

**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
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ
ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІСІ
Спеціальність 012 Дошкільна освіта
Освітня програма «Дошкільна освіта»

Здобувача вищої освіти
освітнього ступеня «магістр»
факультету педагогіки і психології
Мізюк Юлії Олегівни

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

РЕЦЕНЗЕНТ:
доктор психологічних наук, професор
Орап Марина Олегівна

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ...	8
1.1. Поняття емоційного інтелекту в сучасних психологічних і педагогічних дослідженнях.....	8
1.2. Вікові особливості емоційного розвитку дітей дошкільного віку.....	13
1.3. Структура емоційного інтелекту та показники його сформованості у дошкільників.....	26
1.4. Психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку.....	30
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ	39
2.1. Організація і психодіагностичний інструментарій емпіричного дослідження психолого-педагогічних особливостей розвитку емоційного інтелекту в дошкільному віці.....	39
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження.....	41
2.3. Психолого-педагогічний супровід розвитку емоційного інтелекту дошкільників.....	57
ВИСНОВКИ.....	66
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	70
ДОДАТКИ.....	77

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасних соціокультурних умовах проблема розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку набуває особливої значущості. Інтенсивні трансформації суспільства, підвищення інформаційного навантаження на дитину та зростання вимог до її адаптивності зумовлюють необхідність формування не лише когнітивних, а насамперед емоційно-соціальних компетентностей. Емоційний інтелект розглядається науковцями як ключова передумова психологічного благополуччя, гармонійної соціальної взаємодії та успішної особистісної самореалізації.

Одним із актуальних викликів сьогодення є порушення балансу між інтелектуальним та емоційним розвитком дошкільників. Орієнтація сучасних батьків та частини педагогів на ранню інтелектуалізацію (формування навичок читання, письма, оволодіння іноземними мовами тощо) нерідко призводить до знецінення значення емоційного досвіду. Це спричиняє феномен так званої *емоційної «глухоти»*, що проявляється у труднощах дитини розуміти, виражати та регулювати власні емоції та адекватно реагувати на емоційні стани інших. Емоційна депривація, зменшення обсягу живого емоційного спілкування в сімейному середовищі та збільшення часу взаємодії з гаджетами лише підсилюють ці тенденції.

Згідно з Державним стандартом дошкільної освіти, розвиток емоційної чуйності, моральних почуттів, здатності до співпереживання, емоційного відгуку та регуляції власного емоційного стану становлять один із провідних напрямів освітнього процесу. У зв'язку з цим цілеспрямований розвиток емоційного інтелекту дошкільників є необхідною умовою їхнього особистісного становлення, успішної соціалізації та формування емоційного благополуччя.

Поняття емоційного інтелекту сформувалося в межах зарубіжної психології та отримало наукове обґрунтування у працях П. Саловея та Д. Майєра, які визначили його як здатність до ідентифікації, розуміння, використання та регуляції емоцій у різних життєвих ситуаціях. Значний внесок у популяризацію концепції здійснив Д. Гоулман, який розглянув емоційний інтелект як комплекс життєвих компетентностей, важливих для соціальної успішності. Питання структури та функцій емоційного інтелекту також відображені у працях Р. Бар-Она, Х. Вайсбаха, Г. Гарднера та інших зарубіжних науковців.

В українській психологічній науці проблема емоційного інтелекту розробляється у працях таких учених, як Г. Березюк, Т. Бондаренко, І. Булах, Л. Златковська, І. Кондратенко, Н. Лисенко, О. Леонтьєва, І. Мацко, Е. Носенко, О. Філатова, О. Шевченко, які досліджують структуру емоційного інтелекту, чинники його розвитку та особливості формування емоційної компетентності в онтогенезі. Їхні праці висвітлюють різні аспекти розвитку емоційної сфери, зокрема емпатію, емоційну чуйність, саморегуляцію та моральні почуття.

Окремий сегмент наукових пошуків присвячений дослідженню емоційного розвитку та соціально-емоційного навчання у дошкільному віці. У цьому контексті значущими є праці Т. Бородулькіної, О. Киричук, В. Кисельової, М. Мордвинцевої, Т. Піроженко, І. Рогальської, М. Шпак, які аналізують особливості емоційного становлення дошкільників, роль гри у формуванні емоційної сфери, умови розвитку емоційної чуйності й міжособистісної взаємодії.

На тлі актуальних потреб сучасної дошкільної освіти закономірно зростає інтерес до дослідження та визначення оптимальних психолого-педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту та пошуку ефективних засобів зміцнення емоційної сфери дітей. У цьому контексті тема дослідження **«Психолого-педагогічні особливості розвитку емоційного**

інтелекту в дошкільному віці» є науково обґрунтованою, соціально значущою та відповідає сучасним освітнім пріоритетам.

Об'єктом дослідження є емоційний інтелект дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження – психолого-педагогічні особливості розвитку емоційного інтелекту дітей в дошкільному віці.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати сутність і структуру емоційного інтелекту та емпірично дослідити психолого-педагогічні особливості його розвитку в дошкільному віці.

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

1. Проаналізувати психолого-педагогічні підходи до розвитку емоційного інтелекту в дошкільників.
2. З'ясувати вікові особливості емоційного розвитку дітей дошкільного віку.
3. Визначити психолого-педагогічні умови, що сприяють розвитку емоційного інтелекту в дошкільників.
4. Охарактеризувати засоби розвитку емоційного інтелекту в дошкільному віці (гра, спілкування, художня діяльність).
5. Емпірично визначити психолого-педагогічні особливості та рівень розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку.
6. Розробити програму розвитку емоційного інтелекту “Вчимося розуміти себе та інших”.

Методи дослідження:

— *теоретичні:* вивчення та аналіз психологію-педагогічної літератури з проблеми дослідження, порівняння, узагальнення та систематизація;

— *емпіричні:* спостереження, бесіда, тестування, яке передбачало використання комплексу психодіагностичних методик дослідження, зокрема: методика «Розпізнавання емоцій» (автор – Т. Череднікова)

застосовувалася з метою дослідження когнітивного компонента емоційного інтелекту дошкільників; проєктивні методики «Домальовування», «Три бажання», «Що – чому – як» (автор – М. Нгуен), бесіда «Який я?» використовувалися з метою дослідження когнітивного та емоційно-ціннісного компонентів емоційного інтелекту; методика спостереження за емоційною поведінкою (автор – В. Кісельова) застосовувалася з метою дослідження поведінкового компонента емоційного інтелекту дошкільників.

Емпірична база дослідження: дослідження проводилося у Тернопільському закладі дошкільної освіти (ясла-садок) №12 Тернопільської міської ради та у Тернопільському закладі дошкільної освіти (ясла-садок) №3 Тернопільської міської ради. Вибірка дослідження – 50 дітей дошкільного віку.

Теоретичне значення дослідження полягає в узагальненні та систематизації психолого-педагогічних підходів до проблеми емоційного інтелекту, а також у поглибленні уявлень про психолого-педагогічні особливості його розвитку в дошкільному віці. У роботі уточнено зміст і структуру емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, визначено основні показники та рівні його сформованості. Отримані результати доповнюють наукові положення вікової та педагогічної психології щодо емоційного розвитку дитини та можуть бути використані для подальших теоретичних і емпіричних досліджень у цій галузі.

Практичне значення дослідження полягає в можливості використання отриманих результатів у практичній діяльності закладів дошкільної освіти. Розроблені рекомендації, методи та форми роботи можуть бути впроваджені в освітній процес для цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Матеріали дослідження можуть бути використані вихователями, практичними психологами, соціальними педагогами, а також батьками для створення емоційно сприятливого середовища та підвищення ефективності

емоційного виховання дітей. Результати роботи можуть слугувати навчально-методичним матеріалом під час викладання дисциплін психолого-педагогічного спрямування та під час проходження педагогічної практики.

Апробація результатів. Основні теоретичні положення роботи висвітлено у публікації:

Мізюк Ю. Психолого-педагогічні особливості розвитку емоційного інтелекту в дошкільному віці. *Магістерський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2025. Вип. № 45. С. 170–174.

Структура та обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури (58 джерел) і 5 додатків. Загальний обсяг роботи – 96 сторінок, з них 69 сторінок – основного змісту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Поняття емоційного інтелекту в сучасних психологічних і педагогічних дослідженнях

Проблема емоційного інтелекту є однією з ключових у сучасній психології та педагогіці, оскільки відображає зростаюче усвідомлення ролі емоційної сфери в розвитку особистості, її соціальній адаптації та психологічному благополуччі. Упродовж тривалого часу емоції розглядалися як другорядний, допоміжний компонент психічного життя, що протиставлявся раціональному мисленню. Проте сучасні наукові дослідження переконливо доводять, що емоції відіграють фундаментальну роль у пізнавальних процесах, прийнятті рішень, регуляції поведінки та міжособистісній взаємодії.

Сутність інтелекту полягає у здатності людини виокремлювати істотні характеристики навколишнього середовища та відповідно коригувати власну поведінку. У філософських концепціях інтелект розглядається як феномен, що має безпосереднє практичне значення, сформоване в процесі природного добору та боротьби за виживання. Активність індивіда актуалізується, насамперед, у ситуаціях порушення рівноваги між особистістю та середовищем, що зумовлює спрямування поведінки або на відновлення втраченої рівноваги, або на адаптацію до нових умов існування [3].

Ж. Піаже наголошував, що саме здатність до збалансованої, адаптивної поведінки є однією з ключових ознак інтелекту. На його думку, інтелект забезпечує оптимальну взаємодію людини з навколишнім світом, зокрема з соціальним середовищем. У цьому контексті інтелект постає як цілісна система розумових дій, що має життєво значущий та

функціональний характер. Враховуючи те, що інтелект є високорозвиненим інструментом взаємодії людини з реальністю та регуляції міжособистісних стосунків, дослідник підкреслював його провідну роль у процесах психологічної адаптації особистості [39].

У психологічній науці поява концепції «емоційного інтелекту» пов'язується з відомою працею Г. Гарднера «*Frames of Mind*» (1983), у якій було здійснено спробу розширити традиційне розуміння інтелекту, що тривалий час обмежувалося оцінюванням рівня інтелектуального розвитку за показником IQ [15]. Автор обґрунтував доцільність відходу від унітарного трактування інтелекту та запропонував концепцію множинності інтелектів.

На думку Г. Гарднера, життєвий успіх людини зумовлюється не єдиним видом інтелекту, а сукупністю різних його підвидів, кожен з яких виконує специфічну функцію. Учений виокремив вербальний, логіко-математичний, просторовий, кінестетичний, музичний та емоційний інтелект. Особливу увагу Г. Гарднер приділив поділу емоційного інтелекту на внутрішньоособистісний та міжособистісний типи мислення [15].

Міжособистісний інтелект у психологічній літературі часто ототожнюється із соціальним інтелектом або соціальною компетентністю та відображає здатність людини розуміти інших, ефективно взаємодіяти з ними та будувати міжособистісні стосунки. Внутрішньоособистісний інтелект, своєю чергою, характеризує здатність особистості до самопізнання, саморегуляції та мотивації власної діяльності. Саме поєднання цих складників, за Г. Гарднером, утворює цілісне уявлення про емоційний інтелект, який він розглядав як невід'ємну частину системи множинних інтелектів.

Поняття «емоційний інтелект» виникло як спроба інтегрувати емоційну та когнітивну сфери психіки, подолавши традиційний дуалізм «розум – почуття». Уперше термін «емоційний інтелект» було введено в науковий обіг П. Саловей і Дж. Мейєром на початку 1990-х років. Автори

визначили емоційний інтелект як здатність особистості сприймати, оцінювати й виражати емоції, використовувати емоційну інформацію для підвищення ефективності мислення, розуміти емоції та керувати ними з метою особистісного зростання.

У межах цієї концепції емоційний інтелект розглядається як когнітивна здатність, що має чітку структуру і підлягає розвитку. Дж. Мейєр і П. Саловей виокремили чотири основні компоненти емоційного інтелекту: сприйняття емоцій, використання емоцій у мисленні, розуміння емоцій та управління емоціями. Такий підхід став теоретичною основою для численних емпіричних досліджень і педагогічних програм, спрямованих на розвиток емоційної компетентності.

Подальшого поширення поняття емоційного інтелекту набуло завдяки працям Д. Гоулмана, який розширив його трактування, включивши до структури не лише когнітивні здібності, а й особистісні та соціальні характеристики. Згідно з Д. Гоулманом, емоційний інтелект охоплює самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички. Такий підхід значною мірою популяризував ідею емоційного інтелекту в освітньому просторі, проте водночас викликав наукові дискусії щодо надмірного розширення поняття означення [15].

У педагогічному контексті емоційний інтелект дедалі частіше розглядається як важливий чинник успішного навчання та виховання, оскільки він забезпечує здатність дитини взаємодіяти з оточенням, регулювати власну поведінку та адаптуватися до соціальних вимог. Це особливо актуально для дошкільного віку, коли емоційна сфера є провідною у психічному розвитку дитини.

У вітчизняній психології ідеї, близькі до концепції емоційного інтелекту, були закладені задовго до появи самого терміна. Так, Л. Виготський наголошував на єдності афекту та інтелекту, підкреслюючи, що жоден інтелектуальний процес не може відбуватися поза емоційним

контекстом. Він розглядав емоції як внутрішні регулятори діяльності та важливий механізм соціалізації дитини [18].

Результати наукових досліджень показали, що емоції дошкільника тісно пов'язані з діяльністю та виникають у процесі взаємодії з предметним і соціальним світом. Доведено, що саме в дошкільному віці формуються передумови довільної регуляції поведінки, яка ґрунтується на усвідомленні емоційних переживань [43].

У дошкільному віці емоційний розвиток є невід'ємною складовою психічного становлення дитини, яка тісно пов'язана з провідною діяльністю – грою. У сюжетно-рольовій грі дитина не лише відтворює соціальні ролі, а й проживає різноманітні емоційні стани, вчиться співпереживати та регулювати власну поведінку відповідно до соціальних норм [16].

На сучасному етапі емоційний інтелект активно досліджують українські науковці. Серед них С. Дерев'янка, Н. Коврига, О. Лящ, І. Матійків, Е. Носенко, М. Шпак. О. Лящ визначає емоційний інтелект як здатність інтелектуально управляти і розуміти емоційні прояви особистості [32, с. 330]. Автор досліджує розвиток емоційного інтелекту на різних вікових етапах [32]. Н. Коврига і Е. Носенко вважають, що емоційний інтелект допомагає долати слабкості, розкривати таланти та добродійність [37]. На основі їхніх досліджень сформульовано висновок, що емоційний інтелект залежить від внутрішніх характеристик особистості й включає п'ять ключових факторів: рівень тривожності, самооцінки, толерантності до невизначеності, академічної успішності та стратегій поведінки [37, с. 92].

Стосовно структури емоційного інтелекту, в українській психолого-педагогічній науці існує кілька позицій. Більшість дослідників даний феномен розглядають в контексті структури особистості і виділяють когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий компоненти [22; 28; 33]. Когнітивний компонент охоплює знання про власні та чужі емоційні

реакції, розуміння емоційної врівноваженості й упевненості в собі, а також їх значення для життя й діяльності людини. Він включає уявлення про себе як емоційно стійку й упевнену особистість, здатність аналізувати причини емоційної нестійкості та невпевненості, а також визначати можливі способи вдосконалення своєї поведінки. Наступний емоційно-ціннісний компонент передбачає позитивне ставлення до себе як до емоційно врівноваженої й упевненої особи, прийняття власних чеснот і недоліків, повагу до себе та інших, а також прагнення до гармонійних стосунків із оточуючими. Поведінковий компонент відображає здатність конструктивно обирати ефективні стратегії дій, вирішувати проблеми, долати труднощі на шляху до мети, приймати обґрунтовані рішення та демонструвати навички впевненої й емоційно врівноваженої поведінки.

Сучасні українські дослідники І. Бех, Т. Кириленко, С. Максименко та ін. розглядають емоційний інтелект як інтегративне особистісне утворення, що формується в процесі соціальної взаємодії та цілеспрямованого педагогічного впливу. Особливий акцент робиться на ролі вихователя як посередника між емоційним досвідом дитини та соціально прийнятними формами його вираження [6].

У дошкільному віці емоційний інтелект має свою специфіку, що зумовлена віковими особливостями психічного розвитку. Для дошкільників характерна емоційна імпульсивність, недостатня диференціація емоцій та обмежені можливості саморегуляції. Водночас саме в цей період закладаються основи емоційної усвідомленості, емпатії та соціальної компетентності.

Емоційний інтелект дошкільника доцільно розглядати як процес, що динамічно розвивається, а не як сформовану характеристику. Його розвиток відбувається у тісному зв'язку з мовленням, мисленням, уявою та соціальним досвідом дитини. Здатність називати емоції, розуміти їх причини та наслідки є важливим кроком на шляху до формування емоційної саморегуляції [6].

У педагогічних дослідженнях підкреслюється, що розвиток емоційного інтелекту не може бути стихійним. Він потребує спеціально організованих умов, методів і форм роботи, які відповідають віковим можливостям дітей. Гра, художня діяльність, спілкування та емоційно насичені ситуації виступають основними засобами розвитку емоційної сфери дошкільників [13].

Таким чином, аналіз наукових підходів до проблеми емоційного інтелекту свідчить про його багатовимірний характер та значущість для особистісного розвитку дитини. У контексті дошкільного віку емоційний інтелект виступає не лише як психологічна характеристика, а як важливий результат виховного впливу, що визначає подальшу соціальну адаптацію та готовність дитини до навчання.

Отже, емоційний інтелект у сучасних психологічних і педагогічних дослідженнях розглядається як інтегративне утворення, яке поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти та підлягає цілеспрямованому розвитку в умовах дошкільної освіти.

1.2. Вікові особливості емоційного розвитку дітей дошкільного віку

Дошкільний вік є одним із найважливіших періодів психічного розвитку дитини, оскільки саме в цей час відбувається інтенсивне становлення емоційної сфери, формуються первинні механізми емоційної регуляції та закладаються основи соціально-емоційної компетентності. Емоційний розвиток дошкільника має власну специфіку, зумовлену віковими особливостями нервової системи, характером провідної діяльності та соціальною ситуацією розвитку.

У дошкільному віці емоційна сфера дитини зазнає істотних структурних змін і поступово інтегрується з когнітивною сферою.

Емоційні прояви стають більш опосередкованими, відображаючи ставлення дитини до предметів, подій та явищ навколишнього світу. Водночас формується здатність розрізняти мотиви поведінки та власні емоційні переживання, що є важливим етапом становлення емоційної свідомості.

У цей період інтенсивно розвиваються вищі почуття, що зумовлено активним включенням дитини в різні види діяльності — ігрову, образотворчу, конструктивну, художньо-творчу. Саме у процесі гри, малювання, ліплення, аплікації та конструювання відбувається осмислення емоційного досвіду та формування емоційно-ціннісного ставлення до себе й оточення.

У зв'язку з цим дослідники підкреслюють, що дошкільний вік є сензитивним періодом для розвитку емоційного інтелекту. Діти віком від чотирьох до шести років поступово навчаються розпізнавати емоції, усвідомлювати їхній зміст і оволодівати елементарними способами емоційної саморегуляції, що створює підґрунтя для подальшого особистісного та соціального розвитку [49].

З цієї причини багато фахівців з практичного спрямування стверджують, що емоційний стан дошкільників характеризується такими особливостями:

- періодичним негативним чи позитивним фоном емоцій та почуттів, що демонструє стан психічного здоров'я малюка;
- виразність емоційних явищ (здатність виражати власні емоції та почуття, а також різноманітні форми їх передачі);
- емоційна активність, яка проявляється у можливості емоційно реагувати на все, що дитина бачить, чує, сприймає.

