійній діяльності [42].

Педагогічна культура закладу дошкільної освіти також впливає на процес взаємодії вихователів між собою. Прийняті норми та стандарти поведінки стимулюють конструктивне спілкування, обмін досвідом та підтримку, що сприяє розвитку комунікативних і соціально-емоційних навичок. Вихователі, які працюють у сприятливому морально-етичному середовищі, більш відкриті до співпраці та здатні проявляти емпатію у взаємодії з колегами, що безпосередньо впливає на формування їхньої емоційної компетентності. Крім того, педагогічна культура закладу визначає стандарти поводження з дітьми. Вихователь, «дотримуючись правил взаємоповаги та етичних норм, формує у дітей позитивне ставлення до власних емоцій, навчання і взаємодії з іншими. Це, у свою чергу, сприяє розвитку у педагога здатності до емоційного наставництва, підтримки та регуляції дитячих емоцій та почуттів» [34, с. 10].

Важливо, що прийнята в закладі дошкільної освіти педагогічна культура стимулює вихователя до усвідомленого розвитку власних емоційних стратегій. Педагог усвідомлює необхідність емоційного самоконтролю, розпізнавання і регуляції власних емоцій, а також емоцій дітей, що сприяє підвищенню рівня

професійної компетентності. Дотримання етичних стандартів і норм поведінки дає змогу педагогу формувати позитивний психологічний клімат, ефективно комунікувати з колегами, батьками та дітьми, а також демонструвати зразки емоційної компетентності для оточення.

До психолого-педагогічних чинників розвитку емоційної компетентності вихователів закладу дошкільної освіти віднесемо також взаємодію з дітьми дошкільного віку. Позитивне ставлення дітей до вихователя створює основу для ефективного педагогічного контакту, формує довіру та психологічний комфорт у процесі навчання і виховання. Емоційна відкритість дітей дає змогу педагогу більш чітко розпізнавати різноманітні прояви дитячих емоцій, що стимулює розвиток здатності до емпатії та емоційної чутливості. Активна співпраця дітей у навчальних та ігрових ситуаціях забезпечує педагогові можливість аналізувати власні емоційні реакції та коригувати їх відповідно до потреб і настрою дітей. Через взаємодію з дошкільниками вихователь вчиться враховувати індивідуальні особливості емоційного розвитку кожної дитини, що безпосередньо впливає на розвиток його здатності до гнучкого емоційного реагування [72].

Взаємодія з дітьми сприяє формуванню у вихователя чутливості до невербальних сигналів, таких як міміка, жести, інтонації голосу, що дає змогу більш точно і своєчасно реагувати на емоційні потреби дітей. Така практика стимулює розвиток комунікативних навичок, вміння встановлювати довірливі стосунки, підтримувати позитивну атмосферу у групі та створювати безпечне середовище для емоційного прояву дітей. Регулярний контакт із дітьми розвиває у вихователя здатність до емоційної адаптації та моделювання власних реакцій, щоб вони відповідали етичним і педагогічним стандартам. Спостереження за емоційними станами дітей та їх взаємодією у колективі дає змогу вихователю «аналізувати власну поведінку, оцінювати ефективність комунікаційних стратегій і вдосконалювати навички емоційного регулювання» [23, с. 103].

Важливою складовою взаємодії є підтримка дітей у процесі виконання завдань та ігор, що сприяє формуванню в педагога вміння балансувати між контролем і свободою дій, враховуючи емоційний стан кожної дитини. Позитивна оцінка результатів діяльності дітей, заохочення їх творчих проявів і

співпраця в групових проектах активізують у вихователя здатність до емоційного супроводу, розвитку терпимості та уважності. Емоційна відкритість дітей викликає у педагога необхідність постійного контролю власних емоційних проявів, навчання терпінню та емоційному самоконтролю.

Ігрова діяльність дітей створює особливі умови для розвитку емоційної чутливості педагога. Через спільні ігри та творчі завдання вихователь отримує можливість відчути різноманіття емоційних станів, навчитися співпереживати, підтримувати позитивну мотивацію та спрямовувати поведінку дітей у конструктивне русло. Цей досвід допомагає формувати стійкі навички емоційної саморегуляції та розвитку емоційної емпатії. Регулярне спілкування з дітьми сприяє розвитку у вихователя уміння слухати, відчувати настрій групи, аналізувати поведінкові прояви та прогнозувати можливі емоційні реакції. Це стимулює здатність до ефективної взаємодії у педагогічній діяльності, підвищує рівень емоційної чутливості та комунікативної компетентності [12].

Важливу роль у розвитку емоційної компетентності вихователів закладу дошкільної освіти відіграють можливості професійного спілкування та підвищення кваліфікації. Активна участь у тренінгах, семінарах, психологічних консиліумах та інших формах професійного навчання створює умови для постійного вдосконалення емоційних та комунікативних навичок педагогів. Такі заходи дають змогу вихователю усвідомити власні емоційні реакції, краще розуміти їхні причини та наслідки, що є фундаментом для розвитку емоційного самоконтролю та стійкості. Професійні тренінги, спрямовані на розвиток конкретних умінь: виявлення і регулювання емоцій, розвиток емпатії, формування конструктивних стратегій взаємодії з дітьми, колегами та батьками, надають педагогам можливість моделювати різні педагогічні ситуації, відпрацьовувати ефективні способи вирішення конфліктів і взаємодії в стресових обставинах. Через систематичну участь у таких заходах вихователь розвиває здатність до саморефлексії, аналізу власної поведінки та емоційних проявів, що сприяє підвищенню рівня емоційної компетентності [1].

Слід враховувати. що семінари та психологічні консиліуми забезпечують платформу для обміну досвідом між колегами, обговорення реальних

педагогічних ситуацій та отримання професійних рекомендацій. У процесі таких взаємодій вихователь вчиться слухати, аргументовано висловлювати власну позицію та враховувати емоційні реакції інших учасників, що стимулює розвиток комунікативної гнучкості та дипломатії. Крім того, обговорення емоційних аспектів педагогічної діяльності дає змогу усвідомлювати значення власного емоційного стану для формування психологічного клімату в групі. Вихователь отримує можливість освоювати сучасні методики емоційної підтримки, що забезпечує підвищення ефективності його професійної діяльності.

Особливе значення має можливість відпрацювання навичок емоційного контролю через рольові ігри, кейс-стаді та групові обговорення, що проводяться у форматі професійного навчання. Такі методи, за словами М. Августюк, «дають змогу педагогам моделювати складні педагогічні ситуації, прогнозувати емоційні реакції дітей, колег і батьків, а також виробляти адекватні способи реагування. Це сприяє формуванню стійких умінь до саморегуляції та управління власними емоціями у професійному середовищі» [1, с. 32]. Участь у професійних заходах підвищує впевненість педагога у власних педагогічних можливостях, зміцнює емоційну стійкість і адаптивність.

Психологічна підтримка та участь у різноманітних тренінгах і професійних заходах також постають важливими соціально-психологічними чинниками розвитку емоційної компетентності вихователів закладу дошкільної освіти. Вона забезпечує педагогові умови для усвідомлення власних емоцій, розуміння їхніх причин і наслідків, а також формує навички адекватного емоційного реагування у професійній діяльності. Систематична «психологічна підтримка створює можливість для вихователя відпрацьовувати стратегії емоційного самоконтролю та стійкості в умовах професійного стресу, що є важливими компонентами емоційної компетентності» [58, с. 34].

Участь у тренінгах та спеціалізованих семінарах дає змогу вихователю моделювати педагогічні ситуації, аналізувати власні емоційні реакції та знаходити конструктивні шляхи їхнього регулювання. Такі заходи сприяють розвитку умінь до саморефлексії, здатності оцінювати власні сильні та слабкі сторони, а також формують вміння ефективно взаємодіяти з дітьми, колегами та

батьками. Тренінги часто охоплюють рольові ігри, кейс-стаді та обговорення конфліктних ситуацій, що дає змогу вихователю навчитися прогнозувати емоційні реакції оточуючих і знаходити адекватні способи реагування.

Психологічна підтримка в процесі професійного розвитку забезпечує вихователю відчуття впевненості у власних педагогічних здібностях. Моральна підтримка, отримана від психологів, методистів або колег, сприяє зниженню рівня тривожності та професійного емоційного вигорання, що є необхідною умовою для ефективного виконання педагогічних обов'язків. Вихователь отримує можливість аналізувати та коригувати власні емоційні реакції, що підвищує здатність до самоконтролю та регуляції стресових станів [91].

Професійні тренінги дають змогу педагогам опановувати нові методики роботи з емоційними станами дітей, що стимулює розвиток емпатії та комунікативної чутливості. Обговорення практичних ситуацій з колегами та психологами дає можливість розвивати навички конструктивного спілкування, аргументованого висловлення власної позиції та врахування емоційних потреб інших учасників педагогічного процесу. Психологічна «підтримка допомагає вихователю усвідомлювати вплив власного емоційного стану на дітей та колег і виробляти адаптивні способи взаємодії» [1, с. 22].

Отже, психолого-педагогічні чинники суттєво впливають на розвиток емоційної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти, визначаючи їх здатність усвідомлювати, регулювати й адекватно проявляти емоції. Так, позитивний психологічний клімат у колективі, конструктивні стосунки з колегами та ефективна взаємодія з батьками сприяють формуванню емпатії, комунікативних навичок і емоційної стабільності. Психологічна підтримка, визнання професійної діяльності та прийняті в закладі норми поведінки стимулюють саморозвиток і емоційний самоконтроль. Психологічна атмосфера взаємодії з дітьми та участь у тренінгах і підвищенні кваліфікації дають змогу удосконалювати емоційне сприйняття й чутливість вихователя. У сукупності ці чинники забезпечують розвиток емоційної компетентності та підвищують ефективність педагогічної діяльності.

РОЗДІЛ 2
ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ЧИННИКА УСПІШНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1. Діагностичні методики для дослідження емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователів

В умовах розвитку системи освіти, коли пріоритетами стають особистісно орієнтований підхід, гуманізація виховного процесу та забезпечення емоційного благополуччя дитини, постає потреба у вивченні емоційної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти. При цьому ефективність їх професійної діяльності значною мірою визначається як здатністю розуміти власні емоції й керувати ними, так і адекватно реагувати на емоційні стани дітей і створювати сприятливий психологічний клімат у дитячому колективі. Тому доцільним є добір валідних і надійних діагностичних методик, які дадуть змогу об’єктивно оцінити рівень сформованості емоційної компетентності вихователів.

Відтак, для вивчення емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти використано комплекс психодіагностичних методик:

1. Методика дослідження емоційного інтелекту Н. Холла [84].
2. Методика «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна і Н. Епштейна [55].
3. Методика «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка [87].
4. Методика діагностики емоційної спрямованості особистості Б. Додонова [77].

Охарактеризуємо комплекс психодіагностичних методик, використаний для вивчення емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти.

Так, методика діагностики емоційного інтелекту Н. Холла є одним із найбільш ефективних інструментів для дослідження особливостей емоційної компетентності фахівців, діяльність яких пов’язана з активною та інтенсивною міжособистісною взаємодією, зокрема вихователів закладів дошкільної освіти.

Така методика дає змогу визначити рівень сформованості у них здатності до усвідомлення, розуміння, регуляції та використання емоцій у професійній діяльності. Методика містить 30 тверджень, згрупованих у п’ять шкал, що відображають основні компоненти емоційного інтелекту. Така структура тесту забезпечує цілісне бачення емоційної компетентності як системного утворення, що безпосередньо впливає на ефективність педагогічної взаємодії вихователів та психологічний клімат у колективі.

Перша шкала – «Емоційна обізнаність» – характеризує здатність вихователя розуміти власні емоції у процесі професійної діяльності, а також його рівень саморефлексії. Це особливо важливо для педагогів, адже усвідомлення власних почуттів є передумовою конструктивного спілкування з дітьми та колегами. Якщо вихователь не вміє розпізнавати власні емоційні реакції, йому складно адекватно реагувати на емоційні прояви дітей, що може призводити до напруженості у взаємодії.

Друга шкала – «Управління своїми емоціями» – оцінює здатність педагога контролювати емоційні імпульси, підтримувати внутрішню рівновагу в стресових ситуаціях і зберігати професійну стабільність. Для вихователя дошкільного закладу, який щоденно працює з дітьми молодшого віку, уміння керувати власними емоціями забезпечує спокійну атмосферу, формує у дітей почуття безпеки й довіри, сприяє попередженню емоційного вигорання.

Третя шкала – «Самомотивація» – відображає рівень внутрішньої цілеспрямованості, саморегуляції та готовності до саморозвитку. Для вихователя цей компонент є індикатором професійної зрілості: високі показники за даною шкалою свідчать про наявність внутрішніх ресурсів для подолання труднощів, прагнення до вдосконалення власної діяльності та позитивного ставлення до педагогічних викликів. Вмотивований педагог здатен підтримувати емоційно насичене середовище, що стимулює розвиток дітей.

Особливо значущою є четверта шкала – «Емпатія», яка визначає здатність вихователя розуміти емоційні переживання інших людей, зокрема дітей. Високий рівень емпатії є основою гуманістично спрямованої педагогічної взаємодії, адже дає змогу педагогу вчасно реагувати на емоційні потреби

вихованців, підтримувати їх психологічний комфорт і запобігати конфліктним ситуаціям. У контексті дошкільної освіти емпатія сприяє створенню атмосфери довіри, прийняття й доброзичливості.

П’ята шкала – «Розпізнавання емоцій інших людей» – відображає рівень соціальної чутливості педагога, його здатність ідентифікувати емоційні стани дітей, колег і батьків. Для вихователя ця навичка є особливо важливою, оскільки дає змогу своєчасно виявляти ознаки тривожності, втоми чи емоційного напруження у дітей та відповідно коригувати педагогічну взаємодію.

Процедура тестування є простою, доступною для дорослих респондентів і не потребує спеціальної підготовки. Вона передбачає оцінювання тверджень за шестибальною шкалою, де кожен показник варіюється від –3 до +3 балів. При цьому отримані результати дають змогу не лише визначити загальний рівень емоційного інтелекту, але й виокремити специфічні аспекти, які потребують розвитку. Зокрема, вихователі з високими результатами за шкалами «Емпатія» та «Розпізнавання емоцій інших людей» зазвичай демонструють високу комунікативну компетентність, гнучкість у міжособистісних стосунках, толерантність та ефективність у розв’язанні конфліктних ситуацій.

Водночас низькі показники за шкалою «Управління емоціями» можуть свідчити про труднощі у стримуванні емоційних реакцій, що знижує якість педагогічної діяльності та може призводити до емоційного виснаження. Тому при інтерпретації результатів важливо не лише оцінювати загальний інтегральний рівень емоційного інтелекту, а й аналізувати кожну шкалу окремо, ураховуючи особистісні й професійні характеристики респондента.

Методика «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна і Н. Епштейна є одним із найбільш інформативних інструментів для діагностики емоційної компетентності дорослих, зокрема фахівців педагогічної сфери, діяльність яких передбачає постійну міжособистісну взаємодію та високий рівень емпатійності. Її застосування у дослідженні вихователів закладів дошкільної освіти дає змогу оцінити не лише загальний рівень емоційного відгуку, а й особливості емоційного реагування у професійно значущих ситуаціях.

Зазначимо, що в педагогічній діяльності емпатія проявляється як здатність адекватно сприймати й розуміти емоційні стани вихованців, колег, батьків, а також як уміння емоційно співпереживати, підтримувати, зберігаючи при цьому професійну рівновагу. Саме ця властивість є однією зі складових емоційної компетентності, що визначає ефективність міжособистісного спілкування, рівень психоемоційної чутливості та здатність створювати психологічно комфортне середовище для розвитку дитини.

Методика містить 25 тверджень, які оцінюють схильність людини до емпатійних проявів через систему тверджень різного типу – як прямих, так і зворотних. Опитуваному пропонується висловити ступінь згоди або незгоди з кожним твердженням, що дає змогу дослідити індивідуальні особливості його емоційного ставлення до інших людей. Шкала відповідей, яка варіюється від «повністю згоден» до «повністю не згоден», забезпечує можливість виявлення тонких відтінків емоційного сприйняття у професійній взаємодії. На відміну від первинного варіанту методики, у сучасній адаптації враховано потребу дорослих респондентів у чіткішому формулюванні тверджень і більш деталізованому шкалюванні. Було розроблено таблиці для перетворення «сирих» балів у стандартизовані оцінки, що підвищує точність і валідність результатів.

Зміст тверджень спрямований на вимірювання здатності фахівця до емоційного відгуку, співпереживання, прогнозування емоційного стану інших та емоційної підтримки. Для вихователя дошкільного закладу ці аспекти є надзвичайно важливими, оскільки професійна діяльність у сфері дошкільної освіти передбачає щоденне реагування на широкий спектр дитячих емоцій, що вимагає глибокої емпатійної налаштованості. Розуміння і прийняття почуттів дітей дає змогу вихователю створити атмосферу довіри, захищеності й психологічного комфорту, що є умовою ефективного виховного процесу.

Інтерпретація результатів методики здійснюється за допомогою таблиці перерахунку «сирих» балів у стандартні оцінки, що дає змогу визначити рівень сформованості емпатійної складової емоційної компетентності вихователя. Високі значення (82–90 балів) свідчать про дуже високий рівень емоційного відгуку, який характеризує вихователя ЗДО з вираженою здатністю до

співпереживання, розуміння емоцій дітей та виявлення психологічної підтримки. Рівень у межах 63–81 бал засвідчує високу емпатійність, що є показником емоційної зрілості та стійкої професійної чутливості. Середні показники (37–62) відображають адекватний, але помірний рівень емоційної участі, характерний для більшості педагогів, які здатні до співпереживання, проте зберігають емоційну дистанцію. Низькі значення (12–36) свідчать про труднощі у прояві емпатії, що може бути пов’язано з емоційним виснаженням або ригідністю у спілкуванні. Дуже низький рівень (11 балів і менше) вказує на дефіцит емоційної відкритості, що негативно впливає на якість взаємодії з дітьми та колегами.

Методика «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка була використана для комплексної психодіагностики важливих емоційних станів вихователів закладів дошкільної освіти – тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності, які безпосередньо впливають на їхню емоційну компетентність і, відповідно, ефективність професійної діяльності. Перелічені стани виступають важливими показниками емоційної стабільності, внутрішньої врівноваженості та здатності педагога до саморегуляції, що є необхідними умовами конструктивної взаємодії з дітьми, колегами та батьками вихованців. З огляду на високий рівень емоційного навантаження в професії вихователя, дослідження психоемоційного стану дає змогу своєчасно виявити потенційні ризики емоційного вигорання, професійної дезадаптації та зниження якості освітнього процесу.

Автор методики, видатний англійський психолог Ганс Юрген Айзенк, розробив її у межах своєї факторної теорії особистості, що забезпечує високий рівень надійності та валідності вимірювання. Методика може застосовуватись як самостійний інструмент діагностики емоційних станів педагогічних працівників, так і у поєднанні з іншими психодіагностичними засобами. Вона складається із 40 суджень, по 10 у кожному з чотирьох блоків. Респонденти відповідають на твердження «так» чи «ні», оцінюючи ступінь вираженості певного стану. За повну відповідність стану нараховується 2 бали, за часткову – 1, за відсутність – 0 балів. Результати підраховуються в межах кожного блоку, що дає змогу проводити як індивідуальне, так і групове дослідження емоційної сфери.

Методика дає змогу оцінити такі психоемоційні характеристики педагогів закладу дошкільної освіти:

1. Тривожність – емоційний стан, пов’язаний із переживанням напруження, очікуванням невдач чи ускладнень у професійній діяльності, що може знижувати впевненість у власних педагогічних здібностях.

2. Фрустрація – реакція на перешкоди у досягненні професійних чи особистісних цілей, що проявляється у відчутті безсилля, емоційній напрузі, іноді – у роздратуванні або внутрішній агресії. Такий стан може зумовлювати професійне виснаження.

3. Ригідність – схильність до труднощів у пристосуванні до змін у педагогічному середовищі, опір новим методикам або інноваціям, що обмежує розвиток емоційної гнучкості вихователя.

4. Агресивність – стабільна тенденція до виявлення роздратування чи нетерпимості у взаємодії, що може впливати на стиль педагогічного спілкування та емоційний клімат у групі дітей.

Інтерпретація результатів здійснюється за такими діапазонами:

Тривожність: 0–7 балів – низький рівень; 8–14 – середній; 15–20 – високий рівень тривожності.

Фрустрація: 0–7 – висока фрустрованість; 8–14 – помірна; 15–20 – значна емоційна напруга, схильність до самозвинувачення.

Агресивність: 0–7 – емоційна врівноваженість; 8–14 – помірна агресивність; 15–20 – підвищена емоційна імпульсивність, труднощі у міжособистісній взаємодії.

Ригідність: 0–7 – гнучкість і відкритість до нового; 8–14 – середній рівень адаптивності; 15–20 – ригідність, опір змінам.

Застосування методики «Самооцінка психічних станів» у роботі з вихователями ЗДО забезпечує можливість кількісно оцінити емоційну стабільність педагогів, визначити потенційні проблемні аспекти емоційної саморегуляції та виявити потребу у розвитку емоційної компетентності. Отримані результати мають важливе практичне значення для психологічного

супроводу педагогічного колективу, запобігання професійному вигоранню та підвищення загальної ефективності педагогічної діяльності.

Важливим інструментом у системі психодіагностичних методик для оцінки емоційної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти була методика діагностики емоційної спрямованості особистості психолога Б. Додонова, яка дає змогу комплексно визначити типи емоційної орієнтації педагога та оцінити їх вплив на професійну ефективність, міжособистісну взаємодію та формування сприятливого психологічного клімату у групі дітей. На відміну від первісного застосування методики у підлітковій аудиторії, у контексті педагогічної діяльності вона адаптується для аналізу емоційних установок дорослого – фахівця, що проявляються у щоденній професійній практиці та впливають на якість педагогічної взаємодії.

Бланк методики містить 10 типів емоційної спрямованості, кожна з яких відображає специфічну модель емоційної поведінки та регуляції емоційних станів вихователя у професійному середовищі. До цих типів належать: альтруїстична, що характеризує здатність педагога до безкорисливої підтримки та співчуття дітям; комунікативна, що відображає уміння встановлювати ефективний контакт із колегами та батьками; глорична, яка демонструє прагнення до професійного визнання та оцінки своєї діяльності; праксична, що характеризує орієнтацію на результат та ефективність реалізації педагогічних завдань; пугнічна, що відображає схильність до уникання конфліктів і стресових ситуацій; романтична, яка проявляється у чуттєвому сприйнятті емоцій дітей і готовності створювати естетично приємне середовище; гностична, що свідчить про когнітивну відкритість і прагнення до глибокого розуміння внутрішніх станів вихованців; гедоністична, яка визначає схильність до пошуку позитивних емоційних переживань у взаємодії; естетична, що характеризує здатність цінувати красу і гармонію у навчальному процесі; та акізитивна, яка відображає прагнення педагога до контролю за ситуацією та підтримки стабільності у групі.

Процедура оцінювання передбачає використання чотирибальної шкали, яка дає змогу педагогу відобразити власну схильність до кожного типу емоційної спрямованості: «безумовно так» – 2 бали; «скоріше так» – 1 бал; «скоріше ні» –

0 балів; «безумовно ні» – −2 бали. Така градація надає можливість не лише кількісно оцінити прояв кожного типу, а й простежити індивідуальну комбінацію емоційних орієнтацій, які формують загальний профіль психоемоційної компетентності вихователя.

Застосування методики до дорослої аудиторії дає змогу визначити, як певні емоційні спрямованості впливають на специфіку педагогічної діяльності. Наприклад, висока альтруїстична орієнтація корелює з більшою здатністю вихователя до емоційного відгуку на потреби дітей, до прояву підтримки та створення безпечного психологічного середовища. Комунікативна орієнтація відображає уміння педагога налагоджувати взаємодію з колегами, координувати спільну діяльність та конструктивно вирішувати конфлікти, що безпосередньо впливає на ефективність занять і соціально-психологічний клімат у колективі.

Інші типи спрямованості також мають практичне значення. Так, глорична орієнтація може стимулювати професійний розвиток, підвищувати мотивацію до вдосконалення власних педагогічних навичок, однак надмірний її рівень іноді призводить до надмірного зосередження на зовнішній оцінці та порушення балансу між власними потребами і потребами дітей. Праксична спрямованість сприяє ефективності організації освітнього процесу та чіткій реалізації завдань навчально-виховної діяльності, водночас вона потребує контролю, аби не знижувалася емоційна чутливість до стану дітей.

Пугнічна та ригідна емоційні орієнтації дають змогу виявити педагогічні схильності до уникання стресових ситуацій або проблем у групі. Виявлення таких тенденцій дає можливість розробляти корекційні програми для розвитку емоційної гнучкості, зниження тривожності та підвищення впевненості педагога у професійній діяльності. Романтична та естетична орієнтації відображають чуттєву і творчо-естетичну сторону емоційної компетентності, що формує сприятливе середовище та стимулює розвиток емоційної чутливості дітей.

Методика Додонова дає змогу отримати не лише кількісні оцінки прояву кожного типу, а й побудувати інтегральний профіль емоційної компетентності вихователя, що є основою для професійного консультування, корекції та підвищення ефективності педагогічної діяльності. Крім того, аналіз результатів

за допомогою цієї методики дає змогу прогнозувати взаємодію вихователя з різними категоріями дітей, визначати потенційні емоційні конфлікти та розробляти стратегії підтримки оптимального психологічного клімату у групі.

На основі узагальнення результатів вказаних діагностичних методик можна виділити три рівні емоційної компетентності вихователів як чинника їх успішної педагогічної діяльності.

1. Високий рівень емоційної компетентності – такий вихователь ЗДО демонструє розуміння власних емоцій та емоційних станів інших людей, здатність до їх ефективної регуляції та застосування у професійній діяльності. За методикою Н. Холла високий рівень проявляється у чітких показниках емоційної обізнаності, управління емоціями, самомотивації та розпізнавання емоцій інших, що дає змогу вихователю ефективно співпереживати та підтримувати дітей у різних емоційних станах. Методика А. Меграбяна і Н. Епштейна підтверджує високий рівень через виражену здатність до емоційного відгуку та соціальної чутливості у взаємодії з дітьми і колегами. За даними Г. Айзенка, такі педагоги мають низьку тривожність, низький рівень фрустрації та агресивності, а ригідність практично відсутня, що забезпечує стійкість до стресових ситуацій. Методика Б. Додонова відображає виражену альтруїстичну, комунікативну, праксичну та гностичну емоційну спрямованість, що сприяє професійній чутливості та ефективності взаємодії з різними категоріями дітей. Вихователь здатний передбачати емоційні потреби дітей, коректно реагувати на конфліктні ситуації, забезпечувати психологічний комфорт і психологічну підтримку, водночас зберігаючи професійну дистанцію та контролюючи власні емоції. Професійна діяльність педагога характеризується високою продуктивністю, стабільністю групових процесів та позитивним кліматом у колективі.

2. Середній рівень емоційної компетентності – вихователь демонструє достатнє розуміння власних емоцій та емоцій інших, але здатність до їх регуляції є обмеженою або нестійкою. За методикою Н. Холла спостерігається помірна емоційна обізнаність і здатність до саморегуляції, що дає змогу педагогові адекватно реагувати на більшість професійних ситуацій, проте іноді виникають труднощі у збереженні емоційного балансу. За методикою Меграбяна та

Епштейна це проявляється у помірній емпатії та соціальній чутливості, коли вихователь реагує на емоції дітей і колег, але іноді не встигає повністю оцінити їхні потреби або своєчасно надати підтримку. За методикою Айзенка середній рівень характеризується помірною тривожністю та фрустрацією, іноді підвищеною агресивністю або ригідністю, що може впливати на якість педагогічної взаємодії та ефективність реалізації навчально-виховних завдань. Методика Додонова свідчить про наявність змішаної емоційної спрямованості, коли альтруїстичні та комунікативні орієнтації проявляються не завжди, а глорична або гедоністична спрямованість може переважати у стресових умовах. Вихователь здатний підтримувати психологічний комфорт у групі дітей у звичайних умовах, проте у складних або нестандартних ситуаціях можливі помилки у взаємодії, недостатня передбачуваність емоційної реакції та тимчасове зниження ефективності педагогічної діяльності.

3. Низький рівень емоційної компетентності – вихователь має обмежене розуміння власних емоцій і слабко орієнтується у емоційних станах дітей і колег. За методикою Н. Холла спостерігається низька емоційна обізнаність, а також неспроможність ефективно регулювати свої емоційні стани, що ускладнює взаємодію з дітьми та колективом. Методика Меграбяна та Епштейна вказує на мінімальний рівень емпатії та соціальної чутливості, коли вихователь рідко розпізнає емоції інших, а реакції на них є непослідовними або невідповідними. За методикою Айзенка низький рівень проявляється у підвищеній тривожності, вираженій фрустрації, високій агресивності та ригідності, що створює перешкоди для професійної діяльності та негативно впливає на психологічний клімат у групі. Методика Б. Додонова демонструє слабку альтруїстичну, комунікативну та праксичну спрямованість, переважання пугнічних, ригідних або глоричних орієнтацій, що знижує здатність вихователя до конструктивної взаємодії. Вихователь часто не здатен забезпечити психологічний комфорт для дітей, не передбачає їхніх емоційних потреб і не вміє регулювати власні емоційні реакції у складних професійних ситуаціях. Такий стан може призводити до конфліктів, професійного вигорання, зниження ефективності педагогічної діяльності та негативного впливу на емоційний розвиток дітей.

Отже, для вивчення емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти використано комплекс психодіагностичних методик: методику дослідження емоційного інтелекту Н. Холла, методику «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна і Н. Епштейна, методику «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка, методику діагностики емоційної спрямованості особистості Б. Додонова. Їх комплексне використання уможливило повне і всебічне емпіричне дослідження емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователів.

2.2 Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження

З метою вивчення емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти було проведено емпіричне дослідження на базі Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти (ТОКІППО). У дослідженні взяли участь 50 вихователів закладів дошкільної освіти віком від 24 до 48 років. Основною метою дослідження стало виявлення психологічних особливостей та проявів емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти.

Зокрема, використання діагностичної методики Н. Холла для вимірювання емоційного інтелекту дало змогу визначити рівні розвитку його компонентів у вихователів закладів дошкільної освіти. Результати психологічної діагностики наведено на рис. 2.1. Аналіз результатів тестування показав значну різницю між рівнями розвитку емоційного інтелекту у вихователів. За шкалою «Емоційна обізнаність» 36% вихователів продемонстрували середній рівень, що свідчить про здатність розпізнавати та усвідомлювати свої емоції, проте без достатньої глибини у цьому процесі. Вихователі з низьким рівнем емоційної обізнаності не завжди могли точно ідентифікувати власні емоції, що створювало труднощі у взаємодії з дітьми та колегами, а також у регуляції емоційних реакцій під час педагогічного процесу.

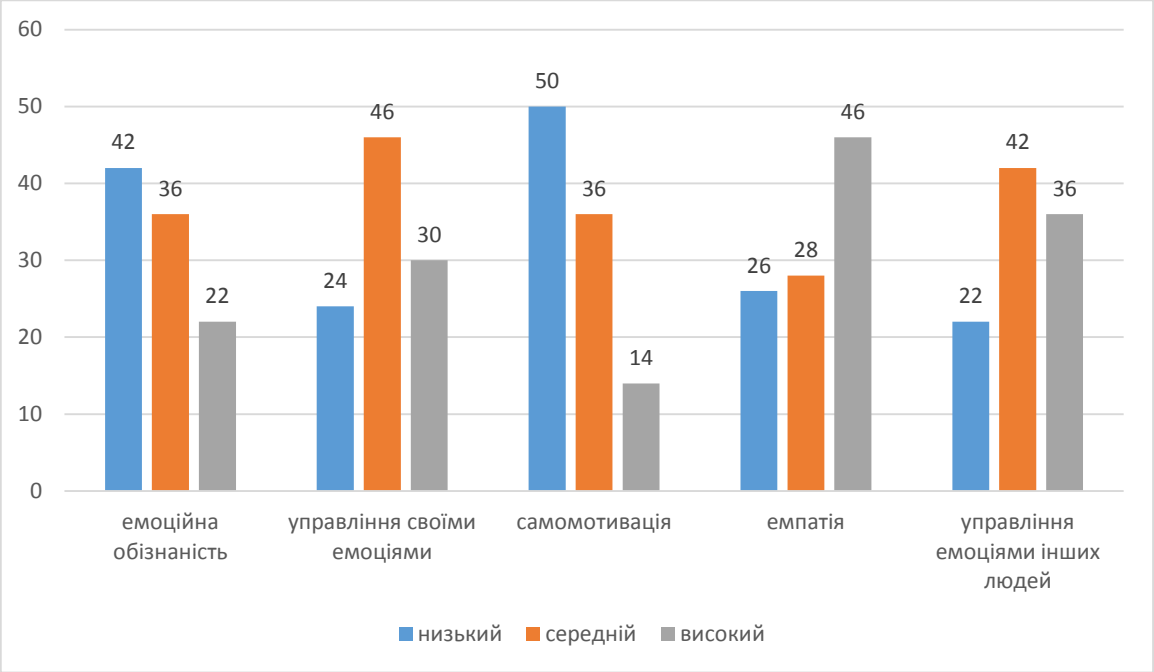

Рис. 2.6. Рівні розвитку компонентів емоційного інтелекту у вихователів закладів дошкільної освіти (%)

Водночас 22% вихователів продемонстрували високий рівень емоційної обізнаності, що свідчить про здатність чітко розпізнавати, оцінювати та усвідомлювати емоційний стан як свій, так і оточуючих. Низький рівень емоційної обізнаності виявили 42% вихователів, що підкреслює потребу у розвитку самосвідомості щодо власних емоційних переживань.

Шкала «Управління своїми емоціями» показала, що 46% вихователів мають середній рівень цієї компетентності. Це вказує на їхню здатність контролювати емоційні реакції у більшості педагогічних ситуацій, але іноді вони не можуть ефективно впоратися зі стресовими або конфліктними умовами. Високий рівень управління емоціями виявлено у 30% вихователів, що свідчить про добре розвинену здатність справлятися з емоційними викликами та зберігати спокій у кризових ситуаціях, що особливо важливо під час взаємодії з дітьми та батьками. Низький рівень цього компонента зафіксовано у 24% респондентів, що ускладнює професійну діяльність та міжособистісну взаємодію у групі.

Щодо шкали «Самомотивація», то 50% вихователів закладів дошкільної освіти перебували на низькому рівні розвитку цієї складової емоційного інтелекту. Це свідчить, що вони не завжди здатні активно шукати внутрішні

джерела мотивації для досягнення педагогічних цілей та часто орієнтуються на зовнішні стимули, такі як оцінка керівництва чи визнання колег. Високий рівень самомотивації проявили 26% вихователів, що дає змогу їм самостійно та на основі внутрішнього бажання досягати поставлених цілей і долати труднощі в освітньому процесі. Низький рівень відзначено у 24% респондентів, що потребує розвитку внутрішньої активності та цілеспрямованості.

Шкала «Емпатія» показала, що 28% вихователів мали середній рівень розвитку цієї здатності, що свідчить про їхню здатність розуміти емоційний стан оточуючих, проте вони не завжди можуть точно інтерпретувати емоції або висловлювати відповідну співчутливість. Високий рівень емпатії демонстрували 26% вихователів, що забезпечує глибоке розуміння емоційних переживань дітей і колег та адекватну реакцію на їхні потреби. Низький рівень емпатії зафіксовано у 46% респондентів, що може негативно впливати на ефективність командної роботи та взаємодії у педагогічному колективі.

Остання шкала «Управління емоціями інших людей» виявила, що 42% вихователів мають середній рівень цієї компетентності. Це означає, що вони здатні впливати на емоційний стан дітей або колег у деяких ситуаціях, але не завжди ефективно. Високий рівень управління емоціями інших людей виявили 36% вихователів, що дає змогу їм успішно знижувати конфліктність та покращувати психологічний клімат у групі. Низький рівень цього компонента зафіксовано у 22% респондентів, що ускладнює ефективну взаємодію та регуляцію емоцій у педагогічному процесі.

Використання методики «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна і Н. Епштейна дало змогу визначити тенденції до емпатії у вихователів закладів дошкільної освіти. Результати діагностики наведено на рис. 2.2. Аналіз отриманих даних показав, що серед цієї вибірки вихователів не виявлено осіб із дуже високим або критично низьким рівнем емоційного відгуку, що свідчить про стабільність емоційної сфери у межах нормативних показників.

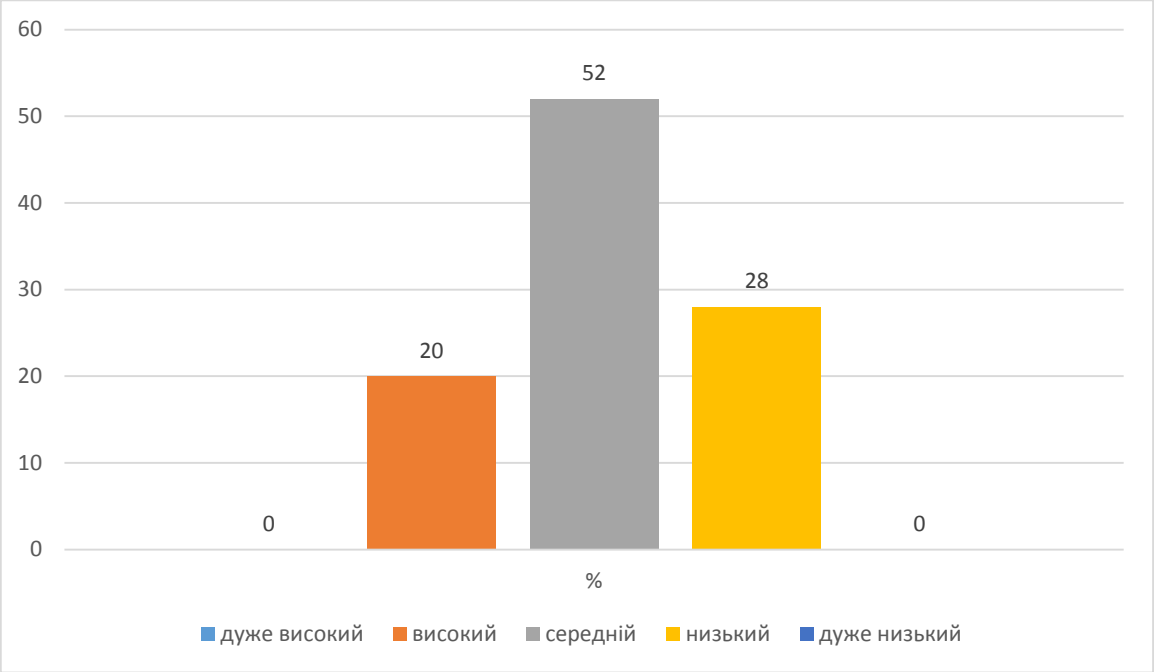

Рис. 2.2. Рівні здатності до емоційного відгуку у вихователів закладів дошкільної освіти (%)

Водночас 20% вихователів продемонстрували високий рівень емпатії, що свідчить про глибоку здатність до співпереживання, відкритість у вираженні власних емоцій та чутливу реакцію на емоційний стан дітей і колег. Ці респонденти характеризувалися високим рівнем ефективності, оскільки здатність до емпатії дає змогу їм продуктивно налагоджувати комунікацію з дітьми, колегами та батьками, що сприяє оптимізації педагогічного процесу та ефективній організації освітнього середовища. Вихователі з високим рівнем емоційного відгуку активно залучалися до емоційного життя групи, демонстрували доброзичливу, морально врівноважену поведінку та орієнтацію на підтримку дітей і колег. Вони частіше проявляли альтруїзм у професійній діяльності, брали участь у педагогічних ініціативах і сприяли формуванню сприятливого психологічного клімату у групі. Їхня здатність розуміти емоційні потреби дітей і колег дає змогу знижувати емоційне напруження, швидше вирішувати конфліктні ситуації та підтримувати стабільні позитивні взаємостосунки у педагогічному колективі.

Найбільша частка вихователів – 52% – мала середній рівень емоційного відгуку. Їхня емпатійність перебувала в межах норми, а емоційна чутливість була

збалансованою. Такі вихователі проявляли здатність до розуміння емоційних станів дітей, однак не завжди могли ефективно її застосувати у стресових або незнайомих ситуаціях. Вони здатні підтримувати стабільні професійні відносини, проявляти уважність до колег та дітей, але іноді стикалися зі складнощами у прогнозуванні динаміки емоційної взаємодії у групі. Найчастіше їх ефективність була помірною: за нормальних умов вихователі працювали продуктивно, але у ситуаціях високої емоційної напруги потребували додаткової підтримки або часу на адаптацію. Вони цінують раціональний підхід до вирішення педагогічних завдань, однак готові використовувати емоційну підтримку та включатися у неформальне спілкування.

28% вихователів показали низький рівень емоційного відгуку, що свідчить про певні бар'єри у сфері емоційного сприйняття. Такі педагоги рідко проявляють відкриту емоційну реакцію, їм складно співпереживати дітям і колегам, вони надають перевагу аналітичному підходу до педагогічних ситуацій. Незважаючи на високий рівень професіоналізму у плануванні та організації навчально-виховного процесу, ці вихователі можуть стикатися з труднощами у міжособистісній взаємодії, особливо у вирішенні конфліктів або підтриманні емоційного комфорту дітей. Їхня професійна ефективність часто знижується у ситуаціях, що вимагають емоційної гнучкості, креативності та здатності до розуміння емоційних потреб інших.

Аналіз результатів емпіричного дослідження за методикою Г. Айзенка дозволив оцінити рівні розвитку емоційно-психічних і особистісних характеристик вихователів закладів дошкільної освіти, що впливають на їх здатність ефективно здійснювати педагогічну діяльність та адаптуватися до змінних соціально-педагогічних умов. Діагностика дала змогу виділити основні компоненти психічного стану педагогів, серед яких тривожність, фрустрація, ригідність, агресивність, а також загальний рівень психологічного благополуччя та здатності до саморегуляції.

Результати емпіричного дослідження рівня тривожності вихователів представлені на рис. 2.3.

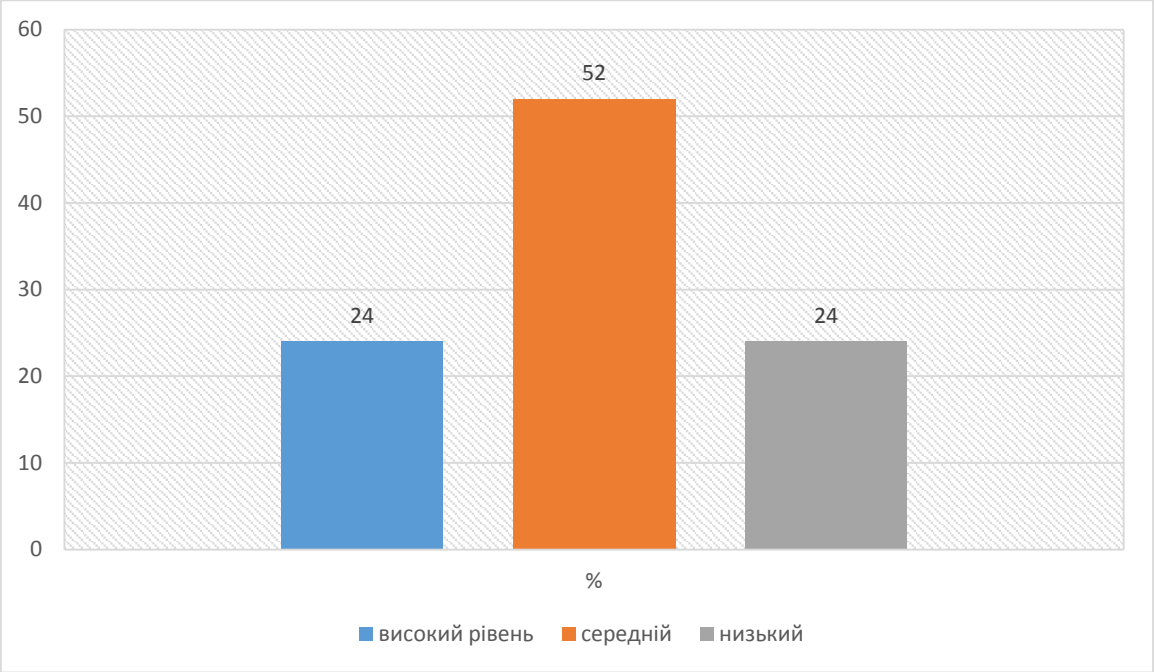

Рис. 2.3. Рівні тривожності у вихователів закладів дошкільної освіти (%)

Високий рівень тривожності зафіксовано у 24% респондентів. Ці педагоги характеризуються підвищеною емоційною чутливістю до робочих ситуацій, схильністю до надмірного хвилювання і постійного внутрішнього контролю результатів своєї діяльності. Середній рівень тривожності спостерігався у 52% вихователів, що вказує на помірну емоційну напруженість, здатність долати стресові ситуації та підтримувати ефективність професійної діяльності навіть у напружених умовах. Низький рівень тривожності зафіксовано у 24% вихователів, які проявляють спокій, самовладання та здатність до адекватного реагування на непередбачувані педагогічні ситуації.

Результати емпіричного дослідження фрустрації вихователів наведено на рис. 2.4. Високий рівень фрустрації виявлено у 28% респондентів, що свідчить про труднощі у досягненні професійних цілей, розчарування в результатах педагогічної діяльності та зниження впевненості у власних можливостях. Середній рівень фрустрації спостерігався у 58% вихователів, які демонструють стійкість і здатність подолати перешкоди у роботі з дітьми, адаптуючись до змінних вимог навчального процесу. Низький рівень фрустрації виявлено у 14%

вихователів, що свідчить про легкість подолання труднощів, високу психологічну стійкість та позитивну мотивацію до педагогічної діяльності.

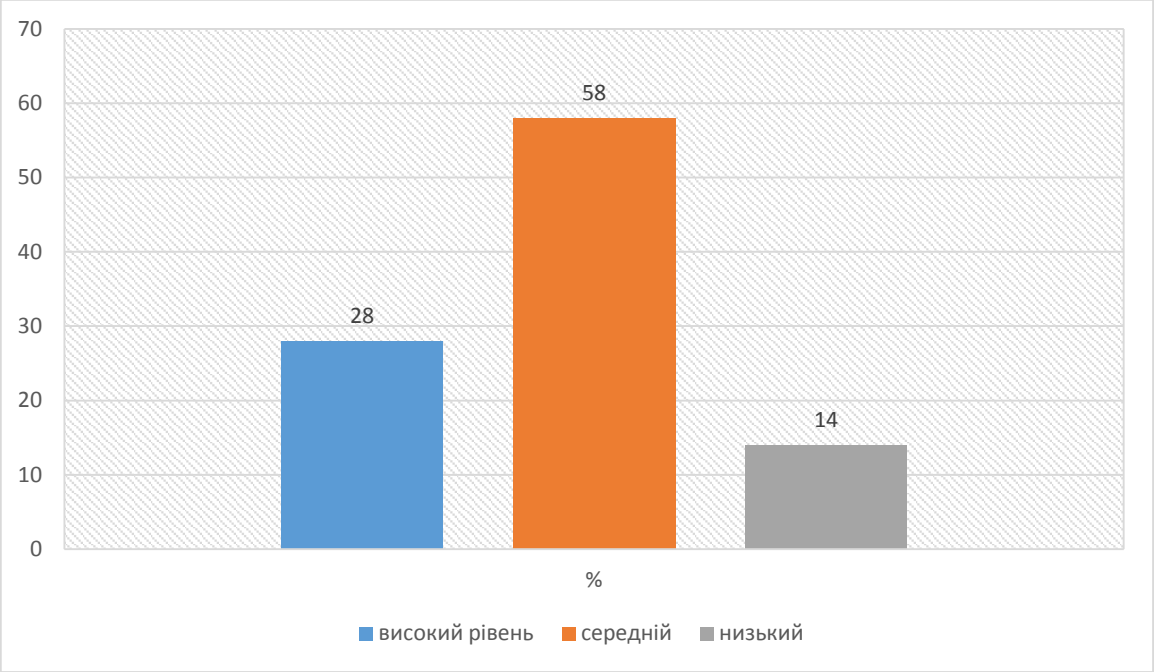

Рис. 2.4. Рівні фрустрації у вихователів закладів дошкільної освіти (%)

Рівні ригідності вихователів закладів дошкільної освіти наведено на рис. 2.5.