У цілому мета розвитку афективної сфери дитини відбувається в тому, щоб розвинути здатність отримати задоволення від різноманітного досвіду в різних видах діяльності.

У структурі емоційного інтелекту дітей у віці від 5 до 6 років дослідники виокремлюють такі компоненти:

- усвідомлення себе та емоцій інших;
- здатність розрізняти й виражати свої емоції за допомогою міміки, тембру, висоти голосу, жестів;
- самоаналіз (саморефлексія), спрямований на те, щоб знайти зв'язки між емоціями, судженнями, поведінкою та іншими явищами;
- розвиток саморегуляції, що забезпечує здатність керувати своїми емоціями, скеровувати їх у правильний бік, адекватно їх виражати [48].

Ж. Кучеренко зазначає, що емоційні переживання додають до пізнання дошкільників характерне ставлення дітей, яке проявляється через почуття та емоції. Ці явища втратили значущість у життєвому плані предметам і явищам набути цінності для дитини, пізніше вони пов'язані із задоволенням потреб, перешкоджаючи чи сприяючи цьому процесу. Крім того, зазначені явища змінюють ознаки навколишньої реальності, проте інтереси дітей залишаються основними мотивами поведінки, коли вони поєднуються з потребами. Саме вони керують поведінкою дитини в соціумі загалом [30].

Авторка стверджує, що в подальшому зазначені явища залишаються емоційними характеристиками особистості, які впливають на її поведінку та діяльність. Таким чином, емоційний інтелект є частиною пізнання, діяльності та поведінки. Він забезпечує здатність дитини оцінювати події, виражати своє ставлення до світу та інших, мотивувати та контролювати активність.

Крім того, дослідниця зазначає, що в старшому дошкільному віці емоції та почуття набувають ознаки соціальної прийнятності. Іншими словами, діти усвідомлюють соціально схвалені способи прояву своїх емоцій, бачать про свої можливості в цьому контексті, порівнюють свої цілі та залишаються більш емоційно врівноваженими [30].

Психологи наголошують, що в дошкільному віці емоції відіграють провідну роль у психічному житті дитини, значною мірою визначаючи її поведінку, пізнавальну активність та взаємодію з оточенням. На відміну від дорослих, у яких емоції підпорядковуються свідомому контролю, дошкільники характеризуються емоційною безпосередністю та імпульсивністю, що є нормативною віковою особливістю. Дитина швидко переходить від одного емоційного стану до іншого, інтенсивно переживає як позитивні, так і негативні емоції, не завжди усвідомлюючи їх причини.

Згідно з позиціями сучасних дослідників, емоційний інтелект є особистісною властивістю, яка інтегрує розумовий, афективний та соціальний розвиток дитини в єдину цілісну систему, що функціонує в соціальному контексті. Цей феномен відображає основи ціннісного ставлення до власної особистості, зокрема повагу до себе та здатність приймати й усвідомлювати власну унікальність. У віці 5–6 років така здатність набуває особливої значущості.

Згідно з сучасними науковими підходами, зокрема концепцією М. Шпак, емоційний інтелект розглядається як «інтегративна особистісна властивість, яка зумовлюється динамічною єдністю афекту та інтелекту через взаємодію емоційних, когнітивних, конативних і мотиваційних особливостей» [50, с. 284]. Дослідниця наголошує, що емоційний інтелект забезпечує розуміння власних емоцій та емоційних переживань інших, управління емоційним станом, сприяє самопізнанню і самореалізації через збагачення емоційного і соціального досвіду [50].

У віці 5–6 років розвиток цих якостей має особливе значення, оскільки саме в цей період формується основа самосвідомості та образу «Я». Дитина, у якої розвивається емоційний інтелект, демонструє довіру до себе, усвідомлює власний потенціал, здатна позиціонувати себе в соціальному середовищі, відстоювати власні права, розуміти обов'язки та докладати зусиль для досягнення психологічного благополуччя. Дошкільник із сформованим емоційним інтелектом характеризується

позитивним Я-образом, адекватною самооцінкою, оптимістичним ставленням до власних можливостей і здатністю до емоційної відкритості. Як підкреслює М. Шпак, емпатія до інших людей неможлива без позитивного ставлення до себе, оскільки лише дитина, яка приймає власні емоції та цінує себе, здатна повноцінно розуміти почуття іншого [51; 52].

Дитина з розвиненим емоційним інтелектом довіряє собі, усвідомлює власний потенціал, адекватно позиціонує себе в соціальному середовищі, здатна відстоювати свої права, розуміє власні обов'язки та докладає зусиль для досягнення особистого благополуччя [9]. Такий дошкільник характеризується позитивним Я-образом, сформованою Я-концепцією, оптимістичним ставленням до власних можливостей і почуттям власної гідності.

Позитивне ставлення до себе є необхідною умовою розвитку емпатії, оскільки лише дитина, яка усвідомлює власну цінність, здатна глибше розуміти емоційні стани та переживання інших людей. Як складова емоційного інтелекту, емпатія сприяє особистісній успішності, усвідомленню власних сильних сторін і потенціалів, формуванню психологічної стійкості та адаптивності в соціумі [38, с. 34].

Я-образ дитини формується у процесі взаємодії з дорослими та однолітками, а також у різних видах діяльності, і виконує функцію інтегративного компонента особистості. Саме Я-концепція стимулює процеси самоаналізу, прогнозування власних дій, ідентифікації емоційних переживань, розуміння емоцій інших людей та впевненості у власній поведінці.

Отже, емоційний інтелект дитини 5–6 років проявляється у здатності розрізняти емоційні реакції інших, позитивному ставленні до себе, усвідомленні власних можливостей, прогнозуванні подальших дій, регуляції поведінки у спілкуванні та спільній діяльності, а також у розвитку емпатії щодо близьких і однолітків [36].

Зокрема, у цьому віці діти здатні:

- розпізнавати емоційні прояви та усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями й емоційними реакціями;
- адекватно виражати власні почуття за допомогою міміки, жестів і мовлення;
- конструктивно та врівноважено поводитися в різних життєвих ситуаціях;
- розрізняти моральні, інтелектуальні та естетичні цінності.

Емоційний розвиток дошкільника сприяє виникненню нових потреб, мотивів та інтересів. Провідні зміни в мотиваційній сфері зумовлені формуванням соціальних мотивів, які вже не обмежуються досягненням особистих утилітарних цілей. У цей період відбувається інтенсивний розвиток соціальних емоцій [28, с. 26].

Однією з ключових характеристик емоційного розвитку в дошкільному віці є поступова диференціація емоцій. Якщо на ранніх етапах розвитку емоційні переживання дитини мають узагальнений характер (приємно – неприємно), то з віком відбувається ускладнення емоційної палітри. У старшому дошкільному віці діти починають розрізняти базові емоції (радість, сум, страх, гнів), а також поступово усвідомлюють складніші соціальні емоції, такі як сором, образа, гордість, співчуття.

Важливим показником емоційного розвитку є здатність дитини усвідомлювати власні емоції. У дошкільному віці ця здатність лише формується і тісно пов'язана з розвитком мовлення. Саме через слово дитина починає «оформлювати» емоційний досвід, називати свої переживання та відокремлювати їх від зовнішніх подій. Недостатній розвиток емоційної лексики часто призводить до того, що емоції виражаються через поведінкові реакції, зокрема плач, агресію або уникання.

З позицій культурно-історичної теорії, емоційний розвиток дитини відбувається у процесі соціальної взаємодії. Емоції не лише

переживаються, а й засвоюються як соціальні форми реагування. Психологи стверджують, що усе життя дитини дошкільного віку підпорядковане її почуттям. Керувати своїми переживаннями вона ще не може. Тому діти значно більше схильні до змін настрою, ніж дорослі. Їх легко розвеселити, але ще легше засмутити або образити, оскільки вони майже зовсім не знають себе і не уміють володіти собою. Ось чому вони здатні пережити цілу гамму почуттів хвилювань за надзвичайно короткий проміжок часу. Дитина, яка заходиться від сміху, може несподівано розплакатися або прийти у відчай, а через хвилину, ще мокрими очима, знову заразливо сміятися. Подібна поведінка дітей абсолютно нормальна [9, с. 113].

Дорослий виступає посередником між внутрішнім емоційним світом дитини та соціальними нормами, допомагаючи їй інтерпретувати власні переживання й регулювати поведінку. Таким чином, емоційний розвиток дошкільника неможливий поза контекстом спілкування та спільної діяльності [15].

Особливу роль у розвитку емоційної сфери відіграє провідна діяльність дошкільного віку – гра. У сюжетно-рольовій грі дитина проживає різноманітні емоційні стани, приміряє соціальні ролі, вчиться співпереживати та керувати власними емоційними реакціями. Гра створює безпечний простір для експериментування з емоціями, що сприяє їх усвідомленню та поступовій інтеріоризації соціальних норм емоційної поведінки.

Ще однією важливою психологічною особливістю емоційного розвитку дошкільників є формування емоційної регуляції. На початкових етапах дитина повністю залежить від зовнішнього контролю з боку дорослого. З віком відбувається поступовий перехід від зовнішньої регуляції до внутрішньої, що проявляється у здатності стримувати імпульсивні реакції, дотримуватися правил та враховувати емоційні

наслідки власних дій. Проте в дошкільному віці ці механізми ще нестійкі та потребують підтримки й навчання [44].

Важливою складовою емоційного розвитку є формування емпатії – здатності розуміти та співпереживати емоційні стани інших людей. Дослідження свідчать, що елементарні форми емпатії з'являються вже в ранньому дитинстві, проте саме в дошкільному віці вони набувають більш усвідомленого характеру. Дитина починає помічати емоції однолітків, реагувати на них і змінювати власну поведінку відповідно до ситуації.

Емоційний розвиток дошкільника тісно пов'язаний із формуванням образу «Я» та самооцінки. У цьому віці дитина починає усвідомлювати себе як окрему особистість, оцінювати власні вчинки та якості. Емоційне ставлення до себе формується під впливом оцінок дорослих і значущого соціального оточення. Позитивне емоційне підкріплення сприяє розвитку впевненості та емоційної стійкості, тоді як часта критика або ігнорування почуттів дитини можуть призводити до емоційної замкненості або підвищеної тривожності [43].

Слід зазначити, що емоційний розвиток дошкільників має індивідуальні відмінності, які зумовлені темпераментом, сімейними умовами виховання та досвідом соціальної взаємодії. Одні діти є більш емоційно відкритими та чутливими, інші – стриманими або схильними до імпульсивних реакцій. Це зумовлює необхідність індивідуального підходу в організації психолого-педагогічної роботи з розвитку емоційної сфери [43].

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях наголошується, що емоційний розвиток дошкільника не може розглядатися ізольовано від інших сфер психіки. Він тісно пов'язаний із розвитком мислення, мовлення, уяви та вольової сфери. Саме інтеграція цих процесів створює передумови для формування емоційного інтелекту як цілісного психологічного утворення.

Отже, дошкільний вік є сензитивним періодом для розвитку емоційної сфери дитини. Характерні для цього віку емоційна безпосередність, поступова диференціація емоцій, формування емпатії та початок емоційної саморегуляції створюють сприятливі умови для цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту. Усвідомлення вікових особливостей емоційного розвитку дошкільників є необхідною передумовою для розроблення ефективних психолого-педагогічних програм, спрямованих на гармонійний розвиток особистості дитини.

Почуття дошкільника швидко спалахують, яскраво виражаються, швидко гаснуть. Бурхливі веселощі нерідко змінюються сльозами.

Дитина живе у світі в трьох основних вимірів – фізичному, емоційному і розумовому. Саме в них вона виявляє себе в житті: у фізичному – вчинками, діями; у почуттєвому – щиросердечними проявами, бажаннями; у розумовому – думками, судженнями. Таким чином, процеси виховання і навчання стосуються усіх окреслених аспектів розвитку особистості одночасно. Тільки погоджене функціонування емоційної і розумової систем, їхня єдність може забезпечити успішне виконання будь-яких форм діяльності. Про це писав К. Ізард: «Емоції енергетують і організують сприйняття, мислення і дію» [28, с.64].

На думку Г. Костюка, настрій дитини багато в чому залежить від взаємин дорослими однолітками. Якщо дорослі уважні до дитини як до особистості, то вона відчуває емоційне благополуччя. Проявляються і формуються позитивні якості дитини, доброзичливе ставлення до інших людей.

Розвиток емоцій, почуттів дитини пов'язаний з певними соціальними ситуаціями. Порушення звичної ситуації (зміна режиму, устрою життя дитини) може привести до появи афектних реакцій, а також страху. Незадоволення (пригнічення) нових потреб у дитини в кризовий період може викликати стан фрустрації. Фрустрація проявляється як агресія (гнів,

лють, прагнення напасти на супротивника) або депресія (пасивний стан) [22, с. 135].

На важливості дослідження емоційної сфери, зокрема емоційних переживань дітей дошкільного віку, наголошують сучасні дослідники Н. Волік, А. Голота, О. Гришко, О. Кононко, М. Шпак. Вчені стверджують, що виховання почуттів з перших років життя є найважливішим завданням, оскільки те, як будуть засвоюватися знання та уміння, вирішальним чином залежить від емоційного ставлення дитини до себе, оточуючих людей та навколишнього світу загалом.

Формування значної частини емоційного досвіду дитини, зокрема динаміки експресивних дій, адекватності емоційного реагування, розвиток емпатії, саморегуляції, а також загальної емоційності, тривожності, сензитивності, фрустрованості відбуваються переважно під впливом соціальних факторів у дошкільному віці. У зв'язку з цим, деякі дослідники висловлюють припущення про те, що особливості розвитку емоційної сфери дитини детермінуються соціальними умовами її виховання. І чим повнішим є соціальний статус цих умов, тим більш сприятливим є емоційний розвиток дитини [48, с. 38].

Вчені виокремлюють низку умов, від яких залежить розвиток емоцій і почуттів у дошкільників:

1. Емоції почуття формуються в процесі спілкування дитини з однолітками.
2. При спеціально організованій діяльності (наприклад, музичні заняття) діти вчаться переживати певні почуття, пов'язані із сприйняттям (наприклад, музики).
3. Емоції почуття дуже інтенсивно розвиваються у відповідній віку дошкільників провідній діяльності – в грі, насиченій переживаннями.
4. В процесі виконання спільних трудових занять (прибирання ділянки, кімнати) розвивається емоційна єдність групи дошкільників [45, с.139].

З метою розвитку емоційної сфери необхідно передбачити гармонійне виховання різних почуттів і емоцій, а також формувати в дитини необхідні навички в керуванні своїми почуттями і емоціями (гнів, занепокоєння, страх, провина, сором, співчуття, жалість, емпатія, гордість, шляхетність, любов та інші); навчити дитину розуміти свої емоційні стани і причини, що їх породжують. З емоційним благополуччям дитини пов'язана її оцінка самої себе, своїх здібностей, моральних та інших якостей.

Однією з умов виникнення у дитини старшого дошкільного віку складних емоцій є взаємозв'язок і взаємозалежність емоційних і пізнавальних процесів – двох найбільш важливих сфер її психічного розвитку [34; 22].

Виховання почуттів у дитини повинно служити передусім формуванню гармонійно розвиненої особистості, й одним з показників цієї гармонійності є певне співвідношення інтелектуального й емоційного розвитку. Недооцінка цієї потреби, як правило, веде до перебільшеного, одностороннього розвитку якоїсь однієї якості, частіше інтелекту, що, по-перше, не дає можливості глибоко зрозуміти особливості самого мислення й керування його розвитком, по-друге, не дозволяє до кінця з'ясувати роль таких сильних регуляторів поведінки дитини, як мотиви й емоції.

Про розвиток емоційної сфери дитини старшого дошкільного віку свідчать наступні показники [20; 23; 52]:

- адекватна реакція на явища і ситуації навколишньої дійсності;
- диференціація й інтерпретація емоційних станів інших людей;
- широта діапазону усвідомлюваних емоцій, уміння вербалізувати емоційний стан;
- адекватний прояв емоцій при спілкуванні.

Як зазначалось раніше, у процесі пізнання навколишньої дійсності і самого себе, в процесі спілкування з дорослими і однолітками дитина відчуває різні емоції і почуття, які багато в чому обумовлюють його

поведінку, надаючи йому емоційне забарвлення і виразність. У емоційному розвитку дітей раннього віку важливу роль відіграє ускладнення діяльності, особливості функціонування нервової системи та індивідуальний досвід спілкування з близькими дорослими, однолітками.

Емоційна сфера дитини характеризується низкою вікових особливостей. На цьому віковому етапі його емоційні реакції досить імпульсивні, вираження емоцій носить безпосередній характер. Діти діють не замислюючись, під впливом хвилинно виниклих емоцій. Домінуюче в ранньому віці сприйняття емоційно забарвлене, що зумовлює можливість емоційного реагування дітей тільки на безпосередньо сприймаються стимули [41].

Емоційний розвиток в ранньому віці супроводжується формуванням механізмів емоційної непослідовності та емоційної децентрації. До початку раннього віку непослідовність оформляється як зараження відповідним емоційним станом в безпосередній взаємодії. Поступово емоційна непослідовність втрачає своє значення. В основі емоційної децентрації лежить позиційне емоційне переключення, здійснюване спочатку в мимовільній формі. Раннє дитинство характеризується розвитком емпатійного реагування на об'єкти і ситуації. До об'єктів емпатії, на додаток до близьких родичів, дитина відносить і однолітків.

Емоції дитини нестійкі і короткочасні, вона не може їх контролювати і стримувати, обмежують їх тільки покарання і заохочення дорослих. Яскраві емоційні переживання виникають у зв'язку з безпосередніми бажаннями дитини, з результатами його діяльності. Емоції відображають рівень задоволення зростаючих потреб дітей (пізнавальних, рухових, комунікативних та ін.). Переживання незадоволення дітьми може проявлятися у вигляді емоцій страху, гніву, печалі, відрази, а переживання задоволення - як переживання радості, захоплення, ніжності, розчулення і т.д. Інтенсивні емоційні реакції проявляються на труднощі, з якими стикається дитина. Причиною емоційних спалахів (крику або плачу)

можуть стати неуспішні дії з предметами, відсутність уваги близьких дорослих до дитини, ревності до брата або до сестри і т.п. Такі емоційні стани швидко проходять: дитину раннього віку легко переключити, оскільки її нервові процеси не відрізняються стійкістю і силою. У дітей не розвинена здатність до емоційної саморегуляції: дитина на початку раннього дитинства не здатна приховувати свої почуття і контролювати їх, видавати одні емоції за інші, що типово для поведінки дітей у старшому віці.

Дитина спонтанна та імпульсивна, а також нестійка у вираженні своїх емоційних станів. Виражена нестійкість емоційних станів і переживань є результатом слабкості психічних процесів як регуляторної, так і відбивної природи. У ранньому віці слабо виражена здатність адекватно сприймати емоції інших людей. Діти досить довго погано диференціюють не тільки відтінки почуттів, які висловлюються через лицьову експресію і за допомогою інтонацій голосу, але не завжди точно визначають знак емоції. Провідною ознакою є сила експресії, на яку орієнтується дитина в два роки і пізніше [38].

Протягом раннього дитинства відбувається поступова закономірна зміна емоційної сфери дитини, її ускладнення і збагачення. Розвиток емоційної сфери тісно пов'язаний з розвитком інших психічних процесів, зокрема, з промовою, яка сприяє усвідомленню дитиною своїх почуттів і емоційних проявів і створює передумови для управління ними. Однак у ранньому віці слово ще не може викликати у дитини будь-якого емоційного переживання, оскільки словесний сигнал ще не має відповідного оцінного значення. Воно набувається в разі додаткового підкріплення слова певним емоційним ставленням дорослого (мімікою, жестами, інтонацією, діями).

До кінця раннього віку починають розвиватися вищі почуття. Дитина стає здатна переживати елементарні естетичні почуття. Діти починають відрізняти негарне від красивого, гармонійного. Наприкінці раннього віку

при наближенні кризи трьох років можуть з'являтися: неадекватне тривале реагування дитини на невинне зауваження; явища змішаної агресивності, коли дитина у відповідь на негативний вплив дорослого підсилює ворожість до третьої особи; емоційний негативізм і пасивний відхід від спілкування.

Отже, за період дитинства особливості емоцій (їх сила, тривалість, стійкість) змінюються в зв'язку із змінами загального характеру провідної діяльності дитини і її мотивів, а також через ускладнення стосунків дитини з навколишнім світом. Разом з переживанням задоволення чи незадоволення, пов'язаних із безпосередніми бажаннями, у дитини виникають більш складні відчуття, викликані тим, наскільки добре вона виконала свої обов'язки, яке значення мають її дії для інших людей і в якій мірі відповідають соціальним нормами і правилами поведінки.

1.3. Структура емоційного інтелекту та показники його сформованості у дошкільників

У сучасних психологічних і педагогічних дослідженнях емоційний інтелект розглядається як складне багатовимірне утворення, що інтегрує емоційні, когнітивні та поведінкові процеси особистості. Аналіз наукових підходів свідчить про відсутність єдиного універсального трактування структури емоційного інтелекту, що зумовлено різними теоретичними орієнтаціями дослідників. Водночас більшість учених сходяться на думці, що емоційний інтелект є не вродженою рисою, а динамічним утворенням, яке формується та розвивається в процесі соціальної взаємодії та цілеспрямованого педагогічного впливу.

У контексті дошкільного віку проблема структури емоційного інтелекту набуває особливої значущості, оскільки саме в цей період відбувається інтенсивне становлення емоційної сфери та закладаються

основи подальшої емоційної компетентності. Визначення чіткої структури емоційного інтелекту дошкільників є необхідною умовою для розроблення критеріїв і показників його сформованості, а також для організації ефективної психолого-педагогічної роботи.

Спираючись на результати наукових досліджень зарубіжних (Д. Гоулман, Дж. Мейєр, П. Саловей та ін.) та вітчизняних дослідників (Н. Волік, М. Шпак та ін.) у контексті нашого дослідження емоційний інтелект дітей дошкільного віку розглядається як інтегративне особистісне утворення, що містить *когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти*.

Когнітивний компонент емоційного інтелекту відображає здатність дитини до сприймання, розпізнавання, усвідомлення та розуміння емоцій. У дошкільному віці цей компонент перебуває на етапі активного формування і тісно пов'язаний із розвитком мовлення, мислення та уяви [41].

Основою когнітивного компонента є емоційна обізнаність, яка проявляється у здатності дитини розпізнавати базові емоції за мімікою, жестами, інтонацією та ситуативним контекстом. Дошкільники поступово навчаються відрізняти радість, сум, страх, гнів, здивування, однак диференціація близьких за емоційним забарвленням станів часто викликає труднощі. Це пояснюється недостатньою сформованістю емоційного словника та обмеженим досвідом емоційної рефлексії.

Важливим аспектом когнітивного компонента є розуміння причин і наслідків емоційних переживань. У старшому дошкільному віці діти починають усвідомлювати, що емоції виникають у відповідь на певні події або дії, і поступово вчаться прогнозувати емоційні реакції інших людей. Ця здатність є основою розвитку емоційного мислення та передумовою формування саморегуляції.

Показниками сформованості когнітивного компонента емоційного інтелекту у дошкільників є:

- здатність розпізнавати та називати базові емоції;
- рівень емоційної диференціації;
- розуміння зв'язку між подіями та емоційними реакціями;
- використання емоційної лексики у мовленні;
- здатність пояснювати емоційні стани інших людей [40] .

Емоційно-ціннісний компонент відображає ставлення дитини до власних емоцій, до себе та до інших людей. У дошкільному віці цей компонент тісно пов'язаний із формуванням образу «Я», самооцінки та первинних ціннісних орієнтацій [47].

Однією з ключових характеристик емоційно-ціннісного компонента є емоційна рефлексія – здатність дитини усвідомлювати та вербалізувати власні емоційні переживання. У дошкільників ця здатність має фрагментарний характер і значною мірою залежить від допомоги дорослого. Діти часто потребують зовнішнього посередництва для того, щоб усвідомити й назвати власні почуття.

Важливим показником цього компонента є самосприйняття та самооцінка, які в дошкільному віці мають переважно емоційний характер. Самооцінка дитини часто формується на основі зовнішніх оцінок дорослих і є нестійкою. Позитивне емоційне ставлення до себе сприяє розвитку впевненості та емоційної відкритості, тоді як негативний досвід може призводити до підвищеної тривожності або емоційної замкненості.

Емоційно-ціннісний компонент також включає здатність до емпатії, яка проявляється у співпереживанні емоційним станам інших людей. У дошкільному віці емпатія переходить від елементарних форм емоційного зараження до більш усвідомленого співчуття та врахування почуттів іншого у власній поведінці.

Показниками сформованості емоційно-ціннісного компонента є:

- усвідомлення та прийняття власних емоцій;
- здатність до емоційної рефлексії;

- адекватність самооцінки;
- позитивне емоційне ставлення до себе;
- прояви емпатії та співпереживання [38].

Поведінковий компонент емоційного інтелекту відображає здатність дитини регулювати власну поведінку відповідно до емоційного стану та соціальних норм. У дошкільному віці цей компонент є найменш сформованим, що зумовлено віковою імпульсивністю та недостатнім розвитком вольової сфери [47].

Основним проявом поведінкового компонента є емоційна саморегуляція, яка включає здатність контролювати інтенсивність емоційних реакцій, стримувати імпульсивні дії та обирати соціально прийнятні способи вираження почуттів. У дошкільників регуляція поведінки часто здійснюється за допомогою дорослого, який виступає зовнішнім регулятором.

Важливою складовою поведінкового компонента є соціально-емоційна поведінка, що проявляється у взаємодії з однолітками, здатності до співпраці, вирішення конфліктів та дотримання правил. Діти з більш високим рівнем емоційного інтелекту демонструють меншу конфліктність, більшу гнучкість у поведінці та здатність враховувати емоції інших.

Показниками сформованості поведінкового компонента є:

- здатність до контролю емоційних реакцій;
- адекватність емоційної поведінки;
- конструктивні способи вираження емоцій;
- здатність до взаємодії з однолітками;
- дотримання соціальних норм поведінки [47].

На основі визначених структурних компонентів та показників нами виокремлено високий, середній та низький рівні сформованості емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Високий рівень характеризується сформованою емоційною обізнаністю, здатністю до емоційної рефлексії,

адекватною самооцінкою та ефективною емоційною саморегуляцією. Середній рівень проявляється у наявності базових емоційних умінь за їх нестійкості та залежності від зовнішніх умов. Низький рівень характеризується труднощами у правильному розпізнаванні емоцій, розумінні причин їх виникнення та імпульсивною поведінкою.

Таким чином, структура емоційного інтелекту дошкільників є багатокомпонентною та динамічною. Її когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти перебувають у тісному взаємозв'язку й формуються в процесі соціальної взаємодії та цілеспрямованого педагогічного впливу. Усвідомлення структури та показників сформованості емоційного інтелекту є теоретичною основою для організації емпіричного дослідження та розроблення ефективної програми розвитку емоційної компетентності дітей дошкільного віку.

1.4. Психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку розглядається як цілеспрямований, системний процес, ефективність якого залежить від створення спеціальних психолого-педагогічних умов. Науковці наголошують, що емоційний інтелект не формується стихійно, а потребує організованого педагогічного впливу, що враховує вікові, індивідуальні та соціальні особливості розвитку дитини.

Психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту доцільно розглядати як сукупність взаємопов'язаних факторів освітнього середовища, змісту та методів педагогічної діяльності, а також особистісної позиції дорослого, які забезпечують ефективне формування

когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів емоційного інтелекту дошкільника.

Однією з ключових психолого-педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту є створення емоційно безпечного освітнього середовища. Для дошкільника надзвичайно важливо відчувати психологічну захищеність, прийняття та підтримку з боку дорослого, оскільки саме в таких умовах дитина готова відкрито виражати власні емоції та досліджувати свій внутрішній світ.

Емоційно безпечне середовище передбачає відсутність осуду, покарання за прояви почуттів, а також наявність стабільних і передбачуваних взаємин між дитиною та дорослим. Дослідження свідчать, що діти, які зростають у середовищі емоційного прийняття, демонструють вищий рівень емоційної усвідомленості, емпатії та саморегуляції.

З позицій гуманістичної психології (К. Роджерс) прийняття почуттів дитини без оцінювання створює умови для формування позитивного образу «Я» та розвитку емоційної відкритості. У контексті дошкільної освіти це означає необхідність побудови взаємин «дорослий – дитина» на засадах довіри, поваги та емпатії.

Наступною важливою психолого-педагогічною умовою є цілеспрямований розвиток емоційної обізнаності та здатності до диференціації емоцій. У дошкільному віці діти часто переживають емоції інтенсивно, але не завжди здатні усвідомити й вербалізувати їх. Це призводить до того, що емоції виражаються через імпульсивну поведінку.

Формування емоційної обізнаності передбачає систематичну роботу з ознайомлення дітей з емоційними станами, їх назвами, мімічними та тілесними проявами. Важливим є не лише навчання розпізнаванню емоцій, а й розвиток здатності розуміти їх причини та наслідки. Така робота сприяє розвитку когнітивного компонента емоційного інтелекту та формує основу для емоційної саморегуляції.

Психолого-педагогічні дослідження підтверджують, що розширення емоційного словника дошкільників позитивно впливає на їхню здатність до контролю поведінки та соціальної взаємодії.

Важливою умовою розвитку емоційного інтелекту є формування емоційної рефлексії та позитивного емоційного ставлення до себе. У дошкільному віці образ «Я» перебуває на етапі становлення і має переважно емоційний характер. Самооцінка дитини часто залежить від зовнішніх оцінок дорослих, що робить її нестійкою та вразливою.

Формування емоційної рефлексії передбачає створення умов, у яких дитина може усвідомлювати та проговорювати власні почуття, аналізувати емоційні ситуації та отримувати підтримку в процесі самопізнання. Така діяльність сприяє розвитку емоційно-ціннісного компонента емоційного інтелекту та формуванню адекватної самооцінки.

Позитивний образ «Я» виступає важливим ресурсом емоційної стійкості та психологічного благополуччя дитини. Діти з позитивним емоційним ставленням до себе демонструють вищий рівень соціальної активності, емпатії та готовності до взаємодії.

Однією з найскладніших, але водночас найважливіших умов розвитку емоційного інтелекту є формування навичок емоційної саморегуляції. У дошкільному віці механізми саморегуляції ще недостатньо сформовані, тому дитина часто потребує зовнішньої допомоги дорослого. Формування саморегуляції передбачає навчання дітей прийомів заспокоєння, конструктивного вираження негативних емоцій та контролю імпульсивних реакцій. Важливо, щоб ці навички формувалися не через заборони або покарання, а через проживання емоцій у безпечному середовищі, ігровій та творчій діяльності.

— Поведінковий компонент емоційного інтелекту розвивається у процесі соціальної взаємодії, коли дитина вчиться узгоджувати власні емоційні реакції з вимогами ситуації та емоціями інших людей. Соціальне середовище виступає важливим чинником розвитку емоційного інтелекту

дошкільників. Взаємодія з однолітками створює умови для формування емпатії, навичок співпраці та конструктивного розв'язання конфліктів [56].

Психолого-педагогічною умовою ефективного розвитку емоційного інтелекту є організація спільної діяльності дітей, рольових ігор, обговорення ситуацій міжособистісної взаємодії. У таких формах роботи дитина навчається розуміти емоції інших, співвідносити власні переживання з соціальними нормами та будувати позитивні взаємини.

Особливе місце серед психолого-педагогічних умов посідає особистість педагога. Вихователь виступає для дитини моделлю емоційної поведінки, тому рівень його емоційної культури, здатність до емпатії та саморегуляції безпосередньо впливають на розвиток емоційного інтелекту дошкільників.

Емоційна компетентність педагога передбачає не лише знання методик, а й усвідомлене ставлення до власних емоцій, уміння створювати емоційно підтримувальне середовище та будувати партнерські взаємини з дітьми.

— Ефективний розвиток емоційного інтелекту дітей можливий лише за умови системного та послідовного психолого-педагогічного впливу. Епізодичні заняття або окремі вправи не забезпечують стійких змін у емоційній сфері дитини. Системність передбачає інтеграцію роботи з розвитку емоційного інтелекту в повсякденне життя закладу дошкільної освіти, взаємодію педагогів і батьків, а також наступність між різними віковими етапами розвитку [47].

Таким чином, психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку становлять цілісну систему, що включає емоційно безпечне освітнє середовище, цілеспрямований розвиток емоційної обізнаності, емоційної рефлексії, формування позитивного емоційного ставлення до себе та навичок емоційної саморегуляції, організацію соціальної взаємодії та високий рівень емоційної

компетентності педагога. Реалізація цих умов забезпечує гармонійний розвиток емоційного інтелекту та створює підґрунтя для успішної соціалізації дитини.

У сучасних наукових дослідженнях дедалі частіше наголошується, що розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку не може бути розглянутий виключно в межах педагогічної або психологічної проблематики. Він має міждисциплінарний характер і перебуває під впливом ширшого соціокультурного контексту, зокрема сімейного виховання, культурних норм, цінностей суспільства та сучасних соціальних викликів.

— Сім'я є первинним і найважливішим соціальним середовищем, у якому формується емоційний досвід дитини. Саме в родинному колі дитина вперше стикається з емоційними реакціями дорослих, засвоює способи вираження почуттів, моделі емоційної поведінки та ставлення до власних переживань. Дослідження в галузі сімейної психології свідчать, що емоційна атмосфера в родині, стиль батьківського виховання та характер емоційної взаємодії між членами сім'ї мають безпосередній вплив на розвиток емоційного інтелекту дошкільника [21].

Підтримувальний, емпатійний стиль батьківської взаємодії сприяє формуванню в дитини емоційної відкритості, здатності до рефлексії та довіри до власних почуттів. Натомість авторитарні або емоційно холодні стилі виховання можуть призводити до пригнічення емоцій, труднощів у їх усвідомленні та регуляції. Особливо негативний вплив має знецінення емоцій дитини («не плач», «нічого страшного», «не злись»), що формує уявлення про емоції як небажані або небезпечні.

У цьому контексті важливою психолого-педагогічною умовою розвитку емоційного інтелекту є партнерська взаємодія закладу дошкільної освіти з родиною. Узгодженість вимог, емоційних підходів і цінностей між педагогами та батьками значно підвищує ефективність розвитку емоційної сфери дитини.

Культура визначає не лише норми поведінки, а й допустимі способи вираження емоцій, ставлення до почуттів та емоційних проявів. У різних культурних середовищах існують відмінності у тому, які емоції вважаються соціально прийнятними, а які — небажаними. Дошкільник, засвоюючи культурні зразки, поступово інтеріоризує ці норми, що впливає на формування його емоційного інтелекту [28].

У контексті української культури традиційно значущими є емоції співчуття, взаємодопомоги, поваги до інших, однак водночас може простежуватися стримане ставлення до відкритого вираження негативних емоцій. Це створює певні суперечності в емоційному розвитку дитини, які потребують педагогічного осмислення та корекції.

Заклад дошкільної освіти в такому випадку виконує компенсаторну функцію, створюючи простір для безпечного емоційного самовираження, де дитина може навчитися приймати всі свої почуття без страху осуду. Включення елементів культурних традицій, художніх образів, казок, народних ігор сприяє глибшому емоційному переживанню та осмисленню соціальних цінностей.

Сучасне суспільство характеризується підвищеним рівнем нестабільності, інформаційної перенасиченості та психоемоційної напруги, що не може не впливати на емоційний розвиток дітей. Дошкільники дедалі частіше стикаються з тривожними подіями, напруженим емоційним фоном дорослих, а також зростанням часу взаємодії з цифровими пристроями.

Цифрове середовище, з одного боку, розширює можливості пізнання, а з іншого — обмежує живе емоційне спілкування, що є критично важливим для розвитку емоційного інтелекту в дошкільному віці. Недостатність безпосередньої міжособистісної взаємодії може призводити до зниження емпатійності, труднощів у розпізнаванні емоцій інших людей та проблем з емоційною регуляцією.

Крім того, сучасні соціальні виклики (кризові події, зміни в суспільстві, підвищена тривожність дорослих) підсилюють емоційне навантаження на дитину. У таких умовах особливої актуальності набуває цілеспрямована психолого-педагогічна робота з розвитку емоційного інтелекту як ресурсу психологічної стійкості та адаптації [1].

В умовах сучасних соціальних трансформацій заклад дошкільної освіти виступає не лише освітнім, а й психологічно підтримувальним середовищем для дитини. Саме тут дитина може отримати досвід стабільних, передбачуваних і емоційно безпечних взаємин, які компенсують негативні впливи зовнішнього середовища.

— Розвиток емоційного інтелекту в закладі дошкільної освіти набуває характеру профілактичної та ресурсної роботи, спрямованої на формування емоційної стійкості, здатності до саморегуляції та конструктивної взаємодії з іншими. У цьому контексті психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту мають враховувати не лише вікові особливості дітей, а й сучасні соціальні реалії [2].

Отже, проведений у першому розділі теоретичний аналіз дозволив всебічно осмислити феномен емоційного інтелекту в контексті сучасних психологічних і педагогічних підходів та визначити його значущість для розвитку особистості дитини дошкільного віку. Було з'ясовано, що емоційний інтелект є інтегративним особистісним утворенням, яке формується у процесі соціальної взаємодії та цілеспрямованого педагогічного впливу і містить когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти.

Аналіз вікових особливостей емоційного розвитку дошкільників показав, що цей віковий період є сензитивним для формування основ емоційної обізнаності, емпатії та первинних навичок емоційної саморегуляції. Водночас характерні для дошкільного віку емоційна імпульсивність, недостатня диференціація емоцій та залежність від

зовнішньої регуляції зумовлюють необхідність цілеспрямованого психолого-педагогічного супроводу розвитку емоційного інтелекту.

У межах теоретичного дослідження було обґрунтовано структуру емоційного інтелекту дітей дошкільного віку та визначено основні критерії й показники його сформованості. Зокрема, когнітивний компонент характеризується рівнем емоційної обізнаності та розуміння емоцій; емоційно-ціннісний – особливостями самосприйняття, емоційної рефлексії та емпатії; поведінковий – здатністю до емоційної саморегуляції та соціально прийнятної поведінки. Визначені показники стали теоретичною основою для добору адекватних методів і методик емпіричного дослідження.

Окрім цього, було визначено комплекс психолого-педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, серед яких ключовими є створення емоційно безпечного освітнього середовища, розвиток емоційної обізнаності та рефлексії, формування навичок емоційної саморегуляції, організація соціально значущої взаємодії та підвищення емоційної компетентності педагога. Зазначені умови зумовили необхідність емпіричної перевірки реального рівня сформованості емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку та виявлення особливостей прояву його структурних компонентів у практиці закладів дошкільної освіти.

Таким чином, теоретичні положення першого розділу зумовили логіку та структуру емпіричного дослідження, представленого у другому розділі магістерської роботи. Емпіричне дослідження спрямоване на визначення рівнів розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, аналіз особливостей розвитку його структурних компонентів та обґрунтування доцільності впровадження психолого-педагогічної програми розвитку емоційного інтелекту в умовах закладу дошкільної освіти.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

2.1. Організація і психодіагностичний інструментарій емпіричного дослідження психолого-педагогічних особливостей розвитку емоційного інтелекту в дошкільному віці

Емпіричне дослідження було спрямоване на вивчення рівня розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку та особливостей сформованості його структурних компонентів. Дослідження проводилося відповідно до мети та завдань магістерської роботи, з урахуванням вікових та індивідуально- психологічних особливостей дошкільників, а також принципів науковості, системності, комплексності та етичності.