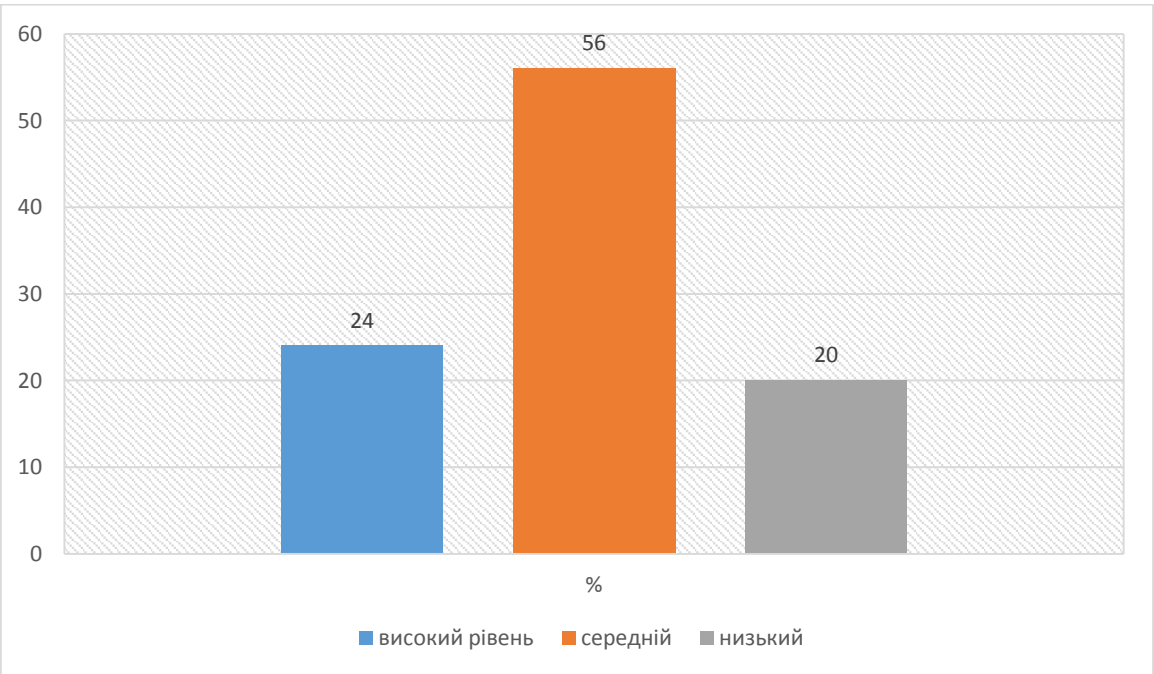

Рис. 2.5. Рівні ригідності у вихователів закладів дошкільної освіти (%)

Високий рівень ригідності зафіксовано у 24% вихователів ЗДО, що проявляється у труднощах швидко реагувати на зміни в освітньому середовищі та в нездатності застосовувати гнучкі стратегії педагогічної взаємодії. Середній рівень ригідності спостерігається у 56% респондентів, що дає змогу їм адаптуватися до нових умов, хоча за значних змін можливі певні труднощі. Низький рівень ригідності виявлено у 20% вихователів, які демонструють гнучкість мислення, здатність оперативно коригувати педагогічні дії та успішно адаптуватися до нових методик і програм.

Рівні агресивності вихователів закладів дошкільної освіти наведено на рис. 2.6.

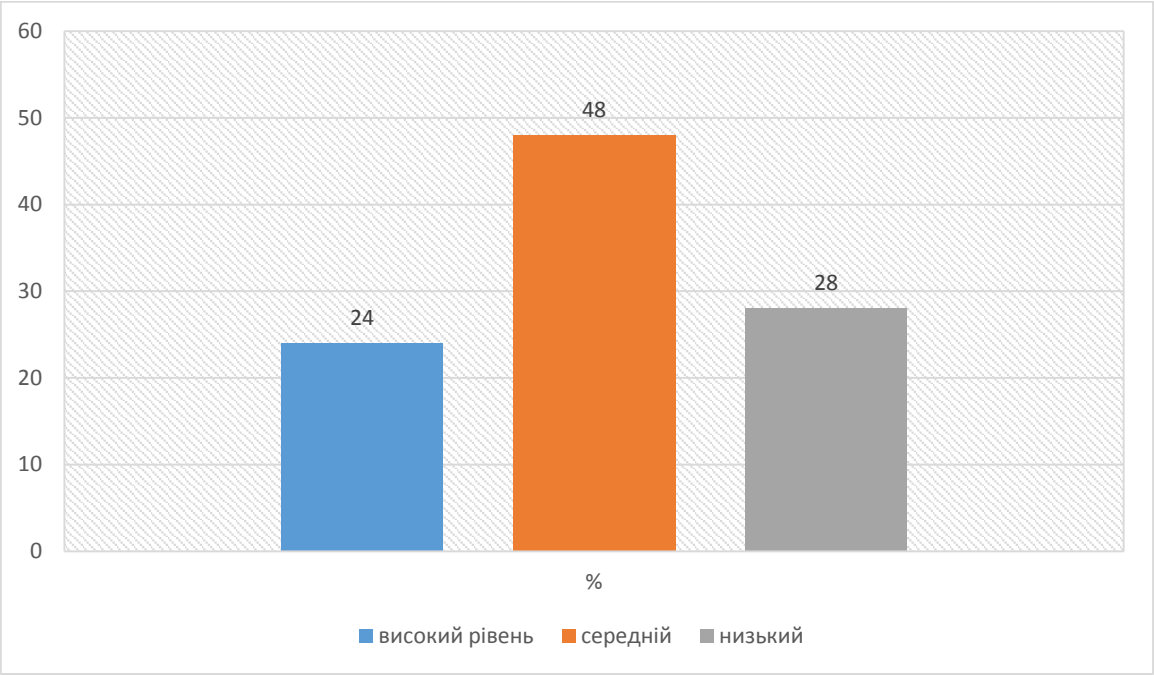

Рис. 2.6. Рівні агресивності у вихователів закладів дошкільної освіти (%)

Високий рівень агресивності зафіксовано у 24% вихователів закладів дошкільної освіти, що проявляється у схильності до імпульсивних реакцій, роздратування та емоційних спалахів під час стресових або конфліктних ситуацій. Середній рівень агресивності спостерігається у 48% вихователів, що свідчить про помірний контроль емоцій та здатність уникати конфліктів у більшості робочих ситуацій. Низький рівень агресивності виявлено у 28%

вихователів, які ефективно регулюють власні емоції та створюють сприятливу атмосферу для взаємодії з дітьми та колегами.

Методика діагностики емоційної спрямованості особистості Б. Додонова стала інструментом для аналізу внутрішніх мотиваційних пріоритетів і домінантних емоційних установок вихователів закладів дошкільної освіти. Цей інструментарій дає змогу простежити, які види емоційної спрямованості найбільш виражені у досліджуваних педагогів, та інтерпретувати їх як маркери професійного розвитку, рівня соціалізації та психологічної зрілості.

Рівні альтруїстичної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти наведено на рис. 2.7.

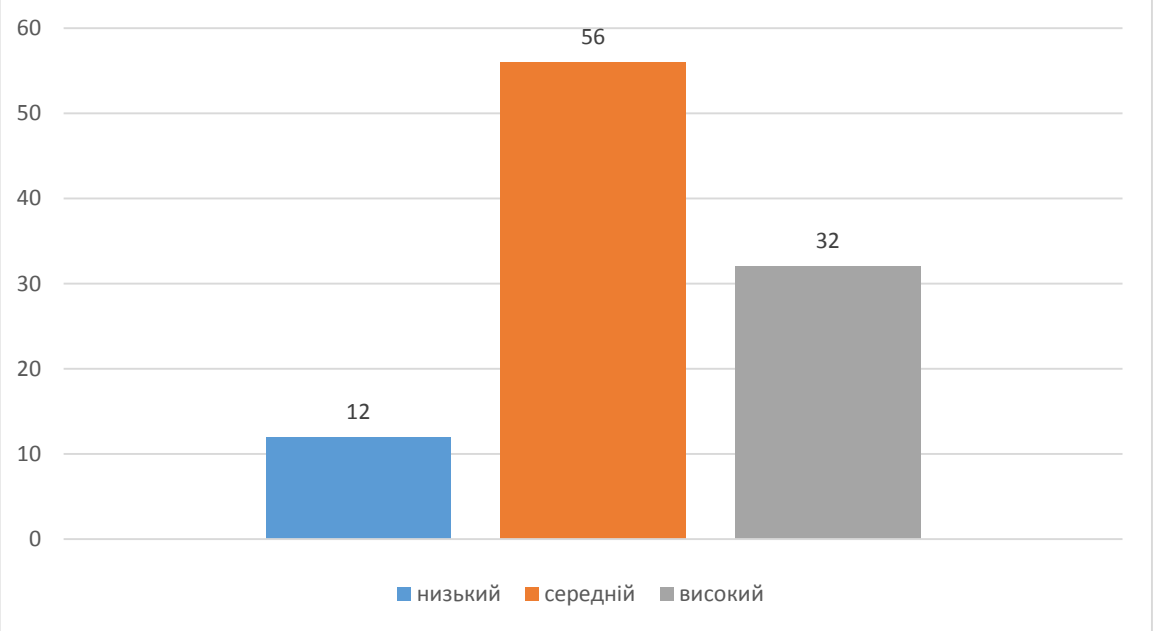

Рис. 2.7. Рівні альтруїстичної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти (%)

Результати за шкалою «альтруїстична спрямованість» показали, що 32% вихователів досягли високого рівня, 56% перебувають на середньому рівні, а 12% – на низькому. Для більшості вихователів усвідомлення соціальної значущості власної педагогічної діяльності та готовність надавати допомогу колегам і дітям є важливим чинником професійної ефективності. Високий рівень альтруїзму забезпечує активну участь у командній роботі, сприяє розвитку емпатії та формує позитивну атмосферу у групі. Водночас наявність 12%

вихователів із низьким рівнем свідчить про переважання егоцентричних мотивів та певні труднощі у формуванні ефективної взаємодії з дітьми і колегами.

Рівні комунікативної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти наведено на рис. 2.8.

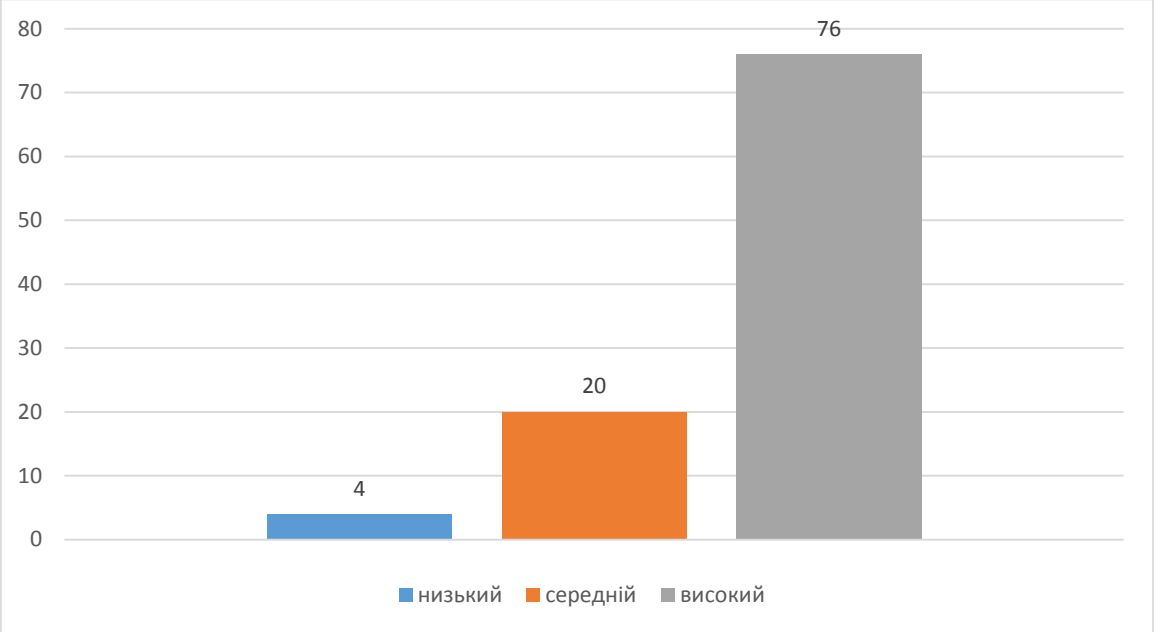

Рис. 2.8. Рівні комунікативної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти (%)

Результати за шкалою «комунікативна спрямованість» показали, що 76% вихователів мають високий рівень, 20% – середній, і лише 4% демонструють низькі результати. Це свідчить про те, що комунікація є важливою цінністю для більшості педагогів і вони відчувають внутрішню потребу у взаємодії з колегами та батьками дітей. Високий рівень комунікативної спрямованості забезпечує здатність ефективно передавати педагогічну інформацію, налагоджувати контакти з батьками та координувати діяльність із колегами. Низький рівень у 4% підкреслює потребу у додатковому розвитку комунікативних навичок.

Рівні глоричної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти наведено на рис. 2.9. За шкалою «глорична спрямованість» 48% вихователів продемонстрували високий рівень, 46% – середній і 6% – низький. Це свідчить про значущість потреби у визнанні, схваленні та підтримці з боку колег і керівництва для більшості вихователів. Потреба у позитивній соціальній оцінці

мотивує педагогів до самовдосконалення, активного впровадження інновацій та підвищення якості освітнього процесу.

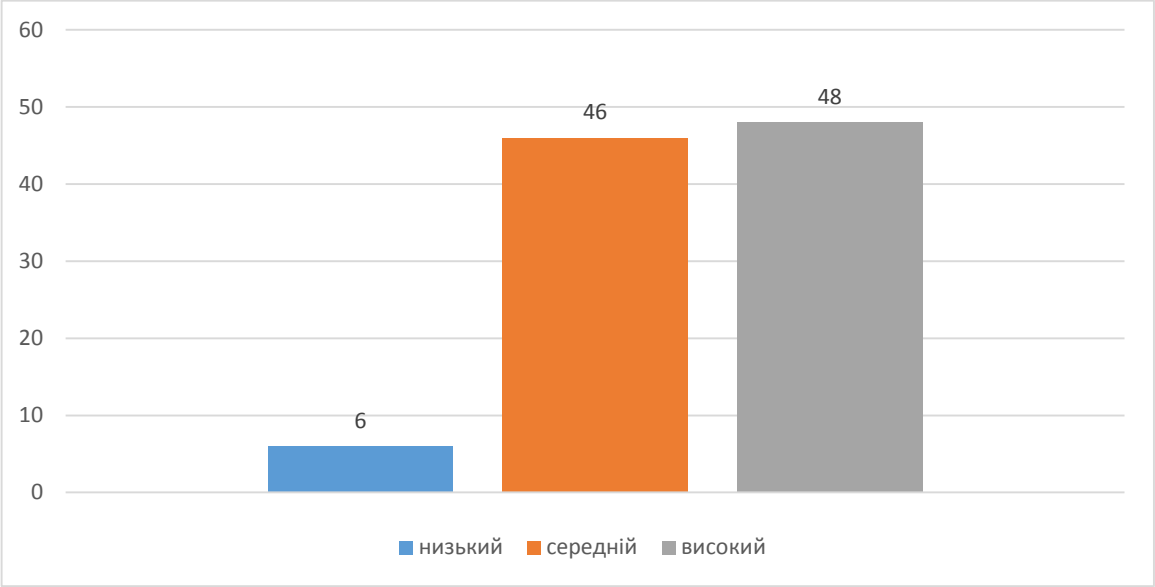

Рис. 2.9. Рівні глоричної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти (%)

Рівні праксичної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти наведено на рис. 2.10.

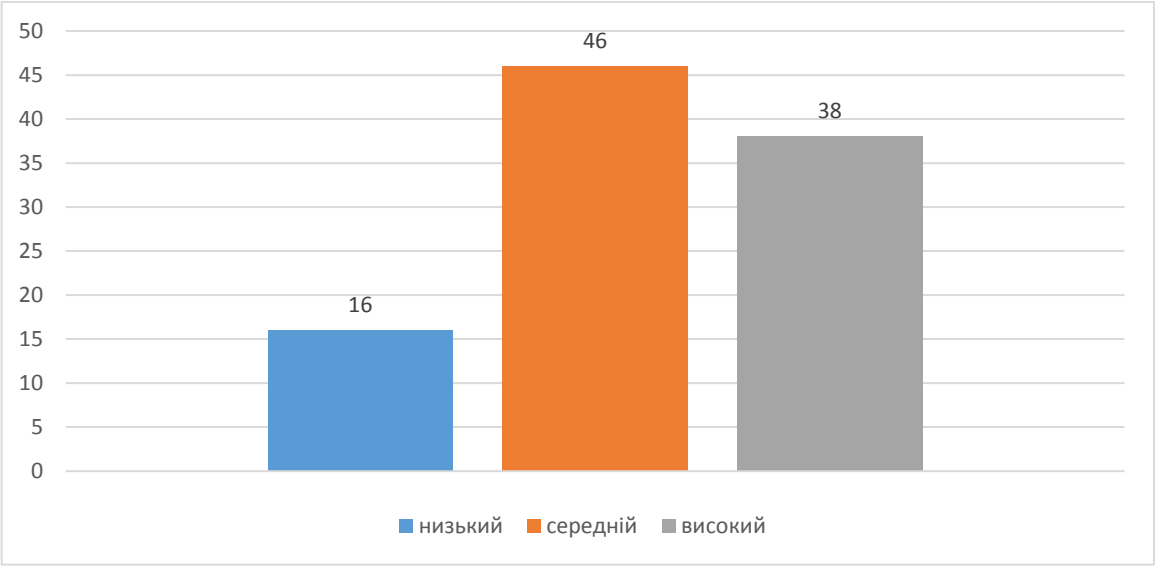

Рис. 2.10. Рівні праксичної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти (%)

Щодо шкали «праксична спрямованість», 38% вихователів мають високий рівень, 46% – середній, а 16% – низький. Це свідчить про те, що більшість педагогів отримують задоволення від процесу організації навчальної діяльності, досягнення цілей та подолання професійних труднощів. Низький рівень у 16% вихователів вказує на потребу стимулювання активності та заохочення до самостійного впровадження педагогічних завдань.

Рівні пугнічної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти наведено на рис. 2.11.

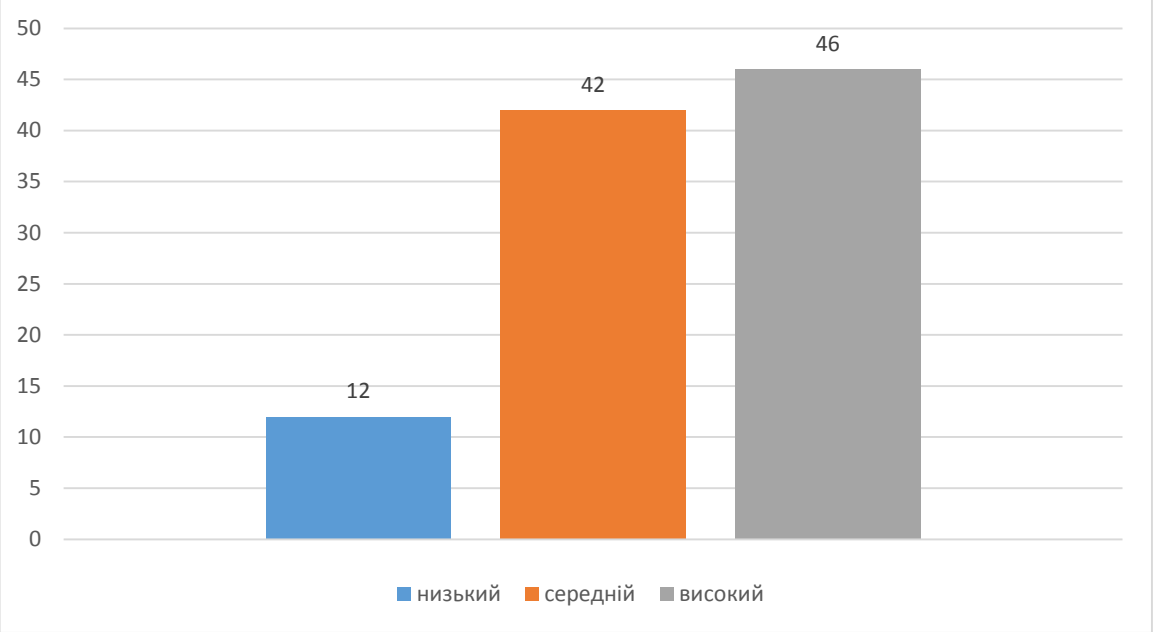

Рис. 2.11. Рівні пугнічної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти (%)

За шкалою «пугнічна спрямованість» 46% вихователів демонструють високий рівень, 42% – середній, і 12% – низький. Це свідчить про схильність значної частини вихователів до прийняття викликів, пошуку креативних рішень та адаптації до непередбачуваних ситуацій у роботі з дітьми. Водночас 12% вихователів із низьким рівнем уникають ризикових ситуацій і віддають перевагу стандартним методам роботи.

Рівні романтичної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти наведено на рис. 2.12.

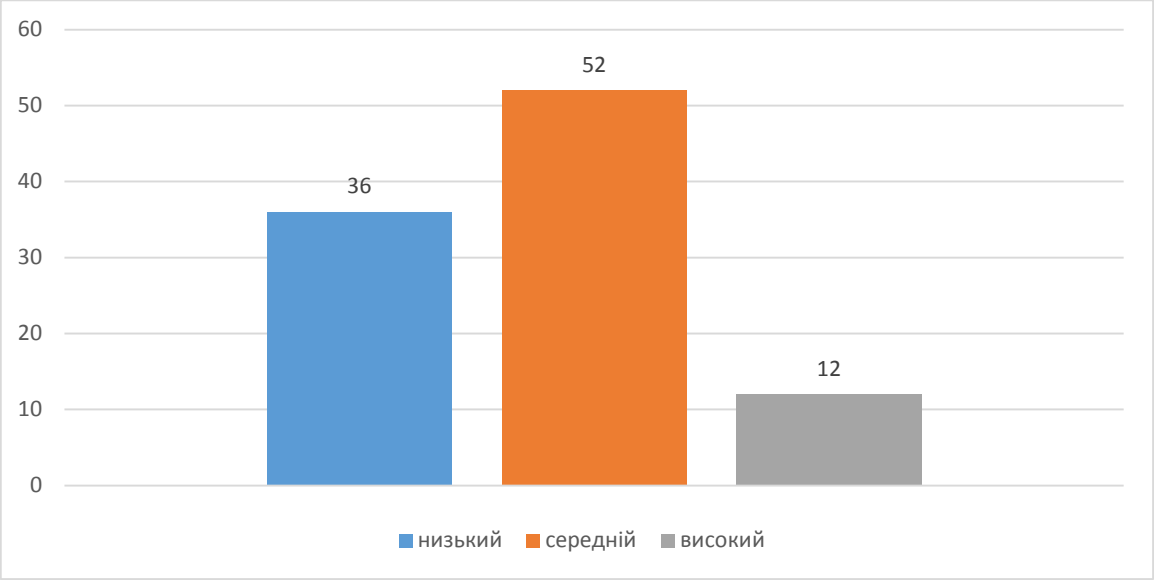

Рис. 2.12. Рівні романтичної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти (%)

Результати шкали «романтична спрямованість» показали: 12% вихователів мають високий рівень, 52% – середній і 36% – низький. Для більшості педагогів характерна помірна схильність до творчих та нестандартних підходів, однак середній рівень у 52% свідчить про потенціал до розвитку креативності та нестандартного мислення, що важливо для інноваційної педагогічної діяльності.

Рівні гностичної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти наведено на рис. 2.13.

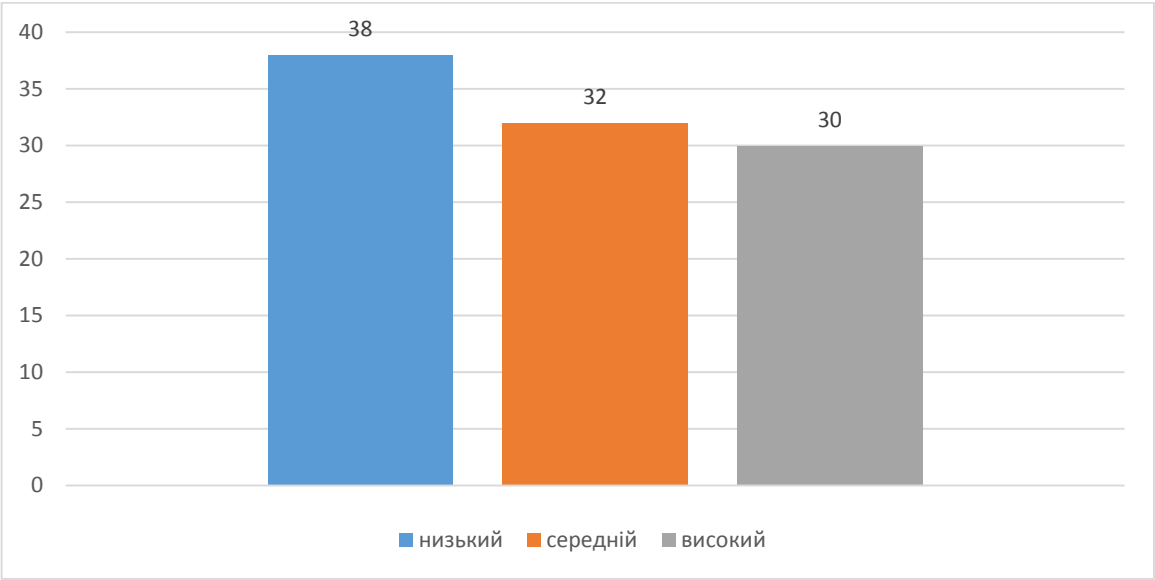

Рис. 2.13. Рівні гностичної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти (%)

За шкалою «гностична спрямованість» 30% вихователів продемонстрували високий рівень, 32% – середній, і 38% – низький. Це вказує на нерівномірний розвиток пізнавальної активності у педагогів та потребу у підвищенні мотивації до професійного навчання й самовдосконалення.

Рівні естетичної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти наведено на рис. 2.14.

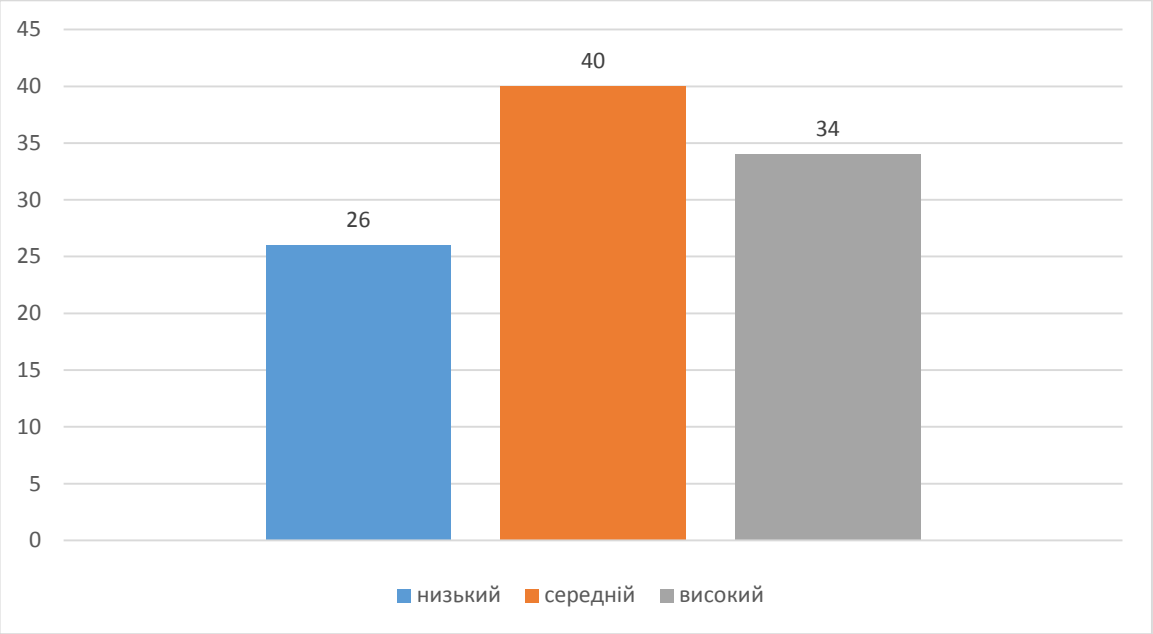

Рис. 2.14. Рівні естетичної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти (%)

Аналіз естетичної спрямованості показав: високий рівень мають 34% вихователів, середній – 40%, низький – 26%. Це свідчить про здатність більшості педагогів сприймати красу у навчальному середовищі, емоційно оцінювати ситуації та формувати естетичну чутливість у дітей.

Рівні гедоністичної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти наведено на рис. 2.15. За шкалою «гедоністична спрямованість» 74% вихователів продемонстрували високий рівень, 20% – середній і лише 6% – низький. Це підтверджує природну орієнтацію педагогів на створення комфортного, позитивного емоційного середовища для дітей і колег.

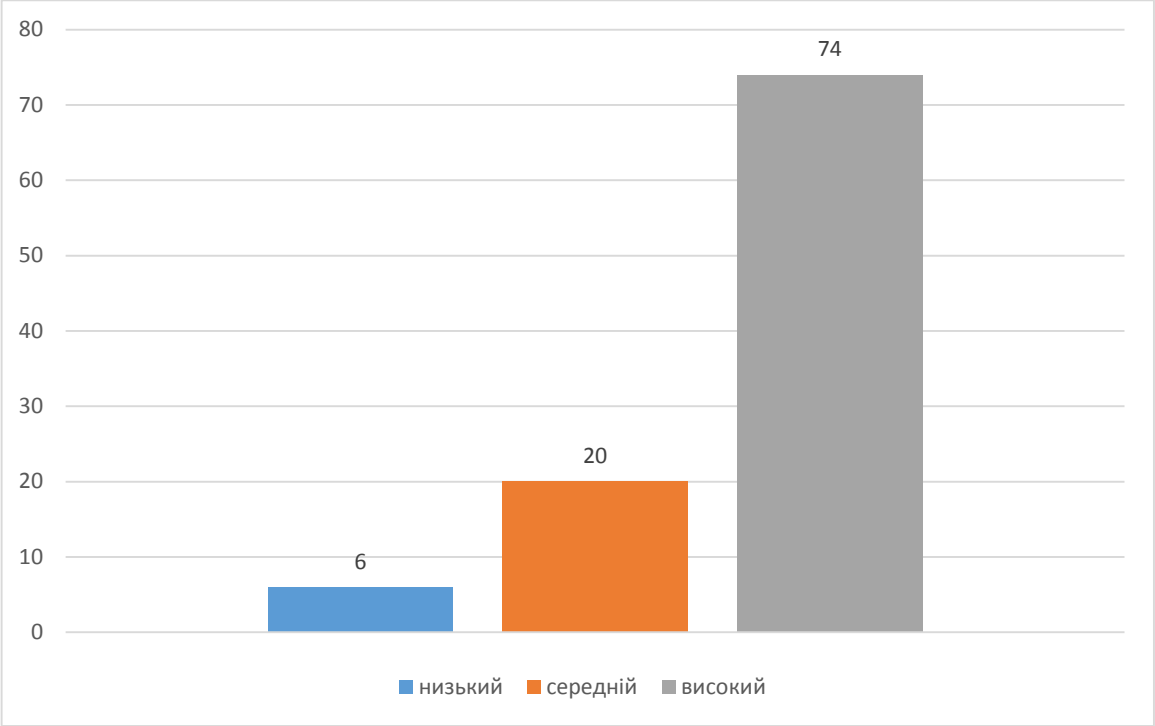

Рис. 2.15. Рівні гедоністичної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти (%)

Рівні акізитивної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти наведено на рис. 2.16.

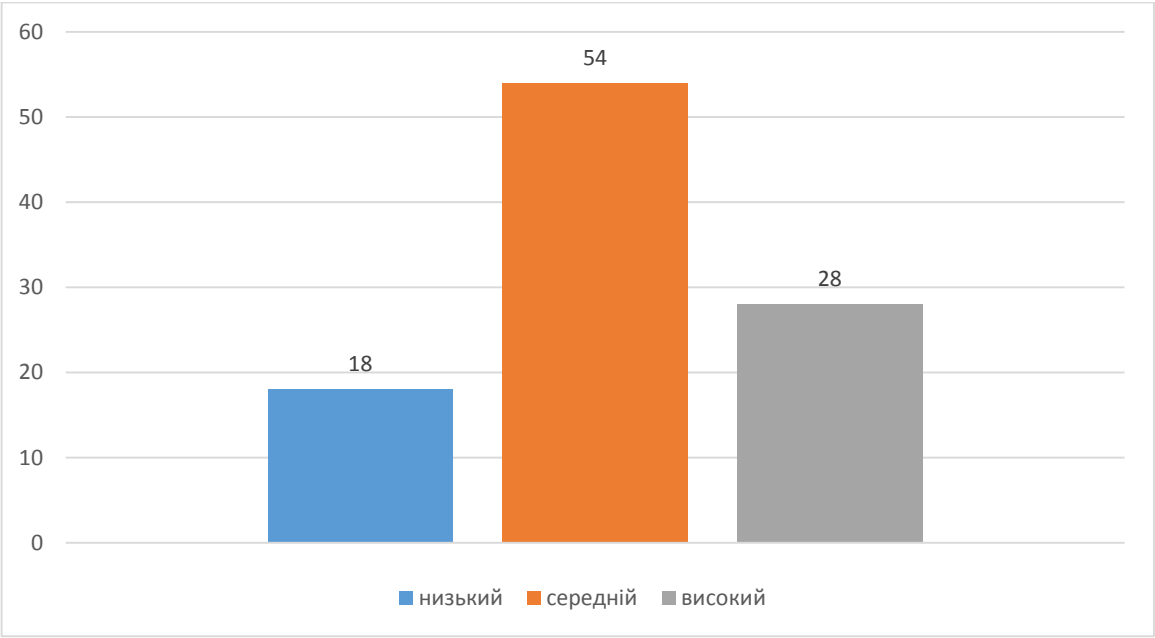

Рис. 2.16. Рівні акізитивної спрямованості вихователів закладів дошкільної освіти (%)

Нарешті, шкала «акізитивна спрямованість» показала, що 54% вихователів мають середній рівень, 28% – високий і 18% – низький, що свідчить про зацікавленість у накопиченні професійного досвіду, емоційних вражень та стабільності у педагогічній діяльності.

За результатами усіх використаних діагностичних методик, визначено три рівні розвитку емоційної компетентності вихователів закладу дошкільної освіти. Узагальнені результати діагностики показано на рис. 2.17.

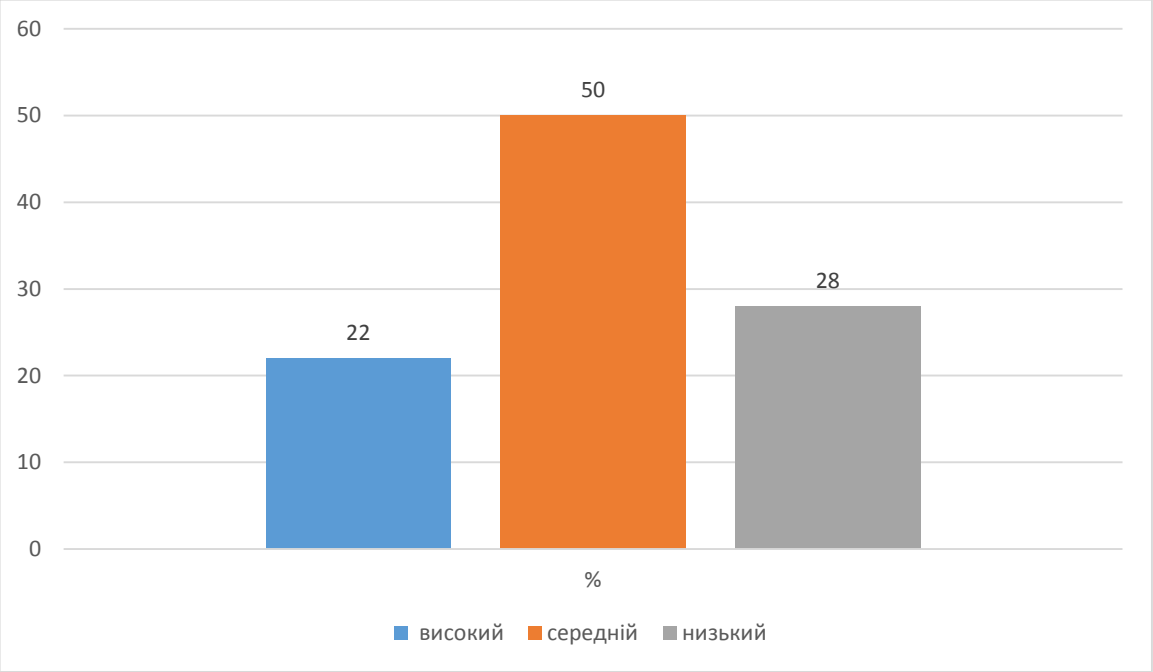

Рис. 2.17. Рівні емоційної компетентності вихователів закладу дошкільної освіти (%)

Як бачимо, високий рівень емоційної компетентності виявлено у 22% вихователів закладу дошкільної освіти. Цей рівень характеризується здатністю вихователя чітко усвідомлювати власні емоції, розпізнавати емоційні стани дітей і колег, а також ефективно їх регулювати. Такий педагог демонструє стійкість у стресових ситуаціях, здатність передбачати емоційні потреби дітей і своєчасно реагувати на різні педагогічні виклики. Він проявляє глибоку емпатію, адекватно оцінює емоційний стан оточуючих і підтримує дітей у складних ситуаціях, забезпечуючи психологічний комфорт у групі. Його професійна діяльність відзначається високою продуктивністю, ефективною взаємодією з колегами,

стабільністю групових процесів та сприятливим емоційним кліматом у дитячому колективі. Вихователь із високим рівнем емоційної компетентності вміє підтримувати баланс між професійною дистанцією та емоційним залученням, демонструє альтруїзм, активну комунікацію та готовність до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій.

Середній рівень емоційної компетентності виявлено у 50% вихователів закладу дошкільної освіти. Цей рівень виявляється у вихователів, які мають достатнє усвідомлення власних емоцій і емоцій дітей, проте їх здатність до регуляції емоційних станів є нестійкою або обмеженою. Такі педагоги адекватно реагують на більшість повсякденних ситуацій, але у складних або напружених умовах можуть виникати труднощі у збереженні емоційного балансу. Вони демонструють помірну емпатію та соціальну чутливість, проте іноді не встигають повністю оцінити емоційні потреби дітей або колег. Такий рівень характеризується помірною тривожністю та фрустрацією, можливими проявами агресивності або ригідності, що впливає на ефективність педагогічної взаємодії. Вихователі середнього рівня здатні підтримувати психологічний комфорт у групі дітей за звичайних умов, але у нестандартних або стресових ситуаціях можуть допускати помилки у взаємодії, недостатньо передбачати емоційні реакції та тимчасово знижувати ефективність педагогічної діяльності.

Низький рівень емоційної компетентності виявлено у 28% вихователів закладу дошкільної освіти. Цей рівень проявляється у вихователів, які мають обмежене усвідомлення власних емоцій і слабко орієнтуються у емоційних станах дітей та колег. Вони рідко розпізнають емоції оточуючих, а їхні реакції на емоційні прояви інших непослідовні або невідповідні. Такий педагог схильний до підвищеної тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності, що негативно впливає на психологічний клімат у групі та ускладнює педагогічну взаємодію. Вихователь із низьким рівнем емоційної компетентності часто не забезпечує психологічного комфорту для дітей, не передбачає їхніх потреб у підтримці та не контролює власні емоційні реакції у складних ситуаціях. Це може призводити до конфліктів, професійного вигорання, зниження ефективності педагогічної діяльності та негативного впливу на емоційний розвиток дітей.

Результати емпіричного вивчення емоційної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти показали певні особливості їх емоційного реагування та взаємодії з дітьми. Дослідження дало змогу визначити різний рівень усвідомлення власних емоцій, здатності до їх регуляції та прояву емпатії, що безпосередньо впливає на якість педагогічної діяльності. Було зафіксовано, що частина вихователів демонструє достатню чутливість до емоційних станів дітей та колег, а інші – потребують додаткового розвитку навичок саморегуляції та соціальної взаємодії. Водночас аналіз показав, що емоційна компетентність є важливим чинником, який визначає ефективність педагогічної роботи, здатність підтримувати психологічний комфорт у групі та адекватно реагувати на стресові ситуації. Результати емпіричного дослідження свідчать про необхідність подальшого підвищення рівня емоційної обізнаності та навичок емпатії серед вихователів, що сприятиме поліпшенню професійної взаємодії та успішному виконанню навчально-виховних завдань у закладах дошкільної освіти.

РОЗДІЛ 3
МЕТОДИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ЧИННИКА УСПІШНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

3.1. Програма розвитку емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователів

Ефективність виховної діяльності визначається не лише змістом освітньо-педагогічних впливів, а й внутрішньою здатністю педагога закладу дошкільної освіти урівноважено й чутливо керувати взаємодією з дітьми. У цьому контексті особливого значення набуває обґрунтування програми розвитку емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователів, адже саме сформовані емоційні вміння й компетентності забезпечують гармонійний перебіг виховного процесу, сприяють конструктивній взаємодії та створенню підтримувального середовища в закладі дошкільної освіти.

Зазначимо, що програма розвитку емоційної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти ґрунтується на сучасних концепціях емоційного інтелекту, психології педагогічної взаємодії та соціально-психологічних аспектів професійної діяльності. Емоційна компетентність розглядається як інтегральна характеристика особистості педагога, що охоплює здатність усвідомлювати власні емоції, розпізнавати емоційні стани інших людей, ефективно регулювати власні емоційні реакції та проявляти емпатію у взаємодії з дітьми, колегами та батьками. Така компетентність визнається важливою передумовою формування позитивного психологічного клімату в групі, розвитку довірливих стосунків та забезпечення ефективності педагогічної діяльності вихователя [1; 8; 11; 32 та ін.].

Програма розвитку емоційної компетентності вихователів базується також на положеннях психодинамічної та гуманістичної психології, які підкреслюють важливість саморегуляції, самопізнання та усвідомленого управління емоціями для професійного зростання. Вона охоплює розвиток у вихователя закладу дошкільної освіти альтруїстичних, комунікативних та праксичних емоцій, що визначають готовність педагога до співпраці, емоційної підтримки дітей та

колег, а також здатність до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій. Крім того, тренінгова програма спирається на зниження рівнів тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності як показників психічного стану педагога, що дає змогу визначити цілісну систему впливу емоційної компетентності на успішність педагогічної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти.

Мета програми – підвищення рівня емоційної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти як важливого чинника ефективної та успішної педагогічної діяльності, формування здатності педагогів усвідомлювати власні емоції, регулювати їх, розпізнавати емоційні стани дітей та колег, проявляти емпатію, підтримувати психологічний комфорт у групі та забезпечувати конструктивну взаємодію з різними учасниками освітнього процесу.

Завдання програми:

1. Розвивати у вихователів навички емоційної обізнаності та саморегуляції.

2. Сприяти підвищенню рівня емпатії і здатності вихователів розпізнавати емоційні стани дітей, батьків та колег.

3. Формувати у вихователів ефективні стратегії управління емоційними реакціями у професійних та стресових ситуаціях.

4. Підвищувати комунікативну компетентність педагогів, розвиток конструктивного спілкування та співпраці.

5. Розвивати професійну стійкість вихователів, здатність до самомотивації та підтримки психологічного комфорту в групі.

6. Впроваджувати практичні методи та вправи, спрямовані на інтеграцію емоційної компетентності вихователів у щоденну педагогічну діяльність.

Програма розвитку емоційної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти буде реалізована у формі соціально-психологічного тренінгу, що передбачає інтерактивне залучення учасників у процес саморозвитку та професійного вдосконалення. Її основою є тренінгові заняття, спеціально розроблені ігри та практичні вправи, які спрямовані на формування емоційної обізнаності, навичок саморегуляції, розвитку емпатії та ефективної комунікації. Учасники тренінгу матимуть можливість експериментувати з різними техніками емоційного контролю, відпрацьовувати конструктивні способи взаємодії з

дітьми та колегами, а також аналізувати власні емоційні реакції у безпечному навчальному середовищі. Використання тренінгових ігор і вправ забезпечує активне включення педагогів у навчальний процес, стимулює саморефлексію, творчість та готовність застосовувати отримані знання і навички у щоденній професійній діяльності в закладі дошкільної освіти.

В основі програми розвитку емоційної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти – тренінгові заняття, спрямовані на формування емоційних навичок та підвищення ефективності педагогічної діяльності вихователів. Кожне тренінгове заняття має чітку структуру, що складається з трьох основних етапів: організаційної, основної та підсумкової частин. Зокрема, організаційна частина передбачає налаштування учасників на продуктивну роботу, створення психологічно комфортного середовища, ознайомлення з цілями та завданнями заняття. Основна частина заняття охоплює практичні вправи, інтерактивні ігри та дискусії, які сприяють розвитку емоційної обізнаності, саморегуляції, емпатії та комунікативних навичок. Підсумкова частина заняття спрямована на аналіз отриманого досвіду, рефлексію учасників, обговорення труднощів та досягнутих результатів, що дає змогу закріпити нові знання та застосувати їх у професійній діяльності вихователів.