Базою проведення емпіричного дослідження стали Тернопільський заклад дошкільної освіти (ясла-садок) №12 Тернопільської міської ради та Тернопільський заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 3 Тернопільської міської ради. У дослідженні взяли участь 50 дітей дошкільного віку. Добір вибірки здійснювався за принципом доступності з урахуванням однорідності вікової групи.

Методологічною основою емпіричного дослідження стали положення вікової та педагогічної психології щодо закономірностей емоційного розвитку дитини (О. Кульчицька, О. Кононко, Р. Павелків, М. Шпак), концепція емоційного інтелекту (П. Саловей, Дж. Мейер, Д. Гоулман), а також особистісно орієнтований та діяльнісний підходи в освіті. Дослідження також ґрунтувалося на принципах гуманістичної психології і педагогіки, які передбачають визнання унікальності дитини, її цінності та права на власні переживання.

Емпіричне дослідження проводилося у три етапи:

Перший етап – підготовчий, на якому було здійснено теоретичний аналіз наукових джерел з проблеми емоційного інтелекту, визначено структурні компоненти, критерії та показники його розвитку в дошкільному віці, підібрано та адаптовано діагностичні методики, а також узгоджено умови проведення дослідження з адміністрацією закладів дошкільної освіти та педагогами.

Другий етап – констатувальний експеримент, під час якого здійснювалося безпосереднє емпіричне дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. На цьому етапі було використано комплекс взаємодоповнювальних психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів емоційного інтелекту. Діагностика проводилася в індивідуальній та груповій формах у звичних для дітей умовах, що сприяло зниженню тривожності та забезпеченню достовірності результатів.

Третій етап – аналітико-узагальнювальний, на якому здійснювалася обробка, аналіз та інтерпретація отриманих емпіричних даних, визначалися рівні розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку (високий, середній, низький), формувалися висновки та узагальнення результатів дослідження.

У процесі дослідження застосовувалися такі методи: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення наукових джерел), емпіричні (тестування, бесіда, спостереження, проєктивні методики), а також методи кількісного та якісного аналізу результатів. Поєднання різних методів дослідження забезпечило комплексність підходу та підвищило валідність і надійність отриманих даних (див. таблицю 2.1).

Дослідження проводилося з дотриманням етичних принципів психолого-педагогічної роботи з дітьми дошкільного віку: добровільності участі, інформованої згоди батьків, конфіденційності отриманої інформації та психологічної безпеки дітей.

Таблиця 2.1

Структурні компоненти, критерії та показники розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку та діагностичні методики для їх дослідження

Структурні компоненти емоційного інтелекту	Критерій	Показники	Діагностичні методики дослідження
Когнітивний	Рівень емоційної обізнаності та розуміння емоцій, усвідомлення емоційного досвіду	– здатність розпізнавати та називати базові емоції; – розуміння емоційних станів інших; – диференціація емоцій; – уявлення про себе та інших	Тест «Розпізнавання емоцій» (Т. Череднікова); Проективні методики М. Нгуена
Емоційно-ціннісний	Сформованість емоційного ставлення до себе та інших	– самосприйняття; – адекватність самооцінки; – емоційна рефлексія; – ціннісне ставлення до власних переживань; – характер емоційних переживань;	Бесіда «Який Я?»; Проективні методики М. Нгуена: «Три бажання», «Що – чому – як», «Домальовування»
Поведінковий	Рівень емоційної регуляції та соціально-емоційної поведінки	– здатність контролювати емоційні реакції; – адекватність емоційної поведінки; – взаємодія з однолітками; – реакції у ситуаціях успіху та фрустрації	Спостереження за емоційною поведінкою (В. Кісельова)

Запропонований комплекс психодіагностичних методик забезпечує всебічне дослідження емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, охоплюючи його основні структурні компоненти. Поєднання тестових, проективних методик, бесіди та спостереження дозволяє підвищити достовірність результатів дослідження та забезпечити їх комплексний аналіз.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження

З метою узагальнення отриманих результатів за **тестом «Розпізнавання емоцій» (Т. Череднікова)** було визначено рівні сформованості когнітивного компонента емоційного інтелекту у досліджуваних дітей дошкільного віку (див. таблицю 2.2).

Таблиця 2.2

Рівні сформованості когнітивного компонента емоційного інтелекту у дошкільників за тестом «Розпізнавання емоцій» (Т. Череднікова)

Рівень розвитку	К-сть дітей (у %)	Характеристика рівня
Високий	24%	Діти впевнено розпізнають та диференціюють базові емоції, правильно співвідносять мімічні прояви з емоційними станами, використовують різноманітну емоційну лексику та здатні аргументувати свої відповіді, пояснюючи причини емоційних переживань персонажів.
Середній	52%	Діти загалом правильно ідентифікують базові емоції, однак відчувають труднощі у розрізненні близьких за емоційним забарвленням станів та не завжди можуть пояснити причини виникнення емоцій у складніших ситуаціях.
Низький	24%	Діти мають обмежену емоційну диференціацію, часто плутають емоції або використовують узагальнені оцінні судження, демонструють недостатній розвиток емоційного словника та труднощі у розпізнаванні емоцій за мімікою і ситуаційним контекстом.

Результати дослідження показали, що високий рівень розвитку когнітивного компонента емоційного інтелекту було виявлено у 24% дітей. Ці дошкільники характеризуються сформованою здатністю до розпізнавання та диференціації емоцій, адекватним використанням емоційної лексики, а також умінням пояснювати причини емоційних станів персонажів з урахуванням контексту ситуації.

Середній рівень розвитку когнітивного компонента емоційного інтелекту зафіксовано у 52% дітей. Для них характерна здатність розпізнавати основні базові емоції, однак спостерігаються труднощі у розрізненні складніших або близьких за емоційним забарвленням станів, а також недостатня аргументованість відповідей щодо причин виникнення емоцій.

Низький рівень було виявлено у 24% досліджуваних дітей. Такі дошкільники демонстрували обмежену емоційну диференціацію, труднощі у впізнаванні емоцій за мімічними проявами та ситуаційними ознаками, а також недостатній розвиток емоційного словника. У відповідях переважали узагальнені або оцінні судження без чіткого емоційного змісту.

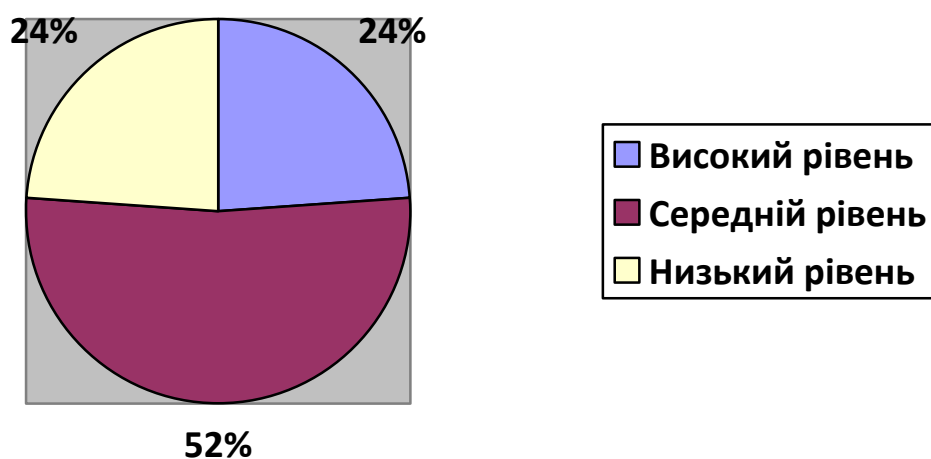


Рис. 2.1. Рівні сформованості когнітивного компонента емоційного інтелекту у дошкільників за тестом «Розпізнавання емоцій» (Т. Череднікова)

Як видно з рисунку 2.1, отримані результати свідчать про те, що хоча більшість дітей дошкільного віку вже володіють базовими навичками розпізнавання емоцій, когнітивний компонент емоційного інтелекту

потребує подальшого цілеспрямованого розвитку. Особливої уваги потребують діти з низьким рівнем сформованості, оскільки недостатній розвиток емоційної диференціації може ускладнювати процеси емоційної саморегуляції та міжособистісної взаємодії.

Таким чином, результати тесту «Розпізнавання емоцій» (Т. Череднікова) підтверджують необхідність систематичної психолого-педагогічної роботи, спрямованої на розвиток когнітивного компонента емоційного інтелекту як бази для подальшого формування емоційної зрілості та соціально-емоційної компетентності дітей дошкільного віку.

Аналіз результатів *бесіди «Який Я?»* дозволив дослідити особливості сформованості когнітивного та емоційно-ціннісного компонентів емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, зокрема рівень самосприйняття, адекватності самооцінки, здатність до емоційної рефлексії та усвідомлення власних позитивних і негативних якостей (див. таблицю 2.3)

Таблиця 2.3

Рівні сформованості когнітивного та емоційно-ціннісного компонентів емоційного інтелекту у дошкільників за методикою «Який Я?»

Рівень розвитку	К-сть дітей (у %)	Характеристика рівня
Високий	22%	Діти демонструють цілісне й усвідомлене самосприйняття, здатні називати як позитивні, так і негативні якості, пояснювати власні емоційні стани, виявляють елементарну емоційну рефлексію та відносно адекватну самооцінку.
Середній	56%	Діти можуть описувати себе, однак їхні відповіді мають ситуативний характер і значною мірою ґрунтуються на зовнішніх оцінках дорослих; здатність до емоційної рефлексії сформована частково.
Низький	22%	Діти відчувають труднощі у самохарактеристиці, дають формальні або односкладові відповіді, мають фрагментарні уявлення про власні емоції та недостатньо усвідомлюють власні сильні й слабкі сторони.

Отримані результати свідчать про те, що у більшості дітей дошкільного віку емоційно-ціннісне ставлення до себе перебуває на етапі формування. Переважна частина дітей демонструвала середній рівень розвитку за даною методикою. Такі дошкільники здатні описувати себе, називаючи окремі риси характеру або поведінкові особливості, однак їхні відповіді часто мають ситуативний характер і ґрунтуються на зовнішніх оцінках дорослих («я гарний, бо так каже мама», «я слухняний, бо не сварять»).

Діти з високим рівнем розвитку (22% досліджуваних) когнітивного та емоційно-ціннісного компонентів характеризувалися більш цілісним і усвідомленим образом «Я». Вони могли називати як свої позитивні, так і негативні якості, пояснювали власні емоційні реакції, демонстрували здатність до елементарної емоційної рефлексії. Для цих дітей притаманна відносно адекватна самооцінка та позитивне емоційне ставлення до себе, що виявлялося у впевненості відповідей і готовності говорити про власний досвід.

Натомість діти з низьким рівнем сформованості (22% досліджуваних) за даною методикою зазнавали труднощів у самохарактеристиці. Їхні відповіді були бідними, односкладовими або формальними, іноді супроводжувалися відмовами від відповіді. Такі діти не завжди могли назвати власні емоції, плутали переживання з поведінковими оцінками, уникали розмови про власні недоліки або емоційно значущі ситуації. Це свідчить про недостатній рівень розвитку емоційної рефлексії та фрагментарність емоційного образу «Я».

Загалом результати бесіди «Який Я?» показали, що для більшості дошкільників характерна переважно позитивна, але ще нестійка самооцінка, яка значною мірою залежить від зовнішніх оцінок дорослих. Обмежена здатність до усвідомлення власних емоційних станів і причин їх виникнення підтверджує необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи, спрямованої на розвиток емоційної рефлексії,

формування адекватного самосприйняття та позитивного емоційного ставлення до себе.

Отримані результати, свідчать про переважання середнього рівня сформованості когнітивного та емоційно-ціннісного компонентів емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку (56% осіб). Виявлена частка дітей з низьким рівнем розвитку підкреслює необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи, спрямованої на розвиток емоційної рефлексії, формування адекватної самооцінки та позитивного емоційного ставлення до себе.

Проективні методики М. Нгуена («Домальовування», «Три бажання», «Що – чому – як») застосовувалися з метою поглибленого вивчення когнітивного та емоційно-ціннісного компонентів емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. На відміну від тестових методів, проективний інструментарій дає змогу виявити не лише усвідомлювані уявлення, а й приховані емоційні переживання, особливості емоційного досвіду, емоційно-ціннісні орієнтації, а також специфіку символічного самовираження дитини (див. таблицю 2.4).

Таблиця 2.4

Рівні сформованості когнітивного та емоційно-ціннісного компонентів емоційного інтелекту у дошкільників за проективними методиками М. Нгуена

Рівень розвитку	К-сть дітей (у %)	Характеристика рівня
Високий	20%	Діти демонструють емоційну відкритість, здатність до образно-емоційних інтерпретацій, усвідомлення власних переживань та переживань інших. У відповідях і малюнках простежується цілісний емоційний образ, позитивне ставлення до себе та соціального оточення, розвинена фантазія й внутрішня узгодженість емоційного досвіду.
Середній	60%	Діти виявляють емоційні переживання фрагментарно, їхні відповіді та зображення мають ситуативний характер. Емоційні образи здебільшого позитивні,

		однак недостатньо глибокі; усвідомлення власних емоцій і цінностей сформоване частково.
Низький	20%	Діти мають труднощі у вираженні емоцій через образи та фантазію, відповіді бідні або стереотипні. Спостерігається емоційна закритість, невпевненість, недостатня усвідомленість емоційного досвіду та ціннісних орієнтацій.

За результатами застосування комплексу проєктивних методик встановлено, що високий рівень сформованості відповідних показників продемонстрували 20% досліджуваних дітей, середній рівень – 60% а низький рівень – 20% досліджуваних. Таким чином, домінуючим є середній рівень, що свідчить про загальну наявність у дошкільників елементарних механізмів емоційного осмислення та емоційно-ціннісного самовираження, однак без достатньої глибини, цілісності та стійкості цих проявів.

Варто зазначити, що діти, віднесені до групи з високим рівнем (20% досліджуваних), демонстрували емоційну відкритість, різноманітність сюжетів, а також здатність символічно відображати емоційні переживання. У виконанні завдання «Домальовування» у них простежувалася виразність образів, цілісність композиції, логічна завершеність та наявність емоційного змісту. Малюнки таких дітей часто містили ознаки позитивної спрямованості, упорядкованості та внутрішньої узгодженості, що може свідчити про сформованість емоційно-ціннісного ставлення до себе та соціального оточення.

У методиці «Три бажання» діти з високим рівнем частіше висловлювали бажання, які відображають соціальну спрямованість та емпатійність (наприклад, бажання для близьких людей, потреба у дружбі, спільній діяльності), що вказує на здатність виходити за межі суто ситуативних потреб. У методиці «Що – чому – як» вони демонстрували більш сформовані причинно-наслідкові зв'язки: могли пояснювати, чому персонаж або вони самі відчувають певну емоцію і як можна діяти в цій

ситуації. Це засвідчує відносну інтеграцію когнітивного та емоційно-ціннісного компонентів емоційного інтелекту.

Найчисельнішою є група дітей із середнім рівнем (60% досліджуванях). Для них характерна часткова сформованість умінь символічного відображення емоційного досвіду. У завданні «Домальовування» дитина зазвичай могла завершити зображення та надати йому певного змісту, однак образи часто мали ситуативний характер: домінували стандартні, знайомі сюжети (побутові сцени, прості об'єкти, повторювані символи), а емоційне наповнення було не завжди виразним або потребувало уточнювальних запитань дорослого.

У методиці «Три бажання» у дітей цієї групи переважали бажання, пов'язані з безпосередніми потребами та приємними подіями (іграшки, солодощі, розваги), що є віково нормативним, однак водночас може свідчити про недостатню сформованість більш узагальнених емоційно-ціннісних орієнтирів. Частина дітей включала соціально спрямовані бажання (про дружбу, сім'ю, спільні події), але ці висловлювання не мали стійкого характеру та часто виникали після додаткового стимулювання.

У методиці «Що – чому – як» діти із середнім рівнем здатні описувати емоцію та ситуацію, проте пояснення причин часто залишалися поверховими («бо так», «бо він поганий», «бо не дали»), а способи дії не завжди були конструктивними. Це вказує на те, що емоційне осмислення у них переважно здійснюється на рівні безпосереднього переживання, а не на рівні глибшого аналізу та регуляції.

Діти з низьким рівнем (20% досліджуваних) демонстрували труднощі у символізації емоційних переживань і недостатню виразність емоційного змісту в проєктивних завданнях. У «Домальовуванні» спостерігалася бідність образів, незавершеність або формальність виконання, стереотипність ліній, відсутність чіткої ідеї чи сюжетної цілісності. У деяких випадках діти уникали пояснень, демонстрували невпевненість або потребували значної допомоги дорослого.

У методиці «Три бажання» у дітей цієї групи часто переважали однотипні, вузько предметні бажання, які відображали лише миттєві потреби; іноді зустрічалися труднощі з формулюванням бажань або повторювання одного й того ж варіанта. Це може свідчити про недостатню сформованість емоційно-ціннісної сфери, низький рівень рефлексивності та обмежений досвід усвідомлення власних потреб і почуттів.

У методиці «Що – чому – як» діти з низьким рівнем часто не могли пояснити причину емоційного стану, плутали емоції або замінювали їх оцінкою поведінки. Способи дії в ситуаціях емоційного напруження були або не сформульовані, або мали імпульсивний характер. Такі прояви можуть вказувати на недостатній рівень розвитку емоційної рефлексії та потребу у спеціально організованому психолого-педагогічному супроводі.

Отримані результати дають підстави стверджувати, що у більшості дітей дошкільного віку (60%) емоційний досвід уже частково структурований і проявляється у символічній діяльності, однак потребує подальшого розвитку в напрямі поглиблення емоційного осмислення, розширення емоційно-ціннісних орієнтирів та формування більш конструктивних способів переживання складних емоцій.

Наявність 20% дітей із низьким рівнем свідчить про необхідність створення емоційно безпечного освітнього середовища, активного використання творчих ігрових методів та системної роботи, спрямованої на розвиток емоційного самовираження, емоційної рефлексії та емпатії. Водночас 20% дітей з високим рівнем демонструють сформований потенціал до глибшого емоційного осмислення, що може розглядатися як ресурс і орієнтир для організації групової роботи та педагогічного супроводу.

У процесі якісного аналізу результатів проєктивних методик було виокремлено низку стійких індикаторів, які дозволили більш точно інтерпретувати рівень розвитку когнітивного та емоційно-ціннісного компонентів емоційного інтелекту дошкільників. Зазначені індикатори

фіксувалися у змісті малюнків, вербальних висловлюваннях дітей, характері пояснень та способах реагування на уточнювальні запитання.

Індикатори високого рівня сформованості компонентів емоційного інтелекту за результатами методики:

- ✓ наявність цілісного емоційного образу у малюнках (сюжетність, логічна завершеність, узгодженість деталей);
- ✓ використання емоційно насичених символів (обличчя з виразною мімікою, взаємодія персонажів, ознаки руху);
- ✓ здатність самостійно пояснювати емоційний зміст зображеного без значної допомоги дорослого;
- ✓ формулювання бажань, що відображають соціальну спрямованість, емпатію або турботу про інших;
- ✓ встановлення причинно-наслідкових зв'язків між подіями, емоціями та можливими способами дії у методиці «Що – чому – як».

Такі індикатори свідчать про інтеграцію емоційного досвіду та сформованість елементарної емоційної рефлексії.