Програма розвитку емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователів узагальнена у табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Програма розвитку емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователів

№	Тема заняття	Мета	Вправи та ігри
1	Заняття 1. «Відчуваю себе – відчуваю інших»	Сприяти розвитку усвідомлення вихователями власних емоцій, розпізнаванню емоційних станів дітей та колег, формувати навички саморефлексії та емоційного самоусвідомлення	Тренінгові ігри та вправи: «Емоційні маркери», «Емоційний калейдоскоп», «Дзеркало емоцій», «Щоденник відчуттів», «Рольові обміни»
2	Заняття 2. «Мистецтво самоконтролю»	Формувати у вихователів здатність керувати емоційними станами, підвищувати стресостійкість, розвиток навичок регуляції власних реакцій у педагогічній діяльності	Тренінгові ігри та вправи: «Барометр ситуації», «Контур емоцій», «Мозаїка спокою», «Підсвідомий контроль», «Емоційна лабораторія»

3	Заняття 3. «Емоції та спілкування»	Розвивати у вихователів здатність розпізнавати емоції дітей, будувати ефективну взаємодію, формувати емпатійні навички та адекватне реагування	Тренінгові ігри та вправи: «Чутливий слухач», «Емоційний міст», «Розпізнай настрій», «Емоційна історія», «Рольове перемикання»
4	Заняття 4. «Емоційний баланс у колективі»	Формувати у вихователів навички управління емоційним кліматом у педагогічному колективі, підтримувати позитивні взаємодії та сприяти колективній ефективності	Тренінгові ігри та вправи: «Спектр емоцій», «Баланс у дії», «Емоційні кола», «Рольова взаємодія», «Міст комунікації»
5	Заняття 5. «Самомотивація»	Формувати у вихователів здатність знаходити внутрішні джерела мотивації, підвищувати професійну ініціативність та стійкість у власній діяльності	Тренінгові ігри та вправи: «Карта ресурсів», «Мотиватор», «Рольова перспектива», «Внутрішній діалог», «Мозаїка цінностей»
6	Заняття 6. «Конфлікт без втрат»	Навчити вихователів управляти конфліктами, зменшувати емоційну напругу та знаходити ефективні шляхи вирішення ситуацій без шкоди для їх стосунків	Тренінгові ігри та вправи: «Вузол конфлікту», «Гальмо емоцій», «Міст до порозуміння», «Взаємо-розуміння», «Карта компромісу»
7	Заняття 7. «Гра емоцій»	Формувати у вихователів здатність швидко адаптувати емоційні реакції до різних ситуацій, розвивати емоційну гнучкість та креативність у професійній діяльності	Тренінгові ігри та вправи: «Управління емоціями», «Мозаїка реакцій», «Пластика почуттів», «Емоційний калейдоскоп», «Сенсорна подорож»
8	Заняття 8. «Активне слухання»	Навчити вихователів уважно слухати дітей, розпізнавати їхні емоції та афективні потреби, ефективно реагувати на невербальні сигнали	Тренінгові ігри та вправи: «Луна», «Пазл», «Невидимі сигнали», «Діалог у ролях», «Сенсорна карта»
9	Заняття 9. «Професійна дистанція»	Навчити вихователів підтримувати емоційний контакт із дітьми, зберігаючи професійну дистанцію, контролювати власні емоційні реакції та запобігати емоційному вигоранню	Тренінгові ігри та вправи: «Емоційний контур», «Зона турботи», «Розділові маркери», «Баланс ролей», «Дзеркало»
10	Заняття 10. «Нові горизонти»	Систематизувати набуті вихователями навички емоційної компетентності, узагальнити досвід, закріпити стратегії ефективної педагогічної взаємодії та скласти індивідуальний план розвитку	Тренінгові ігри та вправи: «Карта досвіду», «Дерево навичок», «Коло рефлексії», «Сценарії майбутнього», «План розвитку»

Охарактеризуємо коротко зміст занять програми розвитку емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователів (детальні розробки занять подано у Додатку А).

Заняття 1. «Відчуваю себе – відчуваю інших»

Мета: сприяти розвитку усвідомлення власних емоцій, розпізнаванню емоційних станів дітей та колег, формувати навички саморефлексії та емоційного самоусвідомлення.

Методика організації заняття передбачає поетапне занурення учасників у власні емоційні стани та їх відображення у взаємодії з іншими. Заняття починається з організаційної частини, де педагогам пропонується коротка розминка для налаштування на групову роботу, включно з техніками дихання та релаксації для концентрації уваги. Основна частина охоплює інтенсивне обговорення власних емоцій, роботу у парах та міні-групах, що дає змогу вихователям спостерігати за проявами емоцій у себе та колег. Підсумкова частина передбачає аналіз отриманого досвіду, рефлексію і обговорення, які дають змогу зафіксувати нові навички та виявити особистісні стратегії регуляції емоцій. Організатори застосовують моделі емоційної карти, групові обговорення та вправи на усвідомлення відчуттів для систематизації отриманої інформації.

Ігрові вправи охоплюють «Емоційні маркери», де кожен учасник обирає картку з емоційним станом і демонструє його невербально, а решта групи намагається правильно ідентифікувати відчуття, що розвиває емпатію та увагу до невербальних сигналів. Вправа «Емоційний калейдоскоп» передбачає короткі сценки із життєвих ситуацій, де вихователі мають відтворювати власні емоційні реакції. «Дзеркало емоцій» дає змогу учасникам у парах відтворювати емоційний стан партнера, концентруючись на міміці, жестикуляції та інтонації. Вправа «Щоденник відчуттів» передбачає короткий письмовий опис власних емоцій протягом дня та обговорення їх у групі, що розвиває навичку саморефлексії. Нарешті, «Рольові обміни» стимулюють вихователів відтворювати ситуації з життя групи дітей або колег, відчуваючи позицію іншого, що дає змогу побачити власні реакції з іншої перспективи і поглиблює емоційну обізнаність педагогів.

Заняття 2. «Мистецтво самоконтролю»

Мета: формувати здатність вихователів керувати емоційними станами, підвищувати стресостійкість, розвиток навичок регуляції власних реакцій у своїй педагогічній діяльності.

Методика організації заняття охоплює етапи самоспостереження та моделювання ситуацій емоційного навантаження. Організаційна частина передбачає вправи на концентрацію та релаксацію, що допомагає вихователям заспокоїти психоемоційний стан перед активною роботою. Основна частина заняття передбачає обговорення прикладів стресових ситуацій у роботі з дітьми, ідентифікацію тригерів емоційної напруги та вироблення стратегій регуляції. Підсумкова частина заняття передбачає колективне обговорення ефективності запропонованих стратегій, самооцінку і визначення індивідуальних моделей контролю емоцій. Учасники аналізують власні емоційні реакції, порівнюють їх з емоціями своїх колегами та визначають оптимальні способи стабілізації свого психоемоційного стану в професійно значущих ситуаціях.

Ігрові та тренінгові вправи на занятті охоплюють «Ситуаційний барометр», де вихователі відтворюють різні стресові сценарії та оцінюють інтенсивність власних емоцій, що сприяє усвідомленню емоційних піків. Вправа «Контур емоцій» допомагає візуалізувати власні емоційні коливання протягом робочого дня і розробити методи їх регуляції. «Мозаїка спокою» полягає у колективному складанні емоційної карти, де учасники розподіляють позитивні та негативні емоції і пропонують способи нейтралізації напруги. Вправа «Підсвідомий контроль» охоплює короткі рольові сценки з непередбачуваними подіями та оцінку способів адекватного реагування. «Емоційна лабораторія» передбачає моделювання тривожних або конфліктних ситуацій і практикування стратегій самоконтролю з наступним обговоренням ефективності дій.

Заняття 3. «Емоції та спілкування»

Мета: розвивати у вихователів здатність розпізнавати емоції дітей, будувати ефективну взаємодію, формувати здатність до емпатії та адекватне реагування на емоційні стани.

Методика організації заняття охоплює поетапне ознайомлення з основами емпатії та її роллю у педагогічній діяльності. Організаційна частина передбачає вправи на налаштування групи та активізацію емоційної уваги. Основна частина побудована на аналізі конкретних ситуацій із життя дошкільників, моделюванні конфліктних і стресових ситуацій та їх обговоренні у міні-групах. Учасники

практикують відстеження емоційних реакцій дітей, аналізують власні почуття та емоції під час взаємодії і формують алгоритми конструктивного реагування. Підсумкова частина охоплює передбачає колективну рефлексію, обмін досвідом та формування рекомендацій щодо застосування навичок у практичній роботі.

Ігрові та тренінгові вправи на занятті охоплюють вправу «Чутливий слухач», де вихователі слухають короткі історії дітей і визначають їх емоційний стан, аналізуючи інтонацію та невербальні сигнали. Вправа «Емоційний міст» передбачає побудову комунікативних ланцюгів, де учасники передають емоційний стан колеги далі по ланцюжку, відпрацьовуючи точність і чутливість. «Розпізнай настрій» – картки з емоціями, які потрібно швидко і правильно ідентифікувати, сприяє розвитку швидкої реакції на емоційні прояви. Вправа «Емоційна історія» дає змогу учасникам відтворювати життєві ситуації дітей і колег, оцінювати реакції та пропонувати альтернативні способи підтримки. Гра «Рольове перемикання» стимулює вихователів ставати на позицію дитини або колеги для поглибленого усвідомлення їхніх емоцій.

Заняття 4. «Емоційний баланс у колективі»

Мета: формувати у вихователів навички управління емоційним кліматом у педагогічному колективі, підтримувати позитивні соціальні взаємодії.

Методика організації заняття передбачає роботу над розпізнаванням власного емоційного стану, аналізом його впливу на продуктивність роботи та соціальну взаємодію. Організаційна частина заняття охоплює вправи на саморегуляцію та налаштування на групову взаємодію. Основна частина заняття побудована на колективному аналізі стресових ситуацій у робочому середовищі, обговоренні типових конфліктів та виробленні стратегій стабілізації емоційного балансу. Підсумкова частина заняття передбачає рефлексію щодо власної ролі у формуванні емоційного клімату та планування практичного застосування набутих навичок та вмінь в професійній діяльності.

Ігрові та тренінгові вправи, використані під час заняття, охоплюють «Колективний спектр емоцій», де учасники візуально розподіляють настрій колективу на шкалі від позитивного до негативного, що дає змогу усвідомити динаміку емоцій. Вправа «Баланс у дії» передбачає моделювання складних

робочих ситуацій і пошук спільних рішень для збереження позитивного клімату. «Емоційні кола» стимулюють учасників обговорювати власні емоційні стани та знаходити способи взаємної підтримки. Вправа «Рольова взаємодія» дає змогу моделювати сценарії взаємодії з колегами та тренувати у вихователів конструктивне реагування на конфлікти. Вправа «Комунікативний міст» спрямована на відпрацювання педагогами навичок активного слухання та підтримки, що зміцнює психоемоційний баланс групи.

Заняття 5. «Самомотивація»

Мета: формувати здатність знаходити внутрішні джерела мотивації, підвищувати професійну ініціативність та стійкість у педагогічній діяльності.

Методика організації заняття охоплює вправи на усвідомлення власних цінностей, цілей та внутрішніх стимулів. Організаційна частина передбачає налаштування на самоспостереження та фокусування уваги на власних ресурсах. Основна частина заняття побудована на колективному обговоренні прикладів труднощів, аналізі власних стратегій та пошуку альтернативних способів підвищення мотивації. Підсумкова частина передбачає фіксацію результатів у письмовій формі, обмін досвідом та визначення індивідуальних шляхів розвитку.

Ігрові та тренінгові вправи на занятті охоплюють гру «Карта ресурсів», де вихователі створюють власну схему внутрішніх і зовнішніх джерел мотивації. Вправа «Мотиватор» стимулює пошук конкретних прикладів успіху у професійній діяльності та аналіз факторів їх досягнення. «Рольова перспектива» дає змогу приміряти на себе ситуації різних рівнів складності і оцінити власну мотиваційну стійкість. Вправа «Внутрішній діалог» передбачає письмове опрацювання вихователями власних цілей і шляхів їх досягнення. Вправа «Мозаїка цінностей» допомагає у групі визначити пріоритети та поділитися ефективними способами підтримки мотивації колег.

Заняття 6. «Конфлікт без втрат»

Мета: навчити вихователів управляти конфліктами, зменшувати емоційну напругу та знаходити шляхи вирішення ситуацій без шкоди для стосунків.

Методика організації заняття передбачає роботу над аналізом конфліктних ситуацій, усвідомленням власних реакцій, виробленням ефективних стратегій

конструктивного взаємодії. Організаційна частина охоплює вправи на зниження напруги та концентрацію уваги. Основна частина побудована на моделюванні типових конфліктів із дітьми, колегами або батьками, групових дискусіях та розробці стратегій нейтралізації негативних емоцій. Підсумкова частина передбачає колективний аналіз ефективності запропонованих рішень, фіксацію методів конструктивного реагування та рекомендацій для практичної діяльності.

Ігрові та тренінгові вправи заняття охоплюють гру «Вузол конфлікту», де учасники отримують сценарій конфлікту і пропонують способи конструктивного вирішення. Вправа «Контроль емоцій» допомагає вихователям навчитися зупиняти імпульсивні реакції і аналізувати власні емоції перед прийняттям рішень. «Міст до порозуміння» стимулює пошук спільних точок дотику між сторонами конфлікту через рольові ігри. Вправа «Взаєморозуміння» дає змогу моделювати варіанти поведінки у конфліктних ситуаціях і оцінювати їх наслідки. Вправа «Карта компромісу» передбачає колективне визначення вихователями способів досягнення взаємоприйнятних рішень.

Заняття 7. «Гра емоцій»

Мета: формувати здатність вихователів адекватно реагувати на різні ситуації, розвивати емоційну гнучкість та креативність у професійній діяльності.

Методика організації заняття охоплює інтерактивні вправи, які стимулюють швидке визначення та регуляцію емоційних станів у змінних умовах. Організаційна частина заняття передбачає вправи на налаштування на групову взаємодію та концентрацію уваги. Основна частина заняття побудована на моделюванні ситуацій, що вимагають миттєвої зміни емоційних стратегій, колективному аналізі ефективності дій та обговоренні альтернативних варіантів поведінки. Підсумкова частина заняття передбачає рефлексію вихователів щодо власної емоційної гнучкості, обговорення отриманих результатів і планування застосування навичок у професійному середовищі.

Ігрові та тренінгові вправи, використані під час заняття, охоплюють гру «Управління емоціями», де вихователі відтворюють різні емоційні стани під час несподіваних змін сценарію, що тренує швидку адаптацію. Вправа «Мозаїка реакцій» дає змогу поєднувати різні емоції у спільній сценці, оцінюючи

узгодженість групової взаємодії. «Пластика почуттів» стимулює учасників відображати емоційні стани через рухи та міміку, розвиваючи невербальну чутливість. Вправа «Емоційний калейдоскоп» охоплює швидку зміну ролей і емоційних тональностей, що допомагає тренувати у вихователів гнучкість реагування. Вправа «Сенсорна подорож» передбачає занурення у різні емоційні стани через опис відчуттів та сприйняття, що сприяє саморефлексії та розвитку у вихователів емоційної пластичності.

Заняття 8. «Активне слухання»

Мета: навчити вихователів уважно слухати дітей, розпізнавати їхні емоції, ефективно реагувати на невербальні сигнали та будувати довірливу комунікацію.

Методика організації заняття передбачає розвиток умінь слухати і відчувати емоційний стан співрозмовника, аналіз власних емоційних реакцій та відображення отриманої інформації у спілкуванні. Організаційна частина охоплює вправи на налаштування слухового і емоційного фокусу. Основна частина заняття побудована на аналізі прикладів дитячої поведінки, а також моделюванні педагогічних діалогів та спостереженні за невербальними сигналами. Підсумкова частина передбачає обговорення досвіду активного слухання та формування стратегій його застосування у щоденній практиці.

Ігрові та тренінгові вправи охоплюють вправу «Луна», де вихователі повторюють почуття та зміст висловлювань партнера, зберігаючи емоційну інтонацію, що сприяє розвитку точного сприйняття. Вправа «Пазл» передбачає роботу з фрагментами розповідей дітей для відтворення повної картини їх емоційного стану. Гра «Невидимі сигнали» стимулює виявлення емоцій через міміку, жести та інтонацію, тренуючи спостережливість. Вправа «Діалог у ролях» дає змогу моделювати ситуації, коли необхідно балансувати між активним слуханням і власним втручанням. Гра «Сенсорна карта» охоплює відображення вихователями отриманих емоційних сигналів на дошці або аркуші, що допомагає структурувати інформацію та розвивати аналітичні навички.

Заняття 9. «Професійна дистанція»

Мета: навчити вихователів підтримувати емоційний контакт із дітьми, зберігаючи професійну дистанцію, і контролювати власні емоційні реакції.

Методика організації заняття охоплює вправи на усвідомлення меж професійної взаємодії та відпрацювання поведінкових стратегій у складних ситуаціях. Організаційна частина передбачає налаштування на самоаналіз і контроль емоцій. Основна частина побудована на аналізі реальних педагогічних ситуацій, відпрацюванні сценаріїв взаємодії з дітьми та колегами, а також на обговоренні коректних меж спілкування. Підсумкова частина передбачає рефлексію, оцінку власної здатності підтримувати дистанцію та визначення індивідуальних стратегій для професійної стабільності.

Ігрові та тренінгові вправи на занятті охоплюють гру «Контур», де вихователі відпрацьовують встановлення емоційних та професійних меж у рольових ситуаціях. Вправа «Зона турботи» стимулює виявлення меж підтримки дітей без втрати контролю над групою. «Розділові маркери» допомагає моделювати ситуації, коли потрібно обмежити надмірну емоційне залучення і зберегти об’єктивність. Вправа «Баланс ролей» передбачає зміни позицій учасників між дитиною, колегою та педагогом для оцінки власного впливу на ситуацію. Вправа «Дзеркало» дає змогу аналізувати власні емоційні реакції та коригувати їх для підтримки професійної дистанції.

Заняття 10. «Нові горизонти»

Мета: систематизувати набуті вихователями навички емоційної компетентності, узагальнити досвід, закріпити стратегії ефективної педагогічної взаємодії та скласти індивідуальний план розвитку.

Методика організації цього заняття передбачає підсумкову інтеграцію учасниками отриманих знань, аналіз практичних кейсів та рефлексію. Організаційна частина охоплює вправи на концентрацію уваги та відновлення емоційного ресурсу. Основна частина заняття побудована на обговоренні власних досягнень, аналізі прикладів реальної педагогічної діяльності, групових дискусіях та колективному плануванні подальшого професійного розвитку. Підсумкова частина заняття передбачає письмове та усне закріплення навичок, складання індивідуальних планів розвитку та визначення подальших цілей щодо застосування емоційної компетентності у професійній практиці.

Ігрові та тренінгові вправи, використані на занятті, охоплюють гру «Карта досвіду», де вихователі відображають власні успіхи, труднощі та шляхи їх подолання. Гра-вправа «Дерево навичок» стимулює групове виявлення і систематизацію компетенцій, набуття яких стало можливим завдяки тренінгу. Вправа «Рефлексія» передбачає обговорення особистих досягнень та способів подальшого вдосконалення. Вправа «Сценарії майбутнього» допомагає моделювати ситуації, де застосовуються нові навички емоційної компетентності. «План розвитку» охоплює конкретні кроки щодо впровадження отриманого досвіду у щоденну педагогічну практику вихователів.

Отже, програма розвитку емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти демонструє комплексний підхід до формування важливих емоційних навичок, необхідних для ефективної взаємодії з дітьми та колегами. Її реалізація через соціально-психологічний тренінг, що охоплює тренінгові заняття, інтерактивні ігри та спеціально розроблені вправи, сприяє підвищенню емоційної обізнаності, розвитку емпатії, гнучкості у реагуванні на професійні ситуації, а також умінню підтримувати психологічний комфорт і позитивний мікроклімат у групі. Програма дає змогу вихователям не лише усвідомлювати власні емоційні стани, а й ефективно регулювати їх у процесі педагогічної діяльності, що підвищує продуктивність роботи, знижує ризик професійного вигорання та створює основу для професійного розвитку і вдосконалення освітніх практик.

3.2. Психолого-педагогічні рекомендації вихователям щодо розвитку емоційної компетентності

Упродовж різних етапів розвитку освіти успішність виховної діяльності завжди пов’язували не лише з методичними уміннями педагога, а й із здатністю гнучко, усвідомлено та доброзичливо управляти власними емоціями й реагувати на переживання дітей. Тому постає потреба обґрунтування психолого-педагогічних рекомендацій вихователям щодо розвитку емоційної компетентності як чинника ефективності професійної взаємодії, адже саме

цілеспрямоване формування емоційних навичок та вмінь створює умови для конструктивного спілкування, попередження конфліктів і підтримання емоційного добробуту вихованців.

Охарактеризуємо низку психолого-педагогічних рекомендацій для вихователів щодо розвитку їх емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності.

1. Фундаментом емоційної компетентності педагога є усвідомлення власних емоцій. Вихователю слід щодня аналізувати власні реакції на різні ситуації, відзначати, які почуття виникають і чому. Таке самоспостереження дає змогу ідентифікувати тригери стресу або радості та зрозуміти, як емоції впливають на поведінку. Регулярне ведення «Щоденника емоцій» сприяє формуванню навички рефлексії та гнучкості у взаємодії з дітьми та колегами. Усвідомлене ставлення до власних емоцій допомагає уникати імпульсивних реакцій і підтримувати стабільний психологічний стан. Це, у свою чергу, підвищує професійну ефективність та сприяє створенню сприятливого клімату в групі. Усвідомлення своїх емоцій також дає змогу педагогу розпізнавати емоції дітей і відповідно коригувати педагогічну взаємодію.

2. Емоційна саморегуляція допомагає педагогу адекватно реагувати у стресових або конфліктних ситуаціях. Вона охоплює здатність контролювати інтенсивність емоцій, спрямовувати їх у конструктивне русло та швидко відновлювати внутрішню рівновагу. Для розвитку цієї навички корисно практикувати дихальні та релаксаційні техніки, міні-медитації та тілесні вправи, що допомагають знижувати емоційну напругу. Вихователю слід регулярно аналізувати ситуації, у яких емоційна реакція була надмірною, і планувати альтернативні способи реагування. Важливо формувати здатність об’єктивно оцінювати власний стан і вчасно приймати заходи для відновлення. При цьому саморегуляція дає змогу педагогу зберігати свою професійну ефективність і створювати стабільне психологічне середовище для дітей. Підвищення цієї навички зменшує ризик професійного вигорання та конфліктів у колективі.

3. Емпатія є важливою здатністю педагога, оскільки дає змогу точно сприймати емоційні стани вихованців і адекватно реагувати на них. Вихователю

рекомендується систематично практикувати активне слухання, спостереження за невербальними сигналами та аналіз власних реакцій у взаємодії з дітьми. Важливо розвивати здатність до «емоційного відгуку», тобто здатність реагувати на почуття дітей із співчуттям і розумінням. Регулярна практика рольових ігор, де педагог приміряє на себе позицію дитини, допомагає поглиблювати чутливість до емоційних потреб вихованців. Емпатійна взаємодія підвищує рівень довіри у групі, зменшує конфліктність і сприяє ефективній соціалізації дітей. Вихователь, який володіє емпатією, створює емоційно безпечне довкілля та стимулює позитивний розвиток дитини. Формування цієї компетенції також допомагає педагогу регулювати власні емоції, уникаючи реактивності.

4. Високий рівень стресу негативно впливає на педагогічну діяльність, сприйняття дітей і взаємодію з колегами. Тому вихователю важливо опановувати техніки швидкого емоційного відновлення, такі як дихання за квадратом, короткі релаксаційні вправи, сканування тіла, міні-медитації або «емоційні паузи» протягом дня. Планування часу для відпочинку, коротких перерв і відволікання допомагає запобігти емоційному вигоранню. Розвиток усвідомленості власних стресових маркерів дає змогу вчасно реагувати на напругу і підтримувати стабільну продуктивність. Використання персонального плану емоційного відновлення підвищує внутрішню впевненість і контроль над ситуацією. Важливо навчитися поєднувати активне керування емоційними станами з можливістю «пом’якшити» негативні впливи стресу через творчі або фізичні активності. Регулярна практика цих навичок формує стійкість, спокій і здатність до конструктивного реагування на будь-які професійні виклики.

5. Активне слухання дає змогу педагогу повністю сприймати інформацію, яку передають діти або колеги, зберігаючи при цьому емоційний контакт. Вихователю слід тренувати уміння відтворювати почуття співрозмовника, задавати питання та відображати зміст і емоційний стан висловлювань. Це сприяє точному розумінню потреб дітей та своєчасному реагуванню на них. Важливо практикувати уважне слухання з фокусом на невербальні сигнали, такі як міміка, жести та інтонація. Розвиток активного слухання також допомагає педагогові контролювати власні емоції і уникати імпульсивних оцінок. Активне

слухання підвищує довіру та сприяє побудові конструктивних відносин у колективі. Використання вправ «Луна» або «Пазл» дає змогу ефективно тренувати таку здатність у вихователів.

6. У педагогічній діяльності вихователів конфлікти неминучі, і здатність конструктивно їх вирішувати є важливою складовою емоційної компетентності. Вихователю рекомендується аналізувати власні реакції у конфліктних ситуаціях та практикувати альтернативні способи реагування. Ефективною є рольова практика з моделювання конфліктів, де педагог відпрацьовує способи пошуку взаємоприйнятних рішень. Важливо вихователям навчитися «емоційному гальмуванню», тобто зупиняти імпульсивні реакції та оцінювати наслідки своїх дій. Використання методик «Карта компромісу» або «Міст до порозуміння» допомагає знаходити точки дотику між сторонами конфлікту. Конструктивне врегулювання конфліктів сприяє підтримці позитивного емоційного клімату та зменшує стрес у групі. Постійна практика цих навичок підвищує впевненість педагога у власній здатності керувати емоціями і ситуацією.

7. Самомотивація дає змогу педагогу підтримувати професійну активність, навіть у складних або монотонних ситуаціях. Важливо визначати власні цінності, пріоритети та внутрішні джерела енергії, які стимулюють до дії. Використання вправ «Карта ресурсів» або «Мотиватор» допомагає систематизувати ці джерела та відстежувати їх вплив на професійну діяльність. Вихователю слід регулярно аналізувати приклади власного успіху, щоб підвищувати внутрішню впевненість і стійкість. Планування короткострокових і довгострокових цілей сприяє концентрації уваги та ефективному використанню внутрішніх ресурсів. До того ж самомотивація тісно пов’язана з емоційною компетентністю, оскільки дає змогу керувати емоційними станами у контексті досягнення цілей. Підтримка внутрішньої мотивації зменшує ризик професійного вигорання вихователів і покращує їх взаємодію з дітьми дошкільного віку.

8. Емоційна гнучкість дає змогу педагогу швидко адаптуватися до зміни умов та вимог професійного середовища. Вона охоплює здатність моделювати свої емоційні реакції та обирати адекватні стратегії взаємодії. Вихователю важливо практикувати інтерактивні вправи, що передбачають швидку зміну

ролей і емоційних тональностей, наприклад, «Емоційний руль» або «Емоційний калейдоскоп». Розвиток гнучкості допомагає уникати конфліктів і підвищує ефективність педагогічної взаємодії. Емоційно гнучкий педагог здатний підтримувати позитивний клімат у групі та забезпечувати психологічну безпеку дітей. Ця компетенція також сприяє збереженню професійної стабільності у стресових умовах. Регулярне відпрацювання альтернативних емоційних реакцій формує у вихователів навичку швидкого адаптаційного реагування.

9. Емоційне прогнозування дає змогу передбачати можливі реакції дітей і колег у різних ситуаціях. Вихователю важливо аналізувати минулі ситуації та оцінювати закономірності виникнення емоційних проявів. Використання методів моделювання сценаріїв допомагає тренувати цю компетенцію та приймати попереджувальні заходи. Емоційне прогнозування підвищує здатність педагога підготуватися до потенційних конфліктів і зменшити їх негативний вплив. Важливо також враховувати власні емоційні реакції та вчитися коригувати їх відповідно до очікуваних результатів. Ця компетенція сприяє більш ефективному плануванню педагогічної діяльності та організації групових заходів. Педагог, який прогнозує емоційні стани учасників взаємодії, підвищує рівень довіри та позитивного клімату у дитячій групі.

10. Регулярна рефлексія дає змогу аналізувати власну емоційну поведінку і ефективність взаємодії з дітьми та колегами. Вихователю рекомендується після кожного заняття або дня підсумовувати власні емоційні реакції, оцінювати їх адекватність і наслідки для дітей. Рефлексія сприяє усвідомленню сильних і слабких сторін, а також формуванню стратегій покращення взаємодії. Важливо вести письмові записи або обговорювати результати з колегами, щоб отримати зворотний зв’язок. Така практика зміцнює саморефлексію вихователів, дає змогу розпізнавати повторювані патерни поведінки та ефективно коригувати їх. Рефлексія також допомагає зменшувати стрес і емоційне перевантаження вихователів, підвищує задоволення від професійної діяльності. Використання колективної рефлексії сприяє розвитку емоційної компетентності на рівні групи.

11. Емоційне моделювання дає змогу вихователю прогнозувати та відтворювати емоційні стани інших людей для коректної взаємодії. Ця

компетенція передбачає відпрацювання ролей і сценаріїв, де педагог уявляє себе на місці дитини або колеги. Моделювання допомагає навчитися передбачати поведінкові реакції та обирати адекватні стратегії реагування. Регулярне використання вправ типу «Рольове перемикання» або «Міст до порозуміння» сприяє розвитку емпатії і соціальної чутливості. Емоційне моделювання підвищує точність інтерпретації невербальних сигналів і зміцнює комунікативні навички. Вихователь, який володіє цією здатністю, ефективно управляє емоційним кліматом у групі. Це дає змогу мінімізувати конфлікти, підтримувати емоційну безпеку дітей та оптимізувати педагогічну взаємодію.

12. Невербальна комунікація є важливим каналом передачі емоцій і формування довіри між педагогом і дітьми. Вихователю слід навчатися керувати мімікою, інтонацією, жестами та позою, щоб адекватно відображати емоційний стан. Практика вправ «Дзеркало емоцій» або «Пластика почуттів» допомагає підвищувати чутливість до сигналів дітей і колег. Важливо також розвивати здатність читати емоційні сигнали інших для своєчасного реагування. Невербальні навички сприяють створенню сприятливого психологічного клімату та підвищують ефективність педагогічного впливу. Розвиток цих умінь зміцнює професійну самосвідомість і дає змогу керувати емоційними ситуаціями без словесного втручання. Постійна практика забезпечує гармонійну взаємодію у колективі і сприяє позитивному емоційному розвитку дітей.

13. Позитивне підкріплення сприяє мотивації дітей і зміцненню довірливих стосунків. Вихователю слід навчитися помічати успіхи і досягнення дітей, відзначати їхню активність і зусилля, а не лише результат. Практика регулярного позитивного зворотного зв’язку формує у дітей впевненість і бажання співпрацювати. Позитивне підкріплення також зміцнює емоційний клімат у групі та сприяє зменшенню конфліктності. Важливо відпрацьовувати баланс між похвалою та конструктивною критикою, щоб підтримувати адекватний рівень мотивації. Використання методик типу «Карта ресурсів» дає змогу педагогові бачити сильні сторони дітей і стимулювати їх розвиток. Постійна практика позитивного підкріплення допомагає педагогу підтримувати власний емоційний стан і формує емоційно безпечне середовище.

14. Емоційна дистанція дає змогу педагогу підтримувати професійний баланс між співчуттям і об’єктивністю. Вихователю при цьому важливо навчитися відокремлювати власні емоції від емоцій дітей дошкільного віку, щоб уникати емоційного перевантаження. Практика «Контур меж» або «Зона турботи» допомагає формувати навички регулювання емоційного включення. Емоційна дистанція сприяє адекватному реагуванню у стресових ситуаціях і запобігає професійному вигоранню. Вона дає змогу зберігати концентрацію на педагогічних цілях і ефективно вирішувати навчально-виховні завдання. Розвиток цієї компетенції підвищує здатність педагога підтримувати стабільний психологічний клімат у групі. Важливо поєднувати дистанцію з емпатією для ефективного впливу на дітей дошкільного віку.

15. Ефективний розвиток емоційної компетентності сучасних вихователів відбувається у середовищі підтримки та обміну досвідом. Вихователю рекомендується регулярно обговорювати емоційні ситуації з колегами, ділитися успіхами і труднощами. Наставництво і спільне обговорення кейсів допомагають знаходити оптимальні стратегії реагування та підвищувати власну емоційну компетентність. Колективна підтримка знижує рівень стресу, зміцнює професійні зв’язки і сприяє психологічному благополуччю. Використання групових практик і спільних вправ розширює спектр навичок емоційної взаємодії. Важливо, щоб педагог відчував підтримку і мав можливість отримати об’єктивну оцінку своєї діяльності. Такий підхід стимулює розвиток емоційної свідомості та навичок адаптації у складних ситуаціях.

Отже, психолого-педагогічні рекомендації щодо розвитку емоційної компетентності вихователів постають як важливий інструмент підвищення ефективності їх професійної діяльності, оскільки дають змогу цілеспрямовано вдосконалювати вміння усвідомлювати, регулювати й конструктивно виражати власні емоції, а також чутливо реагувати на емоційні стани дітей. Систематизовані рекомендації дають змогу вихователям формувати навички емпатійної взаємодії, підтримувати сприятливий психологічний клімат у групі, запобігати напруженим ситуаціям і забезпечувати емоційний добробут вихованців.

ВИСНОВКИ

Проведене у кваліфікаційній роботі теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження емоційної компетентності як чинника педагогічної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти дало змогу зробити висновки.

1. Проведено теоретичний аналіз наукових підходів до проблеми емоційної компетентності особистості. Емоційну компетентність особистості визначено як її інтегральну характеристику, яка поєднує знання про емоції, уміння їх розпізнавати та регулювати, навички ефективної взаємодії, індивідуальний емоційний досвід, установки та цінності. Така компетентність забезпечує здатність адекватно реагувати на емоційні сигнали, впливати на емоційний стан оточення та досягати успішної соціальної і професійної діяльності. Емоційна компетентність особистості як невід'ємний складник її професійної майстерності у системі «людина–людина» визначає не лише ефективність виконання професійних завдань, а й формує належні умови для психоемоційного благополуччя як фахівця, так і оточення. Завдяки поєднанню знань, практичних умінь та особистісного досвіду, розвинена емоційна компетентність сприяє підвищенню рівня взаєморозуміння, взаємної підтримки та адаптації у соціальних і професійних взаємодіях.

2. Розкрито місце та роль емоційної компетентності у професійній діяльності вихователя. Визначено, що компетентність у сфері почуттів та емоцій визначає здатність педагога усвідомлювати, регулювати та адекватно проявляти власні емоції, а також розпізнавати і реагувати на емоційні стани дітей. Така компетентність забезпечує ефективну взаємодію з вихованцями, створює психологічно безпечне та сприятливе середовище для розвитку, сприяє формуванню соціально-емоційних навичок у дітей і зміцненню довірливих відносин з батьками та колегами. Завдяки емоційній компетентності вихователь закладу дошкільної освіти здатний оптимізувати освітній процес, попереджати конфліктні ситуації, підтримувати позитивний психологічний клімат і сприяти гармонійному розвитку особистості кожного вихованця, що робить її невід'ємним компонентом професійної майстерності.

3. Охарактеризовано психолого-педагогічні чинники розвитку емоційної компетентності вихователів закладу дошкільної освіти, які визначають їх здатність усвідомлювати, регулювати й адекватно проявляти емоції: позитивний психологічний клімат у колективі, конструктивні стосунки з колегами та ефективна взаємодія з батьками сприяють формуванню емпатії, комунікативних навичок і емоційної стабільності; психологічна підтримка, визнання професійної діяльності та прийняті в закладі норми поведінки стимулюють саморозвиток і емоційний самоконтроль; соціально-психологічна атмосфера взаємодії з дітьми та участь у тренінгах і підвищенні кваліфікації дають змогу удосконалювати емоційне сприйняття й чутливість вихователя. Сукупно перелічені чинники забезпечують розвиток емоційної компетентності та підвищують ефективність педагогічної діяльності вихователів закладу дошкільної освіти.

4. Емпірично досліджено особливості емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. за методикою Н. Холла 36 % педагогів мають середній рівень емоційної обізнаності, 22 % – високий і 42 % – низький; з управління своїми емоціями 46% – середній, 30 % – високий, 24 % – низький; за шкалою самомотивації високий рівень спостерігався у 26 %, середній – у 24 %, низький – у 50 %; емпатію розвинуто на високому рівні у 26 %, середньому – у 28 %, низькому – у 46 %; управління емоціями інших людей високий рівень показали 36 %, середній – 42%, низький – 22 %. За методикою А. Меграбяна і Н. Епштейна високий рівень емоційного відгуку мали 20 %, середній – 52 %, низький – 28 %. За методикою Г. Айзенка високий рівень тривожності зафіксовано у 24 %, середній – у 52 %, низький – у 24 %; фрустрації – високий 28 %, середній 58 %, низький 14 %; ригідності – високий 24 %, середній 56 %, низький 20 %; агресивності – високий 24 %, середній 48 %, низький 28 %. Методика Б. Додонова показала, що високий рівень альтруїстичної спрямованості у 32 %, середній – у 56 %, низький – у 12%; комунікативної спрямованості високий – 76 %, середній – 20 %, низький – 4 %; глоричної – високий 48 %, середній 46 %, низький 6 %; праксичної – високий 38 %, середній 46 %, низький 16 %; пугнічної – високий 46 %, середній 42 %, низький 12 %; романтичної – високий 12 %, середній 52 %, низький 36 %; гностичної – високий 30 %, середній 32 %, низький 38 %; естетичної – високий

34 %, середній 40 %, низький 26 %; гедоністичної – високий 74 %, середній 20%, низький 6 %; акізитивної – високий 28 %, середній 54 %, низький 18 %. У цілому високий рівень емоційної компетентності виявлено у 22 % вихователів, середній – у 50 %, низький – у 28 %, що свідчить про достатній, але нерівномірний розвиток емоційної компетентності з необхідністю подальшого вдосконалення навичок саморегуляції педагогів закладів дошкільної освіти.

5. Розроблено та обґрунтовано тренінгову програму, спрямовану на розвиток емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. Показано, що реалізація програми через соціально-психологічний тренінг, що охоплює заняття, інтерактивні ігри та спеціально розроблені вправи, сприяє підвищенню емоційної обізнаності, розвитку емпатії, гнучкості у реагуванні на професійні ситуації, а також умінню підтримувати психологічний комфорт і позитивний мікроклімат у групі. Програма дає змогу вихователям не лише усвідомлювати власні емоційні стани, а й ефективно регулювати їх у процесі педагогічної діяльності, що підвищує продуктивність роботи, знижує ризик професійного вигорання та створює основу для подальшого професійного розвитку.

Розроблені психолого-педагогічні рекомендації вихователям щодо розвитку їх емоційної компетентності спрямовані на підвищення ефективності професійної діяльності, оскільки дають змогу цілеспрямовано вдосконалювати вміння усвідомлювати, регулювати й конструктивно виражати власні емоції, а також чутливо реагувати на емоційні стани дітей. Систематизовані рекомендації дають змогу вихователям формувати навички емпатійної взаємодії, підтримувати сприятливий психологічний клімат у групі, запобігати напруженим ситуаціям і забезпечувати емоційний добробут вихованців. В такий спосіб розвинена емоційна компетентність постає не лише особистісним ресурсом педагога, а й умовою підвищення якості виховного процесу та педагогічної майстерності.

Перспективами подальшого дослідження може стати апробування програми розвитку емоційної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Августюк М. Методичні поради до підвищення рівня емоційного інтелекту в здобувачів вищої освіти. Острог : Острозька академія, 2022. 94 с.
2. Андрос Є. Інтелект у структурі людського буття. Київ : Стилос, 2010. 358 с.
3. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика : монографія. Донецьк : ДНУ, 2006. 336 с.
4. Бакаленко О. А. Взаємовплив емоційних та розумових процесів: теоретико-психологічні підходи. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Серія : Психологія*. Харків, 2010. №35. С. 13-21.
5. Белей М. Д., Тодорів Л. Д. Основи діагностичної психології. Івано-Франківськ : Тіповіт, 2008. 296 с.
6. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського ун-ту*. 2012. №6. С. 20-23.
7. Бєлєнька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія. Київ : Світич, 2006. 304 с.
8. Біла І. До вершин педагогічної майстерності. *Дошкільне виховання*. 2010. № 10. С. 3-5.
9. Боковець О. І. Емоційний інтелект як ресурс психічного здоров'я. *Габітус*. 2022. №. 37. С. 68-75.
10. Борисенко К. Сутність поняття «емоційний інтелект» у психолого-педагогічній літературі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2021. № 1 (1). С. 83-90.
11. Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах : дис. … канд. психол. наук. Київ, 2015. 226 с.
12. Василишина Т. В. Емпатія як фактор ефективності педагогічного спілкування : автореф. дис. … канд. психол. наук. Київ, 2010. 20 с.
13. Василівський І. П. Виховання емоційного інтелекту учнів середнього шкільного віку : дис. … докт. філос. Київ, 2021. 361 с.

14. Верітова О. С. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи в процесі магістерської підготовки : дис. … канд. пед. наук. Запоріжжя, 2019. 235 с.
15. Войтовська О. Розвиток емоційного інтелекту методами арттерапії. *Нова педагогічна думка.* 2020. № 2 (102). С. 68-71.
16. Галяпа М. Роль вихователя в особистісному розвитку дошкільника. *Вихователь-методист закладу дошкільної освіти.* 2010. № 10. С. 8–10.
17. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків : Віват, 2020. 512 с.
18. Грищук О. П. Оптимізація особистісного розвитку дошкільника в умовах освітньої діяльності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2015. №8. С. 19-25.
19. Грузинська І. М. Теоретичні аспекти проблеми емоційного інтелекту. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки.* 2017. Вип. 5, № 50. С. 88-95.
20. Грущинська Н. Емоційний інтелект в сучасних умовах. *Причорноморські економічні студії*. 2018. Вип. 33. С. 27-30.
21. Дерев'янко С. П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища : автореф. дис. … канд. психол. наук. Київ, 2019. 20 с.
22. Дерев'янко С., Лавренко С. Методичні засоби діагностики емоційного інтелекту. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки.* 2020. Вип. 7. С. 23-29.
23. Дерев'янко С. П. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах. *Соціальна психологія*. 2008. № 1. С. 96-104.
24. Діагностика якості професійної підготовки педагогів ДНЗ / уклад. О. В. Власова. Харків : Основа, 2008. 121 с.
25. Дошкільна освіта : словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв / упоряд. К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова. Запоріжжя : Ліпс, 2010. 324 с.
26. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 484 с.

27.Журавльова Л. П. Психологія емпатії : монографія. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.
28.Занюк С. С. Психологія мотивації та емоцій. Луцьк : Волинський державний ун-т, 1997. 200 с.
29.Зарицька В. В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки : монографія. Запоріжжя : КПУ, 2010. 304 с.
30.Засєкіна Л. В. Структурно-функціональна організація інтелекту особистості : дис. ... д-ра психол. наук. Київ, 2006. 542 с.
31.Іванова Є. Розвиток і психодіагностика емоційного інтелекту. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014. Вип. 1. С. 97-103.
32.Ігумнова О., Ярославська А. Психологічні особливості емоційного інтелекту та саморегуляції майбутніх психологів. *Психологічні науки*. 2019. Вип. 3, № 14. С. 119-133.
33.Іщенко М. П., Руденко І. І. Людинознавча компетентність керівника, менеджера, спеціаліста. Черкаси : Відлуння-Плюс, 2013. 200 с.
34.Кайріс О. Д. Емпатія як професійна властивість педагога. *Професійна та естетична підготовка вчителя*. Київ : ІЗМН, 2005. С. 9-11.
35.Калошин В. Ф. Емоційний інтелект – головний показник ефективності використання людських ресурсів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. №4. С. 54-63.
36.Карпенко Є. В. Емоційний інтелект у дискурсі життєздійснення особистості : монографія. Дрогобич : Посвіт, 2020. 436 с.
37.Кас'янова С. Б. Дослідження емоційного інтелекту майбутніх фахівців соціономічних професій. *Науковий огляд*. 2019. № 6. С. 4-15.
38.Кириленко Т. С. Психологія : емоційна сфера особистості : навч. посіб. Київ : Либідь, 2007. 256 с.
39.Кириченко Т. В. Психологічні механізми саморегуляції поведінки підлітків: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2011. 20 с.
40.Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. Київ : І.А.А., 2012. 200 с.

41. Колісник Л. О. Розвиток емоційного інтелекту як чинника запобігання самотності в юнацькому віці : дис. ... канд. психолог. наук. Київ, 2016. 241 с.
42. Колтунович Т. А., Поліщук О. М. Особливості емоційного інтелекту у майбутніх вихователів. *Молодий вчений*. 2018 № 4 (56). С. 218-227.
43. Кононко О. Стратегічна мета виховання – життєва компетентність дитини. *Дошкільне виховання*. 2007. №5. С. 4-5.
44. Корольчук М. С., Осьодло В. І. Психодіагностика : навч. посіб. Київ : Ельга, Ніка-центр, 2004. 400 с.
45. Костюк А. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2014. Вип. 2 (1). С. 85-89.
46. Кузнєцов М. А., Діомідова Н. Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту : монографія. Харків : Діса плюс, 2017. 189 с.
47. Кулик Н., Гільова Л. Емоційний інтелект : аналіз сучасних західних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 39. С. 79-90.
48. Куценко Я. М. Емоційний інтелект як чинник психологічної готовності до соціономічних професій : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2014. 238 с.
49. Лабач М. Емоційний інтелект як передумова успішного розвитку особистості. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2016. № 13. С. 214-220.
50. Льошенко О. Емоційний інтелект та емоційна компетентність: проблеми співвідношення. *Вісник КНУ ім. Тараса Шевченка. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота.* 2010. Вип. 2. С. 49-52.
51. Лящ О. Емоційний інтелект як предмет психологічних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 22. С. 324-335.
52. Мазоха І. Аналіз проблеми емоційного інтелекту як особистісного ресурсу. *Сучасна психологія : проблеми та перспективи*. 2022. Вип. 1. С. 100-104.
53. Майстренко Л. Вплив біологічних факторів на розвиток емоційного інтелекту. *Молодий вчений*. 2017. № 4. С. 25-28.

54. Максимець С. М. Вплив емпатійності на соціальну адаптацію майбутніх вчителів : автореф. дис. … канд. психол. наук. Одеса, 2010. 20 с.
55. Малімон Л. Я. До проблеми діагностики емоційності як властивості особистості. *Практична психологія та соціальна робота.* 2019. № 7. С. 59-65.
56. Марчук С. В. Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Психологія.* Ужгород, 2021. № 3. С. 20-23.
57. Милославська О. В. Емоційний інтелект як складова комунікативної компетентності студентів : дис. … канд. психол. наук. Харків, 2011. 219 с.
58. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : навч. посіб. Київ : МАУП, 2004. 192 с.
59. Могиляста С. М. Психолого-педагогічні засоби розвитку емоційного інтелекту старшокласників : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2021. 244 с.
60. Моргун В. Ф. Емоційний інтелект у багатовимірній структурі особистості. *Постметодика.* 2010. Вип. 6, № 97. С. 2-15.
61. Моргун В. Ф. Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики : навч. посіб. Київ : Слово, 2009. 464 с.
62. Настільна книга вихователя ДНЗ / уклад. О.А. Рудік. Харків : Вид.група «Основа», 2010. 331 с.
63. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект : концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 159 с.
64. Обов’язкова освіта дітей старшого дошкільного віку : форми здобуття, організація і зміст роботи / упоряд. : О.П. Долинна, А. П. Бурова, О. В. Низковська, Т. П. Носачова. Тернопіль : Мандрівець, 2011. 480 с.
65. Омельяненко Н. Вихователь : вимоги до професійної діяльності. *Вихователь-методист закладу дошкільної освіти*. 2009. № 1. С. 20–25.
66. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2015. 469 с.
67. Павлова І. Г. Становлення емоційної зрілості в підлітковому і юнацькому віці : автореф. дис. … канд. психол. наук. Одеса, 2005. 19 с.