Індикатори середнього рівня сформованості компонентів емоційного інтелекту за результатами методики:

- ✓ наявність образів і сюжетів, однак без чітко вираженого емоційного центру;
- ✓ переважання стандартних, знайомих символів без глибшого емоційного наповнення;
- ✓ труднощі у самостійному вербалізуванні емоцій, потреба в уточнювальних запитаннях з боку дорослого;
- ✓ формулювання бажань, орієнтованих переважно на безпосередні потреби або приємні події;
- ✓ поверхове пояснення причин емоційних станів та ситуативні способи реагування.

Ці індикатори свідчать про часткову сформованість емоційного осмислення за відсутності його стійкості та глибини.

Індикатори низького рівня сформованості компонентів емоційного інтелекту за результатами методики:

- ✓ бідність або формальність образів, відсутність завершеного сюжету;
- ✓ стереотипність ліній, мінімальна кількість деталей або відмова від виконання завдання;
- ✓ труднощі у формулюванні бажань, їх повторюваність або звууженість до одного предмета;
- ✓ відсутність або плутанина у поясненні емоційних станів;
- ✓ заміна емоційного опису оцінкою поведінки («він поганий», «так не можна») без усвідомлення почуттів.

Такі індикатори вказують на недостатню сформованість емоційної рефлексії, обмежений досвід емоційного самовираження та потребу у спеціально організованому психолого-педагогічному впливі.

Виокремлені індикатори підтверджують, що проєктивні методики М. Нгуена є дієвим інструментом для виявлення якісних характеристик емоційного досвіду дошкільників, які не завжди фіксуються стандартизованими методами. Їх застосування дозволило не лише визначити рівень розвитку окремих компонентів емоційного інтелекту, а й виявити специфіку внутрішнього емоційного світу дитини, що має важливе значення для подальшої корекційно-розвивальної роботи.

Таким чином, проєктивні методики М. Нгуена виявили, що когнітивний та емоційно-ціннісний компоненти емоційного інтелекту дошкільників переважно перебувають на середньому рівні розвитку, що обґрунтовує доцільність впровадження розробленої програми розвитку емоційного інтелекту, спрямованої на інтеграцію емоційного досвіду, розвиток емоційної рефлексії та формування конструктивних стратегій емоційної взаємодії.

Методика спостереження за емоційною поведінкою (В. Кісельова)
застосовувалася з метою вивчення поведінкового компонента емоційного

інтелекту дітей дошкільного віку (див. таблицю 2.5). На відміну від вербальних і проєктивних методів, спостереження дозволило зафіксувати реальні емоційні реакції дитини у природних умовах життєдіяльності — під час гри, спілкування з однолітками, виконання спільних завдань та у ситуаціях емоційного напруження

Таблиця 2.5

Рівні сформованості поведінкового компонента емоційного інтелекту у дошкільників за методикою спостереження за емоційною поведінкою (В. Кісєльова)

Рівень розвитку	К-сть дітей (у %)	Характеристика рівня
Високий	18%	Діти демонструють здатність до емоційної саморегуляції, адекватно виражають власні емоції, дотримуються соціально прийнятних форм поведінки, конструктивно взаємодіють з однолітками та дорослими навіть у ситуаціях емоційного напруження.
Середній	62%	Діти загалом контролюють емоційні прояви у звичних умовах, однак у ситуаціях фрустрації, конфлікту або невдачі виявляють імпульсивні реакції та потребують підтримки дорослого для відновлення емоційної рівноваги.
Низький	20%	Діти часто проявляють емоційну нестійкість, мають труднощі з контролем емоційних реакцій, демонструють афективні спалахи, уникання або агресивні форми поведінки у складних соціальних ситуаціях.

Результати спостереження засвідчують, що поведінковий компонент емоційного інтелекту у більшості дітей дошкільного віку сформований на середньому рівні (62% досліджуваних). Це свідчить про наявність базових навичок емоційної саморегуляції за одночасної потреби в цілеспрямованому розвитку здатності до контролю емоційних реакцій і конструктивної взаємодії з соціальним оточенням.

Як бачимо з таблиці, за результатами спостереження встановлено, що високий рівень розвитку поведінкового компонента емоційного інтелекту продемонстрували 18% дітей, середній рівень — 62%, а низький рівень — 20%

Діти з високим рівнем розвитку поведінкового компонента (18% осіб) демонстрували адекватні, соціально прийнятні способи вираження емоцій у різних ситуаціях. У процесі гри та спільної діяльності вони виявляли здатність дотримуватися правил, враховувати емоційний стан однолітків та коригувати власну поведінку відповідно до ситуації.

У ситуаціях фрустрації або конфлікту ці діти здебільшого:

- намагалися вербально виразити свої почуття;
- зверталися по допомогу до дорослого;
- використовували компромісні стратегії взаємодії;
- демонстрували відносну здатність до самозаспокоєння.

Їхні емоційні реакції були помірними за інтенсивністю, короткотривалими та контрольованими. Такі прояви свідчать про початково сформовані механізми емоційної саморегуляції та інтеграцію поведінкового компонента з когнітивним і емоційно-ціннісним складниками емоційного інтелекту.

Найчисельнішою є група дітей із середнім рівнем розвитку поведінкового компонента (62% осіб). Для них характерна часткова сформованість навичок емоційної регуляції, яка проявляється у залежності поведінки від зовнішніх чинників.

У звичних, емоційно нейтральних ситуаціях ці діти здебільшого поводитися адекватно, дотримувалися правил гри та взаємодіяли з однолітками без виражених труднощів. Проте в умовах підвищеного емоційного навантаження (конфлікти, програш у грі, зауваження дорослого) у них спостерігалися:

- імпульсивні реакції;

- вербальні або невербальні прояви невдоволення;
- короткочасні емоційні зриви.

Після втручання або підтримки дорослого більшість дітей цієї групи були здатні відновлювати емоційну рівновагу та повертатися до конструктивної взаємодії. Це свідчить про домінування зовнішньої регуляції поведінки та недостатню сформованість внутрішніх механізмів самоконтролю.

Діти з низьким рівнем розвитку поведінкового компонента (20% осіб) демонстрували стійкі труднощі емоційної саморегуляції. Їхня поведінка часто була імпульсивною, реакції — інтенсивними та тривалими.

У процесі спостереження у таких дітей фіксувалися:

- часті емоційні зриви;
- агресивні або унікальні реакції;
- труднощі у прийнятті правил;
- низька толерантність до фрустрації;
- обмежена здатність до самотійного заспокоєння.

Навіть після втручання дорослого частина дітей цієї групи потребувала тривалого часу для відновлення емоційної рівноваги. Це може свідчити про недостатню інтеграцію емоційного досвіду та низький рівень сформованості поведінкового компонента емоційного інтелекту.

Таким чином, отримані результати свідчать, що поведінковий компонент емоційного інтелекту дітей дошкільного віку є найменш сформованим порівняно з когнітивним та емоційно-ціннісним компонентами. Переважання середнього рівня розвитку (62% осіб) та наявність значної частки дітей із низьким рівнем (20% осіб) підтверджують необхідність системної психолого-педагогічної роботи, спрямованої на формування навичок емоційної саморегуляції.

Залежність поведінкових проявів від зовнішньої підтримки дорослого узгоджується з віковими особливостями дошкільників і водночас підкреслює значущість створення емоційно безпечного середовища, використання ігрових, тілесних і соціально-рольових форм роботи. Результати спостереження за емоційною поведінкою (В. Кісельова) доповнюють дані, отримані за іншими методиками, та підтверджують доцільність впровадження розробленої програми розвитку емоційного інтелекту, спрямованої на інтеграцію знань про емоції з реальними поведінковими навичками.

Отже, у ході емпіричного дослідження було здійснено комплексний аналіз рівня розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку за його основними структурними компонентами: когнітивним, емоційно-ціннісним та поведінковим. Результати дослідження засвідчили, що переважна більшість дітей дошкільного віку має середній рівень сформованості емоційного інтелекту, що відповідає віковим закономірностям психоемоційного розвитку. Діти загалом здатні розпізнавати базові емоції, описувати власні емоційні стани та взаємодіяти з однолітками, однак ці вміння мають нестійкий характер і значною мірою залежать від ситуації та підтримки дорослого.

Порівняльний аналіз результатів за тестовими, проєктивними методами та методом спостереження показав, що найбільш сформованим є когнітивний компонент, тоді як поведінковий компонент є найменш стабільним (див. таблицю 2.5). Діти часто знають і розпізнають емоції, але не завжди здатні конструктивно керувати своєю поведінкою в реальних ситуаціях.

Проективні методики виявили глибші, неусвідомлювані аспекти емоційного досвіду, тоді як спостереження зафіксувало труднощі його практичної реалізації у поведінці. Це свідчить про нерівномірність розвитку компонентів емоційного інтелекту, що обґрунтовує необхідність комплексного підходу до його розвитку.

Таблиця 2.5

**Зведена таблиця результатів емпіричного дослідження
емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку**

Методика	Компонент ЕІ	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень	Основні труднощі
Тест «Розпізнавання емоцій» (Т. Череднікова)	Когнітивний	22%	58%	20%	Обмежена диференціація складних емоцій
Бесіда «Який Я?»	Когнітивний, емоційно-ціннісний	20%	60%	20%	Нестійка самооцінка, слабка рефлексія
Проективні методики М. Нгуена	Когнітивний, емоційно-ціннісний	20%	60%	20%	Фрагментарність емоційного досвіду
Спостереження за емоційною поведінкою (В. Кісельова)	Поведінковий	18%	62%	20%	Імпульсивність, залежність від контролю дорослого

Аналіз когнітивного компонента емоційного інтелекту показав, що дошкільники в основному володіють базовими навичками емоційної диференціації, проте зазнають труднощів у розрізненні складних емоційних станів і поясненні причин емоційних реакцій. Це свідчить про потребу у подальшому розширенні емоційного словника та розвитку емоційного мислення.

Дослідження емоційно-ціннісного компонента виявило переважно позитивне, але недостатньо стабільне емоційне ставлення дітей до себе. Самосприйняття дошкільників часто ґрунтується на зовнішніх оцінках, а здатність до емоційної рефлексії перебуває на етапі формування. Виявлена частка дітей з низьким рівнем розвитку цього компонента підкреслює

необхідність цілеспрямованої роботи з формування адекватної самооцінки та усвідомлення власного емоційного досвіду.

Результати аналізу поведінкового компонента емоційного інтелекту свідчать про те, що більшість дітей здатні до регуляції емоційної поведінки у звичних умовах, однак у ситуаціях емоційного напруження, фрустрації або конфлікту часто виявляють імпульсивні реакції та потребують допомоги дорослого. Це підтверджує необхідність розвитку навичок емоційної саморегуляції та конструктивної соціальної взаємодії.

Таким чином, результати емпіричного дослідження підтверджують доцільність упровадження цілеспрямованої психолого-педагогічної програми розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, спрямованої на гармонійне формування всіх його структурних компонентів. Отримані дані стали підґрунтям для розроблення та апробації програми розвитку емоційного інтелекту

2.3. Психолого-педагогічний супровід розвитку емоційного інтелекту дошкільників

Результати емпіричного дослідження засвідчили необхідність цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу, спрямованого на розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. У зв'язку з цим було розроблено програму розвитку емоційного інтелекту у дітей, яка орієнтована на гармонійне формування когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів.

Програма ґрунтується на положеннях вікової та педагогічної психології про емоційний розвиток дітей в дошкільному віці (О. Кульчицька, О. Кононко, Р. Павелків, М. Шпак), концепції емоційного інтелекту (Д. Гоулман, Дж. Мейєр, П. Саловей), а також ідеях гуманістичної психології і педагогіки .

Основні принципи програми:

- принцип вікової доцільності;
- принцип емоційної безпеки;
- принцип діяльнісного підходу;
- принцип систематичності та послідовності;
- принцип індивідуального підходу;
- принцип інтеграції гри, творчості та спілкування.

Програма розрахована на дітей старшого дошкільного віку та реалізується в умовах закладу дошкільної освіти.

Форми роботи:

- групові заняття;
- ігрові вправи;
- елементи арттерапії;
- рольові ігри;
- обговорення та бесіди.

Мета програми – розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку шляхом формування здатності розпізнавати та розуміти емоції, усвідомлювати власні емоційні переживання, регулювати емоційну поведінку та будувати позитивні соціальні взаємини.

Завдання програми:

1. Розвивати здатність дітей розпізнавати та називати базові емоції.
2. Формувати вміння розуміти причини виникнення емоцій та їх наслідки.
3. Сприяти розвитку емоційної рефлексії та усвідомлення власного емоційного стану.
4. Формувати навички емоційної саморегуляції та контролю поведінки.
5. Розвивати емпатію та позитивні форми взаємодії з однолітками.

6. Створювати емоційно безпечне та підтримувальне освітнє середовище.

Програма складається з трьох взаємопов'язаних етапів:

1. Пізнавально-емоційний етап (розвиток когнітивного компонента).
2. Ціннісно-рефлексивний етап (розвиток емоційно-ціннісного компонента)
3. Регулятивно-поведінковий етап (розвиток поведінкового компонента).

Розроблена програма розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку базується на розумінні того, що емоційна сфера дитини формується насамперед у процесі безпосереднього переживання, взаємодії та гри. Для дошкільника емоції не є абстрактними психічними утвореннями, а виступають способом пізнання світу, себе та інших людей. Саме тому розвиток емоційного інтелекту в цьому віці неможливий без створення емоційно безпечного середовища, у якому дитина має можливість вільно виражати свої почуття, бути почутою та прийнятою.

Програма орієнтована на поступовий, ненасильницький розвиток емоційної сфери, що відповідає віковим можливостям дошкільників. Вона не передбачає жорсткого навчання або оцінювання емоцій дитини як «правильних» чи «неправильних», а спрямована на формування усвідомлення емоцій як природної частини внутрішнього світу. Такий підхід сприяє зниженню емоційної напруги, підвищенню довіри до дорослого та формуванню позитивного емоційного досвіду.

Особливу увагу в програмі приділено розвитку когнітивного компонента емоційного інтелекту, оскільки здатність розпізнавати та називати емоції є базою для подальших процесів саморегуляції. Дитина, яка не може ідентифікувати власний емоційний стан, зазвичай виражає його через імпульсивну поведінку. Тому вправи, спрямовані на знайомство

з емоціями, мімікою, інтонацією та тілесними відчуттями, допомагають дитині «перекласти» емоційний досвід у зрозумілі для неї образи й слова.

Значне місце у програмі займає робота з емоційно-ціннісним компонентом, адже в дошкільному віці формується первинний образ «Я» та емоційне ставлення до себе. Через бесіди, творчі завдання та символічні ігри дитина поступово починає усвідомлювати свої переживання, приймати як позитивні, так і негативні емоції, а також формувати адекватну самооцінку. Важливим є те, що в процесі роботи акцент робиться не на результаті, а на переживанні, що сприяє розвитку внутрішньої мотивації та емоційної відкритості.

Розвиток поведінкового компонента емоційного інтелекту реалізується через вправи та ігри, які допомагають дітям навчитися керувати своїми емоційними реакціями у повсякденних ситуаціях. У програмі особливе місце відводиться роботі з негативними емоціями, зокрема гнівом, образою та страхом. Дошкільники часто не володіють конструктивними способами вираження таких почуттів, тому їх емоційні реакції можуть набувати деструктивних форм. Запропоновані вправи допомагають дитині безпечно «прожити» емоцію та поступово навчитися регулювати свою поведінку.

Важливим аспектом програми є розвиток емпатії та соціально-емоційної взаємодії. Через рольові ігри, обговорення ситуацій та спільну діяльність діти вчаться помічати емоційні стани інших, співпереживати та будувати позитивні взаємини з однолітками. Така робота сприяє формуванню навичок співпраці, зниженню конфліктності та підвищенню рівня соціальної адаптації. Програма передбачає активну позицію дорослого як фасилітатора емоційного розвитку. Вихователь або психолог не лише організовує діяльність, а й виступає емоційною моделлю для дитини, демонструючи прийняття, підтримку та емпатійне ставлення. Саме через емоційний контакт із дорослим дитина засвоює соціально прийнятні способи емоційного реагування [48].

Загалом реалізація програми створює умови для гармонійного розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, сприяє формуванню позитивного емоційного досвіду та закладає підґрунтя для подальшої особистісної та соціальної зрілості дитини.

Заняття 1. «Світ емоцій». Початкове заняття програми має адаптаційно-орієнтаційний характер і спрямоване на формування первинного уявлення дітей про емоції як природну частину людського життя. Для дошкільників важливо не лише навчитися розпізнавати емоції, а й зрозуміти, що всі емоції є допустимими та мають право на існування. Через ігрові вправи та спостереження за мімікою створюється безпечний простір, у якому дитина може без страху досліджувати емоційні прояви. Це заняття закладає основу когнітивного компонента емоційного інтелекту, оскільки формує первинну емоційну диференціацію та активізує інтерес до внутрішнього світу людини.

Заняття 2. «Як я почуваюся». Метою другого заняття є розвиток емоційної усвідомленості, тобто здатності дитини звертати увагу на власний внутрішній стан. У дошкільному віці діти часто переживають емоції, не усвідомлюючи їх, що ускладнює процес саморегуляції. Через символічні образи настрою та тілесні відчуття дитина поступово вчиться помічати й називати власні переживання. З психологічної точки зору це заняття сприяє формуванню зв'язку між емоційним станом і самосприйняттям, що є важливою умовою розвитку емоційної рефлексії.

Заняття 3. «Чому ми так відчуваємо». Третє заняття спрямоване на усвідомлення причин виникнення емоцій. Діти дошкільного віку часто сприймають емоції як щось неконтрольоване та незрозуміле. Аналіз простих життєвих ситуацій допомагає дитині встановити причинно-наслідкові зв'язки між подіями та емоційними реакціями. Це заняття є ключовим для розвитку когнітивного компонента емоційного інтелекту, оскільки формує емоційне мислення та підґрунтя для подальшої саморегуляції.

Заняття 4. «Я і мої почуття». На цьому етапі акцент зміщується на розвиток емоційно-ціннісного компонента. Дитина вчиться не лише усвідомлювати свої емоції, а й приймати їх як частину власного «Я». Промовляння емоційних переживань у безпечному середовищі сприяє зниженню внутрішньої напруги та формуванню позитивного емоційного досвіду. Заняття сприяє розвитку елементарної рефлексії та формуванню позитивного образу себе, що є надзвичайно важливим для подальшого особистісного розвитку дитини.

Заняття 5. «Емоції інших людей». Розвиток емпатії є важливою складовою емоційного інтелекту, особливо в умовах групової взаємодії. Через рольові ігри та обговорення емоцій персонажів діти вчаться помічати емоційні стани інших, співпереживати та реагувати адекватно. Це заняття сприяє формуванню соціально-емоційної компетентності, знижує рівень конфліктності та створює передумови для гармонійної взаємодії з однолітками.

Заняття 6. «Керуємо своїми емоціями». Центральною ідеєю цього заняття є формування навичок емоційної саморегуляції. Дошкільники часто не володіють ефективними способами заспокоєння, тому потребують спеціально організованих вправ, які допомагають їм переживати емоції без руйнівних поведінкових проявів. Заняття має профілактичне значення, оскільки сприяє формуванню внутрішніх механізмів контролю емоційних реакцій та зниженню імпульсивності.

Заняття 7. «Коли я злюся». Робота з негативними емоціями є одним із найважливіших аспектів розвитку емоційного інтелекту. Це заняття допомагає дитині усвідомити гнів як нормальну емоцію та навчитися безпечних способів його вираження. Через творчі та тілесні вправи дитина отримує можливість «випустити» емоцію без шкоди для себе та оточення. З психологічної точки зору це заняття сприяє формуванню адаптивних копінг-стратегій та зменшенню афективних реакцій.