68. Параскевова К. Г. Емоційний інтелект як чинник регуляції емоційно-мотиваційної сфери особистості : автореф. дис. … канд. психол. наук. Харків, 2015. 20 с.
69. Петрова Н. М. Сформованість емоційного інтелекту як запорука успішної професійної діяльності майбутнього педагога : теоретичний аспект. *Наукові записки. Серія: педагогіка.* 2015. Вип. 2. С. 27-31.
70. Підготовка вихователів до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія / Г. В. Бєлєнька, З. Н. Борисова, М. А. Машовець [та ін.]. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 310 с.
71. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2010. 352 с.
72. Поніманська Т.І. Основи дошкільної педагогіки : навч. посіб. Київ : Абрис, 2008. 447 с.
73. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. Київ : Академ-видав, 2006. 424 с.
74. Психологічний тлумачний словник сучасних термінів / Шапар В. Б., Олефир В. О., Куфлієвський А. С. та ін. Харків : Прапор, 2009. 672 с.
75. Психолого-педагогічний супровід освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі : посібник / упоряд. О. М. Байер. Запоріжжя : ЛІПС, 2008. 236 с.
76. Психолого-педагогічний супровід формування особистості дошкільника : колективна монографія / за ред. В. Кузя. Умань : Візаві, 2017. 212 с.
77. Психологу для роботи : діагностичні методики / за ред. М.В. Лемак, В.Ю. Петрищевої. Ужгород : Вид. Олександри Гаркуші, 2011. 616 с.
78. Рева О. М. Формування емоційної стійкості у ранньому юнацькому віці : дис... канд. психол. наук. Київ, 2014. 160 с.
79. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академія, 2021. 376 с.
80. Санько К. О. Феномен емоційного інтелекту в сучасній психології. *Сучасна психологія : теорія і практика*. 2015. №5. С. 44-47.
81. Семиченко В. А. Психологія емоцій. Київ : Тайстер, 1998. 128 с.

82. Семчук С. Вплив реклами на становлення особистості дитини. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2018. № 1. С. 18-22.
83. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
84. Терлецька Л. Г. Вікова психологія і психодіагностика : підручник. Київ : Слово, 2013. 606 с.
85. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. Київ, 2017. 548 с.
86. Філіпова І. Емоційний інтелект як засіб успішної самореалізації. *Соціальна психологія*. 2007. № 4. С. 68-79.
87. Чала Ю. М., Шахрайчук А. М. Психодіагностика : навч. посіб. Харків : НТУ «ХПІ», 2018. 246 с.
88. Чебикін О. Емоційний інтелект, його пізнавально-мисленнєві ознаки та функції. *Наука і освіта*. 2020. № 1. С. 19-28.
89. Черножук Ю. Г. Індивідуальні відмінності емоційності у співвідношенні з особливостями інтелекту : дис. …канд. психол. наук. Одеса, 2006. 253 с.
90. Четверик-Бурчак А. Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості : дис. ... канд. психол. наук. Дніпропетровськ, 2015. 187 с.
91. Шебанова С. Г. Профілактика та корекція агресивної поведінки засобами тренінгу спілкування : дис… канд. психол. наук. Київ, 2019. 212 с.
92. Шпак М. М. Психологія розвитку емоційного інтелекту молодших школярів : монографія. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2016. 372 с.
93. Юркевич В. Проблема розвитку емоційного інтелекту. *Вісник практичної психології*. 2015. № 3 (4). С. 4-10.
94. Як стати майстерним педагогом : навчально-методичний посібник / за ред. Л.І. Даниленко. Київ : Укр. дошкілля, 2017. 184 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Заняття програми розвитку емоційної компетентності як чинника успішної педагогічної діяльності вихователів

Заняття 1

Тема: «Відчуваю себе – відчуваю інших»

Мета: сприяти розвитку усвідомлення власних емоцій, розпізнаванню емоційних станів дітей та колег, формувати навички саморефлексії та емоційного самоусвідомлення.

Хід заняття

1. Організаційна частина

Вправа 1 «Коло настрою»

Мета: налаштувати учасників на роботу, розпізнати власний емоційний стан на початку заняття.

Психолог пропонує сісти в коло і коротко поділитися, як учасник себе почуває сьогодні. Кожен обирає одне слово, яке характеризує його стан.

Приклад діалогу:

Учасник: «Я трохи стомлений, але цікавий».

Учасник: «Збуджена і трохи розгублена».

Психолог підсумовує: «Добре, ми бачимо різноманітність станів у групі. Це допоможе нам відстежувати емоції не лише свої, а й інших».

Вправа 2 «Коротка релаксація та дихання»

Мета: налаштувати увагу на себе, зменшити напругу, підготувати до активної роботи.

Учасники закривають очі, концентруються на диханні. Психолог проводить інструкцію: вдих – рахунок 4, затримка – 4, видих – 4, затримка – 4. Додатково пропонується легка прогресивна м’язова релаксація – напружити руки і плечі, потім розслабити.

Вправа 3 «Моє емоційне обличчя»

Мета: усвідомлення невербальних проявів власних емоцій.

Учасники на аркушах малюють своє «емоційне обличчя сьогодні». Потім кожен коротко пояснює, що саме він показав, які відчуття відобразилися.

Учасник: «У мене брови трохи нахмурені, бо вранці було багато справ».

Психолог: «Помічаючи свої фізичні прояви емоцій, ми починаємо розуміти, як емоції проявляються в тілі».

2. Основна частина

Вправа 1 «Емоційні маркери»

Мета: розвиток емпатії та спостережливості щодо емоцій інших.

Учасники обирають картку з емоцією (радість, сум, тривога, здивування, злість) і демонструють її невербально – міміка, жести, інтонація, без слів. Решта групи намагається визначити емоційний стан.

Приклад діалогу:

Учасник демонструє: опущені плечі, сумний погляд.

Інший учасник: «Це сум».

Психолог коментує: «Важливо помічати не тільки слова, а й ті сигнали, що людина подає тілом і обличчям».

Вправа 2 «Емоційний калейдоскоп»

Мета: відтворення життєвих ситуацій та усвідомлення власних емоційних реакцій.

Учасники отримують короткі сценарії з життя групи дітей або колег і відтворюють емоційну реакцію, яку вони би відчули. Потім обговорюють у міні-групах, чи адекватно реагували, які варіанти могли б бути альтернативними.

Ситуація: «Дитина відмовляється ділитися іграшкою».

Учасник: «Спочатку я відчув би роздратування, потім намагався заспокоїти».

Обговорення: як би відреагували інші і що це говорить про емоційне самоспостереження.

Вправа 3 «Дзеркало емоцій»

Мета: розвиток здатності вихователів відтворювати емоції інших людей, формування спостережливості.

У парах один учасник демонструє емоційний стан, другий відтворює його максимально точно. Потім обговорюють, що вдалося помітити, які деталі були важливими.

Учасник: «Я помітив, що важливі саме очі і тон голосу».

Партнер: «Так, рухи рук теж впливають на сприйняття».

Вправа 4 «Щоденник відчуттів»

Мета: формування навички саморефлексії.

Учасники коротко записують власні емоції протягом дня та аналізують, що їх викликало, як вони реагували. Потім діляться у групі одним прикладом.

Учасник: «Сьогодні роздратування з'явилося після хаотичної гри дітей».

Учасник: «Я відчув радість, коли дитина обійняла мене».

Психолог пояснює: «Ведення щоденника допомагає помічати закономірності та власні тригери емоцій».

Вправа 5 «Рольові обміни»

Мета: поглиблення емоційної обізнаності через приміряння ролей іншого.

Учасники відтворюють ситуації дітей або колег, відчуваючи їхні позиції. Потім обговорюють, як змінилися їхні власні емоційні реакції і що вони дізналися про іншого.

Учасник: «Коли я був у ролі дитини, зрозумів, що мої очікування можуть бути неадекватні».

Учасник: «У ролі колеги я помітив, як легко пропустити ознаки стресу іншого».

3. Рефлексія та підсумок

Вправа «Колективне узагальнення»

Психолог пропонує обговорити:

Що нового я дізнався про свої емоції?

Що помітив у колег?

Як ці спостереження допоможуть у роботі з дітьми?

Приклади відповідей учасників:

«Я зрозумів, що часто не помічаю власного роздратування».

«Мені стало зрозуміло, як різні діти по-різному проявляють емоції».

«Буду частіше запитувати колег, як вони почуваються, а не лише спостерігати».

Психолог: «Розпізнавання власних емоцій і уважність до емоцій інших – ключ до ефективної педагогічної взаємодії. Сьогодні ми навчилися помічати сигнали, усвідомлювати реакції і ставати більш чутливими до дітей та колег».

Заняття завершилося атмосферою усвідомлення власних емоцій і готовності застосовувати набуті навички у практичній роботі.

Заняття 2

Тема: «Мистецтво самоконтролю»

Мета: формувати здатність керувати емоційними станами, підвищувати стресостійкість та розвиток навичок регуляції власних реакцій у педагогічній діяльності.

Хід заняття

1. Організаційна частина

Вправа 1 «Коло очікувань»

Мета: налаштувати групу, визначити індивідуальні очікування щодо самоконтролю.

Психолог пропонує учасникам сісти в коло і висловити одним реченням, що вони хочуть навчитися контролювати у власних емоціях.

Учасник: «Хочу менше підвищувати голос на дітей у стресові моменти».

Учасник: «Мрію зберігати спокій під час конфліктів із колегами».

Психолог підсумовує: «Сьогодні ми будемо працювати над конкретними інструментами для керування емоціями, які допоможуть вам залишатися продуктивними навіть у напружених ситуаціях».

Вправа 2 «Розслаблення та фокус»

Мета: підготовка психоемоційного стану до основної роботи.

Учасники закривають очі, психолог проводить інструкцію: повільне дихання, прогресивне розслаблення м’язів рук, плечей та шиї, короткий фокус на відчуттях у тілі.

Психолог пояснює: «Заспокоївши тіло, ми краще відчуваємо свої емоції і можемо їх контролювати».

2. Основна частина

Вправа 1 «Ситуаційний барометр»

Мета: усвідомлення інтенсивності власних емоцій у різних ситуаціях.

Психолог пропонує учасникам пригадати стресові ситуації на роботі з дітьми та колегами. Кожен оцінює рівень напруги за шкалою від 1 до 10 і описує, як він реагував.

Учасник: «Рівень 8 – коли дитина кинула іграшку в іншого. Я відчув роздратування».

Інший учасник: «Рівень 5 – під час батьківських зборів. Було тривожно, але я контролював голос».

Психолог коментує: «Усвідомлення власного «барометра» допомагає обирати методи самоконтролю вчасно».

Вправа 2 «Контур емоцій»

Мета: візуалізація емоційних коливань протягом робочого дня.

Учасники малюють лінію свого настрою протягом дня – де підйоми, де спади, що їх спричинило. Потім обговорюють у парах: що можна зробити, щоб зменшити негативні коливання.

Учасник: «Вранці рівень стресу високий через кількість завдань».

Партнер: «Можна починати день із 5 хвилин дихальної практики – це допомагає стабілізувати емоції».

Вправа 3 «Мозаїка спокою»

Мета: колективне вироблення стратегій регуляції емоцій.

Учасники створюють «емоційну карту» з позитивними і негативними станами, пропонують способи зменшення напруги або підсилення спокою.

Учасник: «Якщо відчуваю дратівливість – швидке «сканування» тіла допомагає зняти напругу».

Інший учасник: «Під час конфлікту з колегою я роблю короткий вихід на коридор, 1–2 хвилини, і повертаюся спокійним».

Вправа 4 «Підсвідомий контроль»

Мета: відпрацювання вихователями стратегій адекватного реагування у непередбачуваних ситуаціях.

Психолог пропонує міні-сценки: дитина відмовляється працювати, колега перебиває, батьки не розуміють пояснень. Учасники моделюють реакції, потім обговорюють, що вдалося контролювати, а що ні.

Учасник: «Я спершу хотів відповісти різко, але зупинився і перевів увагу на дитину».

Інший учасник: «Коротка пауза допомогла мені підібрати слова без емоційної реакції».

Вправа 5 «Емоційна лабораторія»

Мета: тренування навичок самоконтролю у змодельованих стресових ситуаціях.

Учасники отримують ролі: дитина, колега, батьки, психолог модерує сценарій, під час якого учасник має відпрацювати стратегію самоконтролю. Після сценарію відбувається обговорення ефективності обраних методів.

Учасник: «Мені вдалося зберегти спокій, використовуючи метод «дихання за квадратом».»

Інший: «Я помітив, що підсвідомо робив крок назад, щоб не емоційно включатися».

3. Рефлексія та підсумок

Вправа «Особистий план самоконтролю»

Учасники записують конкретні дії, які допоможуть їм контролювати емоції під час роботи.

«Щоразу робити 3 глибоких вдихи перед відповіддю на провокаційне запитання».

«Щоранку проводити 5 хвилин короткої медитації».

«Під час конфлікту з колегами робити паузу і оцінювати ситуацію об’єктивно».

Психолог підсумовує: «Самоконтроль – це не про придушення емоцій, а про їхнє усвідомлення та управління ними. Сьогодні ви отримали конкретні інструменти, які можна застосовувати щодня».

Заняття закінчилося атмосферою внутрішньої стабільності та готовності застосовувати методи самоконтролю у професійній практиці.

Заняття 3

Тема: «Емоції та спілкування»

Мета: розвивати здатність розпізнавати емоції дітей, будувати ефективну взаємодію, формувати емпатію та адекватне реагування на емоційні стани.

Хід заняття

1. Організаційна частина

Вправа 1 «Коло відчуттів»

Мета: налаштування групи та активізація уваги до власних емоцій.

Учасники сідають у коло. Психолог ставить питання:

– «Які емоції ви відчували сьогодні на роботі?»

– «Які моменти були найбільш насичені емоційно?»

Учасники відповідають по черзі:

«Сьогодні я відчув тривогу, бо дитина не слухалася».

«Було радісно, коли група разом гралася без конфліктів».

Психолог пояснює: «Зрозуміти власні емоції – перший крок до розпізнавання чужих».

Вправа 2 «Мікро-фокус»

Мета: концентрація на спостереженні емоційного стану.

Учасники закривають очі на хвилину, прислухаються до внутрішніх відчуттів та настрою. Потім діляться у парі, що помітили у собі:

«Помітила напруження в плечах».

«Відчув легке хвилювання у грудях, коли думав про дітей».

2. Основна частина

Вправа 1 «Чутливий слухач»

Мета: розвиток навички уважного слухання та розпізнавання емоцій.

Психолог розповідає короткі історії дітей з практики. Учасники слухають і визначають емоційний стан дитини, звертаючи увагу на інтонацію, слова та невербальні сигнали.

Учасник: «Дитина була засмучена, голос тремтів, руки стискалися».

Інший: «Вона намагалася приховати страх, але очі видавали тривогу».

Вправа 2 «Емоційний міст»

Мета: передача емоційного стану між учасниками.

У колі перший учасник демонструє емоцію (радість, здивування, сум) без слів, наступний повторює її, передаючи далі. Наприкінці психолог обговорює точність передачі та спостереження за деталями.

Вправа 3 «Розпізнай настрій»

Мета: швидке розпізнавання емоцій.

Кожен учасник отримує картку з емоцією. Потрібно за 30 секунд виразити її лише мімікою та жестами. Група відгадує, що за емоція. Потім обговорюють, які сигнали були важливими.

Вправа 4 «Емоційна історія»

Мета: відпрацювання емпатійної реакції у конкретних ситуаціях.

Учасники обирають короткий життєвий кейс: дитина плаче через втрату іграшки, колега роздратований. Потім у групі відтворюють реакції і пропонують способи підтримки.

Учасник: «Я підійшла, присіла на рівень дитини і запитала, що сталося».

Інший: «Я запропонував спільне рішення, що допомогло відновити спокій».

Вправа 5 «Рольове перемикання»

Мета: поглиблене усвідомлення емоцій іншого.

Учасники змінюють ролі: дитина – вихователь, вихователь – дитина. Це дає змогу відчути емоції з іншої перспективи. Після вправи психолог проводить обговорення: «Що було складно відчути? Що нового ви помітили?»

3. Рефлексія та підсумок

Вправа «Емпатійний щоденник»

Учасники записують три ситуації останнього тижня, де могли проявити емпатію: що зробили, як відреагували, що можна покращити. Потім по колу діляться однією ситуацією.

«Я помітила, що дитина соромилася попросити допомогу. Я підсіла до неї і підтримала».

«Я змінив тон голосу, коли дитина плакала, і це заспокоїло ситуацію».

Психолог підсумовує: «Емпатія – це не тільки розуміння, а й відчуття емоцій іншого та адекватна підтримка. Сьогодні ви отримали практичні навички для щоденного застосування».

Заняття завершилося відчуттям внутрішньої уваги до себе і колег, а також готовністю до більш чутливої взаємодії з дітьми.

Заняття 4

Тема: «Емоційний баланс у колективі»

Мета: формувати навички управління емоційним кліматом у колективі, підтримувати позитивні взаємодії та сприяти колективній ефективності.

Хід заняття

1. Організаційна частина

Вправа 1 «Коло настрою»

Мета: налаштування на групову роботу та усвідомлення власного настрою.

Психолог пропонує сісти у коло і відповісти на запитання:

– «Який мій настрій зараз і що на нього вплинуло?»

– «Які емоції найбільше впливають на колективну роботу?»

Учасники діляться:

«Сьогодні трохи роздратована, бо група була шумна».

«Я радію, що вдалося організувати спільну гру без конфліктів».

Вправа 2 «Міні-розминка»

Мета: підвищення концентрації та розслаблення.

Легка дихальна гімнастика: глибокий вдих через ніс, повільний видих через рот, обертання плечима, розтяжка рук. Психолог пояснює: «Коли тіло розслаблене, легше помічати емоції колег».

2. Основна частина

Вправа 1 «Колективний спектр емоцій»

Мета: усвідомлення емоційного клімату в групі.

Учасники розташовуються на «шкалі настрою» (від негативного до позитивного) відповідно до свого стану. Потім обговорюють:

«Я сьогодні близько до нейтрального, бо багато справ».

«Я на позитивному бо люблю взаємодіяти з колегами».

Психолог підсумовує: «Так ми бачимо, як індивідуальні стани впливають на колектив».

Вправа 2 «Баланс у дії»

Мета: відпрацювання стабілізації настрою у конфліктних ситуаціях.

Моделюються сценарії: конфлікт між двома дітьми, напружена ситуація під час гри. Учасники спільно шукають способи підтримки позитивного клімату:

«Ми можемо запропонувати дітям зробити паузу».

«Обговорюємо ситуацію спокійно, без крику».

Вправа 3 «Емоційні кола»

Мета: відпрацювання взаємопідтримки.

Учасники у колі по черзі діляться одним емоційним станом і отримують від колег коротку підтримку або пораду:

«Я сьогодні трохи втомлений».

«Спробуй глибоко подихати і зробити невелику перерву».

Вправа 4 «Рольова взаємодія»

Мета: моделювання взаємодії з колегами.

Учасники працюють парами або трійками, відпрацьовують конкретні робочі ситуації, наприклад, як ввічливо сказати колезі, що допомога потрібна, або як реагувати на критику.

Вправа 5 «Комунікативний міст»

Мета: розвиток активного слухання та підтримки.

Учасники по черзі діляться труднощами, а інший повинен переповісти основне, показуючи, що зрозумів емоційно:

«Я відчув, що ти переживаєш через відсутність матеріалів».

«Так, саме це мене турбувало».

3. Рефлексія та підсумок

Вправа «Щоденник емоційного балансу»

Учасники записують одну ситуацію тижня, коли змогли підтримати колегу або стабілізувати настрій групи. Потім діляться у колі:

«Сьогодні допомогла колезі вирішити конфлікт у групі – обговорили і знайшли рішення».

«Я нагадала команді про невелику перерву, щоб знизити напругу».

Психолог підсумовує: «Емоційний баланс – це ваша здатність помічати емоції колег і створювати атмосферу підтримки. Це ключ до ефективної роботи всього колективу».

Заняття 5

Тема: «Самомотивація»

Мета: формування здатності знаходити внутрішні джерела мотивації, підвищення професійної ініціативності та стійкості у педагогічній діяльності, розвиток навичок усвідомленого використання особистих ресурсів для підтримки продуктивності та задоволення від роботи.

Хід заняття

1. Організаційна частина

Заняття розпочалося з кола привітання. Психолог запросив учасників поділитися настроєм та власними думками про мотивацію:

– «Сьогодні трохи втомлена, але готова працювати над собою».

– «В мене був непростий тиждень, і хочеться знайти нові джерела енергії».

– «Я часто почуваюся виснаженим після ранкових зборів групи».

Психолог підсумував: «Сьогодні ми зосередимося на тому, як знаходити і підтримувати внутрішні ресурси, які дають змогу працювати ефективно і зберігати задоволення від роботи, навіть коли обставини складні».

Для налаштування на тему була проведена вправа «Мій внутрішній ресурс»: учасники по черзі згадували момент, коли вони відчували себе повними енергії та натхнення. Психолог запитував:

– «Що саме допомогло вам відчути цей заряд?»

– «Як ви можете використати цей досвід сьогодні?»

Після цього була проведена коротка техніка фокусування уваги на диханні для налаштування на роботу з внутрішніми ресурсами: глибокий вдих, повільний видих, концентруючись на відчуттях в грудях і животі.

2. Основна частина

Вправа 1 «Карта ресурсів»

Мета: усвідомлення власних внутрішніх та зовнішніх джерел мотивації.

Учасникам роздали аркуші з розділами: внутрішні ресурси, зовнішні ресурси, перешкоди, способи підтримки. Кожен заповнював карту, а потім ділився хоча б одним пунктом з групою.

Учасник: «Мій внутрішній ресурс – любов до творчих ігор з дітьми».

Учасник: «Зовнішній ресурс – підтримка колег і спільна підготовка матеріалів».

Психолог підкреслив: «Важливо не лише знати свої ресурси, а й уміти їх активно використовувати та поповнювати».

Вправа 2 «Мотиватор»

Мета: відпрацювання здатності бачити власні успіхи та фактори мотивації.

Учасники в парах обговорювали свої недавні успішні моменти у професійній діяльності і відповідали на запитання:

– «Що допомогло досягти успіху?»

– «Як ви можете відтворити цей досвід у нових ситуаціях?»

Учасник: «Мене мотивує, коли діти реагують на мої ідеї з радістю. Це надихає вигадувати нові ігри».

Учасник: «Я зрозуміла, що чіткий план і маленькі досягнення протягом дня підтримують мою мотивацію».

Вправа 3 «Рольова перспектива»

Мета: відпрацювання реакцій у складних або демотивуючих ситуаціях.

Учасники отримували сценарії:

Дитина відмовляється виконувати завдання.

Колега критикує підхід без конструктивних порад.

Неочікувані зміни розкладу чи матеріалів.

Кожен учасник приміряв на себе різні ролі і відпрацьовував стратегії збереження мотивації та внутрішнього спокою.

Учасник: «Коли я дивився на ситуацію очима дитини, мені легше було знайти позитивний підхід».

Учасник: «Уявляючи себе на місці колеги, я знайшов конструктивні способи реагувати без емоційного вигорання».

Вправа 4 «Внутрішній діалог»

Мета: формування усвідомленого позитивного настрою.

Психолог запропонував учасникам письмово записати короткі внутрішні фрази підтримки, які вони можуть промовляти у складних моментах.

– «Я можу впоратися з цією ситуацією».

– «Кожен день – шанс зробити щось краще».

– «Моя робота важлива і приносить користь».

Після письмового опрацювання учасники обговорювали, які фрази найбільше резонують і чому.

Вправа 5 «Мозаїка цінностей»

Мета: спільне усвідомлення пріоритетів та джерел мотивації в групі.

Учасники у колі ділилися, які професійні цінності для них важливі, і як вони допомагають підтримувати мотивацію:

– «Для мене важливо бачити розвиток дитини».

– «Мене мотивує творчий підхід і нові ідеї».

– «Ціную підтримку колег, бо це дає змогу не згоріти на роботі».

Психолог підкреслив: «Обмін досвідом допомагає знаходити нові способи підтримки себе і колег, а також формує спільне почуття команди».

3. Рефлексія та підсумок

Психолог запросив учасників сісти у коло і відповісти на запитання:

– «Що ви дізналися про власні внутрішні ресурси?»

– «Які способи мотивації ви готові застосувати вже завтра?»

«Я зрозуміла, що маленькі щоденні досягнення підтримують мій настрій».

«Буду щотижня робити карту ресурсів, щоб бачити, що допомагає мені».

«Тепер я знаю, що внутрішні мотиватори – це не абстракція, а реальні дії і фокус на позитиві».