Заняття 8. «Дружимо і домовляємось». Заняття спрямоване на розвиток соціальних навичок і конструктивного розв'язання конфліктів. У процесі гри діти вчаться домовлятися, висловлювати свої почуття словами та враховувати емоції інших. Це створює основу для розвитку соціального інтелекту як складової емоційного інтелекту та підвищує адаптацію дітей у групі.

Заняття 9. «Я – унікальний». Метою заняття є закріплення позитивного емоційного ставлення до себе. Усвідомлення власної унікальності та сильних сторін сприяє формуванню адекватної самооцінки та внутрішньої впевненості. Це заняття має виражений ресурсний характер і підсилює емоційну стійкість дитини.

Заняття 10. «Свято емоцій». Завершальне заняття виконує інтегративну та узагальнюючу функцію. Через театралізацію та спільну діяльність діти закріплюють набутий емоційний досвід, переживають позитивні емоції та усвідомлюють власний прогрес. Це заняття сприяє формуванню цілісного емоційного досвіду та позитивного ставлення до процесу самопізнання.

Отже, аналіз результатів теоретичного та емпіричного дослідження дозволив визначити комплекс психолого-педагогічних умов, які забезпечують ефективний розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Виявлені умови ґрунтуються на вікових особливостях емоційного розвитку дошкільників, специфіці емоційного інтелекту як інтегративного психологічного утворення та результатах реалізації розробленої програми.

Першою й базовою психолого-педагогічною умовою є ***створення емоційно безпечного та підтримувального освітнього середовища***. Дошкільник здатний усвідомлювати, аналізувати й регулювати власні емоції лише за умови відсутності страху осуду або покарання за їх прояв. Результати емпіричного дослідження засвідчили, що діти з вищим рівнем емоційного інтелекту частіше демонструють відкритість, емоційну

виразність і готовність до рефлексії, що напряду пов'язано з відчуттям психологічної захищеності. Таким чином, доброзичлива атмосфера, прийняття почуттів дитини та стабільна емоційна підтримка з боку дорослого є необхідною передумовою розвитку емоційного інтелекту [11].

Другою важливою умовою виступає **цілеспрямоване формування емоційної обізнаності та емоційної диференціації**. Результати тесту «Розпізнавання емоцій» показали, що значна частина дошкільників має труднощі у розрізненні схожих емоційних станів та поясненні їх причин. Це свідчить про потребу систематичної роботи з розширення емоційного словника дітей, ознайомлення їх із різними емоційними станами та формування вміння співвідносити емоції з конкретними життєвими ситуаціями. Реалізація цієї умови забезпечується через ігрові вправи, бесіди, використання художніх образів та емоційно насичених ситуацій [8].

Третьою психолого-педагогічною умовою є **розвиток емоційної рефлексії та формування позитивного образу «Я»**. Дані бесіди «Який Я?» та проєктивних методик засвідчили, що для більшості дошкільників характерне позитивне, але нестійке самосприйняття, яке значною мірою залежить від зовнішніх оцінок дорослих. Тому важливо створювати умови для усвідомлення дитиною власних емоційних переживань, сильних і слабких сторін, а також формування адекватної самооцінки. Це передбачає організацію діяльності, у якій дитина може безпечно говорити про свої почуття, отримувати підтримку та переживати успіх [31].

Четвертою умовою розвитку емоційного інтелекту є **формування навичок емоційної саморегуляції та конструктивної поведінки**. Результати спостереження за емоційною поведінкою дітей показали, що у ситуаціях емоційного напруження дошкільники часто виявляють імпульсивні реакції та потребують допомоги дорослого. Це зумовлює необхідність цілеспрямованого навчання дітей прийомів самозаспокоєння, конструктивного вираження негативних емоцій і регуляції поведінки.

Важливо, щоб ці навички формувалися не в умовах заборон, а через проживання емоцій у грі, творчості та спільній діяльності [5].

П'ятою психолого-педагогічною умовою є **організація соціально значущої взаємодії та розвиток емпатії**. Емоційний інтелект дошкільника активно формується у взаємодії з однолітками, де дитина вчиться розуміти емоції інших, співпереживати та будувати взаємини. Емпіричні дані свідчать, що діти з більш високим рівнем емоційного інтелекту демонструють кращі навички соціальної взаємодії, меншу конфліктність та більшу готовність до співпраці. Тому важливо створювати умови для спільної діяльності, рольових ігор та обговорення міжособистісних ситуацій [14].

Шостою умовою виступає **емоційна компетентність дорослого як носія емоційних моделей поведінки**. Вихователь або психолог є для дитини прикладом емоційного реагування, тому рівень його власної емоційної культури, здатність до емпатії та емоційної регуляції безпосередньо впливають на розвиток емоційного інтелекту дошкільників. Усвідомлене використання педагогом емоційно підтримувальних стратегій сприяє формуванню у дітей адекватних моделей емоційної поведінки [23].

Таким чином, результати кваліфікаційного дослідження дозволяють стверджувати, що розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку є можливим за умови комплексної реалізації психолого-педагогічних умов, які охоплюють емоційне середовище, зміст і методи педагогічної роботи, а також особистісну позицію дорослого. Саме системний підхід до створення цих умов забезпечує гармонійний розвиток емоційної сфери дитини та підвищує ефективність освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено комплексне теоретико-емпіричне дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, що дозволило поглибити наукове розуміння сутності цього феномена, визначити його структурні компоненти, психолого-педагогічні особливості прояву в дошкільному віці та обґрунтувати психолого-педагогічні умови його ефективного розвитку.

У ході теоретичного аналізу з'ясовано, що емоційний інтелект у сучасних психологічних і педагогічних дослідженнях розглядається як інтегративне особистісне утворення, яке поєднує когнітивні, емоційно-ціннісні та поведінкові характеристики особистості. Узагальнення наукових підходів вітчизняних і зарубіжних учених підтвердило, що емоційний інтелект не є вродженою властивістю, а формується в процесі соціальної взаємодії та цілеспрямованого педагогічного впливу, особливо інтенсивно — у дошкільному віці.

Встановлено, що дошкільний вік є сензитивним періодом для розвитку емоційної сфери, оскільки саме в цей час відбувається активне формування емоційної обізнаності, емпатії, образу «Я» та первинних навичок емоційної саморегуляції. Водночас характерні для цього віку емоційна імпульсивність, нестійкість самооцінки та залежність поведінки від зовнішньої регуляції зумовлюють необхідність спеціально організованого психолого-педагогічного супроводу.

На основі теоретичного аналізу було обґрунтовано структуру емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, яка включає когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти, а також визначено критерії та показники їх сформованості у дітей. Це стало підґрунтям для організації емпіричного дослідження та добору комплексу діагностичних методик, адекватних віковим особливостям дошкільників.

Результати емпіричного дослідження засвідчили, що переважна більшість дітей дошкільного віку має середній рівень розвитку емоційного

інтелекту. Діти загалом здатні розпізнавати базові емоції, частково усвідомлювати власні переживання та взаємодіяти з однолітками, проте ці вміння мають нестійкий характер і значною мірою залежать від ситуації та підтримки дорослого. Виявлено також групу дітей з низьким рівнем сформованості окремих компонентів емоційного інтелекту, що проявляється у труднощах емоційної диференціації, недостатній рефлексії та імпульсивній поведінці.

Аналіз результатів за окремими компонентами емоційного інтелекту показав, що когнітивний компонент потребує подальшого розвитку в напрямі розширення емоційного словника та розуміння причинно-наслідкових зв'язків емоційних переживань; емоційно-ціннісний — у формуванні адекватної самооцінки, емоційної рефлексії та емпатії; поведінковий — у розвитку в дошкільників навичок емоційної саморегуляції та конструктивної соціальної взаємодії.

Аналіз результатів емпіричного дослідження у взаємозв'язку з теоретично обґрунтованими психолого-педагогічними умовами розвитку емоційного інтелекту дозволив конкретизувати напрями подальшої розвивальної роботи з дітьми дошкільного віку.

Так, виявлені труднощі у диференціації емоцій і обмеженість емоційного словника безпосередньо вказують на необхідність цілеспрямованого розвитку емоційної обізнаності як базової психолого-педагогічної умови. Недостатня здатність дітей пояснювати причини власних емоційних реакцій свідчить про потребу систематичного включення вправ, спрямованих на усвідомлення зв'язку між подіями та переживаннями.

Нестійкість самооцінки та фрагментарність емоційної рефлексії, виявлені за результатами бесіди «Який Я?» і проєктивних методик, підтверджують значущість створення емоційно безпечного освітнього середовища, у якому дитина може відкрито говорити про свої почуття без страху осуду. Це узгоджується з положеннями теоретичного розділу щодо

ролі підтримувальної позиції дорослого у формуванні позитивного образу «Я».

Результати спостереження за емоційною поведінкою засвідчили, що поведінковий компонент емоційного інтелекту є найбільш уразливим і залежним від зовнішньої регуляції. Це актуалізує необхідність формування навичок емоційної саморегуляції через ігрову, тілесну та творчу діяльність, що дозволяє дитині безпечно проживати інтенсивні емоційні стани.

Виявлена різниця між когнітивною обізнаністю про емоції та реальними поведінковими проявами підкреслює важливість системного та комплексного впливу, який поєднує розвиток знань про емоції, формування емоційно-ціннісного ставлення до себе та відпрацювання поведінкових навичок у соціально значущих ситуаціях.

Таким чином, результати емпіричного дослідження не лише підтверджують теоретично обґрунтовані психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, а й конкретизують напрями їх практичної реалізації. Саме це зумовило доцільність розроблення та обґрунтування психолого-педагогічної програми розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Програма має комплексний характер, спрямована на гармонійний розвиток усіх структурних компонентів емоційного інтелекту та побудована з урахуванням вікових та індивідуально-психологічних особливостей дошкільників. Запропонована система занять, вправ та ігор створює умови для формування емоційної обізнаності, рефлексії, саморегуляції та емпатії.

У ході дослідження було визначено комплекс психолого-педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, серед яких ключовими є: створення емоційно безпечного освітнього середовища; цілеспрямований розвиток емоційної обізнаності та диференціації емоцій; формування емоційної рефлексії та позитивного образу «Я»; розвиток навичок емоційної саморегуляції; організація соціально значущої взаємодії; підвищення емоційної компетентності

педагога та узгодженість виховних впливів сім'ї й закладу дошкільної освіти.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у вивченні динаміки розвитку емоційного інтелекту дітей у процесі впровадження розробленої програми, а також у дослідженні впливу сімейного середовища та індивідуально-психологічних чинників на формування емоційного інтелекту у дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусенко М. П., Балла Л. В. Застосування психогімнастики в аспекті розвитку емоційного інтелекту дошкільників. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки*. 2016. Вип. 2 (2). С. 7–11. URL.: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2016_2\(2\)__3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2016_2(2)__3) (дата звернення: 12.10.2025).
2. Андрусенко М. П., Балла Л. В. Розвиток емоційного інтелекту як фактор духовного виховання дошкільників. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. Вип. 4. С. 6–11. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2016_4 (дата звернення: 07.08.2025).
3. Бадіца М. В. Концептуальні аспекти формування основ критичного мислення особистості. *Acta Paedagogica Volynienses*. Волинський національний університет імені Лесі Українки: Видавничий дім «Гельветика». Вип. 1. 2023. С. 3–9.
4. Базовий компонент дошкільної освіти: нова редакція. 2021. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
5. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / за заг. ред. О. В. Низковської. Тернопіль : Мандрівець, 2022. 216 с.
6. Борисенко К., Бадер С. Особливості розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. Вип. 1 (48). URL: <http://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/view/234898> (дата звернення: 24.08.2025).
7. Войтовська О. Розвиток емоційного інтелекту в дітей дошкільного й молодшого шкільного віку методами арттерапії. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 2. С. 68–71.

8. Волік Н. М. Окремі аспекти роботи з розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 6. С. 13–17.

9. Волік Н. Практичні аспекти діагностики емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 2. С. 138–148. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2020_2_16 (дата звернення: 26.09.2025).

10. Волік Н. Система формування емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. *Acta paedagogica volynienses*. 2022. Вип. 2. С. 9–15. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apv_2022_2_4 (дата звернення: 11.03.2025).

11. Глазкова О. О. Інтелектуальні ігри Нікітіних : методичний посібник. Хмельницький : Дошкільний навчальний заклад №21 «Ластівка», 2017. 30 с.

12. Голота А. Розвиток емоційного інтелекту дошкільників : практичні рекомендації / Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. URL: <https://ispp.org.ua/2021/02/22/rozvitok-emocijnogo-intelektu-doshkilnikovpraktichni-rekomendaci%D1%97-golota-a-s> (дата звернення: 22.09.2025).

13. Гільбух Ю. З., Георгіївська В. А. Розвивайте розум дітей. Київ : Освіта. 1993. 80 с.

14. Голубенко Ж. Розвиток емоційного інтелекту в дітей. *Психолог дошкілля*. 2013. № 10. С. 21–24.

15. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Чому він може бути більшим, ніж IQ. URL: <https://knizhnik.org/daniel-goulman/emoczionalnyj-intellekt-rochemuon-mozhet-znachit-bolshe-chem-iq/1> (дата звернення: 13.05.2023)

16. Гресь А. Розвиток емоційного інтелекту. 5–6 років. Вид. 2-ге. Харків : Вид. група «Основа», 2020. 96 с. (Серія «Перший тренінг»).

17. Дерев'янка С. Психологічна експертиза іграшок, які сприяють розвитку емоційного інтелекту дитини. *Вісник Львівського університету. Психологічні науки*. 2020. Вип. 7. С. 30–36. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlups_2020_7_7 (дата звернення: 12.06.2025).
18. Дестенко Д. Емоційний успіх : Як отримати бажане та необхідне від життя за допомогою трьох ключових емоцій / пер з англ. У. Курганова. Харків : Вид-во «Ранок» ; Фабула, 2019. 288 с.
19. Емоційний інтелект і як його розвивати. URL.: <https://www.sens.lviv.ua/shho-take-emocijnyj-intelekt-ta-yak-jogo-rozvyvaty/> (дата звернення: 12.08.2025).
20. Зарицька В. В. Вікові передумови розвитку емоційного інтелекту особистості (дошкільний і шкільний періоди). *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2011. Вип. 38. С. 35–53.
21. Зарицька В. В. Емоційний інтелект: аналіз наукових теорій. Теорія і практика сучасної психології.. Запоріжжя : КПУ, 2010. Вип. 1. С. 17–21
22. Кандібур Г. Р. Розвиток інтелектуальних здібностей у дітей 4-12 років. Ч.1 Дніпропетровськ : ООО «Репро-Сервіс». 1997. 145 с
23. Клевака Л. П., Гришко О. І. Емоційний розвиток особистості як умова формування емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. *New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters : Collective monograph*. Riga, 2021. Vol. 1. P. 351– 366.
24. Клевака Л. П., Гришко О. І., Заїка В. М. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. *Технології розвитку інтелекту*. 2022. Т. 6, № 1 (31).
25. Ковшар О. В. Формування пізнавальної активності дошкільників засобами ігрових технологій. *Психолого-педагогічні умови організації розвивального середовища в закладах освіти : матеріали*

всеукр. наук.-практ. конф. (м. Херсон, 6-7 трав. 2010 р). Херсон, 2010. С.127–131.

26. Колісник Л. О. Проблема діагностики емоційного інтелекту. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 26. С. 278–295. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2014_26_24 (дата звернення: 05.03.2023). 65

27. Кондратенко Р. В. Єдність інтелектуальної та емоційної сфер особистості дошкільника у процесі гри. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Кривий Ріг, 2011. Вип. 33. С. 498–502.

28. Кравченко Г. Ю., Кугуєнко Н. Ф. Контроль та аналіз діяльності дошкільного закладу. Керівникам і методистам Харків : Видавництво «Ранок», 2015. 272 с

29. Кулик Н., Гільова Л. Емоційний інтелект : аналіз сучасних західних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 39. С. 79–90

30. Кучеренко Ж. Емоційний інтелект дошкільників: шляхи розвитку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. № 7. С. 54–60.

31. Лазаренко В. В. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку у театралізованій діяльності. *Молодий вчений*. 2019. № 12 (2). С. 279–282

32. Лящ О. П. Емоційний інтелект як предмет психологічних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 22. С. 324–335.

33. Макарова І. І. Передумови формування та розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки*. 2014. Вип. 2 (1). С. 225–229.

34. Малихіна М. С. Дитина у світі емоцій. Харків : Видавнича група «Основа», 2018. 160 с.

35. Мельник Н. Емоційний розвиток особистості як основа формування емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. *Науковий вісник мну імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 4 (63). С. 69–74.

36. Найчук В. В. Психологічні особливості емоційного інтелекту молодших школярів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки*. 2016. Вип. 3 (2). С. 76–80.
37. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 126 с
38. Олійник О. Емоційна компетентність: шляхи реалізації якісного розвитку дитини дошкільного віку. *Педагогічна освіта: теорія та практика*. Вип. 24 (1–2018). Ч. 2. С. 265-270.
39. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: навчально-методичний посібник / за ред.. Т. С. Тарасенко. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. 320 с.
40. Позднякова О. В. Розвиток емоційного інтелекту дошкільників на музичних заняттях в ЗДО. *Креативний простір*. 2022. № 9. С. 21–23.
41. Попова Т. М. Емоційний інтелект і тривога в період раннього зростання. *Біологія та валеологія*. 2013. Вип. 15. С. 109–114.
42. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навч. посіб. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с. 47. *Про дошкільну освіту* : Закон України від 01.01.2021 № 2628-III.
43. Розвиток емоційного інтелекту в закладі загальної середньої освіти / авт.-уклад. Г. І. Савонова. Лисичанськ, 2021. 70 с.
44. Савченко Ю. Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2014. № 12. С. 12–16. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2014_12_5 (дата звернення: 11.01.2025)
45. Синельникова І. Дослідження розвитку емоційного інтелекту. *Психолог*. 2011. № 32. С. 19–25.
46. Смола О. М. Розвиток емоційного інтелекту в дошкільному та молодшому шкільному віці засобами театралізації. *Вересень*. 2022. № 2. С. 67–77.

47. Смолік О. С. Емоційний інтелект і партнерська взаємодія у дошкільному навчальному закладі. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі*. Полтава, 2017. Вип. 1. С. 167–174.

48. Толочко С. В. Структурно-системний аналіз визначення сучасних ключових компетентностей у світі. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2018. № 5. С. 36–42.

49. Шкльода А., Івашко М. Емоційна сфера дитини. Київ : «Видавнича група «Шкільний світ», 2019. 96 с. (серія «Бібліотека «Шкільного світу»).

50. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*. 2011. № 1. С. 282–288.

51. Шпак М. Розуміння емоцій молодшими школярами як структурна складова емоційного інтелекту. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія*. 2015. Вип. 37. С. 188–199.

52. Шпак М. М. Становлення емоційного інтелекту в дошкільному віці як передумова його розвитку в молодшого школяра. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Психологія*. 2016. Вип. 4. С. 196–205.

53. Шпак М. М. Теоретико-методичні аспекти розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у процесі соціально-психологічного тренінгу. *Психологія: реальність і перспективи*. 2016. Вип. 7. С. 231–235.

54. Smartreading Я відчуваю... Що? Книжка-гід з емоційного інтелекту в інфографіці. Monolith Bizz.

55. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова та ін.; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : МЦФЕРУкраїна, 2019. 488с.

56. Hasson G. All Rights Reserved. This translation is published under license with the original publisher John Wiley & Sons, Inc. 2017. 151 с.

57. . Ekman P. An Argument for Basic Emotions. *Cognition and Emotion*. 1992. Vol. 6. P. 169–200.

58. Selemon L., Goldman-Rakic P., Tamminga C. Corex, III; Prefrontal Cortex. *American Journal of Psychiatry*. 1995. Vol. 152. Issue 1. P. 5. DOI: <https://doi.org/10.1176/ajp.152.1.5>.

ДОДАТКИ

Додаток А

№ з/п	Критерій	Зміст аналізу	Бали
Створення вихователем розвивального простору			
1	Знання вихователем завдань емоційно-ціннісного розвитку та створення умов для їх реалізації		
2	Забезпечення оптимальних умов проведення РВЗ: уважність до кожної дитини, вислуховування її міркувань про переживання, думки про те, чому вона сьогодні раділа, чого боялася, до кого ревнувала, чим пишалася, чому сумувала, про що мріяла і т. ін.		
3	Тактовність та демократичність у спілкуванні з дітьми		
Оцінка емоційного розвитку дітей (емоційного інтелекту)			
4	Орієнтується в основних емоціях, називає кожну словами; розуміє свій емоційний стан та стан оточуючих людей		
5	Адекватно реагує на слова, вчинки, дії людей; керується в поведінці власною совістю; проявляє симпатію чи антипатію; сформована елементарна система цінностей в діяльності		
6	Сприйнятлива до переживань інших, емпатійна; вносить корективи у власну поведінку відповідно до настрою оточення; намагається бути емоційно суголосною іншим		

Діагностика емоційно інтелектуальної сфери дитини

Завдання 1. Вивчити особливості використання дітьми міміки й пантоміміки під час демонстрування заданої емоції. Проводять індивідуально, у два етапи. Етап 1. Дитині пропонують продемонструвати певну емоцію. Кожний емоційний стан називають відповідно до виконання. Виразний засіб, що використовує дитина під час демонстрування зазначеного емоційного стану, позначають знаком «+» у відповідній графі протоколу фіксації результатів 1

Протокол фіксації результатів 2

[illegible]

*Пер – персонаж, М – міміка, П – пантоміміка

Завдання 2. Вивчити виразність мовлення. Проводять індивідуально. Дитині пропонують вимовити фразу: «У мене є собака» радісно, сумно, злякано, сердито, здивовано. Передану емоцію позначають знаком «+» у відповідній графі протоколу фіксації результатів 3.

Протокол фіксації результатів 3

[illegible]

Додаток В**Заняття 1****1. Вправа «Ім'я»**

Всі встають в коло. Дитина вимовляє ім'я, діти хором повторюють його в лагідній формі.

Обговорення:

- Що таке настрій?
- Яким буває настрій?
- Від чого залежить настрій?
- Коли буває гарний настрій?
- А коли поганий?

(Діти передають атрибут (сердечко), і кожен висловлює свою думку). Пропонується дітям розглянути настрої на фотографіях (розпізнавання емоцій).

2. Гра «Дзеркало»

Діти сідають попарно. Перший зображує мімікою настрій, інший повторює.

Обговорення:

- Які настрої показувало дзеркало?

3. Вправа «Наша Таня гірко плаче»

Дитина вдає, що плаче. Діти по черзі заспокоюють її. Після заспокійливих слів дитина заспокоюється і посміхається.

Обговорення:

- Діти, якого кольору сумний настрій?
- А веселий?
- А щастя, а горе?
- Який голос у щастя, горя?

4. Вправа «Вгадай емоцію»

У кожної дитини кружечки різного кольору. Діти піднімають кружечок, колір якого відповідає певній емоції).

Розбір ситуації:

- Дівчинка їла морозиво і капнула на нове плаття.
- Хлопчик грав у футбол, впав і розірвав штани.
- Хлопчик прийшов до зоопарку і зупинився біля клітки з мавпочками.

- Дівчинка зустріла подружку.
- Падають сніжинки.
- Іде дощик.
- Співають пташки.
- Світить сонечко.

5. Вправа на прощання.

Діти стають у коло, беруться за руки і передають один одному «частинку» свого тепла та хорошого настрою, легко стиснувши сусіду руку.

Бесіда для батьків **Що таке «готовність до школи»?**

Якщо Ви запитаете про це в батьків, то отримаєте приблизно таку відповідь: «Дитина повинна знати букви, цифри у межах 10, вміти лічити у межах 10 і читати». А от будь-який учитель початкових класів скаже інакше.

Можна сказати, що є два глобальних критерії готовності дитини до школи – фізіологічна та психологічна готовність. У свою чергу, готовність психологічна складається з інтелектуальної, емоційної та соціальної. Отже, розглянемо всі ці види готовності по черзі.

Спочатку поговоримо про фізіологічну готовність. Мабуть, знайти малюка-шестирічку, який був би фізіологічно готовий до школи, досить складно. Спробуйте провести такий простий тест, що дозволяє визначити, чи досягло маля фізіологічної зрілості: потрібно зап'ястя прикласти до верхівки та спробувати дістати пальцями вуха. У дорослих це не викликає труднощів. І в дітей-семирічок – теж. А от серед шестирічок є небагато дітлахів, які здатні дістати пальцями вушка [63, с. 15].

Вважається також, що до моменту початку навчання в дитини повинні змінитися мінімум два молочних зуби. А ще краще, якщо до моменту приходу до школи зміна зубів буде відбуватися повним ходом.

Якщо в дитини є будь-які логопедичні проблеми, то це теж свідчить про низький рівень фізіологічної готовності.

Якщо малюк часто хворіє, у нього знижений імунітет, є які-небудь хронічні захворювання, – це ще одне протипоказання щодо того, щоб віддавати його рано до школи.

Народна мудрість свідчить: «У здоровому тілі – здоровий дух». І це дійсно так. Навчання в школі потребує від малюка напруги всіх фізичних сил: рано вставати, сидіти п'ять-шість годин за партою (що для дитини незвично і важко, тому що вимагає сил не тільки на те, щоб слухати вчителя, але й на те, щоб стримувати природну активність). Додайте до цього скорочення часу на прогулянки, двогодинні домашні завдання, відсутність звичного у дитячому садочку денного сну, відвідування гуртків – і Ви зрозумієте, що здоров'я в першокласника повинно бути не просто добрим, а відмінним.

Добре, якщо в дитини перша група здоров'я: їй під силу навантаження гімназичних класів з їх максимально насиченим навчальним планом. Із другою групою здоров'я вже необхідно замислитися, чи віддавати дитину до класу із поглибленим вивченням окремих предметів. Крім того, необхідно дуже уважно поставитися до вибору додаткових

гуртків. Третя та четверта групи здоров'я вимагають ретельно продуманого вибору навантажень для дитини.

Звичайно, важливо, щоб дитина пішла до школи фізично підготовленою, однак це є не єдиною умовою. Одним із найнеобхідніших показників є психологічна готовність. Її зміст полягає у певній системі вимог, які будуть поставлені дитині під час навчання. Дуже важливо, щоб вона була здатною впоратися із ними. Психологи поділяють готовність до школи на три види: особистісну, емоційно-вольову та інтелектуальну [39, с.24].

1. Особистісна готовність складається з навичок і здібностей контактувати із однокласниками та вчителями. Адже навіть ті малята, які відвідували дитячий садочок і залишалися на якийсь час без батьків, опиняються в школі серед незнайомих їм людей.

Уміння дитини спілкуватися з однолітками, діяти разом з іншими, поступатися, підкорятися за необхідності, уникати конфлікту – якості, які забезпечують їй безболісну адаптацію до нового соціального середовища. Це сприяє створенню сприятливих умов для подальшого навчання в школі. Дитина нібито повинна бути готовою до соціальної позиції школяра, без якої їй буде складно, навіть якщо вона інтелектуально розвинена. Якщо ж такої готовності немає, то дитина вчиться нерівно, успіхи спостерігаються тільки на тих заняттях, які є для дитини цікавими, а решту завдань малюк виконує недбало, наспіх.

Якщо дитина зовсім не хоче йти до школи та навчатися, то причиною цього може бути залякування школою, особливо якщо малюк невпевнений у собі, боязкий («Ти двох слів зв'язати не можеш, як же ти до школи підеш?», «От підеш до школи, там тобі покажуть!»). Тому необхідно сформувати правильне уявлення про школу, позитивне ставлення до вчителів, до книг. Саме особистісній готовності до школи батьки повинні приділити особливу увагу. Вони зобов'язані навчити дитину взаєминам з однолітками, створити вдома таку обстановку, щоб маля почувало себе впевнено, і йому хотілося йти до школи.

2. Емоційно-вольова готовність. У школі на дитину чекають не тільки друзі, ігри і розваги. Деякі батьки, прагнучи «підготувати» малюка до зустрічі зі школою, забувають розповісти йому, що навчання – це ще й напружена праця. І від дитини вимагатиметься робити не тільки те, що їй хочеться, але й те, що вимагають вчитель, шкільний режим, програма.

До шести років відбувається оформлення основних структур вольової дії. Дитина вже здатна поставити мету, створити план дії, реалізувати його, переборовши перешкоди, оцінити результат своєї дії. Звичайно, все це відбувається не зовсім усвідомлено та визначається тривалістю виробленої дії. Але зміцнити вольове знання про себе може допомогти гра. Батьки, які це розуміють, здатні в період домашньої роботи перетворити квартиру на палубу корабля, космодром, лікарню, де певні завдання виконуються із задоволенням, без погроз і насильства. У

віці 6 років дитина спроможна вже аналізувати власні рухи і дії. Тому вона може навмисно заучувати вірш, відмовитися від гри заради виконання якого-небудь «дорослого» завдання, здатна побороти страх перед темною кімнатою, не заплакати від забитого колінця. Це є важливим для розвитку гармонійної особистості. Також важливим аспектом можна назвати формування в дитини пізнавальної діяльності. Вона полягає у формуванні в дітей здатності переборювати труднощі, прагненні не пасувати перед ними, долати їх самотійно або за невеликої підтримки дорослих. Це допоможе дитині управляти своєю поведінкою у школі. А складається така поведінка за наявності дружніх, партнерських взаємин між дорослим та дитиною.

3. Інтелектуальна готовність. Саме інтелектуальній готовності всі батьки віддають «пальму першості», адже багато з них розуміють її дуже своєрідно. Так, дитина читає, так, її «напхали» знаннями, вона лічить до ста і навіть більше. Важливо, щоб дитина до школи була розумово розвиненою. Але розумовий розвиток не полягає у значному словниковому запасі. Умови життя змінилися. Тепер дітей оточують різні джерела інформації, і вони буквально перенасичені новими словами та виразами. Їхній активний словник різко зростає, але це ще не свідчить, що так само розвивається і мислення. Тут не існує прямої залежності. Дитина повинна навчитися порівнювати, узагальнювати, робити самотійні висновки, аналізувати. Тому дослідники дошкільників з'ясували, що дитина шести років здатна засвоїти факти взаємодії організму із середовищем, залежності між формою предмета та його функцією, прагненням і поведінкою. Але досягає дитина цієї здатності тільки тоді, коли з нею займаються. Причому не навчаючи спеціально, а спілкуючись. Дітей дошкільного віку характеризує загальна допитливість. Це вік «чомучок». Але часто трапляється, що допитливість зникає, і в школі, навіть початковій, у дітей виникає інтелектуальна пасивність. Ця пасивність призводить до відставання. Як цього уникнути? Психологи радять завжди відповідати на питання, які ставить дитина, тому що спілкування з батьками – величезна радість і цінність для дитини. Якщо своєю увагою Ви будете підтримувати її інтерес до пізнання, то їй буде легше розвиватися. На жаль, батьки часто не відповідають на обридлі дитячі питання – це і є основою інтелектуальної пасивності. Також до цього призводить надання дитині «готових» знань.

Навіть тоді, коли вона сама може з'ясувати нові властивості предметів, помітити їх подібності та відмінності. Тому необхідно разом із дитиною здобувати знання про навколишній світ і формувати її розумові навички. Нехай вона навчиться орієнтуватися в навколишньому середовищі та осмислювати отримані відомості.

Крім мислення, для малюка дуже важливою є емоційна зрілість, яка містить самоконтроль та вміння зосередитися на копіткій роботі.

До шести-семи років дошкільник повинен добре знати свою адресу, назву міста, де він проживає, назву країни, її столиці. Знати імена та по-батькові батьків, де вони працюють і розуміти, що його дідусь – це чийсь тато (батька або матері). Орієнтуватися в порах року, їхній послідовності та основних ознаках. Знати назви місяців, днів тижня, поточний рік. Знати основні види дерев, квітів, розрізняти свійських і диких/тварин.

Діти повинні орієнтуватися в часі, просторі та близькому соціальному оточенні. Спостерігаючи природу, вони вчаться помічати просторово-часові та причинно-наслідкові відносини, узагальнювати, робити висновки. Дошкільників часто ці знання отримують із досвіду. Але якщо поруч немає дорослого, який розуміє, то відомості про навколишній світ розрізнені, поверхневі, не вміщені у загальну картину [64, с.7].

Які вони шестирічки?

У шестирічних дітей є деякі особливості, які не стільки перешкоджають навчанню, скільки вимагають спеціального підходу. Наприклад, у шестирічок ще не розвинене активне зосередження, і утримувати, увагу більше 10-15 хвилин вони не можуть. Саме тому урок у шестирічок триває усього 35 хвилин та розподілений на три частини, що об'єднані однією темою.

Мислення шестирічок є конкретним – наочним або образним. Психологи довели, що шестирічний вік – найсприятливіший період для навчання читання. А от письмо шестирічки опановують набагато повільніше, ніж семирічки. У них ще не розвинена тонка координація рухів, взаємодія рухів із зором. Шестирічки вже можуть не тільки слухати, але й переказувати, вчити напам'ять, навіть складати щось своє.

У шестирічок переважає мимовільна і механічна пам'ять. Запам'ятовується те, що є цікавим, привертає увагу. Але спроб встановити логічний зв'язок ще немає.

Які ще вимоги висувають до дитини нові умови шкільного життя?

Готовність діяти за зразком відповідно до правил – довільність поведінки. Це означає, що дитина спроможна розв'язати приклад, що є аналогічним попередньому, відступити потрібну кількість клітинок у зошиті тощо.

Прийняття ролі учня та готовність виконувати вимоги вчителя, визнання значущості вчителя.

Уміння розділяти реальність і фантазії. Дошкільникові властиво вірити у казки, а дитина, яка є готовою до школи, вже розуміє, як улаштований світ, що буває насправді, а що – ні.

Інтелектуалізація афекту – здатність дитини думати про наслідки своїх учинків, передбачати результати своєї діяльності.

Самооцінка повинна бути адекватною або дещо завищеною.

Виокремлюють ще так звану педагогічну готовність до школи – вважається, що майбутній учень повинен мати певний набір умінь і навичок. Однак просте опанування, скажімо, читання або письма без

психологічної готовності до школи навряд чи буде сприяти успішному навчанню [14, 25].

Бесіда для батьків «Ідеальна дитина...яка вона?»

Як не дивно, але найчастіше причиною поганої поведінки дитини є ... самі батьки! Послухайте при нагоді, як розмовляють мами з дітьми на дитячому майданчику, в автобусі або в магазині. «Не чіпай баночку! Не бери в рот лопатку! Годі скиглити! Ще раз повториш, візьму ремінець! Скільки разів я тобі казала...» А скільки разів ми самі повторювали подібні вирази?! Якщо взяти всі наші звичні фрази і записати на плівку, то вийде, як ви думаєте, що? Монотонно-одноманітний набір моралей, команд, «лекцій». Проте кожен із батьків мріє, щоб його дитина була ідеальною, слухняною, розумною, кмітливою, але ніхто не задумується що саме від виховання батьків залежить наскільки дитина буде ідеальною. Будучи батьками, ми несемо відповідальність за підготовку наших дітей до життя в суспільстві, у якому вони опиняться, коли стануть дорослими. Потрапляючи в скажену водовірт життєвих подій, батьки часто користуються такими методами виховання, які підходять для того, щоб щонайшвидше підпорядкувати дану ситуацію своєму контролю. Але таке вирішення проблеми будь-якими засобами – далеко не завжди наймудріший вихід з положення, що створилося. У вихованні дітей величезну роль покладається на обох батьків. Дуже часто більшість обов'язків у вихованні дитини бере на себе мати. Але саме присутність батька особливим чином впливає на формування характеру дитини, світогляду, віри у себе, цілеспрямованості та інших важливих якостей. Також від батька залежить здоровий психологічний, фізичний та духовний розвиток особистості. Батьківський вплив та сутність цього впливу можна охарактеризувати декількома важливими чинниками: послідовність, любов до матері, увага, турбота, участь, любов [59].

Отже, саме батьки і їхня поведінка будує ідеальну дитину.

Якою повинна бути ідеальна дитина?

Сьогодні ми поговоримо про ідеальну дитину – сусідську, друзів, знайомих, героїв газетних публікацій та телевізійних передач, але не нашу. Яка вона ідеальна дитина? З самого народження вона вночі спить, не плаче, не хворіє, читає і грає на скрипці. До того ж весела, життєрадісна і понад усе любить порядок. Потім навчається одразу ж в чотирьох школах (загальноосвітній, художній, музичній та спортивній) і всюди на «відмінно». Має вроджену відразу до комп'ютерних ігор, чіпсів, цигарок та сумнівних компаній. Назбиравши до дванадцятого класу сто кілограмів грамот, дипломів, кубків і медалей, успішно складає ЗНО та вступає до академії академій, звідки виходить академіком-бізнесменом і, за рік-два, збивши мультимільйонний статок, одружується зі скромною нелінивою дівчиною, яка подобається мамі.

Але такими бувають лише чужі діти. Наші – не такі. Вони даються нам взнаки з першої хвилини свого внутрішньоутробного існування, шарпають нерви, «п'ють кров» і роблять усе, аби втілити в життя відому приказку про квіти життя на могилах батьків. Ясна річ, я іронізую і перебільшую. Бо іноді смішно, а іноді гірко слухати нарікання батьків на дітей. Та не зобов'язані діти бути такими, як ми хочемо! І не будуть. Нічого страшного насправді в цьому нема. А наші розчарування – це наслідки наших ілюзій.

Це ми вигадали ідеал. Намріяли, забувши уже, як стояли в кутку за невивчений вірш про Хлопчика Помагая і два десятки задушених бабусиних курчат. Чи не ми часом билися з однокласниками, прогулювали уроки, розбивали взятє без дозволу батькове авто, по п'ять раз перездавали сесію, закохувались «не в тих» і стали не науковцями-викладачами, як хотіла мама, а кравцями-програмістами, як хотіли самі? А тепер щиро бажаємо чадові у день народження: «Рости слухняним, синку!» ага...

Не склалося у нас самих колись із спортивним розрядом, грою на баяні чи зі вступом до медінституту – ми з надією поспішаємо перекласти ці почесні місії на дітей. Але вони чинять супротив, бо у них своє призначення. «Ким ти хочеш стати?» - «А я що, не буду собою? Ось вам істина вустами дитини! Так, вони будуть собою, попри всі наші намагання зробити їх кимось. Це ми їх бачимо лікарями-адвокатами, а вони стануть хакерами, художниками чи будівельниками. І добре, якщо стануть, ким хочуть. Бо іноді наша спрямовувальна сила може бути настільки руйнівною, що у світі тільки побільшає нещасних людей, які йдуть не своїм шляхом, а нав'язаним, і страждають від цього. І ненавидять батьків. Чим роблять їх нещасними теж. Тому спробуймо не пхати дітям у мізки своїх сценаріїв. Задля свого і їхнього добра.