Психолог підсумував: «Самомотивація – це вміння помічати власні ресурси, активно використовувати їх і ділитися ними з колегами. Це забезпечує стабільність, професійне задоволення і зменшує ризик емоційного вигорання».

Заняття завершилося короткою технікою релаксації і хвилиною тиші для усвідомлення власних ресурсів і відчуття внутрішнього заряду енергії.

Заняття 6

Тема: «Конфлікт без втрат»

Мета: навчити вихователів управляти конфліктами, зменшувати емоційну напругу та знаходити шляхи вирішення ситуацій без шкоди для стосунків, формувати навички конструктивної взаємодії з дітьми, колегами та батьками.

Хід заняття

1. Організаційна частина

Заняття розпочалося з кола настрою. Психолог запропонував учасникам подумати над власними останніми конфліктними ситуаціями та поділитися коротко, що їх засмутило або дратувало:

– «Мене роздратувало, коли колега не дотримався домовленостей».

– «Дитина відмовлялася слухати, і я відчував безсилля».

– «Батьки критикували методику, і я не знав, як правильно відповісти».

Психолог підкреслив: «Сьогодні ми навчимося не уникати конфліктів, а керувати ними так, щоб вони не руйнували стосунки, а ставали можливістю для росту і взаєморозуміння».

Для налаштування на тему була проведена вправа «Моя емоційна шкала»: учасники оцінювали рівень свого напруження у конкретних ситуаціях від 1 до 10, аналізували, що підсилює або зменшує їхній стрес.

2. Основна частина

Вправа 1 «Розв’язання конфліктних вузлів»

Мета: відпрацювання навичок конструктивного вирішення конфліктів.

Учасники отримували конкретні сценарії:

Дитина відмовляється ділитися іграшками.

Колега суперечить у методиці проведення заняття.

Батьки висловлюють невдоволення поведінкою дитини.

У малих групах (3–4 особи) учасники пропонували рішення, обговорювали альтернативи та прогнозували наслідки.

Учасник: «Я запропонував домовитися про чергування іграшок, замість сварки».

Учасник: «Я запропонував колезі провести спільне заняття, щоб показати свій підхід і знайти компроміс».

Вправа 2 «Емоційний гальмівник»

Мета: навчитися зупиняти імпульсивні реакції і керувати емоційною напругою.

Психолог запропонував учасникам практику «стоп-кадр»: перед тим, як реагувати у конфлікті, зробити паузу, глибоко вдихнути і оцінити ситуацію з позиції спостерігача.

Учасник: «Я зрозуміла, що часто реагую імпульсивно через втому. Пауза допомогла заспокоїтися і дати конструктивну відповідь».

Учасник: «Навіть дві секунди затримки перед відповіддю змінюють тон спілкування».

Вправа 3 «Міст до порозуміння»

Мета: пошук спільних точок дотику у конфлікті.

Учасники моделювали ситуації, де дві сторони мають різні погляди, і шукали компроміс, записуючи спільні цілі і точки згоди на аркуші.

Учасник: «Ми з колегою погодилися, що головне – безпека дітей, і це стало нашою спільною базою».

Учасник: «З батьками ми знайшли точку порозуміння, визнавши їх занепокоєння і пояснивши наш підхід».

Вправа 4 «Конструктор взаєморозуміння»

Мета: аналіз різних способів поведінки у конфлікті і прогнозування їх результатів.

Учасники отримували картки з варіантами дій і обговорювали, який підхід призведе до позитивного результату, а який погіршить ситуацію.

Учасник: «Іноді просте вислухати без перебивання допомагає знизити напругу».

Учасник: «Застосування гумору у правильний момент може розрядити обстановку».

Вправа 5 «Карта компромісу»

Мета: вироблення навичок досягнення взаємоприйнятних рішень.

Учасники разом з психологом формували «карту компромісу» для групових та індивідуальних конфліктів, прописуючи кроки для досягнення домовленостей і уникнення емоційного виснаження.

Учасник: «Я знайшов спосіб домовитися з колегами, не йдучи на поступки щодо безпеки дітей».

Учасник: «З батьками я узгодив правила обміну інформацією, щоб уникати непорозумінь».

3. Рефлексія та підсумок

На завершення психолог запропонував учасникам поділитися відчуттями і власними висновками:

– «Я зрозумів, що конфлікти – це не завжди негатив. Вони дають шанс налагодити спілкування».

– «Тепер я знаю, як зупиняти імпульсивні реакції і планувати свої відповіді».

– «Планування компромісу допомагає уникати конфліктного вигорання».

Психолог підсумував: «Конфлікт без втрат – це не про уникання труднощів, а про здатність бачити ситуацію з кількох боків, керувати емоціями і знаходити взаємовигідні рішення. Ці навички захищають від стресу та підвищують професійну ефективність».

Заняття завершилося хвилиною тиші для усвідомлення отриманих навичок і вправами на зниження напруження.

Заняття 7

Тема: «Гра емоцій»

Мета: формувати здатність швидко адаптувати емоційні реакції до різних ситуацій, розвивати емоційну гнучкість та креативність у професійній діяльності, підвищувати чутливість до емоційних проявів дітей і колег.

Хід заняття

1. Організаційна частина

Заняття розпочалося з кола настрою та налаштування на групову роботу. Психолог запропонував учасникам подумати про останню ситуацію, коли вони швидко змінили свою емоційну реакцію в професійному контексті, і поділитися:

– «Мені довелося заспокоїти дитину, хоча сама я була роздратована».

– «Колега почав сперечатися, а я швидко переключила увагу на конструктив».

Психолог підкреслив: «Сьогодні ми навчимося «грати» з емоціями, відчувати їх змінність і адаптувати власні реакції, щоб залишатися ефективними і спокійними у будь-яких ситуаціях».

Для налаштування була проведена вправа «Емоційний чекінг»: учасники на картках позначали свій емоційний стан за шкалою від спокійного до напруженого, обговорювали, що впливає на їхній емоційний стан і які сигнали допомагають швидко орієнтуватися у власних почуттях.

2. Основна частина

Вправа 1 «Емоційний руль»

Мета: розвиток здатності швидко змінювати емоційні стани відповідно до ситуації.

Учасники отримували картки з різними емоційними станами (радість, сум, здивування, гнів) і по черзі відтворювали їх у швидкій зміні один за одним. Решта групи називала емоцію та обговорювала адекватність прояву.

Учасник: «Я відчув, як складно переключитися з гніву на радість, але коли вдалося – відчув свободу».

Учасник: «Помітила, що міміку можна швидко змінювати, але важливе внутрішнє налаштування».

Вправа 2 «Мозаїка реакцій»

Мета: відпрацювання узгодженості емоцій у групі.

Учасники створювали короткі сценки, де кожен демонстрував різну емоцію у взаємодії з іншими, а група аналізувала, наскільки емоційні реакції були узгоджені між учасниками та які конфлікти могли виникнути.

Учасник: «Коли ми синхронно показали здивування, це виглядало природно і викликало позитивну реакцію».

Учасник: «Несинхронні емоції дійсно створюють хаос у сприйнятті».

Вправа 3 «Пластика почуттів»

Мета: розвиток невербальної чутливості та самовираження емоцій через рухи і міміку.

Учасники у парах відтворювали емоційні стани один одного через рухи, пози, інтонації без слів. Після цього проводилося обговорення: які сигнали були помітні, що допомагало відчути емоції партнера.

Учасник: «Я зрозуміла, що інтонація може передати більше, ніж слова».

Учасник: «Міміка партнера допомогла мені відчути його емоційний стан точніше, ніж я очікував».

Вправа 4 «Емоційний калейдоскоп»

Мета: тренування гнучкості у швидкій зміні емоцій і ролей.

Учасники відтворювали короткі сценки із змінною емоційною тональністю (сум → радість → здивування → спокій). Група аналізувала, як зміна емоцій впливає на комунікацію і реакції.

Учасник: «Було складно не зациклюватися на одному відчутті, але це тренує здатність миттєво реагувати».

Учасник: «Коротка зміна емоцій допомагає відчувати дітей у їхніх різних станах».

Вправа 5 «Сенсорна подорож»

Мета: розвиток емоційної саморефлексії та усвідомлення внутрішніх реакцій.

Психолог пропонував уявити різні робочі ситуації і описати внутрішні відчуття: що бачимо, чуємо, відчуваємо тілом, як змінюється емоційний стан.

Потім відбувалася рефлексія в парах: які тригери емоцій активізуються, як можна швидко адаптуватися.

Учасник: «Я зрозуміла, що мої плечі напружуються при конфлікті, і це сигнал, що потрібно зробити паузу».

Учасник: «Мені допомагає уявити позитивний кінець ситуації, щоб швидко змінити стан».

3. Рефлексія та підсумок

Психолог запросив учасників поділитися відчуттями та висновками:

– «Я зрозумів, що емоційна гнучкість – це не про контроль, а про відчуття і адаптацію».

– «Вправи допомогли помітити, як легко застрягти в одному стані і як можна швидко переключитися».

– «Тепер знаю, що зміна емоцій – це інструмент для ефективної роботи з дітьми».

Психолог підсумував: «Гра з емоціями допомагає залишатися адаптивними, спостережливими та керувати власними реакціями. Це ключ до стабільності і ефективності у педагогічній роботі».

Заняття закінчилося хвилиною релаксації з фокусом на диханні та відчуттях тіла, учасники відчули внутрішню легкість і готовність застосовувати нові навички на практиці.

Заняття 8

Тема: «Активне слухання»

Мета: навчити вихователів уважно слухати дітей, розпізнавати їхні емоції та потреби, ефективно реагувати на невербальні сигнали та будувати довірливу комунікацію, підвищувати здатність до емпатії та взаєморозуміння.

Хід заняття

1. Організаційна частина

Заняття розпочалося з налаштування. Психолог попросив учасників пригадати останню ситуацію, коли вони справді слухали дитину без перебивань і оцінок, і поділитися своїм досвідом:

– «Я слухала дитину, яка плакала через конфлікт з однолітком, і лише намагалася повторити її слова, не радячи».

– «Дитина намагалася розповісти про свої страхи, я слухав і помічав, як змінюється її настрій».

Психолог: «Активне слухання – це не просто чуття слів, а здатність відчути емоції, наміри, переживання, які стоять за словами. Сьогодні ми відпрацюємо навички слухати так, щоб дитина відчувала підтримку і розуміння».

Для налаштування учасники виконали вправа «Емоційний фокус»: протягом 2 хв. концентрувалися на власному диханні і відчуттях, щоб зменшити внутрішні відволікання і налаштуватися на уважне сприйняття партнера.

2. Основна частина

Вправа 1 «Луна»

Мета: розвиток здатності відображати почуття співрозмовника.

Учасники по черзі розповідали коротку історію зі свого життя або з роботи з дітьми. Партнер повторював зміст та емоційний тон їх висловлювань, використовуючи власну міміку та інтонацію. Потім відбувалася рефлексія: що вдалося точно передати, а що потребує практики.

Учасник: «Я помітила, як важливо не вставляти свої поради, а тільки повторювати почуття».

Учасник: «Тепер бачу, що інтонація і темп мають більший вплив, ніж самі слова».

Вправа 2 «Деталі»

Мета: тренування уважності до деталей і вміння складати цілісну картину емоційного стану.

Психолог зачитував фрагменти розповідей дітей, а учасники у групах відтворювали повну картину ситуації, виділяючи ключові емоційні сигнали та потреби. Потім обговорювали, як ці сигнали можна врахувати у взаємодії.

Учасник: «Я зрозуміла, що навіть маленькі деталі (зміна тону, паузи) вказують на те, що дитина відчуває».

Учасник: «Це допомагає не лише слухати, а й бачити справжні потреби».

Вправа 3 «Невидимі сигнали»

Мета: розвиток спостережливості до невербальних проявів емоцій.

Учасники у парах спостерігали за жестами, мімікою, позою партнера під час короткої розповіді і потім обговорювали, що вони помітили і як це відображає внутрішній стан.

Учасник: «Я помітила, що дитина, коли розповідає про страх, опускає плечі і уникає погляду – це сигнал тривоги».

Учасник: «Тепер я більше уваги приділяю очам і міміці, це допомагає зрозуміти емоційний стан без слів».

Вправа 4 «Діалог у ролях»

Мета: відпрацювання активного слухання у практичних ситуаціях.

Учасники моделювали педагогічний діалог з дитиною, де потрібно було слухати уважно, відображати емоції і реагувати без оцінок. Потім обговорювали: які слова і дії сприяли довірі, а що могло її зруйнувати.

Учасник: «Коли я повторював слова дитини, вона відкривалася більше, ніж під час моїх порад».

Учасник: «Я зрозуміла, що мовчання іноді ефективніше за будь-які слова».

Вправа 5 «Сенсорна карта»

Мета: структуризація отриманої інформації та розвиток аналітичних навичок слухання.

Учасники записували отримані емоційні сигнали на картці у вигляді схеми: вербальні, невербальні, поведінкові ознаки. Потім обговорювали у групі, як ці дані допоможуть у роботі з дітьми.

Учасник: «Тепер я бачу, що можна швидко аналізувати, що стоїть за словами дитини».

Учасник: «Ця карта допомагає структурувати інформацію і не втратити важливі деталі».

3. Рефлексія та підсумок

Психолог запросив учасників поділитися враженнями:

– «Я зрозумів, що активне слухання – це уважність до всього: слів, інтонацій, міміки».

– «Вправи допомогли побачити, наскільки легко пропустити важливі сигнали, якщо не зосереджений».

– «Тепер знаю, як ефективніше підтримувати дитину і будувати довіру».

Психолог підсумував: «Активне слухання – основа емпатійної взаємодії. Якщо ви слухаєте уважно, дитина відчуває себе зрозумілою, а ваші рішення будуть більш точними та ефективними».

Заняття завершилося спільним колом обміну: кожен учасник назвав одну конкретну дію, яку застосує у своїй роботі вже завтра, і хвилиною релаксації для відновлення внутрішнього ресурсу.

Заняття 9

Тема: «Професійна дистанція»

Мета: навчити вихователів підтримувати емоційний контакт із дітьми, зберігаючи професійну дистанцію, контролювати власні емоційні реакції та запобігати емоційному вигоранню, розвивати здатність балансувати між підтримкою та об’єктивністю.

Хід заняття

1. Організаційна частина

Заняття розпочалося з кола налаштування. Психолог звернувся до учасників із запитанням:

– «Коли ви востаннє відчували, що занадто близько емоційно ввійшли у ситуацію дитини?»

– «А коли навпаки – відчували відстороненість і не могли допомогти?»

Учасники ділилися прикладами:

– «Я занадто переймався проблемами дитини і забував про інтереси всієї групи».

– «Іноді я просто утримувався від втручання, і дитина залишалася без підтримки».

Психолог підсумував: «Сьогодні ми навчимося поєднувати турботу з контролем емоцій, щоб ефективно підтримувати дітей і водночас зберігати власний професійний ресурс».

Для налаштування групи учасники виконали вправа «Відчуття меж»: кожен відчував, де закінчується його особистий простір, а де починається простір іншої людини, і обговорював, як це відчуття допомагає контролювати емоційне занурення.

2. Основна частина

Вправа 1 «Контур меж»

Мета: відпрацювання встановлення професійних і емоційних меж.

Учасники отримували сценарії ситуацій, коли дитина або колега емоційно залучає педагога. Потрібно було наочно позначити межі взаємодії: коли втручатися, коли відсторонитися, щоб зберегти ефективність і баланс.

Учасник: «Я зрозуміла, що можу підтримати дитину словом, не втручаючись у конфлікт».

Учасник: «Це допомагає залишатися спокійним, навіть коли дитина роздратована або плаче».

Вправа 2 «Зона турботи»

Мета: розвиток навички визначати оптимальний рівень турботи.

Учасники у парах моделювали ситуації, де дитина потребує уваги, і визначали, що вони можуть зробити для підтримки, не виходячи за межі професійної ролі. Потім відбувалася групова рефлексія: що вдалося зробити, що було зайвим, які сигнали допомагають зрозуміти межу.

Учасник: «Я помітила, що іноді досить усмішки і уважного слухання, щоб дитина заспокоїлася».

Учасник: «Тепер я бачу, що надмірна участь може створити залежність».

Вправа 3 «Розділові маркери»

Мета: навчитися чітко відокремлювати емоції дитини від власних.

Психолог запропонував учасникам ситуації, де дитина висловлює агресію або роздратування. Потрібно було позначити, що є чужими емоціями, а що – власною реакцією педагога, і продемонструвати поведінку, яка зберігає професійну дистанцію.

Учасник: «Я помітив, що коли просто спостерігати і не брати на себе чужі емоції, легше прийняти конструктивне рішення».

Вправа 4 «Баланс ролей»

Мета: відпрацювання зміни позицій у спілкуванні з дитиною, колегою та самим собою.

Учасники по черзі ставали у позицію дитини, колеги та педагога у змодельованих ситуаціях, відчуваючи різницю у емоційному навантаженні. Потім обговорювали, як підтримувати баланс між турботою і контролем.

Учасник: «Ставши на місце дитини, я зрозуміла, наскільки важливе спокійне мовлення і чіткі межі».

Учасник: «Я навчилася відокремлювати власні переживання від ситуації дитини».

Вправа 5 «Дзеркало»

Мета: аналіз власних емоційних реакцій і корекція поведінки для підтримки професійної дистанції.

Учасники записували ситуації, де відчували перевантаження або втому через емоційне занурення. Потім обговорювали, які дії допомагають повернути баланс і відновити ресурс.

Учасник: «Мені допомагає коротка пауза і фокус на власному диханні перед розмовою з дитиною».

Учасник: «Я помітила, що важливо відокремлювати робочі ситуації від особистих емоцій».

3. Рефлексія та підсумок

Психолог запросив учасників поділитися головними висновками:

– «Тепер я розумію, що професійна дистанція не означає байдужість».

– «Важливо знати свої межі і вміти сказати «стоп», не порушуючи взаєморозуміння».

– «Я зрозуміла, що контроль емоцій – ключ до запобігання вигоранню».

Учасники назвали одну конкретну дію, яку вони застосують у роботі:

– «Кожного дня відстежувати емоції і помічати сигнали перевантаження».

– «Використовувати техніку «коротка пауза» перед реагуванням на емоції дитини».

– «Фокусуватися на підтримці без зайвої емоційного залучення».

Психолог підсумував: «Професійна дистанція – це мистецтво одночасно бути присутнім і зберігати баланс. Це захищає вас і дає змогу ефективніше підтримувати дітей».

Заняття завершилося вправою на релаксацію, де учасники відчували власний ресурс і внутрішній спокій, готові до подальшої професійної діяльності.

Заняття 10

Тема: «Нові горизонти»

Мета: систематизувати набуті навички емоційної компетентності, узагальнити досвід, закріпити стратегії ефективної педагогічної взаємодії та скласти індивідуальний план розвитку, підвищити усвідомленість щодо власного професійного зростання та емоційної стійкості.

Хід заняття

1. Організаційна частина

Заняття розпочалося з кола налаштування: психолог запросив учасників поділитися очікуваннями від підсумкового заняття.

– «Хочу зрозуміти, що вдалося застосувати на практиці, а що ще потребує розвитку».

– «Мені цікаво подивитися, як мої колеги впроваджували навички емоційної регуляції».

– «Сподіваюся отримати конкретні інструменти для закріплення результатів».

Психолог підкреслив: «Сьогодні ми не просто підсумуємо навчання, а спробуємо інтегрувати всі отримані навички в персональний план дій, щоб вони стали частиною вашої щоденної практики».

Для налаштування групи учасники виконали вправа «Міні-рефлексія»: кожен подумав про одну успішну і одну складну ситуацію з власного досвіду, де застосовували емоційну компетентність. Після цього поділилися короткими історіями з колегами, що дало змогу відчути різноманіття підходів і результатів.

2. Основна частина

Вправа 1 «Карта досвіду»

Мета: узагальнення та візуалізація власного професійного і емоційного досвіду.

Учасники отримали великий аркуш і розділили його на три секції:

1. Успіхи та досягнення – що вдалося реалізувати завдяки тренінгу.

2. Складнощі – моменти, де навички ще потребують розвитку.

3. Стратегії – дії, які дозволили ефективно справлятися з емоційним навантаженням.

Кожен записував власні приклади і потім у міні-групах обговорював, що можна покращити або повторити.

Учасник: «Я помітила, що стала спокійніше реагувати на конфлікти між дітьми, використовуючи техніки глибокого дихання».

Учасник: «Мені важко залишатися об’єктивною, коли дитина демонструє агресію, і я зрозуміла, що потрібно більше практикувати «контур меж»».

Вправа 2 «Дерево навичок»

Мета: систематизація компетенцій, набуття яких стало можливим завдяки тренінгу.

Учасники малювали дерево:

Коріння – знання і навички, які були до тренінгу.

Стовбур – ключові навички, отримані під час курсу.

Гілки – способи застосування цих навичок у різних ситуаціях.

Листя – конкретні дії, які планують реалізувати найближчим часом.

Учасник: «Моє дерево показало, що я розвинула стійкість до стресу і здатність балансувати між підтримкою і контролем».

Учасник: «Я зрозумів, що емпатія тепер не тільки відчуття, а й навичка, яку можна застосовувати усвідомлено».

Вправа 3 «Рефлексія»

Мета: обговорення особистих досягнень, труднощів та способів подальшого вдосконалення.

Учасники сиділи у колі і по черзі озвучували:

– Що вдалося застосувати у щоденній роботі.

– Що потребує додаткової практики.

– Який маленький крок готові зробити наступного тижня для закріплення навичок.

Учасник: «Я буду щодня робити коротку паузу після стресових ситуацій, щоб не накопичувати напругу».

Учасник: «Наступного тижня спробую більш активно застосовувати «емоційне дзеркало» у взаємодії з колегами».

Вправа 4 «Сценарії майбутнього»

Мета: моделювання ситуацій, де застосовуються нові навички емоційної компетентності.

Учасники отримували картки із сценаріями: конфлікт у групі, емоційно складний день, стресова взаємодія з колегою. Вони програвали ситуацію в парах або малих групах, використовуючи навички, отримані на попередніх заняттях. Потім відбувалася колективна рефлексія: що спрацювало, що потребує корекції.

Учасник: «Я змогла залишатися спокійною, використовуючи «підсвідомий контроль»».

Учасник: «Виявилося, що швидкий аналіз емоцій дітей допоміг уникнути конфлікту».

Вправа 5 «План розвитку»

Мета: створення індивідуального плану впровадження набутого досвіду.

Учасники заповнювали шаблон з такими пунктами:

Три ключові навички, які я буду використовувати щодня.

Один складний момент, де планую застосувати стратегії емоційного контролю.

Кроки для підтримки професійного балансу та емоційної стійкості.

Способи оцінки власного прогресу через місяць.

Учасник: «Я планую щодня виконувати міні-практику «дихання за квадратом» після інтенсивних занять».

Учасник: «Я буду фіксувати власні емоційні маркери і відстежувати їх динаміку».

3. Рефлексія та підсумок

Психолог провів підсумкове коло:

– «Що найцінніше ви забираєте з цього курсу?»

– «Які конкретні дії ви готові застосовувати вже завтра?»

Учасники ділилися:

– «Тепер я розумію, що емоційна компетентність – це системна робота, а не одноразова вправа».

– «Я готовий застосовувати всі набуті техніки і стратегії у щоденній практиці».

– «Мій план розвитку дає конкретні кроки і відчуття контролю над власним емоційним станом».

Психолог підсумував: «Сьогодні ви систематизували свої досягнення і сформували власний шлях розвитку. Застосування цих навичок у роботі з дітьми і колегами підвищить вашу ефективність і професійне задоволення. Пам’ятайте: емоційна компетентність – це основа стійкого педагогічного успіху».

Заняття завершилося вправою на релаксацію і коротку медитацію, де учасники відчували внутрішній ресурс і готовність впроваджувати отриманий досвід у практику. Атмосфера завершення була наповнена відчуттям професійної самостійності, впевненості та натхнення для подальшого розвитку.