Звичайно, не можна лишати дитину напризволяще і чекати, що з неї виросте щось путнє. Потрібно допомагати, спрямовувати, радити, давати спробувати... не можна лише примушувати і ламати. Прислухайтесь до бажань та покликань дитини, розвивайте її таланти, тільки без насилля та формування почуття провини за те, що вона не відповідає вашим уявленням про ідеал. Не зачаровуйтеся – не розчаруетесь! [66]

Бесіда для вихователів

«Емоційний розвиток дошкільника»

Всі сили людини – фізичні, психічні, соціальні – перш, ніж вона увійде в реальне життя повинні пройти фазу вільного прояву, щоб сформуватись. Таку можливість для дітей забезпечує період дошкільного дитинства.

Характерною рисою виховного процесу на сучасному етапі стає домінування інтелектуальної сфери над емоційною. Поступово, із кожним роком, все помітнішою стає зміна провідного виду діяльності

дошкільників – замість сюжетно-рольової гри домінуючим стає навчання. Тривалість дошкільного дитинства значною мірою скорочується, отже, скорочується і період, коли діти можуть «вправуватися» у подоланні незнайомих життєвих ситуацій.

Життя дитини надзвичайно складне, адже воно складається із двох взаємозв'язаних частин: реального світу, де домінують інтелектуальні установки і світу напівуявного (фантазійного) [56].

Здатність до творчості проявляється в постійному бажанні фантазувати, придумувати. Ми можемо навчити дитину уникати стандартів у мисленні, поведінці, у вираженні своїх емоцій. На жаль, у сучасних освітніх програмах мало часу приділяється власне емоційному розвитку дошкільнят. А саме завдяки фантазії дитина може вирішувати проблеми, котрі здаються їй невіршеними, з'являється надія.

Як пише Еда Ле Шан і своїй книзі «Коли ваша дитина зводить вас із розуму»: «Фантазія – це один із найновіших способів навчитися як поводити себе в реальному світі: фантазії допомагають пережити періоди депривації».

Важливим і одним із основних елементів готовності до шкільного навчання є розвиток емоційного світу. Найбільш яскрава фантазія проявляється в сюжетно-рольовій грі. Зображаючи маму, тата, лікаря, вихователя або інших людей, дитина наче готує себе до майбутнього, до дорослого життя, «приміряє» на себе дорослі речі.

Щоб краще зрозуміти емоційний світ дитини, вже з 5 років можна застосовувати проєктивну методику «Моя сім'я», яка ґрунтується на тому, що діти по-своєму оцінюють поведінку батьків. Узагальнюючи те, що бачать, вони роблять свої, емоційно збагачені висновки, які і переносять на папір [67].

Хорошим тестом для виявлення емоційних реакцій дітей є тест «Вибери потрібне обличчя» (розроблений В. Аменом, М. Доркі, Р. Теммлом). Дані методики добре розкривають емоційний стан сім'ї, адже багато чого в процесі виховання дітей залежить не від досвіду батьків, а від їх вміння відчувати та здогадуватись.

Всі слова, промовлені до дитини, «зачіпляються» в її підсвідомості і лише від дорослих залежить, якою буде дитина. Як часто можна почути слова, які втішають та заспокоюють душу дитини: «Ти моя (мій) найдорожча (-ий)!!», «Ти дуже багато можеш!!», «Дякую!!», «Що б ми без тебе робили!!», «Я радію твоїм успіхам» та ін.

Одна з важливих завдань вихователя - зрозуміти індивідуальні особливості емоційного досвіду дитини. Які предмети і події викликають переживання найчастіше; наскільки вони сильні (тривалі і стійкі); в яких умовах вони послаблюються і загасають. Для правильної орієнтації вихователя дуже важливо знати характер переживань дитини у відповідь на дійсну невдачу, неуспіх, помилку, труднощі при виконанні ним практичних завдань. Як правило, діти реагують на них по-різному. Одні, у

міру того, як не справляються із завданнями, здаються пасивними, млявими, байдужими, їх дії стають одноманітними, зовсім непродуктивними, вони відмовляються продовжувати роботу. У інших під впливом невдач і розчарувань виникає стійке негативне ставлення до діяльності, з елементами агресивних реакцій, що адресуються до складної дії, предметів (дитина починає кидати деталі, згрібати їх до купи і ін.) Після цього, як правило, настає спад активності, припинення спроб завершити діяльність. У таких випадках дитина починає монотонно повторювати: «Я не можу ... А я все одно не можу спробувати. Все одно не виходить!».

Неприємні емоційні переживання, пов'язані з безуспішними спробами виконати завдання, можуть зберігатися у деяких дітей досить довго, сприяючи розвитку в них невпевненість у своїх силах і почуття страху перед новими завданнями [59].

Досить важливий показник емоційного досвіду дитини – динаміка його переживань при переходах від невдач в діяльності до успіху і навпаки. Дуже часто буває так, що діяльність дітей, особливо успішні дії, вдалі результати супроводжуються яскравими, але не різкими переживаннями. Проте у разі невдачі у них виникають бурхливі негативні переживання, що перекривають причину, поглинають всі прояви позитивної поведінки. Діяльність цих дітей вихователь повинен організовувати так, щоб постійно направляти їх емоції в русло пізнавальної активності («Чому не виходить? Де причина?»), сприяти тому, щоб при успіху і при невдачі емоційна поведінка дитини відповідала ситуації.

В житті дитини дуже важливо розуміти почуття інших. У дітях почуття емпатії закладено природою, лише слід трішки підштовхнути їх, навчити проявляти свої емоції. (На жаль, навіть не кожен дорослий може похвалитися такими вміннями, тому тренувальні вправи можуть спробувати зробити і дорослі разом з дітьми) [5].

Для прикладу можуть бути наступні вправи.

«Тренуємо емоції» (для дітей віком від 5 років)

Попросіть дитину:

1. Насупитися, як:
 - осіння хмарка;
 - зла людина;
2. Усміхнутися, як:
 - кіт на сонечку;
 - сонечко;
 - Буратіно;
3. Позлитися, як:
 - дитина, у якої відняли морозиво;
 - людина, яку вдарили;
4. Злякатися, як:

- дитина, що загубилася в лісі;
- кошенятко, на яке лає собака;
- 5. Втомитися, як:
 - тато після роботи;
 - людина, що підняла великий вантаж;
- 6. Відпочити, як:
 - дитина, яка важко попрацювали, коли допомагала мамі.

Для роботи, що передувє подібним вправам можна зробити із картону обличчя («колобки»), котрі допоможуть краще розібратися із мімічними проявами емоцій:



Радість



образа



злість



спокій

Маленькі діти володіють природною свободою та грацією тіла. Вони всю сою поведінку можуть виразити через пластику. Чим молодша дитина, тим легше вона може передавати почуття через рухи свого тіла. Тривожна, несмілива дитина вже до 5-6 років виглядає сутулою, малорухливою.

Існує чітко виражений взаємозв'язок між психікою та тілом. Розширити розуміння свого тіла завжди допоможе музика – спокійна та рухлива, вона додасть необхідний заряд бадьорості (цикл «музика для релаксації», класична музика). Тілесно-орієнтовані техніки дозволяють дитині отримати інформацію з оточуючого світу [66].

Покращити емоційну підготовку до зміни статусу (із дошкільника до школяра) допоможуть вправи із книги М. А. Чистякової «Психогімнастика»:

«Нова лялька» (для дітей 3-4 років)

Дівчинці подарували нову ляльку. Вона задоволена, весело кружляє, стрибає, грається з лялькою. У залі звучить музика, під яку танцює дитина.

«Острів плакс» (для дітей 5-6 років)

Мандрівник потрапив на Чарівний острів, де живуть тільки плакси. Він намагається втішити їх, але всі діти-плакси відштовхують його і продовжують плакати.

«Лисеня боїться» (для дітей 3-4 років)

Лисенятко побачило на протилежному березі струмка свою маму, але не наважується ввійти у воду. Вода така холодна, та й глибоко тут.

Виразні рухи: поставити ногу вперед на носочок, потім поставити ногу на місце. Повторити цей рух декілька разів. Для більшої виразності можна імітувати струшування з ноги уявних краплин води.

«Страх» (для дітей 5-6 років)

Хлопчик боїться самотності. Він непорушно сидить на кріслі і зі страхом дивиться на двері...несподівано в іншій кімнаті хтось причаївся, що тоді? Звучить «тривожна» музика.

Виразні рухи: голова відкинута назад і втягнута в плечі. Міміка: брови йдуть вгору, очі розширені, рот відкритий ніби для вигуку.

«Гроза» (для дітей 4-5 років)

За вікном гроза. Ллє дощ, гримить грім, блискавка. Дитина сама вдома. Вона стоїть біля вікна. В момент сильного грому, їй стає страшно.

Виразні рухи: голова закинута назад і втягнута в плечі, очі широко розплющені; рот відкритий; долоні ніби відгороджують від обличчя страшну картину.

«Момент відчаю» (для дітей 5-6 років)

Дитина разом з батьками приїхала в чуже місто. На вокзалі вона відстала від них. Дитина вийшла на привокзальну площу. Вона у відчаї, не знає куди йти.

Виразні рухи: голова схилена вперед і втягнута в плечі, плечі при піднятті, брови йдуть вгору і зсовуються, губи розкриті так, щоб було видно верхній ряд зубів, одна рука з силою стискає іншу.

Незважаючи на велику кількість нових програм та занять, основною їх метою виступає, все ж таки, забезпечення нормального, гармонійного розвитку дитини дошкільного віку, адже саме дошкільний вік закладає основи майбутнього школяра.

Заняття 2

1. Гра «Який настрій?»

Матеріал: схематичні малюнки облич (наприклад, клоуна), що зображають різні емоційні стани (радість, сум, гнів, подив тощо).



Діти слухають музику (сумну чи веселу) та добирають клоунові обличчя з "відповідним настроєм",;

Діти добирають обличчя з настроєм, що відповідає: ситуації чи фрагментові казки, яку розповів вихователь.

Вихователь читає віршовану загадку, після кожної строфи роблячи паузу, щоб діти змінили клоунові обличчя.

2. Вправа «Збери чоловічка»

Матеріал (за кількістю дітей): набори, що складаються з основи у формі обличчя та накладних деталей з картону (очі, брови, ніс, рот).

Вихователь пропонує дітям викласти з деталей обличчя чоловічка. Малята працюють самостійно або в парах, потім дають відповіді на запитання: "Який настрій у чоловічка? Чому ти так вважаєш? Що допомагає дізнатися, який у людини настрій?"

3. Вправа (музична)

Вихователь пропонує дітям послухати радісну, мажорну п'єсу, наприклад: М. Мусоргський "Прогулянка", В. Косенко "Дощик", Г. Фрід "Веселий скрипаль" або будь-яку іншу на вибір педагога. Потім діти відповідають, що вони відчували, про що думали, коли слухали музику, що хочеться робити, коли лунає ця мелодія.

Одразу після цього слухають музичний твір протилежного характеру, наприклад: Д. Бізе "Колискова", О. Прокоф'єв "Пісня без слів" тощо. Вихователь допомагає дітям порівняти їхні враження та настрої під час слухання різних творів. Можна ввімкнути музику ще раз і запросити малят потанцювати.

4. Вправа «Чому я веселий? Чому я сумний?»

Матеріал : картки за кількістю дітей, кольорові олівці.

Вихователь звертає увагу малят на те, що однакові події та предмети можуть викликати у різних людей різні почуття. Наприклад: декому подобається дощ, а в інших він викликає смуток. Кожна дитина отримує картку із засмученим обличчям і малює на вільних ділянках те, що викликає в неї смуток. Потім на картці з радісним обличчям зображує ті предмети та події, які викликають задоволення. По закінченні роботи діти показують свої малюнки одне одному та шукають, чи має хтось однакові вподобання.

Заняття 3

1. Вправа «Похвали сусіда»

Дітям потрібно подивитися в очі сусідові і похвалити його за певний вчинок або за рисами характеру.

2. Гра «Чаклун»

Розчаклувати дівчинку або хлопчика, назвавши більше його лагідних імен. По черзі діти стають в коло; діти називають його ім'я в лагідній формі.

3. Вправа «Добре-погано»

Інструкція дітям:

- Діти, посмішка може з'являтися на обличчі з різних причин.
- По-доброму сміятись – корисно, а насміхатись над іншими – шкідливо.
- Зараз ми розглянемо певні ситуації, а ви піднімете кружечок «Посмішка», коли вам буде смішно:

А) Хлопчик ішов по льоду і впав; Сашко засміявся і сказав: оце так приземлився, ха-ха-ха».

- Що б ви зробили в такому випадку?

Б) Дівчинка старанно малювала пейзаж, Галя-сусідка сказала: «подивіться, як вона негарно намалювала, ха-ха-ха».

- Що б ви зробили в такому випадку?

В) хлопчика образили: «ха-ха-ха, який ти рюмса».

Г) подивіться, до нас очкарик прийшов гратися!

Д) ти – слабак, не зміг забити гол!

Діти аналізують ситуації. Висновок: не всякі жарти чогось варті. Не смійся з іншого, щоб тобі такого не було.

4. Вправа «Малюю радість – жарт»

Інструкція:

- Діти, згадайте ситуацію справжньої радості або певний жарт, який справді викликає позитивне почуття, і намалюйте. (Обговорення.)

Заняття 4

1. Привітання

(Порівняння: діти передають атрибут «Сердечко» і промовляють один одному: «Ти, як сонечко, ти – як промінчик».)

«- Діти, коли ми розмовляємо один з одним, то звертаємо увагу на вираз обличчя – це міміка. Розповідаючи щось, ми робимо рухи руками – це пантоміміка. Покажіть мені зараз виразом обличчя сердитого дідуся, лагідну матусю, мрійливу дівчинку, похмурого татуса, веселе сонечко. Покажіть пантомімікою: мої злі ручки, лагідні ручки, сердиті ручки, працюючі ручки, ліниві ручки, сумні ручки, веселі ручки».

2. Вправа «Чарівне дзеркало»

- Діти, хто найголовніший на світі?

- Підійдіть до дзеркала по черзі, подивіться в нього і скажіть, хто головніший на світі?

3. Рухлива гра «Спритні діти»

(Хто швидше сяде на стілець, перетягне мотузку).

4. Вправа «Я в променях сонця»

(Малюнок). Після виконання малюнка діти розказують про себе та свої уподобання.

Заняття 5

1. Привітання

«Я не бачив тебе, друже, триста літ, То кажу тобі: привіт»

2. Вправа «Як ти почуваєшся»

Кожна дитина дивиться на свого сусіда і намагається вгадати його настрій і описати його).

3. Вправа «Малювання страху»

Діти малюють страх і розривають його на маленькі шматочки і викидають.

4. Вправа «Чарівна кулька»

Діти передають кульку, промовляють один до одного компліменти.

5. Прощання.

Заняття 6

1. Привітання мізинчиками.

«Ти і я, я і ти – друзі назавжди!»

2. Вправа «Чому з'являється сором?»

Коли ми відчували сором?

Як проявляється сором?

(Обговорення)

Висновок: сором переживається як страх осудження, тому і організм поводить себе як при страхові: калатає серце, червоніє шкіра, щоки, шия, вуха; проступають сльози.

3. Вправа «Хто з'їв варення?»

(рольове програвання)

Хто варення з'їв суничне? – Мама Юлечки питає.

Це не я, це, мабуть Буся, - донька їй відповідає.

Ти чого почервоніла, Як суниця, що п ропала?

Бо варення я поїла, Я...правди не сказала.

Те, що кішка в нас ласунка, Це мені давно відомо.

Та що ложка їй потрібна – Було мені незнайомо.

4. Малювання «Яким я буду?»

(Обговорення)

5. Вправа на прощання «Усе на всіх»

Прощаючись, діти говорять, що б вони зробили, якби у них була чарівна паличка.

Заняття 7

1. Вправа «Який настрій у казки?»

Матеріал (за кількістю дітей): набори з чотирьох карток зі схематичними зображеннями емоцій: радість, сум, злість, подив.

Вихователь читає фрагменти відомих казок, діти обирають і демонструють картку з личком, яке відповідає настрою уривка.

Наприклад:

1. Бігла мишка, хвостиком зачепила, яєчко покотилося та й розбилося. Дід плаче, баба плаче, а курочка кудкудаче.

Коли це дід зогледівся – нема рукавички. Він тоді назад – шукати її, а собачка попереду бігла. Бігла, бігла, бачить – лежить рукавичка і ворухиться.

Взяв Кирило Кожум'яка булаву таку, що, може, в ній пудів десять, та й пішов до змія. А змій йому й каже:

- А що, Кирило? Прийшов битися чи миритися?
- Де вже миритися? Битися з тобою, іродом проклятим!

Ударив Котигорошко змія булавою ще раз і убив. Тоді, братів з-під каменя вивільнив, забрав їх і сестру та й пішов додому.

2. Вправа «Дівчинка – Ягуся»

Нехай дошкільнята спробують проаналізувати дитинство Баби Яги, щоб дізнатися, чому ж вона потім стала лихою та потворною. А може, дівчинка була гарненькою та жвавою, і звали її Ягуся. Та одного разу, послизнулася, зламала ногу й не змогла вже, як раніше, бігати та стрибати. Відтоді діти не запрошували її до гри, й вона почала сумувати, а далі зовсім припинила стежити за собою і стала негарною, злою і підступною. Чи ж можна було допомогти їй раніше і як саме? А що б таке придумати зараз, аби відвернути Бабу Ягу від зла.

3. Вправа «Я – герой казки»

Запропонуйте малюкові уявити себе кимось із тих, хто діє у казці, й розповісти, що він відчув би, як сприйняв би конкретну подію, залежно від того, чийми очима зараз "дивиться" на неї. А як поставився б до подібної ситуації інший казковий герой? Адже сприйняття добра і зла у різних персонажів неоднакове й часто навіть зовсім протилежне. Баба Яга чи Змій, напевно, вбачають у добрих вчинках зло щодо себе; Дідова ж Дочка сприймає їх як надання допомоги ближньому і як радісну подію. Тобто сам характер сприйняття вчинків залежить від ціннісних орієнтацій та морально-етичних уявлень кожного персонажа казки.

У цьому разі для дитини стає можливим не лише зрозуміти стан героїв, їхній настрій і висловити свою думку щодо подій, які відбуваються, і тих моральних цінностей, що впливають із них. Вона ще й може немовби прожити кілька життів і завдяки цьому збагатитися новими враженнями та почуттями, пізнати діалектику існування й ціннісно самовизначитися.

Заняття 8

1. «Хто у світі найлихіший?»

Мета гри: виявлення лихих та підступних казкових персонажів, опис їхньої зовнішності, характеру, способу життя, звичок, помешкання. Доцільно спонукати дітей до аналізу: чи може існувати казка без таких персонажів? Яку роль відіграють вони у розвитку сюжету твору? Для кого ці герої є злими і чому саме, а хто трактує і сприймає їхні риси та дії зовсім протилежно? (Хто вважає Бабу Ягу доброю та лагідною? Напевно, для Змія вона є доброю жінкою і вірним другом).

2. «Хто у світі найдобріший?»

Гра проводиться аналогічно, але на цей раз аналізуються вчинки позитивних героїв. Діти визначають, які герої їм найбільше сподобалися, на кого з них хотілося б бути схожими і чому саме.

3. «Хороший - поганий»

У грі передбачається спроба виявити позитивні та негативні риси характерів казкових героїв, оцінити їхні вчинки. (За що можна було б похвалити Бабу Ягу? Яка користь для Змія у тому, що він має три голови?)

4. «Навпаки»

Тут відомим казковим персонажам надаються прямо протилежні риси характеру. Скажімо, Заєць стане дужим та сміливим, а Вовк – маленьким і слабким; чи то Баба Яга починає робити хороші вчинки.

5. «Коли б я міг»

Ця гра допоможе засобами казкового, уявного викликати в дітей бажання здійснювати реальні добрі справи. ("Якби я міг стати невидимим, перетворитись у сонце чи вітер, то прагнув би ...").